

**WIEDZA O SPOŁECZEŃSTWIE W LICEUM I TECHNIKUM
– ZAKRES PODSTAWOWY**

PRZEWODNIK OBYWATELSKI SCENARIUSZE LEKCJI

Część 1

CEO
CENTRUM EDUKACJI
OBYWATELSKIEJ


CIVITAS

Warszawa 2019

Autor:

Sylvia Żmijewska-Kwiręg

W publikacji wykorzystano scenariusze, których współautorami są:

Tomasz Merta, Alicja Pacewicz, Małgorzata Rutkowska-Pasza,
Dagmara Woźniakowska-Fajst, Witold Klaus

Projekt okładki oraz rysunki ikonok:

Agnieszka Czyżowska-Nyka

Redaktor:

Dorota Nawalany

Skład:

Michał Swianiewicz

© Centrum Edukacji Obywatelskiej

ISBN 978-83-66150-37-9

Wydanie 1

Przewodnik obywatelski. Scenariusze lekcji. Część 1 towarzyszą podręcznikowi *Przewodnik obywatelski. Wiedza o społeczeństwie w liceum i technikum – zakres podstawowy. Część 1* (nr dopuszczenia 1031/1/2019). Podręcznik powstał na podstawie książki *Przewodnik młodego obywatela*, który otrzymał nagrodę EDUKACJA XXI na Targach Książki Edukacyjnej w 2004 r. za wartości edukacyjno-poznawcze oraz poziom edytorski.

SPIS TREŚCI

ROZDZIAŁ I. SPOŁECZEŃSTWO	5
1. Wygląda na to, że żyjemy w społeczeństwie	7
2. I co ja robię tu? Co ty tutaj robisz?	13
3. Społeczeństwo w zasięgu wzroku	18
4. Rodzina, czyli razem w domu	24
5. Społeczeństwo znane ze słyszenia	28
6. Na drabinie społecznej	36
7. My, młódzież	42
8. Ścieżki edukacji i kariery	49
9. Sztuka życia w społeczności	54
10. Szkoła demokracji	65
11. Media w służbie demokracji	73
12. Na politycznej scenie	80
13. W wielkiej rodzinie narodów	84
14. Polska w trzydzieści lat po wielkiej zmianie	88
ROZDZIAŁ II. PAŃSTWO	93
1. Bez państwa ani rusz	95
2. O polityce i politykach	98
3. Demokracja – rządy ludu czy prawa?	102
4. Od agory do demokracji konstytucyjnej	106
5. Konstytucja – fundament współczesnego państwa	110
6. Wybieramy naszych przedstawicieli	117
7. W świecie politycznych idei	124
8. Z wizytą w sejmie	130
9. Po co nam głowa państwa?	135
10. Trudna sztuka rządzenia	138
11. Sądy i trybunały	141
12. Rządzmy się sami	144
13. Wybrane polityki publiczne RP	152
MATERIAŁY DODATKOWE	156
Wykłady Europejskiego Centrum Solidarności	156
Trudna sztuka debatowania	160
Różne formy dyskusji i debat	164
WYBRANE PROGRAMY CENTRUM EDUKACJI OBYWATELSKIEJ	169

Rozdział I

SPOŁECZEŃSTWO

1. Wygląda na to, że żyjemy w społeczeństwie



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wyjaśnić, co to jest społeczeństwo;
- wskazać różnice między społeczeństwem tradycyjnym a nowoczesnym oraz podać ich przykłady;
- odwołując się do przykładów wyjaśnić, w jaki sposób inni ludzie wpływają na siebie nawzajem;
- podać przykłady norm prawnych, religijnych i obyczajowych oraz wyjaśnić, w jaki sposób regulują one codzienne życie w społeczeństwie.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- encyklopedia
- flamastry



Metody i techniki pracy

- praca z tekstem
- wizualizacja: mapa skojarzeń
- rozmowa nauczająca
- wypowiedź ustna; formułowanie argumentów/własnego stanowiska
- praca w parach/praca w grupach



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Co zależy wyłącznie od nas? Zadaj uczniom pytanie z podręcznika: *Jakie rzeczy w waszym życiu zależą wyłącznie od was?* Poproś kilku uczniów o odpowiedź wraz z uzasadnieniem. Wspólnie zastanówcie się: *Czy człowiek jest samowystarczalny? Jak jest dziś, a jak było kiedyś?*

Wypowiedzi uczniów być może skłonią ich do podobnej refleksji jak Arystotelesa, że człowiek jest istotą społeczną, a życie we wspólnocie leży w jego naturze. Choć możemy być jako istoty ludzkie samowystarczalni i zaspakajając podstawowe potrzeby, to do pełni poczucia bezpieczeństwa i zadowolenia potrzebujemy innych (ludzi czy też wytwarzanych przez nich dóbr i usług itp.).

Nawiązując do tekstu „W społeczeństwie czyli między ludźmi” (część 1, s. 12) oraz „Życie społeczne – beczka miodu z łyżką dziegciu”(część 1, s. 12–13), zwróć uwagę uczniów, że postrzeganie przez nas roli społeczeństwa zmienia się z biegiem czasu. W miarę jak rozwija się wiedza na ten temat oraz powstają nowe narzędzia do obserwacji i analizy społeczeństwa oraz zjawisk społecznych, człowiek nieustannie dojrzewa i zdobywa nowe doświadczenie dzięki kontaktom z innymi ludźmi.

Sformułujcie wspólnie definicję społeczeństwa (np. społeczeństwo jest to duża zbiorowość ludzka żyjąca na określonym, wyodrębnionym terytorium, pomiędzy której członkami powstają zarówno trwałe więzi, jak i tymczasowe powiązania). Następnie porównajcie definicję z tą zapisaną w słowniku lub encyklopedii.

Przedstaw uczniom i uczennicom cele lekcji, wskazując na te, których realizacja będzie kontynuowana/rozwijana również na kolejnych zajęciach.

ROZWINIĘCIE

2. Życie społeczne – mapa myśli. Poproś uczniów, aby wykorzystując własne przemyślenia oraz teksty z podręcznika, opracowali na bieżąco notatkę w postaci mapy skojarzeń dotyczącą społeczeństwa/życia społecznego. Mogą na mapie zamieszczać zarówno hasła nawiązujące bezpośrednio do definicji społeczeństwa (podsumowując w ten sposób kolejne aktywności na lekcji), jak i prawdziwości, formy, czynniki i cechy mające wpływ na kształt życia społecznego.

Przypominaj uczniom podczas lekcji o uzupełnianiu zapisów oraz zachęć ich, aby zadbali o stronę graficzną notatki (odpowiednie kolory, litery, strzałki lub inne symbole itp.).

3. Normy społeczne, czyli pod czujnym okiem. Zapytaj uczniów i uczennice: *Co powoduje, że zasadniczo funkcjonujemy w dużych społeczeństwach w sposób uporządkowany, a większość członków tych społeczeństw wie, jak się zachować? Zapisz propozycje uczniowskie na tablicy lub flipcharcie. Wśród uczniowskich odpowiedzi mogą pojawić się takie hasła, jak: prawo, kodeks karny, sądy, przykazania, obyczaje.*

Na zakończenie podkreśl, że nasze zachowania w społeczeństwie regulują zasady, reguły i normy społeczne, w tym przede wszystkim:

- normy religijne – określają, co jest dobre a co złe z punktu widzenia danego związku wyznaniowego;
- normy moralne – mówią, jakie postępowanie jest akceptowane, a jakie nie z punktu widzenia etyki;
- normy obyczajowe i zwyczajowe – zawierają w sobie normy religijne i moralne, ale dają również informację dotyczącą form zachowania i postępowania w sprawach, które nie są związane ani z religią, ani z prawem stanowionym przez państwo;

Zwróć uwagę uczniów na szczególną rolę norm prawnych, stanowionych przez władzę ustawodawczą w państwie, a których przekroczenie wiąże się z sankcjami karnymi, orzekanymi przez instytucje do tego powołane. Następnie poproś, aby przeczytali tekst „Pod czujnym okiem” (część 1, s. 13–14) i przeanalizowali zamieszczoną na tej samej stronie tabelkę, a na koniec odpowiedzieli w parach na pytania: *Co się dzieje, gdy przekraczamy wybrane normy? Kto wymierza karę/wyciąga konsekwencje?*

Nasza propozycja

Jeśli pracujesz z uczniami, którzy interesują się historią, możesz w podsumowaniu nawiązać do zjawiska ostracyzmu. Pojęcie to pochodzi ze starożytnej Grecji i oznacza sąd skorupkowy (z gr. ostrakon – skorupka gliniana), czyli sposób usunięcia jednostki poza społeczeństwo wprowadzony w Atenach. Na specjalnie zwoływanym co roku zgromadzeniu ludowym ustalano przez głosowanie, czy należy kogoś skazać na wygnanie. W tym celu każdy członek zgromadzenia wypisywał na glinianej skorupce nazwisko osoby, która jego zdaniem zagrażała demokracji ateńskiej. Obywatel, którego nazwisko wskazała większość głosują-

cych, musiał na jakiś czas opuścić Ateny, nie tracąc jednak praw obywatelskich i majątkowych. Sposób ten niejednokrotnie był wykorzystywany, by pozbyć niewygodnych obywateli z Aten (np. Peryklesa czy Temistoklesa).

Zapytaj uczniów i uczennice, czy przestrzeganie wybranych norm obyczajowych lub zwyczajowych sprawiło im w ostatnich miesiącach szczególną trudność. A może byli świadkami złamania jakiejś normy? Jak w tej sytuacji zareagowali? Poproś, aby krótko porozmawiali o tym w parach.

4. Społeczeństwo tradycyjne i nowoczesne. Przeczytaj uczniom i uczennicom opisy dwóch społeczeństw („A” i „B”). Zapytaj, który z nich przypomina im to, w którym żyją.

SPOŁECZEŃSTWO A

Niewielka społeczność Tafi Todzi w większości posługuje się lokalnym językiem ewe, choć językiem urzędowym Ghany jest angielski. Władzę pełnią najczęściej głowy rodzin wielopokoleniowych odpowiedzialne za organizację życia obywatelskiego wspólnoty, kultywację wierzeń i rozstrzyganie konfliktów. Członkowie tej wiejskiej społeczności głównie zajmują się rolnictwem. Większość z nich jest analfabetami.

Opracowano na podstawie: A. Antonowicz, *Rozwój lokalnych społeczności wiejskich w regionie Volta w Ghanie* [w:] *Kulturowe uwarunkowania rozwoju w Azji i Afryce*, red. K. Górak-Sosnowska, J. Jurewicz, Łódź 2010

SPOŁECZEŃSTWO B

Hongkong to jedno z najbardziej zaludnionych miejsc na świecie. Większość mieszkańców mieszka w kilkudziesięciopiętrowych blokach. Mimo wysokiej gęstości zaludnienia, Hongkong posiada wiele wolnych przestrzeni, które zajmują parki, lasy i zarośla. Miejscowi Chińczycy posługują się na co dzień głównie językiem kantońskim. W Hongkongu mieszkają przede wszystkim Chińczycy, imigranci z Filipin, Indonezji, i USA oraz krajów europejskich. Panuje pełna wolność wyznaniowa: tworzą ją to wyznawcy tradycyjnego chińskiego synkretyzmu religijnego, chrześcijanie, żydzi. Miasto jest siedzibą wielu wielonarodowych organizacji, banków – ma jeden z najwyższych wskaźników wśród rozwiniętych gospodarek świata. Mieszkańcy zatrudnieni są w produkcji, handlu, turystyce, łączności, finansach i innych usługach.

Opracowanie własne na podstawie Wikipedii

Podziel następnie klasę na czteroosobowe grupy. Poproś, aby połowa uczniów wypisała ogólne cechy społeczeństwa „A”, druga połowa społeczeństwa „B”. W znalezieniu właściwych cech mogą być pomocne pytania (nie na wszystkie z nich można znaleźć odpowiedź w tekstach): *Gdzie mieszkają członkowie społeczeństwa? Czym się kierują w podejmowaniu decyzji? Co ich łączy? W jaki sposób pilnują, by przestrzegane były normy? Kto to robi? Co reguluje życie tego społeczeństwa: jednakowe prawo dla każdego czy relacje? Czy członkowie społeczeństwa są do siebie podobni? Co ich łączy, a co różni? Co najczęściej biorą pod uwagę członkowie społeczności przy podejmowaniu decyzji – dobro własne czy dobro wspólne?*

Kiedy uczniowie wykonają pracę w grupach, spróbujcie przedstawić na tablicy obok siebie cechy społeczeństwa „A” i „B” – możecie je porównać z tabelką na s. 16 i uzupeł-

nić. Zapytaj uczniów, czy potrafią nazwać przedstawione typy społeczeństw (tradycyjne i nowoczesne).

Porozmawiajcie krótko w klasie, w których z tych społeczeństw, biorąc pod uwagę ich cechy, może szybciej dojść do naruszenia różnych obszarów życia społecznego. Zastanówcie się, dlaczego.

Nasza propozycja

Możesz zachęcić uczniów i uczennice do lektury tekstu o czynnikach zagrażających porządkowi, znajdującego się w części „Wiedzieć więcej”, dostępnej tylko w scenariuszach dla nauczycieli (patrz s. 11–12). Wyjaśnij uczniom, że sytuacja, w której prawo, zwyczaje, obyczaje i zasady moralne ulegają osłabieniu, w socjologii nazywana jest anomią (dosłownie „brakiem norm”).

Zachęcamy też do realizacji miniprojektu „Sto lat w mojej miejscowości”. Wskazówki można znaleźć w ćwiczeniu pod tym samym tytułem na końcu pierwszego rozdziału (część 1, s. 138). Uczniowie opisują przemiany, które zaszły w życiu społecznym w ich miejscowości, w dowolnej formie (wypracowanie, plakat, reportaż fotograficzny, wywiad z najstarszymi mieszkańcami itp.).

ZAKOŃCZENIE

5. Praca domowa. Zaproponuj chętnym uczniom pracę domową do wyboru:

- **„Normy do wymiany”.** Zapytaj uczniów, czy wszystkie normy, które regulują życie współczesnego społeczeństwa są sensowne i potrzebne? Poleć, aby porozmawiali z rodzicami, sąsiadami, rodzeństwem o normach obowiązujących w polskim społeczeństwie, których z nich nie można zmienić, a które należy zmodyfikować lub porzucić (bo za bardzo komplikują życie, nikt ich nie przestrzega, więc są jedynie martwym zapisem itp.). Uczniowie napiszą krótką rozprawkę, w której przedstawią swoje stanowisko wraz z uzasadnieniem i przykładami. Na następnej lekcji przedyskutujcie wspólnie swoje propozycje modyfikacji norm. Zadanie to można zrealizować w parach – szczegółową instrukcję znajduje się na końcu pierwszego rozdziału, w ćwiczeniu „Normy do wymiany” (część 1, s. 138).
- **„O duchu praw”.** Poproś uczniów, aby przeczytali, co o prawach i obyczajach sądził osiemnastowieczny myśliciel francuski, Monteskiusz (część 1, s. 15), a następnie odpowiedzieli na pytania zamieszczone w ramce pod cytatem.
- **Normy trwałe czy zmienne?** Uczniowie mogą w punktach odpowiedzieć na pytanie: *W jaki sposób zmieniają się normy prawne, religijne i obyczajowe we współczesnym świecie?*, podając przykłady zarówno lokalne (dotyczące np. norm obyczajowych), jak i globalne.

Nasza propozycja

Jeśli zagadnienie norm zainteresuje klasę, możesz zaproponować uczniom zorganizowanie dyskusji na ten temat (np. w postaci cyklu debat). Może to być zarówno debata oksfordzka, jak i dyskusja „za i przeciw” czy tzw. „akwarium”, ważne by wybrać konkretny temat, który dotyczyć będzie np. jednej normy.

Przed debatą uczniowie powinni sięgnąć do różnych źródeł i sprawdzić: W jaki sposób dochodzi do zmiany norm obyczajowych i zwyczajowych? Co powoduje, że pewne normy przestają być potrzebne? Jakie konsekwencje dla całego systemu ma odrzucenie bądź modyfikacja jakiejś normy? Wskazówki

dotyczące różnego rodzaju dyskusji i debat oraz formułowania argumentów znajdziesz w części „Materiały dodatkowe” (s. 164–168).

6. „Sprawdź się sam/sama!”. W posumowaniu lekcji wykorzystaj jedno lub wszystkie pytania z rubryki „Sprawdź się sam/sama!”. Możesz zaproponować uczniom, aby podsumowali lekcję samodzielnie lub w parach. Jeśli na lekcji skupią się tylko na wybranym pytaniu, zachęć ich, aby przeanalizowali pozostałe pytania w domu.

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Czynniki zagrażające porządkowi

Jednym z czynników warunkujących porządek w społeczeństwie jest wielkość populacji. Wielkie populacje zawsze trudniej jest zorganizować niż mniejsze, ponieważ w miarę jak przybywa ludzi, coraz trudniej jest o bezpośrednie kontakty każdego z każdym. Nie ma czasu na to, żeby się spotkać, porozmawiać i poznawać wszystkich. Co więcej, pogarsza się jakość interakcji – pod względem zaangażowania emocjonalnego i wzajemnego zaufania. A kiedy ludzie nie mogą kontaktować się bezpośrednio i nie czują się solidarni, osłabia to jeden z najistotniejszych czynników kontroli społecznej. Na dodatek ci, którzy utrzymują ze sobą ściślejsze kontakty, zaczynają się wyodrębniać w subpopulacje z własną subkulturą i stylem życia. Daje im to poczucie solidarności, ale także sprawia, że stają się inni niż reszta. Izoluje to poszczególne subpopulacje nawzajem od siebie, sprawia, że stają się sobie obce, na skutek tego łatwiej może dochodzić między nimi do konfliktów lub choćby nieporozumień, w związku z czym pojawiają się kłopoty z utrzymaniem kontroli nad coraz bardziej różniącymi się od siebie grupami ludzi.

W większych populacjach znacznie trudniej jest także rozdzielać dobra i koordynować działania. Jeśli ludzie nie mogą w sposób nieformalny omawiać spraw i dogadywać się między sobą, to na jakiej podstawie obcy mają decydować o tym, co kto ma robić i co ma dostać? I odpowiedzią na to, chociaż niekompletną, jest gospodarka rynkowa, w której ludzie kupują i sprzedają dobra i usługi. Innym rozwiązaniem jest konsolidacja władzy po to, żeby mogła istnieć „siła polityczna”, która koordynuje działania, rozdziela dobra i rozstrzyga potencjalne konflikty w gospodarce.

Drugim czynnikiem, który z znacznym stopniem utrudnia utrzymanie porządku społecznego, jest zróżnicowanie społeczne, czyli proces pogłębiania różnic – w kulturze, w rolach zawodowych, w dochodach, w strukturze rodziny, w przedsięwzięciach gospodarczych i dosłownie we wszystkim, czym zajmują się poszczególni ludzie, grupy i organizacje. Im więcej takich odmienności, tym bardziej zróżnicowana staje się populacja. Spowodowane jest to powiększaniem się danej populacji, ponieważ ludzie zaczynają się bardziej izolować i tworzyć własne, odmienne subkultury i sposoby postępowania. Pogłębiające się odmienności utrudniają kontrolę społeczną: W jaki sposób można koordynować działania ludzi należących do różnych subkultur, pełniących różne role w gospodarce, w społecznościach lokalnych, regionach i w organizacjach? Kto powstrzyma ich przed wzajemnym zwalczaniem się? Kto zorganizuje im rynek wymiany dóbr? Odpowiedź brzmi: należy rozszerzyć działania regulacyjne rządu, ale będzie to kolejne Źródło pogłębiania się zróżnicowania społecznego. W miarę jak populacje rosną i stają się coraz bardziej zróżnicowane, pogłębiają się także nierówności, które stanowią niezależny i coraz groźniejszy czynnik leżący u podnóża konfliktów i napięć

w społeczeństwach ludzkich. Czasami prowadzą nawet do obejmujących swym zasięgiem całe społeczeństwo rewolucji. Znacznie częściej jednak doprowadzają do zakrojonych na mniejszą skalę utarczek pomiędzy tymi, którzy posiadają określone dobra, a tymi, którzy ich nie mają. Jak podkreślają teorie konfliktu, wiele zdarzeń wokół nas wywołanych jest przez nierówności.

Jonathan H. Turner, *Socjologia*, Zysk i S-ka, 1998, s. 197–199

2. I co ja robię tu? Co ty tutaj robisz?



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wyjaśnić, co to jest grupa społeczna;
- wskazać i opisać grupy, do których należą;
- podać przykłady ról, jakie pełnią w życiu;
- wymienić czynniki, które wpływają na rozwój tożsamości społecznej.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- słowniki i encyklopedie



Metody i techniki pracy

- burza mózgów
- rozmowa nauczająca
- praca z tekstem
- praca indywidualna/w parach/w grupach



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. „W społeczeństwie, czyli w grupach społecznych”. Zapytaj uczniów, w jakich grupach funkcjonują na co dzień oraz ich rodzice (rodzina, klasa, szkoła, harcerstwo, klub sportowy itp.). Jakie są powody przynależności do tych grup? Poproś, aby podali kilka przykładów.

Przedstaw cele lekcji oraz poinformuj, w jaki sposób będziecie pracować. Następnie, posiłkując się tekstem „W społeczeństwie, czyli w grupach społecznych” (część 1, s. 17), wyjaśnij, że ludzie tworzą grupy w każdym społeczeństwie i odgrywają w nich różne role. Grupy te wyznają te same wartości, dążą do osiągnięcia tych samych celów i realizacji tych samych potrzeb oraz zachowują odrębność w stosunku do innych grup. Zwróć szczególną uwagę na klasyfikację grup społecznych według różnych kryteriów podziału: wielkości (grupy duże lub małe), sposobu powstawania (grupy formalne, stanowione, nieformalne, naturalne i spontaniczne), zasad uzyskiwania członkostwa (grupy genetyczne, wolny wybór, przynależność kontrolowana, przynależność przymusowa).

Nasza propozycja

Zachęć uczniów, aby uzupełnili wiedzę na temat grup społecznych i przeczytali na lekcji lub w domu tekst „Czym jest grupa?” (część 1, s. 18).

ROZWINIĘCIE

2. „W społeczeństwie, czyli na scenie”. Przeprowadź tzw. ścianę pomysłów, prosząc uczniów, aby wylczyli wszystkie role, jakie pełnią w życiu. Zapisuj ich propozycje na tablicy (np. syn/córka, brat/siostra, wnuk/wnuczka, kuzyn/kuzynka, uczeń/uczen-

nica, katolik, obywatel państwa polskiego, Polak/Polka, parafianin, harcerz/harcerka, zawodnik, czytelnik, członek samorządu klasowego/szkolnego, kibic, gracz RPG, użytkownik Facebooka itp.). Wyjaśnij uczniom, że o tym, kim są oraz kim będą za jakiś czas decyduje wiele różnych czynników, między innymi to, do jakiej grupy społecznej należą i jakie role społeczne pełnią.

Poleć uczniom, aby zapoznali się z tekstem „W społeczeństwie czyli na scenie” (część 1, s. 19), a następnie, wykorzystując wiadomości z podręcznika oraz z lekcji, wypisali w zeszytach pojęcia socjologiczne opisujące życie jednostki w odniesieniu do grup społecznych oraz powiązanych z tymi grupami ról (m.in. dojrzewanie społeczne, instytucjonalizacja, społeczne wzory, moralność publiczna/kodeks moralny, zmiana społeczna, kryzys społeczeństw).

Upewnij się, czy rozumieją wszystkie pojęcia i potrafią przywołać konkretne przykłady. Poproś o wyjaśnienie, czym jest moralność publiczna i jaka jest jej relacja do przekonań moralnych poszczególnych osób wchodzących w skład jakiejś grupy.

Nasza propozycja

Możesz zachęcić uczniów, aby odwołując się do wypisanych wcześniej pojęć socjologicznych, spróbowali opisać siebie na kartce formatu A4 (hasłowo lub w krótkich zdaniach). Mogą też zastanowić się, w jaki sposób przynależność do pewnych grup, pełnienie niektórych ról itp. wpływa na to, kim będą w przyszłości. Chętne osoby mogą nawet spróbować naszkicować swój socjologiczny portret za lat dwadzieścia (patrz ćwiczenie: „Kim jestem?”, część 1, s. 138).

3. „Ja, czyli kto?”. Poproś tych uczniów, którzy opisali siebie na lekcji (patrz ćwiczenie wyżej), aby wymienili się swoimi pracami z kolegą/koleżanką w ławce, a po zapoznaniu się z nimi chwilę porozmawiali o tym, co ich zaskoczyło, co było nowego, czego nie znali. Tej części ćwiczenia nie komentuj, ale odwołując się do tekstu „Ja, czyli kto?” (część 1, s. 21–22), wyjaśnij uczniom, czym jest tożsamość jednostki i jakie czynniki określają ją i kształtują. Zwróć uwagę, że określanie własnej tożsamości powiązane jest z kilkoma czynnikami (np. jaki obraz siebie mamy i co na nasz temat sądzą inni; jakie role społeczne pełniemy w różnych grupach; w jakim wieku jesteśmy i na jakim etapie dojrzałości społecznej; nasz stosunek do siebie i innych).

Zapytaj uczniów, co się dzieje, kiedy mamy „kłopot z tożsamością”, czyli gdy identyfikujemy się w małym stopniu z odgrywanymi przez siebie rolami bądź też nie możemy pogodzić wizji samego siebie z tym, co myślą inni. Czy można temu jakoś zaradzić?

Przedstaw kontrowersyjny eksperyment amerykańskiego psychologa Philipa Zimbardo (patrz „Z życia wzięte”, część 1, s. 22), który może być przykładem na to, w jaki sposób narzucone nam role społeczne mogą wpływać w określonych warunkach (np. anonimowość, wpływ otoczenia, solidarność grupowa) na radykalną zmianę naszego zachowania (w tym przypadku na skłonność do okrucieństwa), wbrew temu, co o sobie myślimy, zwłaszcza w kontekście moralnych wyborów.

Zapytaj uczniów, czy potrafią podać przykład z codziennego życia, który – w jakimś stopniu – potwierdzi słuszność wniosków, jakie można wyciągnąć z tego badania.

Nasza propozycja

Jeśli uczniowie i uczennice będą mieli okazję w najbliższym czasie zrealizować jakieś złożone, grupowe zadanie, możesz zachęcić ich do obserwacji nie tylko

tego, jak funkcjonuje grupa, ale również, jak sami w tej grupie funkcjonują i jakie role pełnią.

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

Warto odesłać uczniów do filmu, który pokazuje na przykładzie, jakie role pełnią w grupach i kiedy grupa jest najbardziej efektywna. Film został zrealizowany przez CEO w ramach programu „Młodzi Przedsiębiorczy – program nauczania do ekonomii w praktyce w szkołach ponadgimnazjalnych”.

youtube.com/watch?v=7z0Y5F78NSc&list=PLD4KSOFXmjZt_-l3BBh2Ox3VWrZt41fr-&index=1

ZAKOŃCZENIE

4. Rodem z Mroźka. Poproś jednego z uczniów o odczytanie cytatu ze Sławomira Mroźka: „Szukajmy więc swojego JA, pyszna to zabawa pod warunkiem, że nigdy go nie znajdziemy. Wtedy byłby koniec zabawy. Ale czym skończy się ten maskowy bal?” (cz. 1, s. 21). W rundce bez przymusu poproś uczniów i uczennice, aby odwołując się do zgromadzonej na zajęciach wiedzy, wyjaśnili jednym zdaniem, jak rozumieją te słowa.

Pod koniec możesz również wykorzystać pytania z rubryki „Sprawdź się sam/sama!” (część 1, s. 24) i zaproponować uczniom, aby podsumowali zajęcia samodzielnie lub w parach. Jeśli uczniowie skupią się na lekcji tylko na wybranym pytaniu, zachęć ich do analizy pozostałych w domu. Zwróć uwagę przede wszystkim na dwa polecenia: *Jakie znaczenie w procesie budowania tożsamości ma mechanizm przyjmowania ról?* oraz *Przedstaw w dwóch odmiennych przykładach, w jaki sposób strony interakcji społecznej walczą o „definicję sytuacji”* (konieczna będzie ponowna lektura tekstu „Teatr życia codziennego”, część 1, s. 20–21).

5. Praca domowa. Poproś wszystkich uczniów, aby przeczytali w domu raz jeszcze wszystkie teksty analizowane na zajęciach i spróbowali odpowiedzieć na pytania zamieszczone w ramach ze znakiem zapytania (część 1, ss. 18, 22, 24). Zachęć ich też do lektury dodatkowych tekstów:

- *Społeczna geneza tożsamości* (część 1, s. 23);
- fragment z publikacji: E. Goffman *Człowiek w teatrze życia codziennego* (część 1, s. 21);
- fragmentu z publikacji: E. Goffman, *Człowiek w teatrze życia codziennego* (patrz tekst na następnej stronie; chętnym uczniom rozdaj wydruk).

Poproś uczniów, aby ewentualne pytania lub refleksje, które pojawią się podczas lektury tekstu Ervinga Goffmana, zwizualizowali w zeszytach w postaci schematu, rysunku lub symboli. Będą mogli do nich wracać po kolejnych zajęciach, a w ich analizie pomogą im nie tylko zdobyte wiadomości, ale również nowe kompetencje – będą je mogli wykorzystać i doskonalić.

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Jednostka i obraz

Kiedy jednostka staje wśród innych, zazwyczaj starają się oni zdobyć o niej informacje albo wykorzystać informacje już posiadane. Interesują się jej pozycją społeczno-ekonomiczną, koncepcją własnej osoby, postawą wobec nich, tym, czy jest godna zaufania, czy zna się na rzeczy – itd. Zdobywanie informacji tylko w części jest celem samym w sobie; zazwyczaj chodzi o powody czysto praktyczne. Informacje o danej jednostce ułatwiają zdefiniowanie sytuacji, pozwalają na wcześniejsze zorientowanie się, czego będzie ona wymagała od innych i czego inni mogą od niej wymagać. Dzięki tym informacjom będą oni widzieli, jak należy zachowywać się, by wywołać u niej pożądaną reakcję.

Bogactwo znaków stwarza możliwości zwiększenia informacji i ich źródeł. Nie znając danej osoby, obserwatorzy mogą czerpać odpowiednie wskazówki z jej zachowania i powierzchowności, co pozwala odnieść do niej wcześniejsze doświadczenia z osobami w przybliżeniu podobnymi albo, co ważniejsze zastosować do niej sprawdzone stereotypy. Z własnego dotychczasowego doświadczenia mogą oni również wnioskować, że w danym środowisku spotyka się wyłącznie jednostki określonego typu. Mogą polegać na tym, co jednostka powie o sobie samej, lub co powiedzą o niej jej dokumenty. Jeżeli obserwatorzy już jednostkę znają lub też o niej wcześniej słyszeli, mogą założyć, że wobec trwałości cech psychicznych doświadczenie poprzedzające interpretację pozwala przewidzieć jej zachowanie się teraz i w przyszłości.

Jednakże w okresie, w którym jednostka znajduje się w kręgu bezpośredniej obecności innych, niewiele może się zdarzyć rzeczy wskazujących obserwatorom w sposób dostatecznie pewny, jak najmądrzej postępować wobec jednostki. Wiele ważnych faktów dzieje się poza czasem i miejscem interakcji albo też pozostaje w ukryciu. Na przykład „prawdziwe” czy „rzeczywiste” postawy, przekonania i uczucia jednostki można określić tylko pośrednio na podstawie jej deklaracji lub tego, co mimowolnie wyrazi swym zachowaniem. Podobnie, kiedy jednostka oferuje innym jakiś towar czy usługę, często okazuje się, że w trakcie interakcji nie ma ani czasu, ani miejsca na to, aby praktycznie sprawdzić, ile ta oferta jest warta.

Niektóre fakty trzeba wtedy potraktować jako umowne lub naturalne znaki czegoś, co nie jest bezpośrednio dostępne zmysłowemu postrzeganiu. Posługując się terminologią Ichheisera, możemy powiedzieć, że jednostka działa tak, by w sposób umyślny lub mimowolny wyrazić siebie, a inni pozostają pod jakimś jej wrażeniem.

Na wyrazistość jednostki (i stąd na jej zdolność wywierania wrażenia) składają się dwa zasadniczo odmienne rodzaje symbolicznej działalności: wrażenia, które ona przekazuje i które wywołuje. Pierwszy rodzaj działalności obejmuje symbole werbalne lub ich substytuty, zdaniem wszystkich stosowane przez jednostkę wyłącznie w celu przekazania tych informacji, które ona oraz inni przypisują tym symbolom. Jest to komunikowanie się w wąskim i tradycyjnym rozumieniu tego słowa. Drugi rodzaj symbolicznej działalności obejmuje szeroki zakres działań, które inni mogą traktować jako charakterystyczne dla osoby działającej, przyjmując przy tym, że działania te były podjęte z innych powodów niż przekazanie informacji. (...) Jednostka oczywiście umyślnie przekazuje mylne informacje za pomocą obu rodzajów komunikacji, w pierwszym wypadku posługując się fałszem, w drugim symulacją.

Rozpatrując łącznie komunikację w wąskim i szerokim rozumieniu, stwierdzamy, że wówczas gdy jednostka znajduje się w bezpośredniej obecności innych jednostek,

jej działalność zawiera dla innych swego rodzaju obietnicę. Może się okazać, że muszą tę jednostkę zaakceptować na słowo, płacąc za coś, czego prawdziwa wartość zostanie ustalona dopiero wtedy, gdy interakcja ustanie. Oczywiście, ludzie ci, mając do czynienia ze światem fizycznym, działają również na podstawie hipotez, ale jedynie w świecie społecznych interakcji przedmioty ich wnioskowań celowo ułatwiają lub utrudniają proces wnioskowania. Przekonanie o adekwatności posiadanego przez nas obrazu danej jednostki będzie niewątpliwie zależeć od ilości dostępnych informacji, ale największa nawet wiedza o przeszłości nie może wyeliminować do końca hipotetycznych cech tego obrazu.

Erving Goffman, *Człowiek w teatrze życia codziennego*, KR, Warszawa 2000, s. 35–37

3. Społeczeństwo w zasięgu wzroku



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wyjaśnić, na czym polega proces socjalizacji oraz co na ten proces wpływa;
- odwołując się do przykładów omówić, jaką rolę w procesie socjalizacji odgrywa przynależność do poszczególnych grup;
- przedstawić na przykładzie sposób funkcjonowania wybranej grupy;
- wskazać różnice pomiędzy grupą otwartą i zamkniętą;
- wyjaśnić, jakie zagrożenia może nieść ze sobą przynależność do grupy zamkniętej.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- flipcharty lub arkusze szarego papieru (2 sztuki)
- flamastry
- dostęp do sieci



Metody i techniki pracy

- rozmowa nauczająca
- dyskusja: metaplan, „5 razy dlaczego”
- praca z tekstem
- praca w grupach zadaniowych



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Moje grupy społeczne. Zapytaj uczniów: *Jak to się dzieje, że z przyjaciółmi rozumiemy się często bez słów?* Nawiązując do poprzedniej lekcji, przypomnij (lub poproś o to ochotnika z klasy) definicję grupy społecznej. Sprawdź, czy uczniowie zapamiętali klasyfikację grupy.

Zapytaj, które z grup, do których należą, mają ich zdaniem największy wpływ na swoich członków. Zadbaj, aby wśród odpowiedzi pojawiło się pojęcie „rodzina”. Wspólnie zastanówcie się, co o tym decyduje (m.in. osobiste więzi i zaangażowanie emocjonalne). Zapisz na tablicy pojęcia: „socjalizacja pierwotna” i „socjalizacja wtórna”, ale nie wyjaśniaj ich. Przedstaw cele zajęć.

ROZWINIĘCIE

2. „Małe jest ważne”. Poleć uczniom, aby zapoznali się z tekstem „Małe jest ważne” (część 1, s. 25). Następnie podziel klasę na dwie grupy i poproś, aby jedna wypisała na dużym arkuszu papieru korzyści, a druga – wyzwania/trudności, jakie wiążą się z przynależnością do grupy. Aby ułatwić uczniom to zadanie, możesz im zaproponować wybór konkretnej, znanej grupy (np. klasa, społeczność szkolna, rodzina). Po prezentacjach obu grup podsumuj ćwiczenie, wyjaśniając uczniom i uczennicom, że postawy i nawyki wyniesione z życia w małych grupach kształtują w znacznym stopniu

nasze postawy społeczne, w tym także nasz stosunek do „innych”. Wyjaśnij, że kolejne aktywności pozwolą im zastanowić się, w jaki sposób może się to odbywać.

Zastanówcie się wspólnie, które elementy z obu list odgrywają najważniejszą rolę w procesie stawania się „istotą społeczną” – zdobywania wiedzy i umiejętności potrzebnych do sprawnego funkcjonowania w społeczeństwie. Podkreście je na arkuszu papieru i krótko uzasadnijcie, dlaczego wybraliście właśnie te elementy.

3. „Inkubator życia społecznego”. Poproś uczniów, aby w parach przeczytali teksty: „Inkubator życia społecznego” (część 1, s. 27–28) oraz „Prawidłowości życia małych grup” (część 1, s. 28–30); mogą podzielić się lekturą (każdy czyta część tekstu, a następnie krótko go relacjonuje koleżance/koledze z ławki).

Zapisać na tablicy pytanie: *Jak nasze uczestnictwo w grupach może wpływać na nasze postawy w społeczeństwie?*

Nasza propozycja

Poleć uczniom i uczennicom, żeby znaleźli przykład takiej grupy, która wywiera pozytywny wpływ na ich postawy społeczne. Z pewnością jest nią grupa projektowa, której celem jest m.in. rozwiązanie jakiegoś problemu w lokalnej społeczności.

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

Centrum Edukacji Obywatelskiej od wielu lat zachęca uczniów i uczennice do realizacji projektów edukacyjnych o różnorodnej tematyce, np. „Młodzi w Akcji”, „Weź oddech”, „Kto na ochotnika”, „Solidarna Szkoła”. Projekty te łączy zasada działania – młodzi ludzie tworzą małe grupy projektowe, w których wspólnie określają, czym chcą się zająć, sami planują działania, potem się nimi się dzielą i realizują, wspierając się nawzajem. Efekty pracy prezentują społeczności swojej szkoły bądź miejscowości, a w przypadku projektów CEO, często też mieszkańcom całej Polski (na stronie internetowej programu lub podczas Ogólnopolskiej Prezentacji Projektów Młodzieżowych).

Zachęć uczniów, by zajrzeli na stronę CEO i zastanowili się, które z przedstawionych tam propozycji pomogą im w kształtowaniu postaw odpowiedzialności i zaangażowania na rzecz innych. Wybierzcie wspólnie te, które ułatwią wam realizację treści programowych wiedzy o społeczeństwie i zrealizujcie je w ciągu tego roku.

Zastanówcie się, jakim rodzajem grupy społecznej jest grupa projektowa? Co łączy jej członków? W jaki sposób praca w niej sprzyja nabywaniu wiedzy i umiejętności potrzebnych do uczestniczenia w życiu społecznym?

ceo.org.pl

Poproś uczniów, aby na podstawie opracowanych list (patrz ćwiczenie „Małe jest ważne”) oraz lektury tekstów, wypisali negatywne skutki oddziaływania grupy na nasze postawy i zachowanie oraz podali ich przykłady.

W kolejnym kroku uczniowie powinni zastanowić się, jak przeciwdziałać tym zagrożeniom. Ich notatka może mieć formę tabeli (patrz przykład poniżej), schematu itp.

Co?	Jaki skutek?	Jak temu przeciwdziałać?

Można też zaproponować uczniom ćwiczenie odwrócone. Po prezentacji negatywnych skutków oddziaływania grupy na postawy i zachowanie (np. szowinizm, konformizm, obojętność, brak troski o dobro wspólne), można poprosić uczniów, aby spróbowali odkryć źródła takich postaw w procesie socjalizacji. Innym rozwiązaniem jest zastosowanie metody „5 × dlaczego” i postawienie pytania: *Dlaczego tacy jesteśmy?* (patrz instrukcja w „Wiedzieć więcej”, s. 23) lub znanego powszechnie metaplanu.

Po tym ćwiczeniu przedyskutujcie krótko w klasie, odwołując się do lektury tekstów, następujące kwestie: *Czy zawsze warto być lojalnym wobec grupy? Kiedy solidarność grupowa jest wartością, a kiedy może przynieść negatywne efekty? Na czym polega norma wzajemności w grupie? Jak kształtuje się nasz status w grupie i czy zawsze o niego warto walczyć? Co to jest myślenie grupowe i kiedy możemy popaść w jego pułapkę?* (tu warto odesłać uczniów do tekstu „Myślenie grupowe”, część 1, s. 31–32).

Nasza propozycja

Uczniowie mogą też przygotować miniprojekt – opracować zestawienie tytułów znanych gier komputerowych, seriali, filmów, komiksów, książek, zjawisk w sieci, w których pojawia się motyw solidarności grupowej, a następnie wskazać przykłady „dobrej” i „złej” solidarności grupowej (patrz ćwiczenie: „Jeden za wszystkich, wszyscy za jednego?”, część 1, s. 139).

4. „Nie w każdej grupie jest różniej”. Poproś uczniów, aby podali przykłady grup, przebywanie w których zamiast rozwijać nas społecznie, przynosi odwrotne skutki (np. poprzez zerwanie kontaktów ze światem zewnętrznym, społeczną izolację, sztywny podział ról i ich hierarchię). Zastanówcie się wspólnie, co łączy wszystkie wymienione przez uczniów grupy (są to zawsze grupy zamknięte).

Poleć następnie, aby przeczytali w podręczniku tekst „Nie w każdej grupie jest różniej” (część 1, s. 30–31) i zastanowili się, co sprawia, że sekty mają wciąż taką siłę oddziaływania. Uczniowie mogą pracować samodzielnie lub w kilkuosobowych zespołach, szukając odpowiedzi na pytania: *Dlaczego młodzi ludzie trafiają do sekt? Czy sekty są zagrożeniem? Jeśli tak, to dlaczego? W jaki sposób można zapobiegać wpływowi sekt na młodych ludzi?*

Podczas pracy mogą korzystać z zasobów w sieci – polecamy poradnik na stronie Dominikańskiego Centrum Informacji o Nowych Ruchach Religijnych i Sektach (sektty.dominikanie.pl/poradnik), w którym można znaleźć odpowiedzi na wiele kwestii, m.in.: Jak rozpoznać sektę (grupę destrukcyjną)? Czym jest psychomanipulacja? Gdzie uzyskać pomoc? Co zrobić, gdy ktoś z Twoich bliskich związał się z sektą?

Po prezentacji przedstawicieli zespołów efektów ich pracy, pozwól innym uczniom na komentarze i krótką dyskusję. Zwróć uwagę na problem ograniczeń prawnych w tym zakresie – państwo nie może swoim działaniem w nieuzasadniony sposób naruszać wolności wyznania obywateli.

Nasza propozycja

Jeśli uznacie wspólnie z młodzieżą, że problem sekt jest dla waszej szkolnej społeczności ważny, przygotujcie krótki poradnik na ten temat i opublikujcie go w szkolnej gazecie lub zamieście w gablocie na korytarzu. Możecie też przygotować audycję, którą nadacie w szkolnym radiowęźle. Działania te z pewnością wpiszą się w profilaktyczno-wychowawcze zadania waszej szkoły. Może uda się

tym tematem zainteresować wychowawców wszystkich klas i uczniowie przeprowadzą pogadanki lub warsztaty (także dla rodziców).

ZAKOŃCZENIE

5. „Sprawdź się sam/sama!” Poproś uczniów i uczennice, aby wybrali po dwa pytania sprawdzające (część 1, s. 32) i spróbowali na nie odpowiedzieć w zeszytach, a następnie wymienili się nimi w ławkach i sprawdzili poprawność swoich odpowiedzi.

6. Praca domowa. Poproś wszystkich uczniów, aby poszukali przykładów konfliktów norm grupowych i ogólnospołecznych i zapisali je w zeszytach.

Nasza propozycja

Zainteresowanym zaproponuj zadania do wyboru:

- **Konflikty wokół nas.** *Poproś uczniów o przygotowanie plakatu na temat sytuacji konfliktowych w małych grupach. Powinni uwzględnić następujące kwestie: Co powoduje te konflikty? Jak reagują członkowie tych grup? Jakie są modele radzenia sobie z konfliktami?*
- **„Dlaczego on tak śpiewa?”** *Poleć uczniom, by zapoznali się z tekstami piosenek (ćwiczenie pod tym samym tytułem, część 1, s. 138–139), a następnie zastanowili się w parach, jakie postawy zostały przywołane. Na lekcji języka polskiego mogą przeanalizować poszczególne elementy postawy podmiotów lirycznych tych utworów (poznawcze, emocjonalne i behawioralne).*

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

CEO przygotowało w ramach programu „Młodzi Przedsiębiorczy – program nauczania ekonomii w praktyce” dwa filmy instruktażowe dotyczące procesów zachodzących w grupach. Warto je obejrzeć, aby wzbogacić swoją wiedzę na temat złożonych procesów, które zachodzą w każdej grupie.

- *Jak podejmować decyzje w grupie?*
[youtube.com/watch?v=9es7aVopai0&list=PLD4KSOFXmjZt_-I3BBh2Ox3WWrZt41fr-&index=2](https://www.youtube.com/watch?v=9es7aVopai0&list=PLD4KSOFXmjZt_-I3BBh2Ox3WWrZt41fr-&index=2)
- *Praca w grupie – jak i dlaczego?*
[youtube.com/watch?v=7z0Y5F78NSc&list=PLD4KSOFXmjZt_-I3BBh2Ox3WWrZt41fr-&index=1](https://www.youtube.com/watch?v=7z0Y5F78NSc&list=PLD4KSOFXmjZt_-I3BBh2Ox3WWrZt41fr-&index=1)

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Fazy rozwoju poznawczego wg Piageta

Etap pierwszy Piaget nazwał sensomotorycznym – trwa on od okresu niemowlęctwa do około drugiego roku życia. Na tym etapie dziecko żyje w świecie bezpośrednich wrażeń zmysłowych, ale już pod koniec tego najwcześniejszego etapu zaczyna się orientować, że przedmioty nie znikają, kiedy przestaje się na nie patrzeć lub ich dotykać. W jego umyśle powstają i są przechowywane obrazy tych przedmiotów, i w ten sposób wykształca się zdolność poznawcza będąca podstawą dalszego rozwoju.

Stadium drugie to faza przedoperacyjna, która trwa od około drugiego do siódmego roku życia. Podczas tej fazy dziecko uczy się dostrzegać różnice między przed-

miotami a symbolami, które je reprezentują. Jednak nadal ma trudności w patrzeniu na świat w kategoriach abstrakcyjnych, co Piaget udowodnił w jednym ze swoich słynnych eksperymentów. Umieścił dwie identyczne szklanki z wodą przed dziećmi w wieku pięciu i sześciu lat i spytał, czy ilość wody w szklankach jest taka sama (dzieci odpowiedziały twierdząco). Następnie patrzyły, jak Piaget wziął jedną ze szklanek i przelał wodę do wyższej i węższej szklanki, dzięki czemu poziom wody w jednej z nich był znacznie wyższy, i ponownie spytał dzieci, w której szklance jest więcej wody (większość odpowiedziała, że w wyższej). Tak więc zdolność do posługiwania się pojęciami abstrakcyjnymi – takimi jak waga, objętość, wielkość – jest u dzieci w wieku do siedmiu lat znacznie ograniczona. Potrafią już przedstawiać swój świat za pomocą symboli, ale nie umieją przechowywać w umyśle i posługiwać się większością pojęć abstrakcyjnych.

Stadium trzecie, trwające od siódmego do około jedenastego roku życia, to faza operacji konkretnych, w której dziecko uczy się logicznego, choć jeszcze nie abstrakcyjnego myślenia.

Łączy wydarzenia w ciągu przyczynowo-skutkowe i potrafi zrozumieć coś z innego niż własny punkt widzenia (G. H. Mead nazwał to wchodzeniem w role), ale często jeszcze ma trudności z mówieniem w kategoriach bardziej abstrakcyjnych o przyczynie i skutku, a także o sytuacjach bardziej ogólnych, oderwanych od konkretnych zachowań ludzi.

Stadium czwarte to faza operacji formalnych, która zaczyna się około dwunastego roku życia bądź na początku wieku dojrzewania. Teraz dziecko zaczyna widzieć świat w kategoriach abstrakcyjnych. Potrafi rozwiązywać bardziej skomplikowane zadania matematyczne; umie dyskutować na ogólne tematy etyczne; potrafi myśleć w kategoriach abstrakcyjnych o zależnościach przyczynowo-skutkowych; umie zastanawiać się nad różnymi rodzajami sytuacji w oderwaniu od osób, które aktualnie zna. Posiada zatem podstawowe predyspozycje do tego, by stać się człowiekiem dorosłym.

Teoria rozwoju poznawczego Piageta pozwala nam zrozumieć, dlaczego zdolności wyodrębnione przez G. H. Meada rozwijają się etapami. Umiejętność posługiwania się gestami, a następnie symbolami lingwistycznymi rozwija się w fazie sensomotorycznej, kiedy dziecko uczy się radzić sobie ze światem innych ludzi. Wchodzenie w role zaczyna się, kiedy już posiadzie się zdolność odczytywania gestów, jednak jest ona nadal ograniczona, ponieważ dzieci w fazie przedoperacyjnej nie potrafią myśleć abstrakcyjnie. Ale już na tym etapie zaczyna się przejście od fazy zabawy do gry (wedle podziału Meada), ponieważ rozwój poznawczy u dziecka jest wystarczający na tyle, żeby mogło ono wchodzić w role kilku osób naraz, a nawet konkretnych osób niekoniecznie w danej chwili obecnych (takich jak rodzice). Ostatnia faza wedle Meada, czyli wchodzenie w rolę uogólnionego innego, wymaga zdolności do bardziej abstrakcyjnego myślenia na temat ogólnych perspektyw, sytuacji oraz punktów widzenia.

Jonathan H. Turner, *Socjologia*, Zysk i S-ka, 1998, s. 93–94



Jak rozpoznać sektę?

- Grupa ma mistrza lub przywódcę, ojca, guru, lub największego myśliciela, który posiada jedynie całą prawdę i często jest czczony jak bóg.
- Członkowie znajdują w grupie wszystko, czego do tej pory na próżno szukali, a co jest im potrzebne do szczęśliwej egzystencji.

- Świat zmierza nieuchronnie ku katastrofie i tylko grupa wie, jak go uratować.
- Grupa jest elitą, zaś pozostała część społeczności jest chora i zagubiona. Ci, którzy nie będą współuczestniczyć w działaniach grupy, nie będą mogli się uratować.
- Grupa odrzuca nauczanie w szkołach i na uczelniach. Jedynie nauczanie w grupie jest wartościowe i prawdziwe.
- Grupa uważa siebie za prawdziwą rodzinę, nakazuje swoim członkom zerwać zaś wszelkie dawne kontakty z rodziną, przyjaciółmi i środowiskiem, ponieważ przeszkadzają w ich rozwoju.
- Grupa odgradza się od innych własnym ubiorem, jedzeniem, językiem; żąda w zamian od każdego ze swoich członków ślepego posłuszeństwa, bezwzględного poddania się regułom, dyscypliny, ponieważ jest to jedyna droga do zbawienia.
- Nie istnieje możliwość uzyskania obiektywnego obrazu grupy, gdyż ważniejsze od refleksji jest przeżycie, zgodnie z zasadą: „Tego nie da się po prostu wyjaśnić. Proszę przyjść do nas i wziąć udział w spotkaniu. Kiedy przeżyjecie – zrozumiecie”.

Opracowano na podstawie materiałów informacyjnych
Dominikańskiego Centrum Informacji o Sektach [dostęp: 28.08.2019],
<https://sekty.dominikanie.pl/>



5 × dlaczego (ang. 5 × why)

Metoda „5 × dlaczego”, zwana też „5 W”, daje możliwość wykrycia podstawowej przyczyny. Zadawanie kilkakrotne pytań „Dlaczego?” pozwala dojść do źródła zakłóceń, gruntownie zbadać ich przyczynę i skupić się na poszukiwaniu ich skutecznego rozwiązywania/eliminacji.

Dzięki zadawaniu pytań „Dlaczego?” problem staje się dla wszystkich bardziej zrozumiały, a jego przyczyna – łatwa do identyfikacji.

Stosując tę metodę, możemy dowiedzieć się, dlaczego powstał problem? dlaczego go nie zauważyliśmy? jak go rozwiązać?

4. Rodzina, czyli razem w domu



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- scharakteryzować rodzinę jako pierwotną grupę społeczną;
- przedstawić różne współczesne typy rodzin;
- odwołując się do przykładów, wymienić podstawowe funkcje rodziny oraz wskazać, z realizacją których funkcji mogą być trudności;
- przedstawić prawne aspekty funkcjonowania rodziny.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- kodeks rodzinny i opiekuńczy
- zdjęcia ilustrujące życie rodzinne, przyniesione przez uczniów (powinni zostać wcześniej o to poproszeni) i/lub zdjęcia wraz z opisami, jak wyglądało życie rodziny w dawnych czasach, krajach i kulturach (wybór zależy od nauczyciela)



Metody i techniki pracy

- rozmowa nauczająca
- dyskusja
- wizualizacja: mapa skojarzeń
- praca z tekstem
- wykład
- wchodzenie w rolę: sondaż
- praca indywidualna/w parach/w grupach



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. „Rodzina jako grupa społeczna”. Poproś, aby uczniowie obejrżeli zdjęcia i materiały przyniesione przez kolegów i koleżanki i nauczyciela. Na podstawie dokumentacji fotograficznej oraz własnej wiedzy mają opracować w parach mapę skojarzeń pt. „Rodzina jako grupa społeczna”. Zapisz na tablicy pytania pomocnicze: *Ilu członków może liczyć rodzina? Jaki charakter mają więzi łączące jej członków? Jakie funkcje pełni? Jakie są typowe role społeczne wewnątrz rodziny? Jakie normy i sposoby zachowania obowiązują w rodzinie (wymień poszczególne role)?* Zapowiedz, że mapę tę będą mogli uzupełniać w toku zajęć, tworząc w ten sposób kompleksową notatkę. Zapisz na tablicy cele zajęć.

