



Wojciech Dutka

nauczyciel, Bielsko-Biała

Rola nauczyciela wiedzy o społeczeństwie w obecnej edukacji szkolnej w Polsce

KEYWORDS

didactics, civics-social knowledge, methodology of teaching, teacher`s ethics, contemporarity

ABSTRACT

Wojciech Dutka, *Rola nauczyciela wiedzy o społeczeństwie w obecnej edukacji szkolnej w Polsce* [The role of the teacher of Civics (Social Knowledge) in present education in Poland]. *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja* nr 1(23) 2023, Poznań 2023, pp. 163–175, Adam Mickiewicz University Press. ISSN (Online) 2719-2717, ISSN (Print) 2300-0422. <https://doi.org/10.14746/kse.2023.23.1.12>

The subject Civics (Social Knowledge) in outgoing school year 2023/2023 was replaced subject History and Present in standard level in Polish middle schools system. The role of Social Knowledge was reduced to higher level only. The decision of Polish Ministry of Education in school year 2021/2022 brings important implications in area of didactics, but also provides the consequences in culture, philosophy of school and ethics of teachers. The article first discusses the issue of modernity as a key concept for understanding the diagnosis of teaching Social Studies. Then the author tries to describe the teacher as a guide in postmodernity, however it refers to the philosophical concept of Hans-Georg Gadamer “historian as translator”. The author points out that when teaching Social Studies, it is important for the teacher to apply Pyrrho’s principle of *epoche*, i.e. suspension of one’s own views. Only in this way can the school become a place of dialogue. Knowledge about society appears to be an essential element of young people’s understanding of modern times based on the complexity of the world. The article describes this matter from point of view of philosophy and theory of didactics. The role of Civics (Social Knowledge) was brought to be important in building the civil society. Article shows the discussion and indicates some practical explanations.

Współczesność wyznaczyła nową perspektywę dla zawodu nauczyciela. Utarte metody, schematy oraz przekonanie, że proces nauczania oparty na systematycznym powtarzaniu wiedzy jest podstawą dydaktyki – pokutuje do dziś. W tym procesie nauczyciel jest przede wszystkim odpowiedzialny za proces podawania wiedzy, choć już w klasycznej pozycji *Dydaktyka historii* (Maternicki i in., 1993) za bardziej odpowiadające czasom stanowisko uznano nie tylko kształtowanie umiejętności nauczyciela, który ma być profesjonalistą, ale wyjście poza schemat, czyli kształtowanie odbioru historii, edukacji historycznej i pamięci historycznej jako równie ważnych jak samo nauczanie historii. Przedmioty humanistyczne powinny przede wszystkim stawiać sobie za cel zaznajomienie ucznia z człowiekiem jako istotą społeczną, o niepowtarzalnej cesze, jaką jest tworzenie i kształtowanie kultury. Przestrzeń dla przedmiotów humanistycznych w obecnej szkole to język ojczysty (język polski), historia, historia i terażniejszość, w mniejszym stopniu filozofia, język łaciński i kultura antyczna oraz wiedza o społeczeństwie.

Współczesność jako przestrzeń nauczyciela

Czym zatem jest współczesność? W klasycznej myśli filozoficznej XX wieku Zygmunt Bauman zaproponował rozumienie czasu współczesnego jako *płynnej nowoczesności* (*fluid modernity*). Traktował to pojęcie w kategoriach metafory obejmującej życie i funkcjonowanie współczesnego człowieka w atmosferze płynności, niezwiązania z jednym wzorcem kulturowym, niezakorzenia i mobilności człowieka (Bauman, 2006). Ta nowa kategoria – płynności czy też chaosu – jest jednak dla Baumana bardziej szansą niż zagrożeniem, ponieważ zwiększa możliwość autentycznego spotkania Innego – co stanowi połączenie jego filozofii z filozofią dialogu. Z takiej perspektywy nowoczesność otwiera także nowe pola dla edukacji, która jako wykładnia polityki edukacyjnej państwa powinna przygotować uczniów dzisiejszej szkoły podstawowej czy średniej do takiego spotkania z Innym. Mobilność ludzi, poszukiwanie pracy, wreszcie funkcjonowanie Polski w ramach Unii Europejskiej, a więc możliwości swobodnego osiedlenia się i podróży oznaczają też zmianę w podejściu do edukacji, która musi odpowiadać na wyzwania współczesności. Bauman zaznaczył, że w obrębie płynnej nowoczesności funkcjonuje także płynna moralność, której nie należy rozumieć jako braku norm moralnych lub ich zaniku, ale jako zmianę polegającą na przesunięciu ośrodka aksjologicznego w kierunku indywidualizmu (za: Urbaniak, 2014) Erozji ulega w społeczeństwie Zachodu moralność oparta na tradycjonalistycznej religii, z kolei mobilność ludzi oznacza, że w nowoczesnym społeczeństwie mogą funk-

cjonować różne moralności wywodzące się z innych źródeł i kręgów kulturowych. Natomiast w *Etyce ponowoczesnej* Bauman zaproponował opisanie człowieka istniejącego we współczesności na zasadzie czterech głównych metafor: gracza, spacerowicza, włóczęgi i turysty (Bauman, 2011).