2. „Rozmaitość form życia rodzinnego”. Zapytaj klasę, dlaczego rodzinę uważa się za najważniejszą grupę społeczną (wskazują na to zarówno różne uregulowania prawne, jak i dbałość rządów wielu państw o politykę rodzinną, działalność instytucji na rzecz rodziny itp.) – odwołaj się do poprzednich zajęć, na których omawialiście wpływ grup na postawy jednostki. Wysłuchaj kilku wypowiedzi uczniów, a następnie je podsumuj (również mapę skojarzeń), wykorzystując teksty „Rodzina jako grupa społecz-

na" (część 1, s. 33–34) oraz „Rozmaitość form życia rodzinnego" (część 1, s. 34–35). Przedstaw również, co rozumie się pod pojęciem rodziny (uczniowie powinni rozróżnić termin „rodzina" występujący w biologii od tego samego pojęcia w socjologii) oraz jakie modele rodziny występują współcześnie.

Powiedz, że zazwyczaj przez rodzinę rozumie się dwójkę partnerów i wychowywane przez nich potomstwo (rodzina nuklearna). Gdy mieszkają z nimi rodzice jednego z partnerów, to mówimy, że jest to rodzina wielopokoleniowa. Istnieją różne formy rodziny, w zależności od rodzaju małżeństwa, struktury władzy w rodzinie, reguł zamieszkania oraz zasad doboru partnerów. Małżeństwo, które stanowi zazwyczaj trzon rodziny, może mieć charakter poligamii lub monogamii. Dziedziczenie w rodzinie może odbywać się wyłącznie w linii męskiej, wyłącznie w linii żeńskiej oraz zarówno w linii męskiej, jak i żeńskiej. Rozkład władzy w rodzinie może mieć charakter matriarchalny, patriarchalny lub partnerski. Ze względu na reguły zamieszkania możemy mówić o rodzinie matrylokalnej (mężczyzna przenosi się do rodziny żony), rodzinie patrylokalnej (kobieta przenosi się do rodziny męża) lub rodzinie lokalnej. W niektórych społecznościach możliwie jest zawieranie małżeństw jedynie z przedstawicielami własnej zbiorowości etnicznej (tzw. endogamia); przeciwieństwem endogamii jest egzogamia.

Poproś, aby w trakcie twojego miniwykładu uczniowie uzupełniali swoje mapy skojarzeń i zaznaczyli kolorem te informacje na temat funkcji rodziny, które uważają za najważniejsze.

ROZWINIĘCIE

3. „Rodzina XXI wieku”. Poleć uczniom, aby porozmawiali w parach o swoich rodzinach i wypisali te cechy, które je charakteryzują. Następnie mają opracować wspólnie listę wszystkich cech rodziny, zwracając przede wszystkim uwagę na te, które pojawiły się w ostatnich czasach, oraz odróżnić współczesną rodzinę od rodzin żyjących w przeszłości. Zwróć uwagę, że informacje te dotyczą przede wszystkim społeczeństw zamieszkałych w Europie Zachodniej lub Ameryce Północnej.

Poproś, aby zapoznali się w parach z wykresem „Ludność i dzieci do lat 24 pozostające na utrzymaniu" (część 1, s. 38) dotyczącym warunków życia polskich rodzin, a uzyskane informacje uwzględnili w swoim spisie cech współczesnej rodziny polskiej. Następnie mają przeczytać sami tekst „Rodzina XXI wieku" (część 1, s. 35–36).

4. „Nie ma jak rodzina”. Zapytaj uczniów, czy ich zdaniem rodzina jest ważna dla Polaków. Wyświetl za pomocą komputera wartości, które ankietowani uznali w 2017 roku za najważniejsze w życiu (rodzina; zdrowie; dzieci; praca; pieniądze; wartości społeczne: porządek, przyjaźń, sprawiedliwość; wartości egzystencjalne: pogoda ducha; wartości religijne; szczęście, sukces; wartości moralne: dobro, prawda, uczciwość; dobro Polski i świata; wykształcenie), ale nie pokazuj im wyników całego badania CBOS-u (część 1, s. 140). Zadaj pytanie: *Która z tych wartości jest dla Ciebie najważniejsza w życiu?* Poproś, aby swoją odpowiedź zapisali w zeszycie lub na osobnej kartce i nie pokazywali jej nikomu.

Następnie poproś, aby odszukali w podręczniku wyniki badania z 2017 r. (część 1, s. 140) i porównali swoją odpowiedź z odpowiedziami badanych: *Na którym miejscu znalazła się rodzina w badaniu? Czy wyniki tego badania ich zaskoczyły?* Chwilę o tym podyskutujcie.

Nasza propozycja

A może takie samo badanie przeprowadzicie w swojej szkole? Zestawienie wyników szkolnej ankiety z danymi CBOS-u można by umieścić w widocznym miejscu, np. w holu lub na korytarzu, aby wszyscy mogli się z nimi zapoznać, nie tylko uczniowie i nauczyciele, ale także rodzice.

Zaproponuj też uczniom (ochotnikom), aby przygotowali w małych zespołach w domu katalog wartości deklarowanych przez współczesnych Polaków. Pracę mogą wykonać w formie graficznej lub multimedialnej.

ZAKOŃCZENIE

5. „Prawo i rodzina”. Poleć, aby uczniowie pracując w parach przeczytali tekst „Prawo i rodzina” (część 1, s. 39–40) – niech jedna osoba zapozna się z częścią dotyczącą małżeństwa, druga z wiadomościami na temat dzieci i władzy rodzicielskiej, a następnie przedstawią sobie nawzajem uzyskane informacje. Zadaniem uczniów będzie także sporządzenie minisłowniczka terminów prawnych związanych z rodziną.

Nasza propozycja

Zainteresowanych zachęć do lektury dwóch tekstów dotyczących różnych form związków („Z życia wzięte”, część 1, s. 36 i 41).

6. „Sprawdź się sam/sama!”. W podsumowaniu zajęć posłuż się pytaniami zawartymi w rubryce „Sprawdź się sam/sama!” (część 1, s. 41). Zachęć uczniów, aby zapoznali się z definicjami pojęć w „Słowniczku obywatelskim”.

7. Praca domowa. Poproś uczniów, aby wybrali jedno z pytań, które znajdują się w ramkach ze znakiem zapytania (część 1, ss. 34, 35, 40 i 41) i pisemnie na nie odpowiedzieli (na kartkach). Może odpowiedzi posłużą wam do przygotowania kolejnego wydania gazetki szkolnej?

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

W rodzinie

Dzieje rodziny – tak samo, jak dzieje dzieciństwa, macierzyństwa, ojcostwa – wskazują, że w swym zasadniczym zrębie więzi uczuciowe zrodziły się dopiero w miejsce słabnących związków ekonomiczno-praktycznych. Najpierw jako ich uzupełnienie, potem jako zastępstwo. W ciągu ostatnich stu lat – a dziś pewno bardziej niż przedtem – zaczęliśmy powszechnie zdawać sobie sprawę z tego, że rodzina, niezależnie od swych wad lub zalet, stała się w naszej cywilizacji instytucją niekonieczną.

Co to znaczy, że rodzina to wartość? że ktoś daje lizaka raczej własnemu niż obcemu dziecku? że zostaje z żoną przed telewizorem, zamiast pójść z kolegami na piwo? że rezygnuje ze stypendium w Bloomington, żeby opiekować się chorym ojcem? że woli żyć w rodzinie niż poza nią? Ludzie chętnie składają takie deklaracje, zapewne uważają, że tak wypada. Zdarza się jednak, jak pokazują badania, że ktoś, kto utrzymuje, że rodzina jest dla niego najwyższą wartością, chwilę później przyznaje, że marzeniem jego życia jest samotna żegluga dookoła świata.

Nie do końca też wiadomo, co to jest rodzina, nawet jeśli będziemy respektować różnicę między rodziną nuklearną a rozszerzoną. *Z Socjologii małżeństwa i rodziny*

Franciszka Adamskiego wynotowałam sobie kiedyś listę stosownych teorii; spróbuję teraz wskazać najważniejsze. Zatem Heglowską (rodzina to „królestwo miłości”, która obiektywizuje się w postaci dziecka, czyli nowego obywatela). Zatem Marksowską (rodzina to wytwór ludzki, który dehumanizuje się w społeczeństwie klasowym). Zatem tradycjonalistyczną de Bonalda (rodzina jest naturalną formą organizacyjną ludzkości, jest wyrazem naturalnej dążności człowieka do życia w grupie). Następnie Comte’owską (rodzina jest podsystemem społecznym, jest mediacją między człowiekiem a społeczeństwem i, podobnie jak społeczeństwo, winna mieć strukturę hierarchiczną). Z kolei Proudhonowską (kobieta i mężczyzna w rodzinie uzupełniają się wzajemnie, kobieta jest od problemów wewnętrznych, a mężczyzna reprezentuje rodzinę wobec społeczeństwa). Dalej anarchistyczną („spontanizacja społeczna” obejmuje również sferę seksu i prokreacji). Potem ewolucjonistyczną Morgana, powtórzoną przez Engelsa w Pochodzeniu rodziny... (od pierwotnego promiskuityzmu do rodziny monogamicznej). Nadto funkcjonalistyczną (małżeństwo nie jest sprawą prywatną, jest sposobem ustanawiania więzi między rodzinami i legitymizowania potomstwa; wszystkie ludy odróżniają seks małżeński od niemalżeńskiego i potomstwo legalne od nielegalnego). Wreszcie strukturalistyczną Lévi-Straussa (małżeństwem i rodziną rządzą nie uczucia, lecz organizacja pokrewieństwa, a zwłaszcza zakaz kazirodztwa, który uruchamia wymianę matrymonialną i prowadzi do spowinowacania się różnych rodzin). I na koniec katolicką (rodzina jest społecznością naturalną, opartą na nierozzerwalnym związku małżeńskim podniesionym do rangi sakramentu).

Póki rodzina była przede wszystkim jednostką ekonomiczno-przeżyciową, póty uczucia nie były jej potrzebne. Powiązania między ludźmi miały swoje znaczenie operacyjne i nie wymagały dodatkowych wzmocnień. Jakieś emocje zapewne odczuwano – ale nie one decydowały i pozostawiły po sobie relatywnie nikły ślad. Dzieje rodziny – tak samo, jak dzieje dzieciństwa, macierzyństwa, ojcostwa – wskazują, że w swym zasadniczym zrębie więzi uczuciowe zrodziły się dopiero w miejsce słabnących związków ekonomiczno-praktycznych. Najpierw jako ich uzupełnienie, potem jako zastępstwo. Miłość, która dziś zdaje się główną racją bytu rodziny czy małżeństwa, przez tysiąclecia nie zasługiwała na uwagę. Ale też w obecnej sytuacji tym bardziej winna się znaleźć w centrum zainteresowania. Niekonieczna rodzina współczesna wymaga wysiłku, z obszaru tego, co dane, przesuwają się w obszar zadań – taki i tylko taki może być morał. Sporo ludzi cofa się dziś przed tym obciążeniem i ryzykiem; inni z kolei ciągle jeszcze podejmują je bezmyślnie. I bardzo potem są zdziwieni, że związki – małżeńskie czy niemalżeńskie – nie budują się same i że trzeba się nad nimi napracować. (...)

Małgorzata Szpakowska, www.respublica.onet.pl

5. Społeczeństwo znane ze słyszenia



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- odwołując się do przykładów, przedstawić metody rozwiązywania konfliktów (mediacje, negocjacje, arbitraż) oraz ich zalety i wady;
- wyjaśnić na przykładach znaczenie aktywności członków grupy dla jej funkcjonowania;
- wyjaśnić, co to jest „społeczeństwo obywatelskie”;
- zaproponować praktyczne sposoby rozwiązywania najczęstszych konfliktów między rodzicami a dziećmi.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- praca z tekstem
- burza mózgów
- debata
- praca w parach/grupach zadaniowych
- wchodzenie w rolę: symulacja.



Metody i techniki pracy

- *Przewodnik obywatelski. Cz. 1*



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Życie bez zakłóceń? Zapowiedz uczniom, że na lekcji będziecie się zastanawiać, jak możliwe jest normalne funkcjonowanie społeczeństwa, mimo że wielkie grupy ludzi pozostają ze sobą w nieustannym konflikcie (np. partie polityczne, pracodawcy i pracownicy, bogaci i biedni, wierzący i niewierzący, przedstawiciele różnych narodów, dorośli i dzieci itp.). Przedstaw cele lekcji.

2. Cele grup społecznych. Poproś uczniów, aby przypomnieli sobie z wcześniejszych zajęć przykłady grup społecznych i wskazali, jakie cele łączą członków wybranych grup. Propozycje uczniów zapisz hasłowo na tablicy – zadбай o ich różnorodność treści (np. wykonywanie zadań i zaspokajanie ambicji członków, realizowanie wspólnych interesów, osiąganie planowanych celów, ochrona słabszych członków grupy itd.).

Rozwiń temat (wykorzystaj tekst „Legitymacje i składki”, część 1, s. 42–43), przypominając m.in. pojęcia: „grupa formalna” i „grupa zadaniowa”. Wyjaśnij też rolę instytucji w kontekście funkcjonowania społeczeństwa i różnych grup. Podkreśl, że instytucje są nie tylko sformalizowanymi organizacjami, których celem jest zabezpieczenie określonych interesów i realizacja wskazanych celów, ale pod tym pojęciem kryje się „względnie stały zbiór reguł zachowania w określonej sytuacji społecznej” (ujęcie socjologiczne). Poproś uczniów, aby podali przykłady takich instytucji, a następnie przedstaw im pełny katalog z tekstu „Legitymacje i składki” (część 1, s. 43). Poleć, by wyszukali w domu przykłady dla każdego rodzaju instytucji. Następnie zapytaj, z czym im się kojarzą instytucje – zapewne jednym ze skojarzeń będzie biurokratyzacja. Wyjaśnij, kiedy

do niej dochodzi oraz jakie może mieć skutki (oligarchizacja). Podkreśl, że to zjawisko zagraża przede wszystkim grupom o charakterze formalnym, w tym np. zakładom pracy (nie tylko państwowym, ale także prywatnym).

ROZWINIĘCIE

3. „Konflikt? Można z tym żyć”. Poproś uczniów o podanie przykładów konfliktów społecznych, o których w ostatnich latach było głośno w całej Polsce (np. nauczyciele – ministerstwo, związki zawodowe – rząd, opiekunowie niepełnosprawnych – rząd, lekarze rezydenci – ministerstwo zdrowia). Zapytaj, co jest najczęstszym źródłem podawanych przez nich przykładów konfliktów? Podkreśl, że konflikty są nieodłącznym elementem życia codziennego. Występują wszędzie tam, gdzie ludzie różnią się od siebie poglądami, sposobem myślenia i wartościami. Ważne jest, aby umieć te konflikty kontrolować i rozwiązywać je w odpowiednim momencie.

Następnie poproś uczniów o przeczytanie tekstu „Konflikt? Można z tym żyć” (część 1, s. 43–44).

Nasza propozycja

Możesz też zaproponować uczniom rozwiązanie testu z części „Wiedzieć więcej” (s. 33–35). Pomaga on zidentyfikować indywidualny styl rozwiązywania konfliktów. Kwestionariusz zawiera 30 par stwierdzeń, które mogą charakteryzować zachowanie się w sytuacjach konfliktowych.

Zapytaj uczniów, w jaki sposób sami rozwiązują konflikty między sobą. Wysłuchaj ich, ale nie komentuj, a na koniec nawiąż do wypowiedzi uczniów i opisz trzy najbardziej znane metody rozwiązywania konfliktów:

- arbitraż – decyzję o sposobie rozwiązania konfliktu strony powierzają uznanemu przez siebie autorytetowi/arbitrowi;
- negocjacje – strony w procesie rozmów dochodzą do porozumienia i ustalają sposób rozwiązania konfliktu, satysfakcjonujący obie strony;
- mediacje – stronom podczas rozmów pomaga bezstronny i niezależny pośrednik-mediator, który nie ma mocy podejmowania w ich imieniu decyzji, ale używając procedur i strategii mediacyjnych (narzędzi do „robienia pokoju”) doprowadza do rozwiązywania sporu.

Poleć uczniom, aby spróbowali w domu znaleźć przykłady konfliktów (inne niż na zajęciach), które zostały rozwiązane za pomocą poznanych metod.

Nasza propozycja

Możesz zaproponować uczniom symulację negocjacji – instrukcję do niej zamieszczono na końcu pierwszego rozdziału, w ćwiczeniu „Spróbujmy się dogadać” (część 1, s. 114–145). Oprócz ważnych rad znajdziesz tam instrukcję, jak przeprowadzić negocjacje grupowe – może się ona przydać podczas próby rozwiązania prawdziwego konfliktu, jeśli taki wystąpi w waszej szkole.

Zapytaj uczniów, co może się stać w sytuacji, kiedy nie uda się zażegnać konfliktu (możesz odwołać się do tekstu „Źródła oporu” z „Wiedzieć więcej”, s. 32–33). Według teorii Myrny Lewis, twórczyni metody „głębokiej demokracji” (ang. *Deep Democracy*) możemy spotkać się z różnymi formami oporu, od łżejszych, takich jak: sarkastyczny żart, wymówki, plotki, do ostatecznych rozwiązań typu zerwanie komunikacji, sabotaż, bunt/strajk czy wojna/rozstanie.

Poleć uczniom lekturę tekstu „Konflikty we współczesnym społeczeństwie” (część 1, s. 146) i poproś, aby wypisali typy konfliktów, ich źródła oraz skutki (praca w parach). Mogą w tym celu opracować tabelę, narysować schemat za pomocą strzałek lub przedstawić informacje w innej, przejrzystej formie.

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

Najlepszym sposobem, aby uczniowie i uczennice zrozumieli zjawisko polaryzacji, powstawania konfliktów oraz przewidywania ich możliwych skutków, jest przeciwieństwo tego z nimi na konkretnych przykładach.

W 2019 roku doszło do największego i najdłuższego w Polsce strajku nauczycieli. Aby wesprzeć nauczycieli w rozmowie o tym wydarzeniu, przygotowaliśmy kilka aktywności, które miały pomóc uczniom i uczennicom zrozumieć, kiedy dochodzi do strajku tej grupy społecznej lub innych grup, co się może wydarzyć, gdy konflikt będzie nadal eskalował.

Polecamy przede wszystkim materiały:

- scenariusz *Jak rozmawiać o i po strajku?* Można go dowolnie modyfikować, odwołując się do innych przykładów z życia publicznego. Scenariusz dostępny jest na blogu eksperckim pod adresem: blog.ceo.org.pl/jak-rozmawiac-w-szkole-po-i-o-strajku-propozycje-scenariuszy-i-materialow/
- film o pracy zespołowej, podejmowaniu decyzji w grupie, sytuacjach konfliktowych i udzielaniu sobie w takich sytuacjach informacji zwrotnej. Film przygotowany został z myślą o uczniach i uczennicach: youtube.com/watch?v=9es7aVopai0&list=PLD4KSOFXmjZt_-l3BBh2Ox3WWrZt41fr-&index=2

4. Społeczeństwo obywatelskie – czy warto się angażować? Wyjaśnij uczniom, że ważnym elementem ładu społecznego (obok instytucji) jest społeczeństwo obywatelskie. Na podstawie tekstu „Społeczeństwo tworzone przez obywateli” (część 1, s. 46) wyjaśnij, że chodzi tu o społeczeństwo tworzone przez obywateli, którzy są: równi wobec prawa, posiadają wolności obywatelskie, działają aktywnie w różnego typu instytucjach, organizacjach, związkach i stowarzyszeniach, niezależnych od państwa.

Za społeczeństwo obywatelskie uznaje się takie, w którym:

- suwerenem władzy jest naród;
- naród sprawuje władzę przez swoich przedstawicieli lub bezpośrednio;
- władza działa w granicach i na podstawie prawa;
- w państwie istnieje prawny system ochrony praw i wolności obywateli;
- funkcjonują instytucje gwarantujące przestrzeganie praw, np. Trybunał Konstytucyjny czy Rzecznik Praw Obywatelskich,
- istnieją prawne gwarancje tworzenia organizacji wyrażających interesy obywateli.

Podkreśl, że dla sprawnego funkcjonowania każdej grupy społecznej bardzo ważne jest zaangażowanie wszystkich członków w zadania, które potem wspólnie realizują.

Nasza propozycja

Powiedz uczniom, że postawieni zostaną teraz w fikcyjnej sytuacji, wymagającej osobistego zaangażowania. Będą musieli wówczas odpowiedzieć sobie na pytanie: Czy warto się angażować? Poproś, aby sobie wyobrazili, że są

uczniami szkoły, w której pojawił się pomysł, aby móc korzystać z nowoczesnej i bardzo dobrze wyposażonej pracowni komputerowej po lekcjach i innych zajęciach organizowanych przez szkołę. Dyrektorka jest jednak temu przeciwna, bowiem jej zdaniem nie ma nikogo, kto mógłby wziąć odpowiedzialność za funkcjonowanie takiej pracowni. Tymczasem uczniowie planują założyć stowarzyszenie, które zajmie się opracowaniem zasad korzystania z pracowni.

Podziel uczniów na czteroosobowe grupy i poleć, aby znaleźli i zapisali jak największą liczbę argumentów przeciw angażowaniu się uczniów w takie akcje i na rzecz takiego zaangażowania. Następnie każda grupa ma ocenić siłę poszczególnych argumentów i uszeregować je – od najsilniejszego do najslabszego. Dobrze byłoby, gdyby dla każdego z argumentów znaleźli jakiś przykład „z życia” lub inny dowód, że jest on istotny. Gdy grupy zakończą pracę, ustalcie za pomocą losowania, kto będzie bronił zaangażowania, a kto będzie mu przeciwny. Przeprowadźcie debatę zgodnie z instrukcją znajdującą się w ćwiczeniu „Czy warto się angażować?” (część 1, s. 141).

ZAKOŃCZENIE

5. „Sprawdź się sam/sama!”. Poproś uczniów, aby sprawdzili w parach, co zapamiętali z zajęć, zadając sobie na przemian pytania z ramki „Sprawdź się sam/sama!” (część 1, s. 49).

6. Praca domowa. Poleć uczniom ćwiczenie sprawdzające „Negocjacje, mediacje czy arbitraż?” (część 1, s. 144) – ich zadaniem będzie podjęcie decyzji, o której z metod rozwiązywania konfliktów jest mowa w podanych przykładach.

Nasza propozycja

Temat lekcji warto wykorzystać do rozmowy na temat konfliktów między rodzicami i dziećmi. Zachęć uczniów i uczennice, aby porozmawiali o tym z rodzicami w domu. Każdy członek rodziny będzie mógł wskazać/zapisać najczęstsze przyczyny konfliktów między dziećmi a dorosłymi, a potem wspólnie zastanowić się: W jaki sposób można takim konfliktom zapobiegać? Jak można je rozwiązywać, jeśli już do nich dojdzie?

Podobne ćwiczenie można przeprowadzić np. podczas spotkania z rodzicami w szkole (warto je przygotować wcześniej). Należy sprawić, żeby wypowiedzi rodziców były anonimowe. W tym celu można rozdać rodzicom karteczki typu post-it, na których zapiszą swoje propozycje. Po zebraniu karteczek, ale gdy będzie już cała pula, można omówić wyniki.

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

Czasem trudno nam jest zacząć rozmowę z uczniami w szkole albo z dziećmi w domu. Ponieważ temat budzi zbyt duże emocje, zastanawiamy się, czy go „udźwignemy” i poradzimy sobie z gorącą dyskusją. Mimo tych obaw zachęcamy wszystkich, aby zarówno na lekcjach, jak i poza nimi, podejmowali trudne problemy i przez rozmowę kształcili umiejętności słuchania i rozumienia drugiej osoby oraz postawę szacunku wobec niej.

W programach CEO przygotowaliśmy narzędzia wspierające taką rozmowę:

- *Przewodnik dla młodzieży. Klub Dobrej Rozmowy* – publikacja przygotowana z myślą o młodzieży, koncentruje się wokół wybranych trudnych tematów oraz porusza takie zagadnienia, jak: podejmowanie tematu z różnych perspektyw i punktów widzenia; uczenie się tego, jak słuchać, i co robić, by być wystuchanym; wzmacnianie umiejętności krytycznego myślenia; uczenie się otwartości na odmienne od naszych poglądy, a także na to, by dowiedzieć się więcej o sobie oraz o kolegach i koleżankach. Będziemy do niej wielokrotnie odsyłać. ceo.org.pl/sites/default/files/ceo_przewodnik_dla_uczniow_www_1.pdf
- Materiały z programu „Trudny temat – weź to na warsztat” pomagają w przepracowaniu trudnego tematu za pomocą kampanii społecznej, edukacji filmowej, teatru forum, okrągłego stołu czy warsztatów. trudnytemat.ceo.org.pl/content/publikacja-nowosc

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Źródła konfliktów/oporu

Napięcie tworzy się, gdy ludzie odczuwają strach, różnią się między sobą pozycją (rangą) i posiadaną władzą (formalną – np. możliwość postawienia złej oceny; nieformalną – np. wpływ na rówieśników) oraz wtedy, gdy nie są zapraszani do zabrania głosu lub gdy wroga atmosfera nie pozwala na wygłaszanie różnych opinii.

Wykluczenie, niewysłuchanie i brak wpływu prowadzi do tego, że pojawia się w nas OPÓR. To emocjonalna i behawioralna reakcja na faktyczne lub wyobrażone ograniczenie autonomii działania. Początkowo jest on wyrażany nie wprost, ale jeśli się nim nie zajmujemy, doprowadzi do tworzenia się podgrup, jawnie sabotujących planowane decyzje lub działania. Większość z nas nie zdaje sobie sprawy, jak bardzo brak działań włączających (uczniów/uczennice, członków/członkinie zespołów) wpływa na dynamikę i procesy grupowe (tj. na to, co dzieje się w klasie, w szkole, w środowisku). Wystarczy, że przypomnimy sobie, gdy pominięto w czymś nasz głos lub udział. Jak wyglądał wówczas nasz opór wobec sytuacji lub zadania? Jak czujemy się, gdy ktoś KAŻE nam, coś zrobić? Jak duża jest na to nasza wewnętrzna zgoda? Jak łatwo przyszło nam zgodzić się z decyzją, która została podjęta bez naszego udziału? Jaki był poziom naszego entuzjazmu wobec zadania/działania, które narzucano?

Poniżej opisujemy, jak wygląda dynamika grupy, w której część głosów i opinii nie jest wzięta pod uwagę. W teorii Deep Democracy i CoResolve (ale także w innych koncepcjach pracy z oporem) mówimy o **osi oporu**, czyli gradacyjnej liście zachowań, które są związane z trudnymi emocjami i napięciem wynikającym z nieujawnionej różnicy zdań.

Twórczyni CoResolve, Myrna Lewis używa także nazwy „oś terrorysty”, bo – choć to niezwykle mocny w dzisiejszych czasach opis – zwraca uwagę na to, co dzieje się z ludźmi, którzy przez długi czas nie są wysłuchiwać.

Oś oporu stanowi kontinuum: od zachowań UKRYTYCH, które wyrażają nasz opór nie wprost, po te JAWNE. Zachowania nie muszą występować w tej kolejności, w jakiej

przedstawiono je na osi, ważne jednak, że opór powiększa się, a działania eskalują – im dłużej nie zajmujemy kwestią, która jest jego przyczyną.

Malina Baranowska-Janusz: *Strajk – co to takiego* [dostęp: 28.08.2019],
ceo.org.pl/sites/default/files/strajk_co_to_takiego.pdf



Test. Indywidualny styl rozwiązywania konfliktów¹

Kwestionariusz jest przeznaczony do identyfikacji twojego stylu rozwiązywania konfliktów. Zamieszczono w nim 30 par stwierdzeń, które mogą charakteryzować zachowanie się w sytuacjach konfliktowych. Z każdej pary wybierz stwierdzenie, które w porównaniu z drugim lepiej opisuje twoje zachowanie. Wybór zaznacz przez zakreślenie litery „a” lub „b”.

1.
 - a) Jestem zazwyczaj osobą stanowczą w realizacji swoich celów.
 - b) Próbuję z każdą sprawą wychodzić na zewnątrz i stawiać sprawy otwarcie.
2.
 - a) Wykładam zawsze swoje karty na stół i zachęcam drugą osobę do uczynienia tego samego.
 - b) Gdy powstaje konflikt, zawsze próbuję wygrywać swój interes.
3.
 - a) Raz zajętej pozycji bronię bardzo silnie.
 - b) Wolę nie używać perswazji, lecz wskazywać wprost na najlepsze rozwiązanie.
4.
 - a) Niekiedy poświęcam własny interes na rzecz interesów drugiej osoby.
 - b) Czuję, że przyczyny różnic zdań nie zawsze są tego warte, by się o nie spierać.
5.
 - a) Wolę akceptować cudzy punkt widzenia niż narażać się na kłótnie.
 - b) Unikam ludzi ze zdecydowanymi poglądami.
6.
 - a) Lubię współpracować z innymi i wspólnie rozpatrywać ich racje.
 - b) Czuję, że większość wypowiedzanych myśli, także moich, jest niewiele warta jako argumenty.
7.
 - a) Próbuję szukać kompromisu w sytuacji trudnej.
 - b) Jestem zazwyczaj osobą stanowczą w realizacji swoich celów.
8.
 - a) Gdy powstaje konflikt, zawsze próbuję wygrywać swój interes.
 - b) Proponuję neutralny grunt podczas rozstrzygnięcia konfliktów.
9.
 - a) Lubię wychodzić naprzeciw drugiej osobie.
 - b) Raz zajętej pozycji bronię bardzo silnie.

¹ Test opracowany został na podstawie materiałów wypracowany w projekcie „Nowoczesność i doświadczenie. Akademia rozwoju kompetencji pracowników HS Wrocław Sp. z o.o.”, współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego (nr projektu: WND-POKL.08.01.01-02-094/11).

- 10.
- a) Czuję, że przyczyny różnic zdań nie zawsze są tego warte, by się o nie spierać.
 - b) Próbuję szukać kompromisu w sytuacji trudnej.
- 11.
- a) Proponuję neutralny grunt podczas rozstrzygania konfliktów.
 - b) Unikam ludzi ze zdecydowanymi poglądami.
- 12.
- a) Czuję, że większość wypowiedzanych myśli, także moich, jest niewiele warta jako argumenty.
 - b) Lubię wychodzić naprzeciw drugiej osobie.
- 13.
- a) Jestem zazwyczaj osobą stanowczą w realizacji swoich celów.
 - b) Niekiedy poświęcam własny interes na rzecz interesów drugiej osoby.
- 14.
- a) Wolę akceptować cudzy punkt widzenia niż narażać się na kłótnie.
 - b) Gdy powstaje konflikt, zawsze próbuję wygrać swój interes.
- 15.
- a) Raz zajętej pozycji bronię bardzo silnie.
 - b) Lubię współpracować z innymi i wspólnie rozpatrywać ich racje.
- 16.
- a) Próbuję szukać kompromisu w sytuacji trudnej.
 - b) Niekiedy poświęcam własny interes na rzecz interesów drugiej osoby.
- 17.
- a) Wolę akceptować cudzy punkt widzenia niż narażać się na kłótnie.
 - b) Proponuję neutralny grunt podczas rozstrzygania konfliktów.
- 18.
- a) Lubię wychodzić naprzeciw drugiej osobie.
 - b) Lubię współpracować z innymi i wspólnie rozpatrywać ich racje.
- 19.
- a) Czuję, że przyczyny różnic zdań nie zawsze są tego warte, by się o nie spierać.
 - b) Jestem zazwyczaj osobą stanowczą w realizacji swoich celów.
- 20.
- a) Gdy powstaje konflikt, zawsze próbuję wygrać swój interes.
 - b) Unikam ludzi ze zdecydowanymi poglądami.
- 21.
- a) Czuję, że większość wypowiedzanych myśli, także moich, jest niewiele warta jako argumenty.
 - b) Raz zajętej pozycji bronię bardzo silnie.
- 22.
- a) Próbuję z każdą sprawą wychodzić na zewnątrz i stawiać sprawy otwarcie.
 - b) Czuję, że przyczyny różnic zdań nie zawsze są tego warte, by się o nie spierać.
- 23.
- a) Unikam ludzi ze zdecydowanymi poglądami.
 - b) Wykładam zawsze swoje karty na stół i zachęcam drugą osobę do uczynienia tego samego.

24. a) Wolę nie używać perswazji, lecz wskazywać wprost na najlepsze rozwiązanie.
b) Czuję, że większość wypowiedzanych myśli, także moich, jest niewiele warta jako argumenty.
25. a) Próbuję z każdą sprawą wychodzić na zewnątrz i stawiać sprawy otwarcie.
b) Próbuję szukać kompromisu w sytuacji trudnej.
26. a) Wykładam zawsze swoje karty na stół i zachęcam drugą osobę do uczynienia tego samego.
b) Proponuję neutralny grunt podczas rozstrzygnięcia konfliktów.
27. a) Wolę nie używać perswazji, lecz wskazywać wprost na najlepsze rozwiązanie.
b) Lubię wychodzić naprzeciw drugiej osobie.
28. a) Niekiedy poświęcam własny interes na rzecz interesów drugiej osoby.
b) Próbuję z każdą sprawą wychodzić na zewnątrz i stawiać sprawy otwarcie.
29. a) Wykładam zawsze swoje karty na stół i zachęcam drugą osobę do uczynienia tego samego.
b) Wolę akceptować cudzy punkt widzenia niż narażać się na kłótnie.
30. a) Lubię współpracować z innymi i wspólnie rozpatrywać ich racje.
b) Wolę nie używać perswazji, lecz wskazywać wprost na najlepsze rozwiązanie.

	a)	b)
1.	D	E
2.	E	D
3.	D	E
4.	B	A
5.	B	A
6.	B	A
7.	C	D
8.	D	C
9.	C	D
10.	A	C

	a)	b)
11.	C	A
12.	A	C
13.	D	B
14.	B	D
15.	D	B
16.	C	B
17.	B	C
18.	C	B
19.	A	D
20.	D	A

	a)	b)
21.	A	D
22.	E	A
23.	A	E
24.	E	A
25.	E	C
26.	E	C
27.	E	C
28.	B	E
29.	E	B
30.	B	E

A =	B =	C =	D =	E =
-----	-----	-----	-----	-----

A – unikanie B – ustępliwość C – kompromis D – rywalizacja E – kooperacja

6. Na drabinie społecznej



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wyjaśnić pojęcia: struktura społeczna, stratyfikacja społeczna, drabina społeczna, ruchliwość społeczna, nierówności społeczne, klasa społeczna;
- wskazać czynniki określające pozycję jednostki w hierarchii społecznej;
- scharakteryzować współczesne społeczeństwo ze względu na strukturę społeczną;
- podać przykłady sześciu typów ruchliwości społecznej.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- kolorowe metki



Metody i techniki pracy

- wykład
- rozmowa nauczająca
- burza mózgów
- praca z tekstem
- analizowania i rozwiązywanie problemów: ranking
- praca indywidualna/w parach/w grupach zadaniowych



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Czy wszyscy są równi? Zapytaj uczniów: *Czy wszyscy ludzie mają takie same (równe) szanse życiowe?* Poproś, by pomyśleli nie tylko o osobach z najbliższego otoczenia, ale także ludziach z innych środowisk. Uczniowie mogą też odwołać się do przykładów z filmu lub literatury. Wspólnie zastanówcie się: *Z czego wynikają te nierówności? Co decyduje o tym, jakie miejsce zajmujemy w społeczeństwie?* Sugestie uczniów zapisuj na tablicy. Zwróć uwagę, czy pojawią się takie propozycje, jak np.: płeć, narodowość, orientacja seksualna.

Zapytaj, jak rozumieją temat, a następnie wyjaśnij im cele zajęć. Odwołując się do tekstu „W społeczeństwie, czyli wśród ludzi sobie nierównych” (część 1, s. 50–51), podsumuj przygotowaną przez uczniów listę (jeśli będzie to konieczne, uzupełnij ją o powody i czynniki wskazane w tekście). Zapytaj, które z wypisanych czynników determinują w najwyższym stopniu szanse życiowe (bogactwo, władza i prestiż).

Upewnij się, że wszyscy uczniowie rozumieją wpływ wymienionych czynników na zajmowane miejsce na „drabinie społecznej” i wspólnie poszukajcie przykładów. Zwróć uwagę, że nie zawsze jest tak, że brak pieniędzy czy władzy uniemożliwia nam zajęcie jakiegoś miejsca w społeczeństwie.

Nasza propozycja

W „Wiedzieć więcej” znajdziesz fragment autobiograficznej książki francuskiego filozofa i socjologa *Didiera Eribona*, który dorastał w biednej robotniczej rodzinie (s. 41). Zachęć uczniów do tej lektury lub sam/sama przeczytaj tekst

na głos. Jakie zdanie ma autor w kwestii możliwości awansu społecznego? Czy uczniowie się z nim zgadzają?

Poproś uczniów, aby zapoznali się z tekstem o trzech wymiarach nierówności społecznych w Polsce (ramka „Trzy wymiary”, część 1, s. 51).

Nasza propozycja

Możesz też zaproponować uczniom zorganizowanie debaty „za i przeciw” lub debaty oksfordzkiej pod hasłem „Nierówności społeczne – czy i dlaczego warto je zmniejszać?”. Wskazówki znajdziesz w ćwiczeniu pod tym samym tytułem (część 1, s. 146). Poproś debatantów, aby zadbali o prawidłowe formułowanie argumentów; materiały, jak przygotować się do debaty zamieściliśmy w „Materiałach dodatkowych” na s. 160–163.

Zachęć wszystkich uczniów lektury tekstu „Nierówność płci” (część 1, s. 54). Zwróć uwagę, że mimo dużych postępów w tym zakresie, kobiety nadal mają utrudniony dostęp do wybranych zawodów, są niżej opłacane niż mężczyźni na tych samych stanowiskach, a rozwiązania prawne dotyczące np. obniżenia wieku emerytalnego, zmniejszają ich szanse na wyższą jakość życia po zakończeniu pracy zawodowej (niższy wiek emerytalny oznacza krótszy okres opłacania składek).

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

Kwestia równości płci oraz wyrównywania szans kobiet na rynku pracy od kilku lat obecna jest także w programach CEO. Zachęcamy do wykorzystania wypracowanych w nich materiałów, lub – jeśli program jest kontynuowany – do udziału w nim waszej szkoły.

Prowadziliśmy dotąd:

- „Girls into Global STEM” – w ramach projektu wypracowany został poradnik dla nauczycieli i edukatorów (w języku angielskim).
www.gigstoolkit.com
- „Wzór na ściśle” – w ramach projektu powstały materiały wspierające pedagogów we wzmacnianiu młodzieży (zwłaszcza dziewcząt) w odkrywaniu swoich zdolności do nauk ścisłych.
globalna.ceo.org.pl/programy/wzor-na-scisle/materiały

Nasza propozycja

Możecie się też zastanowić głębiej nad problemem równych szans. Jakie działania powinno podejmować państwo, aby zwiększyć szanse społecznego awansu dzieci z grup najgorzej wykształconych i sytuowanych?

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

Edukacja włączająca jest systemowym elementem wyrównywania szans. W projekcie „Soci@ll: otwarta szkoła” tworzymy trwałe rozwiązania na rzecz szkoły, która włącza wszystkich uczniów i uczennice oraz kadrę szkolną w stosowne działania. Uwzględniają one:

- różnorodność społeczno-kulturową (wykorzystanie aktywnych metod pracy);

- rozwijanie kompetencji społeczno-edukacyjnych i międzykulturowych, co przedkłada się na nowe metody motywowania wszystkich uczniów i uczennic;
- rozwijanie demokratycznej, inkluzywnej kultury, która docenia różnorodność oraz troszczy się o zaangażowanie wszystkich członków społeczności szkolnych;
- sojusze międzysektorowe na rzecz edukacji i włączenia społecznego.

Wypracowaliśmy też standardy szkoły włączającej. Sprawdźcie, czy wasza szkoła – w tym kontekście – wyrównuje szanse uczniów i uczennic.
szkolatolerancji.ceo.org.pl/sociall-otwarta-szkola/opis-programu

ROZWINIĘCIE

2. Struktura społeczna. Poproś uczniów, by przeczytali w parach tekst „Klasy i warstwy społeczne we współczesnym społeczeństwie” (część 1, s. 51). Ponieważ tekst jest długi, uczniowie mogą się podzielić lekturą, a potem zrelacjonować sobie nawzajem przeczytane fragmenty. Poproś, aby wypisali w zeszytach najważniejsze pojęcia: klasa społeczna, klasa kulturowa, inteligencja, uwarstwienie/stratyfikacja, kapitał kulturowy, drabina społeczna. Zwróć się z prośbą do wybranych uczniów, aby wyjaśnili pojęcia, a następnie uporządkuj wiedzę odpowiednimi komentarzami.

Zastanówcie się wspólnie, jak w tym kontekście można scharakteryzować współczesne społeczeństwa: *Jaka klasa dominuje? Czy jest ona jednolita kulturowo i ekonomicznie? Jakie cechy ją łączą, a jakie różnią? Jakie zawody wykonują głównie przedstawiciele tej klasy? Czy klasa ta wpływa na stabilizację systemu politycznego, jeśli tak, to dlaczego?*

W prowadzeniu rozmowy nauczającej możesz się posiłkować tekstem „Klasa średnia i podklasa” (część 1, s. 54).

Nasza propozycja

Zapytaj uczniów, które zawody budzą ich największy szacunek. Sporządźcie listę najważniejszych i najczęściej spotykanych profesji (nauczyciel, lekarz, sprzedawca, biznesmen, urzędnik, polityk, profesor uniwersytetu, robotnik, sportowiec, informatyk itp.). Rozdaj uczniom po trzy kolorowe, samoprzylepne metki i poproś, aby oznaczyli za ich pomocą te zawody, które uważają za najbardziej prestiżowe. Mogą je rozdzielić pomiędzy trzy profesje, lub – jeżeli będą chcieli – mogą wszystkie trzy metki przykleić przy jednym zawodzie. Gdy wszyscy uczniowie wykonają to ćwiczenie, będziecie mogli – po podliczeniu przyznanych poszczególnym zawodom punktów – sporządzić ranking profesji darzonych największym szacunkiem. Dobrze byłoby porównać te wyniki z jakimś aktualnym sondażem.

3. „Jak piąć się w górę?” Zapytaj uczniów, jakie ich zdaniem czynniki decydują o indywidualnym awansie jednostki. Zapisz odpowiedzi na tablicy. Potem uzupełnij listę w oparciu o informacje z tekstu „Jak piąć się w górę?” (część 1, s. 56–57).

4. Ruchliwość społeczna. Wyjaśnij uczniom pojęcie ruchliwości społecznej („Razem czy osobno”, część 1, s. 55–56). W tym celu omów wykres obrazujący sześć typów tej ruchliwości (s. 55): pionową (awans lub degradacja) lub poziomą (zawodowa, terytorialna); indywidualną lub zbiorową; w ramach pokolenia lub międzypokoleniową.

Zwróć się do uczniów z pytaniem: *Czy ruchliwość społeczna wpływa na życie współczesnych społeczeństw?* Porozmawiajcie krótko na ten temat, zwracając między

innymi uwagę na jedną z form ruchliwości społecznej, zjawisko migracji, tak charakterystyczne dla współczesnego świata. Ruchliwość społeczna z jednej strony sprzyja dynamicznemu rozwojowi oraz pobudza innowacyjność i rywalizację, a z drugiej jest dla niektórych ludzi źródłem niepokoju, wzbudza poczucie niepewności i braku stabilności w życiu.

Nasza propozycja

Możesz zaproponować uczniom dodatkowe zajęcia na temat współczesnych migracji – poniżej znajdziesz przykładowe propozycje lekcji z różnych przedmiotów. Pamiętaj, że problem ten budzi dziś wiele emocji, często staje się powodem polaryzacji społecznej Polaków. Jedni chcą, żeby Polska była otwarta na migrantów, inni opowiadają się za wprowadzeniem pewnych ograniczeń i zgadzają się na przyjęcie tylko migrantów bliskich kulturowo, a jeszcze inni – widzą w przyszłości zagrożenie kulturowe lub ekonomiczne.

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

CEO od wielu lat zajmuje się tematyką migracji. W ramach programów edukacji globalnej powstało wiele scenariuszy, z których polecamy m.in.:

- K. Białek, *Migracje na świecie – przyczyny i skutki*
- A. Hentel, *I am a migrant/Jestem migrantem*
- I. Kryczka, *Dlaczego i dokąd migrują ludzie?*
- *Jakie możliwości dają nam migracje?* (<https://globalna.ceo.org.pl/geografia/scenariusze-i-gry/scenariusz-zajec-jakie-mozliwosci-daja-nam-migracje>);
- M. Komisarczyk, *Wyjechałem/Wyjechałam ze swojego kraju, ponieważ... , Migranci ekonomiczni okiem kamery.*

globalna.ceo.org.pl

Wiele innych ciekawych materiałów dotyczących tematyki migracyjnej lub uchoźczej można znaleźć na stronie „Rozmawiajmy o uchoźcach”.

migracje.ceo.org.pl

ZAKOŃCZENIE

5. Geometryczna struktura społeczna. Poproś uczniów, by obejrzeli w parach ilustrację zamieszczoną w części pierwszej podręcznika na s. 56. Ich zadaniem będzie ustalenie, która z figur geometrycznych ich zdaniem prezentuje polskie społeczeństwo (powinni pamiętać, że na dole znajdują się klasy najniższe, na górze – klasy najwyższe osadzone w społeczeństwie). Zachęć ich też do rozmowy, która ze struktur sprzyja najbardziej stabilności społecznej. Omów kilka wypowiedzi.

6. Praca domowa. Poproś uczniów, aby powtarzając materiał z dzisiejszej lekcji, zastanowili się nad wszystkimi pytaniami z rubryki „Sprawdź się sam/sama!” (część 1, s. 59). Na jedno z pytań mają odpowiedzieć w zeszytach.

Nasza propozycja

Poproś chętnych uczniów, żeby przeczytali tekst źródłowy „Z życia wzięte” (część 1, s. 53) i podzielili się refleksją, co ich zaskoczyło, z czym się nie zgadzają lub co ich zdaniem jest już nieaktualne (tekst pochodzi z 1975 r.). Pracę tę

mogą wykonać w formie pisemnej lub ustnej. Możesz również, we współpracy z doradcą zawodowym lub wychowawcą klasy, przeprowadzić ćwiczenie, podczas którego uczniowie zastanawiać się będą nad swoimi aspiracjami i celami życiowymi.

Daj pierwszemu uczniowi duży arkusz papieru. Jego zadaniem będzie zapisanie na nim trzech celów, osiągnięcie których uważa w życiu za najważniejsze (np. kariera zawodowa, dom, bogactwo, szczęśliwe małżeństwo, udane dzieci). Następnie uczeń oddaje kartkę koledze/koleżance – ten/ta dopisuje swoje cele, albo, jeśli jeden z jego/jej celów już jest na liście, stawia przy nim kreskę. Lista wędruje do kolejnego ucznia itd. Kiedy wszystkie osoby uzupełnią plakat, powstanie zbiór wartości, celów i aspiracji uczniów z waszej klasy, przy czym łatwo będzie ocenić, które z nich uzyskały największą liczbę głosów. Aby sporządzić taki ranking, można też użyć kolorowych metek (sposób, jak to zrobić, znajdziesz w tej lekcji). W podsumowaniu możesz odwołać się do podziału ludzi według sposobu życia na: zorientowanych na „być” i zorientowanych na „mieć”. Podkreśl jednak, że tak na prawdę te dwa modele nie dają się oddzielić – ludzie zwykle próbują łączyć i równoważyć wartości i cele z porządku „mieć” z tymi, które można zaliczyć do „być”.

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Dwie determinanty rangi pozycji

Założywszy, że nierówność spełnia tę funkcję ogólną, można wymienić dwa czynniki określające względną rangę pozycji. Na ogół największych nagród dostarczają, a więc mają też największą rangę, te pozycje, które: 1) są najważniejsze w danym społeczeństwie; 2) wymagają największego przygotowania czy zdolności. Pierwszy czynnik dotyczy funkcji i ma znaczenie względne; drugi dotyczy środków i wynika z niedostatku.

Różnice doniosłości funkcjonalnej

W gruncie rzeczy społeczeństwo nie musi wynagradzać pozycji proporcjonalnie do ich ważności funkcjonalnej. Musi ono jedynie dostarczyć nagród wystarczających, by zapewnić ich obsadzenie osobami kompetentnymi. Innymi słowy, musi strzec się, by pozycje mniej doniosłe nie konkurowały skutecznie z bardziej doniosłymi. Pozycja łatwa do obsadzenia, nawet gdy jest ważna, nie musi być zbyt sownie wynagradzana. Natomiast pozycja ważna, lecz trudna do obsadzenia, musi być nagradzana tak wysoko, by ktoś ją objął. Dlatego funkcjonalna ważność pozycji jest warunkiem koniecznym, by przypisano jej wysoką rangę.

Różnice liczebności kadr

W praktyce zajmowanie jakiegokolwiek pozycji, niezależnie od tego, jak została osiągnięta, wymaga pewnych umiejętności czy zdolności.

Ostatecznie są tylko dwa sposoby uzyskania kwalifikacji: dzięki wrodzonym zdolnościom lub poprzez szkolenie. W konkretnym działaniu, rzecz jasna, niezbędne są zawsze obydwa, lecz w praktyce szczytłość kadr jest wynikiem niemożności zastosowania jednego bądź drugiego sposobu – względnie obu. Niektóre pozycje wymagają talentu tej klasy, że z pewnością nie- wiele osób je obejmuje. W wielu przypadkach jed-

nak bywa tak, że wśród ludności nie brakuje osób uzdolnionych, lecz proces kształcenia jest tak długi, kosztowny i skomplikowany, że dość nieliczni mogą nabyć kwalifikacje. Współczesna medycyna na przykład, nie przekracza zdolności umysłowych większości jednostek, lecz studia medyczne są tak uciążliwe i kosztowne, że nikt by ich nie podjął, gdyby pozycja doktora medycyny nie zapewniła nagród kompensujących wyrzeczenia.

Gdy osób uzdolnionych odpowiednio do danej pozycji nie brakuje, a i kształcenie jest łatwe, wtedy sposób obejmowania pozycji może mieć niewiele wspólnego z obowiązkami, jakie ona nakłada. Faktycznie, związek ten może być wówczas całkowicie przypadkowy. Natomiast, gdy brak osób o wymaganych umiejętnościach na skutek niedostatku uzdolnień lub wysokich kosztów kształcenia, to pozycja, jeśli jest ważna funkcjonalnie, musi być na tyle atrakcyjna, by wytrzymać konkurencję z innymi pozycjami i przyciągać osoby o niezbędnych kwalifikacjach. W rezultacie oznacza to, że pozycja musi zajmować wysoki szczebel w hierarchii społecznej – musi zapewniać wysoki prestiż, wysokie zarobki, dużo wolnego czasu itd.

Jak należy tłumaczyć różnorodność systemów uwarstwienia

Różnice między systemami uwarstwienia przypisać należy czynnikom kształtującym dwie determinanty zróżnicowania nagród: ważność funkcjonalną i szczupłość kadry. Pozycje ważne w jednym społeczeństwie mogą nie mieć znaczenia w innym, w wyniku odmiennych warunków czy różnego stopnia rozwoju wewnętrznego. Te same czynniki mogą z kolei wpływać na problem szczupłości kadr, gdyż stadium rozwoju pewnych społeczeństw czy sytuacja zewnętrzna mogą całkowicie usunąć potrzebę pewnych umiejętności, czy uzdolnień. Każdy konkretny system uwarstwienia można zatem rozumieć jako wytwór specyficznych czynników wpływających na powyższe zasady zróżnicowania nagród.

Kingsley Davis, Wilbert Moore, *Elementy teorii socjologicznych*

[w:] *Elementy teorii socjologicznych*, red. W. Darczyński, A. Jasińska-Kania, J. Szacki, PWN, Warszawa 1975, s. 96–98



O tym, jak kształtują się losy społeczne

Pole możliwości – nawet tych tylko wyobrażalnych, nie mówiąc już o dających się zrealizować – jest ściśle wyznaczone przez pozycję społeczną. Jakby między światami społecznymi istniała niemal całkowicie szczelna przegroda. Granice dzielące te światy określają wewnątrz każdego nich radykalnie różne postrzeganie tego, kim można być i zostać, do czego można aspirować bądź nie aspirować – wiadomo, że gdzie indziej jest inaczej, ale to się dzieje w odległym, niedostępnym świecie, więc człowiek nie czuje się wykluczony ani nawet czegokolwiek pozbawiony, jeśli nie ma do tego dostępu, co w oddalonych rejonach społecznych stanowi równie oczywistą regułę. Taki jest porządek rzeczy i już (...)

Bo losy społeczne zarysowują się już bardzo wcześniej! Wszystko jest z góry przesądzone! Werdykt został wydany, zanim to dotrze do naszej świadomości. Wyroki są wryte rozpalonym żelazem na naszych ramionach, a miejsca, które będziemy zajmować, określa i ogranicza to, co nas poprzedza: przeszłość rodziny i środowisko w którym przychodzimy na świat.

Didier Eribon, *Powrót do Reims*, Kraków 2019, s. 43–44

7. My, młodzież



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wyjaśnić, co to jest wolontariat oraz wskazać korzyści, jakie z niego wynikają;
- na podstawie własnej obserwacji, badań oraz innych źródeł scharakteryzować krótko polską młodzież;
- wskazać problemy, z którymi mierzą się młodzi ludzie, ich źródła oraz przykłady rozwiązań;
- sformułować własną opinię na temat zaangażowania społecznego i politycznego młodzieży;
- podać przykłady subkultur młodzieżowych i je scharakteryzować.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- kolorowe samoprzylepne metki
- artykuł Jan Łysek, *Subkultury młodzieżowe w szkole* [w:] „Nauczyciel i Szkoła” 2010, nr 3 (48) (dostępny w internecie) lub notatki opracowane wcześniej przez ochotników i wydrukowane



Metody i techniki pracy

- rozmowa nauczająca
- praca z tekstem
- wizualizacja: mapa skojarzeń
- wchodzenie w rolę: sondaż
- uczenie się w zespołach: układanka
- analizowanie o rozwiązywanie problemów: burza mózgów
- praca indywidualna/w parach/w grupach zadaniowych



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. „Młode jest ważne”. Rozpocznij zajęcia od wyjaśnienia, że choć młodzież jako grupa nie stanowi odrębnej klasy społecznej, to jednak uważana jest za ważną kategorię socjologiczną, dla której można zdefiniować wiele wspólnych cech.

Poleć, by uczniowie w parach przeczytali teksty „Młode jest ważne” i „Wartości i ideały” (część 1, s. 60–62). Każdy czyta jeden tekst, po czym wymienia się najważniejszymi informacjami z kolegą/koleżanką z ławki. Następnie, już wspólnie, przygotowują notatkę (np. w punktach, w formie graficznej lub mapy skojarzeń).

Nasza propozycja

Zainteresowanych odesłaj do tekstu źródłowego zamieszczonego w ramce „Z życia wzięte” (część 1, s. 61) i poproś, by uzupełnili swoje notatki o nowe treści.

Przedstaw uczniom cele lekcji oraz zapytaj, czy przedstawiony na początku lekcji obraz młodzieży jest pełen i czy się w nim odnajdują.

2. Młody – aktywny. Podsumuj poprzednie ćwiczenie i zapytaj uczniów, jakie formy aktywności są najbardziej popularne wśród młodzieży. Sprawdź, ilu z nich jest lub było wolontariuszami, zwracając jednak uwagę na fakt, że nie każde działanie na rzecz innych można nazwać wolontariatem. Przypomnij definicję wolontariatu, czyli bezpłatnego, świadomego i dobrowolne działania na rzecz innych, wykraczającego poza więzi rodzinno-koleżeńsko-przyjacielskie.

Chwilę porozmawiajcie o tym, jakie korzyści w rozwoju społecznym daje zaangażowanie wolontariackie (dopilnuj, aby rozmowa nie ograniczyła się do „punktów na świadectwie”; niektórzy uczniowie pamiętają na pewno ostatnią rekrutację do klas pierwszych liceum i technikum).

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

CEO wspiera szkoły w organizowaniu wolontariatu. W ramach programu „Kto na ochotnika. Szkolne programy wolontariatu” zachęcamy młodych ludzi, aby podejmowali tego rodzaju aktywność społeczną, monitorowali swój rozwój i kształcili swoje umiejętności. Opracowaliśmy materiały dla uczniów o wolontariacie, zbiór dokumentów prawnych, propozycje narzędzi i metod pracy oraz dobre praktyki. ochotnicy.ceo.org.pl

3. Młodzież 2016. Przeanalizujcie wspólnie wykres przedstawiający wyniki badania CBOS z 2016 roku. Młodzi ludzie zostali poproszeni o wskazanie najważniejszych celów i dążeń w swoim życiu. Zapytaj uczniów: *Czy odpowiedzi ich rówieśników ich zaskoczyły? Co według sondażu jest dla młodych najważniejsze, a co najmniej ważne? Czy wyniki sondażu potwierdzają popularne powiedzenie: „...teraz to liczy się tylko kasa, fura i komóra”, czy raczej mu zaprzeczają?*

Porównajcie wyniki sondażu z 2016 roku z badaniem, które analizowaliście na zajęciach poświęconych rodzinie: *Czy wskazania/wybory się pokrywają, czy też może pojawiają się jakieś istotne rozbieżności?* Choć sondaże te znacznie się od siebie różnią, to oba dotyczą tej samej kwestii – wartości uznawanych w życiu za najważniejsze, można je więc porównać. Na koniec poproś, by uczniowie wskazali najważniejsze dla nich cele (mogą wybrać trzy). Jeśli chcą, mogą porównać swoje wybory z wyborami kolegi/koleżanki w klasie.

Podsumowując trzy ostatnie aktywności, zastanówcie się wspólnie, jaki obraz młodzieży się rysuje.

Nasza propozycja

Chętni uczniowie mogą ten obraz uzupełnić informacjami z tekstu źródłowego „Z życia wzięte” (część 1, s. 63).

4. Młodzi politycznie nieufni. Podziel klasę na trzy równoliczne grupy. Każda z grup czyta jeden z zamieszczonych w podręczniku tekstów: „Politycznie nieufni” (część 1, s. 65–66), „Ach! Ta dzisiejsza młodzież” (część 1, s. 151–152), „Nam potrzeba mądrych ministrów” (część 1, s. 152–153). Zadbaj, aby każdy uczeń miał dostęp do tekstu. Następnie zachęć wszystkich, aby szybko ustalili w swoich grupach, które informacje są najważniejsze – za chwilę przekażą je tym osobom, które nie czytały danego tekstu.

Krok następny – uczniowie z poszczególnych grup tworzą trójki i dzielą się najważniejszymi informacjami. Ostatnim krokiem może być sprawdzenie, w dowolny sposób, czy uczniowie przekazali sobie wszystkie najważniejsze treści, które pozwolą im stworzyć pełny obraz współczesnej młodzieży (można np. przeprowadzić quiz lub rozmowę na temat stosunku młodych Polaków do polityki i polskiej demokracji). Analiza wykresów, na których przedstawiono stopień zadowolenia młodych Polaków z funkcjonowania demokracji w Polsce (część 1, s. 65), może zakończyć tę część lekcji.

Nasza propozycja

Możesz też zaproponować uczniom, aby przeprowadzili w szkole sondaż na temat zaangażowania młodych ludzi w życie publiczne (w tym polityczne). Wspólnie wymyślcie pytanie sondażowe lub wykorzystajcie pytania z badania „Młodzież 2016” (s. 65). Wyniki waszego sondażu przedstawcie całej szkole. Problem może się okazać na tyle istotny dla społeczności szkolnej, że zdecydujecie się zorganizować dyskusję nt. Jak zachęcić młodych ludzi do większego zaangażowania w politykę i większego zainteresowania jakością polskiej demokracji?

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

CEO od samego początku swojego istnienia podejmuje działania projektowe, które mają zachęcić młodych ludzi do angażowania w życie publiczne w dorosłym życiu. Przy okazji wyborów powszechnych i referendum organizujemy profrekwencyjną akcję „Młodzi głosują”, której celem jest z jednej strony edukacja wyborcza, z drugiej – stworzenie osobom niepełnoletnim przestrzeni do zabrania głosu w ważnych sprawach, jakimi są wybory. A czy wasza szkoła brała udział w jakiegokolwiek edycji naszego programu? młodziglosuja.pl/

5. Problemy młodych Polaków. Zaproponuj teraz uczniom i uczennicom, aby zastanowili się, z jakimi problemami boryka się dziś młodzież (odwołaj się do informacji z tekstu „Młodość niewolna od problemów”, część 1, s. 66–67). Sporządźcie listę najczęściej występujących trudności i lęków. Mogą się pojawić takie kwestie, jak: duża liczba zdających do wymarzonych szkół, a potem uczelni; lęk związany z trudnością znalezienia dobrej pracy czy radzeniem sobie ze stresem; brak przyjaciół/znajomych; konflikty w domu; przemoc rówieśnicza; uzależnienia technologiczne itp.

Podziel klasę na tyle grup, ile jest problemów na liście. Każda grupa ma przeanalizować jeden problem, poszukując odpowiedzi na pytania: *Jak sobie z nim poradzić? Gdzie i u kogo należałoby ewentualnie szukać pomocy?* W ten sposób uczniowie stworzą poradnik, w którym znajdą się podstawowe informacje, przydatne dla młodych ludzi.

6. Subkultury młodzieżowe. Poproś osoby, których zadaniem było przygotowanie charakterystyk różnych subkultur, aby je przedstawiły klasie. Jeśli zrezygnowałeś/zrezygnowałaś z tego ćwiczenia, poleć uczniom, aby przeczytali tekst „Subkultury młodzieżowe” (część 1, s. 68) i wynotowali z niego najważniejsze informacje. Następnie zapytaj uczniów, jaki jest ich stosunek do omawianych subkultur. Krótko porozmawiajcie o tym, dlaczego młodzi przynależą do różnych subkultur.

ZAKOŃCZENIE

7. „Sprawdź się sam/sama!”. W posumowaniu lekcji wykorzystaj „Słowniczek obywatelski” (część 1, s. 70) oraz wybrane pytania z rubryki „Sprawdź się sam/sama!”.

Zachęć też uczniów do refleksji nad pytaniami z ramek ze znakiem zapytania (część 1, ss. 66, 68, 70).

8. Praca domowa. Poleć uczniom, aby wykonali jedno z dwóch zadań:

- Zadaniem uczniów jest wyjaśnienie (na piśmie), co rozumieją przez wyrażenie „konflikt pokoleń” i uzasadnili, czy obecne relacje między nimi i ich rodzicami potwierdzają tezę o nieuchronności takiego konfliktu. Mogą również o zdanie w tej sprawie zapytać rodziców.
- Poproś, aby uczniowie w domu przeczytali kolejny raz wszystkie teksty dotyczące polskiej młodzieży i na podstawie zawartych tam informacji oraz własnych przemyśleń spróbowali sporządzić portret młodzieży polskiej z początku XXI wieku. Praca ta może przyjąć formę pisemną lub wizualną.

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Młodzież: dzieci czy dorośli?

W społeczeństwach, które uznają młodzież za odrębną kategorię i wyznaczają jej czynności stosowne do jej warunków, okres ten przemija bez lub przy przejściu od ról dziecięcych do ról życia dorosłego. Społeczeństwa, raczej ignorują szczególne właściwości wieku młodzieńczego, mają do wyboru dwa sposoby radzenia sobie z tą sytuacją. Mogą rozszerzać kategorie wieku dziecięcego, przypisywane jej postawy i wzory jawnego zachowania tak, by obejmowały młodzież, albo też mogą włączać młodzież do młodszych grup wieku kategorii dorosłych.

W obydwu wypadkach młodzież stanowi problem dla siebie i dla innych. Jeśli oczekuje się od młodzieńca, że będzie przestrzegał dziecięcych wzorów posłuszeństwa i zależności, to albo staje się on złym dzieckiem, zbuntowanym przeciwko autorytetowi, albo też poddaje się i utrwała w sobie te wzory tak mocno, że w przyszłości dozna wielkich trudności, gdy będzie podejmował odpowiedzialność i inicjatywy osoby dorosłej. Jeśli zaś oczekuje się, że od momentu dojrzewania będzie postępował według wzorów dorosłych, poczuje się zmuszony do takich form zachowania, które w najwyższym stopniu nadwerężają jego możliwości lub nawet je przekraczają. Chociaż społeczeństwo formalnie może zaliczać go do mężczyzn, przez długi czas będzie pozostawał drugorzędnym członkiem tej kategorii, mniej wartościowym w porównaniu z innymi jej członkami, a będzie wskutek tego podlegał wszelkiego rodzaju frustracjom. Istnieje chyba tylko jedna możliwość gorsza od tych obydwu metod, mianowicie to – co my robimy pozostawiając społeczną rolę młodzieży wątpliwą. Od młodzieży żądamy na przemian dziecięcego posłuszeństwa i uległości oraz inicjatywy i brania na siebie odpowiedzialności, idących w parze z pozycją dorosłych. Rezultaty takiego traktowania są nazbyt dobrze znane wszystkim, którzy studiowali psychologię osobowości.

Ralph Linton, *Kulturowe podstawy osobowości*, PWN, Warszawa, s. 81–82



O potrzebie edukacji o polityce

W omawianym kontekście, edukację polityczną lub edukację o polityce należy rozumieć jako część edukacji obywatelskiej, która ułatwia młodemu człowiekowi wyrobienie sobie własnego zdania na tematy dotyczące życia publicznego.

Jak dotąd nie podjęto w Polsce próby uzupełnienia edukacji obywatelskiej o edukację o polityce, rozumianą jako edukację o sztuce rządzenia krajem, dzielenia ograniczonych zasobów czy dbania o dobro wspólne.

Z różnych powodów, być może najważniejszym z nich jest postrzegana „kontrowersyjność” tych zagadnień, nie dyskutowano z polskimi uczniami o tym, czym zajmują się na co dzień politycy – nie dyskutowano o wysokości podatków, usługach społecznych (zdrowie, edukacja), polityce historycznej, migracjach, handlu itp. Tym samym, w obawie przed kontrowersjami, zubożono edukację obywatelską o elementy twardego jądra polityki, które w tzw. dojrzałych demokracjach (m.in. w USA) stanowią jeden z głównych filarów edukacji obywatelskiej (ang. political literacy).

Obecna sytuacja (skrajnie krytyczny stosunek młodych Polaków do polityki i polityków, diagnozowany w badaniach CBOS, oraz brak zainteresowania polityką, ale też jednoczesny brak umiejętności określenia własnych poglądów na skali lewica – prawica i sprzeczność postulatów młodzieży, np. w obszarze polityki społecznej) wynika po części z tego zaniedbania (wśród innych powodów należy zapewne wymienić sposób uprawiania polityki przez główne partie polityczne oraz brak zainteresowania tych ugrupowań problemami młodego pokolenia). Nie tłumaczy się młodym ludziom, czym jest polityka i na czym polega, nie uczy analizowania spraw publicznych, nie ułatwia się im wyrobienia własnych poglądów na ten temat.

Odejście od ignorowania edukacji o polityce jako części edukacji obywatelskiej i podjęcie próby nadrobienia zaległości w tym obszarze, wydaje się absolutnie kluczowe, choć przy obecnym stopniu polaryzacji sceny politycznej i opinii publicznej będzie bardzo trudne. Podjęcie tego wyzwania jest konieczne, jeśli mamy mieć możliwość odbudowania obecnie głęboko podzielonej wspólnoty, w której powinniśmy na nowo umieć się ze sobą nie zgadzać, szanując jednocześnie się nawzajem i ufając sobie.

Edukacja o polityce to wyzwanie dla szkół – przede wszystkim dla nauczycieli, którzy często sami dostrzegają potrzebę prowadzenia podobnych działań, ale nie zawsze czują się wystarczająco dobrze przygotowani do ich prowadzenia, obawiają się też ich podejmować jako potencjalnie kontrowersyjnych.

Działania na rzecz edukacji o polityce powinny doprowadzić do sytuacji, w której młodzi ludzie mają możliwość:

- zdobyć rzetelne informacje na wybrane tematy dotyczące życia publicznego;
- zapoznać się z opiniami na ich temat, formułowanymi przez ekspertów i polityków z różnych partii politycznych;
- analizować zebrane materiały oraz
- określać swój stosunek do omawianego zagadnienia.

Tematami cyklu zajęć (na każdy temat powinno odbywać się kilka zajęć) mogłyby być między innymi:

- polityka społeczna (np. dostępność zasiłków),
- wysokość podatków (progresywność lub liniowość skali podatkowej),
- usługi społeczne (np. warunki świadczenia usług zdrowotnych),
- priorytety polityki zagranicznej,
- polityka ochrony środowiska (np. gospodarka węglowa a zmiana klimatu),
- wybrane kwestie ustrojowe (np. jednomandatowe okręgi wyborcze).

Edukacja o polityce może spełnić swoje założenia jedynie przy zachowaniu neutralności. Wyzwaniem jest w tym przypadku nawet samo zdefiniowanie tego pojęcia. Wydaje się, że zasadne jest postrzeganie zasady neutralności jako pewnego typu ide-

alnego, do realizacji którego dążymy w refleksyjny sposób, ze świadomością jednak, że jej pełna realizacja nie jest możliwa. Procesowi refleksyjnego dążenia do realizacji zasady neutralności sprzyjałoby zaangażowanie w tworzenie programu (w szczególności materiałów edukacyjnych) przedstawicieli zróżnicowanych środowisk ideowych i politycznych (dziennikarzy, badaczy lub nawet byłych polityków).

Zasada neutralności jest również kluczowa na poziomie klasy, w której odbywają się zajęcia z zakresu edukacji o polityce. Postawa nauczyciela i jego umiejętność równego przedstawienia oraz włączenia do analizy i dyskusji zróżnicowanych poglądów i opinii, powinny być emanacją ogólnej zasady neutralności projektu (o której mowa w poprzednim akapicie) i należy je uznać za element kluczowy dla powodzenia projektu.

W dłuższej perspektywie upowszechnianie edukacji o polityce jako części edukacji obywatelskiej stwarza nadzieję na rozwijanie tolerancji politycznej młodych ludzi (rozumianej jako uznanie poglądów, innych niż nasze własne, za legitymizowane w dyskursie publicznym). To właśnie tolerancja polityczna jest kluczowa dla odbudowy wspólnoty – przekraczania istniejących w społeczeństwie podziałów oraz przywracania pierwotnych znaczeń pojęciom takim jak „polityka” i „konflikt”.

Jędrzej Witkowski, zasoby wewnętrzne CEO



Z myślą o zawodach przyszłości

Czy wystarczy dobrze poznać siebie i szkolić się w zawodzie, który pasuje do naszego wyobrażenia o sobie? Nie można zapominać o tym, że na dany zawód musi być zapotrzebowanie na rynku pracy.

Wiele zawodów, które dawniej były cenione i szanowane, np. kowal – dziś należą do niszowych, rzadko spotykanych. Wraz ze zmianą czasów zmienia się zapotrzebowanie na określone usługi. Kiedy głównym środkiem transportu były powozy ciągnięte przez konie, zawód kowala był znacznie bardziej powszechny. Czy można było sobie wtedy wyobrazić zawód mechanika samochodowego?

Te zawody, które dziś wykonywane są już bardzo rzadko określa się jako ginące zawody. Należy do nich np. smolarz (wyrabiał smotę), kaflarz (tworzył ceramiczne kafle), zdun (budował i naprawiał piece).

Ale tak jak dawniej mechanik samochodowy mógł być zawodem rodem z powieści science-fiction, tak dziś musimy być przygotowani na to, że za 15–20 lat powstanie zapotrzebowanie na zawody, które dziś jeszcze nie istnieją. Takie zawody określa się mianem zawodów przyszłości.

Dlaczego to jest ważne?

Gdyby wiele osób kształciło się dziś w zawodach takich jak kowal, zdun czy smolarz – mieliby problem ze znalezieniem pracy, dlatego że mało kto już potrzebuje korzystać z takich usług. Ich pracę często zastąpiły maszyny lub poprzez rozwój technologii przestała być ona w ogóle potrzebna (np. korzystanie z kominków elektrycznych zamiast pieców na opał). Dziś technologia rozwija się jeszcze bardziej i wiele z prac obecnie wykonywanych niedługo będą wykonywać prawie wyłącznie urządzenia zaprogramowane przez ludzi. Praca maszyn jest zazwyczaj bardziej wydajna i mniejsza koszty pracy. Myśląc o swoim przyszłym zawodzie warto więc nie tylko przyglądać się obecnym zawodom, ale także kierunkom rozwoju i przewidywanym zawodom przyszłości.

Czy wiecie, że...?

Kiedy dorośnięcie powstaną zawody, których dziś jeszcze nie ma, dlatego nawet nie można się ich nauczyć w szkole zawodowej i na studiach. Nie oznacza to, że nie można się na nie przygotować. Wciąż powstają nowe specjalizacje i kursy, w odpowiedzi na pojawiające się zapotrzebowanie na konkretne usługi. Warto podążać za trendami i być pionierem w nowej dziedzinie.

Jakie będą zawody przyszłości?

Jak rozpoznać zawody przyszłości? Obserwując tendencje zmian społecznych i technologicznych oraz śledząc sytuację w krajach lepiej rozwiniętych. Zmiany społeczne to np. większa niż dawniej konieczność zatrudniania opiekunów dla osób starszych, ze względu na starzejące się społeczeństwo. Już dziś mówi się o takim zawodzie przyszłości jak towarzysz osób starszych. Zmiany technologiczne to np. rozwój sztucznej inteligencji i przewidywana konieczność przyuczania ludzi na specjalistów ds. rozwoju sztucznej inteligencji.

Zawody przyszłości będą odpowiadały na potrzeby czasów, w jakich przyjdzie nam żyć w przyszłości. Konieczne jest zatem uwzględnienie postępu, ale także konsekwencji naszego ówczesnego życia (przetwórstwo śmieci, oczyszczanie powietrza z nadmiaru zanieczyszczeń itp.).

Jak przygotować się na to, czego jeszcze nie ma?

Niech nie zmartwi Was to, że nie wiedząc dokładnie co nadejdzie, trudno się przygotować do przyszłego zawodu. To może także stanowić Waszą przewagę wobec doświadczonych, starszych pracowników na rynku pracy, którzy uczeni byli według starych schematów, nie będących już „na czasie”. Obecnie, bardziej niż posiadanie uprawnień do wykonywania konkretnego zawodu liczy się suma posiadanych kompetencji, które pozwolą odnaleźć się w różnych warunkach i łączyć umiejętności w celu stworzenia nowej jakości pracy.

Barbara Kowalczyk, materiał powstał w ramach programu CEO „Młodzi Przedsiębiorczy”,
www.przedsiębiorczy.ceo.org.pl

8. Ścieżki edukacji i kariery



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wskazać możliwości kontynuowania edukacji w Polsce przez młodzież;
- zaplanować swoją ścieżkę edukacyjną w odniesieniu do wymarzonego zawodu;
- wyjaśnić, w jaki sposób młodzi ludzie mogą podnosić swoje kompetencje i kwalifikacje zawodowe poza formalnym systemem edukacji;
- wskazać czynniki zwiększające ich szanse na rynku zawodowym.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*



Metody i techniki pracy

- analiza i rozwiązywanie problemów: burza mózgów
- praca z tekstem
- rozmowa nauczająca
- wykład
- praca indywidualna/w parach/w grupach



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Moje cele i aspiracje. Jeśli na zajęciach „Na drabinie społecznej” omawialiście kwestię aspiracji życiowych, przypomnij uczniom i uczennicom opracowaną wówczas listę i zapytaj, co trzeba zrobić, aby zrealizować wyznaczone przez siebie cele. Odpowiedzi uczniów zapisuj na tablicy. Jeśli tej aktywności nie realizowaliście, zadaj im pytanie: *Co chcielibyście osiągnąć w przyszłości?* i wspólnie stwórzcie listę niezbędnych działań/aktywności czy warunków, które trzeba spełnić, aby osiągnąć wskazane wcześniej cele.

Ćwiczenie możemy przeprowadzić na forum klasy lub poprosić uczniów, aby wykonali je samodzielnie, wówczas sami będziemy zbierać ogólne wnioski: *Co jest niezbędne do tego, byśmy mogli osiągnąć stawiane sobie cele życiowe? Czego tak naprawdę trzeba się uczyć, aby odnaleźć się na rynku pracy? Czy ważniejsza jest wiedza, czy umiejętności? A może decydująca jest nasza otwarta postawa oraz gotowość do współpracy?*

Podsumuj ćwiczenie, odwołując się do tekstu „Myślmy o przyszłości” (część, s. 71–73) i przedstaw najważniejsze wnioski. Wyjaśnij, jakie znaczenie na rynku pracy ma podaż i popyt, czym różni formalne wykształcenie od uczenia się przez całe życie, co jest istotą zawodowych kwalifikacji i kompetencji kluczowych. Podkreśl znaczenie wszechstronności i różnorodnych zainteresowań oraz osobowości w naszym rozwoju edukacyjnym i zawodowym.

Nasza propozycja

Na godzinie wychowawczej lub zajęciach z doradztwa zawodowego możecie przeprowadzić debatę oxfordzką na temat tego, czy zainteresowania mają

pierwszeństwo przy wyborze zawodu, czy też nie powinny one odgrywać żadnej roli (patrz ćwiczenie „Czy najważniejsza jest pasja?”, część 1, s. 146).

Następnie przedstaw cele zajęć i wyjaśnij, jak będziecie pracować, aby te cele osiągnąć.

ROZWINIĘCIE

2. Ścieżki kształcenia. Nawiązując do poprzedniej rozmowy zaznacz, że zarówno wiedza, jak i umiejętności i postawy kształtujemy przez całe życie. Ważną rolę pełni oczywiście edukacja formalna. Wspólnie przeanalizujcie schemat możliwych dróg kształcenia po szkole podstawowej. Poproś uczniów, aby porozmawiali w parach, dlaczego zdecydowali się na tę konkretną szkołę oraz ewentualny profil/kierunek. Poleć, aby przez chwilę porozmawiali o zawodach, które chcieliby wykonywać w przyszłości.

Zaprosz do lektury tekstu z ramki „Z życia wzięte” (część 1, s. 73): *Czy znalazły się tam zawody przez was wymieniane? A może pojawiły się takie, o których nie myśleliście, a które mogłyby was zainteresować? Czy wiecie, co się kryje za tymi zawodami – praca w jakiej branży, jakie kompetencje są potrzebne itp.? Na ile wybrana przez was szkoła/kierunek pozwoli wam zbliżyć się do tego zawodu?*

W podsumowaniu zwróć uwagę na ten fragment tekstu, który mówi o tym, że być może 65 proc. z nich będzie pracować w zawodach, których jeszcze nie ma. Związane jest to przede wszystkim z szybkim rozwojem gospodarki i technologii oraz nowymi potrzebami społecznymi w zakresie usług. Podkreśl, że z tego względu warto podchodzić do swojego wykształcenia wszechstronnie i być otwartym na zmiany, jakie zachodzą na rynku pracy.

Odeślij też uczniów do ćwiczenia „Czym chcę się zajmować w przyszłości?” (część 1, s. 147) – znajdą tam wskazówki, co warto wziąć pod uwagę, myśląc o przyszłości, jak dokonywać wyborów edukacyjnych i zawodowych i gdzie szukać pomocy.

3. Co zrobię dla swojej przyszłości? Poproś, aby zapoznali się z radami zamieszczonymi w ramce na s. 76. Zachęć, aby opracowali własny plan działań na najbliższy rok, dzięki któremu będą mogli zrealizować cele postawione na początku lekcji; niech wezmą pod uwagę też „Pięć dobrych rad”. Przeczytajcie kilka planów i sprawdźcie, czy obok konkretnych działań (np. pójść na praktykę do firmy „X”) znalazły się w nich też działania rozwijające wiedzę, umiejętności i postawy.

Powiedz uczniom, że w gospodarce opartej na wiedzy zapamiętywanie faktów już nie wystarczy – niezbędne jest kształtowanie kompetencji kluczowych (patrz ramki tekstowe na s. 74–75).

Nasza propozycja

Możesz zachęcić uczniów, aby poszukali dokumentów w internecie, które wyjaśniają, co kryje się za każdą z tych kompetencji w obszarze wiedzy, umiejętności i postaw. Niech zastanowią się, które z tych kompetencji mają dość dobrze rozwinięte, a nad którymi powinni popracować. Może w swoim planie na najbliższy rok dodadzą adnotację „rozwój kompetencji przez...”?

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

Jednym z programów CEO, dzięki któremu uczniowie i uczennice kształtują kompetencje niezbędne na rynku pracy jest program „Młodzi Przedsiębiorczy”. Uczestnicy

i uczestniczki programu zdobywają doświadczenie w zakresie oszczędzania, inwestowania własnych środków finansowych, zarządzania budżetem oraz prowadzenia własnego przedsiębiorstwa w wirtualnej rzeczywistości, a także uczą się nawiązywania współpracy, promowania własnych pomysłów, budżetowania i analizowania ryzyka. Liczy się praca w zespole oraz umiejętność zarządzania. Dodatkowo analizują własne zasoby, kompetencje, pasje i zainteresowania oraz otrzymują wsparcie eksperckie w zakresie planowania dalszej edukacji i zawodu.

przedsiębiorczy.ceo.org.pl

Wspólnie zastanówcie się, w jaki sposób szkoła może wspierać uczniów w rozwijaniu każdej z tych kompetencji – propozycje zapiszcie w tabeli na kartce (np. kompetencje przedsiębiorczości: prowadzenie sklepiku szkolnego, opracowanie budżetu partycypacyjnego w szkole, wizyty studyjne w firmach; kompetencje obywatelskie: wolontariat szkolny, zwiększenie kompetencji samorządu uczniowskiego itp.). Powstałą w ten sposób listę z postulatami możecie przekazać radzie pedagogicznej albo dyrekcji.

4. Nauka czy praca? Poleć uczniom, aby przeczytali tekst „Nauka czy praca, a może jedno i drugie?” (s. 74–76). Zapytaj, czy znają kogoś, kto podjął w czasie nauki szkolnej lub studiów pracę (stałą lub dorywczą). Wspólnie ustalcie, od jakiego wieku jest to możliwe.

Możesz zaproponować uczniom dyskusję na ten temat (z wykorzystaniem polecanych przez nas metod) albo podzielić ich na grupy i poprosić, aby wypisali wszystkie plusy i minusy połączenia pracy zawodowej z nauką szkolną.

ZAKOŃCZENIE

5. Ilu nas studiuje? Poleć uczniom, aby przeanalizowali w parach tekst „Z życia wzięte” (część 1, s. 76) oraz wykres na s. 77, ilustrujący liczbę studentów w roku szkolnym 2017/2018. Wspólnie wypiszcie w zeszytach tendencje, jakie występują.

Warto podczas lekcji podkreślić, że wykształcenie ma duży wpływ na znalezienie dobrej pracy, ale nie można pominąć znanego być może uczniom zjawiska, które ujawniło się w okresie transformacji i które miało zapewne wpływ także na ich rodziców. W pewnym momencie okazało się, że nawet bardzo dobre wykształcenie nie chroni przed ryzykiem bezrobocia (zwłaszcza w trudnym dla gospodarki okresie lub w rozmięciu się popytu i podaży na rynku pracy).

6. „Sprawdź się sam/sama!” Odpowiedzcie na forum klasy na pierwsze, drugie i czwarte pytanie z rubryki „Sprawdź się sam/sama!”. Na pozostałe pytania uczniowie odpowiedzą w domu – adekwatnie do swoich planów życiowych oraz celów sformułowanych na najbliższy rok.

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Z myślą o zawodach przyszłości

Czy wystarczy dobrze poznać siebie i szkolić się w zawodzie, który pasuje do naszego wyobrażenia o sobie? Nie można zapominać o tym, że na dany zawód musi być zapotrzebowanie na *rynku pracy*.

Wiele zawodów, które dawniej były cenione i szanowane, np. kowal – dziś należą do niszowych, rzadko spotykanych. Wraz ze zmianą czasów zmienia się zapotrzebowanie na określone usługi. Kiedy głównym środkiem transportu były powozy ciągnięte przez konie, zawód kowala był znacznie bardziej powszechny. Czy można było sobie wtedy wyobrazić zawód mechanika samochodowego?

Te zawody, które dziś wykonywane są już bardzo rzadko określa się jako ginące zawody. Należy do nich np. smolarz (wyrabiał smotę), kaflarz (tworzył ceramiczne kafle), zdun (budował i naprawiał piece).

Ale tak jak dawniej mechanik samochodowy mógł być zawodem rodem z powieści science-fiction, tak dziś musimy być przygotowani na to, że za 15–20 lat powstanie zapotrzebowanie na zawody, które dziś jeszcze nie istnieją. Takie zawody określa się mianem zawodów przyszłości.

Dlaczego to jest ważne?

Gdyby wiele osób kształciło się dziś w zawodach takich jak kowal, zdun czy smolarz – mieliby problem ze znalezieniem pracy, dlatego że mało kto już potrzebuje korzystać z takich usług. Ich pracę często zastąpiły maszyny lub poprzez rozwój technologii przestała być ona w ogóle potrzebna (np. korzystanie z kominków elektrycznych zamiast pieców na opał). Dziś technologia rozwija się jeszcze bardziej i wiele z prac obecnie wykonywanych niedługo będą wykonywać prawie wyłącznie urządzenia zaprogramowane przez ludzi. Praca maszyn jest zazwyczaj bardziej wydajna i zmniejsza koszty pracy. Myśląc o swoim przyszłym zawodzie warto więc nie tylko przyglądać się obecnym zawodom, ale także kierunkom rozwoju i przewidywanym zawodom przyszłości.

Czy wiecie, że...?

Kiedy dorosnięcie powstaną zawody, których dziś jeszcze nie ma, dlatego nawet nie można się ich nauczyć w szkole zawodowej i na studiach. Nie oznacza to, że nie można się na nie przygotować. Wciąż powstają nowe specjalizacje i kursy, w odpowiedzi na pojawiające się zapotrzebowanie na konkretne usługi. Warto podążać za trendami i być pionierem w nowej dziedzinie.

Jakie będą zawody przyszłości?

Jak rozpoznać zawody przyszłości? Obserwując tendencje zmian społecznych i technologicznych oraz śledząc sytuację w krajach lepiej rozwiniętych. Zmiany społeczne to np. większa niż dawniej konieczność zatrudniania opiekunów dla osób starszych, ze względu na starzejące się społeczeństwo. Już dziś mówi się o takim zawodzie przyszłości jak *towarzysz osób starszych*. Zmiany technologiczne to np. rozwój sztucznej inteligencji i przewidywana konieczność przyuczania ludzi na *specjalistów ds. rozwoju sztucznej inteligencji*.

Zawody przyszłości będą odpowiadały na potrzeby czasów, w jakich przyjdzie nam żyć w przyszłości. Konieczne jest zatem uwzględnienie postępu, ale także konsekwencji naszego ówczesnego życia (przetwórstwo śmieci, oczyszczanie powietrza z nadmiaru zanieczyszczeń itp.).

Jak przygotować się na to, czego jeszcze nie ma?

Niech nie zmartwi Was to, że nie wiedząc dokładnie co nadejdzie, trudno się przygotować do przyszłego zawodu. To może także stanowić Waszą przewagę wobec doświadczonych, starszych pracowników na rynku pracy, którzy uczeni byli według starych schematów, nie będących już „na czasie”. Obecnie, bardziej niż posiadanie uprawnień do

wykonywania konkretnego zawodu liczy się suma posiadanych kompetencji, które pozwolą odnaleźć się w różnych warunkach i łączyć umiejętności w celu stworzenia nowej jakości pracy.

Barbara Kowalczyk, materiał powstał w ramach programu Centrum Edukacji Obywatelskiej „Młodzi Przedsiębiorczy”, www.przedsiębiorczy.ceo.org.pl

9. Sztuka życia w społeczności



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wyjaśnić, co to jest „kapitał społeczny” i dlaczego ma on zasadnicze znaczenie dla życia społeczeństwa;
- odwołując się do przykładów, wyjaśnić pojęcie tolerancji;
- wymienić co najmniej pięć zasad/norm istotnych dla dobrego funkcjonowania społeczeństwa;
- sformułować swoje stanowisko na dany temat i je uzasadnić;
- współpracować w grupie zadaniowej.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski, część 1*
- kartki z cytatami, które będą przedmiotem rozważań uczniów pracujących w grupach zadaniowych/parach
- słowniki i encyklopedie
- jeśli nauczyciel wybierze film do pracy z uczniami, dostęp do rzutnika, ekranu i filmu z pakietu „FilMOTEKA Szkolna”



Metody i techniki pracy

- miniwykład
- rozmowa nauczająca
- minidyskusja
- burza mózgów
- analiza tekstu/danych
- praca indywidualna/praca w grupach zadaniowych/w parach



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. To zdanie jest mi bliskie. Rozwiń lub rozłóż na podłodze kartki z cytatami (przymocuj je taśmą, aby można było do nich wrócić pod koniec zajęć). Poleć uczniom, aby zapoznali się z każdym z haseł i stanęli obok kartki z tym stanowiskiem, które jest im bliskie. Zwróć się do osób, które stanęły przy różnych kartkach, aby porozmawiały w parach przez dwie minuty o tym, jak rozumieją wybraną wypowiedź. Zwróć uwagę uczniów i uczennic, aby nie oceniali nawzajem swoich wyborów i nie próbowali się przekonywać do własnych stanowisk. Oto proponowane przysłowia i złote myśli:

- *Jeśliś wszedł między wrony, musisz krakać jak i one.*
- *Pokorne ciele dwie matki ssie.*
- *Nie zawsze wygrywa wyścig ten, kto biegnie najszybciej, czasem wygrana należy do tego, kto stale jest w ruchu.*
- *Mieć coś do powiedzenia jest zawsze ważniejsze niż chcieć coś powiedzieć.*

- *Jeżeli myślisz, że możesz coś zrobić – to możesz to zrobić. Jeżeli myślisz, że nic się nie da zrobić – to masz rację!*
- *Nie popełniają błędów tylko ci, co nic nie robią.*
- *Jeżeli wiesz **jak**, będziesz miał zawsze pracę. Jeżeli wiesz **dłaczego**, zostaniesz szefem.*
- *Jeżeli chcesz osiągnąć tęczy, musisz się pogodzić z deszczem.*
- *Dłaczego wspinać się po drabinie, jeżeli możesz wsiąść do windy?*

Po rozmowach w parach kartki zostają na podłodze lub na ścianie. Zapytaj uczniów na forum klasy: *Jakie postawy/normy kryją się za poszczególnymi stanowiskami? Czy potraficie je nazwać?* (np. „konformizm”, „aktywność”, „sprawiedliwość”). Propozycje uczniów zapisz na tablicy. Zapytaj się, w jaki sposób te postawy/normy wpływają na funkcjonowanie społeczeństwa.

Zapisz temat na tablicy, podaj cele lekcji oraz wyjaśnij klasie, jak będziecie pracować.

ROZWINIĘCIE

2. „Traktat o naturze”. Poproś uczniów o zapoznanie się z cytatem z *Traktatu o naturze* Davida Hume’a (część 1, s. 78):

Twoje zboże jest dojrzałe już dzisiaj; moje dojrzeje dopiero jutro, jest korzystne dla nas obu, iżbym ja pracował dzisiaj z tobą i żebyś ty pomógł mi jutro. Ja nie żywię do ciebie żadnej przychylności, a ty również nie żywisz jej do mnie. Nie podejmę więc żadnych wysiłków dla twego dobra; gdybym pracował z tobą dla mego własnego dobra w oczekiwaniu świadczenia wzajemnego, to wiem, że czekałoby mnie rozczarowanie i że na próżno uzależniałbym się od twojej wdzięczności. Tutaj więc pozostawiam cię przy twej pracy samego, a ty zrobisz to samo ze mną. Zmienia się pogoda i obaj tracimy nasze zbiory z braku wzajemnego zaufania i poczucia pewności.

Następnie zapytaj, jakie wnioski i komentarze nasunęły się im podczas lektury. *Na jakie normy/postawy ludzi wskazuje autor?* (np. norma wzajemności – świadczenie wzajemne, zaufanie, praca, egoizm). Uzupełnij listę z poprzedniego ćwiczenia o nowe zapisy. *Czy w życiu codziennym jest tak, jak opisuje filozof? Czy zaufanie jest bardziej skuteczne w życiu społecznym niż egoizm?* Poproś o uzasadnienie odpowiedzi oraz podanie przykładów.

Socjologicznym argumentem na rzecz wyższości zaufania nad racjonalnym egoizmem jest tak zwany „dylemat więźnia” (patrz tekst w ramce z ikonką labiryntu, s. 84). Przeanalizuj wspólnie z uczniami sytuację obu więźniów. Jeśli nie będą oni mieli do siebie zaufania i będą starali się przerzucić odpowiedzialność na współnika, poniosą surową karę. Jeżeli natomiast odsuną swoje egoistyczne interesy i zachowają lojalność wobec drugiej osoby (i będą milczeć), spotkać ich może mała kara.

Na zakończenie tej aktywności przedstaw uczniom i uczennicom w miniwykładzie informacje z tekstu „W społeczeństwie, czyli wśród ludzi, którzy muszą ze sobą współdziałać” (część 1, s. 78). Zwróć szczególną uwagę na pojęcie „kapitału społecznego” oraz wyjaśnij, dlaczego ma on tak wielkie znaczenie dla dobrego funkcjonowania społeczeństwa. Stwórzcie razem na tablicy lub na kartkach w parach mapę „kapitału społecznego”, wskazując na te normy i postawy, które na niego się składają (np. zaufanie, wzajemność, odpowiedzialność, dotrzymywanie słowa, solidarność,

sprawiedliwość, lojalność). Zachęć, aby odwołali się także do hasła, które opracowali wcześniej.

Nasza propozycja

Chętnych uczniów możesz poprosić, aby przeprowadzili minisondę wśród swoich rówieśników: „Jakie postawy/normy są twoim zdaniem najważniejsze dla dobrego funkcjonowania społeczeństwa?”. Zachęć ich także do lektury tekstu klasyka Roberta Putnama „Demokracja w działaniu” (fragment zamieszczamy na końcu scenariusza, na s. 60–61).

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

Centrum Edukacji Obywatelskiej od ponad dwudziestu pięciu lat zachęca młodzież do podejmowania działań, których celem jest rozwijanie kapitału społecznego, zwłaszcza w lokalnych środowiskach, poprzez kształtowanie kompetencji i postaw. Uczniowie i uczennice mogą m.in.:

- kształtować odpowiedzialność za środowisko naturalne i zrównoważony rozwój, realizując programy: „Klimat to temat”, „Weź oddech”, „W świat z klasą” (www.ekologia.ceo.org.pl; www.globalna.ceo.org.pl);
- angażować się społecznie i solidaryzować się z innymi w programie „Młodzi w akcji”, „Solidarna Szkoła” (www.mlodziw akcji.ceo.org.pl; www.solidarnaszkoła.ceo.org.pl).

3. „Człowiek wobec norm społecznych”. Zapytaj uczniów, w jaki sposób najbliższe im osoby (rówieśnicy/rodzina) odnoszą się do wskazanych przez nich norm/postaw społecznych. Poproś, by krótko porozmawiali o tym w parach: *Czy często podważane są te normy? W jakich sytuacjach? W czym przejawia się akceptacja lub brak akceptacji ogólnie przyjętych norm?* Następnie poleć im przeczytanie tekstu „Człowiek wobec norm społecznych” (część 1, s. 79).

Zapytaj uczniów, czym różnią się między sobą opisane w tekście postawy wobec norm: „konformizm”, „innowacja”, „rytualizm” oraz „wycofanie”. Uczniowie opracują w zeszytach notatkę (np. w postaci tabeli). Poszukajcie wspólnie przykładów takich postaw (np. w środowisku szkolnym – oczywiście, jeśli bardzo dobrze znasz klasę, i wiesz, że rozmowa ta nie zamieni się w ostracyzm niektórych uczniów lub uczennic, nauczycieli lub nauczycielek). Bardzo ważne jest, aby wspólnie z uczniami szukać przyczyn takich reakcji/postaw.

Jeśli podczas tych, a także innych zajęć będziecie poruszać trudne tematy, postawcie na otwartą rozmowę. Dobrze ją wcześniej przygotować – możesz skorzystać z wypracowanych w Centrum Edukacji Obywatelskiej dobrych praktyk programu „Klub Dobrej Rozmowy” oraz „Trudny temat” (www.trudnytemat.ceo.org.pl lub www.migracje.ceo.org.pl).

Chętnych uczniów odeślij do lektury tekstu „Konformizm i nonkonformizm w szkole” (patrz: ćwiczenie pod tym samym tytułem w części pierwszej podręcznika na s. 151 oraz „Wiedzieć więcej” na s. 60). Możesz też porozmawiać na ten temat z klasą, tylko upewnij się wcześniej, czy rozumieją wszystkie użyte w nim socjologiczne pojęcia, np. „socjalizacja”, „kontrsocjalizacja”, „dewiacja”, „destrukcja”, „kreatywność”. Zwróć uwagę na nonkonformistyczne zachowania młodych ludzi w szkole i poszukajcie przykłady (pozytywne i negatywne).

Zapytaj uczniów, jak reagują dorośli (w tym też nauczyciele) na zachowania uczniów nonkonformistów. Jakich relacji z dorosłymi sami oczekują, a na jakie – jako najlepsze – wskazuje autor tekstu?

Nasza propozycja

Zachęć uczniów i uczennice (we współpracy z wychowawcą klasy), aby obejrzeli film „Egzamin dojrzałości” Marcela Łozińskiego. Film ten powinien być w bibliotece szkolnej, dokąd trafił kilka lat temu z programu CEO i PISF-u, „Filmoteka Szkolna. Akcja!”. Polecamy również materiały dodatkowe do pracy z tym dokumentem. Tu znajdziecie wskazówki, w jaki sposób pracować z filmem, po zalogowaniu otrzymacie dostęp do materiału filmowego: <http://filmotekaszkolna.pl/dla-nauczycieli/nasze-lekcje/lekcja-10-bez-komentarza/filmy/egzamin-dojrzalosci,29>

4. Odpowiedzialność czy lojalność? Zapytaj uczniów, jaką rolę w życiu rodzinnym, społecznym, zawodowym i politycznym odgrywa odpowiedzialność i lojalność. Zacytuj pewnego amerykańskiego admirała: *Right or wrong, my country* („Ma rację czy błądzi, jednak to moja ojczyzna”). Poproś uczniów, by ustosunkowali się do tego stwierdzenia i uzasadnili swoją odpowiedź.

Poleć następnym uczniom, aby przeczytali tekst „Kiedy nie wszystko jest w porządku” (część 1, s. 79). Zwróć uwagę na dylemat lojalności i krytyki wobec swojego państwa i narodu. Kiedy lojalność przestaje być czymś pozytywnym? Jakie skutki może przynieść krytyczne nastawienie jednostek do instytucji społecznych i politycznych? Jaką postawę wobec swojego kraju należałoby uznać za najbardziej godną pochwały? *Right or wrong, my country*, czy może raczej: *Mój kraj: co dobre – zachować, co złe – zmienić*? Podkreśl, że zasadę tę można stosować także w życiu rodzinnym, społecznym (lokalnym), nie tylko w odniesieniu do wielkiej polityki czy narodu.

Nasza propozycja

Możesz zachęcić też młodzież, aby porozmawiali o tym w parach w czasie lekcji i poszukali wspólnie przykładów sytuacji, które ilustrują omawiane zagadnienie. Zachęć ich nie tylko do szukania przykładów dotyczących kraju czy narodu, ale także grup zawodowych, tematów debat publicznych, zachowań osób z najbliższego otoczenia czy nawet z własnej grupy rówieśniczej itp.

Wybór między lojalnością a odpowiedzialnością doskonale nadaje się na debatę oksfordzką. Może więc zorganizujecie w szkole międzyklasowy turniej, podczas którego uczniowie zabiorą głos także na inne tematy poruszane podczas tych zajęć? Uczniowie i uczennice znajdą materiały pomocnicze na stronach CEO: <https://ceo.org.pl/stw%3%b3rz-klimat-do-rozm%3%b3w-czyli-jak-o-energii-i-zmianach-klimatu-debatowa%4%87-w-szkole> (powstały one w ramach programu ekologicznego, ale wskazówki można łatwo zastosować przy innych tematach). Jeśli uczniowie zdecydują się na inną formę dyskusji, polecamy materiały dotyczące formułowania własnych stanowisk. Przydatne informacje dotyczące debatowania zamieszczamy również w naszym scenariuszu, w części „Wiedzieć więcej” na s. 63–64.

5. „Tolerancja i coś więcej”. Odczytaj cytat z Woltera: „Nie zgadzam się z tobą, ale zawsze będę bronił twego prawa do posiadania własnego zdania” (część 1, s. 83). Za-

pytaj uczniów i uczennice, jak go interpretują. Przedstaw informacje zawarte w tekście „Tolerancja i coś więcej” (część 1, s. 83–84). Podkreśl, że tolerancja jest jedną z najważniejszych zasad, które organizują życie w społeczeństwie pluralistycznym.

Wyraz tolerancja pochodzi od łacińskiego czasownika „tolero, tolerare”, któremu odpowiadają polskie wyrażenia: „znosić czyjeś usposobienie”, „cierpieć przy sobie czyjąś obecność” itp. Wszystkie one wskazują na konieczność pokonywania trudności związanych z współistnieniem ze sobą dwóch osób lub rzeczy. Współcześnie odróżnia się tolerancję negatywną, oznaczającą uznanie prawa innych ludzi do odmiennych, choć z punktu widzenia osoby tolerującej, błędnych poglądów czy postaw, oraz tolerancję pozytywną, zakładającą akceptację odmienności i uznanie różnych poglądów, wierzeń czy stylów życia za równowartościowe.

Możesz też przywołać słowa Ojca Świętego, Jana Pawła II, który przemawiając w 1991 r. we Włocławku do nauczycieli i katechetów powiedział: „Nie do pogodzenia z prawdą chrześcijańską jest postawa fanatyzmu czy fundamentalizmu tych ludzi, którzy w imię ideologii uważającej się za naukową lub religijną czują się uprawnieni do narzucania innym własnej koncepcji prawdy dobra. Metodą Kościoła jest poszanowanie wolności przy niezmiennym uznawaniu godności osoby ludzkiej (...) Ewangeliczna wrażliwość i czujność ochronią nas przed emocjami i wzburzeniem, które łatwo mogą prowadzić do ksenofobii czy nietolerancji, sprzecznych z duchem ewangelii, z duchem Boga”.

Po krótkim wprowadzeniu zachęć uczniów, by ustalili wspólnie definicję tolerancji, którą wszyscy mogliby zaakceptować (możesz zaproponować im pracę metodą „kuli śniegowej” – uczniowie pracują najpierw samodzielnie, potem w parach, następnie w czwórkach, a na końcu w dwóch dużych grupach). Uczniowie zapisują opracowaną przez siebie definicję do zeszytów – jeśli nie zgadzają się co do jakiegoś wyrazu, mogą zapisać innym kolorem odrębne zdanie.

Zapytaj na koniec tego ćwiczenia, jakie znaczenie ma tolerancja dla młodych ludzi: *Czy uważacie tolerancję za ważną normę życia społecznego?* Możesz też zaproponować krótką dyskusję na temat granic tolerancji: *Jakich rzeczy nie można tolerować? Gdzie kończy się obszar swobodnego manifestowania swojej odmienności?* Przywołaj zasadę: „Ograniczeniem mojej wolności jest wolność innych ludzi”. To także doskonały temat na międzyklasową debatę lub dyskusję.

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

Tematyka antydyskryminacyjna oraz kształtowanie postawy tolerancji i otwartości wobec innych było zawsze i jest nadal w centrum naszej uwagi. Polecamy materiały z programów: „Szkoła tolerancji” i „Liderzy tolerancji”. Można tam znaleźć m.in. propozycje scenariuszy zajęć, aktywności, filmiki i nagrania, webinaria, które pomogą wprowadzić do szkoły tematykę różnorodności i wielokulturowości.

szkolatolerancji.ceo.org.pl

Zapraszamy także na kanał YouTube CEO, gdzie są filmy, nagrania webinarium i inne materiały filmowe, które pozwolą szkołom realizować tematykę antydyskryminacyjną i na rzecz tolerancji.

youtube.com/watch?v=px3ANrEtrFc&list=PLD4KSOFXmjZsLaycKHkqMO3fHwotgy_EW

6. Z życia wzięte – badania nad uprzedzeniami. Poleć uczniom i uczennicom, aby indywidualnie zapoznali się z wykresem „Średni poziom akceptacji różnych grup społecznych w najbliższym otoczeniu – w miejscu pracy, sąsiedztwie, rodzinie” (część 1, s. 81), a następnie przeczytali tekst „Z życia wzięte” opisujący badanie sondażowe (część 1, s. 80–81). Uczniowie krótko rozmawiają w parach, czego się dowiedzieli z obu materiałów i zastanawiają się wspólnie, z czego wynika taka postawa Polaków wobec wymienionych w badaniu grup. Swoje propozycje zapisują na kartce. Następnie wspólnie zapiszcie wskazane przez uczniów przyczyny tego zjawiska i je omówcie.

Zapytaj uczniów, czy jest jeszcze jakaś grupa nieakceptowana przez część społeczeństwa polskiego w ostatnim okresie czasu (np. uchodźcy). Posiłkując się materiałem wypracowanym w programie CEO „Rozmawiajmy o uchodźcach”, rozwiń wypowiedzi uczniów (patrz: „Wiedzieć więcej” na s. 61–63).

Poproś, aby uczniowie wyjaśnili w zeszytach pojęcie „stereotyp”, „autostereotyp” i „kozioł ofiarny”; mogą skorzystać z podręcznika i słowników. Zapytaj, czy znają z historii przykłady takich procesów społecznych, które choć zaczęły się „tylko” od stereotypowania jakiejś grupy, to w konsekwencji doprowadziły do ich eksterminacji fizycznej. Wspólnie przeanalizujcie tabelkę „Skala odrzucenia społecznego” i omówcie kolejne etapy odrzucenia (część 1, s. 83). Poproś uczniów, aby zastanowili się sami, czy z którymiś z tych etapów odrzucenia się spotkali (osobiście lub jako świadkowie): *Jak wtedy zareagowaliście? Jak zareagowali inni?*

ZAKOŃCZENIE

7. Sztuka życia w społeczeństwie – nasze zasady. Poproś uczniów, aby ponownie stanęli w miejscu, w którym znajduje się kartka i wskazali cytaty, z którym się najbardziej utożsamiają (po omówieniu wszystkich dzisiejszych wątków i zagadnień). Uczniowie, którzy wskazali te same cytaty, przygotowują w parach lub trójkach prezentację graficzną wybranego stanowiska i oceniają jego sensowność pod kątem tematu lekcji: „Sztuka życia w społeczeństwie”. Najlepiej byłoby, gdyby przedstawili je w formie krótkiej zasady.

Nasza propozycja

Po prezentacjach grup zredagujcie wspólnie w kilku zdaniach (punktach) „Krótki poradnik sztuki życia w społeczeństwie”. Uwaga! Powinny się w nim znaleźć nie tylko zasady, co do sensowności których zgodzili się wszyscy uczniowie. Praca ta może być wstępem np. do projektu szkolnego pt. „Sztuka życia w szkolnej społeczności” – zachęć uczniów, aby porozmawiali o tym na forum szkolnego samorządu; sam/sama zainteresuj tą inicjatywą grono pedagogiczne. Nie zapomnijcie włączyć w działania rodziców uczniów i uczennic oraz wszystkich pracowników szkoły.

8. Podsumowanie. Podsumowując lekcję wykorzystaj terminy zamieszczone pod lekcją w „Słowniczku obywatelskim” oraz pytania z rubryki „Sprawdź się sam/sama!” (część 1, s. 85). Zwróć uwagę przede wszystkim na pytania dotyczące zagadnień, które nie zostały przedyskutowane podczas lekcji (np. *Dlaczego zaufanie między ludźmi buduje się powoli?*).

9. Zadanie domowe. Zaproponuj ochotnikom napisanie eseju, który będzie poświęcony jednemu z zagadnień z rubryki „Sprawdź się sam/sama!”. Do współpracy możesz zaprosić nauczyciela języka polskiego. Oto tematy, które pozwolą uczniom i uczennicom ćwiczyć umiejętności wynikające z podstawy programowej wiedzy o społeczeństwie:

- Wyjaśnij mechanizm społecznego naznaczenia. Odwołaj się do literatury i własnego doświadczenia. Zaproponuj strategię przeciwdziałania temu zjawisku w środowisku, które sam dobrze znasz.
- Dlaczego koźłami ofiarnymi są często osoby wywodzące się z mniejszości narodowych lub etnicznych?