Metafory te opisują kondycję współczesnego człowieka przede wszystkim jako wolnej jednostki, która nie jest zakorzeniona na trwałe w systemie społecznym i poszukuje sobie sama miejsca w świecie. Elementem różnicującym te opisy są kwestie etyczne, które mają fundamentalne znaczenie w podejściu człowieka do własnej identyfikacji, a więc odnalezienia tożsamości w świecie płynnej nowoczesności. Jak przekonuje Agnieszka Woszczyk, Bauman był zdania, że w świecie nowoczesności, której podstawą jest samoświadomość człowieka, dekonstrukcji ulegają normy społeczne (Woszczyk, 2000). Współczesność w ten sposób zarysowana jawi się jako sprzeczność wobec wyzwań edukacji, w której kluczowe są normy, na podstawie których dokonuje się proces socjalizacji, nauki i rozwoju intelektualnego młodego człowieka. Jednak jest to sprzeczność tylko pozorna. Współczesność jako wyzwanie edukacyjne niesie różnorodność postaw etycznych i wzorców aksjologicznych w przeciwieństwie do epok wcześniejszych opartych na wzorcach kulturowych opisanych przez religię, kulturę kraju urodzenia, stadło intymne lub wielkie ideologie przełomu XIX i XX wieku.

Współczesność jako wyzwanie edukacyjne oznacza konieczność zrewidowania postaw i modelu kształcenia oraz formacji nauczycieli przedmiotów humanistycznych czy przyrodniczych. Wydaje się, że ów proces formacji powinien kształtować nauczycieli uczących kilku przedmiotów pokrewnych. Nauczyciel, co wydaje się także wymogiem współczesności, powinien ciągle aktualizować swój warsztat i wiedzę przedmiotową za pomocą nowych technologii. Zarazem podstawą pracy współczesnego nauczyciela powinien być kontakt z uczniem/Innym, czyli nastawienie na relację, w której nauczyciel dostrzega podmiotowość ucznia/Innego i traktuje go jako cel sam w sobie, a nie środek do celu (kariera, sukcesy zawodowe), co jest zgodne z personalistyczną etyką lub etyką Kantowską, szczególnie z drugim imperatywem moralnym Kanta. Zakłada to działanie nauczyciela oparte na rozumie i uznaniu ludzkiej wolności (Piłat, 1987).

Nauczyciel-łumacz

Kim jest dzisiaj nauczyciel? Jak zdefiniować ów zawód w dobie wyzwań współczesności? Rys historyczny pokazuje ewolucję zawodu, istniejącego – co warto podkreślić – nieprzerwanie od czasów antycznych aż do współczesności (Mazur,

2013). Za Agnieszką Kaczmarczyk i Markiem Kątnym powiedziałbym, że bycie nauczycielem jest formą powołania (Kaczmarczyk i Kątny, 2010). W literaturze przedmiotu dominuje pogląd, że współczesny nauczyciel powinien odznaczać się szerokimi kompetencjami, wśród których wymienia się merytoryczne, diagnostyczne, planistyczne i projektowe, dydaktyczno-metodyczne, komunikacyjne, medialne oraz kontrolno-ewaluacyjne (Strykowski, 2005).

Współczesność określana też w literaturze przedmiotu jako ponowoczesność lub płynna nowoczesność niesie istotne zmiany kulturowe dla zawodu nauczyciela, które dotyczą zarówno jego *praxis*, jak i założeń metodycznych. Zmiany te wymusza na nauczycielu współczesna szkoła, ponieważ nauczyciel, który eksperymentuje z programem w sposób twórczy, używa nowych technologii, wymienia doświadczenia w dziedzinie kompetencji kluczowych, cechuje się indywidualnym podejściem do ucznia – tylko taki nauczyciel jest probierzem i gwarantem tej zmiany (Piotrowska-Gromniak, 2011). Czy taki nauczyciel funkcjonuje tylko teoretycznie? Przeczą temu coroczne nagrody dla nauczycieli roku, jakie przyznaje Związek Nauczycielstwa Polskiego – osoby wyróżnione tą nagrodą cechują się twórczym, indywidualnym podejściem do ucznia, stosują nowe technologie. Ale ja stawiam na równi z nimi jakość nauczania, która powinna wynikać z pasji do przedmiotu, jakiego dany nauczyciel uczy.