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Konformizm i nonkonformizm w szkole

Jak zachowania nonkonformistyczne uczniów wpływają na proces socjalizacji szkolnej? Co sprzyja pomyślnemu uspołecznieniu młodego człowieka? Zachowania nonkonformistyczne uczniów są wyzwaniem dla nauczycieli w polskiej szkole. Burzą one ład i porządek w oczekiwanym procesie socjalizacji. Uczniowie, którzy nie podporządkowują się nauczycielowi, a tym samym wyznawanym przez niego zasadom i wartościom, stają się dewiantami. Obok socjalizacji szkolnej może pojawić się proces kontrsocjalizacji, w którym nadmiar zachowań nonkonformistycznych przeradza się w zachowania dewiacyjne, które mogą być dewiacyjnymi nie tylko dla nauczycieli, ale również dla całego społeczeństwa. (...)

Nauczyciele nie powinni obawiać się nonkonformistów, powinni zacząć z nimi współpracować, by proces socjalizacji można było nazwać udanym i efektywnym. Tylko w przypadku zrozumienia obu stron istnieje szansa na pełen sukces uspołeczniania młodych ludzi. Świadomość obu stron jest tutaj jednak niezbędna. Nauczyciel powinien być otwarty na inność poglądów i zachowań, jednak uczeń powinien kierować się w swych innowacyjnych działaniach wyłącznie kreatywnością, a nie destrukcyjnością. Jeśli obie strony rozumieją, że grają w jednej drużynie, dążą do rozwoju społeczeństwa, wówczas będzie można mówić o nonkonformizmie w kontekście kreatywności i innowacji, a nie destrukcji, a tym samym traktować socjalizację jako udaną.

Wojciech Welskop, *Konformizm i nonkonformizm uczniów a socjalizacja szkolna*, „Perspektywy Edukacyjno-Społeczne” nr 2/2014, s. 49



Kapitał społeczny

Sukces w przezwyciężaniu dylematów zbiorowego działania i samoniszczenie się oportunistów, który te dylematy zdradzają, zależy od szerszego kontekstu społecznego, w którego ramach dana gra jest rozpatrywana. Dobrowolna współpraca łatwiejsza jest w społeczności, która odziedziczyła istotny kapitał społeczny w postaci norm wzajemności i sieci obywatelskiego zaangażowania.

Kapitał społeczny odnosi się tu do takich cech organizacji społeczeństwa, jak zaufanie, normy i powiązania, które mogą zwiększyć sprawność społeczeństwa, ułatwiając skoordynowane działania: „Tak jak i inne postaci kapitału, kapitał społeczny jest produktywny, umożliwia bowiem osiągnięcie pewnych celów, których nie dałoby się osiągnąć, gdyby go zabrakło. (...) Na przykład grupa, której członkowie wykazują, że są godni zaufania i ufają innym, będzie w stanie osiągnąć znacznie więcej niż porównywalna grupa, w której brak jest zaufania. (...) We wspólnocie rolników (...), w której rolnikowi inni pomagają ułożyć w stogach siano i gdzie narzędzia są powszechnie po-

życzone, kapitał społeczny pozwala każdemu z farmerów na wykonanie swojej pracy z mniejszym nakładem kapitału fizycznego w formie narzędzi i wyposażenia”.

Spontaniczna współpraca jest łatwiejsza dzięki społecznemu kapitałowi. Dobrze ilustruje tę zasadę przykład pewnego rodzaju nieformalnej instytucji oszczędnościowej, istniejącej na wszystkich kontynentach, zwanej stowarzyszeniem rotacyjnych kredytów. Stowarzyszenie takie składa się z grupy, „która zgadza się wносить regularne wpłaty na fundusz, który jest kolejno przekazywany, w całości lub częściowo, każdemu z udziałowców”. Stowarzyszenia rotacyjnych kredytów istnieją w Nigerii i Szkocji, Peru i Wietnamie, Japonii i Egipcie, organizowano je wśród imigrantów z Indii zachodnich na wschodzie Stanów Zjednoczonych i chicanos na ich zachodzie, wśród niepiśmiennych wieśniaków chińskich i wśród kierowników banków i doradców ekonomicznych w Mexico City. Wiele z amerykańskich banków oszczędnościowo-kredytowych zaczęło jako stowarzyszenia rotacyjnych kredytów.

W typowym stowarzyszeniu kredytów rotacyjnych każdy z dwudziestu członków mógł wnieść comiesięczną opłatę, stanowiącą równowartość jednego dolara, a każdego miesiąca inny członek stowarzyszenia otrzymywał całą pulę dwudziestu dolarów, którą mógł wydać tak, jak sobie życzył (sfinansować wesele, kupno roweru, maszynę do szycia lub zapas towaru do małego sklepu). Członek taki nie dostaje już kolejnych wypłat, ale oczekuje się od niego dokonywania regularnych wpłat, dopóki wszyscy członkowie nie dostaną kolejno całej puli. Stowarzyszenia rotacyjnych kredytów znacznie różnią się od siebie pod względem rozmiarów, składu społecznego, organizacji i procedur określających wypłaty. Wszystkie łączą w sobie towarzyskość i tworzenie kapitału na małą skalę.

Stowarzyszenia rotacyjnego kredytu, jakkolwiek byłyby wesołe ich posiedzenia, są czymś więcej niż wspólną zabawą czy przejawem altruizmu. Cliff Geertz, na przykład, donosi z Jawy, że arisan (termin oznaczający dosłownie „wspólne działanie” lub „wzajemną pomoc”) jest odbiciem „nie tyle ogólnego ducha współpracy – jawajscy wieśniacy mają skłonność, podobnie jak wielu innych wieśniaków, do uważania za podejrzaną każdą grupę większą niż najbliższa rodzina – ale zestawem jasnych i konkretnych procedur związanych z wymianą usług, kapitału i konsumpcji towarów, które to procedury obowiązują we wszystkich dziedzinach życia. (...) Współpraca opiera się na bardzo żywym poczuciu wzajemnej korzyści uczestników takiej współpracy, a nie na ogólnej etyce jedności wszystkich ludzi czy na organicystycznym pojmowaniu społeczeństwa”.

Robert Putnam, *Demokracja w działaniu*, Wyd. Znak, Kraków 1995, s. 258–260



Jak rozmawiać o uchodźcach?

Poruszając kwestię uchodźczą, dotykamy Pięciu rodzajów Przyczyn Potencjalnych konfliktów.

Konflikt danych, czyli różnice w wiedzy, w sposobie zbierania i interpretacji danych. Poziom wiedzy w polskim społeczeństwie na temat uchodźców jest bardzo niski. Po pierwsze, od wieków jesteśmy bardziej krajem emigracji niż imigracji, czyli znacznie więcej ludzi wyjeżdża z Polski, niż do niej przyjeżdża. W związku z tym, tematyka ta tylko w znikomym stopniu jest obecna w systemie edukacji formalnej, w podstawie programowej kształcenia ogólnego i w praktyce edukacyjnej. Przez lata był to też temat spychany z agendy politycznej. Polska, mimo różnych wysiłków, nie dorobiła się

kompleksowej polityki migracyjnej, czyli rozwiązań systemowych. Ponadto, nie był to też popularny medialnie temat. Przedstawiano go na zasadzie sensacji, pomijając źródła wiarygodnych informacji. Statystyczny Polak nie miał zatem zbyt wielu okazji do spotkania uchodźcy czy uchodźczynie osobiście, niewiele się o nich dowiedział w trakcie edukacji czy z mediów, bowiem cały system polityczno-społeczny nie sprzyja ani rzetelnemu podejmowaniu tematu, ani poznawaniu ludzi, których bezpośrednio dotyczy. Tę wieloletnią niewiedzę bardzo zgrabnie wypełnił przekaz medialny i kampania wyborcza z 2015 roku. Wprowadzając wiele nieprzemyślanych i mało trafnych przekazów o uchodźcach, zwiększył dysproporcję pomiędzy faktami a mitami na rzecz tych drugich. Konflikt pomiędzy rzetelną wiedzą posiadaną przez nieliczne osoby, a szeroko rozpowszechnionymi niedomówieniami i błędami merytorycznymi, nabrzmiewał w Polsce latami, a w ostatnich miesiącach 2015 bardzo się zintensyfikował.

Konflikt strukturalny, czyli napięcie między dwiema lub więcej stronami wynikające nie tyle z ludzi, ile ze struktury ich relacji, z rodzaju sytuacji w jakiej się znaleźli (np. migranci, których celem jest przedostać się przez granice danego kraju oraz straż graniczna powołana do tego by strzec granic). Kontekst, w jakim zaczęto gremialnie dyskutować o uchodźstwie, szczególnie kontekst wyborów do parlamentu, spowodował uwypuklenie różnic zdań pomiędzy politykami, publicystami, działaczami i ostatecznie statystycznymi Polakami w rozumieniu tego, jak zostanie zaaranżowana sytuacja przyjmowania uchodźców w Europie i Polsce. W debacie wyraźnie wybrzmiała nierówna kontrola zasobów, nierówny rozkład sił, ograniczenia czasowe, niejasny podział kompetencji i brak określenia ról poszczególnych osób związanych z tematem. Znikoma wiedza lub różne jej interpretacje w odniesieniu do wymienionych punktów, doprowadziły wręcz podręcznikowo do eskalacji nastrojów i konfliktów.

Konflikt wartości, czyli różnica w poglądach w odniesieniu do tego, co dla ludzi ważne, w co wierzą, co uważają za słuszne. Temat uchodźców bardzo szybko został sprowadzony do kwestii konfliktów pomiędzy odmiennymi/przeciwnymi systemami wartości. Manifestacje za i przeciwko przyjmowaniu uchodźców bazowały na niczym innym, jak na odniesieniach do przekonań – tego, co dla ludzi ważne, co cenią. Wartości, te przez duże „W”, jak i wartości dnia codziennego, pojawiły się na plakatach, transparentach i w wypowiedziach różnych stron – były bowiem bodźcem mobilizacyjnym, ułatwiającym budowanie obozów sprzymierzeńców każdej z opcji.

Konflikt relacji, rozumiany jako rodzaj komunikacji między stronami, sposób mówienia o sobie nawzajem i do siebie, wyzwalane przy okazji i względem siebie emocje. To, co i w jakim kontekście mówiono na temat uchodźców, karmione było stereotypami i uprzedzeniami nadbudowywanymi przez lata. Konflikt danych, wartości oraz struktury nie mógł być bez znaczenia dla emocji, atmosfery, a w rezultacie relacji panującej pomiędzy osobami prezentującymi różne stanowiska wobec kwestii uchodźczej. Zła komunikacja oddalała ludzi od siebie, wprowadzając do prywatnych rozmów i debaty publicznej nie tylko wrogie komentarze i przekłamania, ale także otwartą mowę nienawiści oraz podżeganie do czynów motywowanych uprzedzeniami.

To wszystko sprawiało, że znaleźliśmy się w polu **konfliktu potrzeb**, czyli realnych, lub postrzeganych jako realne, rozbieżnych interesów. Łatwo było o podburzanie i prezentowanie skrajnie różniących się postaw. Konflikt pojawiał się i eskalował, bowiem zostało wykreowane przekonanie, że zaspokojenie własnych potrzeb (indywidualnych – osobistych i kolektywnych jako społeczeństwa) odbywać się będzie kosztem moim lub Polaków (zabiorą nam pracę, bezpieczeństwo, stabilność, wartości, które są dla

nas ważne, w które wierzymy...). Bezpieczeństwo interesów psychologicznych, rzeczowych i proceduralnych zostało zatem mocno zachwiane.

Dominika Cieślukowska, *Jak rozmawiać o uchodźcach – komentarz do scenariuszy lekcji* [dostęp: 28.08. 2019], <https://migracje.ceo.org.pl/materialy-metodyczne>



Jak rozmawiać na trudne tematy? Polecane metody

Proponujemy narzędzia, które mogą być przydatne w obliczu trudnych wyzwań związanych z reakcjami i zachowaniami uczniów wobec siebie (konflikty, brak współpracy w zespole, agresja, niska odpowiedzialność za własne działania itp.). Zostały one wypracowane i/lub wybrane w ramach programu Centrum Edukacji Obywatelskiej „Trudny temat – weź to na warsztat”.

Są to metody, które podkreślają różnorodność uczniów, oddają głos im samym, dając wolność mówienia w swoim imieniu oraz słuchania innych według jasnych zasad. Wszystkie metody promują taki sposób rozmowy, która zapewnia pozostanie w dobrych relacjach i prowadzenie rozmowy z szacunkiem. Umożliwiają one poruszanie tematów trudnych oraz wspólne podejmowanie decyzji wszystkim uczniom.

Dlaczego warto podejmować trudne tematy w klasie? Bo, zdaniem psycholożki i terapeutki Agaty Ejsmont: „mówienie o sprawach, które budzą w nas lęk, gniew lub wstyd, może nas z nimi oswajać i obniżać poziom negatywnych emocji. Poruszanie złożonych problemów i kontrowersyjnych zagadnień pomaga w realny sposób budować porozumienie ponad podziałami. W końcu, konfrontowanie się z konfliktami, urazami i uprzedzeniami może zmniejszyć ich siłę rażenia, przynieść pozytywną zmianę w relacjach, odmienić klimat panujący w grupie”.

Materiały, jak stosować metody w trudnych sytuacjach wychowawczych znajdują się pod wskazanymi linkami; na ich podstawie opracowano krótkie opisy.

Filmoterapia. Niemal każde dzieło filmowe będące serią obrazów, które wyrażają treści, interakcją pomiędzy twórcą i odbiorcą, ma w sobie potencjał wychowawczy i edukacyjny. Można go uruchomić, gdy stworzy się odpowiednie warunki do odbioru filmu oraz obuduje się go dodatkowymi działaniami rozwojowymi. Film pobudza aktywność odbiorców, sprawia że mocniej się angażują, gdy mogą dopowiedzieć historię. Udana lekcja z filmem może prowadzić do bardzo owocnej dyskusji, dzięki której możemy się poznać nawzajem w atmosferze otwartości. Ponadto może być dla odbiorców ogromnym przeżyciem, okazją by uwolnić napięcie emocjonalne, wyrwać się z codziennych trosk.

<https://trudnytemat.ceo.org.pl/kategorie/edukacja-filmowa>

Okrągły Stół. To demokratyczna przestrzeń kawiarniano-warsztatowa, gdzie jest miejsce zarówno na debatę i dyskusję, jak i na warsztaty i twórczość artystyczną. Jego celem jest omówienie prezentacji i poznanie, z innej perspektywy i punktu widzenia, osób pochodzących z różnych grup społecznych, narodowościowych i religijnych.

Podstawowym warunkiem pracy tą metodą jest koncentracja na umiejętności rozmowy wokół wybranych tekstów kultury i wymiana doświadczeń wśród uczestników spotkań.

<https://trudnytemat.ceo.org.pl/kategorie/okragly-stol>

Teatr Forum. Jest to rodzaj teatru, który umożliwia publiczności, tzw. „widzo-aktorom”, aktywność sceniczną i zmianę losów głównego bohatera, który znajduje się w sytuacji kryzysu. Celem spektaklu jest zamiana widzów (często traktowanych przedmiotowo jako biernych odbiorców) – w aktorów, sprawczych twórców akcji scenicznej. Teatr Forum to teatralna gra, w czasie której, podczas przedstawienia teatralnego, pokazany jest nierozwiązany problem, będący przejawem jakiegoś ucisku/opresji. Widzowie są zapraszani na scenę po to, by zaproponowali i odegrali możliwe rozwiązania zaprezentowanego problemu.

<https://trudnytemat.ceo.org.pl/kategorie/teatr-forum>

Metoda CoReslove Youth Speak. Metoda ta wywodzi się z Deep Democracy Institute (tzw. metody głębokiej demokracji) i jest sposobem pracy w grupie. Jej osią jest przekonanie, że w grupie spotykają się różne osoby, które mają różne opinie oraz perspektywy, oraz że te różnice stają się powodem napięć i konfliktów. Metoda ta pozwala w prosty i szybki sposób zniwelować napięcie i dojść do sedna konfliktu, a przy okazji nie wymaga dodatkowych materiałów i skomplikowanych narzędzi. Należy ją jednak wcześniej poznać i przećwiczyć, by młodzież mogła używać jej potem sama lub z małym wsparciem nauczyciela. Metoda ta jest skutecznie wykorzystywana przez uczniów i uczennice w szkołach np. w RPA, Niemczech i Polsce.

<https://trudnytemat.ceo.org.pl/kategorie/warsztaty-coresolve>

Klub Dobrej Rozmowy. Zapraszamy do zakładania w szkołach „Klubów dobrej rozmowy” (początkowo tematem wiodącym w klubach byli uchodźcy i współczesne migracje, ale tę metodę można zaadaptować do wszystkich trudnych tematów). Kluby te można organizować na podobnych zasadach jak szkolne koła zainteresowań, choć ostateczna formuła powinna odpowiadać młodzieży. W przewodniku pomagamy młodzieży krok po kroku zorganizować „Klub dobrej rozmowy”, a także podsuwamy tematy do dyskusji oraz wspieramy w planowaniu przebiegu spotkań.

Zalety klubów to: przekazanie głosu młodzieży i zachęcenie ich do rozmów na tematy migracji i uchodźstwa w kontekście wyzwań współczesnego świata; wsparcie uczniów i uczennic w doskonaleniu umiejętności wymiany opinii, argumentowania, słuchania tego, co mają do powiedzenia osoby o innym od naszego światopoglądzie; umożliwienie bliższego poznania się w grupie; ułatwienie pozostania w dobrych relacjach w grupie, niezależnie od poglądów jej członków i członkiń.

Polecamy

- Kurs internetowy „Miej oko na nienawiść”. Jednym z trudnych tematów w szkole jest mowa nienawiści. Polecamy materiały dla nauczycieli i uczniów „Miej oko na nienawiść”, które powstały w ramach projektu „Nienawiść. Jestem przeciw. Otwarty Kurs Internetowy” (ang. *Massive Open Online Course, MOOC*). Stanowią one zbiór informacji i narzędzi związanych z zagadnieniem mowy nienawiści, dyskryminacji.
- Grę kooperacyjną „Belfedar”, w której można wygrać tylko dzięki współpracy. Doskonale rozwija ona umiejętności społeczne, niezbędne do pozytywnego rozwiązywania konfliktów, bez użycia przemocy. Proponowane zadania mają na celu: poznanie samego siebie oraz pozostałych graczy, rozwijanie szacunku do siebie i innych, szukanie kreatywnych pomysłów, a także wyrażanie i kontrolowanie emocji, ćwiczenie umiejętności słuchania i współpracy.

10. Szkoła demokracji



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wyjaśnić, jaką rolę w państwie demokratycznym odgrywa społeczeństwo obywatelskie;
- opisać, w jaki sposób można w Polsce założyć stowarzyszenie;
- przedstawić rolę związków zawodowych;
- podać przykłady form wpływania obywateli na władzę;
- wyjaśnić, na czym może polegać nieposłuszeństwo obywatelskie;
- scharakteryzować największe zagrożenia współczesnej demokracji;
- wyjaśnić, co to jest korupcja i jak można jej przeciwdziałać.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- dostęp do internetu



Metody i techniki pracy

- praca z tekstem
- wchodzenie w rolę: pisanie petycji
- wizualizacja: mapa skojarzeń
- dyskusja: debata i metaplan
- rozmowa nauczająca
- praca indywidualna/w parach/zespołach



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Czy angażują się? Zapytaj, czy ktoś z klasy angażuje się czasem w działalność publiczną – nie chodzi tu tylko o długotrwałą, systematyczną aktywność czy przynależność do stowarzyszeń, ale także o jednorazowe działania, np. udział w akcji charytatywnej, pomoc przy organizacji święta miasta, aktywny udział w samorządzie uczniowskim itp.

Przypomnijcie sobie z lekcji poświęconej polskiej młodzieży, czy młodzi ludzie częściej zajmują się swoimi osobistymi sprawami, niż angażują się w życie publiczne? Dlaczego tak się dzieje? Porozmawiajcie krótko na ten temat na forum klasy; możesz też polecić uczniom rozmowę w parach.

Zapowiedz cele lekcji, wyjaśniając, że na zajęciach będziecie analizować różne obszary działalności i zaangażowania społeczeństwa obywatelskiego.

2. Społeczeństwo obywatelskie. Przypomnij, co oznacza pojęcie „społeczeństwo obywatelskie” i krótko je scharakteryzuj na podstawie tekstu „Między jednostką a władzą” (część 1, s. 86–87).

ROZWINIĘCIE

3. Stowarzyszenia wokół nas. Poproś uczniów, aby spróbowali znaleźć w parach po dwa, różne stowarzyszenia działające w ich okolicy oraz w całej Polsce (mogą wy-

korzystać swoje smartfony lub komputery w klasie i wejść np. na stronę www.ngo.pl). Powinni też sprawdzić, czym się one zajmują i poznać ich cele statutowe.

Następnie poleć im, aby przeczytali tekst „Zakładamy stowarzyszenie” (część 1, s. 87) i wypisali w punktach najważniejsze informacje:

- co to jest stowarzyszenie,
- jakie są rodzaje stowarzyszeń,
- kto sprawuje władzę w stowarzyszeniu,
- ile liczy członków,
- czy osoby niepełnoletnie mogą być członkiem stowarzyszenia,
- w jakim celu powstają stowarzyszenia itp.

Na koniec przedstaw ogólne informacje dotyczące tzw. trzeciego sektora (na podstawie tekstu „Trzeci sektor w Polsce”, część 1, s. 88–90), wyjaśniając uczniom, że w Polsce działa wiele organizacji społecznych (stowarzyszeń, fundacji, klubów sportowych itp.) na poziomie lokalnym, krajowym i międzynarodowym, które zajmują się sportem, edukacją, kulturą, pomocą społeczną, ochroną zdrowia i środowiska oraz rozwojem lokalnym. Sprawdźcie razem, ile jest aktualnie zarejestrowanych stowarzyszeń i fundacji (ok. 117 tys.).

Nasza propozycja

Zachęć uczniów, aby wybrali jedno ze stowarzyszeń (lokalne lub ogólnopolskie) i napisali krótki artykuł prasowy, pokazując jego konkretne działanie. Przypomnij, że artykuł powinien składać się z tytułu, leadu, treści oraz zakończenia.

4. Pracownicy i pracodawcy. Zapytaj uczniów, czym zajmuje się związek zawodowy. Jakie znają największe w Polsce związki zawodowe? Przypomnijcie podejmowane ostatnio przez związki akcje protestacyjne, strajkowe oraz inne działania: *Jaki miały cel? Jakie były ich przyczyny? Jaki przyniosły skutek?* Wskaż też przykłady z historii.

Wspólnie podyskutujcie, jakie znaczenie w społeczeństwie mają związki zawodowe oraz jakie działania najczęściej podejmują (możecie posiłkować się tekstem „Pracownicy i pracodawcy” (część 1, s. 87–88).

5. „Jak można wpływać na decyzje władz?” Zapytaj także, na jakie inne formy protestu mogą zdecydować się obywatele (poza związkami zawodowymi)? Poleć im tekst „Jak można wpływać na decyzje władz?” (część 1, s. 90–91) i zaproponuj opracowanie tabeli z krótkimi opisami różnych metod protestu. Jedną kolumnę w tabeli powinni zarezerwować na przykłady różnych form protestu w ostatnich latach w Polsce – mogą ją uzupełnić w trakcie lekcji lub w domu, szukając informacji w internecie lub rozmawiając o tym z dorosłymi.

Nasza propozycja

Pracując w czteroosobowych zespołach, uczniowie przygotowują petycję do władz gminy (powiatu) w jakiejś ważnej dla nich sprawie (można wykorzystać listę problemów do rozwiązania z poprzedniej lekcji). Zwróć uwagę na zasady pisania petycji oraz umiejętność klarownego przedstawienia swoich postulatów i ich krótkiego uzasadnienia, najlepiej z powołaniem się na zasady demokracji, konstytucję lub inne akty prawne.

Razem z uczniami możecie również przeanalizować jedną z ostatnich petycji, jakie zostały wystosowane, oraz sprawdzić, z jakich elementów się składa (polecamy strony: www.petycjeonline.com oraz www.Avaaz.org). Czego do-

tyczą najczęściej petycje – spraw lokalnych czy globalnych? Jakich tematów i problemów? Ile osób średnio popiera takie petycje online?

Wyjaśnij też, na czym polega zasada obywatelskiego nieposłuszeństwa (tekst „Nie być posłusznym złemu prawu”, część 1, s. 93) i przedstaw krótko najważniejsze przykłady obywatelskiego nieposłuszeństwa, które miały miejsce w przeszłości (walka Hindusów o niepodległość Indii, Afroamerykanów w Stanach Zjednoczonych o zniesienie segregacji rasowej oraz opozycji demokratycznej w PRL). Zapytaj uczniów, czy ich zdaniem taka postawa ma sens w państwie demokratycznym.

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

W tym miejscu warto przypomnieć uczniom i uczennicom, że formą wpływania na władze szkolne może być działanie w samorządzie uczniowskim. Od kilku lat Centrum Edukacji Obywatelskiej realizuje program „Szkoła Demokracji”, który pomaga:

- sprawdzić, jak funkcjonuje w szkole samorząd uczniowski oraz w jakim stopniu szkoła jest otwarta na działania młodzieży;
- tworzyć szkołę bardziej przyjaznej dla aktywności uczniów i uczennic;
- skutecznie wprowadzać standardy demokratyczne w szkole;
- rozwijać w uczniach i uczennicach postawę obywatelską, ucząc ich współdecydowania i dbania o swoje najbliższe otoczenie – teraz i w przyszłości.

Możecie również wspólnie obejrzeć film o „Szkoła Demokracji” i sprawdzić, z jakimi wyzwaniem musi poradzić sobie wasza szkoła.

www.youtube.com/watch?v=y2OjCCwK_fc
samorząd.ceo.org.pl/

6. „Co zagraża demokracji?”. Poproś uczniów, aby przeczytali tekst „Co zagraża demokracji?” (część 1, s. 93–95) i wynotowali z niego najważniejsze informacje (mogą to zrobić w formie mapy skojarzeń).

Następnie zaproponuj uczniom pracę metodą metaplanu na temat: jakości polskiej demokracji. Podziel tablicę na cztery części, tytułując je kolejno: „Jak jest?”, „Jak powinno być?”, „Dlaczego nie jest tak, jak powinno być?” oraz „Co należy zrobić?”. Uczniowie zapisują swoje odpowiedzi na trzy pierwsze pytania na małych samoprzylepnych kartkach, a następnie przyklejają je we właściwym miejscu na tablicy. Nauczyciel kolejno omawia odpowiedzi uczniów i uczennic, a potem zachęca do dyskusji nad czwartym pytaniem. Dopiero po jej zakończeniu można przykleić na tablicy odpowiedzi na czwarte pytanie. Mogą się one stać punktem wyjścia do opracowania wspólnego programu „uzdrowienia” polskiej demokracji.

Nasza propozycja

To ćwiczenie można przeprowadzić także w grupach – każda z nich otrzymuje flipchart z pytaniami oraz karteczki samoprzylepne. Po przyklejeniu karteczek obok poszczególnych pytań, uczniowie dzielą się swoimi refleksjami, a potem formułują i zapisują jedną wspólną odpowiedź. Dyskusja wokół czwartego pytania może odbywać się na forum klasy.

W podsumowaniu dyskusji możesz także przedstawić wnioski, jakie wypływają z lektury tekstu z „Wiedzieć więcej”, dotyczącego zaangażowania obywatelskiego w Polsce (s. 69–71).

7. Korupcja – co to takiego? Jednym z zagrożeń współczesnej demokracji jest korupcja. Na podstawie tekstu „Korupcja psuje ludzi i państwo” (część 1, s. 95–97) wyjaśnij uczniom, na czym polega to zjawisko oraz podaj przykłady ze współczesnego życia publicznego w Polsce. Zwróć uwagę, aby nie były to tylko spektakularne przykłady (znani politycy czy biznesmeni), ale także te dotyczące codziennych sfer życia zwykłych obywateli. Zapytaj uczniów, w jaki sposób można zapobiegać korupcji. Spisz pomysły, a następnie przedstaw pozostałe informacje zawarte w tekście, kładąc nacisk na rozróżnienie pojęcia korupcji czynnej od biernej; omów bardziej szczegółowo różne rozwiązania mające na celu jej ograniczenie.

Nasza propozycja

Możesz też zaproponować uczniom lekturę tekstu „Z życia wzięte” (część 1, s. 96), dzięki któremu dowiedzą się, że korupcja dotyczy także te środowiska, które powinny w sposób szczególnie dbać o przestrzeganie prawa oraz że kary za jego naruszenie są dotkliwe.

ZAKOŃCZENIE

8. „Sprawdź się sam/sama!”. Poleć uczniom, aby w parach zadawali sobie kolejno pytania z ramki „Sprawdź się sam/sama!” (część 1, s. 97) i na nie odpowiadali. Na koniec sprawdź, z którym pytaniem uczniowie mieli największe kłopoty.

9. Praca domowa. Zaproponuj uczniom lekturę tekstów, których nie analizowaliście na zajęciach, a mianowicie: „Obywatelskie cnoty (część 1, s. 91–92) oraz „Uspołecznienie” (s. 92–93). Polecamy też lekturę tekstów z rubryki „Wiedzieć więcej”.

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Renesans idei

Trudno ustalić z całą pewnością, kto i gdzie zapoczątkował obecny renesans idei społeczeństwa obywatelskiego. Powiada się zwykle, nie bez racji, iż poważną, może nawet decydującą, w tym rolę odegrała środkowoeuropejska opozycja demokratyczna, która w walce z komunistycznym państwem położyła niezwykle silny nacisk na „antypolityczną” samorganizację społeczeństwa, nie mogąc w istniejących przed 1989 rokiem warunkach podjąć politycznej batalii mającej na celu stworzenie nowych struktur państwowych lub choćby tylko przeobrażenie istniejącego państwa. (...) Nie negując generalnie roli, jaką w renesansie idei społeczeństwa obywatelskiego odegrała inspiracja z tej strony, wypada wszakże zgłosić do powyższych opinii co najmniej dwa zastrzeżenia.

Po pierwsze owa inspiracja miała charakter czysto ideologiczny, zasadnicza natomiast praca teoretyczna została podjęta i wykonana na Zachodzie, gdzie praktycznie „odkrytej” na Wschodzie rzeczy nadano nazwę, umieszczając ją tym samym w szerokim kontekście – niemal na Wschodzie nie znanej – tradycji zachodniej myśli politycznej i nadając jej stopniowo sens bardziej uniwersalny, niż to początkowo przychodziło komukolwiek do głowy. To od swoich zachodnich przyjaciół dysydenci z krajów Europy Środkowo-Wschodniej dowiedzieli się, że zainicjowany przez nich proces nie jest niczym innym jak „odrodzeniem społeczeństwa obywatelskiego”. Oni sami nie wiedzieli bodaj początkowo, że mówią taką a nie inną prozą, i wynajdowali dla swojej prak-

tyki rozmaite inne nazwy, nie mające wiele wspólnego z tradycją Locke'a czy Hegla i prawdopodobnie bynajmniej nie przez nią inspirowane. Najlepiej znane z tych nazw to „paralelna polis”, „alternatywne społeczeństwo”, „równoległe struktury” i „samorządna Rzeczpospolita”, a nierzadko społeczeństwo po prostu, a to o tyle, o ile postrzegano je jako przeciwstawne państwu i zdolne do zachowania jakiegoś minimum niezależności od politycznego centrum kierowniczego. (...)

Po drugie, wiele wskazuje na to, iż podobne pomysły rodziły się mniej więcej w tym samym czasie w wielu innych regionach świata, w których nie było wprawdzie komunistycznej dyktatury, ale zasadnicze problemy były pod wieloma względami podobne, określało je bowiem panowanie autokracji utrzymującej społeczeństwo w stanie stagnacji i większego lub mniejszego ubezwłasnowolnienia. (...)

Krótko mówiąc, jestem skłonny sądzić, iż idea społeczeństwa obywatelskiego została „wynaleziona” w wielu punktach globu bez decydującej o wszystkim inspiracji płynącej z jednego ośrodka. Była po prostu spontaniczną w znacznej mierze odpowiedzią na wyzwanie sytuacji, w której jako jedyne wyjście dla niezadowolonych jawiło się rozwijanie społecznej inicjatywy i samoorganizacji, nie zaś wchodzenie w struktury istniejącej władzy państwowej w celu ich radykalnej i natychmiastowej zmiany, ta bowiem na razie była wykluczona lub za taką uchodziła.

Mniejsza o to, czy owa rezygnacja z działalności politycznej *sensu stricte* miała miejsce z konieczności czy też z wolnego wyboru (nigdzie nie było to całkowicie jasne). Tak czy inaczej, niejako mimochodem odkryty został obszar działania, o którym teoria polityczna od dawna nie miała prawie nic do powiedzenia, zajęta była bowiem raczej rozważaniem już to mechanizmów demokratycznego państwa, którego totalne przeciwstawianie społeczeństwu nie ma większego sensu, już to analizami natury państwa totalitarnego, w którym społeczeństwa *ex definitione* nie ma, gdyż rzekomo zostało przez to państwo pochłonięte.

Jerzy Szacki, *Wstęp. Powrót idei społeczeństwa obywatelskiego*
[w:] *Ani książkę, ani kupiec: obywatel. Idea społeczeństwa obywatelskiego w myśli współczesnej*, oprac. J. Szacki, Kraków 1997, s. 16–18



Co zagraża demokracji?

Głównym odkryciem współczesnych badań empirycznych nad demokracją prowadzonych na świecie jest ustalenie, że zadowolenie obywateli z demokracji generalnie rzecz biorąc spada. Dotyczy to w największym stopniu dojrzałych demokracji zachodnioeuropejskich, ale również podobną prawidłowość pokazują badania nowych demokracji.

Przeprowadzane na świecie i w Polsce analizy empiryczne sugerują, że spadek zadowolenia obywateli z ustrojów demokratycznych ma związek z procesami i procedurami dystrybucji władzy, a przede wszystkim włączaniem w nie obywateli. Współczesne demokracje zapewniają w istocie jeden tylko ogólnodostępny sposób angażowania się w sprawę wspólnoty politycznej: wybieranie władz w głosowaniu powszechnym. Za alternatywę nie można bowiem przyjmować ani rozwiązań referendalnych, ani eksperymentów z demokracją deliberatywną. Nic zatem dziwnego, że większość obserwatorów i badaczy polityki, próbując odpowiedzieć na pytanie o spadające zadowolenie z demokracji i poparcie dla niej, zastanawia się nad znaczeniem frekwencji wyborczej. Szczególnie, że owa frekwencja na świecie systematycznie spada.

To proces dla demokracji groźny, szczególnie w kilku konkretnych sytuacjach. Po pierwsze, niska frekwencja ma znaczenie wówczas, gdy oznacza odrzucanie systemu, jego kontestację. Obywatele uczestnicząc w wyborach wyrażają akceptację dla istniejącego porządku, a absencja wyborcza może oznaczać odmówienie władzy prawomocności, jej odrzucenie. Po drugie, niska frekwencja może oznaczać powstrzymanie się części obywateli od rozliczania polityków. Ludzie nie poczuwają się do rzetelnego rozliczania polityków, a to jest (między innymi) esencją współczesnych demokracji.

Ale przede wszystkim niska (i obniżająca się) frekwencja ma znaczenie wtedy, gdy jest związana z nierównościami społecznymi. Taka korelacja ma fundamentalne znaczenie dla jednej z podstawowych wartości demokracji, równości. Równe uczestnictwo obywateli w polityce jest tak istotne, ponieważ przekłada się na równość politycznego wpływu. Determinuje bowiem polityczną reprezentację, która określa równość w konkretnej wspólnotie politycznej (nierówna reprezentacja interesów podważa ideę równości wszystkich obywateli). W demokracji przedstawicielskiej jest ją w stanie zapewnić równe uczestnictwo obywateli w podstawowej demokratycznej procedurze, a mianowicie w wyborach. Równy polityczny wpływ winien z kolei zapewniać równość w pozostałych sferach ludzkiego życia, powinien zapobiegać dyskryminacji i redukować społeczne nierówności.

Jednak demokratyczna praktyka jest inna. Liczne analizy dowodzą, że współczesne systemy demokratyczne nie zapewniają równości uczestnictwa obywateli. Zdecydowanie chętniej i częściej uczestniczą obywatele z górnych warstw struktury społecznej, a zdecydowanie rzadziej głosują przedstawiciele warstw niższych i upośledzonych. Ich rzadsze uczestnictwo powoduje, że ich interesy są gorzej reprezentowane w ciałach przedstawicielskich, a przez to mają mniejsze szanse na realizację.

Zatem największym zagrożeniem dla demokracji zdaje się być taki brak równości, jakiego doświadczają współczesne demokracje. Niska i (z reguły) nierówna partycypacja może prowadzić do nierównej reprezentacji, a przez to do nierównego politycznego wpływu. Dzieje się tak w systemach, gdzie partycypacja jest skorelowana z uwarstwieniem społecznym, co we współczesnych demokracjach jest raczej regułą niż wyjątkiem. W konsekwencji system, w którym gwałcona jest jedna z najważniejszych wartości demokracji, jaką jest równość, może być postrzegany jako niesprawiedliwy i nieuczciwy. To może podmywać prawomocność systemu i prowadzić do prób jego obalenia.

Oczywiście rozwiązania proceduralne przyjmowane we współczesnych demokracjach zapewniają prawo głosu każdemu dorosłemu obywatelowi. Można więc argumentować, że są one pełną realizacją ideału obywatelskiej równości; w końcu każdemu obywatelowi przysługuje równe prawo uczestnictwa w demokratycznej procedurze. Powszechne prawo wyborcze nie jest rozwiązaniem wystarczającym dla zapewnienia faktycznej równości. Zwraca on uwagę na czynniki sprzyjające absencji, które generują wyborczą nierówność. Wskazuje na to, że niektóre rozwiązania instytucjonalne blokują dostęp do urny, szczególnie przedstawicielom niektórych grup społecznych, uniemożliwiając w istocie równe uczestnictwo. Do tych rozwiązań należą między innymi: obowiązek rejestracji wyborców, głosowania w dni pracujące, zbyt duża częstotliwość wyborów, nieproporcjonalne formuły wyborcze, skomplikowanie tych procedur.

W świetle tej argumentacji podniesienie poziomu faktycznego uczestnictwa obywatelskiego staje się jednym z najważniejszych zadań współczesnych demokracji (...) Można tego dokonać reformując instytucje i wprowadzając sprzyjające partycypacji wyborczej rozwiązania: łatwiejsze procedury rejestracji, głosowanie w dni wolne od pracy,

proporcjonalne formuły wyborcze, a w końcu najskuteczniejszą metodę zwiększenia uczestnictwa wyborczego – obowiązek głosowania. Równie ważna, a może ważniejsza, jest kwestia „przypominania” obywatelom o ich podstawowych prawach i sposobach ich egzekwowania.

Mikołaj Cześniak, Marta Żerkowska-Balas: *Sylabus projektu „Aktywizacja społeczna i obywatelska młodych ludzi w zakresie rozwijania kompetencji kluczowych”* realizowanego przez SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny i Centrum Edukacji Obywatelskiej w latach 2018–2021



Dlaczego warto zajmować się edukacją o polityce w szkole?

Okres dojrzewania młodych ludzi jest momentem o nadrzędnym znaczeniu dla wykształcenia pewnych postaw społecznych czy politycznych. Jest to czas, w którym młodzi myślą o swoim dorosłym życiu i stara się antycypować swoje dorosłe zachowania.

Świadomość oraz wiedzę polityczną młodzi ludzie nabywają w procesie socjalizacji politycznej, w trakcie którego kształtuje się również ich światopogląd, stosunek wobec elit politycznych, partii, systemu politycznego czy wyborczego. Proces socjalizacji nie zachodzi jednak samoistnie – to oddziaływanie rodziców, środowiska społecznego, znajomych, szkoły oraz mediów umożliwia młodym ludziom zinternalizowanie norm społecznych czy poglądów politycznych i wykształcenie w sobie pewnego wzorca zachowania. Proces ten najintensywniej zachodzi w okresie szkolnym, kiedy młodzi są najsilniej poddawani wszelkiego rodzaju bodźcom i kiedy najłatwiej przyswajają wiedzę.

Badacze życia społecznego podkreślają także, że okres formacyjny w procesie socjalizacji politycznej ma bardzo duży wpływ na późniejsze zachowania wyborcze elektoratu. Szkoły ponadto są miejscem, w którym udaje się pomniejszyć dysproporcje w poziomie uczestnictwa w życiu politycznym czy obywatelskim (...) To szkoły dają uczniom i uczennicom możliwość poznania poglądów odmiennych od ich własnych i stanowią najlepsze miejsce do uczenia się demokracji i współpracy w zróżnicowanym społeczeństwie.

O potrzebie prowadzenia działań z zakresu edukacji obywatelskiej i wyborczej w szkołach dowiedziono między innymi w badaniu społecznym przeprowadzonym przez International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IAE) wśród młodzieży uczęszczającej do szkół średnich w 16 krajach. Sondaż przeprowadzony na próbie ok. 50 000 uczniów w wieku od 15 do 19 roku życia wykazał, że w 13 spośród 16 badanych krajów prawdopodobieństwo uczestnictwa młodych w wyborach w największym stopniu zwiększają: poziom wiedzy o świecie współczesnym, udział w szkolnych zajęciach dotyczących znaczenia wyborów dla kondycji demokratycznego państwa oraz poziom zainteresowania młodych życiem politycznym. Polska znalazła się w grupie sześciu krajów (Czechy, Norwegia, Polska, Portugalia, Słowenia i Szwecja), w których młodzi ludzie byli w najmniejszym stopniu zainteresowani uczestnictwem w życiu publicznym, a co za tym idzie – najrzadziej deklarowali, że będą angażować się w życie polityczne po osiągnięciu dorosłości.

Joseph E. Kahne oraz Susan E. Sporte, prowadząc wywiady z ponad 4000 uczniów amerykańskich szkół, odkryli, że zajęcia z zakresu edukacji obywatelskiej, które angażowały młodych ludzi do działania (np. poprzez: realizację grupowych projektów; śledzenie aktualnych wydarzeń politycznych w mediach; dyskusje na temat problemów

społeczności lokalnej i możliwości ich rozwiązania; debaty klasowe nad kontrowersyjnymi zagadnieniami i decyzjami politycznymi, których konsekwencje mają wpływ na życie każdego z nich; pisanie petycji jako doświadczenie uczestnictwa w życiu publicznym) stanowiły najbardziej skuteczną metodę zachęcania młodych do późniejszego uczestnictwa w życiu publicznym.

Potwierdzają to także badania panelowe Spiro Kiousisa i Michaela McDevitta prowadzone w 150 amerykańskich szkołach. Wynika z nich, że uczestnictwo uczniów i uczennic w dyskusjach o polityce w szkole zachęca ich do prowadzenia podobnych rozmów z rodzicami lub rówieśnikami po powrocie ze szkoły. Rozmowy stają się zaś bodźcem do samodzielnego śledzenia informacji o aktualnych wydarzeniach w mediach, to zaś skłania młodych ludzi do refleksji i powoduje krystalizowanie się własnych poglądów politycznych. W efekcie młodzi ludzie, którzy dyskutują o polityce w szkole i w domu, chętniej uczestniczą w wyborach.

Materiał opracowany w ramach programu „Edukacja o polityce”, 2018,
Centrum Edukacji Obywatelskiej, www.opolityce.ceo.org.pl

11. Media w służbie demokracji



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wyjaśnić, co to jest opinia publiczna i jaką rolę pełni w demokratycznym państwie;
- podać najważniejsze zasady badania opinii publicznej;
- przedstawić i zilustrować przykładami najważniejsze funkcje mediów;
- uzasadnić potrzebę niezależności i pluralizmu środków masowego przekazu;
- na przykładach wskazać *fake newsy*;
- wyjaśnić, w jaki sposób możemy sprawdzać wiarygodność przekazów medialnych.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- wyniki różnych sondaży opinii publicznej
- aktualne wydanie dowolnych dzienników (ale różnorodnych)
- Konstytucja RP



Metody i techniki pracy

- wykład
- rozmowa nauczająca
- praca z tekstem
- dyskusja: formułowanie argumentów
- wizualizacja: mapa pojęć
- praca indywidualna/praca w parach/w zespołach



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Skąd wiemy, co się dzieje w Polsce i na świecie? Zapytaj uczniów, skąd czerpią informacje na temat ostatnich wydarzeń w Polsce i na świecie. Sprawdź, czy oprócz źródeł internetowych uczniowie sięgają po gazety, oglądają telewizję lub słuchają radia. Nie pytaj o tytuły czy nazwy rozgłośni. Podaj uczniom cele zajęć.

Nawiąż do jakiegoś głośnego wydarzenia z ostatnich dni i poproś uczniów, aby wyrazili swoją opinię na jego temat. Odpowiedzi uczniów nie komentuj ani nie krytykuj, nie pozwól też, aby sami komentowali wypowiedzi kolegów/koleżanek. Następnie zapytaj, czy opinie przez nich wyrażone stanowią opinię publiczną. Zwróć uwagę, że o opinii publicznej można mówić wtedy, gdy znaczna grupa obywateli publicznie wyraża swój pogląd na temat jakiegoś problemu politycznego lub społecznego.

Poproś, aby zapoznali się z tekstem „Najważniejsza opinia” (część 1, s. 98) i określili trafność zawartej w tytule oceny. Zastanówcie się, w jakim stopniu opinia publiczna może być kształtowana przez polityków, media, osoby publiczne itp.: *W jakich sprawach ulegamy częściej zewnętrznym wpływom, a w jakich rządziej? Czy są takie okresy,*

w których w sposób szczególny ten wpływ jest wykorzystywany/widoczny (np. w okresie wyborczym)?

ROZWINIĘCIE

2. „Sondaż sondażowi nierówny”. Przedstaw główne informacje zawarte w tekście „Sondaż sondażowi nierówny” (część 1, s. 99–100), zwracając uwagę na te czynniki, które decydują o wiarygodności sondażu.

Następnie podziel klasę na cztery grupy; każdej grupie rozdaj wyniki jednego sondażu opinii publicznej (najlepiej, żeby był aktualny i interesujący uczniów temat) – możesz wykorzystać też te, które prezentujemy w podręczniku przy okazji różnych tematów. Pierwszy zespół powinien otrzymać wyniki w postaci tabelki, drugi – wykresu kołowego, trzeci – słupkowego, a czwarty – liniowego. Poleć, aby uczniowie przeanalizowali sondaże i odpowiedzieli na następujące pytania:

- Czego dotyczy sondaż?
- Jakie pytania (pytania) postawiono respondentom?
- Na jakiej próbie został przeprowadzony?
- Kiedy go przeprowadzono?
- Kto przeprowadził badanie?
- Czy podano błąd pomiaru? Jeśli tak, to ile on wynosi?
- Dla kogo wyniki tego sondażu mogą być najbardziej interesujące?

Po zakończeniu pracy przedstawiciele zespołów prezentują kolegom/koleżankom swoje ustalenia. Odpowiedzi na powyższe pytania mogą również wykorzystać np. do napisania kilkudzaniowej notatki, która zostanie zamieszczona w portalu młodzieżowym lub serwisie społecznościowym.

Nasza propozycja

Zaproponuj ochotnikom, aby przeczytali na lekcję w domu tekst „Debaty XXI wieku” (część 1, s. 104–105), a następnie znaleźli w mediach materiały na temat debat publicznych, które toczą teraz Polacy. Mogą je opracować w formie tabeli (najważniejsze argumenty obu stron debaty, przykładowe relacje mediów, własne opinie). Więcej informacji znajdują na s. 105, w ramce ze znakiem zapytania. Przykłady debat publicznych zamieściliśmy w część pierwszej podręcznika na s. 306–309.

W rubryce „Wiedzieć więcej” (patrz s. 77–79) zamieściliśmy teksty o tym, jaki wpływ na zaangażowanie polityczne młodych ludzi ma dyskusja o polityce lub debata publiczna, a w materiałach pomocniczych na końcu scenariuszy omawiamy, w jaki sposób można wykorzystać dyskusję i debatę na lekcji (s. 160 i n.).

3. Środki masowego przekazu – czwarta władza? Zapytaj uczniów, dlaczego środki masowego przekazu określa się często mianem „czwartej władzy”. Poproś o krótkie wypowiedzi na ten temat oraz przykłady ilustrujące wpływ mediów.

Zreferuj tekst „Czym zajmuje się czwarta władza?” (część 1, s. 101), prosząc uczniów, aby w trakcie miniwykładu wynotowali najważniejsze informacje w formie mapy myśli lub punktów. Niech swoje notatki sprawdzą sobie nawzajem z kolegą/koleżanką z ławki.

Zapytaj uczniów, jak rozumieją wyrażenie „niezależność mediów”. Zwróć uwagę, że media oprócz niezależności politycznej, mogą się cieszyć również niezależnością ekonomiczną. Mamy z nią do czynienia w sytuacji, gdy np. wydawca gazety (zajmujący

się nie tylko rynkiem mediów, ale prowadzący również szerszą działalność komercyjną ingeruje w pracę redakcji. Przy czym, nie ogranicza się on do ustalenia ogólnego profilu pisma, ani nie formułuje swoich oczekiwań co do wyników finansowych, lecz wręcz sugeruje redaktorom, jak mają unikać pewnych tematów lub przeciwnie, je nagłaśniać, albo jak atakować jednych polityków, a drugich gloryfikować. Podkreśl, że dziennikarze muszą być niezależni, bo tylko wówczas mogą cieszyć się społecznym zaufaniem.

Zasady, jakimi powinni kierować się w swojej pracy dziennikarze, znajdziecie w „Karcie Etycznej Polskich Mediów” (część 1, s. 105). Karta ta została podpisana przez prezesów największych polskich mediów w 1995 r. Zastanówcie się wspólnie, czy te zasady są w równym stopniu przestrzegane. Poproś uczniów, aby uzasadnili swoje wypowiedzi. Poszukajcie odpowiedzi na pytanie, dlaczego coraz częściej spotykamy się z przykładami dziennikarskiej nierzetelności.

Przypomnij też uczniom, że w każdym demokratycznym kraju istnieją instytucje, których zadaniem jest kontrolowanie wybranych podmiotów, w tym mediów, jak realizują swoje zadania. W Polsce taką rolę wobec mediów i dziennikarzy pełni Krajowa Rada Radiofonii i Telewizji oraz powołana przez dziennikarzy Rada Etyki Mediów. Poproś uczniów, aby odnaleźli w Konstytucji RP artykuły mówiące o Krajowej Radzie Radiofonii i Telewizji. Przypomnij, że sposób funkcjonowania KRRiT wzbudza od pewnego czasu poważne kontrowersje. Niektórzy uważają nawet, że instytucja ta pogłębia patologie związane z funkcjonowaniem mediów publicznych (np. przez upolitycznienie).

4. Fake newsy. Sprawdź, czy uczniowie wiedzą, co to są *fake newsy*. Poproś ich o podanie przykładów. Wyjaśnij, że w kontekście roli mediów w życiu publicznym, dużym zagrożeniem jest z jednej strony brak niezależności mediów czy nierzetelność dziennikarzy, a z drugiej – świadome wprowadzanie w błąd odbiorców informacji.

Zapytaj: *Czy tylko fake newsy są groźne, jeśli chodzi o zniekształcanie obrazu rzeczywistości?* Opowiedz krótko o click-bajtach i innych formach wprowadzania w błąd, takich jak: propaganda, treści stronnicze, teorie spiskowe, treści sponsorowane, treści pseudonaukowe, satyra i mistyfikacja, wprowadzanie w błąd itp. (patrz infografika w podręczniku na s. 102).

Nasza propozycja

Jeśli możesz na ten temat przeznaczyć dwie jednostki lekcyjne, zaproponuj uczniom ćwiczenie „Nie tylko fake newsy” (część 1, s. 148). Uczniowie w zespołach charakteryzują poszczególne formy wprowadzania w błąd opinii publicznej (infografika na s. 102), szukając ich przykładów w sieci (mogą też zrealizować miniprojekt).

Polecamy

Scenariusz Mai Dobiasz-Krysiak, *Nie tylko fake newsy. Jak rozpoznawać różne rodzaje medialnej dezinformacji?*, opracowany w ramach programu CEO „Mind over Media”.

media.ceo.org.pl/aktualnosci/nie-tylko-fake-newsy-jak-rozpoznawac-rozne-rodzaje-medialnej-dezinformacji

Zastanówcie się wspólnie, jak należy analizować przekazy medialne, aby uchronić się przed dezinformacją. Przygotujcie listę z radami, którą następnie porównacie z tabelką ze s. 103.

Nasza propozycja

Zaproponuj uczniom dyskusję na temat, w jaki sposób fałszywe informacje mogą wpływać na kształt wyborów. Najpierw krótko omówcie przykład wyborów w USA, a następnie zastanówcie się, na ile podobna sytuacja może mieć miejsce w Polsce.

Przygotujcie debatę pod hasłem „Fake newsy wpływają w istotny sposób na decyzje wyborcze Polaków”. Opracujcie argumenty przemawiające za tą tezą oraz takie, które ją obalają. Samą debatę możecie zorganizować na kolejnej lekcji lub poza zajęciami. Możesz też zaproponować uczniom, by przygotowali np. szkolną sondę na ten temat¹.

Warto odesłać uczniów do „Who Targets Ne”, akcji prowadzonej przez polską organizację Panoptykon. Przed wyborami do Parlamentu Europejskiego w 2019 r. przygotowano specjalną wtyczkę, która pozwala sprawdzić w sieci, jak politycy rozpowszechniają w mediach społecznościowych tzw. targetowane reklamy polityczne i w ten sposób starają się zdobyć głos wyborców. Dzięki temu możemy dowiedzieć się, która partia próbuje wpłynąć na to, jak zagłosujemy w wyborach parlamentarnych. Więcej informacji – na stronie <https://panoptykon.org/wtyczka>.

Nasza propozycja

Zachęć też uczniów, aby poszukali w internecie informacji na temat roli Facebooka w sprawie brexitu i wyboru Donalda Trumpa na prezydenta Stanów. Niech sprawdzą, co ustalono/stwierdzono podczas dochodzeń prowadzonych w obu krajach.

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

Dzięki programom edukacji medialnej, jakie prowadzimy od wielu lat, pomagamy młodym ludziom, jak rozpoznać techniki wpływu i manipulacji oraz uczymy ich krytycznego myślenia. Wypracowaliśmy wiele przydatnych materiałów – scenariuszy zajęć, gier, infografik. Polecamy:

- wizualny przewodnik po medialnej propagandzie, w którym można się dowiedzieć, jak media podszywają się pod inne typy mediów, czym różni się *fact checkingiem* od analizy gatunkowej, jak w dzisiejszych mediach rozpoznać techniki propagandowe rodem z PRL
create.piktochart.com/output/35210696-untitled-infographic
- artykuł Mai Dobiasz-Krysiak, *Krytyczna analiza informacji*, w którym autorka analizuje memy o nauczycielskim strajku metodami Mind Over Media;
- scenariusz zajęć Katarzyny Grubek, *Jak analizować przekazy medialne*;
- factcheckingową grę internetową dla młodzieży, która uczy, jak rozpoznawać *fake newsy* i sprawdzać prawdziwość i rzetelność medialnych doniesień.

W pracy z uczniami warto również wykorzystywać doniesienia medialne. Przydadzą się wówczas pytania sprawdzające, wypracowane w naszych programach edukacji medialnej: *Kto jest autorem i jaki ma cel? Co przyciąga naszą uwagę? Jakie wartości promuje przekaz? Jak różni ludzie mogą go rozumieć? Czego nie ma w przekazie?*
media.ceo.org.pl

¹ Opracowano na podstawie ćwiczenia „Inwazja fejków”, w: KOSS podstawowy. Wiedza o społeczeństwie w szkole podstawowej, Warszawa 2018, s. 193.

ZAKOŃCZENIE

5. „Sprawdź się sam/sama!”. Podsumowując lekcję wykorzystaj „Słowniczek obywatelski” oraz pytania zamieszczone w rubryce „Sprawdź się sam/sama!” (część 1, s. 106). Poleć uczniom, aby na pytania: *Jaką funkcję pełnią media?* oraz *W jaki sposób można sprawdzać wiarygodność przekazów medialnych?* udzielili odpowiedzi pisemnych w zeszytach.

6. Praca domowa. Zaproponuj uczniom, aby poszukali przykładów *fake newsów*, *click-baitów*, *satyry* lub doniesienia o faktach, które pojawiły się w ciągu ostatniego miesiąca. Ich zadaniem będzie też ustalenie, jakie konsekwencje pociągnęło za sobą puszczenie w obieg tego typu informacji.

Nasza propozycja

Zachęć uczniów do lektury tekstu „Młodzi ludzie a media” (część 1, s. 103). Z jakich stron internetowych, kanałów, serwisów społecznościowych korzystacie? Pomogą im w tym pytania dodatkowe: Kto jest autorem strony/serwisu i jaki ma cel? Co przyciąga naszą uwagę? Jakie wartości promuje? Jak różni ludzie mogą rozumieć przekazy tam zamieszczane? Czego nie ma w publikowanych na stronie przekazach?

Poleć też wszystkim, aby zapoznali się z informacjami zamieszczonymi w dwóch tabelkach na końcu lekcji. Znajdą tam spis popularnych mediów w Polsce, w tym najważniejszych dzienników i tygodników. Zachęć ich do lektury od czasu do czasu różnych gazet, aby mogli porównać np. sposób, w jaki zostało opisane to samo zdarzenie. To dobre ćwiczenie na rozpoznawanie opinii i faktów.

Nasza propozycja

Chętni uczniowie mogą przygotować miniprzewodnik po środkach masowego przekazu (patrz ćwiczenie „Media stare i nowe”, część 1, s. 149) lub miniprojekt badania rynku kultury masowej w Polsce (patrz ćwiczenie „Supermarket z kulturą”, część 1, s. 149).

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Jak formuje się opinia publiczna?

Opinie nie są wrodzone i nie powstają z niczego. Na pytanie, czym jest opinia publiczna, najlepszą odpowiedzią jest wyodrębnienie trzech procesów: a) spływania opinii z poziomu elit; b) wznoszenia się opinii formowanych na dole oraz c) identyfikacji grup odniesienia – w tej kolejności.

Formowanie się opinii pod wpływem elit dobrze opisuje model kaskadowy Deutscha². W tym obrazowym porównaniu opinie spływają w dół po wielu stopniach, niczym kaskada przerywana serią zbiorników. Górny zbiornik składa się u Deutscha z elit gospodarczych i społecznych. Po nich idą zbiorniki elit politycznych i rządowych, środków masowego przekazu, przywódców opinii, i na koniec, ogółu. Pomińmy na chwilę

²Karl Deutsch (1912–1992), politolog, twórca teorii przepływu opinii między elitami politycznymi a społeczeństwem, określanej mianem „modelu kaskadowego”.

pytanie, kto naprawdę rozpoczyna ten proces. Walor objaśniający modelu kaskadowego polega przede wszystkim na ukazywaniu, do jakiego stopnia procesy formowania opinii są – w miarę schodzenia w dół – przerywane i odradzane poziomo na każdym stopniu, na skutek „wewnątrzbasenowych” czy też „wewnątrzbiornikowych” oddziaływań. Towarzyszy temu rzecz jasna założenie, że obserwujemy swobodny ustrój polityczny, wolne społeczeństwo. Przy takim założeniu na każdym poziomie mogą się z sobą ścierać bez ograniczeń wszystkie wpływy, zasoby i impulsy. Oznacza to, że na każdym poziomie zaczynają się na nowo dialektycznie ścierać opinie i wywołane przez nie kontropinie, chociażby tylko poprzez rywalizację pokus i oczekiwanych nagród. Oczywiście, nie możemy zakładać, że wszystkie zbiorniki okażą się w praktyce tak burzliwe i pełne rywalizacji, jak mogłyby być potencjalnie. (...)

Z pięciu wymienionych przez Deutscha zbiorników „ścierania się opinii”, dwa są szczególnie istotne: środków masowego przekazu oraz przywódców opinii. W dzisiejszych demokracjach to środki masowego przekazu odgrywają największą, centralną rolę w tworzeniu opinii publicznej. Pojęcia takie, jak stanie na straży, ustalanie problemów, funkcja kontrolna, przesunięcie i (lub) zniekształcenie pryzmatyczne odnoszą się bezpośrednio do pracy środków przekazu i ich oddziaływanie. W odniesieniu do schematu kaskady u Deutscha można by dowodzić, że zbiornik środków masowego przekazu jest albo bardzo zbliżony wysokością położenia do dwóch poprzednich basenów, albo że nieustannie przelewa się do nich z powrotem. (...)

Niemniej jednak w modelu kaskadowym tkwi ograniczenie polegające na tym, że za mało uwagi przykładają się do „grup idei” i ich położenia. Tak jak w przypadku wzajemnych zależności zasobów międzynarodowych, zjawisko to nabiera rozpędu w społeczeństwach postindustrialnych, coraz większą rolę przypisujących – choćby tylko z powodu potrzeb technologicznych – instytucjom wyższego nauczania. Ogromne upowszechnienie wyższego wykształcenia powoduje – obok innych czynników – powstanie bardzo znacznej, a nawet nadmiernej grupy intelektualistów, których coraz trudniej jest ulokować na odpowiednim miejscu, bądź tam, gdzie według własnej opinii powinni się znaleźć. Bezrobotni albo niewłaściwie zatrudnieni intelektualiści już teraz są liczni i koncentrują się coraz bardziej w zbiorniku osadowym znajdującym się na dnie. A ponieważ opinie rodzą się – w ostatecznym rachunku – z idei, rozpowszechnianie się grup tworzących idee, intelektualnego jądra pozostającego na dnie drabiny stratyfikacji społecznej, jest równoznaczne z upowszechnianiem i intensyfikacją procesów wznoszenia się. Ogólnie biorąc – można powiedzieć, że nasze demokracje doszły do punktu, w którym kształtowanie się opinii można najlepiej rozpatrywać jako proces samodzielny i samowystarczalny. Dzieje się tak również dlatego, że tryskające strugi przeradzają się chwilami w potężne przypiływy. Chociaż fale opinii są sporadyczne i nadchodzą w bardzo nieregularnych odstępach czasu, to kiedy już nadchodzą, zalewają i zaskakują górne poziomy (polityków, tzw. kompleks wojskowo-przemysłowy), pozostawiając po sobie prawdziwie trwałe ślady.

Giovanni Sartori, *Teoria demokracji*, PWN, Warszawa 1994, s. 125–128



Dlaczego warto prowadzić dyskusje o polityce?

Dyskusje o polityce wydają się być najlepszym sposobem uczenia o demokracji. Dyskusje rozumiane są tutaj jako forma interakcji grupowej, podczas której uczestnicy rozważają

kwestie stanowiące przedmiot wspólnego zainteresowania, wymieniają się poglądami i poddają pod rozważenie różne opinie, rozwijając swoją wiedzę i rozumienie, a w końcu podejmując decyzję lub działanie w odpowiedzi na poddaną pod dyskusję kwestię.

Dyskusje powodują uczenie się, pozwalają lepiej zrozumieć własne stanowisko i stanowisko innych, pod warunkiem, że jej uczestnicy zakładają równość polityczną i prawo wszystkich członków społeczności do posiadania własnych poglądów. Dyskusje kształtują w uczennicach i uczniach umiejętność krytycznego myślenia, pogłębiają wiedzę merytoryczną na tematy polityczne i rozwijają umiejętności interpersonalne, np.: komunikowania się, wyrażania własnych poglądów, argumentowania swojego stanowiska. Podczas dyskusji można ćwiczyć u uczniów i uczennic umiejętność uzasadniania innych niż własne stanowisk, co poszerza ich percepcję i zmusza do przyjęcia innej perspektywy patrzenia na dany problem.

Dyskusje ograniczone do grona osób, które się ze sobą zgadzają, powodują utwierdzenie się we własnych poglądach i ich stopniową radykalizację. Jednorodność społeczności utwierdza się w swoich przekonaniach i staje się mało tolerancyjne, co w konsekwencji staje się źródłem polaryzacji całego społeczeństwa. Dzięki temu, że szkoły są najczęściej zróżnicowanymi środowiskami i odzwierciedlają ideową różnorodność społeczeństwa, uczniowie i uczennice mają szansę poznawać inne poglądy, więcej się uczyć na tematy polityczne, podważać własne stanowisko i poddawać rozważeniu alternatywne rozwiązania. Dyskusje w sprzyjających i bezpiecznych klasowych środowiskach, w atmosferze zaufania i otwartości dają szansę młodzieży na określenie własnego poglądu, publicznego wyrażenia go i uzasadnienia, ale również uczą młodych ludzi tolerancji politycznej i gotowości do przyjęcia i zrozumienia stanowisk odmiennych od własnych, reprezentowanych przez ich koleżanki i kolegów. Uczniowie i uczennice, którzy mają możliwość usłyszenia w klasie różnych poglądów i opinii, z większą łatwością i zrozumieniem przyjmują różnorodność stanowisk istniejącą w całym społeczeństwie. Stają się bardziej zainteresowani słuchaniem i przyjmowaniem poglądów innych od ich własnych i wzmacniają swoje poczucie pewności siebie przy prezentowaniu własnych opinii na forum publicznym.

Dyskusje na tematy polityczne przygotowują młodych ludzi do radzenia sobie z pojawiającymi się często konfliktami w życiu dorosłym poza szkołą, rozwijają ich świadomość efektywności politycznej, zwiększają ich zainteresowanie sprawami publicznymi, a w końcu uczą ich, jak współpracować mimo podziałów historycznych i społecznych oraz budować więzi w podzielonych i zróżnicowanych społecznościach. Szkoła powinna poruszać tematy polityczne i w ten sposób uczyć funkcjonowania w demokratycznym kraju, w którym uczennice i uczniowie zdają sobie sprawę z różnorodności opinii i poglądów, dają równe prawo wszystkim obywatelom i obywatelkom do własnego zdania, nie boją się publicznych dyskusji i ich nie ignorują, rozumieją znaczenie decyzji politycznych i ich wpływu na życie każdego z nas oraz mają potrzebę angażowania się w proces podejmowania tych decyzji.

Anna Samel, Jędrzej Witkowski: *Przewodnik metodyczny dla nauczycieli i nauczycielek w programie „Edukacja o polityce”*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2018, s. 8–9

12. Na politycznej scenie



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wskazać, jaką rolę w życiu publicznym pełnią partie polityczne;
- wyjaśnić różnicę między systemem wielopartyjnym i dwupartyjnym oraz podać ich przykłady;
- opisać polski system partyjny;
- podać, w jaki sposób można w Polsce założyć partię.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- podstawowe informacje o polskich partiach politycznych (uczniowie mogą je także zgromadzić po lekcji)
- ewentualnie – zdjęcia wielkich polityków



Metody i techniki pracy

- praca z tekstem
- rozmowa nauczająca
- dyskusja
- praca indywidualna/w parach/w grupach



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Po co te partie? Zapytaj uczniów, jaką rolę ich zdaniem pełnią w życiu publicznym partie polityczne. Jak by ono wyglądało bez nich? Skomentuj wypowiedzi uczniów.

Poproś uczniów, aby przeczytali w parach dwa teksty: „Partie duże i małe” (część 1, s. 108) i „Partie kadrowe, masowe, wyborcze” (s. 109–110) oraz przyjrzeni się schematowi „Cechy partii politycznej”, zamieszczonemu na s. 109. Oba teksty są długie, więc uczniowie czytają po jednym, a następnie przekazują koledze/koleżance najważniejsze informacje. Następnie wspólnie analizują schemat oraz szukają przykładów na polskiej scenie politycznej (np. partia systemowa – SLD, partia populistyczna – KORWiN). W oparciu o posiadaną wiedzę sporządzają notatkę. Będą mogli ją uzupełnić pod koniec lekcji, posilując się nowo zdobytymi informacjami („Polska scena polityczna w 2019 r.”, część 1, s. 115–116).

ROZWIINIĘCIE

2. „Zasady tworzenia i działania partii”. Zapytaj uczniów, czy w Polsce można założyć dowolną partię. Jaki dokument reguluje zasady ich powstania? Zbierz propozycje, a następnie poproś jednego z uczniów o odczytanie na głos fragmentu Konstytucji, mówiącego o zakładaniu partii (część 1, s. 110).

Wyjaśnij, że mimo zakazu działania partii, które odwołują się do idei i metod totalitarnych, na polskiej scenie politycznej nie brakuje ugrupowań, które manifestują swoją

sympatię do haseł faszystowskich. Porozmawiajcie krótko, dlaczego tak się dzieje. Warto też uzupełnić wypowiedzi uczniów i podkreślić, że istniejąca w konstytucji klauzula, mówiąca o zakazie działania partii faszystowskich, nazistowskich i komunistycznych, ma przede wszystkim znaczenie symboliczne. W Polsce istnieje bowiem powszechnie akceptowana granica w wykorzystywaniu wolności tworzenia i działania partii politycznych. Stosowanie tej zasady w praktyce nastęrcza jednak poważne trudności, ponieważ uznaje się pluralizm polityczny za fundament ładu demokratycznego państwa prawnego. Dlatego powszechna jest opinia, że wszelkiego rodzaju zakazy i restrykcje muszą być stosowane niesłychanie ostrożnie, aby nie powstało wrażenie, że rządzący pragną w ten sposób ograniczyć działalność opozycji.

Dalej przedstaw najważniejsze zasady dotyczące tworzenia i działania partii politycznych („Partie kadrowe, masowe, wyborcze”, cz. 1, s. 111). Uczniowie powinni wynotować w punktach najważniejsze informacje.

3. „W walce o władzę”. Przekaż uczniom informacje zawarte w tekście „W walce o władzę” (część 1, s. 112–113), kładąc szczególny nacisk na wyjaśnienie różnicy pomiędzy systemem dwupartyjnym i wielopartyjnym.

Nasza propozycja

Poproś kilku uczniów, aby przygotowali na następną lekcję zwięzłe informacje na temat systemów partyjnych różnych państw, np. Wielkiej Brytanii, Francji, Niemiec, Włoch, Hiszpanii, Stanów Zjednoczonych, Rosji, Austrii, Czech. Każdy uczeń powinien zebrać wiadomości o jednym kraju i opracować je w formie krótkiej (około pół strony) notatki (nazwy i przywódcy partii, polityczne znaczenie i główne idee programowe).

Zastanówcie się wspólnie: *Co decyduje o tym, jaki system partyjny funkcjonuje w danym państwie?*

4. Jaki system partyjny? Zapytaj uczniów, jaki system partyjny mamy w Polsce. Poproś o uzasadnienie odpowiedzi. Poleć następnie przeczytanie tekstu z ikonką Hamleta, „Polska łamigłówka” (część 1, s. 113). Zapytaj, skąd bierze się dualistyczny podział polityczny w Polsce. Zachęć zainteresowanych, aby poznali głosy w debacie zorganizowanej przez portal www.ngo.pl, „Jak działać w czasach duopolu politycznego?” (<https://publicystyka.ngo.pl/zapytanie/jak-dzialac-w-czasach-duopolu-politycznego>).

Zaproś uczniów do dyskusji na temat „Jaki system partyjny byłby dla Polski najlepszy?”. Możecie porozmawiać o tym na forum klasy lub przeprowadzić dyskusję w postaci „akwarium”.

ZAKOŃCZENIE

5. Polska scena polityczna. Poproś uczniów, aby wrócili do pierwszego ćwiczenia i uzupełnili swoje notatki o nowe informacje. Poleć, aby wspólnie wynotowali także przywódców poszczególnych partii lub inne ważne osoby. Możecie poszukać w internecie ich zdjęcia. (Jeśli uczniowie rzadko oglądają telewizję, mogą nie wiedzieć, jak wyglądają najważniejsi politycy w Polsce. Wskazują na to wyniki egzaminów – uczniowie mają kłopot z połączeniem zdjęcia znanego polityka z Polski lub innego państwa do nazwiska).

Uczniowie i uczennice dzielą się swoją refleksją (np. w parach): *Czego się dowiedzieliście podczas zajęć? Co zrozumieliście? Czy podczas zajęć poznaliście nowy aspekt tej kwestii, który chcielibyście jeszcze przemyśleć?*

6. „Sprawdź się sam/sama!”. Poproś uczniów, aby wybrali trzy pytania z rubryki „Sprawdź się sam/sama!” na s. 114 i odpowiedzieli na nie w zeszytach. Odpowiedzi uczniowie weryfikują w parach.

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Niestety! Partia bez lidera nie jest możliwa

Na kontynencie europejskim wyborcy nabierają przeświadczenia, że tradycyjne partie polityczne służą wyłącznie realizacji własnych interesów i parciu do władzy. Również w krajach globalnego Południa partie o długiej tradycji i szanowanym rodowodzie, takie jak Afrykański Kongres Narodowy (ANC) w Południowej Afryce, powszechnie uważa się za przesiąknięte korupcją. Wiele tradycyjnych partii przepoczwarzyło się w twory, które w politologii nazywa się „kartelami”: takie partie wykorzystują zasoby państwa do utrzymania się przy władzy i mimo różnic politycznych często sprzymierzają się ze sobą, byle tylko nowe, konkurencyjne partie nie mogły rozwinąć skrzydeł.

Szczególnie młodzi wyborcy są coraz mniej skłonni działać na rzecz tradycyjnych partii, uważając je za biurokratyzowane, a przez to nudne. Przywodzi to na myśl dowcipną uwagę Oscara Wilde’a o tym, na czym polega problem z socjalizmem: zabiera zbyt wiele wieczorów. Nic więc dziwnego, że w Europie najbardziej odkrywczymi politycznymi eksperymentami ostatnich lat mają swój początek w ulicznych demonstracjach i masowych zgromadzeniach, które wyrzekły się hierarchicznego modelu organizacji.

Lewicowa partia Podemos powstała na przykład po masowych demonstracjach hiszpańskich indignados w 2011 roku. Włoski populistyczny Ruch Pięciu Gwiazd (M5S), który uzyskał znakomity wynik w wyborach parlamentarnych z 2013 roku i według wszelkich przewidywań powtórzy ten sukces w roku bieżącym, również narodził się na tłumnych wiecach. Ich organizator, komik Beppe Grillo, wskazywał wroga: była nim la casta – rządząca krajem elita zawodowych polityków i ludzi mediów.

Między narodzinami tych spontanicznych, niewykluczających nikogo ruchów społecznych a ich późniejszymi sukcesami wyborczymi stało się jednak coś niepokojącego. Choć ruchy te nadal głoszą chwałę niehierarchicznych struktur i demokracji uczestniczącej, ich charyzmatyczni przywódcy zagarniają dla siebie coraz więcej władzy.

Idealistycznie nastawieni aktywiści wytykają sekretarzowi generalnemu partii Podemos Pablo Iglesiasowi „hiperwodzostwo” i „internetowy leninizm” (...).

Dzisiejsze ruchy polityczne okazują się jednak mniej spluralizowane niż wielkie partie, jakie po II wojny światowej zdominowały europejską politykę. To w pewnej mierze zrozumiałe, bo pojęcie „ruchu” zakłada nie tylko pewien dynamizm, ale również powszechną zgodę wszystkich uczestniczek i uczestników co do drogi, którą należy obrać.

Szkopuł w tym, że kiedy wszyscy zgadzają się co do kierunku, nie zostaje zbyt wiele miejsca na demokratyczną deliberację. I tak ruchy, które ostatnimi laty pojawiły się w Europie po lewej i po prawej stronie, skupiają się na wzmacnianiu pozycji swoich przywódców zamiast na upodmiotowieniu szeregowych członkiń i członków, nawet jeśli podkreślają swoje przywiązanie do demokracji uczestniczącej.

(...) Koniec końców, Podemos, La République En Marche! i Momentum – młodzieżowy ruch, który pozwolił Jeremy’emu Corbynowi przeobrazić platformę brytyjskiej Partii Pracy – nie dlatego są tak istotne, że powstały jako ruchy społeczne. Są istotne

dlatego, że oferują szerszy wachlarz politycznych opcji – szczególnie tym obywatelom, których frustrują silnie zakorzenione duopole partii o niemal identycznym programie politycznym (...) Naiwnością byłoby jednak sądzić, że ruchy społeczne zdemokratyzują europejską politykę same przez się. Jeśli cokolwiek w tym względzie zmienia, to na odwrót: referendalne formy przywództwa mogą tym bardziej oddalić je od demokracji.

Jan-Werner Müller, *Niestety! Partia bez lidera nie jest możliwa*, „Krytyka Polityczna” [online], 2018 [dostęp: 28.08.2019], <https://krytykapolityczna.pl/swiat/partia-bez-liderow-jan-werner-muller/> [tekst pierwotnie ukazał się na stronie www.SocialEurope.eu]

13. W wielkiej rodzinie narodów



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wymienić zasadnicze elementy, które składają się na tożsamość narodową;
- wyjaśnić, na czym polega różnica między społeczeństwem a narodem, a także między obywatelstwem a narodowością;
- scharakteryzować i ocenić postawę nacjonalistyczną i patriotyczną;
- wymienić najliczniejsze mniejszości narodowe żyjące w Polsce.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- dostęp do internetu



Metody i techniki pracy

- praca z tekstem
- dyskusja
- rozmowa nauczająca
- wykład
- teczka (portfolio) lub/i projekt
- praca w parach/w grupach



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Naród jest wielką solidarnością? Przeczytaj na głos cytaty z Ernesta Renana i zapytaj uczniów, jak rozumieją słowa francuskiego filozofa. Poproś, aby najpierw rozmawiali o tym w parach, potem zbierz kilka głosów. Jeśli podczas krótkiej rozmowy zdanie, że: „[naród] zakłada pewną przeszłość, niemniej w teraźniejszości streszcza ją jeden namacalny fakt: zgoda, (...) by nadal żyć razem” nie zostanie wyjaśnione, zapytaj o to uczniów i uczennice.

2. „Naród a społeczeństwo”. Poleć uczniom, żeby zapoznali się z tekstem „Naród a społeczeństwo” (część 1, s. 117–118). Po lekturze tego tekstu uczniowie opracują samodzielnie krótkie definicje pojęć „społeczeństwo” i „naród”, a potem sprawdzą swoje prace w parach. Poproś o odczytanie kilku definicji i spośród nich wybierzcie najcelniejszą.

Podaj cele zajęć.

ROZWINIĘCIE

3. Naród a historia. Porozmawiajcie przez chwilę, jak przeszłość naszego kraju wpływa na nasze rozumienie narodu. Przedstaw informacje zawarte w tekście „Naród jako wspólnota historyczna” (część 1, s. 118–119). Pozwoli to uczniom rozszerzyć i uzupełnić sformułowaną wcześniej definicję narodu. Następnie zaproponuj uczniom, aby przeczytali „Z życia wzięte” (część 1, s. 119) i porównali zaproponowaną wcześniej

definicję narodu z tą Benedicta Andersona. *Co różni te definicje? Co nowego wnosi antropologiczne ujęcie narodu?* Zastanówcie się razem, co oznacza, że naród jest wspólnotą wyobrażoną, ograniczoną, i suwerenną?

5. „Mniejszości narodowe i etniczne w Polsce”. Poproś uczniów, aby zapoznali się z tekstem „Mniejszości narodowe i etniczne w Polsce” (część 1, s. 120–121) oraz tabelką na s. 121. Zanim zaczną analizować dane statystyczne, przypomnij im, jak zdefiniowano „narodowość” na użytek spisu powszechnego (ostatni miał miejsce w 2011 r.). W definicji tej podkreślono charakter deklaracyjny i indywidualny pojęcia, przez które rozumie się związek emocjonalny, kulturowy lub genealogiczny z danym narodem.

Upewnij się, że uczniowie rozumieją różnicę między określeniami: „mniejszość narodowa” oraz „grupa etniczna”. Zapytaj, do której kategorii zaliczyć można Kaszubów i Ślązaków. Porozmawiajcie przez krótki czas o tym, dlaczego Ślązacy lub Kaszubi podkreślają swoją tożsamość, inną niż narodowa. Zadbaj, aby podczas waszej rozmowy pojawiły się określenia takie, jak: „mała ojczyzna”, „lokalny patriotyzm”, „dbałość o odrębność językową i kulturową”, „tradycja”.

Nasza propozycja

Wykorzystaj na lekcji także fragmenty książki Krzysztofa Czyżewskiego (patrz „Wiedzieć więcej” na s. 87). Autor pisze w nim o „małych centrach świata” i przeciwstawia ich siłę idei narodowej czy wręcz ideologii. Możesz krótko przedstawić uczniom najważniejszą treść lub zachęcić ich do lektury.

Zainteresowanych uczniów możesz poprosić, aby opracowali portfolio na temat mniejszości narodowych (i grup etnicznych) – instrukcję znajdą w ćwiczeniu „Nasze mniejszości” na końcu rozdziału (część 1, s. 149).

Lekcja o narodzie przywoła z pewnością temat polityki migracyjnej, jaką prowadzi obecnie państwa europejskie oraz Unia Europejska. Od kilku lat, także w Polsce, toczy się debata publiczna na temat, jaka politykę wobec imigrantów (w tym uchodźców) należy prowadzić. *Czy trzeba pozwolić Turkom i Pakistańczykom, którzy żyją obecnie w innym państwie, aby pozostali Turkami i Pakistańczykami, czy też podjąć zdecydowane działania mające na celu ich integrację z nowym społeczeństwem? Czy należy tworzyć w narodzie etos obywateli, wspólnoty politycznej, czy też uczyć obywateli zasad współżycia z przedstawicielami różnych kultur?*

Nasza propozycja

Możecie podyskutować na powyższe tematy, sięgając do wybranych metod rozmowy lub zrealizować projekt edukacyjny, który przybliży was i waszych odbiorców do zajęcia wyraźnego stanowiska w tej sprawie.

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

„Wkręceni w Warszawę. Młodzi w wielokulturowym mieście” to program CEO, w którym młodzi warszawiacy i warszawianki odkrywali różnorodność kulturową stolicy i pokazywali ją w krótkich filmach innym. Filmiki oraz praca nad nimi stały się narzędziem edukacyjnym i pretekstem do rozmowy o tożsamości, inności, wielokulturowości współczesnego miasta oraz tego, jak współtworzą je fragmenty naszych indywidualnych tożsamości.

Program został zakończony, ale wszystkie materiały (scenariusze zajęć, materiały instruktażowe) są nadal dostępne. Może wasi uczniowie zrealizują podobne filmiki o swoich miejscowościach?

wkrenceni.ceo.org.pl/

6. Kultura narodowa. W oparciu o teksty „Kultura narodowa” i „Kultura ludowa” (część 1, s. 122–123) wyjaśnij pojęcie kultury narodowej (przez kulturę narodową rozumie się całość dorobku społecznego, czyli kultury danego narodu, stanowiący jeden z elementów świadomości narodowej). Podkreśl, że do kanonu kultury narodowej wchodzi także elementy „niekanonicznej” kultury ludowej – podaj ich przykłady.

Najistotniejszą wartością kultury narodowej jest język, pieśni patriotyczne, legendy, przysłowia i tzw. kultura ludowa. Ogromne znaczenie ma również literatura, która odwołuje się, podobnie jak malarstwo, do ważnych momentów w historii narodu. Na kulturę narodową składa się język literacki oraz zespół dzieł artystycznych, wiedzy, norm i zasad. Stanowią one od lat powszechnie obowiązujący kanon narodowego dziedzictwa, którym powinni się posługiwać członkowie społeczności już od najmłodszych lat. Wiedza o wybitnych i ważnych utworach literackich czy muzycznych, zwyczajach czy obyczajach, przekazywana przez rodzinę, środowisko i instytucje oświatowe jest ważnym czynnikiem narodotwórczym.

ZAKOŃCZENIE

7. Tożsamość narodowa a tożsamość europejska. Zapytaj uczniów, czy czują się Europejczykami? Jeśli tak, to co to dla nich oznacza? Krótko porozmawiajcie o tym, czy tożsamość europejska może w przyszłości stać się ważniejsza od narodowej.

Nasza propozycja

Jeśli ten wątek zainteresuje uczniów, możesz zorganizować dyskusję na temat tożsamości narodowej i europejskiej. Skorzystaj z jednej z przedstawionych wcześniej metod dyskusji; dobrą metodą jest np. „Obejmowanie stanowiska”.

8. „Sprawdź się sam/sama!”. W posumowaniu lekcji poleć uczniom, aby odpowiedzieli na pytania z rubryki „Sprawdź się sam/sama!” (część 1, s. 126). Dwa ostatnie pytania są dla chętnych; to dobry początek do interdyscyplinarnych projektów edukacyjnych.

9. Praca domowa. Zadaniem uczniów jest opracowanie minisłowniczka dla młodszych uczniów, w którym znajdą się następujące hasła: „naród”, „mniejszość narodowa”, „patriotyzm”, „nacjonalizm”, „szowinizm”, „rasizm”, „kosmopolityzm”. Mogą skorzystać z tekstów zamieszczonych w podręczniku, w tym z tekstu „Naród wśród innych narodów” (część 1, s. 124–126), ale zachęć ich, aby wykorzystali też inne źródła.

Zadanie to uczniowie mogą wykonać samodzielnie lub w grupach (dzieląc się hasłami). Hasła i ich objaśnienia można zilustrować rysunkiem, zdjęciem lub symbolem – wszystko zależy od inwencji uczniów. Po wykonaniu zadania uczniowie lub grupy uczniowskie wymieniają się swoimi słowniczkami i oceniają efekty swojej pracy. Powinni zwrócić swoją uwagę nie tylko na poprawność merytoryczną, ale także i na poprawność językową oraz inne, dodatkowe elementy, które ułatwią młodszym uczniom zrozumienie poszczególnych haseł.

Nasza propozycja

Chętnych uczniów zachęć do lektury fragmentu książki Krzysztofa Czyżewskiego (patrz „Wiedzieć więcej”), twórcy Ośrodka „Pogranicze”. W Sejnach, miejscu, gdzie kultura polska spotyka się z litewską i żydowską, pragnie on pokazać innym, że dialog i porozumienie między różnymi kulturami i narodami jest nie tylko możliwy, ale także bardzo twórczy. Poproś uczniów, aby sprawdzili, czym zajmuje się Ośrodek, jak pracuje z lokalną społecznością, jakie inicjatywy ogólnopolskie prowadzi, jakie tematy i zagadnienia porusza.

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Małe centrum świata (wybór)

(...) Wielkiego centrum nie ma. Jeśli powstaje, to jest zaledwie pokusą historii, szkieletem Iluzji w oku żądnych panowania. Wtedy rości sobie prawa, potrzebuje ideologii i władzy, wtedy chce być wyłącznie jedno (...)

Małe centrum świata nie chce być jedno, postrzega siebie jako cząstkę współistniejącą z innymi (...)

Sztuką, którą szczególnie pielęgnuje się w małym centrum świata jest przyjmowanie darów. Mówi ona o tym, że nie jesteśmy samowystarczalni, że życie jest obcowaniem (...)

Małe centrum świata otwiera się na świat. Na cały świat (..) na sąsiada, tego najtrudniejszego do zniesienia, tego najbardziej realnego Innego (...)

Małe centrum świata jest gościnne, obejmuje każdego, kto wstąpi do jego wnętrza, (...). Nie przyznaje obywatelstwa jednym, a wilczego biletu drugim (...)

Małe centrum świata „kocha przeszłość dla przyszłości” (...) ustanawiane jest w ciągłości tradycji (...) odkrywa jej przyszłościowy potencjał, znajduje dla niej nowe formy wyrazu, a jednocześnie wyzwala ją ze skostniałych form (...)

Krzysztof Czyżewski: *Małe centrum świata* [w:] *Małe centrum świata*, Ośrodek Pogranicze, Sejny/Krasnogruda 2018, s. 207–212



Małe centrum świata, cz. 2

Kosmopolita czy internauta, legitymujący się paszportami obywateli świata, mogą nie spodziewanie znaleźć się w nowych gettach, zamknięci przez ideologię otwartości i upowszechniane globalnie technologie komunikacyjne. Ułatwiają one ponad-graniczne obywatelstwo i kontakt z ludźmi o podobnych upodobaniach i kompetencjach żyjących na różnych kontynentach, oddzielają nas natomiast od sąsiadów i współmieszkańców z innego kręgu kulturowego, zwłaszcza od tych, którzy nie chcą, nie potrafią lub z różnych względów – także materialnych – nie mogą przystąpić do naszego obywatelskiego forum albo sieci komunikowania się.

Krzysztof Czyżewski: *Małe centrum świata* [w:] *Małe centrum świata*, Ośrodek Pogranicze, Sejny/Krasnogruda 2018, s. 208–209

14. Polska w trzydzieści lat po wielkiej zmianie



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wskazać i krótko scharakteryzować trzy główne obszary polskiej transformacji (w sferze politycznej, ekonomicznej i społecznej);
- przedstawić mocne i słabe strony Polski, oraz szanse i zagrożenia związane zarówno z przebytą transformacją, jak i współczesnymi przemianami;
- opisać najważniejsze problemy społeczne w Polsce, wskazać ich przyczyny oraz możliwe rozwiązania oraz te, które są najistotniejsze dla młodzieży.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*



Metody i techniki pracy

- praca z tekstem
- analizowanie i rozwiązywanie problemów: SWOT
- wchodzenie w rolę: wywiad (przed lekcją)
- wizualizacja: plakat
- rozmowa nauczająca



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Polska w roku 1989 a dziś. Tydzień przed zajęciami poproś uczniów, aby porozmawiali z rodzicami i dziadkami na temat, jak bardzo różni się dzisiejsza Polska od tej z roku 1989.

Nasza propozycja

Możesz też poprosić nauczyciela/nauczycielkę historii, aby zapoznał/zapoznała uczniów i uczennice z sytuacją społeczno-polityczną i ekonomiczną kraju przed 1989 r. Zaproponuj materiały opracowane przez Centrum Edukacji Obywatelskiej (patrz poniżej).

Polecamy

We współpracy z nauczycielem lub nauczycielką historii możesz poprowadzić zajęcia, które pomogą uczniom i uczennicom lepiej zrozumieć, dlaczego przełom roku 1989 był tak ważny w procesie rozwoju naszego kraju.

Polecamy scenariusze zajęć opracowane w programie „Solidarna Szkoła”:

- *Dziedzictwo Tadeusza Mazowieckiego. Pamiętnik z sześciu słów* – scenariusz lekcji i projektu;

- *Tajemnica państwowa. Scenariusz lekcji o opozycjonistkach lat 80.;*
- *Szkoła naszych rodziców i dziadków – czytamy źródła historyczne;*
- *Rok 1989. Polityczne domino w Europie Środkowo-Wschodniej. Słowo o zmianach, które rozpoczęła „Solidarność”;*
- *Państwo tu nie stali. Gospodarka niedoboru w PRL;*
- *Przez obiektyw o historii.*

solidarna.ceo.org.pl/materialy

solidarna.ceo.org.pl/sciezka-historyczna

Na początku zajęć porozmawiajcie przez krótki czas o tym, jak uczniowie postrzegają dziś Polskę (należy uwzględnić kontekst społeczny, ekonomiczny i polityczny), a jak ocenili czasy przed rokiem 1989 ich rozmówcy. Nie wchodźcie w szczegóły, gdyż temu zagadnieniu poświęcone będą kolejne ćwiczenia.

Wyjaśnij cele lekcji, wprowadzając słowo „transformacja”. Podkreśl znaczenie głębokich przemian ustrojowych nie tylko dla naszego kraju, ale także dla Europy Środkowo-Wschodniej. Wraz z rozpadem ZSSR i upadkiem komunizmu rozpoczął się nowy okres w dziejach Polski i Europy (patrz „Z życia wzięte”, część 1, s. 129).

ROZWINIĘCIE

2. Transformacja czy tylko modernizacja? Podziel uczniów i uczennice na grupy. Przypomnij im zasady analizy SWOT. Poproś, aby przed lekturą tekstów „Transformacja, czyli modernizacja” (część 1, s. 127–128) oraz „Trzydzieści lat przemian społecznych” (s. 129–133), spróbowali sami uzupełnić schemat SWOT (mocne i słabe strony). Następnie poleć im, aby w zespołach podzielili się lekturą tekstów (np. każdy uczeń ma przeczytać jakiś jego fragment). Po lekturze mają wpisać te mocne i słabe strony, a także szanse i zagrożenia, których do tej pory nie wpisali. Upewnij się, czy uczniowie rozumieją, na czym polega różnica między mocnymi stronami a szansami, oraz słabymi stronami i zagrożeniami.

Nasza propozycja

Zachęć uczniów, aby na podstawie mocnych stron i szans transformacji opracowali posty lub infografiki na Facebooku, które reklamowałyby Polskę.

3. Polskie problemy. Wyjaśnij uczniom, że wszelkie przemiany wywołują także szereg negatywnych zjawisk. Przyjrzyjcie się schematom uczniowskim i wspólnie oceńcie, jakie problemy pojawiły się wśród słabych stron i zagrożeń. Zastanówcie się, odwołując się także do przeczytanych tekstów, co mogło być tego przyczyną w procesie transformacji. Wskażcie te problemy, które najbardziej dotyczą młodzieży (obecnie lub w niedalekiej przyszłości; możesz odwołać się do zajęć „My, młodzież”).

Nasza propozycja

Zbierz uczniowskie pomysły, jak rozwiązać problemy, które nas najbardziej nękają (zastosuj metodę „burzy mózgów”). Zwróćcie uwagę na te rozwiązania, które leżą w rękach samych młodych ludzi oraz te, które wymagają zaangażowania osób dorosłych.

W prześledzeniu zachodzących w Polsce przemian społecznych (także negatywnych), mogą pomóc dane statystyczne. Poproś uczniów, aby zapoznali się z wynikami

badań, jak zmieniał się w 2015 i 2016 r. zasięg skrajnego ubóstwa w naszym kraju oraz jak zmieniało się w ciągu ostatnich trzydziestu lat poczucie bezpieczeństwa i zagrożenia przestępczością (wykresy na s. 131 i 132). Uczniowie, pracując w parach, omawiają dane z obu wykresów. Porozmawiajcie na forum klasy, co mogło spowodować w ostatnim okresie nagły wzrost poczucia zagrożenia przestępczością (wykres na s. 132).

4. Co się jeszcze zmieniło? W podsumowaniu zapytaj uczniów, odwołując się jeszcze raz do rozmów, jakie przeprowadzili z dorosłymi, co się jeszcze zmieniło w Polsce, a czego nie uwzględnili w swoich dotychczasowych rozważaniach i zapisach. Ważne jest, aby uczniowie, obok przemian politycznych i ekonomicznych, jakie zaszły w ciągu ostatnich trzydziestu lat w naszym kraju, wspomnieli także o przemianach społecznych, a zwłaszcza obyczajowych.

Możecie wspólnie narysować portret statystycznego Polaka (postaraj się nie komentować ani nie oceniać zgłaszanych przez uczniów pojęć czy określeń). Kiedy portret będzie już gotowy, omów te cechy, które są najbardziej stereotypowe, np. Polak–katolik, Polak–pijak. Możesz odwołać się do informacji w tekście „Przemiany obyczajowe we współczesnej Polsce” (część 1, s. 133–136). Na koniec uzupełnijcie wspólnie portret Polaka o dane demograficzne – uczniowie mogą sięgnąć do ostatniego rocznika statystycznego, ale również do prognoz GUS-u (polskie społeczeństwo się starzeje, rośnie liczba osób w wieku poprodukcyjnym, a przyrost naturalny nie zapewnia reprodukcji prostej, czyli odtwarzającej strukturę demograficzną; poza tym są miejsca w kraju, które wyludniają się w szybkim tempie, powstają miasta–widma itp.).

Zainteresowanych uczniów możesz zachęcić do lektury tekstu zamieszczonego w ramce „Co z tą inteligencją?” (część 1, s. 136), będącego rozszerzeniem charakterystyki polskiego społeczeństwa z lekcji „Na drabinie społecznej”.

ZAKOŃCZENIE

5. Trzydzieści lat minęło i co dalej? Poinformuj uczniów, że 30-lecie transformacji Polski było okazją do świętowania, ale także krytycznej debaty na temat tego, w jakim miejscu obecnie znajduje się społeczeństwo obywatelskie. Aktywiści i aktywistki zadawali sobie pytania: *Czy ci, którzy pamiętają przełom, są zadowoleni z tego, co udało się osiągnąć? Co jeszcze przed nami? Jakie cele i priorytety powinniśmy sobie postawić? Gdzie jesteśmy jako społeczeństwo obywatelskie i trzeci sektor po tych trzydziestu latach?*

Warto zapoznać się z głosami w tej debacie. Polecamy materiały opublikowane na stronie poświęconej organizacjom pozarządowym <https://publicystyka.ngo.pl/zapytanie/30-lat-minelo-i-co-dalej>. W rubryce „Wiedzieć więcej” prezentujemy okolicznościowy wywiad z Rzecznikiem Praw Obywatelskich Adamem Bodnarem (s. 91–92).

6. „Sprawdź się sam/sama!”. W posumowaniu lekcji wykorzystaj „Słowniczek obywatelski” ze strony 137 oraz pytania z rubryki „Sprawdź się sam/sama!” (pierwsze trzy).

7. Praca domowa. Poproś uczniów, aby poszukali w internecie informacji o demografii innych państw europejskich i zestawili je w tabeli. Które z nich wyludniają się najbardziej, a które najmniej? Na kolejnej lekcji porozmawiajcie o przyczynach.

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

30 lat minęło.

Przyszłość będzie należała do aktywnych obywateli

(...) Skąd przyszliśmy i gdzie jesteśmy po trzydziestu latach od Wyborów Czerwcowych? Najkrótsza odpowiedź mogłaby brzmieć: jesteśmy na dobrej drodze, chociaż trudnej, pełnej zakrętów i niebezpieczeństw.

Zacznę od tego, że w ubiegłym roku obchodziliśmy 30. rocznicę powstania w Polsce instytucji Rzecznika Praw Obywatelskich. Jako pierwsza budowała ten urząd, tworzyła jego podwaliny i określiła jego sens profesor Ewa Łętowska. Ta pionierska praca miała szczególne znaczenie nie tylko dla Polski, ale też dla wielu krajów Europy Środkowej i Wschodniej. Na postawie naszych doświadczeń z lat 1988–89, urząd RPO stał się swoistym pomostem transformacyjnym dla rządów prawa. Znamienne jest, że kiedy spotykam się z ombudsmanami Gruzji, Serbii, Czech czy Ukrainy, rozmawiamy w zasadzie podobnym językiem, bo zostaliśmy ukształtowani w zbliżonych systemach. Inaczej z kolei pełnią swoją funkcję ombudsmeni z Walii, Irlandii czy Katalonii, ponieważ tam system rządów prawa jest znacząco inny, a demokracja bardziej dojrzała. To również dostrzegam w trakcie rozmów.

Ostatnie trzy lata w Polsce stanowią szczególne doświadczenie nie tylko dla urzędu ombudsmiana, ale także dla całego kraju. Dzieje się tak przede wszystkim ze względu na kryzys praworządności, z którym obecnie mamy do czynienia w naszym kraju.

Nie chodzi tutaj wyłącznie o konkretne wydarzenia, tu i teraz, doraźnie zmieniające sytuację w różnych obszarach życia, ale o to, że ów kryzys jest rozpisany na wiele lat.

(...) Patrząc z perspektywy trzydziestolecia, warto zauważyć, że mamy dziś w Polsce do czynienia z istotną przemianą w wielu sferach codziennych ludzkich spraw. Ograniczeniu uległy między innymi problem bezrobocia i skala materialnej biedy, które jeszcze do niedawna stanowiły nasze główne społeczne bolączki. Dotyczy to w pewnej mierze także kwestii mieszkaniowej, choć tutaj problem pozostaje wciąż otwarty, dlatego popierać należy wszelkie inicjatywy i realizacje w tym obszarze. Podobnie wielkiej uwagi wymagają wciąż emeryci i renciści. Grupa ta jest bardzo zróżnicowana, występują w jej ramach rażąco nierówności i wiele krzywd, jak choćby ta wyrządzona wielu niewinnym ludziom przez niedawną tak zwaną ustawę dezubekizacyjną. Jest też problem reprivatyzacji, bezdomności, wciąż niskiej skuteczności w leczeniu wielu dysfunkcji psychofizycznych, są problemy w relacjach z Policją oraz trudna sytuacja w więziennictwie.

Mógłbym tu dalej wyliczać problemy, ale chcę powiedzieć coś znacznie ważniejszego – otóż prawdziwą otuchą napawa fakt, że ludzie potrafią coraz śmielej i coraz precyzyjniej upominać się o swoje prawa. Wiedzą, jak je nazwać, uzasadnić i do kogo skierować się ze swoją sprawą.

Co więcej, powstaje wiele stowarzyszeń społecznych, które potrafią upominać się o prawa całych grup zawodowych. To swoiste obywatelskie pospolite ruszenie będzie rosło w siłę i prędzej czy później ukształtuje polską przyszłość. To właśnie dzięki tym aktywnym obywatelom i NGO, kiedy myślę o naszej sytuacji AD 2019, to widzę szklanke do połowy pełną.

Czy możliwe jest odbudowanie praworządnego państwa i demokratycznych standardów? Uważam, że tak, choć będzie to proces złożony i długotrwały. Przede wszystkim

kim będzie wymagał myślenia w kategoriach naprawy całego państwa i to w taki sposób, aby nie wróciło ono już na „stare tory”.

Konieczna będzie również spora doza wyobraźni ze strony polityków oraz jasna wizja, że chodzi o państwo demokratyczne, proeuropejskie, przestrzegające prawa, inwestujące w jakość swoich usług na rzecz obywateli.

Państwo umacniające prawa jednostki i zarazem zdecydowanie poszerzające przestrzeń zaufania do urzędnika, prokuratora czy dyplomaty. Przydałoby się nowe prawo o ustroju sądów powszechnych, o prokuraturze, nowa ustawa o Krajowej Radzie Sądownictwa (...)

Adam Bodnar, 30 lat minęło. Przyszłość będzie należała do aktywnych obywateli,
czerwiec 2019 [dostęp: 28.08.2019],
<https://publicystyka.ngo.pl/zapytanie/30-lat-minelo-i-co-dalej>

Rozdział II

PAŃSTWO

1. Bez państwa ani rusz



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wyjaśnić, czym jest władza i jakie mogą być jej źródła;
- przedstawić cechy i zadania państwa;
- wyjaśnić, co to jest suwerenność zewnętrzna i wewnętrzna;
- wskazać, co to znaczy być obywatelem jakiegoś kraju oraz wyjaśnić różnicę między obywatelstwem a narodowością;
- klasyfikować państwa według różnych kryteriów;
- podać przykłady realizacji zasady pomocniczości.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- karteczki typu post-it



Metody i techniki pracy

- praca z tekstem
- wykład
- rozmowa nauczająca
- dyskusja
- wizualizacja: notatka graficzna/plakat
- praca indywidualna/w parach/w grupach zadaniowych



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Władza wokół nas. Poproś uczniów, aby na karteczkach typu post-it wypisali samodzielnie przejawy władzy, z jakimi na co dzień się spotykają (każdy przykład na jednej karteczce). Następnie podziel ich na kilkuosobowe grupy i poleć, aby uporządkowali zapisy w większe kategorie (np. władza polityczna, władza wynikająca z instytucji, w której funkcjonujemy, władza wynikająca z tradycji) oraz ewentualnie je uzupełnili, jeśli mają poczucie, że zabrakło jakiejś formy władzy. Ostatnim etapem tego ćwiczenia będzie sformułowanie przez uczniów krótkiej definicji „władzy”. Odczytajcie na forum klasy definicje oraz zebrane przez zespoły formy władzy. Skomentuj ćwiczenie i ewentualnie je uzupełnij o nowe treści, zwracając uwagę na pojęcia: „władza legalnej”, „władza charyzmatyczna” i „władza tradycyjna” („Świat pełen władzy”, cz. 1, s. 157).

Przedstaw cele lekcji oraz wyjaśnij, że lekcja ma przede wszystkim charakter powtórzeniowy, pozwala przypomnieć wiadomości zdobyte w szkole podstawowej oraz zintegrować wiedzę historyczną, politologiczną i filozoficzną.

ROZWINIĘCIE

2. Bez państwa ani rusz. Zapytaj uczniów, jak wyglądałoby ich życie, gdyby nie było państwa. Pozwól na swobodne wypowiedzi. Na podstawie tekstu „Państwo – co to takiego?” (część 1, s. 156–158) oraz wypowiedzi uczniów podaj najważniejsze cechy

państwa, jego zadania i typy. Następnie poleć uczniom, aby przyjrzeni się schematowi ukazującemu najważniejsze cechy państwa (część 1, s. 157) i, korzystając ze wzoru oraz przedstawionych przez ciebie przed chwilą informacji, narysowali w zeszytach schemat ilustrujący podstawowe zadania państwa.

Podsumujcie to ćwiczenie wspólnie, szukając przykładów, jak państwo polskie realizuje poszczególne funkcje. Uczniowie mogą wpisać przykłady do swoich schematów.

3. Państwo suwerenne. Poleć uczniom lekturę tekstu w ramce „Ważne słowo: suwerenność” (część 1, s. 157) oraz poproś, aby w parach porozmawiali, czym jest suwerenność oraz czym różni się suwerenność zewnętrzna od wewnętrznej.

Przez chwilę podyskutujcie na forum klasy, czy Polska jest państwem suwerennym (np. można wykorzystać „debaty chodzone” lub „buty innej osoby”). Przypomnij, że niektórzy politycy chętnie sięgają w debacie publicznej do suwerenności. Jedni, aby podkreślić, że została ona naruszona lub ograniczona, a drudzy, że została właśnie zapewniona lub przywrócona (np. dzięki wprowadzeniu jakiegoś rozwiązania w polityce zagranicznej).

Nasza propozycja

To doskonały temat do dyskusji. Warto wykorzystać też debatę klasową, która nadaje się bardziej do rozmów o polityce.

4. Co to znaczy być obywatelem? Poproś uczniów, aby przypomnieli sposób, w jaki można nabyć obywatelstwo polskie (patrz tekst: „Co to znaczy być obywatelem?”, część 1, s. 158). Zweryfikuj ich odpowiedzi oraz wyjaśnij, że każde państwo określa swoje zasady nabywania obywatelstwa (np. prawo ziemi, prawo krwi czy w wyniku decyzji władz, po spełnieniu określonych warunków).

Odwołując się do podstawowych zadań państwa (tego, co państwo powinno zapewnić obywatelom), przypomnij, że także obywatele mają obowiązki wobec państwa. Przeczytajcie wspólnie odpowiedni fragment Konstytucji RP. Poproś, aby podali przykłady, w jaki sposób sami realizują konstytucyjne obowiązki (lub np. rodzice). Zapytaj: czy realizacja tych obowiązków wystarczy, by być „dobrym obywatelem”?

Nasza propozycja

Zaproponuj uczniom i uczennicom dyskusję na temat różnic pomiędzy formalnym posiadaniem obywatelstwa a „byciem obywatelem”. Wykorzystajcie tekst w ramce „Być obywatelem” (część 1, s. 159).

5. „Państwowy kalejdoskop”. Omów zagadnienia z zakresu klasyfikowania państwa (patrz „Państwowy kalejdoskop”, część 1, s. 159–161), prosząc uczniów o wynotowywanie samodzielnie najważniejszych pojęć/haseł/informacji w postaci mapy skojarzeń. Po wykładzie poproś uczniów, aby sprawdzili swoje mapy pojęć z kolegą/koleżanką z ławki oraz wyjaśnili krótko, dlaczego te informacje uznali za najważniejsze. Sprawdź następnie, czy zapamiętali, co oznaczają poszczególne pojęcia, zadając im krótkie pytania, np.:

- *Jakie dzieli się państwa ze względu na formę rządów?*
- *Kto rządzi w monarchii parlamentarnej?*
- *Jak dzieli się państwa ze względu na relacje obywatel-państwo?*

Ważne jest, aby uczniowie potrafili wyjaśnić, w jaki sposób klasyfikuje się państwa (według jakich kryteriów) oraz umieli dopasować odpowiednie nazwy.

ZAKOŃCZENIE

6. Czy wszędzie potrzebne jest państwo? Zapytaj uczniów, czy w Polsce każde zadanie realizowane jest bezpośrednio przez władzę państwową. Poproś o uzasadnienie odpowiedzi. Następnie przeczytaj na głos fragment tekstu „Państwowy kalejdoskop”, dotyczący zasady pomocniczości (część 1, s. 161). Sprawdź, jak tę zasadę rozumieją uczniowie i poproś, aby znaleźli przykłady jej realizacji w swoim najbliższym otoczeniu. Zapytaj, czy zasadę pomocniczości realizowana jest w szkole.