Osobnym istotnym problemem jest kwestia przygotowania nauczyciela do zawodu w kontekście globalizacji, która wiąże się z natychmiastowym dostępem do wszelkich danych i możliwością szybkiej weryfikacji informacji. Nauczyciel musi rozumieć, jak ważne jest przygotowanie się do lekcji oraz profesjonalizm w wykonywaniu zawodu. Musi być osobą o wielkiej wiedzy, choć nie oznacza to dogmatyczności, a wręcz przeciwnie – zakłada konieczność ciągłego rozwoju zawodowego, studiowania swojego przedmiotu, co wydaje się koniecznością wobec sytuacji, w której uczniowie mogą na lekcji weryfikować wiedzę nauczyciela przez sprawdzenie tego, co mówi, w zasobach sieci. Ten prosty przykład pokazuje, że postęp techniczny, obecność mediów społecznościowych oznacza, że każde słowo nauczyciela podczas lekcji może zostać zweryfikowane. Pokazuje to, że tradycyjnie pojmowana szkoła oparta na powtarzaniu materiału, odpytywaniu czy statycznej metodzie wykładowej nie nadąża za wyzwaniem współczesności. Nauczyciel musi zatem nie tylko podążać za światem w procesie rozumienia dokonujących się zmian, ale i rozumienia różnorodności zjawisk społecznych i samego człowieka. Anita Farnuła-Jurczak w swoim tekście o nowych perspektywach, które stają przed nauczycielem, zwróciła uwagę na konieczność stawiania pytań, jakie nauczyciel musi w dobie współczesności postawić sobie oraz uczniowi. Badaczka konkluduje, że najtrudniejszym pytaniem jest to, w jakiej przyszłości uczeń będzie funkcjonował (Farnuła-Jurczak, 2013).

Ta nieustanna zmienność świata, którą opisałem za pomocą pojęć filozoficznych w pierwszej części artykułu, indukuje jednak pytanie, jaki ma być nauczyciel doby obecnej? W literaturze przedmiotu istnieją różne propozycje. Nauczyciel wobec wymagań współczesności powinien przyjąć cztery postawy wobec zmieniającej się wiedzy: powinien być dobrym organizatorem i aktywnym praktykiem, mądrym i otwartym wychowawcą, refleksyjnym praktykiem i niepokornym innowatorem (Filipiak, 2012). Inne głosy w obrębie współczesnej pedagogiki nakładają na nauczyciela konieczność wejścia w różne role: diagnosty, tutora, eksperta, mediatora, ale przede wszystkim profesjonalisty (Filipiak, 2012). Chciałbym zaznaczyć, że powyższe kategoryzacje powstają w obrębie dydaktyki akademickiej, która charakteryzuje się wysokim poziomem ogólności, nie zawsze jednak ma kontakt z praktyką polskiej szkoły. Uważam jednak, że wszystkie zarysowane i opisane w literaturze przedmiotu dają się sprowadzić do modelu, w którym nauczyciel uczestniczy aktywnie w procesie dochodzenia do wiedzy przez ucznia, staje się dla niego tutorem, mentorem, który nie wymaga wiedzy, ale pokazuje drogi dojścia do niej. Taki aktywny, ponadnormatywny nauczyciel może być zinterpretowany jako *nauczyciel-tłumacz* (Sanchez-Marcos, 2001) W owej metaforze nie chodzi o proces przekładania z jednego języka na inny, ale o postawę etyczną odnoszącą się do świata. Hans-Georg Gadamer, jeden z największych filozofów wieku XX, opisał w taki sposób zawód historyka – jako tłumacza lub prawodawcę. Pierwszy stara się przybliżyć świat, nie oceniając go, a starając się uwypuklić całą jego złożoność oraz uwydatnić aspekt ludzki i humanistyczny. Drugi zaś narzuca swoją interpretację w sposób autorytarny i arbitralny, nie wchodząc w dialog ani nie angażując swoich własnych emocji i przeżyć (Gadamer, 1981, s. 343–344). Sądzę na podstawie mojej wieloletniej praktyki w zawodzie nauczyciela historii, że różnice w tych dwóch typach opisanych przez Gadamera można przełożyć także na zawód nauczyciela. Nauczyciel-tłumacz według mnie spełnia kryteria opisywane przez literaturę przedmiotu jako tutor, współuczestnik procesu, w którym dziecko/młody człowiek dochodzi do wiedzy, bez narzucania arbitralnych sensów. Nauczyciel-prawodawca to jego przeciwieństwo, to nauczyciel bierny, idący na łatwiznę, nieangażujący się w proces poznawczy dziecka, to nauczyciel narzucający swoją interpretację, także światopoglądową. Różnica między tymi dwoma typami nauczyciela jest jednak oparta na etyce. Nie jest możliwe wykluczenie z procesu stawania się nauczycielem-prawodawcą coraz częstsze w środowisku nauczycieli w Polsce zjawiska wypalania zawodowego, opisanego w literaturze przedmiotu jako jedno z najczęstszych zagrożeń współczesności dla nauczycielstwa w naszym kraju (Szabała-Walczuk, 2013) Jednak według mnie kluczem pozwalającym nauczycielowi na uniknięcie w dobie współczesności tych zagrożeń są etyka zawo-

dowa oraz pasja do własnego przedmiotu. Stoję na stanowisku, że w byciu nauczycielem istotna, prawie że fundamentalna jest postawa *epoche*, którą wprowadził do kultury Pyrron z Elidy. Polega ona na zawieszeniu własnych poglądów na czas poznania czegoś – co ma człowieka poprowadzić do prawdy. Owe „zawieszenie poglądów” powinno także charakteryzować nauczyciela, żeby nie narzucał swoich poglądów uczniom, nawet przez selekcję materiału, bo w ten sposób jakaś istotna treść przedmiotu nauczanego stałaby się odzwierciedleniem jego własnych uprzedzeń światopoglądowych. Taka postawa byłaby nieetyczna. W Polsce jest to zjawisko niezbadane zarówno w obrębie dydaktyki szczegółowej, jak i praktyki zawodowej nauczyciela.

Szkoła jako miejsce dialogu

Skoro w poprzednim wywodzie stwierdziłem, że powołaniem nauczyciela jest bycie nauczycielem-tłumaczem, który objaśnia świat uczniowi, przybliża jego różnorodność, uwrażliwia na wartości humanistyczne wiążące się z doświadczeniem człowieczeństwa, muszę zatem zadać pytanie o miejsce, jakim powinna być szkoła. Świat ponowoczesności także i w tym względzie wskazuje szkole nowe punkty odniesienia i stawia nowe wyzwania.

Marian Śnieżyński w klasycznej już dziś pracy *Sztuka dialogu – teoretyczne założenia a szkolna rzeczywistość* stwierdził, że w epoce wyścigu szczurów, nadmiernych ambicji, fasadowości relacji, właśnie od jakości relacji interpersonalnych zależy jakość pracy szkoły (Śnieżyński, 2006). Słowa Śnieżyńskiego wydają się korespondować z opisem współczesności przez Baumaną, w tym szczególnie przygodności relacji międzyludzkich. Warto zwrócić uwagę, że współczesna pedagogika oferuje nauczycielowi trzy teorie edukacyjne, jakimi są transmisja kultury, poszerzenie indywidualnego podejścia do ucznia i jego zdolności oraz przyczynianie się do zmiany społecznej (Korzeniecka-Bondar, 2002). Chciałbym na chwilę pochylić się nad tymi trzema postulatami. Szkoła wydaje się kluczową instytucją z punktu widzenia państwa, ale też niezbędnym etapem socjalizacji ucznia i wprowadzeniem go w kulturę kraju, w jakim mieszka. Czy szkoła rzeczywiście uwrażliwia na kulturę? Pytanie to zyskuje nowe odniesienie, gdy weźmiemy pod uwagę ogromne przeładowanie materiału szkolnego. Z moich obserwacji wychowawcy wynika, że w obecnym systemie czteroletniego liceum ogólnokształcącego najtrudniejszym wydolnościowo wyzwaniem dla młodych ludzi jest klasa trzecia, w której kończy się część przedmiotów podstawowych, takich jak geografia, biologia, przedsiębiorczość czy fizyka. Pozostaje zatem mało czasu na rzeczywi-

ste partycypowanie w kulturze wysokiej, takiej jak koncerty, teatr czy wycieczki o wartości edukacyjnej i poznawczej. Z kolei indywidualizacja w pracy z uczniem jest dziś w zasadzie standardem na wszystkich etapach edukacyjnych. W obliczu orzeczenia z właściwej uczniowi poradni psychologiczno-pedagogicznej następuje konieczność dostosowania wymagań edukacyjnych wobec dziecka mającego istotne trudności w nauce, a w przypadku pracy z uczniem zdolnym takie orzeczenie pozwala na indywidualizację pracy polegającą na poszerzeniu zakresu materiału. Realizowanie takiej poszerzonej ścieżki edukacyjnej pozwala nauczycielowi na pracę przy konkursach i olimpiadach przedmiotowych. Trzecia perspektywa dotyczy zmiany społecznej. Przyznaję, że w tym punkcie nie podzielam poglądów Alicji Korzenieckiej-Bondar. Szkoła poddana ogromnej presji społecznej na osiąganie wyników, ze zmieniającymi się ciągle programami nauczania nie jest – w moim przekonaniu – miejscem dokonywania się zmiany społecznej.

Czy szkoła jako miejsce dialogu jest możliwa? W filozofii dialogu możliwe jest prowadzenie go, gdy istnieją dwie strony tego dialogu. Relacja między stronami powinna przebiegać z podkreśleniem personalistycznej więzi, niezależności stanowisk i poglądów. Młody człowiek – o czym przekonuje mnie praktyka szkoły – nie jest przygotowany intelektualnie do bycia równorzędnym partnerem dla nauczyciela. Korzeniecka-Bondar zwróciła uwagę, że „by nauczyciel traktował ucznia jako partnera, musi odrzucić przekonanie o nieomyślności i jedynej słuszności nauczycielskiej wizji świata” (Korzeniecka-Bondar, 2002, s. 173). Zwracam uwagę na konieczność stosowania przez nauczyciela *epoche*, czyli zawieszenia poglądów. Jednak sądzę, że w polskiej szkole, zarówno podstawowej, jak i średniej, ten postulat jest niemożliwy do spełnienia. Dziecko czy też młody, dorastający człowiek w szkole średniej nie może nawiązać partnerskiej relacji z nauczycielem, który go ocenia. W sytuacji szkoły opartej na innym kulturowym i pedagogicznym paradygmacie, na przykład w Finlandii, gdzie stosuje się oceny opisowe dostosowane do poziomu i uzdolnień ucznia, które nie są wiążące dla ucznia, taki układ partnerstwa jest możliwy (Aneta, 2021). Polska szkoła ma silne poczucie własnej tożsamości metodologicznej, wspartej przez przekonanie nauczycieli i rodziców o nadrzędności przygotowywania do egzaminów kończących etapy szkolne. Obecnie są to egzamin ósmoklasisty oraz egzamin dojrzałości. Z kolei Jarosław Kordziński przesuwa model szkoły dialogu do coachingu, słusznie dopatrując się możliwości dialogu w zakresie społecznego komunikowania się (Kordziński, 2016). Ów aspekt komunikacyjny wydaje się pomijany. Komunikacja (w modelu Harolda Lasswella) zakłada bowiem konieczność sformułowania jasnego komunikatu – zawierającego istotną treść – między nadawcą i odbiorcą, który musi być do tego przygotowany mentalnie i merytorycznie.