7. „Sprawdź się sam/sama!”. Poproś uczniów, aby w parach odpowiedzieli krótko na pytania z ramki „Sprawdź się sam/sama!” (część 1, s. 162). Mogą to zrobić w formie wizualnych notatek.

8. Praca domowa. Zachęć uczniów, by wykonali jedno z poniższych zadań:

- Poproś uczniów, aby dopasowali przykłady państw do przedstawionych kryteriów (lub jednego kryterium), np. państwo unitarne – Polska, państwo federacyjne – Niemcy itp.
- Zaproponuj, aby wykonali plakat ilustrujący państwo polskie państwo (cechy, zadania, forma rządów, struktura terytorialna itp.). Powinny uwzględnić nie tylko pojęcia, ale także przykłady państw.
- Chętnym osobom zaproponuj lekturę fragmentu eseju Leszka Kołakowskiego („Jakiego państwa potrzebujemy”, część 1, s. 269) oraz pracę pisemną na jedno z pytań pod tekstem.

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Jaka jest rola polityki dla społeczeństw, kraju i jaka jest faktyczna odpowiedzialność polityków?

Polityka to sfera ludzkiej aktywności, związana z organizowaniem się społeczeństwa w państwo.

Historia społeczeństw, które dla uproszczenia możemy nazwać nowożytnymi – to znaczy takich, w których współpracują ze sobą wielkie grupy ludzi (wielkie, czyli takie, w których kontakt każdego z każdym jest niemożliwy), dowodzi, że bez państwa nie da się żyć. Przynajmniej dotąd się to jeszcze nie udało. Polityka jest zatem doniosłą sferą aktywności.

Politykami nazywamy takich ludzi, którzy zawodowo zajmują się organizowaniem społeczeństwa w państwo, to znaczy pomagają ludziom w rozwiązywaniu tych problemów, które muszą być rozwiązane w ramach państwa. Odpowiedzialność polityków jest dokładnie taka, jakie znaczenie ludzie przypisują sprawom, które muszą być załatwione na najwyższym szczeblu struktury społecznej.

Wypowiedź Jacka Kuronia w: *36 pytań*, Kraków 1996, s. 6–7

2. O polityce i politykach



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wyjaśnić różne sposoby rozumienia słowa „polityka”;
- rozpoznać przejawy kultury politycznej w życiu publicznym Polski i innych krajów;
- określić, na czym polega rola polityka we współczesnym państwie;
- wyjaśnić prawdopodobne przyczyny niechęci części obywateli do polityki i polityków.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- zdjęcia polityków



Metody i techniki pracy

- rozmowa nauczająca
- praca z tekstem
- uczenie się w małych zespołach (*jigsaw puzzle*)
- dyskusja
- wizualizacja: mapa skojarzeń/pojęć
- praca indywidualna i w zespołach zadaniowych



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Czy interesuje nas polityka? Zapytaj uczniów: *Czy interesuje was polityka? Czy ludzie są zainteresowani polityką? Jeśli tak/nie, to dlaczego?* Odpowiedzi nie komentuj. Przypomnij uczniom wyniki badania „Młodzież 2016” (patrz „My, młodzież”, część 1, s. 62–63). Następnie zapytaj: *A co to jest polityka?* Na tablicy lub flipcharcie stworzcie razem mapę skojarzeń. Zapisujcie na niej wszystkie pojęcia i przykłady, które kojarzą się uczniom z polityką. Przedstaw cele lekcji oraz wyjaśnij, że podczas lekcji będą pracować metodą uczenia się we współpracy, podczas której sami staną się ekspertami w dziedzinie polityki.

ROZWINIECIE

2. Układanka o polityce. Przypomnij uczniom metodą układanki (*jigsaw puzzle*) i wyjaśnij, na czym polegać będzie ich praca na lekcji (przedstaw kolejne czynności oraz rolę poszczególnych uczniów). Podkreśl, że duże znaczenie będzie miało ich zaangażowanie. Następnie podziel uczniów na cztery zespoły eksperckie (grupy powinny liczyć tyle samo członków).

Przedstawiamy kolejne czynności uczniów.

Krok 1. Uczniowie i uczennice czytają samodzielnie wskazany tekst:

- grupa 1 – „Jedno słowo – wiele znaczeń” (część 1, s. 163–164)
- grupa 2 – „Polityk i kultura (s. 164)
- grupa 3 – „Zawód polityk” (s. 165–166)
- grupa 4 – „Politycy i eksperci” (s. 166–167).

Następnie wynotowują najważniejsze ich zdaniem informacje. Zastanawiają się w grupach, czy zwrócili uwagę na najistotniejsze kwestie.

Krok 2. Uczniowie tworzą nowe grupy, złożone z przedstawicieli 4 grup eksperckich. Następnie prezentują sobie nawzajem najważniejsze wiadomości ze „swoich” tekstów i odpowiadają na ewentualne pytania kolegów i koleżanek (ustal kolejność i czas wystąpień uczniów). Po czym uzupełniają swoje notatki o nowe informacje.

Krok 3. Uczniowie wracają do swoich grup eksperckich i na podstawie wcześniej zebranych informacji opracowują mapę skojarzeń dotyczącą polityki (rozpoczną ją początku lekcji na tablicy).

Na zakończenie sprawdź, w jakim stopniu uczniowie przyswoili sobie informacje na temat polityki, kultury politycznej i polityków i przeanalizuj opracowane mapy. Podsumuj ćwiczenie, podkreśl, że efekt końcowy ich pracy w dużym stopniu zależał od ekspertów – od informacji, jaką przekazywali pozostałym uczniom oraz sposobu, w jakim to robili. Zachęć uczniów do porównania swoich map.

3. Kto jest kim? Wyświetl uczniom zdjęcia kluczowych twoim zdaniem polityków polskich. Zadbaj, aby znaleźli się wśród nich zarówno reprezentanci strony rządzącej, jak i opozycji, politycy–ksperci i politycy kontrowersyjni (ze względu na prezentowane poglądy czy sposób ich wyrażania). Sprawdź, na ile ich twarze są rozpoznawalne, co uczniowie mogą o nich powiedzieć.

ZAKOŃCZENIE

4. Jak zainteresować młodych polityką? Przypomnij uczniom ich wcześniejsze wypowiedzi na temat zainteresowania polityką, zwróć uwagę na komentarze, jakie padały podczas wyświetlania zdjęć polityków i polityczek. Podsumuj zajęcia mówiąc, że pośród różnych czynników, które kształtują niechętny stosunek Polaków do polityki, szczególnie ważne zdaje się być przekonanie, że jest ona czymś brudnym i złym.

Nasza propozycja

Możesz polecić uczniom, aby przeczytali tekst z ramki „Dwie wizje” (część 1, s. 167).

Polityk/polityczka jawi się więc jako osoba, która szuka jedynie własnej korzyści lub chce osiągnąć wysoką pozycję zawodową, zrobić karierę. Jest to często powodem, że do polityki trafiają często ludzie nieodpowiedni. Brak możliwości prowadzenia polityki etycznej, opartej na wysokich standardach moralnych, zniechęca innych do zajęcia się polityką.

Zastanówcie się wspólnie, co należałoby zrobić, żeby zmienić stosunek młodych ludzi do zinstytucjonalizowanych form uczestnictwa w życiu politycznym. Jaką rolę w tym względzie mogą odegrać władze publiczne, politycy, media, organizacje pozarządowe, szkoły, rodzice? Uczniowie mogą zapisać swoje pomysły w formie haseł lub apelu skierowanego do wymienionych wyżej grup.

Nasza propozycja

Zaproponuj debatę na temat, czy wyborcy głosują na polityka ze względu na jego wizerunek, osobowość czy program. Wykorzystaj jedną z metod rozmów o polityce.

5. „Sprawdź się sam/sama!”. W podsumowaniu zajęć wykorzystaj pytania z rubryki „Sprawdź się sam/sama!” oraz definicje pojęć ze „Słowniczka obywatelskiego” (część 1, s. 167).

6. „Wizerunek polityka lub polityczki”. Jako zadanie domowe zaproponuj uczniom, aby wyobrazili sobie, że są ekspertami od wizerunku wybranego polityka lub polityczki i przygotowali dla niego/niej listę dobrych rad, które pomogłyby mu/jej zbudować pozytywny i wyrazisty wizerunek wśród młodzieży (patrz ćwiczenie pod tym samym tytułem, część 1, s. 257).

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Polityk – reprezentacja i władza

We współczesnych demokracjach polityk jest rzecznikiem poglądów większej grupy społecznej; jednocześnie dąży on do objęcia urzędu. Reprezentowanie grupy i pełnienie obowiązków urzędnika to dwa bieguny, między którymi żyją ludzie poświęcający się polityce, przy czym każdy z tych biegunów mówi nam wiele o samej polityce.

Ze względów kompetencyjnych nowoczesny rząd musi opierać się na reprezentantach, a nie na obywatelach jako takich: akty ustawodawcze, liczące czasem kilkaset stron, są zbyt skomplikowane, by można było je tworzyć bez szczególnych kwalifikacji. Reprezentacja jest wszakże zjawiskiem znacznie wcześniejszym niż sama polityka. Polityk-reprezentant musi umiejętnie konstruować swoje stanowisko, by przekonać do siebie wielu ludzi przez pogodzenie ich sprzecznych dążeń. Nietrafne jest krytykowanie polityków za ich niejasne i pełne niedomówień wypowiedzi. Taki krytyk z reguły nie zauważa, że właśnie w ten sposób polityk jednoczy wokół siebie ludzi, a w jego wywodzie istota problemu została ujęta tak, by wszyscy mogli zgodzić się z jego stanowiskiem. Zręczny polityk, gdy potrafi w tym samym przemówieniu uzmysłowić coś jednej części audytorium, a przed drugą to ukryć, przypomina magika. Zbyt prosto myślący racjonalisci uważają tę cechę polityków za zwyczajną chęć zdobycia poparcia, a dziennikarze zajmują się „rozszyfrowywaniem” przemówień i ujawnianiem rzekomych „ukrytych treści”. W rzeczywistości technika ta jest sposobem na wspólne życie w jednym społeczeństwie ludzi o odmiennych poglądach i preferencjach. Gdy taktyka ta zawodzi – jak to zdarzyło się w Kanadzie, kiedy politykom nie udało się zaproponować takiego modelu państwa kanadyjskiego, by zadowoleni byli zarówno franko-, jak i anglojęzyczni obywatele – kraj staje na krawędzi rozpadu. Amerykańscy politycy przez wiele lat chytrze ukrywali istniejący podział społeczny, spowodowany stosunkiem do niewolnictwa, spodziewali się bowiem, że jedyną alternatywą może być wojna domowa. I mieli rację.

Funkcja reprezentanta to nie jedyne ograniczenie dla polityka. Oprócz niej spoczywa na nim odpowiedzialność wynikająca z piastowania urzędu. Urząd przekształca brutalność nagiej siły politycznej w uprzejmość władzy i ważne jest odróżnienie tych dwóch zjawisk. Ludzie „z zewnątrz” są często pod wrażeniem, jak wielką władzę mają ci, którzy piastują w kraju najwyższe stanowiska. Ta ich władza – niemal równie atrakcyjna jak melodramat – jest jednak zwykle wyolbrzymiana. Urząd premiera czy prezydenta jest konstytucyjnie ograniczony i gdy obejmuje go idealista, szybko przekonuje się, że jego zamiary ulepszenia świata wymagają różnorodnych ustępstw, na które wcześniej nie miał ochoty. (...)

Typowy rodzaj cynizmu ujawnia się wtedy, gdy w grę wchodzi takie pojęcie, jak „interes społeczny”: czy „wspólne dobro”. Bardzo łatwo je zdyskredytować, wykazując, że niemal każde działanie rządu ma dla różnych grup społeczeństwa skutki zarówno złe, jak i dobre. Ocenianie interesu społecznego w kategoriach indywidualnych kosztów i korzyści to jednak nieporozumienie. Jest on, podobnie jak inne pojęcia tego typu, przedmiotem dyskusji politycznej i swój precyzyjny sens uzyskuje jedynie w wyniku debaty publicznej. Takie pojęcia są koniecznym warunkiem formalnym możliwości jakiegokolwiek uzasadniania stanowiska politycznego. Byłoby absurdem, gdyby polityk powiedział: „Chcę to zrobić, gdyż jest to dobre dla mnie”. Postawienie sprawy w ten sposób nie wyjaśnia, dlaczego ktokolwiek inny miałby chcieć tego samego. Nie ulega wątpliwości, że, w pewnym sensie, cokolwiek polityk czyni, jest to rzecz dobra dla niego w danych okolicznościach. Nie oznacza to przecież, że polityk jest hipokrytą, kierującym się wyłącznie interesem własnym. W polityce istnieje mnóstwo możliwości realizowania własnych interesów, ale rozsądne wydaje się założenie, że w końcu politycy są bardziej, niż reszta obywateli nastawieni na dobro publiczne. Może to niewiele, ale zawsze coś.

Keneth Minogue, *Polityka. Bardzo krótkie wprowadzenie*, przeł. Marek Tabin, Wyd. Prószyński i S-ka, Poznań 1997, s. 76–79

3. Demokracja – rządy ludu czy prawa?



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- określić główne kryteria, pozwalające stwierdzić, czy dany kraj jest demokratyczny;
- podać najważniejsze zasady demokracji konstytucyjnej (liberalnej);
- podać elementy, jakie tworzą system polityczny każdego państwa;
- przedstawić ideę trójpodziału władzy oraz podać przykłady instytucji z każdej z trzech gałęzi władzy;
- wyjaśnić, co to są rządy prawa i jak wygląda realizacja tej zasady w praktyce, w różnych obszarach życia publicznego w Polsce.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- Konstytucja RP



Metody i techniki pracy

- praca z tekstem
- wykład
- dyskusja
- rozmowa nauczająca
- praca indywidualna/w parach/grupach zadaniowych



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. „Demos” najważniejszy. Sprawdź, czy uczniowie pamiętają, skąd pochodzi słowo „demokracja” i gdzie narodziła się ta idea. Przypomnij, jak funkcjonowała demokracja w starożytnych Atenach (możesz poprosić jednego z uczniów, aby przygotował na lekcję krótki referat).

Nasza propozycja

Możesz też zaproponować uczniom, aby na lekcję przeczytali przemówienie Peryklesa (patrz ćwiczenie: „Pochwała demokracji”, część 1, s. 270–271). Na zajęciach porozmawiacie krótko, jakie zasady Perykles uważał za najważniejsze w demokratycznych Atenach, które z nich można rozpoznać we współczesnej Polsce.

Wyjaśnij, na czym polega różnica między demokracją bezpośrednią a przedstawicielską. Możesz też poprosić uczniów o opinie na temat demokracji internetowej (patrz: ramka ze znakiem zapytania, część 1, s. 169 oraz tekst B. Świderskiego o „mini-Danii” na s. 269–270). Następnie podaj cele lekcje i zaznacz, że głównym założeniem lekcji jest przypomnienie najważniejszych wiadomości o demokracji, które zdobyli w szkole podstawowej.

ROZWINIĘCIE

2. Demokracja – co to takiego? Poleć uczniom, aby przeczytali w parach teksty: „Demokratyczny test” (część 1, s. 169) i „Demokracja współczesna: rządy większości, ale ograniczone” (s. 170–172); każdy uczeń czyta jeden z tekstów, a następnie referuje go koledze/koleżance z ławki.

Zadaniem uczniów jest wypisanie głównych kryteriów, które decydują, czy dane państwo jest demokratyczne. Porównajcie wypisane przez uczniów kryteria na forum (kiedy będzie taka konieczność, możesz uzupełnić wypowiedzi uczniów).

Następnie zapytaj: *Co decyduje o tym, że dane państwo należy do demokracji liberalnych (konstytucyjnych)?* Poleć uczniom, aby przeanalizowali tabelkę na s. 170 i zastanowili się, dlaczego na liście państw uznanych przez Freedom House za demokracje liberalne nie ma takich krajów jak Rosja, Ukraina czy Meksyk.

3. Charakterystyka systemów politycznych. Wypisz na tablicy elementy tworzące system polityczny danego państwa. Zwróć uwagę uczniów na wykres „Charakterystyka systemów politycznych” (część 1, s. 171). Poproś, aby uczniowie wskazali poznane dotychczas czynniki, które różnicują systemy polityczne, wyjaśnij, że na kolejnych lekcjach dowiedzą się o pozostałych (systemy wyborcze, partyjne, relacje między władzą ustawodawczą i wykonawczą).

Przypomnij zasadę trójpodziału władzy (patrz „Podzielona władza”, część 1, s. 172) i poproś uczniów, aby podali przykłady współczesnych polskich instytucji, które należą do trzech gałęzi władzy.

Nasza propozycja

Zapytaj, dlaczego tak ważna jest zasada trójpodziału władzy. Odwołaj się do fragmentu tekstu Monteskiusza, francuskiego prawnika, myśliciela i pisarza politycznego, żyjącego na przełomie XVII i XVIII wieku (patrz cytat z Monteskiusza, część 1, s. 173).

4. „Pod rządami prawa”. Zaznacz, że jednym z fundamentów demokracji są rządy prawa. Zapytaj uczniów, jak rozumieją to określenie. Poproś, aby znaleźli w Konstytucji odpowiednie zapisy, które bezpośrednio nawiązują do idei rządów prawa (rozdział I „Rzeczypospolita”). Następnie poleć, aby podali przykłady realizacji zasady „rządów prawa” w Polsce. *Czy nie wydaje ci się, że w wybranych obszarach życia społecznego zasada ta jest tamana? Uzasadnij swoją odpowiedź.*

Wyjaśnij, że w pewnym sensie cała konstytucja jest wyrazem tej zasady, a zarazem narzędziem służącym jej realizacji – określa ona ściśle kompetencje władz publicznych, które nie mogą wykroczyć poza zarysowane w ten sposób granice. Przedstaw też najważniejsze informacje z tekstu „Pod rządami prawa” (część 1, s. 173).

Nasza propozycja

Możesz też odesłać uczniów do tekstu „Z życia wzięte” (część 1, s. 174). Poznają historię pewnego młynarza, który za zamknięcie młyna pozwał króla Prus Fryderyka II Wielkiego do sądu i sprawę wygrał. Fryderyk Wielki, choć był władcą absolutnym, rozumiał, że tylko na fundamentach równego dla wszystkich prawa można zbudować silne państwo.

Zapytaj uczniów, czy ich zdaniem zasada rządów prawa powinna obowiązywać też szkoły. Czy i w jaki sposób jest ona realizowana w ich szkole? Sprawdź, czy uczniowie wiedzą, jakie prawo reguluje życie szkoły.

Nasza propozycja

Możesz zachęcić ich do przeprowadzenia sondażowego badania wśród uczniów całej szkoły.

ZAKOŃCZENIE

5. „Demokracja nic nie daje”. Podziel uczniów na kilkusobowe zespoły i poproś, aby zestawili mocne i słabe strony ustroju demokratycznego. Poleć, aby wykorzystali wiadomości zdobyte na lekcji, jak również posłużyli się tekstami z „Wiedzieć więcej” (patrz poniżej). Podczas gdy przedstawiciele zespołów prezentują wyniki swej pracy, ty zajmiesz się stworzeniem wspólnej listy na tablicy.

Poproś uczniów, aby zapoznali się z wynikami badania „Opinie o demokracji” przeprowadzonego przez CBOS w 2018 roku (patrz ćwiczenie „Demokracja nic nie daje”, część 1, s. 258–259). Zapytaj uczniów: *Od czego zależy ocena stabilności demokracji w Polsce? Czy ma to związek z deklarowanymi poglądami politycznymi? Czy są w Polsce osoby, które są gotowe zaakceptować system autorytarny? Jak myślicie, od czego może zależeć wzrost akceptacji rządów niedemokratycznych?* Porozmawiajcie przez jakiś czas na ten temat.

6. „Sprawdź się sam/sama!”. W podsumowaniu zajęć posłuż się pytaniami z rubryki „Sprawdź się sam/sama!” (część 1, s. 174).

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Zalety demokracji

Byłoby poważnym błędem domagać się zbyt wiele od jakiegokolwiek systemu rządów, także od demokratycznego. Demokracja nie może zapewnić swym obywatelom, by byli szczęśliwi, mądrzy, nastawieni pokojowo lub sprawiedliwi. Takich celów nie może osiągnąć żaden rząd, także rząd demokratyczny. Ponadto demokracja w praktyce nigdy nie realizowała w pełni idealnych zamierzeń. Podobnie jak wszystkie dawniejsze próby osiągnięcia bardziej demokratycznego systemu, nowoczesne demokracje mają wiele wad.

Pomimo tych wad nie możemy nigdy zapominać o korzyściach, jakie sprawiają, iż demokracja jest bardziej pożądana niż jakikolwiek inny ustrój:

Demokracja pomaga w uniknięciu rządów okrutnych i podłych autokratów.

Demokracja gwarantuje obywatelom wiele podstawowych praw, jakich niedemokratyczne systemy nie przyznają i nie mogą przyznawać.

Demokracja zapewnia obywatelom większy zakres indywidualnej wolności niż jakkolwiek inna ewentualność ustrojowa.

Demokracja pomaga ludziom w realizowaniu ich podstawowych interesów.

Tylko demokratyczny rząd może zapewnić maksimum możliwości jednostkom, by same decydowały o swoim losie, to znaczy żyły zgodnie z prawami, jakie same wybrały.

Tylko demokratyczny rząd może zapewnić maksymalne możliwości dla bycia odpowiedzialnym moralnie.

Demokracja sprzyja rozwojowi ludzi bardziej niż jakikolwiek inny wyobrażalny ustrój.

Tylko demokratyczny system sprzyja względnie znacznej równości politycznej.

Nowoczesne demokracje przedstawicielskie nie prowadzą między sobą wojen.

Kraje z systemem demokratycznym gospodarczo prosperują lepiej niż kraje z niedemokratycznymi rządami.

Robert Dahl, *O demokracji*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2000, s. 58–59

4. Od agory do demokracji konstytucyjnej



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wskazać najważniejsze idee, które pojawiły się w rozwoju ustroju demokratycznego;
- wymienić myślicieli i polityków, którzy odegrali istotną rolę w dziejach demokracji;
- wyjaśnić, jak przebiegał proces demokratyzacji państw w XIX i XX wieku;
- przedstawić sposób funkcjonowania demokracji w I Rzeczypospolitej;
- wyjaśnić, jak ewoluował ustrój polityczny II Rzeczypospolitej.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- *Minimaks – ministrowie maksymalności (Przewodnik obywatelski. Część 1, s. 291–296)*
- dostęp do internetu



Metody i techniki pracy

- praca z tekstem
- miniwykład
- wizualizacja: plakaty/mapy pojęć
- praca indywidualna/w parach/w grupach zadaniowych



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Demokracja kiedyś a dziś. Wspólnie zastanówcie się, czym różni się dzisiejsza demokracja od demokracji ateńskiej (wykorzystajcie wiadomości zdobyte na ostatniej lekcji oraz wyniesione z lekcji historii). Wskażcie najważniejsze różnice. *Czy we współczesnym świecie byłoby możliwe funkcjonowanie demokracji w takiej postaci, jak w starożytności?*

Wyjaśnij cele zajęć oraz sposób pracy.

ROZWINIĘCIE

2. Od demokracji ateńskiej do konstytucyjnej. Podziel klasę na sześć zespołów, zadaniem każdego z nich będzie przeanalizowanie i przedstawienie, jaki wkład w rozwój demokracji miały: starożytne Ateny i Rzym, nowożytna Anglia, Francja i Stany Zjednoczone Ameryki Północnej. Uczniowie mają sporządzić plakaty zawierające najważniejsze instytucje, idee, postaci i daty związane z danym okresem lub państwem. Powinni posłużyć się wiadomościami z podręcznika („Zaczęło się w Atenach”, część 1, s. 175–176), jak również odwołać się do własnej wiedzy historycznej i wiadomości z internetu.

Przedstawiciele zespołów prezentują na forum klasy efekty swojej pracy, objaśniają plakaty i odpowiadają na ewentualne pytania. Aby uatrakcyjnić ćwiczenie, można zaproponować uczniom i uczennicom, aby w swoim wystąpieniu starali się krótko dowiedzieć, że to właśnie ich okres (lub państwo) wniosło najbardziej istotny wkład w rozwój demokracji.

3. „Fale demokracji”. Na początku przedstaw uczniom i uczennicom w krótkim mini-wykładzie proces demokratyzacji państw w XIX i XX wieku („Fale demokracji”, część 1, s. 177–178), zwracając uwagę na walkę o wprowadzenie powszechnego prawa wyborczego i zniesienie cenzusu majątkowego, wykształcenia, rasy i płci. Podkreśl znaczenie ruchu sufrażystek w walce kobiet o prawa wyborcze („Z życia wzięte”, część 1, s. 179).

Nasza propozycja

Możesz zaproponować, aby dwoje ochotników wykonało wykres ilustrujący historię praw wyborczych w Polsce i na świecie.

Wprowadź pojęcie „fale demokracji”, po czym zaproponuj krótką dyskusję na temat rozwiązań demokratycznych w różnych częściach świata – ich uniwersalizmu i trwałości. Zapytaj uczniów: *Dlaczego ustroje demokratyczne okazują się znacznie mniej stabilne na innych kontynentach niż w Europie i Ameryce Północnej?*

4. Demokracja w I i II Rzeczypospolitej. Poleć uczniom, aby zapoznali się z tekstem „Demokracja w I Rzeczypospolitej” (część 1, s. 179–180) oraz „Pomiędzy marcem a kwietniem” (s. 181); każdy z uczniów czyta jeden z tekstów, a następnie referuje go koledze/koleżance z ławki.

Następnie uczniowie tworzą w zeszyte mapę skojarzeń, wypisując najważniejsze cechy demokracji w I Rzeczypospolitej oraz związane z nią instytucje, wydarzenia i dokumenty. Poproś, aby ocenili, które z dokumentów stanowiły ważny fundament dla dalszego rozwoju tego ustroju, a które przyczyniły się do jej osłabienia.

Następnie omówcie na forum klasy, jakie zmiany ustrojowe nastąpiły w II Rzeczypospolitej (na podstawie tekstu „Pomiędzy marcem a kwietniem”, część 1, s. 181) oraz zastanówcie się, co było powodem odchodzenia Polski od demokratycznych zasad ustrojowych.

ZAKOŃCZENIE

5. Galeria wielkich postaci. Zapytaj uczniów, kto ich zdaniem miał wielki wpływ na rozwój demokracji, nie tylko w Polsce. Wypisz na tablicy nazwiska osób, które wskazali uczniowie (zarówno z przeszłości, jak i z czasów obecnych). Zadbaj, aby na liście obok polityków znaleźli się także pisarze, filozofowie, myśliciele.

Nasza propozycja

Zaproponuj uczniom, aby stworzyli galerię portretów wielkich postaci – myślicieli i polityków, którzy odegrali istotną rolę w rozwoju idei demokratycznej (patrz ramka „Galeria postaci”, część 1, s. 187). Uczniowie mogą rozpocząć pracę od lektury zamieszczonych na końcu podręcznika biogramów („Minimaks – ministrowie maksipostaci”, część 1, s. 291–296), uzupełniając je i rozszerzając o dodatkowe informacje, tytuły dzieł, cytaty, portrety, przedstawienie kontekstu historycznego itp. Warto na początku ustalić listę postaci, które zdaniem uczniów powinny się znaleźć w „galerii”, a potem dopiero rozdzielić je wśród uczniów.

6. „Sprawdź się sam/sama!”. Zapytaj uczniów, w jakim okresie historycznym Polska mogła uchodzić za państwo naprawdę demokratyczne. Poproś, aby uzasadnili swoją opinię, wskazując na istotne elementy świadczące o demokratycznym charakterze państwa.

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Droga do konstytucjonalizmu – Grecja i Rzym

Grecki konstytucjonalizm (podobnie jak rzymski) był bardziej praktyczny niż teoretyczny, chociaż nauka Arystotelesa o *politei* jako ustroju idealnym stanowiła pierwszą istotną teorię. Zanim się nią zajmiemy, trzeba podkreślić, iż Platon wskazał niejako drogę, czynią *nomos* kryterium umożliwiającym odróżnianie ustrojów dobrych od złych. Bowiem *nomos*, chociaż nie ukierunkowane na jednostkę, zawierało dominujące wspólnotowe przekonania na temat tego co dobre i sprawiedliwe i dostarczało wzoru, wykraczającego poza konkretny system rządów. Platon uważał jednak, że przestrzeganie *nomos* może być zapewnione tylko poprzez skupienie władzy w rękach ludzi mądrych. (...) Arystoteles, zaabsorbowany powszechną szczęśliwością, posunął się dalej na drodze do instytucjonalnych zabezpieczeń. Jego pojęcie konstytucji mieszanej, która miała być czymś pośrednim między monarchią, arystokracją i demokracją, było filozoficznie powiązane z preferencją dla *mesotes*, środkowej drogi, środka między skrajnościami. Z historycznego punktu widzenia stanowiło to racjonalizację politycznej praktyki wielu greckich *polis*.

Zarówno arystotelesowski argument na rzecz mieszanej konstytucji, jak i odpowiadające mu ustroje *polis*, takie jak ten, który Solon usiłował ustanowić w Atenach, opierały się na preferencji wartości bardzo odmiennych od współczesnego konstytucjonalizmu. Nacisk kładziono na stabilność i siłę. Takie były również główne cele rzymskiego konstytucjonalizmu.

Stopniowo rozwijająca się w ciągu wieków rzymska konstytucja była zadziwiającym systemem skomplikowanych i wzajemnie powiązanych zabezpieczeń. Różne urzędy, od konsula aż po niskiego urzędnika, podlegały starannie opracowanym zasadom, zawierającym się w prawie opartym na silnych wierzeniach religijnych. Polibiusz, który przeprowadził pochlebną analizę rzymskiego porządku konstytucyjnego (istniejącego przypuszczalnie około dwustu lat przed naszą erą), nie zachwycał się jednak tym, jak konstytucja ochraniała jednostkę, ale w jaki sposób powiększała siłę, która uczyniła Rzym wielkim, dając rzymskiej wspólnocie politycznej środek zachowania wewnętrznej stabilności i utrzymania równowagi pomiędzy różnymi klasami. To właśnie ta siła i stabilność inspirowały później Machiavellego, Harringtona i Monteskiusza. Problem, który zarówno oni, jak i wielu innych rozważało szczegółowo, i który rozwiązywano w zgodzie ze swoimi własnymi politycznymi przeświadczeniami, można zawrzeć w pytaniu: jak to się stało, że ten silny i stabilny system upadł i został zastąpiony przez monarchiczny absolutyzm? Odpowiedź jest właściwie prosta: rzymski konstytucjonalizm dawał siłę i stabilność miastu-państwu, nie pasował jednak do większego terytorialnie państwa, jakim Rzym stał się dzięki swej sile i stabilności. Upadek Rzymu zawierał się więc w jego powstaniu.

Jak podkreślał Charles H. McIlwain, nie może być wątpliwości, że teoria rzymskiej konstytucji zakładała, iż „lud i tylko lud jest źródłem wszelkich praw”. Oznacza to oczy-

wiecie, że aby zrozumieć rzymski konstytucjonalizm trzeba uchwycić naturę *lex*. Zasadnicze znaczenie ma rozróżnienie między prawem prywatnym i publicznym i do dziś – pisze McIlwain – leży ono u podstaw całej historii naszych ustawowych zabezpieczeń praw jednostki przed samowolą rządu.

Rzymskie pojęcie prawa jako powszechnej, uroczystej obietnicy ludu stało się zasadniczym składnikiem zachodniego konstytucjonalizmu. Bez takiego pojęcia prawa polityczna funkcja konstytucjonalizmu jako systemu ograniczeń byłaby niezwykle osłabiona. Średniowieczny konstytucjonalizm został zbudowany na tej właśnie podstawie. Ma to swe źródło w średniowiecznej idei, wedle której prawomocnym rządem jest tylko rząd działający zgodnie z prawem. Uważano jednak – choć idea ustawodawstwa nigdy nie została całkowicie porzucona – że owo prawo najczęściej już istnieje i trzeba tylko uczynić je „powszechnym”. Można się zastanawiać, jak mogli sądzić tak ludzie, którzy znali przecież *Stary Testament* i *corpus iuris*, świadczące, iż stanowienie prawa było historycznym faktem. Niemniej jednak całe prawo traktowano jako dane, podobnie jak prawo zwyczajowe, według którego ludzie żyli w swych narodowych wspólnotach.

Carl J. Fredrich, *Konstytucje i konstytucjonalizm*, tłum. Tomasz Merta, cyt. za:
Konstytucjonalizm, demokracja, wolność, Centrum Edukacji Obywatelskiej,
Warszawa 1996, s. 13–14

5. Konstytucja – fundament współczesnego państwa



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wyjaśnić, jakie funkcje we współczesnych demokracjach pełni konstytucja;
- przedstawić krótko historię polskich konstytucji (daty uchwalenia, specyfikę);
- wyjaśnić, co to jest preambuła;
- wymienić najważniejsze zasady zawarte w polskiej ustawie zasadniczej;
- odszukać w Konstytucji RP zapisy odnoszące się do różnych dziedzin życia publicznego;
- określić, w jaki sposób polska konstytucja reguluje stosunki między państwem a Kościołem.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- Konstytucja RP
- inne polskie konstytucje (reprinty, fragmenty itp.).



Metody i techniki pracy

- praca z tekstem
- wykład
- wizualizacja: plakat, mapa pojęć
- praca w parach/w grupach



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Po co nam konstytucja? Zapytaj uczniów, jaką rolę w życiu państwa odgrywa konstytucja i do czego właściwie jest potrzebna. Zapisz na tablicy odpowiedzi uczniów hasłowo, a następnie omów najważniejsze funkcje konstytucji (w swoim wykładzie staraj się wykorzystać zapisy z tablicy oraz tekst „Jedna konstytucja – wiele funkcji”, część 1, s. 182). Przypomnij, że są państwa, które nie mają konstytucji w postaci jednego dokumentu (Wielka Brytania), tylko składa się ona z wielu różnych aktów prawnych, posiadających rangę prawa podstawowego. Zwróć również uwagę, że są kraje, które od początku istnienia mają jedną konstytucję (Stany Zjednoczone), oraz takie, w których była ona zmieniana kilkakrotnie. Poproś uczniów, aby opracowali wizualną notatkę z twojego miniwykładu, w postaci mapy pojęć.

Przedstaw cele lekcji.

ROZWINIĘCIE

2. Polskie konstytucje. Poleć uczniom i uczennicom, aby przeczytali samodzielnie tekst „Ekspresowa historia polskich konstytucji” (część 1, s. 182–183) i w czteroos-

bowych zespołach przygotowali kilka pytań do quizu na ich temat (mogą się odwołać także do własnej wiedzy historycznej). Następnie zespoły wymieniają się pytaniami i próbują na nie odpowiedzieć. W zespołach dokonują oceny koleżeńskiej i samooceny: przygotowanych pytań i własnych odpowiedzi.

Wspólnie przygotujcie oś czasu (na tablicy i w zeszytach), na której zaznaczycie najważniejsze polskie konstytucje.

3. O czym mówi preambuła? Poproś uczniów o przeczytanie fragmentu preambuły do Konstytucji RP z 1997 r. (tekst w ramce z ikonką wagi, część 1, s. 185–186). *Do jakich tradycji historycznych oraz wartości nawiązuje preambuła do konstytucji?*

Jeśli posiadasz więcej egzemplarzy konstytucji, rozdaj je uczniom i poleć, aby przejeździ jej zawartość. Zapytaj: *Z jakich rozdziałów składa się ustawa zasadnicza? Jak myślicie, co one zawierają?*

4. Zasady ustrojowe Polski. Na podstawie tekstu „Zasady konstytucyjne” (część 1, s. 184) lub odpowiedniego rozdziału konstytucji (rozdział 1 i 2, art. 2, 4, 7, 8, 10, 11, 16, 20 i 30) wymieńcie najważniejsze zasady ustrojowe Polski.

Nasza propozycja

Podzielcie się na dwu-, trzyosobowe grupy, ich zadaniem będzie graficzne przedstawienie jednej z zasad ustrojowych konstytucji (przydziel każdemu zespołowi inną zasadę). Opracowanie projektów można potraktować też jako zadanie domowe.

Zwróć uwagę uczniów na rozdział 2, w którym zawarte zostały prawa i wolności człowieka (ustrojowa zasada godności człowieka) i zapowiedz, że więcej o nich będzie mowa na zajęciach poświęconych prawom człowieka. Poinformuj też, że na kilku kolejnych zajęciach rozmawiać będziecie o różnych organach władzy, działanie których także reguluje polska konstytucja, oraz ich uprawnieniach.

Zapytaj uczniów, jak myślą, co jeszcze ujmuje w przepisy konstytucja. Powiedz, że ustawa zasadnicza zbiera najważniejsze regulacje dotyczące życia politycznego, społecznego i ekonomicznego kraju, a wszystkie inne akty prawne (ustawy, rozporządzenia itp.) muszą z tymi regulacjami być zgodne. Na koniec odnieś się do zgłaszanych przez uczniów propozycji i wyjaśniaj, dlaczego jedne kwestie pojawiają się w konstytucji, a inne – nie.

Jednym z zagadnień, które zwykle reguluje konstytucja, są relacje państwa i Kościoła. Wyjaśnij, dlaczego tego rodzaju uregulowania są istotne dla demokratycznego porządku (patrz tekst „O potrzebie bezstronności”, część 1, s. 186–187). Zacytuj art. 25 konstytucji i wyjaśnij, na jakich zasadach w Polsce opierają się stosunki państwo–Kościół. Możesz dodać, że konkordat między Polską a Stolicą Apostolską został zawarty w roku 1993, a pięć lat później ratyfikowany przez Polskę. Najważniejsze jego ustalenia wymieniono w tekście „Główne postanowienia konkordatu” (część 1, s. 187–188).

Nasza propozycja

Mimo że konkordat był kamieniem milowym w stosunkach między Kościołem a demokratycznym państwem polskim, nie brakuje głosów, że należy go znieść. Zaproponuj uczniom zorganizowanie debaty na jeden z tematów:

- *W jaki sposób przestrzegane są w Polsce zasady konkordatu?*
- *Jak sądzicie, czy konkordat narusza zasadę rozdziału Kościoła od państwa, tak istotną dla utrzymania porządku demokratycznego?*

W zależności od możliwości skorzystaj z jednej z zaproponowanych metod dyskusji/debat.

ZAKOŃCZENIE

5. Zmieniać konstytucję, czy nie zmieniać? Zapytaj uczniów: *Czy polską konstytucję należy zmienić? Czy wciąż odpowiada ona na wyzwania współczesności?* Zwróć uwagę, że takie głosy pojawiają się od kilku lat. Możesz odwołać się do zapisu debaty „Czytanie konstytucji z Tadeuszem Mazowieckim” (skrótowy jej zapis zamieszczamy poniżej w „Wiedzieć więcej”, tam też znajdziesz link do całego nagrania).

Nasza propozycja

Konieczność zmiany konstytucji to także doskonały temat na poważną dyskusję klasową lub szkolną.

6. Co jest najważniejsze? Zapytaj uczniów, jaka informacja z dzisiejszych zajęć była dla nich najważniejsza i dlaczego. W podsumowaniu zajęć posłuż się trzema pierwszymi pytaniami z rubryki „Sprawdź się sam/sama!” (część 1, s. 188). Na koniec zwróć uwagę na rysunek satyryczny Juliana Bohdanowicza na s. 182 i zapytaj uczniów, jak go odczytują. Poproś o kilka interpretacji. Dopytaj, czy można je rzeczywiście odnieść do stosunków państwo–Kościół w Polsce? Dlaczego tak/nie?

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Czytanie konstytucji z Tadeuszem Mazowieckim

29 listopada 2015 roku w Domu Literatury w Warszawie odbyło się „Czytanie konstytucji z Tadeuszem Mazowieckim” zorganizowane m.in. przez Centrum Edukacji Obywatelskiej, Klub Inteligencji Katolickiej, Towarzystwo Więź, Fundację im Roberta Schumana oraz Wszechnicę. W trakcie spotkania zaproszeni goście: prof. Andrzej Zoll, Jerzy Stępień oraz Włodzimierz Cimoszewicz dyskutowali o wkładzie Tadeusza Mazowieckiego w powstanie polskiej ustawy zasadniczej. Rozmawiano też o znaczeniu i interpretacji poszczególnych jej zapisów. Debatę poprowadził Zbigniew Nosowski, redaktor naczelny kwartalnika „Więź”. Poniżej najważniejsze głosy w tej dyskusji, spisane przez www.wszechnica.org.pl

Dyskusję poprzedziło odczytanie preambuły Konstytucji RP. Jak bowiem podkreślił Zbigniew Nosowski, kwestie aksjologiczne były dla Tadeusza Mazowieckiego szczególnie ważne. Andrzej Zoll – sędzia i były prezes Trybunału Konstytucyjnego w latach 1989–1993 – przypomniał, że autorem preambuły był Stefan Wilkanowicz. Napisał tekst wówczas, gdy toczył się spór o zawarte w niej wartości pomiędzy rządzącą lewicą a Unią Wolności, która również włączyła się w prace nad konstytucją. Wilkanowicz przedstawił tekst Zollowi, a ten przekazał go Tadeuszowi Mazowieckiemu, który przekonał do niego obóz postkomunistów.

Znaczenie preambuły

Włodzimierz Cimoszewicz – uczestnik prac Komisji Konstytucyjnej w latach 1995–1996 – przypomniał, że podczas prac nad ustawą zasadniczą celowo dyskusję o preambule odłożono na koniec. Polityk podkreślił, że gdyby pracę rozpoczęto wówczas od wstępu, to na tym by się zakończyły. Pomiedzy dwoma obozami politycznymi zaangażo-

wanymi w proces tworzenia Konstytucji RP brakowało bowiem zaufania. Trzeba było najpierw zbudować porozumienie w kwestiach konkretnych rozwiązań, by następnie podjąć dyskusję o sprawach światopoglądowych.

Włodzimierz Cimoszewicz zaznaczył, że Tadeusz Mazowiecki wniósł duży wkład w porozumienie, który zaowocowało uzyskaniem zgody lewicy na tekst preambuły. Członek ówczesnej Komisji Konstytucyjnej przypomniał, że zasiadali w niej ludzie, którzy odnosili się z szacunkiem do postaci byłego premiera. Polityk podkreślił, że gdyby preambuła została przedstawiona przez kogoś innego, mogłaby nie spotkać się z aprobatą.

Andrzej Zoll dodał, że Tadeusz Mazowiecki wniósł do Konstytucji RP koncepcję, którą przedstawił w 1989 roku, mówiąc o potrzebie odkreślenia przeszłości „grubą linią”. Prawnik przypomniał, że powołany wówczas na stanowisko premiera Mazowiecki chciał dać wszystkim – niezależnie od przeszłości politycznej – szansę na udział w budowie i reformowaniu nowego państwa. Wyrazem tego było zawarcie w preambule sformułowania „My, Naród Polski – wszyscy obywatele Rzeczypospolitej, zarówno wierzący w Boga (...) jak i nie podzielający tej wiary”.

Rozdział Kościoła od państwa

Zbigniew Nosowski dopytywał dyskutantów o kwestie związane z rozdziałem Kościoła od państwa. Jak bowiem zauważył, polska ustawa zasadnicza różni się w swoich zapisach od konstytucji europejskich. Mowa jest bowiem nie o świeckości państwa, lecz o jego bezstronności w kwestiach religijnych oraz o autonomii i niezależności władz państwa i Kościoła, a nie o ich rozdziale.

Zdaniem Włodzimierza Cimoszewicza, takie sformułowanie wynika z istniejącej podczas prac nad Konstytucją RP potrzeby budowania porozumienia pomiędzy dwoma obozami ideowymi. Polityk wyraził jednak pogląd, że w polskiej ustawie zasadniczej powinno mieć miejsce klarowne opisanie rozdziału państwa od Kościoła. Konstytucja RP zabezpiecza bowiem Kościół przed zakusami państwa, lecz nie działa wystarczająco dobrze w drugą stronę.

Nie zgodził się z powyższą opinią Jerzy Stępień. Były sędzia i prezes Trybunału Konstytucyjnego zwrócił uwagę, że nadal pokutuje przekonanie, iż państwo to system organów władzy. Tymczasem państwo to przede wszystkim wspólnota obywateli. Z kolei Kościół to nie tylko organizacja, ale też wspólnota wiernych. Stępień wyraził pogląd, że nie można wymagać w tej sytuacji od obywateli, aby mogli rozdzielić w swoim umyśle kwestie wiary od spraw państwowych. Jego zdaniem można jedynie mówić o rozdziale organów Kościoła i państwa. Wtórował mu Andrzej Zoll, który stwierdził, że nie istnieje akt prawny, którego nie można naruszyć, jeśli się ma złą wolę.

Czy konstytucja wymaga zmiany?

Zbigniew Nosowski spytał dyskutantów, które elementy Konstytucji RP uważają za najważniejsze, i co ewentualnie by w jej zapisach zmienili. Według Andrzeja Zolla na uwagę zasługuje ujęcie fundamentu państwa i narodu. Jest on oparty na dwóch wartościach: przyrodzonej i niezbywalnej godności człowieka i dobrze wspólnym. Zoll podkreślił, że obie te wartości są w polskiej ustawie zasadniczej komplementarne. Chodzi o umożliwienie człowiekowi rozwoju we wspólnocie w oparciu o jego przyrodzoną godność. Prawnik podkreślił, że zapisy Konstytucji RP ograniczają jednocześnie skrajny indywidualizm, jak też dominację dobra wspólnego ponad człowiekiem.

Andrzej Zoll wprowadziłby natomiast do polskiej ustawy zasadniczej zasadę, że wyroki TK działają pro futuro. W przeciwnym razie mogą one bowiem paraliżować działanie państwa. Sędzia podał przykład hipotetycznego wyroku w sprawie przepisu podatkowego, który może dotyczyć 20 mln obywateli. W obecnej sytuacji jego uchYLENIE spowodowałoby nie tylko konieczność jednoczesnego wznowienie milionów spraw w sądach, ale też byłoby groźne dla budżetu. Według Andrzeja Zolla, wyroki TK powinny mieć bezpośrednie zastosowanie jedynie do osób, które zaskarżyły dany przepis.

Zdaniem Włodzimierza Cimoszewicza z konstytucją trzeba obchodzić się bardzo ostrożnie. Polityka nie przekonują padające niekiedy argumenty, że zapisy polskiej ustawy zasadniczej są przestarzałe. Cimoszewicz powołał się na przykład Stanów Zjednoczonych, gdzie konstytucja obowiązuje w niezmienionej formie od ponad dwustu lat. Polityk podkreślił, że przy skrajnie kazuistycznym podejściu państwo przestałoby w ogóle funkcjonować. Cimoszewicz w Konstytucji RP zmieniłby tylko jedną rzecz – wprowadziłby zasadę, że do jej zmiany potrzebna jest zgoda parlamentów nie jednej, ale dwóch kadencji. Zapis taki miałby na celu uniemożliwienie manipulowania ustawą zasadniczą przez aktualną większość parlamentarną.

Według Jerzego Stępnia w Konstytucji RP najważniejszy jest artykuł stanowiący, że „Rzeczpospolita jest demokratycznym państwem prawa”. Podkreśla on bowiem, że w Polsce obowiązują elementarne zasady praworządności będące podstawą europejskich systemów politycznych. Stępień podkreślił też, że błędem jest mówienie o polityczności sędziów TK. Orzekają oni bowiem na podstawie zapisów ustawy zasadniczej, a nie programów partii politycznych. Prawnik podkreślił też, że żadna partia w swoim oficjalnym programie nie postuluje unieważnienia fundamentalnych zasad, na których opierają się wszystkie państwa demokratyczne, i z których wywodzi się wspomniany wyżej artykuł Konstytucji RP – *lex retro non agit*, ochrony interesów w toku czy *vacatio legis*.

Co z zasadą sprawiedliwości społecznej?

Po zasadniczej części dyskusji głos zabierali goście zgromadzenie na sali. Wśród nich znaleźli się m.in. prof. Wiktor Osiatyński i Marcin Świącicki. Pytano m.in. jaką rolę w orzeczeniach TK odgrywa artykuł stanowiący, że „Rzeczpospolita Polska jest demokratycznym państwem prawnym, urzeczywistniającym zasady sprawiedliwości społecznej”. Ciekawość budziło też, czy możliwe jest wystąpienie Polski z Unii Europejskiej, jeśli decyzja o naszej akcesji została zaakceptowana przez konstytucyjne referendum.

Z całością dyskusji można zapoznać się w załączonym filmie.

Czytanie konstytucji z Tadeuszem Mazowieckim, 2.12.2015 [dostęp: 28.08.2019], <https://wszechnica.org.pl/wyklad/czytanie-konstytucji-z-tadeuszem-mazowieckim/>



Konstytucja dobra, czyli jaka?

Idealnej konstytucji nie ma i być nie może. Nie ma bowiem żadnego jednego wzorca, który mógłby być zastosowany we wszystkich państwach czy choćby do nich dostosowany. Będąc głównie dokumentem prawnym, konstytucja proklamuje jednocześnie i chroni tożsamość narodową i państwową kraju, którego życie organizuje. A na tę tożsamość składają się tradycje, wierzenia, symbole, a także historycznie rozwijające się instytucje. Ta spuścizna historyczna w dużo większym stopniu, niż to się zazwyczaj

konstytucjonalistom wydaje, ogranicza możliwości zmian konstytucji. Jeszcze bardziej ogranicza ona możliwość przeszczepów instytucji konstytucyjnych z jednego kraju do drugiego. Próby dostosowania konstytucji amerykańskiej czy europejskich w krajach trzeciego świata kończyły się niepowodzeniem, a te same instytucje zaczynały pełnić zupełnie inną rolę w innym kontekście społecznym i historycznym.

Nieco lepsze rezultaty przyniosły próby przeszczepienia instytucji i wartości demokracji konstytucyjnej po drugiej wojnie światowej w pokonanych Japonii i Niemczech Zachodnich. Ale towarzyszyły im narzucone przez zwycięzców zmiany społeczne i polityczne. Instytucje te zostały dostosowane zresztą do tradycji i tożsamości narodowej obu państw.

O ile więc trudno przeszczepić konstytucję, o tyle łatwiejsza jest adaptacja wartości konstytucyjnych, zasad i instytucji do rodzimych tradycji i warunków. Możliwa również jest adaptacja uznanych przez wspólnotę międzynarodowych standardów praw jednostki do konstytucji państw narodowych, zależy ona przede wszystkim od woli poszczególnych państw. Ale kiedy przeniesiemy się na grunt środków ochrony praw, znów zobaczymy ogromną różnorodność, uwarunkowaną lokalnym systemem prawa, instytucjami ochrony i tradycją.

Chociaż nie ma idealnego wzorca, to jedne konstytucje działają lepiej, a inne gorzej. Stosunkowo niewiele konstytucji funkcjonowało dobrze i trwale. Udałe konstytucje miały przeważnie cztery cechy. Po pierwsze, były krótkie i jak najmniej szczegółowe. Konstytucja powinna zawierać tylko najważniejsze reguły funkcjonowania państwa oraz stosunków między państwem a obywatelami. Konstytucja raczej nie powinna usiłować załatwiać jakichkolwiek konkretnych, nawet najważniejszych spraw, ma jedynie stwarzać mechanizm, który będzie służył możliwie najlepszemu rozwiązywaniu problemów i konfliktów w przyszłości. Konstytucje powinny również zachować ostrożność przy wkraczaniu w te sfery życia społecznego, które mogą rozwijać się same bez interwencji państwa. Co więcej, konstytucje często chronią społeczeństwa i ich spontaniczne instytucje przed nadmierną ingerencją ze strony władz państwowych.

Wiąże się to z drugą cechą dobrej konstytucji, polegającą na tym, że jest ona fundamentem państwa, a nie społeczeństwa. Tam, gdzie rozgraniczenie między społeczeństwem a państwem jest względnie wyraźne, konstytucje zazwyczaj nie regulują wszystkich stosunków społecznych, lecz tylko takie, które dotyczą organizacji władzy państwowej, styku państwa z obywatelami oraz tych sytuacji, w których obywatele znajdują się pod ochroną prawa. Konstytucje nie wkraczają więc tam w sferę moralności (w tym zakresie, w jakim moralność różni się od prawa), wiary i religii, sztuki i kultury, wymiany dóbr i wartości między ludźmi oraz intymnych stosunków prywatnych. (...)

Po trzecie, dobra konstytucja nie jest manifestem ani programem politycznym, lecz prawem. Istotą prawa jest to, że musi ono być przestrzegane i realizowane. Nie powinno więc w dobrej konstytucji być zbyt wiele deklaracji i obietnic bez pokrycia, nawet jeśli te obietnice dotyczyłyby, od dawna uznanych za słuszne i sprawiedliwe, roszczeń obywateli. (...)

I wreszcie, po czwarte, dobre konstytucje przyjmują ostrożne założenia co do natury ludzkiej. Zakładają, że nawet po ogłoszeniu doskonałej konstytucji społeczeństwo nie stanie się rajem i będą w nim zawsze występować sprzeczne interesy oraz związane z nimi konflikty. Przyjmują do wiadomości, że ludzie nie są święci, że mają swoje potrzeby, ambicje oraz interesy, a do polityki i rządzenia nie zawsze garną się bezin-

teresownie. Przewidują, że sam lud może się pomylić, większość może podejmować decyzje nierozsądne, kierować się emocjami lub egoizmem, naruszać interesy mniejszości.

Wiktor Osiatyński, *Twoja konstytucja*, WSiP, Warszawa 1997, s. 19–21

6. Wybieramy naszych przedstawicieli



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- podać pięć cech demokratycznych wyborów i je i objaśnić;
- wyjaśnić, na czym polega różnica między biernym a czynnym prawem wyborczym;
- krótko scharakteryzować większościowy i proporcjonalny system wyborczy oraz wskazać mocne i słabe strony każdego z nich;
- określić, jakie znaczenie ma instytucja referendum we współczesnej demokracji;
- wskazać kilka sposobów na zwiększenie frekwencji w wyborach, przedstawiając projekty już zrealizowane lub własne pomysły.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*



Metody i techniki pracy

- wykład
- praca z tekstem
- diagnozowanie i rozwiązywanie problemów: burza mózgów
- dyskusja
- rozmowa nauczająca
- wizualizacja: mapa pojęć
- praca w parach/w zespołach zadaniowych



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Kogo MY wybieramy? Zapytaj uczniów, jakie wybory ostatnio odbyły się w Polsce. Poproś, aby wskazali w jakich wyborach mogą uczestniczyć wszyscy pełnoletni obywatele naszego kraju (wybory parlamentarne, samorządowe, prezydenckie, do Parlamentu Europejskiego). Na podstawie wcześniejszych wypowiedzi wypiszcie trzy najważniejsze cechy demokratycznych wyborów w Polsce:

- **powszechne** (wszyscy uprawnieni do głosowania oddają swój głos),
- **bezpośrednie** (obywatele wybierają bezpośrednio swoich przedstawicieli),
- **równe** (każdy głos ma taką samą wagę).