Bez wątpienia szkoła rozumiana jako miejsce dialogu jest zgodna z nowoczesnym podejściem w pedagogice charakteryzującym się naciskiem na indywidualizację potrzeb ucznia, jego zrozumienie jako człowieka, zapewnienie uczniowi wszelkich możliwości rozwoju przy zachowaniu jego prawa do własnej drogi oraz aktywne wsłuchiwanie się przez nauczyciela w środowisko ucznia. Taka szkoła wciąż jednak pozostaje w Polsce w sferze imaginacji. Winien temu jest przede wszystkim przyjęty model edukacyjny, w którym miernikiem szkoły są wyniki, a przy tym istnieje ogromny nacisk na przeprowadzanie egzaminów zewnętrznych.

Wiedza o społeczeństwie jako przedmiot w dyskursie o współczesności

Wiedza o społeczeństwie pojawiła się w polskiej szkole w latach 80. ubiegłego wieku i zajęła miejsce wprowadzonego po drugiej wojnie światowej w realiach szkoły PRL przedmiotu wiedza o Polsce i świecie współczesnym. Jednocześnie skorelowano z nim jedną z najbardziej prestiżowych i trudnych olimpiad przedmiotowych – Olimpiadę Wiedzy o Polsce i Świecie Współczesnym. Nazwę przedmiotu wiedza o społeczeństwie wprowadzono na początku lat 90. przez ministerkę Annę Radziwiłł. Nazwa olimpiady pozostała do dziś taka sama. Przedmiot ten zawsze ostawał się mimo kolejnych reform edukacji, choć dołączano do niego lub odłączano poszczególne zakresy wiedzy. W jego zakres wchodzi takie tematy, jak społeczeństwo, elementy prawa, polityka i stosunki międzynarodowe, i był on realizowany w klasach ósmych obecnej szkoły podstawowej oraz na poziomie szkoły ponadpodstawowej (może być przedmiotem maturalnym). Przedmiot ten jest wykładany na uczelniach wyższych w ramach studiów historycznych na specjalizacji pedagogicznej, co ma umożliwić studentom historii w ramach tej specjalizacji zdobycie uprawnień do nauczania WOS-u w szkole podstawowej i ponadpodstawowej (Uniwersytet Jagielloński, 2021).

Warto zaznaczyć, że szczególnie rola wiedzy o społeczeństwie została w bezprecedensowy sposób ograniczona decyzją ministra edukacji i szkolnictwa wyższego, który od roku szkolnego 2022/2023 wprowadził do podstawy programowej przedmiot historia i teraźniejszość (HiT) w miejsce wiedzy o społeczeństwie. W klasycznej formie WOS funkcjonuje w szkole w roku szkolnym 2022/23 tylko jako przedmiot rozszerzony. W decyzji tej można dopatrywać się nadrzędności stosunku do przeszłości lub teraźniejszości w kształtowaniu wiedzy i postaw młodzieży. Jak bowiem przekonywał znakomity historyk i socjolog Marcin Kula – państwa postkolonialne wykazują nadrzędność przeszłości nad

teraźniejszością (Kula, 2004). Przedmiot historia i teraźniejszość (*Historia i teraźniejszość...*, 2021) ma za zadanie zawrócić uwagę młodego człowieka na refleksję o bliskiej przeszłości (wiek XX), podczas gdy ogromna wrażliwość młodego pokolenia jest kształtowana przede wszystkim przez płynną nowoczesność. Nowy przedmiot nie tylko zredukował WOS, ale i wpłynął na historię jako przedmiot ogólnokształcący (liczbę godzin historii w cyklu kształcenia zredukowano do siedmiu w szkole ponadpodstawowej). Jednocześnie HiT ma być włączony do WOS-u przed maturą roku 2026.