Powiedz, że w przypadku polskich wyborów stosuje się jeszcze dwa przymiotniki: **tajne** i **proporcjonalne**. Zapytaj uczniów, czy wiedzą, co to znaczy oraz w jaki sposób zachowana jest zasada tajności.

Na podstawie tekstu „Wyborcze przymiotniki” (część 1, s. 189–190) omów szczegółowo zasady przeprowadzania wyborów. Na koniec zapytaj, jakie referenda ostatnio odbyły się w Polsce. Czy można je zaliczyć do wyborów? Poproś o uzasadnienie odpowiedzi.

Nasza propozycja

Przypomnij referenda ogólnonarodowe, które w ostatnich latach odbyły się w Polsce. W zorganizowanym przez władze PRL referendum w 1987 roku pytania dotyczyły zgody na przeprowadzenie reformy gospodarczej oraz działań dotyczących demokratyzacji życia politycznego. Nieufność obywateli, którzy podejrzewali, że rzeczywistym celem referendum jest legitymizacja władz, zdecydowała o bardzo niskiej frekwencji. Wyniki referendum w praktyce okazały się mieć minimalne znaczenie. Do pewnego stopnia podobnie nikły był efekt referendum z 1996 roku, dotyczącego problematyki prywatyzacyjnej i zasilenia z uzyskanych dochodów funduszy emerytalnych oraz pokrycia zobowiązań państwa wobec rencistów, emerytów i pracowników sfery budżetowej. Znacznie ważniejsze było przeprowadzone w 1997 roku referendum w sprawie akceptacji nowej konstytucji uchwalonej w ogólnonarodowym referendum. Zakończyło się ono minimalnym zwycięstwem zwolenników konstytucji, co pozwoliło wejść jej w życie. W czerwcu 2003 roku przeprowadzono referendum w sprawie przystąpienia Polski do Unii Europejskiej. W referendum wzięło udział 59 proc. uprawnionych do głosowania.

Opowiedz także o ostatnich referendach lub próbach zorganizowania referendum. Przedstaw na przykład referendum w sprawie jednomandatowych okręgów wyborczych, finansowania partii politycznych (frekwencja wyniosła wtedy 8 proc), wspomnij też o wnioskach przeprowadzenia referendum, jakie pojawiły się ostatnio w sprawie reformy oświaty i wprowadzenia zmian w konstytucji. Oba wnioski zostały odrzucone – w pierwszym przypadku inicjatywa wyszła od obywateli (zdołano zgromadzić ponad 910 tys. podpisów, na 500 tys. wymaganych), w drugim – była to inicjatywa Prezydenta RP, Andrzeja Dudy.

Przypomnij, kiedy referendum ma charakter wiążące oraz wspomnij, że referenda mogą się także odbywać lokalnie (zainteresowani uczniowie mogą odzyskać odpowiednie zapisy dot. organizacji referendów krajowych i lokalnych w konstytucji).

Na zakończenie zajęć o wyborach możecie zorganizować klasową debatę na temat, czy referenda są najlepszym demokratycznym sposobem podejmowania decyzji politycznych, czy też raczej mogą stać się elementem politycznej gry, uniemożliwiając tym samym sprawne rządzenie państwem (patrz tekst w ramce ze znakiem zapytania, część 1, s. 195).

Przedstaw cele lekcji.

2. Kto może głosować, a kto kandydować? Wyjaśnij, jaka jest różnica między czynnym a biernym prawem wyborczym. Poleć, aby uczniowie obliczyli, za ile lat będą mogli kandydować na posła, senatora czy prezydenta (warto wykorzystać „Wyborcze przymiotniki”, część 1, s. 189–190 lub konstytucję). Zapytaj: *Dlaczego żeby kandydować na senatora lub prezydenta, trzeba mieć ukończone 35 lat, a na posła – tylko 21?*

ROZWIINIĘCIE

3. „Większościowy czy proporcjonalny?”. Uczniowie pracując w parach zapoznają się teraz z tekstem „Systemy wyborcze” (część 1, s. 190–191). Jedna osoba czyta część o systemie większościowym, druga o proporcjonalnym, po czym wyjaśniają sobie nawzajem, na czym dany system polega. Zadaj kilka pytań, aby sprawdzić, czy

uczniowie zrozumieli różnicę między tymi systemami i wyjaśnij, na czym polega system mieszany.

Duże znaczenie w wyborach ma liczba mandatów w poszczególnych okręgach wyborczych. Jeżeli na przykład wybory większościowe odbywać się będą w okręgach wielomandatowych, system wyborczy zacznie działać niemal jak proporcjonalny, bo do parlamentu dostanie się nie tylko zwycięzca, ale i ci kandydaci, którzy uzyskają mniejszą liczbę głosów. I odwrotnie, jeśli wybory proporcjonalne będą odbywać się w okręgach wyborczych, gdzie do zdobycia będą jedynie 1–3 mandaty, system zacznie wykazywać cechy większościowe. Przy tak skromnej liczbie mandatów do podziału nie da się przecież oddać procentowego rozkładu głosów i siłą rzeczy mandaty otrzymają najsilniejsi.

Nasza propozycja

Wytłumacz, jak oblicza się głosy wyborców w systemie d'Hondta, a jak w systemie Sainte-Lague'a. Zastanówcie się wspólnie nad odpowiedzią na pytanie: Czy większe znaczenie ma dobre odzwierciedlenie zróżnicowania poglądów obywateli, czy też wspieranie silnych partii, tak by mogły uzyskać stabilną większość? (patrz tekst w ramce „Jak się oblicza wyniki wyborów?”, część 1, s. 191).

Zapytaj uczniów, które systemy partyjne (dwupartyjny czy wielopartyjny) i wyborcze (proporcjonalny czy większościowy) najlepiej pasują do siebie. Tradycyjnie uważa się, że system większościowy sprzyja dwupartyjności, natomiast system proporcjonalny wzmacnia wielopartyjność.

Nasza propozycja

Korzystając z tekstu „Większościowy czy proporcjonalny?” (część 1, s. 192–194) oraz innych źródeł, zorganizujcie wspólnie debatę na temat systemów partyjnych i wyborczych, które najlepiej pasują do siebie (dyskusja wokół tego tematu toczy się od wielu lat). Uczniowie z pewnością znajdą w internecie wiele analiz dotyczących mocnych i słabych stron każdego z tych systemów, a także przykłady z kolejnych wyborów, jaki miały one wpływ na rozkład sił w parlamencie.

4. Wybory w Polsce. Poproś uczniów, aby opracowali w parach mapę pojęć dotycząca wyborów. Zwróć uwagę, czy na mapach pojawiły się najważniejsze zasady organizowania wyborów w Polsce (kodeks wyborczy, kampania wyborcza, komitety wyborcze, cisza przedwyborcza, Państwowa Komisja Wyborcza, obwodowe komisje wyborcze, okręgi wyborcze).

Zapytaj, czy aby startować w wyborach samorządowych, parlamentarnych lub prezydenckich trzeba być członkiem jakiejś partii. Wyjaśnij, co to są komitety wyborcze. Wskaż różnicę podziału mandatów w okręgach wyborczych ze względu na to, czy komitet jest koalicyjny, czy nie.

Nasza propozycja

Jeśli na zajęciu możesz przeznaczyć dwie godziny, na drugiej lekcji przedstaw zagadnienia związane z kampanią wyborczą. Pomocne mogą być ćwiczenia z końca rozdziału: „Co w ulotkach?” (część 1, s. 260–261) oraz „Hasła do wyborów” (s. 261). Jeśli niedawno odbyły się jakieś wybory, przeanalizujcie kampanię wyborczą głównych partii – zastanówcie się, jakie było hasło przewodnie,

co wyróżniało in plus poszczególne komitety wyborcze i na ile zdecydowało to o wynikach wyborów.

Zastanówcie się też, gdzie odbywa się przede wszystkim kampania wyborcza (w zależności od tego, do kogo jest kierowana). Przypomnij zajęcia, na których omawialiście wpływ nowych technologii oraz mediów na wyniki wyborów czy referendum. W tym kontekście warto też porozmawiać o zasadzie ciszy przedwyborczej. Czy wciąż ma ona sens w świecie, w którym korzystamy z internetu? Zachęć do lektury tekstu z ramki „Z życia wzięte” (część 1, s. 193).

ZAKOŃCZENIE

5. „Jak polubić wybory?”. W Polsce czynne prawo wyborcze przysługuje wszystkim obywatelom, którzy ukończyli 18 lat i nie zostali skazani przez sąd na utratę praw publicznych. Mimo tego, nigdy jeszcze nie zdarzyło się tak, aby wszyscy z tego prawa skorzystali.

Podziel uczniów na cztery grupy i poproś, aby na stronie Państwowej Komisji Wyborczej sprawdzili, jaka była frekwencja w poszczególnych wyborach (możesz też wcześniej przygotować dane i rozdać je uczniom). Pierwsza grupa – sprawdza wybory parlamentarne, druga grupa – wybory prezydenckie, trzecia – wybory do Parlamentu Europejskiego, a czwarta – wybory samorządowe. Następnie grupy za pomocą wykresów słupkowych przedstawią frekwencję wyborczą w poszczególnych latach (mogą w tym celu wykorzystać duże arkusze papieru). Wspólnie omówcie występujące trendy, a następnie zastanówcie się: *Jakie są powody tak licznej absencji na wyborach? Kto i w jaki sposób może poprawić stosunek Polaków i Polek do wyborów? Jak można zachęcić młodych ludzi do głosowania?*

Stwórzcie listę pomysłów i rozwiązań, po czym opowiedz uczniom o działaniach profrekwencyjnych, jakie podejmą w ostatnim czasie głównie organizacje pozarządowe: Akcja „Masz głos – masz wybór”, „Młodzi głosują” oraz akcie skierowanym do tzw. *first voters* (czyli głosujących po raz pierwszy).

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

CEO od samego początku swego istnienia koncentruje się na tym, jak poprzez zaangażowanie młodych w projekty edukacyjne zachęcać ich do angażowania się w życie publiczne, gdy dorosną. Przy okazji każdego wyborów powszechnych i referendum organizujemy profrekwencyjną akcję „Młodzi głosują”, której celem jest z jednej strony edukacja wyborcza, z drugiej – stworzenie osobom niepełnoletnim przestrzeni do zabrania głosu w ważnych sprawach, jakimi są wybory.

Czy wasza szkoła brała udział w jakiegokolwiek edycji?
 mlodzigirosuja.pl/

Nasza propozycja

W 2008 roku koalicja organizacji pozarządowych postulowała przeprowadzenie szeregu zmian, które ułatwiłyby obywatelom udział w wyborach. Zaproponowano m.in. wprowadzenie:

- **zmian legislacyjnych** – ułatwień dla osób niepełnosprawnych (głosowanie przez pełnomocnika); głosowania korespondencyjnego dla Polaków zagranicą; dwudniowych wyborów, podczas których lokale wyborcze będą

czynne do godziny 22; systemu informowania o dacie i miejscu wyborów poprzez bezpośrednią wysyłkę indywidualnych zawiadomień do obywateli;

- oraz **innych działań profrekwencyjnych** – modernizacji strony internetowej PKW, aby umożliwiła udział również osobom niepełnosprawnym; lepszego wyeksponowania obwieszczeń PKW w gminach (obwieszczenia powinny zawierać więcej informacji o kandydatach, np. dane o miejscu pracy); zagwarantowania przez władze lokalne możliwości udziału w głosowaniu osobom niepełnosprawnym i chorym, m.in. poprzez przystosowanie lokali wyborczych do ich potrzeb i zapewnienie transportu.

Koalicja postulowała także: przekształcenie PKW w instytucję, która nie tylko zajmuje się liczeniem głosów, ale prowadzi również kampanie informacyjne i działalność edukacyjną; włączenie działań profrekwencyjnych w proces edukacji obywatelskiej młodzieży w szkołach; obowiązek umieszczania w materiałach promocyjnych komitetów wyborczych treści, które zachęcają obywateli do udziału w wyborach, np. na 20 proc. ich powierzchni; zmiany umożliwiające przeprowadzenie pilotażu głosowania przez internet¹.

Zachęć uczniów, aby sprawdzili, które z tych postulatów wprowadzono.

6. „Sprawdź się sam/sama!”. Poleć uczniom, aby indywidualnie odpowiedzieli w zeszytach na trzy pytania z ramki „Sprawdź się sam/sama!” (część 1, s. 195).

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Listy i mandaty

System list partyjnych był często krytykowany za pozostawianie w rękach przywódców partyjnych nadmiernej swobody w selekcji czołowych kandydatów partii i równocześnie ograniczenie możliwości wyborców do głosowania na indywidualnie desygnowanych kandydatów. Problemom tym miał zapobiec stosowany w Irlandii, na Malcie i w Australii system pojedynczego przenośnego głosu (*the single transferable vote-STV*), określany czasami jako system semiproporcjonalny. System ten ma na celu rozdzielenie mandatów w sposób możliwie lepiej oddający wolę wyborców. Pozwala on wyborcy na ponumerowanie kandydatów zgodnie z jego preferencjami. Każdy głosujący ma jedynie jeden głos, lecz system zapobiega utracie tego głosu w wypadku, gdy czołowy kandydat wyborcy uzyskał już konieczną do otrzymania mandatu liczbę głosów lub gdy reprezentuje on partię, która nie ma szans na przekroczenie minimalnego progu głosów potrzebnych do uzyskania reprezentacji. System działa na zasadzie kilku rund selekcyjnych, z których każda wyłania kandydatów, którzy uzyskali niezbędne minimum głosów potrzebnych do otrzymania mandatów (*quota of votes sufficient for an election*). Na liście do głosowania wyborca oznacza swoje preferencje; jeżeli czołowy kandydat wyborcy nie ma szans na uzyskanie *quota* lub nie potrzebuje więcej głosów, głos wyborcy zostaje przekazany kandydatowi zaznaczonemu jako druga, trzecia lub dalsza „preferencja” (*alternative candidates*). W pierwszej rundzie kandydatów, którzy uzyskali potrzebne minimum (*quota*) głosów, uznaje się za wybranych; w drugiej rundzie

¹ Opracowano na podstawie: Marek Solon-Lipiński, *Jak zwiększyć wyborczą frekwencję?*, 22.10.2008 [dostęp: 28.08.2019], <https://publicystyka.ngo.pl/jak-zwiekszyc-wyborcza-frekwencje>.

nadmiar głosów oddanych na zwycięskich kandydatów rozdziela się pomiędzy kandydatów alternatywnych, co dalej zwiększa liczbę mandatów rozdysponowanych między kandydatów spełniających minimalne wymogi. W rundzie trzeciej kandydat z dołu listy, z najmniejszą liczbą głosów, jest uznawany za przegranego i „alternatywne” głosy wyborców głosujących na niego w pierwszej kolejności są przekazywane kandydatom, którzy uzyskali większą (od najmniejszej) liczbę głosów, zgodnie z preferencjami głosujących. Procedura powtarza się aż do momentu rozdzielenia wszystkich mandatów. (...)

Systemem zyskującym coraz większą popularność jest niemiecki mieszany system wyborczy, określany często jako system dodatkowego mandatu (*the additional member system*). Nazwa modelu wywodzi się z założenia, że niedogodności systemu wykorzystującego jednomandatowe okręgi wyborcze należy zrekompensować poprzez rozdysponowanie dodatkowych mandatów zgodnie z zasadą proporcjonalności. W Niemczech połowę członków Bundestagu wybiera się zgodnie z systemem pluralnym. Podobnie jak w Stanach Zjednoczonych i Wielkiej Brytanii kraj jest podzielony na jednomandatowe okręgi wyborcze, których liczba odpowiada połowie miejsc w Bundestagu. Druga połowa członków izby jest wybierana z list partyjnych. W ten sposób każdy niemiecki wyborca głosuje dwukrotnie (w dwóch rundach), jeden raz na indywidualnych kandydatów, a drugi raz na stanowe, partyjne listy wyborcze. Mandaty są przydzielane partiom zgodnie z proporcją wskazaną przez głosowanie na listy partyjne. Minimalny próg poparcia wynosi pięć procent, co oznacza, że partie, które nie uzyskały owego minimalnego poparcia elektoratu (lub nie są reprezentowane przez co najmniej 3 deputowanych, którzy uzyskali mandaty w pierwszej rundzie w okręgach jednomandatowych), nie będą reprezentowane w parlamencie. Miejsca otrzymane przez reprezentantów partii w okręgach jednomandatowych są zaliczane na poczet ogólnej liczby miejsc, które przyznano partii zgodnie z zasadą proporcjonalności (w drugiej rundzie). Miejsca są uzupełniane przez kandydatów z list partyjnych, zgodnie z rankingiem na listach, aż do momentu, gdy ogólna liczba miejsc przyznanych partii w drugiej rundzie nie zostanie wyczerpana.

Ryszard Ludwikowski, *Prawo konstytucyjne porównawcze*,
Wydawnictwo „Dom Organizatora”, Toruń 2000, s. 277–279



Prawo uczestnictwa w procedurze decydowania

Oczywiście rozwiązania proceduralne przyjmowane we współczesnych demokracjach zapewniają prawo głosu każdemu dorosłemu obywatelowi. Można więc argumentować, że są one pełną realizacją ideału obywatelskiej równości; w końcu każdemu obywatelowi przysługuje równe prawo uczestnictwa w demokratycznej procedurze. Powszechne prawo wyborcze nie jest rozwiązaniem wystarczającym dla zapewnienia faktycznej równości. Zwraca on uwagę na czynniki sprzyjające absencji, które generują wyborczą nierówność. Wskazuje na to, że niektóre rozwiązania instytucjonalne blokują dostęp do urny, szczególnie przedstawicielom niektórych grup społecznych, uniemożliwiając w istocie równe uczestnictwo. Do tych rozwiązań należą między innymi: obowiązek rejestracji wyborców, głosowania w dni pracujące, zbyt duża częstotliwość wyborów, nieproporcjonalne formuły wyborcze, skomplikowanie tych procedur.

W świetle tej argumentacji podniesienie poziomu faktycznego uczestnictwa obywatelskiego staje się jednym z najważniejszych zadań współczesnych demokracji (...)

Można tego dokonać reformując instytucje i wprowadzając sprzyjające partycypacji wyborczej rozwiązania: łatwiejsze procedury rejestracji, głosowanie w dni wolne od pracy, proporcjonalne formuły wyborcze, a w końcu najskuteczniejszą metodę zwiększenia uczestnictwa wyborczego – obowiązek głosowania. Równie ważna, a może ważniejsza, jest kwestia „przypominania” obywatelom o ich podstawowych prawach i sposobach ich egzekwowania.

Mikołaj Cześnik, Marta Żerkowska-Balas, *Sylabus projektu „Aktywizacja społeczna i obywatelska młodych ludzi w zakresie rozwijania kompetencji kluczowych”* realizowanego przez SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny i Centrum Edukacji Obywatelskiej w latach 2018–2021



Nowa kultura polityczna

Dominacja i kontrola państwowej polityki uprawianej przez rządy (...) pozbawiły znaczenia większość dotychczasowych aktorów politycznych. Zarówno rządy narodowe, jaki i związki zawodowe, czy też organizacje pozarządowe, tylko z wielkim trudem pełnią swoją rolę, próbując utrzymać pole własnych dotychczasowych oddziaływań (...) Ze świadomego wyborcy, współuczestniczącego w procesie decyzyjnym i decydującego o kształcie polityki, stał się on konsumentem wytworów postpolityki. Wszystkie niemal sfery życia, wliczając w to te najintymniejsze, podlegają dziś kontroli, czyniąc z podmiotu strumień informacji, obserwowany i skrzętni archiwizowany na potrzeby zarówno narzędzi statystycznych, jak i interesów polityczno-ekonomicznych.

Jacek Kołtan, *Wstęp [w:] Przesilenie. Nowa kultura polityczna* [red. J. Kołtan.], Europejskie Centrum Solidarności 2018, s. 21²

² Publikacja powstała na podstawie nagrań Gdańskich Wykładów Solidarności realizowanych przez Europejskie Centrum Solidarności (do 2014 roku wspólnie z Uniwersytetem Gdańskim). Na cykl składają się wykłady intelektualistów, teoretyków oraz historyków idei społeczno-politycznych, których zadaniem jest twórcze odniesienie się do dziedzictwa ruchu Solidarności w kontekście budowy społeczeństwa obywatelskiego oraz diagnozy aktualnych problemów społeczno-politycznych w Polsce, Europie i na świecie. Wszystkie nagrania dostępne są na kanale You Tube ECS: youtube.com/playlist?list=PL30aMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn.

7. W świecie politycznych idei



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wyjaśnić pojęcia: ideologia, doktryna, program polityczny;
- podać najważniejsze idee prawicowe i lewicowe oraz przykłady partii reprezentujące oba nurty;
- wyjaśnić różnice między konserwatystami, liberałami, socjalistami i chadekami;
- przedstawić najważniejsze sposoby rozumienia wolności, równości i sprawiedliwości i wyjaśnić jaką rolę odgrywają one w politycznych sporach;
- scharakteryzować ideologie totalitarne – faszyzm, nazizm i komunizm;
- rozpoznać elementy poznanych stylów politycznego myślenia w programach i działaniach wybranych partii.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*



Metody i techniki pracy

- rozmowa nauczająca
- praca z tekstem
- praca indywidualna/w parach/w zespołach zadaniowych



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Skąd się biorą nasze poglądy? *Co decyduje o naszych poglądach politycznych? Dlaczego jedni zapisują się do partii lewicowych, inni do prawicowych? Co decyduje, że udzielamy swojego poparcia jednych albo drugim? I czy zawsze odzwierciedlają to wyniki wyborów?*

Poproś uczniów i uczennice, aby porozmawiali o tym chwilę w parach, a następnie zbierz kilka odpowiedzi. Spróbujcie teraz skategoryzować cechy partii z polskiej sceny politycznej oraz zaliczyć je do prawicy, centrum bądź lewicy. Poleć uczniom, aby narysowali w zeszytach dwie osie współrzędnych, wzajemnie prostopadłe i przecinające się w jednym punkcie, ale na razie ich nie opisywali (patrz rysunek na s. 197). Na schemacie powinni zaznaczyć największe partie, wpisując w odpowiednie miejsce ich nazwy – mogą wykorzystać wiadomości z lekcji „Na scenie politycznej” (część 1, s. 115–116). Zastanówcie się wspólnie, co zdecydowało o tym, że umieścili poszczególne partie w tym, a nie innym miejscu.

Przedstaw krótko uczniom informacje zawarte w tekście „Co to jest ideologia?” (część 1, s. 196–197), zwracając uwagę na różnice między ideologią, doktryną i programem politycznym. Następnie zapisz na tablicy cele zajęć.

ROZWINIĘCIE

2. „W prawo? W lewo?”. Poleć uczniom, aby przeczytali tekst „W prawo? W lewo?” (część 1, s. 197–198). Na podstawie tekstu mają teraz uzupełnić swój schemat, wpisując

jąc kluczowe idee prawicowe i lewicowe. Zapytaj uczniów, jakie partie umieścili bliżej środka. *Jakie poglądy może głosić ugrupowanie, które określa się jako centrowe?*

Współcześnie używa się także terminu „centroprawica” na określenie sił politycznych bardzo umiarkowanych w dążeniu do wcielenia w życie prawicowych idei (podobnie, choć chyba rzadziej, stosuje się termin „centrolewica”). Mianem „skrajna prawica” określa się te siły polityczne, które charakteryzują się negatywnym nastawieniem do mniejszości i imigrantów, a także nieufnością wobec wszelkich projektów integracyjnych, ograniczających suwerenność państwa. Do obozu prawicy zaliczani są konserwatyści i chrześcijańscy demokraci, a często także liberałowie. Skrajną prawicę stanowią natomiast ugrupowania populistyczne, radykalnie nacjonalistyczne i faszystowskie. W obozie lewicy z kolei sytuują się socjaliści i socjaldemokraci, natomiast za skrajną lewicę uważa się ugrupowania odwołujące się do idei komunistycznych i trockistowskich.

3. Konserwatyzm, liberalizm, chrześcijańska demokracja i socjalizm. Podziel klasę na cztery zespoły. Każdy zespół ma przeczytać fragment tekstu („Galeria portretów”, część 1, s. 198–199), opisujący jeden ze stylów politycznego myślenia (doktryn) – konserwatyzm, liberalizm, socjalizm, chrześcijańską demokrację. Następnie uczniowie przedstawią na plakacie najważniejsze ich idee. Przedstawiciele zespołów zaprezentują pozostałym uczniom swoje charakterystyki – możesz ich zachęcić, aby zwizualizowali treści poprzez wprowadzenie kolorów, symboli itp. Zawieście plakaty w widocznym miejscu. Zastanówcie się: *Co różni te doktryny? Czy jest jakiś element, który je łączy?*

Zaproponuj teraz, aby uczniowie porozmawiali w parach, z którą z poznanych doktryn politycznych najbardziej się utożsamiają. Jakie poglądy uczniów o tym decydują, czego one dotyczą?

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

Centrum Edukacji Obywatelskiej od 14 lat, przed każdymi wyborami, przygotowuje zestaw pytań dotyczących najbardziej aktualnych tematów życia publicznego. Na podstawie odpowiedzi otrzymanych od poszczególnych sztabów wyborczych, tworzymy „Latarnika Wyborczego”. To jedyne takie narzędzie w Polsce, które opiera się na odpowiedziach polityków, a nie na analizie programów partii. Dzięki Latarnikowi możesz sprawdzić, który komitet wyborczy reprezentuje poglądy najbliższe twoim. latarnikwyborczy.pl/

Nasza propozycja

Zachęcamy do lektury fragmentu artykułu Miłosza Ślepowrońskiego „Czy mój mózg jest liberalny?” o źródłach naszych poglądów politycznych – cały tekst jest dostępny w sieci na portalu „Granice Nauki.pl” (www.granicenauki.pl/czy-moj-mozg-jest-liberalem-25941).

Może się czasem zdarzyć, że bliskie nam idee wywodzą się z odmiennych nurtów politycznych. Uczniowie nie muszą na siłę określać swej ideowej tożsamości, powinni raczej identyfikować się z bliskimi im ideami, bez względu na to, czy są one ze sobą spójne.

Nasza propozycja

Plakaty możesz też zaprezentować pozostałym uczniom i uczennicom waszej szkoły, prosząc żeby podzielili się z innymi, do którego nurtu jest im najbliższy.

Uzupełnij tę część zajęć, mówiąc, że są ugrupowania, które trudno przypisać do poznanych przed chwilą doktryn. Poproś uczniów, aby sprawdzili na swoim schemacie, czy znalazły się tam partie, które z trudem zmieściły się wśród partii prawicowych, centrowych lub lewicowych. Powiedz, że do takich ugrupowań zalicza się partie nacjonalistyczne, różnego rodzaju partie populistyczne oraz tzw. „zielonych”.

Na koniec sprawdźcie na wykresie „Poparcia pięciu głównych sił politycznych w lutym 2019 r. w Polsce” (część 1, s. 199), na ile wasze deklaracje ideowe odpowiadają wyborom Polaków i Polek (w ten sposób nawiązujemy do odpowiedzi na wcześniejsze pytanie: *Czy nasze poglądy polityczne zawsze pokrywają się z decyzjami wyborczymi?*).

4. Komunizm, faszyzm, nazizm. Zapytaj uczniów, co wiedzą o faszyzmie, nazizmie i komunizmie. Wypiszcie na tablicy najważniejsze idee – uzupełnij uczniowskie wypowiedzi, zwracając szczególną uwagę na podobieństwa i różnice między tymi ideologiami (patrz tekst „Zbrodnicze ideologie”, część 1, s. 200–201). Podczas krótkiej dyskusji spróbujcie ustalić, jakie były przyczyny popularności totalitarnych ideologii oraz zastanówcie się, do czego doprowadziły i dlaczego tak się stało.

ZAKOŃCZENIE

5. „Sprawdź się sam/sama!”. Poproś uczniów, aby w parach przyporządkowali założenia odpowiednim doktrynom politycznym (patrz ćwiczenie „Przyporządkuj założenia doktrynom”, część 1, s. 261–262). Poproś też, aby krótko porozmawiali, po czym można rozpoznać populistyczne partie i programy.

6. Praca domowa. Wyjaśnij uczniom, że główne spory polityczne toczą się o fundamentalne dla demokracji idee: wolność, równość i sprawiedliwość. Poproś, aby przeczytali w domu tekst „Wolność, równość, sprawiedliwość” (część 1, s. 202–203) i podczas lektury uzupełnili swoje schematy w zeszytach, jak zwolennicy poszczególnych partii (lub przedstawiciele nurtów myśli politycznej) rozumieją te idee. Pomocny może okazać się też tekst „O równości i nierównościach” z „Wiedzieć więcej” (patrz poniżej).

Nasza propozycja

Chętnych uczniów poproś o krótką wypowiedź pisemną na temat, dlaczego ruchy populistyczne i nacjonalistyczne cieszą się popularnością wśród młodych. Poleć, aby zapoznali się z wynikami badania dot. poglądów politycznych młodzieży oraz ostatnią diagnozą młodych. Badanie zostało zrealizowane w dniach 12–18.10.2015 roku przez Centrum Badań nad Uprzedzeniami UW we współpracy z Centrum Interwencji Socjologicznych Collegium Civitas przy wsparciu finansowym ISS UW, a na jego podstawie powstał raport „Podłoże prawicowych preferencji wyborczych młodych Polaków” (<http://cbu.psychologia.pl/uploads/images/foto/Pod%C5%82o%C5%BCe%20prawicowych%20preferencji%20wyborczych%20m%C5%82odych%20Polak%C3%B3w2.pdf>).

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

O równości i nierównościach

Wśród ludzi zarówno równość, jak nierówność rzeczywiście istnieją, gdyż zostały potwierdzone niepodważalnymi dowodami doświadczalnymi. Ale pozorna sprzeczność między dwoma zdaniem: „Ludzie są równi” i „Ludzie są nierówni” wiąże się wyłącznie

z tym, czy obserwując ich, osądzając i wyciągając wnioski praktyczne, nacisk kładzie się na to, co jest im wspólne, czy na to, co ich różni. Otóż, można poprawnie nazwać zwolennikami równości tych, którzy, pamiętając, że ludzie są i równi, i nierówni, bardziej cenią i uznają za ważniejsze dla dobrego współżycia to, co ludzi łączy; natomiast zwolennikami nierówności są ci, którzy, wychodząc od takiej samej oceny stanu faktycznego, cenią i uważają za ważniejsze dla urzeczywistnienia dobrego współżycia to, co ludzi różnicuje.

Chodzi tu o sprzeczność między wyborami ostatecznymi, których najgłębszego źródła nie znamy. Ale właśnie ta sprzeczność między wyborami ostatecznymi lepiej, moim zdaniem, niż jakiegokolwiek kryterium, opisuje dwa przeciwne sobie obozy, które wskutek długiej tradycji przywykliśmy nazywać prawicą i lewicą. Z jednej strony mamy tych, którzy uważają, że ludzie są raczej równi niż nierówni, z drugiej tych, którzy uważają, że ludzie są raczej nierówni niż równi.

Tej sprzeczności wyborów ostatecznych towarzyszy odmienne wartościowanie relacji między równością-nierównością społeczną a równością-nierównością przyrodzoną. Zwolennik równości wychodzi od przekonania, że większość oburzających go nierówności ma charakter społeczny, a więc można je usunąć; zwolennik nierówności wychodzi natomiast od przekonania przeciwnego – że te nierówności są przyrodzone i jako takie nieusuwalne. Ruch feministyczny stał się ruchem egalitarnym. Siła tego ruchu wynika między innymi stąd, że jednym z jego najważniejszych wątków zawsze było, niezależnie od prawdziwości rzeczywiście, twierdzenie, że chociaż nierówności między mężczyzną a kobietą są zakorzenione w naturze, stały się wytworem obyczaju, praw, woli narzucanej przez silniejszego słabszemu, i można je na terenie społecznym zmodyfikować. W tej ostatniej sprzeczności ujawnia się tak zwany artycyzm, który uznaje się za jeden z rysów lewicy. Prawica jest bardziej skłonna zaakceptować to, co naturalne, a także tę drugą naturę, przyzwyczajenie, tradycję, siłę przeszłości. Artycyzm lewicy nie poddaje się nawet w obliczu jawnych nierówności wrodzonych, których nie da się przypisać społeczeństwu. Pomyślmy tylko o otwarciu drzwi zakładów dla obłąkanych. Obok macochy natury istnieje też macosze społeczeństwo. Lecz na lewicy uważa się na ogół, że człowiek potrafi korygować i naturę, i społeczeństwo.

Norberto Bobbio, *Prawica i lewica*, Znak, Kraków 1996, s. 82–84



Czy mój mózg jest liberałem?

(...) Różnice w postawach politycznych były przedmiotem zainteresowań politologów od początku istnienia dyscypliny, a koncentrowali się oni na wpływach otoczenia – społecznych i instytucjonalnych. Dane, zebrane w ostatnich latach przez neuronaukowców, każą spojrzeć na sprawę odmienności poglądów politycznych inaczej. Być może za pewne z różnic w stylu myślenia odpowiada budowa mózgu?

Otoczenie?

(...) Converse¹ udowodniał na podstawie wieloletnich badań amerykańskiego elektoratu, że nie istnieje podstawowa struktura, warunkująca przekonania wyborców, taka jak ideologia – a zatem przeciętny człowiek nie myśli jak polityk, akademicki filozof albo

¹ Philip Ernest Converse (1928–2014), amerykański politolog, profesor nauk politycznych i socjologii na Uniwersytecie of Michigan.

politolog (...) Z kolei Angus Campbell² ukazywał niespójność przekonań u przeciętnych Amerykanów. Ich postawy nie tylko nie posiadają centralnego punktu odniesienia, ale są także niestałe w czasie (...)

Campbell wraz ze współpracownikami opracowali model identyfikacji partyjnej, zgodnie z którym na to, na jaką partię będziemy głosować, mają największy wpływ rodzice i klasa społeczna. Ideologia, jaką ta partia wyznaje, pełni rolę marginalną. Może się ona zmieniać, a wyborca może jej nawet nie znać. (...)

Pamela Conover i Stanley Feldman pokazali, że fakty czy też ewaluacje poznawcze odgrywają małą rolę w decyzjach politycznych wyborców. Od faktów ważniejsze są ewaluacje symboliczne. To symbole, które utożsamiamy z danym politykiem czy partią, decydują o tym, komu zaufamy i na kogo oddamy głos.

Te przykłady pokazują, że politolodzy odeszli od racjonalistycznego rozumienia polityki, zgodnie z którym o postawie politycznej miałyby decydować głównie rozumowa decyzja obywatela. W zamian uznano przemożną rolę procesów socjalizacji politycznej i przejmowania poglądów z otoczenia, w którym jednostka wzrasta.

A może geny?

W 2005 roku ukazała się pierwsza publikacja Johna Alforda, Carolyn Funk i Johna Hiberninga (...) sugerująca silną dziedziczność poglądów politycznych (...). W przeprowadzonej grze w zaufanie jak i podobnych padaniach, ale opartych przykładowo na altruizmie, postawach wobec ryzyka i targowaniu się, zaobserwowano istotną dziedziczność zachowań. A skoro te cechy mogą być także istotne dla zachowań politycznych, politologia nie może tego zignorować (...). Okazuje się, że wiele różnic w postawach politycznych koreluje z różnicami w budowie mózgu.

Liberałowie bardziej otwarci na dane

Nie ma oczywiście „genów liberalizmu” czy konserwatyzmu, jednak geny mogą wpływać w pewnym stopniu na postawy polityczne, szczególnie jeśli odpowiadają za regulację neurotransmiterów (związków przenoszących sygnały pomiędzy komórkami nerwowymi). Dopamina i serotonina (za James Fowler i Christopher Dawes) oddziałują na zachowania społeczne u zwierząt i ludzi, stąd naturalnie próbowano zbadać geny je regulujące. Stwierdzono m.in. istnienie związku między frekwencją wyborczą a monoaminooksydazą-A, enzymem wpływającym na neuroprzekaźniki (...). Nie ma prostego przełożenia z genów na neuroprzekaźniki i następnie na określone poglądy – natomiast poziom zaangażowania politycznego ludzi, nie ograniczony do jakiejś określonej opcji politycznej, jest już bardziej bezpośrednim efektem działania genów. (...)

Okazało się, że liberalizm jest skorelowany z większą dokładnością wykonania zadania i powstrzymaniem się od wyuczonych bodźca. Ponadto, liberałowie wykazywali znacznie większą aktywność wspomnianych obszarów mózgu, odpowiedzialnych za radzenie sobie z konfliktowymi impulsami, co doprowadziło badaczy do stwierdzenia, że co najmniej część ze skłonności do przyjmowania określonej orientacji politycznej łączy się z podstawowymi procesami neurokognitywnymi, związanymi z radzeniem sobie z nowymi i nieoczekiwanymi informacjami.

² Angus Campbell (1910–1980), amerykański psycholog społeczny, prowadził badania wspólnie z Coerversem nad systemami wyborczymi.

Plac zabaw

(...) Można zakładać, że problemy polityczne są zadaniami czysto poznawczymi, jak zagadki matematyczne lub historyczne. Jednakże neuroobrazowanie wskazuje, że w przypadku aktywnego uprawiania polityki kluczową rolę odgrywa poznanie społeczne; mózg nie traktuje jej jak matematyczną łamigłówkę, ale raczej jak sytuację na placu zabaw (*playground cognition* – takiego porównania użyli autorzy pracy), gdzie istotne są takie sprawy jak: z kim współpracować, kogo unikać, jaka hierarchia obowiązuje w grupie, jakie koalicje istnieją. Innymi słowy, aktywna polityka polega na stałej obserwacji naszego otoczenia społecznego. Oczywiście, „plac zabaw” jest tu metaforą dla całego spektrum sytuacji społecznych.

Wcześniejsze badania wykazały, że istnieje cała sieć obszarów w mózgu, która zmniejsza aktywność w trakcie wykonywania technicznych zadań poznawczych, takich jak rozwiązywanie zadań matematycznych. Te same rejony wykazują z kolei zwiększoną aktywność podczas dokonywania ocen moralnych oraz obserwacji interakcji społecznych. Kiedy uczestników badań pytano o kwestie polityczne lub proszono o ocenę działań polityków, obserwowano u nich znaczny wzrost aktywności tej sieci „poznania społecznego” – zatem myślenie polityczne jest rodzajem poznania społecznego.

Wyrobieni politycznie badani przejawiali taki rodzaj aktywności niezależnie od swoich sympatii politycznych – zarówno Demokraci jak i Republikanie używają tych samych rejonów mózgu, kiedy myślą o polityce (...). Nieuczestniczący w polityce „szarzy obywatele” podczas wykonywania takiego zadania przejawiają wzorce aktywacji typowe dla problemów technicznych, czyli wspomniana sieć zmniejsza swoją aktywność. Wydaje się zatem, że im bardziej ktoś jest politycznie zaangażowany, tym jest bardziej odległy od ideału racjonalnego podejścia do polityki, bądź też ci, którzy ją traktują racjonalnie, nie angażują się w nią – oba wnioski można uznać za bardzo pesymistyczne.

Miłosz Ślepowroński, *Czy mój mózg jest liberałem?*, 12.12.2013 [dostęp: 28.08.2019],
<https://www.granicenauki.pl/czy-moj-mozg-jest-liberalem-25941>
[artykuł przedrukowany z „Tygodnika Powszechnego”]

8. Z wizytą w sejmie



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wyjaśnić, jakie funkcje pełni polski parlament;
- opisać skład i zasady działania polskiego parlamentu;
- przedstawić najważniejsze kompetencje Sejmu i Senatu;
- opisać procedurę uchwalania ustawy w polskim parlamencie, wskazując wszystkie instytucje/organy zaangażowane w ten proces;
- wyjaśnić, na czym polega immunitet materialny i formalny posła;
- sformułować stanowisko w sprawie immunitetu poselskiego.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- kolorowe flamastry, blok techniczny lub rysunkowy



Metody i techniki pracy

- praca z tekstem
- dyskusja: debaty chodzone
- wykład
- wizualizacja: wykonanie schematu graficznego
- praca indywidualna/w parach



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Co wiem o polskim parlamencie? Zaproś uczniów do wspólnej zabawy pt. „Wszystko o polskim Sejmie”. Pierwsza osoba wymienia jedną informację na temat funkcji polskiego parlamentu, jego bieżących zadań, sposobu działania, składu itp., po czym wskazuje kolejną osobę, która kontynuuje grę. Ze względu na ograniczony czas oraz zasób wiadomości, jakie uczniowie mają o polskim parlamencie, zaprosz do zabawy kilku uczniów (maksimum do 10 osób). Możesz interweniować, gdy informacja podana przez ucznia lub uczennicę jest nieprawdziwa.

Wyjaśnij, czym będziecie się zajmować na zajęciach, podaj cele lekcji.

Uporządkuj wiadomości o polskim parlamencie oraz dodaj te, które są istotne ze względu na cele zajęć (możesz skorzystać z tekstu „Czym zajmuje się parlament”, część 1, s. 204–205). Wypisz główne funkcje parlamentu na tablicy (ustrojodawcza, ustawodawcza, kreacyjna, uchwalanie budżetu, kontrolna, sądownicza) oraz poproś uczniów, aby zilustrowali je przykładami.

ROZWINIĘCIE

2. Jak działa polski parlament? Poproś uczniów, aby przeczytali tekst „Jak działa parlament?” (część 1, s. 205–206) i przygotowali wizualną bądź tradycyjną notatkę. Nie powinno w niej zabraknąć informacji na temat: liczby izb i ich składu, osób kierujących obradami Sejmu i Senatu, trybu pracy parlamentu (posiedzenia plenarne, komisje).

Nasza propozycja

Możesz wspomnieć, że tygodnik „Polityka” od wielu lat prowadzi ranking posłów poszczególnych kadencji (zobacz tekst w „Wiedzieć więcej”, s. 132–133), zwracając uwagę na aktywności, jakie podejmują poza udziałem w posiedzeniach plenarnych.

Sprawdź, czy uczniowie wiedzą, kto jest obecnie marszałkiem Sejmu i Senatu oraz jak rozkładają się mandaty w obu izbach (patrz „Rozkład miejsc w Sejmie RP VIII kadencji”, część 1, s. 207).

Wyjaśnij różnice między mandatem wolnym a mandatem imperatywnym (część 1, s. 205) i zwróć uwagę, że prawie we wszystkich parlamentach na świecie (także w Polsce) obowiązuje mandat wolny. Poproś uczniów, aby zastanowili się, dlaczego tak się dzieje.

3. Co może Sejm, a co Senat? Uczniowie, pracując w parach, zapoznają się z kompetencjami obu izb polskiego parlamentu: jedna osoba czyta o uprawnieniach Sejmu, druga – Senatu (patrz tekst w ramkach, część 1, s. 2017), a następnie przedstawiają je sobie nawzajem. Zachęć ich do lektury artykułów Konstytucji RP, które opisują bardziej szczegółowo kompetencje obu izb (Konstytucja RP, art. 109–124).

4. Jak uchwała się ustawę? Na podstawie tekstu „Długa droga nowego prawa” (część 1, s. 208–209) oraz schematu „Proces powstawania ustawy” (część 1, s. 208) omów najważniejsze etapy polskiej drogi ustawodawczej. Możesz poprosić uczniów, aby spróbowali samodzielnie narysować schemat ilustrujący kolejne kroki w procesie stanowienia prawa. Zwróć uwagę na procedurę uchwalania ustawy budżetowej (patrz tekst „Troszkę inaczej”, część 1, s. 209), która różni się od trybu uchwalania innych ustaw oraz na końcowy etap stanowienia prawa, w tym na: weto prezydenckie oraz skierowanie ustawy do Trybunału Konstytucyjnego.

Nasza propozycja

Po wykładzie uczniowie mogą sięgnąć do podręcznika, aby uzupełnić swój schemat (patrz ćwiczenie „Długa droga ustawy”, część 1, s. 263). Rysunek powinien być czytelny; można go wykonać używając kolorowych flamastrów. Uczniowie mogą sprawdzić sobie nawzajem, czy poprawnie wykonali zadanie.

Wyjaśnij, że podczas głosowania w parlamencie można wyróżnić trzy rodzaje większości – zwykłą, bezwzględną i kwalifikowaną. Jako pracę domową uczniowie mogą wykonać ćwiczenie „Różne większości” (część 1, s. 263).

Nasza propozycja

Chętным uczniom możesz zaproponować wykonanie ćwiczenia „Ważne głosowanie” (część 1, s. 263). Na podstawie prasy lub internetowych serwisów informacyjnych mają odtworzyli proces podejmowania przez polski Sejm decyzji w wybranej sprawie o dużym znaczeniu (np. wotum nieufności dla ministra, reforma oświaty, obniżenie wieku emerytalnego). Poproś, aby sprawdzili wynik głosowania i porównali go z rozkładem mandatów poszczególnych partii w parlamencie.

Zapytaj, czy zawsze jest tak, że posłowie jednej partii głosują w ten sam sposób. Możesz krótko powiedzieć o tzw. dyscyplinie partyjnej. Jako zadanie domowe możesz

polecić uczniom, aby przedstawili w zeszycie własne stanowisko w sprawie dyscypliny partyjnej (kiedy ma ona sens, a kiedy może być szkodliwa?).

5. Immunitet – za czy przeciw? Zapytaj uczniów, czy wiedzą, co to jest immunitet. Wyjaśnij, na czym polega różnica między immunitetem materialnym a formalnym. Porozmawiajcie krótko, jaka idea przyświecała wprowadzeniu immunitetu (immunitet dla posłów, sędziów). Następnie poproś, aby zapoznali się z tekstem „Czy posła można aresztować?” (część 1, s. 210–211) oraz, ustosunkowali się do stwierdzenia „Czy immunitet poselski powinien zostać zniesiony?” (mogą skorzystać z metody „Debaty chodzone” – patrz s. 166–167).

ZAKOŃCZENIE

6. „Sprawdź się sam/sama!”. Możesz ponownie zaproponować uczniom zabawę „Wszystko o polskim Sejmie”. Dzięki temu będziesz mógł/mogła uzyskać informację, czy uczniowie rozszerzyli swoją wiedzę oraz na jakie zagadnienia warto położyć większy nacisk na następnych lekcjach. Tym razem zadбай o to, aby każdy uczeń w klasie powiedział choć jedną informację na temat polskiego parlamentu.

Inną formą podsumowania może być rozmowa w parach na jedno z czterech zagadnień z ramki „Sprawdź się sam/sama!” (część 1, s. 211).

7. Praca domowa. Zachęć uczniów do lektury tekstu z podręcznika „Klubowe życie parlamentu” (część 1, s. 210). Poleć, aby sprawdzili, ile klubów poselskich działa obecnie w polskim parlamencie oraz wymienili najważniejsze działania, jakie w ostatnim czasie podjęły wybrane trzy kluby.

Zadania domowe dla chętnych zostały wskazane w toku zajęć. Są to:

- ćwiczenie „Ważne głosowanie” (część 1, s. 266);
- praca pisemna w zeszycie nt. *Przedstaw własne stanowisko w sprawie dyscypliny partyjnej* (kiedy ma ona sens, a kiedy może być szkodliwa?);
- ćwiczenie „Powtórz z e-podręcznikiem” – zachęć uczniów, aby w ramach powtórzenia sięgnęli do e-podręczników. Obok artykułów znajdują tam ćwiczenia, pytania, informacje dodatkowe dotyczące prac Sejmu itp. (<https://epodreczniki.pl/a/wladza-ustawodawcza--sejm-i-senat/D18rMm91R>)

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Ranking posłów

Sam pomysł rankingu był prosty. Chcieliśmy pokazać nieco sejmową kuchnię i ludzi, którzy czasem są mniej widoczni w mediach elektronicznych czy na pierwszych stronach gazet, ale bez których Sejm nie mógłby działać, czyli uchylać prawa. Partyjni liderzy brylują bowiem na trybunie, ale rzadko kiedy pracują w komisjach, z reguły nie prowadzą prac nad skomplikowanymi ustawami. Doceniając liderów, ich zdolność do polemik, ciętych ripost, czy po prostu umiejętność przyciągnięcia uwagi ważnymi, znakomicie wygłaszanymi mowami, chcieliśmy docenić także tych z dalszych szeregów, którzy nie zawsze są dopuszczani do wystąpień *stricte* politycznych, ale materię, w której się poruszają mają opanowaną bezbłędnie. Chcieliśmy także wpływać, na miarę naszych możliwości oczywiście, na wizerunek Sejmu, pokazując, że nie jest on miejscem wyłącznie politycznych rozgrywek, nieustannych konferencji prasowych, ale także miejscem poważnej i odpowiedzialnej pracy.

Kandydatów typowanych przez dziennikarzy „weryfikowaliśmy” w redakcji, sprawdzając liczbę obecności i nieobecności, liczbę interpelacji i zapytań, częstotliwość pojawiania się na trybunie w sprawach merytorycznych, aktywność w terenie wśród wyborców. Nigdy ta weryfikacja nie zmienia jednak w sposób zasadniczy rankingu. Nasi koledzy dziennikarze wykazywali się rzeczywiście dużą znajomością poselskiej aktywności swoich kandydatów, za co im dziękujemy. Z roku na rok nasz ranking był coraz bardziej oczekiwanym wydarzeniem sejmowym, a w materiałach promocyjnych kandydatów na postów kolejnych kadencji coraz częściej jako swego legitymacja pojawiała się stwierdzenie, że kandydujący znajdował się w gronie najlepszych postów wskazanych przez tygodnik „Polityka”. Taka rekomendacja w wyborach stała się już właściwie normą.

Janina Paradowska, Historia rankingu postów [online], „Polityka”, 17.09.2008 [dostęp: 28.08.2019], <https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/kraj/268417,1,historia-rankingu-poslow.read?backTo=https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/kraj/268425,1,sygnaly-ostrzegawcze-2008.read>



Z Leksykonu politologii

Parlamente można podzielić, stosując kryterium organizacji wewnętrznej, na: parlamente jednoizbowe (tzw. unikameralne) oraz parlamente dwuizbowe (tzw. bikameralne). Unikameralizm jest fenomenem nowszej daty, przynajmniej jeżeli chodzi o Europę Zachodnią. W latach siedemdziesiątych wprowadzono unikameralizm w Szwecji (1974), Grecji (1975) i Portugalii (1976). Obok wspomnianych krajów jednoizbowe parlamente istnieją również w pozostałych krajach skandynawskich. Pewne wątpliwości może budzić przypadek Norwegii i Islandii. Istnieje w nich zasada wewnętrznego podziału na dwie „izby”, jednak posłowie sami wybierają się do jednej bądź drugiej, gdyż pochodzą one z jednych, wspólnych wyborów.

W krajach Europy Centralnej i Wschodniej dominuje, z wyjątkiem Czech, Polski, Rumunii i Rosji, formuła unikameralizmu. Kadencja jednoizbowych parlamentów waha się od 4 do 5 lat. Parlamente dwuizbowe występują przede wszystkim w państwach federalnych (np. w Argentynie, Australii, Belgii, Meksyku, Kanadzie czy Szwajcarii) oraz quasi-federalnych (np. w Hiszpanii, Wielkiej Brytanii). Jednak wcale nie należy do rzadkości stosowanie bikameralizmu w państwach unitarnych (np. we Francji, Holandii, Irlandii, Polsce, Włoszech). Z reguły izby wyższe są mniej liczne niż niższe, a wyjątkiem jest Izba Lordów w Wielkiej Brytanii (ponad 1100 lordów wobec 651 deputowanych). Ich kadencja trwa zazwyczaj dłużej niż niższych, choć raczej powinniśmy mówić o kadencji senatora, gdyż w wielu krajach obserwujemy zjawisko „wymiany” części senatorów w trakcie kadencji (rotacja). W Australii, Holandii, czy Japonii co trzy lata wymienia się połowę składu izby wyższej. W USA i Czechach co 2 lata zostaje wymieniona jedna trzecia Senatu.

Długość kadencji izby niższej w krajach Europy waha się od 4 lat (np. w Austrii, Belgii, Czechach, Polsce) do 5 lat (np. we Francji, Irlandii, Wielkiej Brytanii). Izby niższe wybierane są w wyborach powszechnych i bezpośrednich, natomiast metody wyłaniania izb wyższych są zróżnicowane. Stosowana jest metoda oparta na zasadzie powszechności i bezpośredniości (np. w Czechach, Japonii, Polsce, Włoszech, USA), metoda wyboru pośredniego przez kolegia elektorские (np. we Francji), metoda mieszana oparta

np. na wyborze części składu przez kolegia elektorskie, a pozostałych przez organy egzekutywy, między innymi premiera czy prezydenta (np. w Irlandii, Indiach). Lordowie w brytyjskiej Izbie Lordów mianowani są dożywotnio, a wobec niektórych stosowana jest zasada dziedziczności. W Kanadzie członkowie Senatu początkowo swe funkcje pełnią dożywotnio, a od 1965 roku obowiązuje granica wieku emerytalnego – 75 lat. W skład Bundesratu w RFN wchodzi osoby delegowane przez rządy krajowe.

Bikameralizm w płaszczyźnie funkcjonalnej może przybrać formę symetrycznego, gdy obie izby dysponują zbliżonym zakresem kompetencji (np. w Australii, Belgii, Niemczech, Szwajcarii czy USA) bądź też asymetrycznego, gdy następuje faktyczna koncentracja władzy ustawodawczej w izbie niższej (np. we Francji, Holandii, Wielkiej Brytanii czy Włoszech).