Wiedza o społeczeństwie była i jest dalej przedmiotem, który określiłbym jako ważny element socjalizacji w szkole. Przedmiot ten uczył młodego człowieka podstawowych zagadnień związanych z prawem, integracją europejską, społeczeństwem i jego wewnętrznym zróżnicowaniem. Taki przedmiot był potrzebny, choć jako praktyk sugerowałbym rozbudowanie WOS-u o elementy kultury, religioznawstwa oraz ekonomii jako formy życia społecznego, a przede wszystkim komunikacji społecznej. Przedmiot WOS w myśl reformy oświaty z 2019 roku miał być z założenia interdyscyplinarny, co nakładało na nauczyciela obowiązek realizacji podstawy programowej z wykorzystaniem nowych technik multimedialnych, dochodzenia do wiedzy za pomocą metody projektu, gier edukacyjnych; metody te ustawały zatem przedmiot jako wymagający (Załęski, 2019). W moim przekonaniu WOS służył dobrze orientującemu się w tym przedmiocie nauczycielowi jako płaszczyzna refleksji o zmieniającym się świecie i pozwalał na to, by taki nauczyciel stawał się dla młodych ludzi tutorem, który może ukazać proces zmieniania się paradygmatów społecznych i kulturowych (Brzezińska, 2008). Nawet odnosząc się do samych podstaw tego przedmiotu w klasie pierwszej i drugiej szkoły ponadpodstawowej, można zauważyć, rola WOS-u była dla tych kompetencji społecznych młodego człowieka nie do przecenienia. Widać to choćby na przykładzie wiedzy o prawach człowieka. Przedmiot ten był niezbędny dla przekazywania wiedzy o prawach człowieka, uwrażliwiania młodego człowieka na próby łamania tych praw oraz rozwijania świadomości ich zagrożeń w ponowoczesnym społeczeństwie (Grzesik-Robak, b.d.). Otwarte pozostaje pytanie o rolę WOS-u w kształtowaniu na płaszczyźnie szkoły społeczeństwa obywatelskiego. Pojawiły się w blogosferze głosy, że przedmiot ten jest ważny, ale lekceważony i przeważnie źle nauczany (*Edukacja obywatelska*, 2021). Niestety decyzja ministra edukacji i nauki z roku 2022 wprowadzająca przedmiot historia i teraźniejszość w miejsce wiedzy o społeczeństwie na poziomie podstawowym przekreśla w dużej mierze dorobek nauczycieli pasjonatów i ogranicza szansę na to, by szkoła poprzez WOS mogła stanowić choćby mały przyczynek do budowy społeczeństwa obywatelskiego w ponowoczesnej Polsce.

Nauczyciel wiedzy o społeczeństwie jako tłumacz współczesności

W poprzednich częściach artykułu omówiłem, w jaki sposób rozumiem współczesność i jaki model bycia nauczycielem jest mi bliski filozoficznie i heurystycznie. Zarysowałem także problematykę WOS-u jako przedmiotu w perspektywie ponowoczesności. W tej części pragnę naszkicować zagadnienie nauczyciela-tłumacza w aspekcie metodyki nauczania przedmiotu WOS.

Elżbieta Biesiadecka przeanalizowała w literaturze przedmiotu zakres oczekiwań stawianych nauczycielowi WOS-u w okresie pandemii COVID-19, podczas której kontakt między nauczycielem i uczniem został sprowadzony do łączenia się za pomocą aplikacji internetowych (Biesiadecka, 2021). W opinii badaczki zakres kompetencji nauczyciela WOS-u powinien zostać wzbogacony o elementy komunikacji społecznej, kultury oraz różnorodność w dyskursie społecznym, czego programy nauczania WOS-u na studiach wyższych zdają się nie do końca dostrzegać. Ponowoczesność, którą opisałem jako niezwykle szybko ewoluującą płynną rzeczywistość, nakłada na nauczyciela w obszarze jego kompetencji konieczny aspekt ciągłego doskonalenia zawodowego, podnoszenie kompetencji w zakresie stosowania nowych technologii, ale i kompetencji, które określiłbym jako twórcze, empatyczne i aksjologiczne. Nauczyciel WOS-u w Polsce często jest historykiem, co stawia przedmiot WOS w pozycji służebnej wobec historii. Ja jednak się z tym nie zgadzam. Edukacja obywatelska, w szczególności zaś budowanie społeczeństwa obywatelskiego dzięki inicjatywom nawiązywania współpracy, takim jak Erasmus Plus, ścieżki edukacyjne regionalistyczne, czy wreszcie wycieczki tematyczne nauczycieli WOS do sejmiku lub instytucji samorządowych, są nie mniej istotnym składnikiem metodyki nauczania WOS-u, na co zwróciła uwagę Anna Zellma (2014). Nauczyciel-tłumacz niezdradzający swoich poglądów politycznych na zasadzie zawieszenia – *epoche* – może stać się dla młodego człowieka przewodnikiem w świecie postnowoczesnym, ukazując różnorodność i złożoność współczesnego świata. Jednocześnie zdają sobie sprawę, że tak zarysowana perspektywa bycia nauczycielem WOS-u jest niezwykle teoretyczna. Krzysztof Polak zwrócił także uwagę na fenomen bezradności nauczyciela, co rozumiał jako poczucie osamotnienia w gąszczu sprzecznych przepisów, zmieniających się bardzo szybko programów nauczania, wzmagającej fali oczekiwań społecznych, żądania coraz większych kompetencji zawodowych i osobowych od przepracowanego, pracującego w co najmniej dwóch szkołach nauczyciela (Polak, 2012). Warto dodać, że wynagro-

dzenie nauczyciela dyplomowanego jest niższe od przewidywanej średniej zarobków w Polsce planowanej na rok 2023¹.

Nie zmienia to jednak istoty powołania nauczycielskiego jako drogi do odkrywania, przeżywania i doznawania współczesnego świata przez młodego człowieka. Nic nie zastąpi osobistej pasji nauczyciela. Z racji okrojenia przedmiotu wiedza o społeczeństwie w szkołach ponadpodstawowych nauczyciel musi realizować przynajmniej szóstkowy WOS na rozszerzeniu w szkole średniej, podstawę w ósmej klasie szkoły podstawowej i liczyć na to, że być może w przyszłości wiedza o społeczeństwie powróci jako pełnowymiarowy przedmiot ogólnokształcący w szkole ponadpodstawowej, wzbogacony o elementy wiedzy o kulturze, komunikacji społecznej i religioznawstwa.

Uwagi końcowe

Zarysowane w tym artykule problemy z pewnością nie wyczerpują ogromu tematu z perspektywy dydaktycznej i pedagogicznej. Niniejszy tekst nie rości sobie pretensji do bycia syntezą ani nie formułuje ostatecznych sądów. Jest przyczynkiem do dyskusji o modelu nauczyciela w świecie postnowoczesnym. W tym tekście ukazałem współczesność w interpretacji Zygmunta Baumana, a także wskazałem na metaforę nauczyciela-tłumacza jako propozycję zbiorczą dla różnego typu sygnalizowanych w literaturze przedmiotu kompetencji stawianych współczesnemu nauczycielowi. Spróbowałem dokonać interpretacji szkoły jako przestrzeni dialogu oraz płynących z tego modelu implikacji dla polskiej szkoły. Szkoła jako miejsce dialogu napotyka w Polsce istotne problemy instytucjonalne i systemowe. Opisałem przedmiot wiedza o społeczeństwie jako konieczny warunek dla zrozumienia przez młodzież dialogu oraz epoki płynnej ponowoczesności, w jakiej żyjemy, a także pokazałem, w jaki sposób nauczyciel-tłumacz mógłby prowadzić przedmiot WOS w realiach szkoły, w której na podstawie decyzji ministra edukacji narodowej i szkolnictwa wyższego ów przedmiot zastąpiono przedmiotem historia i terazniejszość, zmniejszając jego społeczne oddziaływanie.

Mimo opisanych trudności wiedza o społeczeństwie pozostaje wciąż przedmiotem, który istnieje w przestrzeni polskiej szkoły i który warto realizować jako interdyscyplinarny dyskurs o problemach współczesnego świata.

¹ Być może od stycznia 2024 nowa większość rządowa podniesie kwotę wynagrodzenia zasadniczego nauczyciela, ale w chwili oddawania artykułu do druku sprawa ta pozostawała nierozstrzygnięta.

Bibliografia

- Aneta. (2021, 22 marca). *Jak wygląda system szkolnictwa w Finlandii?* Szkoły Policealne GoWork.pl. <https://policealna.gowork.pl/blog/system-szkolnictwa-w-finlandii-etapy-rok-szkolny-system-oceniaania/>
- Bauman, Z. (2006). *Płynna nowoczesność* (T. Kunz, tłum.). Wydawnictwo Literackie.
- Bauman, Z. (2011). *Etyka ponowoczesna* (J. Bauman, J. Tokarska-Bakir, tłum.). Wydawnictwo Altheia.
- Biesiadecka, E. (2021). Współczesny model kształcenia nauczycieli historii i wiedzy o społeczeństwie – oczekiwania a rzeczywistość. *Edukacja – Kultura – Społeczeństwo*, 2(1), 99–109. https://eks.uwr.edu.pl/wp-content/uploads/sites/198/2023/07/08_Elzbiet_Biesiadecka_Wspolczesny_model_ksztalcenia_nauczycieli_historii_i_wiedzy_o_spoleczenstwie.pdf
- Brzezińska, A.I. (2008). Nauczyciel jako organizator społecznego środowiska uczenia się. W: E. Filipiak (red.), *Rozwijanie zdolności uczenia się. Wybrane konteksty i problemy* (s. 35–50). Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Edukacja obywatelska*. (2021, 24 czerwca). Sieć Organizacji Społecznych. <https://sosdlaedukacji.pl/edukacja-obywatelska-na-lekcjach-na-co-dzien/>
- Famuła-Jurczak, A. (2013). O potrzebie nowego spojrzenia na rolę zawodową nauczyciela. W: B. Akimjaková, A. Famuła-Jurczak, P. Mazur, O. Račková (red.), *Nauczyciel kreatorem zmiany* (s. 42–61). Verbum. <https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/11180/Nauczyciel%20kreatorem%20zmiany.pdf>
- Filipiak, E. (2012). *Rozwijanie zdolności uczenia się. Z Wygotskim i Brunerem w tle*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Gadamer, H.G. (1981). *Ästhetik und Poetik* (t. 1: *Kunst als Aussage*). Universität Tübingen Verlag.
- Grzesik-Robak, A. (b.d.). *System kształcenia o prawach człowieka na poziomie ponadgimnazjalnym jako element budowy społeczeństwa obywatelskiego*. Pobrane 20 listopada 2023 z: https://repozytorium.uni.wroc.pl/Content/79252/PDF/08_A_Grzesik-Robak_System_ksztalcenia_o_prawach_czlowieka_na_poziomie_ponadgimnazjalnym.pdf
- Historia i terażniejszość zamiast wiedzy o społeczeństwie w zakresie podstawowym – nowy przedmiot w szkołach ponadpodstawowych od 1 września 2022 r.* (2021, 9 listopada). MEiN. <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/historia-i-terazniejszosc-zamiast-wiedzy-o-spoleczenstwie-w-zakresie-podstawowym---nowy-przedmiot-w-szkolach-ponadpodstawowych-od-1-wrzesnia-2022-r>
- Kaczmarczyk, A., Kątny, M. (2010). Nauczyciel – zawód, misja czy powołanie? *Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne*, 19, 65–75.
- Kordziński, J. (2016). *Szkoła dialogu, czyli o narzędziach pracy nauczyciela opartych na aktywnej komunikacji z uczniem*. Wolters Kluwer.
- Korzeniecka-Bondar, A. (2002). Ideologie edukacji a dialog nauczyciela z uczniem. W: A. Karpińska (red.), *Kreatorzy edukacyjnego dialogu* (s. 168–176). Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.
- Kula, M. (2004). *Krótki raport o użytkowaniu historii*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Maternicki J., Majorek, C., Suchoński, A. (1993). *Dydaktyka historii*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Mazur, P. (2013). Zawód nauczyciela – rys historyczny. W: B. Akimjaková, A. Famuła-Jurczak, P. Mazur, O. Račková (red.), *Nauczyciel kreatorem zmiany* (s. 8–41). Verbum. <https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/11180/Nauczyciel%20kreatorem%20zmiany.pdf>

- Piłat, R. (1987). Rozumność i wolność ludzkiego działania u Immanuela Kanta. *Studia Philosophiae Christianae Akademii Teologii Katolickiej*, 23(2), 109–127.
- Piotrowska-Gromniak, E. (2011). Edukacja pozaszkolna – szansą na przemodelowanie myślenia o edukacji. W: J. Szomburg (red.), *Jak wykorzystać potencjał edukacji pozaszkolnej w Polsce?* (s. 69–75). Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową.
- Polak, K. (2012). *Bezradność nauczyciela*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Sanchez-Marcos, F. (2001). Historyk jako tłumacz. *ER(R)GO. Teoria – Literatura – Kultura*, 3(2), 61–73. [https://bazhum.muzhp.pl/media/files/ER\(R\)GO_Teoria_Literatura_Kultura/ER\(R\)GO_Teoria_Literatura_Kultura-r2001-t-n2_\(3\)/ER\(R\)GO_Teoria_Literatura_Kultura-r2001-t-n2_\(3\)-s61-73/ER\(R\)GO_Teoria_Literatura_Kultura-r2001-t-n2_\(3\)-s61-73.pdf](https://bazhum.muzhp.pl/media/files/ER(R)GO_Teoria_Literatura_Kultura/ER(R)GO_Teoria_Literatura_Kultura-r2001-t-n2_(3)/ER(R)GO_Teoria_Literatura_Kultura-r2001-t-n2_(3)-s61-73/ER(R)GO_Teoria_Literatura_Kultura-r2001-t-n2_(3)-s61-73.pdf)
- Strykowski, W. (2005). Kompetencje współczesnego nauczyciela. *Neodidagmata*, 27/28, 15–28. <https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/3096/1/strykowski.pdf>
- Szabała-Walczyk, A. (2013). Stres i wypalenie zawodowe w pracy nauczyciela. W: B. Akimjaková, A. Famuła-Jurczak, P. Mazur, O. Račková (red.), *Nauczyciel kreatorem zmiany* (s. 79–96). Verbum. <https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/11180/Nauczyciel%20kreatorem%20zmiany.pdf>
- Śnieżyński, M. (2006). *Sztuka dialogu – teoretyczne założenia a szkolna rzeczywistość*. Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej w Krakowie.
- Uniwersytet Jagielloński. (2021). *Dydaktyka WOS w szkole podstawowej. Karta opisu przedmiotu*. <https://syllabus.uj.edu.pl/pl/document/74a57226-a0ad-4fd3-8516-e4922277f963.pdf>
- Urbaniak, M. (2014). Gorzki smak płynnej nowoczesności. Wybrane zagadnienia z filozofii społecznej Zygmunta Baumana. *Kwartalnik Naukowy Uczelni Vistula*, 4(42), 5–27.
- Woszczyk, A. (2000). Dekonstrukcja ponowoczesna w etyce a problem autonomii moralnej jednostki w ujęciu Zygmunta Baumana. *Pisma Humanistyczne*, 2, s. 7–12.
- Załęski, P. (2019). Komentarz do podstawy programowej przedmiotu wiedza o społeczeństwie. W: P. Załęski, J. Korzeniowski, *Vademecum nauczyciela – wdrażanie nowej podstawy programowej w szkole ponadpodstawowej – wiedza o społeczeństwie* (s. 45–65). Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Zellma, A. (2014). Kompetencje nauczyciela wiedzy o społeczeństwie jako warunek skutecznej edukacji obywatelskiej. *Studia Redemptorystowskie*, (12), 495–505.