Leksykon politologii, [pod red.] A. Antoszewski, R. Herbut,
Wydawnictwo Atla 2, Wrocław 1997, s. 273–274

9. Po co nam głowa państwa?



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wyjaśnić, jakie miejsce w systemie władzy może zajmować głowa państwa w monarchii i republice i zilustrować to przykładami;
- podać różnice między systemem parlamentarnym a prezydenckim oraz wskazać przykłady państw o odmiennych systemach politycznych;
- scharakteryzować odpowiedzialność, jaką za swoje czyny ponosi prezydent i porównać ją z odpowiedzialnością innych polityków;
- określić najważniejsze kompetencje Prezydenta RP oraz podać przykłady podejmowanych przez niego działań.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*



Metody i techniki pracy

- praca z tekstem
- rozmowa nauczająca
- dyskusja
- wizualizacja: mapa myśli
- praca indywidualna/w parach



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Jaki powinien być prezydent? Zapytaj uczniów, czy zastanawiali się, jaką osobą powinien być prezydent. Poproś, aby odwołując się do wcześniejszych wiadomości z pierwszego rozdziału podręcznika, wypisali co najmniej sześć cech, które powinna posiadać osoba na tym stanowisku. Odczytajcie kilka propozycji oraz porównajcie, w jakim stopniu poglądy uczniów są zbieżne, a czym się różnią.

Sprawdź, czy uczniowie potrafią wskazać aktualnego Prezydenta RP oraz jego poprzedników. Zapytaj, w jak wybieramy prezydenta w Polsce (wybory powszechne).

Nasza propozycja

Możesz też zapytać uczniów, czy znają inne kraje, w których także wybiera się prezydenta.

Przedstaw cele zajęć.

ROZWINIĘCIE

2. Głowa państwa – prezydent czy monarcha? Przedstaw, jak usytuowana jest głowa państwa w różnych systemach władzy (patrz tekst „Gwarant jedności państwa”, część 1, s. 212). Zainteresowanych poproś o wypisanie w domu wszystkich europejskich monarchii i podanie przykładów monarchii w innych częściach świata. Monarchiami

w Europie są: Belgia, Dania, Hiszpania, Holandia, Luksemburg, Norwegia, Szwecja, Wielka Brytania.

Wyjaśnij różnice pomiędzy systemem parlamentarnym a prezydenckim, odwołując się do tekstu „Kto powinien mieć więcej władzy?” (część 1, s. 212–213). Scharakteryzuj krótko system półprezydencki, parlamentarno-komitetowy i kanclerski (patrz materiał w „Wiedzieć więcej” na s. 137). Zapowiedz też, że zadanie domowe umożliwi im pogłębienie tego zagadnienia.

Zapytaj uczniów, czy politycy ich zdaniem powinni odpowiadać nie tylko za słowa i czyny, ale także za swoje decyzje polityczne. Na podstawie tekstu „Trzy odpowiedzialności” (część 1, s. 214) wyjaśnij, jaką odpowiedzialność ponosi prezydent. *A jaką odpowiedzialność ponoszą posłowie?* (poprzednia lekcja). *Co utrudnia w pewnym sensie pociągnięcie ich do odpowiedzialności?* Na koniec zapowiedz, że kiedy poznają kompetencje rządu, wrócą raz jeszcze do tego zagadnienia.

3. „Jak wybieramy prezydenta?”. Poleć uczniom, aby przeczytali tekst „Jak wybieramy prezydenta?” (część 1, s. 214) oraz przyjrzeni się schematowi „Sposób wyboru i uprawnienia Prezydenta RP” (s. 216). Sprawdź, czy uczniowie przyswoili najważniejsze informacje i przejdź do wykładu na temat kompetencji głowy państwa (posiłkując się wspomnianym schematem oraz tekstem ze s. 215).

Poleć, aby uczniowie samodzielnie stworzyli mapę myśli na temat najważniejszych uprawnień prezydenta. Pomoże ona im przygotować się do dyskusji „Co może Prezydent RP? Dużo czy mało?”. Instrukcja do tej rozmowy znajduje się w ćwiczeniu pod tym samym tytułem na s. 264.

Podsumowaniem tej dyskusji może być przygotowanie w domu (indywidualnie lub zespołowo) prezentacji pt. „Kartka z kalendarza Prezydenta RP”. Uczniowie na podstawie informacji prasowych i internetowych opiszą bieżące działania prezydenta (warto zajrzeć na stronę internetową prezydenta, www.prezydent.pl). Poproś, aby do każdego przykładu dopasowali rodzaj uprawnienia/kompetencji prezydenta.

Nasza propozycja

Ochotników zachęć do lektury tekstu „Z życia wzięte” (część 1, s. 216–217) oraz analizy ostatnich sondaży dotyczących poparcia obecnego Prezydenta RP: Jak oceniają Polacy jego działalność? Czy są różnice w ocenie w zależności od wieku, miejsca zamieszkania itp.?

ZAKOŃCZENIE

4. „Jaki to system?”. Poproś uczniów, aby sięgając do zdobytych na zajęciach informacji, zastanowili się, jak należałoby zaklasyfikować polski system władzy. *Czy jest mu bliżej do systemu prezydenckiego, czy też parlamentarnego?* Skomentuj wypowiedzi uczniów, odwołując się do tekstu „Jaki to system?” (część 1, s. 217).

5. Mapa skojarzeń – ocena koleżeńska. Poproś uczniów, aby w parach ocenili swoje notatki wizualne dotyczące uprawnień prezydenta. Niech poszukają w tekstach dotyczących tego tematu pojęcia „prerogatywa” i „kontrasygnata” i wyjaśnią je w zeszytach, własnymi słowami.

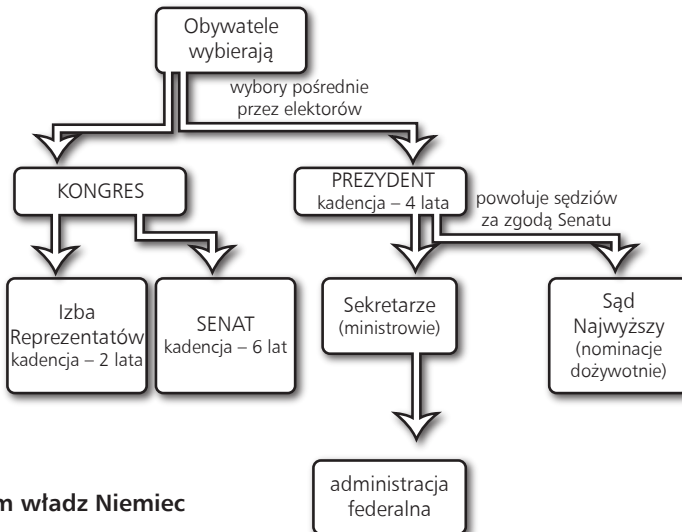
6. Praca domowa. Podziel uczniów na pięć grup. Poproś, aby zapoznali się w domu z tekstem „Systemy polityczne na świecie” (część 1, s. 219–221), przy czym każda grupa analizuje ustrój w jednym państwie (we Włoszech, w Niemczech, Szwajcarii, Stanach Zjednoczonych). Informację na temat wybranego państwa przedstawiają na następnych

zajęciach. Poproś, aby zwrócili uwagę na te rozwiązania ustrojowe, które wydają im się ciekawe i godne uwagi, oraz zastanowili się, czy dałoby się je zastosować także w naszym kraju. Na kolejnych zajęciach rozstrzygnijcie: *Czy można autorytatywnie stwierdzić, który system polityczny jest najlepszy? Jaką rolę w wyborze różnych rozwiązań ustrojowych odgrywają tradycja i historia danego państwa, a także jego struktura terytorialna?*

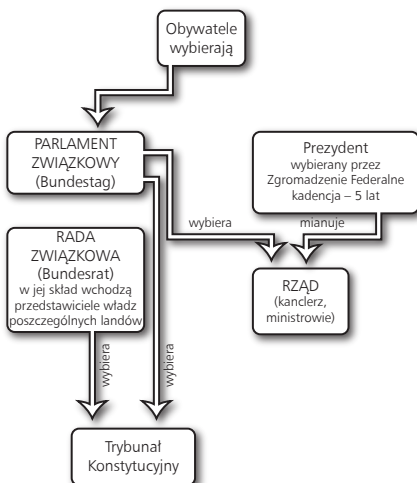
Osoby, które chcą uporządkować swoją wiedzę, odesłaj do strony <https://epodreczniki.pl/a/wladza-wykonawcza-w-polsce-prezydent-rp--rada-ministrow/DtAV250Mz>. Znajdą tam fragmenty Konstytucji RP i inne teksty źródłowe, ćwiczenia sprawdzające oraz pytania do refleksji.

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

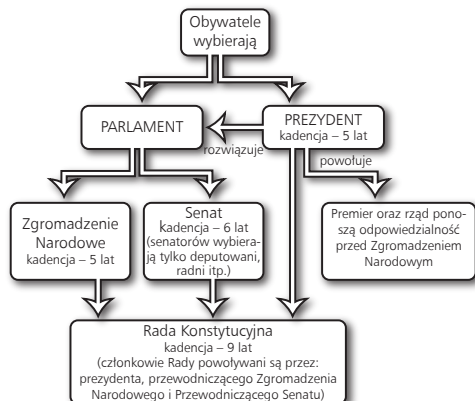
System władz Stanów Zjednoczonych



System władz Niemiec



System władz Francji



10. Trudna sztuka rządzenia



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wyjaśnić, jak powoływany jest w Polsce rząd;
- przedstawić strukturę rządu RP oraz wymienić nazwiska obecnego premiera i wybranych ministrów;
- opisać kompetencje rządu;
- wyjaśnić, co to jest „votum nieufności” i „votum zaufania”;
- opisać, jak działa administracja publiczna w Polsce i podać różnicę między administracją rządową i samorządową oraz zespoloną i niezespoloną.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- dostęp do internetu



Metody i techniki pracy

- praca z tekstem
- wykład
- odgrywanie ról: socjodrama
- praca w parach



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Czy znasz polski rząd? Poproś uczniów, aby indywidualnie wypisali nazwiska osób, które ich zdaniem pełnią jakieś funkcje w obecnym rządzie Polski. Uczniowie w parach wymieniają się listami – do nazwisk dopisują pełnione przez nich funkcje.

Sprawdź na forum klasy poprawność podanych nazwisk i funkcji oraz uzupełnij dane, podając ewentualnie brakujące nazwiska ministrów – możesz o to poprosić któregoś z uczniów (aktualne informacje o składzie rządu są na stronie: www.kprm.gov.pl).

Przedstaw cele lekcji, a następnie krótko opowiedz o Radzie Ministrów (tryb pracy, skład). Zwróć uwagę, że lista ministerstw, a więc i ministrów, zmieniała się na przestrzeni lat – jedno ministerstwa łączyły się z innymi, inne zniknęły, a w to miejsce pojawiały się nowe (podaj przykłady). Możesz wykorzystać tekst „Jak wygląda gabinet pana premiera?” (część 1, s. 222–223).

ROZWINIĘCIE

2. Jak pracuje rząd? Poleć uczniom, aby przeczytali w parach tekst „Trzy kroki w stronę rządu” (część 1, s. 223–224). Na jego podstawie przygotowują graficzny schemat powoływania rządu (w trzech krokach). Zainteresowanych poproś, aby sprawdzili, czy w historii III RP zdarzyła się sytuacja, kiedy trzeba było wykorzystać wszystkie kroki tej procedury.

3. „Jak rządzi rząd?” Uczniowie zapoznają się w parach z tekstem „Jak rządzi rząd?” (część 1, s. 224–225) oraz „Konstruktywna nieufność” (s. 226) i nawzajem go sobie

referują. Jeśli uznasz to za konieczne, porozmawiaj z uczniami przez krótką chwilę o przyczynach, dla których wprowadzono do polskiej konstytucji zasadę konstruktywnego wotum nieufności.

Następnie zaproponuj uczniom odegranie scenki pod tytułem „Posiedzenie rządu”. Część z nich wchodzi w rolę ministrów (patrz „Skład Rady Ministrów”, część 1, s. 225), pozostali uczniowie są ich doradcami (każdy minister ma co najmniej jednego doradcę). Uczniowie losują premiera, który prowadzi posiedzenie gabinetu. Przykładowe tematy posiedzenia znajdują w rubryce „Z życia wzięte” (część 1, s. 226). Mogą zająć się jednym z nich lub znaleźć w Biuletynie Informacji Publicznej porządek najbliższego posiedzenia rządu i wybrać jeden z tematów, który najbardziej ich dotyczy.

W zależności od wybranego tematu, premier lub wnoszący temat minister przedstawiają ogólny zarys problemu/projektu (np. ustawy) oraz proponowane rozwiązania. Ministrowie, których ten temat w jakiś sposób dotyka, ustosunkowują się do przedstawionych propozycji. Z jednej strony mają oni prawo na posiedzeniu rządu bronić własnego zdania, ale z drugiej muszą wypracować rozwiązanie możliwe do przyjęcia przez wszystkich członków rządu.

Dyskusję prowadzi premier. Wypowiedzi ministrów nie mogą przekraczać 2 minut, a jeden mówca może zabrać głos co najwyżej trzy razy. W przypadku niemożności osiągnięcia kompromisu przez ministrów, ostateczny głos należy do premiera.

Tematem takiej symulacji mogą być też zagadnienia przekrojowe, np. dotyczące budżetu (np. na wniosek premiera każde ministerstwo musi obniżyć wydatki swoich ministerstw o 10 proc.).

4. Czy rządzą tylko ministrowie? Zapytaj uczniów: *Czy w takim państwie, jak Polska jest możliwe, żeby wszystkie działania i decyzje podejmowali premier i ministrowie? Kto im pomaga?* Poproś, aby podawali konkretne przykłady.

Zapisz propozycje uczniów (urzędy, instytucje publiczne, wojewodowie itp.), a następnie zreferuj tekst „Administracja i służba cywilna” (część 1, s. 228). Wyjaśnij różnicę między administracją zespoloną i niezespoloną oraz administracją rządową i samorządową. Przedstaw definicję służby cywilnej.

Nasza propozycja

Zainteresowanych odeślij na stronę: <https://dsc.kprm.gov.pl/o-sluzbie-cywilnej>, na której znajdują nie tylko informacje, czym jest służba cywilna, jakie są jej cele i zadania, ale także, kto może dołączyć do korpusu służby cywilnej.

Przeanalizujcie wspólnie schemat „Struktura administracji rządowej” (część 1, s. 227) i zastanówcie się, które z tych instytucji działają w waszej miejscowości lub w pobliskim, dużym mieście.

Możesz też polecić uczniom, aby w ramach zadania domowego, przygotowali wizytówki tych instytucji administracji publicznej, które z ich punktu widzenia są istotne dla mieszkańców (urząd wojewódzki, izby skarbowe, kuratorium oświaty, policja itp.). Poproś, aby oprócz danych teleadresowych na wizytówce umieścili hasła ilustrujące, czym zajmują się dana instytucja.

ZAKOŃCZENIE

5. Quiz „Czy znasz swoją władzę?”. Poleć uczniom wykonanie ćwiczenia „Czy znasz swoją władzę?” (część 1, s. 264). Ich zadaniem będzie opracowanie zestawu 10 pytań sprawdzających znajomość instytucji i osób sprawujących władzę w naszym kraju oraz

przeprowadzenie badania stanu wiedzy młodych obywateli z waszej miejscowości na ten temat. Wyniki badania opublikujcie w klasowej lub szkolnej gazecie. Jeśli okaże się, że poziom wiedzy młodych ludzi na ten temat jest niewielki, przygotujcie kolaż prezentujący najważniejsze informacje. Przydatne będą wasze mapy myśli, wizytówki, schematy i notatki, jakie wykonywaliście podczas kilku ostatnich lekcji.

6. Praca domowa. Poleć uczniom, aby przeczytali w domu uważnie wszystkie teksty z lekcji „Trudna sztuka rządzenia” i spróbowali odpowiedzieć ustnie na wszystkie pytania z rubryki „Sprawdź się sam/sama!” – najważniejsze zadania rządu omówią pisemnie. Przypomnij o wizytówkach wybranych instytucji publicznych.

11. Sądy i trybunały



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wymienić polskie organy ochrony prawa (sądy, Trybunał Konstytucyjny, Trybunał Stanu, Najwyższa Izba Kontroli, Rzecznik Praw Obywatelskich, prokuratura) i krótko je scharakteryzować oraz podać przykłady podejmowanych działań;
- krótko scharakteryzować rolę sądownictwa powszechnego i administracyjnego w Polsce oraz przedstawić jego strukturę;
- wyjaśnić, na czym polega rola Sądu Najwyższego;
- wyjaśnić, na czym polega dwuinstancyjność postępowania sądowego;
- uzasadnić potrzebę niezależności i niezawisłości sędziów.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- dostęp do internetu



Metody i techniki pracy

- rozmowa nauczająca
- wizualizacja: mapa pojęć
- praca z tekstem
- wykład
- dyskusja
- praca w parach



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Niezależny i niezawisły. Przypomnij uczniom ich dyskusję na temat imunitetu (lekcja „Z wizytą w Sejmie”). Zapytaj, co było powodem jego wprowadzenia, w przypadku posłów i posłanek. *A jak jest w przypadku sędziów? Dlaczego niezawisłość sędziów jest tak ważna dla demokratycznego państwa prawa? Jakie to ma znaczenie dla nas, obywateli i obywaterek?* Porozmawiajcie krótko na ten temat, nie komentując wypowiedzi uczniów. Wyjaśnij, czym będziecie się zajmować na lekcji oraz podaj cele lekcji.

2. „Kto stoi na straży praw?”. Poproś uczniów, aby samodzielnie w zeszytach wypisali wszystkie instytucje, które ich zdaniem mają na celu ochronę prawa. Uzupełnijcie wspólnie na tablicy zapisy uczniów (na podstawie tekstu „Kto stoi na straży prawa?”, część 1, s. 229–30). Możesz przedstawić najważniejsze informacje w wykładzie lub poprosić uczniów o samodzielną lekturę tekstu.

ROZWINIĘCIE

3. Czym zajmują się poszczególne sądy? Podziel klasę na trzyosobowe zespoły. Poproś uczniów, aby na podstawie informacji z tekstów „Kto stoi na straży prawa?” (część 1, s. 229–230), „Sądownictwo administracyjne” (s. 230–231) oraz tekstu z ramki

z symbolem wagi (s. 231) przygotowali plakaty, informujące o tym, czym się poszczególne sądy zajmują (każdy uczeń czyta jeden tekst, a następnie referuje go pozostałym kolegom i koleżankom).

Następnie wspólnie narysujcie na tablicy schemat trybu postępowania sądowego (z uwzględnieniem zasady dwuinstancyjności, podziału na sądy rejonowe, okręgowe i apelacyjne oraz kasacji do sądu Najwyższego lub Naczelnego Sądu Administracyjnego).

4. Kto jeszcze? Spójrzcie na listę stworzoną na początku zajęć. Na pewno pojawiły się na niej takie instytucje, jak: Trybunał Konstytucyjny i Trybunał Stanu; o obu jest ostatnio dość głośno. Możesz zaproponować uczniom i uczennicom, aby spróbowali w parach zebrać wszystko, co o tych instytucjach wiedzą. Następnie odesłaj ich do tekstów: „Trybunał Konstytucyjny” (część 1, s. 231–232), „Sędziowie Trybunału (s. 232–233) i „Trybunał Stanu” (s. 234–235) i poleć, aby uzupełnili swoje notatki i je uporządkowali. Zapytaj wszystkich, czego nowego się dowiedzieli, co ich zaskoczyło, co jest dla nich niezrozumiałe. Wątpliwości wyjaśnij.

Nasza propozycja

Jeśli możesz przeznaczyć na to zagadnienie dodatkową lekcję, zaproponuj uczniom i uczennicom debatę klasową „Czy sądy w demokracji powinny być demokratyczne?” (patrz tekst w ramce na s. 235). Mogą skorzystać zarówno z podręcznika („Spór o sądy”, część 1, s. 233–234 oraz „Z życia wzięte”, s. 235), jak i innych źródeł. Zaproponuj pytania lub wymyślcie je razem. Wybierz najbardziej adekwatną metodę dyskusji/debaty spośród tych, które zaproponowaliśmy (patrz „Materiały dodatkowe”, s. 164 i n.).

5. RPO, NIK, prokuratura i policja. W wykładzie opowiedz uczniom i uczennicom o pozostałych organach ochrony prawa (na podstawie tekstów „Rzecznik Praw Obywatelskich”, część 1, s. 235–236, „Najwyższa Izba Kontroli”, s. 236–237, „Prokuratura i policja”, s. 237–238). Poleć, aby uczniowie po wykładzie ułożyli po dwa pytania dotyczące działania każdej z tych instytucji, a następnie w parach odpowiedzieli na nie sobie nawzajem. Zapytaj, czy mają jakieś wątpliwości, pytania lub komentarze.

Nasza propozycja

6. Prokuratura podlega ministrowi sprawiedliwości? Wyjaśnij uczniom, że w większości państw prokuratura jest powiązana ze strukturą sądownictwa i podlega ministrowi sprawiedliwości, który sprawuje nad nią nadzór bezpośrednio bądź za pośrednictwem prokuratora generalnego. Tylko w niektórych krajach jest ona instytucją niezależną, niezawisłą i samorządną. Czy uczniowie wiedzą, jak jest w Polsce? Zachęć ich do krótkiej dyskusji na temat, który z modeli jest lepszy? Poproś, aby każdy z uczniów sformułował co najmniej jeden argument przemawiający za jego stanowiskiem.

ZAKOŃCZENIE

7. Dlaczego? Na koniec zajęć zapytaj: *Dlaczego w Polsce istnieje aż tyle instytucji zajmujących się ochroną prawa? Czy potrzebny jest nam aż tak rozbudowany system obrony praw obywatelskich?* Porozmawiajcie o tym przez chwilę, odwołując się do wiadomości z zajęć.

8. Praca domowa. Zachęć uczniów, aby uporządkowali swoje notatki w domu i przygotowali np. schemat organów ochrony prawa. Mogą też (pracując zespoło-

wo, „w chmurze”) zrealizować ćwiczenie „Internetowa mapa trzeciej władzy” (część 1, s. 265). Poleć im również, aby sprawdzili swoją wiedzę, odpowiadając ustnie na wszystkie pytania z rubryki „Sprawdź się sam/sama!” (część 1, s. 238).

Nasza propozycja

Zainteresowanych poprosz, aby znaleźli informacje o ostatnich działaniach: Trybunału Konstytucyjnego, Rzecznika Praw Obywatelskich i Najwyższej Izby Kontroli. Niech wybiorą te, które ich zdaniem mają duży wpływ na ich codzienne życie.

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Jaki trybunał?

Polecamy zapis konferencji „Jaki Trybunał? Debata nad konstytucyjnym ustrojem Polski i obecną sytuacją Trybunału Konstytucyjnego”. Spotkanie zorganizowane zostało 15 grudnia 2016 roku przez Fundację im. Stefana Batorego. Wzięli w niej udział członkowie Zespołu Ekspertów Prawnych przy Fundacji im. Stefana Batorego: dr hab. Marcin Matczak, dr hab. Tomasz Pietrzykowski i prof. dr hab. Fryderyk Zoll.

www.youtube.com/watch?v=XJMnIFSqLw

12. Rządźmy się sami



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wyjaśnić, co to jest samorząd i na czym polega zasada pomocniczości;
- scharakteryzować strukturę i władze samorządu terytorialnego w Polsce;
- podać najważniejsze kompetencje samorządu gminnego;
- przedstawić uprawnienia i obszary działalności samorządu powiatowego i wojewódzkiego;
- wskazać kilka problemów, jakie nurtują gminną społeczność oraz sposoby ich rozwiązania lub załagodzenia wraz z podaniem, w których kompetencjach leżą te sprawy.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*



Metody i techniki pracy

- praca z tekstem
- wykład
- dyskusja
- praca w parach/zespołach
- wizualizacja: wizytówki
- miniprojekt



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Kto tym rządzi? Zapytaj uczniów, czy zastanawiali się kiedyś nad tym, kto finansuje szkołę, do której chodzą lub płaci za naprawę drogi, która do niej prowadzi: rząd, ministerstwa czy może lokalna władza? Wypiszcie na tablicy jak najwięcej spraw i rzeczy, które zdaniem uczniów pozostają w gestii władz lokalnych. Pozycje, co do których mają wątpliwości, oznacz znakiem zapytania – na zakończenie lekcji uczniowie sami zweryfikują swoje propozycje.

Przedstaw cele lekcji, a następnie poproś uczniów, aby zastanowili się, dlaczego właściwie drogami czy szkołami miejskimi ma zajmować się samorząd, a nie rząd centralny. Skomentuj wypowiedzi uczniów, odwołując się do tekstu „Samorządy, samorządy” (część 1, s. 240), zwracając szczególną uwagę na zasadę pomocniczości.

Wypiszcie przykłady samorządów terytorialnych i specjalnych (religijnych, zawodowych, gospodarczych, samorząd uczniowski). Porozmawiajcie przez chwilę, jak w kontekście przedstawionych informacji powinno się rozumieć „szkolną samorządność”. Czy odgrywa ona ważną rolę w życiu szkoły? Czym się zajmuje? I co to właściwie oznacza ten „samorząd uczniowski”?

Nasza propozycja

Jeśli chcesz temu wątkowi poświęcić więcej czasu, zaproponuj uczniom i uczennicom opracowanie planu działań, które pozwoliłyby wzmocnić rolę samorzą-

du w waszej szkole. Może on mieć formę zestawu postulatów i wskazówek dla władz samorządu, wszystkich uczniów lub nauczycieli i dyrekcji szkoły.

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

Warto sięgnąć do materiałów wypracowanych w programie „Szkoła Demokracji”. Aby uczniowie mogli mieć realny wpływ na to, co dzieje się w szkole, warto wzmocnić pięć kluczowych obszarów działania samorządu uczniowskiego.

samorzad.ceo.org.pl/

ROZWIINIĘCIE

2. Struktura samorządu w Polsce. Przedstaw uczniom strukturę samorządu terytorialnego (patrz tekst „Przewrócona drabina”, część 1, s. 241) oraz omów zadania samorządu gminnego, kompetencje władz gminnych oraz sposób ich powoływania („Gminna władza”, część 1, s. 241–242). Poleć, aby uczniowie wynotowali najważniejsze informacje w dowolny, najlepszy dla siebie sposób. Uczniowie/uczennice z ławki wymieniają się swoimi notatkami i na ich podstawie przygotowują samodzielnie po dwa pytania dotyczące najważniejszych informacji. Pytania zapisują na karteczkach – po ich zebraniu zapowiedz, że w podsumowaniu zajęć do nich wrócicie.

3. Samorząd powiatowy i wojewódzki. Uczniowie pracując w parach zapoznają się z tekstami „Z wizytą u starosty” (część 1, s. 243–244) i „Jak prowadzić samodzielną politykę?” (s. 244), a następnie uzupełniają swoje wiadomości na temat samorządu powiatowego i wojewódzkiego. Po czym zapisują na nowych karteczkach pytania (ułożone w parach), dotyczące najważniejszych ich zdaniem informacji z obu tekstów. Karteczki z pytaniami dołącz do zestawu z poprzedniego ćwiczenia i wymieszaj.

4. Jak oceniamy samorząd? Zapytaj uczniów, czy ich rodzice, sąsiedzi lub też oni sami rozmawiają w domu, jak funkcjonuje ich lokalny samorząd. Czy biorą udział w wyborach samorządowych? (możesz przedstawić frekwencję wyborczą z ostatnich trzech wyborach do samorządu). Zapytaj też, czy wiedzą, kto jest wójtem/burmistrzem/prezydentem ich miejscowości? Jeśli nie, poproś, aby to sprawdzili na swoich telefonach komórkowych i zapisali odpowiedź w zeszytach. Swoje opinie powinni skonfrontować z opiniami Polaków (patrz: tekst w ramce ze znakiem zapytania na s. 244, wykresy na s. 244 oraz tekst „Z życia wzięte” na s. 245).

Nasza propozycja

Zapowiedz, że chętni uczniowie będą mogli sprawdzić, jak pracę samorządu oceniają mieszkańcy ich miejscowości i zrealizować miniprojekt.

Możesz opowiedzieć uczniom o „Zdecentralizowanej Rzeczpospolitej”, inicjatywie która, w myśl za tym, że reforma samorządowa (i związana z nią decentralizacja państwa) jest jedną z najbardziej udanych reform ostatnich trzydziestu lat, proponuje nowy, ponadpartyjny pomysł na Polskę: „kraj silny naszą różnorodnością, oddolnym potencjałem obywateli oraz profesjonalnym rządem centralnym skupionym na realizacji łączących nas strategicznych priorytetów” (#ZdecentralizowanaRP). Więcej informacji na stronie <https://zdecentralizowanarp.pl/>.

5. Kiedy decydujemy sami? Przypomnij uczniom, na czym polega demokracja bezpośrednia oraz zapytaj, czy na poziomie lokalnym mieszkańcy mają odpowiednie narzędzia

dzia. Poproś, aby sprawdzili w Konstytucji RP zasady dotyczące organizacji referendum lokalnych – ile musi być osób, aby złożyć wniosek o organizację takiego referendum, kiedy referendum jest wiążące, kto je ogłasza oraz jakich spraw może dotyczyć. Poproś uczniów, aby poszukali w domu przykładów referendum lokalnych, które przeprowadzono w ostatnich latach.

Nasza propozycja

Zainteresowanych odeślij do wyników badania CBOS-u „Zaangażowanie Polaków na rzecz społeczności lokalnej” (ćwiczenie „Ani stare, ani nowe”, część 1, s. 266–267). Na ile domaganie się większego wpływu mieszkańców na sprawy miasta lub gminy wynika z ich osobistego zaangażowania, a na ile jest tylko deklaracją?

Zapytaj uczniów, kiedy sami zrobili coś na rzecz swojej miejscowości. Może zaproponujesz im udział w programie CEO „Młodzi w akcji”?

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

„Młodzi w Akcji” to ogólnopolski program CEO, którego celem jest inspirowanie opiekunów i opiekunek młodzieży oraz ich podopiecznych do podejmowania nieszablonowych działań na rzecz swojej okolicy i jej mieszkańców. W kolejnych edycjach programu młodzi ludzie podejmują kreatywne wyzwania w ramach jednego z proponowanych tematów. Nie tylko poznają nową metodę pracy, metodę projektu, a także mają okazję wcielić się np. w rolę etnologów, reporterów, artystów, sportowców, aktywistów.

Udział w programie jest bezpłatny, a do programu mogą się zgłosić młodzi ludzie ze szkół podstawowych oraz ponadpodstawowych, a także innych instytucji i organizacji edukacyjnych, np. bibliotek, domów kultury czy grup nieformalnych.

W programie wypracowano wiele przydatnych materiałów w realizacji działań na rzecz lokalnej wspólnoty.

mlodziwakcji.ceo.org.pl

Nasza propozycja

6. *Zastanówcie się, czy należy pozwolić, aby jedne regiony dzięki rozdysponowaniu środków publicznych stawały się biedniejsze, a inne bogatsze, czy też trzeba temu mocno przeciwdziałać (patrz „Bogatsi, biedniejsi...”, część 1, s. 246). Zaproponuj uczniom debatę na ten temat. Poproś zwolenników obu rozwiązań, aby usiedli po dwóch stronach sali, a następnie, pracując w kilkusobowych zespołach, przygotowali argumenty na rzecz swojego stanowiska.*

ZAKOŃCZENIE

7. „Sprawdź się sam/sama!”. W podsumowaniu zajęć wykorzystaj pytania przygotowane przez uczniów w trakcie ćwiczeń, dotyczące samorządu gminnego, powiatowego i wojewódzkiego. Możesz wskazywać uczniom do odpowiedzi lub, po odczytaniu pytania, czekać, aż sami się zgłoszą. Zachęcamy również, aby każdy uczeń wylosował jedno pytanie i spróbował na nie ustnie lub pisemnie odpowiedzieć.

Nasza Propozycja

Praca domowa – miniprojekt (dla chętnych uczniów)

- Uczniowie dzielą się na kilkuosobowe zespoły (ćwiczenie „Oceń samorząd!”, część 1, s. 265–266). Ich zadaniem jest przeprowadzenie minisondażu wśród mieszkańców swojej gminy (miasta), w jakim stopniu władze samorządowe wywiązują się ze swoich zadań. Pytania, które ułożą, powinny dotyczyć zadań, które ustawa nakłada na samorząd gminny. Jeśli uczniowie pochodzą z tej samej gminy, wspólnie zaprezentują wyniki sondażu, jeśli nie – każdy zespół osobno przedstawi rezultaty swojego badania. Będzie można wówczas porównać, jak mieszkańcy różnych gmin oceniają pracę swoich samorządów. Ponieważ zadanie to jest czasochłonne, prawdopodobnie nie wszyscy nauczyciele zdecydują się na jego realizację.
- Uczniowie opracowują „Przewodnik po urzędzie gminy i powiatu” (ćwiczenie pod tym samym tytułem, część 1, s. 265). Chodzi o informacje najbardziej podstawowe z punktu widzenia petentów. Przewodnik mogą opracować w formie ulotki (mogą też uzupełnić tę, którą zaczęli na poprzedniej lekcji). Warto zadbać o to, aby ulotki trafiły do rąk mieszkańców, a nie tylko do nauczyciela czy nauczycielki.
- Uczniowie wykonują ćwiczenie „Problemy do rozwiązania?!” (wskazówki znajdą w ćwiczeniu pod tym samym tytułem na s. 266). Zastanawiają się, jakie problemy nurtujące młodych ludzi w ich społeczności wymagają pilnego rozwiązania. Muszą w tym celu rozpoznać najważniejsze problemy, zbadać stan prawny i ocenić dotychczasowe działania władz i innych instytucji. Na koniec zaproponują własne rozwiązania problemu (lub problemów) oraz określą, co w danej sprawie powinny uczynić władze publiczne, organizacje pozarządowe itp., a co mogliby zrobić sami młodzi ludzie. Zachęć uczniów, aby rzeczywiście spróbowali coś zrobić.

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Nadzór nad samorządem

Istotnym elementem samodzielności samorządu terytorialnego jest wyłączenie zasady hierarchicznego podporządkowania (typowej dla relacji wewnątrz administracji rządowej) w odniesieniu do stosunków między jednostką samorządową (jej organami) a organami administracji rządowej. Zapewnieniu niezbędnej jednolitości funkcjonowania całego systemu administracji publicznej (...) służą natomiast procedury nadzorcze.

Nadzór oznacza szczególną relację pomiędzy dwoma podmiotami (organami) w administracji publicznej, w ramach której organowi nadzorującemu przysługują prawne środki władczego oddziaływania na postępowanie i sytuację organu nadzorowanego, środki te są określone przez prawo i mogą być stosowane tylko w zakresie i w sposób prawem przewidziany, stosowanie środków nadzoru nie może prowadzić do wyręczenia organu nadzorowanego w jego działalności. (...)

Konstytucja poddaje nadzorowi całą działalność samorządu terytorialnego, ale wskazuje, że nadzór ten jest dokonywany tylko z punktu widzenia legalności (art. 171

ust. 1). Oznacza to, że organ nadzorczy może badać działalność jednostki samorządu terytorialnego (jej organów) tylko co do jej zgodności z prawem, a nie ma prawa oceniać celowości, gospodarności i rzetelności. Nie ma przy tym znaczenia, czy chodzi o zadania własne, czy o zadania zlecone, bo art. 171 ust. 1 odnosi się jednolicie do wszelkiej działalności samorządu, w każdym razie – do działalności dokonywanej w sferze publicznoprawnej.

Nadzór jest sprawowany przez organy administracji rządowej. Nie istnieją natomiast procedury nadzorcze pomiędzy jednostkami samorządu terytorialnego różnych szczebli. Polski model samorządu terytorialnego nie ujmuje go bowiem w system powiązany mechanizmami podporządkowania samorządów niższego szczebla samorządom szczebla wyższego – byłoby to nie do pogodzenia z traktowaniem gminy jako podstawowej jednostki samorządowej. Każdy szczebel samorządu realizuje więc samodzielnie przyznane mu zadania, a jedyną formą administracyjnej ingerencji w ich realizację jest nadzór sprawowany przez organy administracji rządowej, tzn. przez Prezesa Rady Ministrów, wojewodów oraz – w zakresie spraw finansowych – przez regionalne izby obrachunkowe (art. 171 ust. 2).

Do najważniejszych środków nadzorczych należy zaliczyć: prawo żądania niezbędnych informacji i sprawozdań oraz prawo wizytowania jednostek samorządu terytorialnego; stwierdzenie nieważności uchwały organu jednostki samorządu terytorialnego, jeżeli uchwała takiego organu jest sprzeczna z prawem, to staje się *ex lege* nieważna; rolą organu nadzorczego jest tylko stwierdzenie tej nieważności, a od tego stwierdzenia organ samorządowy może zwrócić się do sądu administracyjnego o wydanie ostatecznego rozstrzygnięcia; wstrzymanie wykonania uchwały organu samorządowego wraz z momentem stwierdzenia jej nieważności; zawieszenie organów jednostki samorządu terytorialnego i ustanowienie zarządu komisarycznego na okres do dwóch lat (nie dłużej jednak niż do nowych wyborów); decyzja może być podjęta tylko przez premiera (a więc – nie przez wojewodę) i tylko w razie nie rokującego nadziei na szybką poprawę i przedłużającego się braku skuteczności w wykonywaniu zadań publicznych przez organy jednostki samorządu terytorialnego; rozwiązanie zarządu przez wojewodę (a wobec zarządu województwa – przez Prezesa Rady Ministrów), co możliwe jest tylko w razie naruszenia przez zarząd Konstytucji lub powtarzających się naruszeń ustaw i tylko po uprzednim zwróceniu się wojewody do rady (sejmiku) o zastosowanie niezbędnych środków.

Wszystkie rozstrzygnięcia organów nadzorczych, dotyczące jednostek samorządu terytorialnego podlegają zaskarżeniu do sądu administracyjnego, ale tylko pod zarzutem ich nie- zgodności z prawem.

Leszek Garlicki, *Polskie prawo konstytucyjne*, Liber, Warszawa 2000, s. 324–326



Czy zdecentralizować edukację?

Z Alicją Pacewicz, ekspertką edukacyjną i działaczką społeczną, rozmawia Piotr Górski.

– **Czy edukacja wymaga decentralizacji? Już podlega w znacznym stopniu samorządom.**

– Od połowy lat 90. polska edukacja jest zarządzana przez jednostki samorządu terytorialnego. Nie decydują one wprawdzie o programach nauczania, ale prowadzą szkoły

od strony organizacyjno-finansowej, mają też realny wpływ na to, jak na co dzień pracują szkoły. To był długi proces, ale też jedna z rzeczy, która się w Polsce naprawdę udała.

Samorządowcy czasem narzekają, że to zadanie, które w całości spoczywa na ich barkach, ale nie chcą się pozbyć swoich przedszkoli i szkół, tylko mieć na nie więcej pieniędzy. Te narzekania słychać zwłaszcza wtedy, gdy decyzje podejmowane przez ministerstwo skutkują koniecznością dokładania funduszy na pensje nauczycieli czy wyposażenie szkół. Tak było w przypadku ostatniej reformy. Niektóre samorządy zapowiedziały nawet, że będą domagały się zwrotu dodatkowych środków, które musiały na to przeznaczyć. Te ekstra koszty miały być pokrywane ze środków ministerialnych, ale od początku było widać, że to się nie uda.

– Już teraz na oświatę przeznaczane są gigantyczne pieniądze – ok. 70 mld, z czego 47 mld pochodzi z budżetu państwa.

– Samorządy lokalne – miasta, gminy, powiaty (choć tu jest trochę gorzej, bo mają mniej środków) – rok po roku, miesiąc po miesiącu, w dużym stopniu finansują funkcjonowanie szkół na swoim terytorium. To potrafi być drugie tyle, ile dostają z subwencji oświatowej – tak jest np. w Warszawie, gdzie do każdej złotówki z subwencji dochodzi kolejna złotówka z budżetu miasta.

Sposób, w jaki większość samorządów prowadzi swoje szkoły, to także dowód na to, jak decentralizacja władzy rodzi odpowiedzialność, skłania do sprawdzania potrzeb, podejmowania racjonalnych decyzji, inwestowania w lepszą edukację. Decentralizacja buduje *ownership* – chyba nie ma dobrego polskiego odpowiednika – to poczucie własności, nie tylko dóbr, budynków i boisk, ale przede wszystkim całego procesu społecznego, który w szkołach zachodzi.

Samorządowcy, przynajmniej ich część, narzekają na to, że w 2017 roku większe kompetencje otrzymały regionalne kuratoria oświaty. Mamy więc obecnie tendencję centralistyczną. Ma być rzekomą odpowiedzią na problemy, z którymi mierzy się polskie szkolnictwo.

Zmiana ustroju szkolnego zakładała zmianę sieci szkół. Za te sieci odpowiedzialne są samorządy. Pojawiło się ryzyko, że działające pod presją finansową władze wykorzystają reformę jako pretekst do zamknięcia małych, a więc – w przeliczeniu na jednego ucznia – drogiej placówek. MEN obawiał się, że likwidacja szkół może rodzić społeczne protesty, i postanowił położyć rękę na tym procesie. Na poziomie czystości podziału kompetencji, tego, „kto za co odpowiada”, to był mocny sygnał. Wielu samorządowców czuło, że są ich pozbawiani. Z podobną rezerwą przyjęto zwiększenie kompetencji kuratoriów przy wyborze dyrektorów szkół.

– Czy w projekcie Zdecentralizowanej Rzeczypospolitej są elementy edukacji, które powinny pozostać na poziomie centralnym?

– W zespole edukacyjnym IUS mocno zastanawialiśmy się, czy można bezpiecznie zlikwidować poziom centralny w kierowaniu oświatą. Chcemy przecież zachować jakieś wspólne standardy nauczania, minima programowe, wspólny język, pewne lektury, obrazy i symbole – wszystko to, co powoduje, że jest to wciąż jednolity system edukacyjny. Ale przecież to wszystko da się zrobić bez centrum! Tak jest w Niemczech, Wielkiej Brytanii, Stanach Zjednoczonych, nie mówiąc już o Szwajcarii, gdzie wszystkie decyzje edukacyjne są w rękach niezależnych 26 kantonów, a ministerstwo edukacji nie istnieje.

W naszym modelu jednolitość ma bowiem zapewniać nie ministerstwo, a kolegium województw. Konkretnie – wojewódzkich ministrów edukacji, którzy w procesie debaty – z udziałem ekspertów, nauczycieli, uczniów, pracodawców i wszystkich zainteresowanych, wspólnie określą te rzeczy, które powinny łączyć polską edukację. Czyli zamiast arbitralnej decyzji centrum mamy tu międzywojewódzki konsensus dotyczący m.in. wspólnego rdzenia podstawy programowej.

– (...) A co ze standardami egzaminacyjnymi?

– Drugim bezpiecznikiem utrzymania jednolitości polskiej edukacji byłyby właśnie standardy systemów egzaminacyjnych. Każdy system edukacyjny potrzebuje monitorowania tego, w jakim kierunku zmierza i jakie efekty przynosi.

Dzisiaj obserwujemy, jak obecne standardy egzaminacyjne (zapisane szczegółowo w podstawie programowej) psują szkołę i usztywniają proces nauczania. Osłabiają niekiedy sens pracy nauczycieli, prowadzą do uczenia „pod egzaminy”, a nie „dla życia”. Do tego dzisiejsze egzaminy nie sprawdzają przecież wielu ważnych rzeczy, bo nie wszystko da się w ich trakcie sprawdzić, a nauczyciele i dzieci uczą się tego, co będzie na egzaminie. A jak sprawdzić obywatelskie zaangażowanie, gotowość do pracy zespołowej, innowacyjność albo szacunek dla ludzi o innych poglądach?

– Co jeszcze znajdowałoby się na poziomie międzywojewódzkim?

– Trzecim bezpiecznikiem powinny być reguły rozwoju zawodowego i awansu nauczycieli, w tym ogólne zasady wynagradzania. Będą oczywiście istnieć regionalne czy lokalne dodatki, ale pewne minimum zapewniające godne warunki nauczycielom też powinno być w ramach kolegium województw wspólnie ustalone.

Te trzy główne bezpieczniki uchronią nas przed powstaniem zupełnie różnych systemów edukacyjnych w regionach.

– Jakie główne zadania więc stałyby przed wojewódzkimi ministrami edukacji?

– Województwom zostawiamy wszystko, co wiąże się z wyznaczaniem kierunków rozwoju regionalnego. Jeśli jakiś region będzie chciał postawić na ekologię, turystykę i czystą energię, wtedy znajdzie to swoje odbicie w podstawie programowej, w programach szkolnych, w dodatkowych grantach dla szkół, które szczególnie się tym interesują albo szkół zawodowych rozwijających kompetencje związane z szukaniem odnawialnych źródeł energii.

Także ramowe plany nauczania nie mogą być tak sztywne jak obecnie, można ustalić minimalny wymiar godzin nauczania każdego przedmiotu, ale to województwa mogłyby na przykład ustalić większą liczbę godzin historii na jakimś etapie edukacji, a może nawet określić koncepcję jej nauczania – chronologicznego, problemowego lub mieszanego. Co więcej, wtedy po kilku latach można by sprawdzić, która metoda prowadzi do lepszego zrozumienia procesów historycznych. Nie byłoby więc już tak, że jedna formuła nauczania języka polskiego czy przyrody zostaje pewnego dnia wprowadzona w całym kraju, tak że co parę lat prowadzony jest eksperyment na dzieciach we wszystkich szesnastu województwach, do tego bez możliwości weryfikacji i porównania jego skutków.

– (...) Czy decentralizacja nie przyczyniłaby się do pogłębienia nierówności edukacyjnych?

– Decentralizacja niesie ryzyko zróżnicowania edukacji w regionach, ale równocześnie daje poważną rekompensatę w postaci bliższego uczniom i szkołom władania i troski. Wyobrażam sobie, że edukacja na Pomorzu będzie trochę inaczej wyglądać niż na Śląsku. Może w jednym będzie więcej języków obcych i otwartości, w drugim – na przykład ekologii i edukacji muzycznej. Ale w jednym i drugim miejscu władze województwa będą się prześcigały w staraniach o lepszą szkołę, tak jak teraz dzieje się to w wielu samorządach lokalnych.

– Pojawiliby się zjawisko regionalnej specjalizacji?

– Byłoby fatalnie, gdyby pokazały się różnice w poziomie kluczowych kompetencji, takich jak czytanie ze zrozumieniem i interpretowanie tekstów, kompetencjach matematycznych, naukowych czy dotyczących umiejętności współpracy. Tutaj nie może być różnic, czego pilnowalibyśmy przy pomocy wymienionych wyżej mechanizmów wspólnego rdzenia i standardów jakości.

Alicja Pacewicz, *Edukacja zdecentralizowana i obywatelska*, 3.04.2019 [dostęp: 28.08.2019], <https://publica.pl/teksty/pacewicz-edukacja-zdecentralizowana-i-obywatelska-65340.html>

13. Wybrane polityki publiczne RP



Cele

Po zajęciach uczniowie powinni umieć:

- wskazać wybrane obszary polskiej polityki publicznej (edukacja, zdrowie, rynek pracy, migracje, ubóstwo, ekologia, polityka społeczna itp.);
- wymienić obowiązujące w Polsce ubezpieczenia społeczne i zdrowotne oraz wskazać instytucje odpowiedzialne za ich realizację;
- wyjaśnić, czym zajmują się: Zakład Ubezpieczeń Społecznych, Narodowy Fundusz Zdrowia oraz urzędy pracy;
- krótko charakteryzować publiczną służbę zdrowia;
- wyjaśnić, jakie jest bezrobocie w Polsce, co wpływa na jego wzrost lub spadek oraz podać przykłady działań powiatowego urzędu pracy, mające na celu ograniczenie tego zjawiska;
- na podstawie własnej wiedzy oraz przekazów medialnych sformułować opinię na temat funkcjonowania wybranych polityk publicznych w Polsce w ostatnich latach.



Co będzie potrzebne na lekcji?

- *Przewodnik obywatelski. Część 1*
- dostęp do internetu



Metody i techniki pracy

- praca z tekstem
- wykład
- dyskusja
- uczenie się w małych zespołach: układanka (*jigsaw puzzle*)
- wizualizacja: mapa myśli
- praca w parach/zespołach zadaniowych



JAK MOŻNA PRZEPROWADZIĆ ZAJĘCIA?

WPROWADZENIE

1. Polityka wokół nas. Wyjaśnij uczniom, że choć polityka kojarzy im się najczęściej z różnymi układami i sporami, jakie toczą politycy czy przedstawiciele różnych partii, to tak naprawdę każdego dnia podejmowane są w państwie zracjonalizowane i systemowe działania. Obejmują one różne obszary, dotyczą różnych problemów lub ważnych spraw publicznych i mają wpływ na jakość naszego codziennego życia. Poproś uczniów, aby spróbowali samodzielnie wypisać takie obszary, problemy, sprawy, które dotyczą najbliższych im osób (mogą w tym celu przeanalizować jeden tydzień z życia swojej rodziny, przypomnieć sobie ważne wydarzenia, jakie miały miejsce, rozmowy, działania). Zbierz propozycje uczniów – zapewne pojawią się wśród nich takie, które dotyczą edukacji, zdrowia, rynku pracy, emerytur, migracji, sytuacji polskich rodzin itp.

Wyjaśnij uczniom, jakim politykom publicznym, realizowanym w Polsce, przyjrzą się na lekcji (ubezpieczenia zdrowotne i społeczne, polityka rodzinna, polityka migracyjna, polityka dotycząca rynku pracy). Podaj cele lekcji oraz przypomnij przebieg zasady pracy metodą „układanki” (*jigsaw puzzle*).

ROZWIINIĘCIE

2. Polskie polityki publiczne – uczymy się we współpracy. Podziel klasę na pięć równolicznych zespołów eksperckich (krok 1); każdemu zespołowi przydziel inny tekst z podręcznika:

- grupa 1. „Jak się leczymy, czyli ubezpieczenia zdrowotne” (część 1, s. 248–249);
- grupa 2. „Skąd się biorą emerytury?” (s. 249–252);
- grupa 3. „W poszukiwaniu obywateli” (s. 252–253);
- grupa 4. „Przybysze z zagranicy” (s. 253–255);
- grupa 5. „W poszukiwaniu pracy” (s. 255–256).

Poleć, aby każdy uczeń przeczytał samodzielnie wskazany jego grupie tekst i wynotował (np. w formie mapy myśli) najważniejsze informacje. Po upływie ustalonego przez ciebie czasu, powinien skonsultować z pozostałymi uczniami i uczennicami z zespołu eksperckiego i sprawdzić, czy wszyscy zwrócili uwagę na najistotniejsze kwestie dotyczące polityki publicznej, przedstawione w tekście (problemy/cele i zadania/instrukcje/konkretne działania itp.).

Na twój sygnał uczniowie łączą się w nowe pięcioosobowe grupy – w każdej grupie powinni znaleźć się przedstawiciele wszystkich zespołów eksperckich (krok 2). Zadaniem eksperta będzie przedstawienie kolegom i koleżankom, którzy nie mieli okazji zapoznać się z przypisaną jemu/jej polityką publiczną, najważniejszych informacji. Zespół wyznacza czas poszczególnym ekspertom.

W kroku 3 możesz skorzystać z pytań w ramce „Sprawdź się sam/sama!” i zweryfikować, w jaki sposób (i czy skutecznie) uczniowie przekazali sobie informacje. Zadawaj uczniom kolejno pytania. Możesz poprosić ich o odpowiedź pisemną bądź ustną, albo też wlosować przypadkowego ucznia lub uczennicę. Krok trzeci możesz też przenieść na koniec zajęć, wówczas będzie formą podsumowania i rekapitulacji.

Nasza propozycja

Zainteresowanym zaproponuj realizację ćwiczenia „Polityki publiczne wokół nas” (część 1, s. 268). Korzystając z wiedzy własnej, przekazów medialnych oraz innych źródeł, uczniowie wyszukują przykłady decyzji i działań władz w Polsce i w innych krajach dotyczące następujących rodzajów polityk publicznych:

- lokalnych, regionalnych, centralnych i europejskich;
- prowadzonych w różnych obszarach życia publicznego w danym państwie;
- inicjowanych odgórnie (przez władzę) oraz oddolnie (przez obywateli).

Jedno z tych działań uczniowie starają się ocenić.

ZAKOŃCZENIE

3. Polityka publiczna – łączy czy dzieli? Zapytaj uczniów: *Czy omawiane przed chwilą działania stały się tematem debaty publicznej? Czy wszyscy Polacy byli zgodni co do tego, że należy wdrożyć zaproponowane przez władze rozwiązania? Poproś, aby podali kilka przykładów, np. reforma edukacji, wiek emerytalny, publiczna służba zdrowia, wysokość składek emerytalnych, rozwiązania prorodzinne – 500+, „Dobry start”. Zachęć ich do lektury tekstów „Z życia wzięte” (część 1, s. 251–252).*

Nasza propozycja

Przeprowadźcie klasową dyskusję „za i przeciw” na temat wybranego obszaru polityki publicznej, np. „W Polsce wiek emerytalny kobiet różni się od wieku

mężczyzn. O ile Polacy mogą przejść na emeryturę wieku 65 lat, Polki mogą to zrobić o 5 lat wcześniej. Jak myślisz, dlaczego tak jest? Czy to słuszne rozwiązanie? Podaj argumenty „za i przeciw”. Bez względu na to, który obszar wybierzesz, należy się do debaty strannie przygotować (uczniowie powinni w domu zgromadzić odpowiednie materiały, przeczytać artykuły, sformułować argumenty). Możesz też zaproponować inną formę dyskusji (patrz „Różne formy dyskusji i debat” na s. 164 i n.).

Z Centrum Edukacji Obywatelskiej

Od kilku lat Centrum Edukacji Obywatelskiej zaprasza nauczycieli i nauczycielki do prowadzenia w szkole edukacji o polityce, rozumianej jako część edukacji obywatelskiej, aby pomóc młodym ludziom lepiej i pełniej zrozumieć politykę oraz wyrobić sobie zdanie na istotne kwestie dotyczące życia publicznego.

W programie „Edukacja o polityce” zachęcamy do prowadzenia otwartych dyskusji z uczniami i uczennicami na kontrowersyjne tematy, istotne w dyskursie publicznym.

Na zajęciach szukają odpowiedzi na pytania:

- Czym jest polityka?
- Jak zdobyć rzetelne informacje na wybrane tematy, dotyczące życia publicznego?
- Co o tym sądzą eksperci z różnych środowisk ideowych i politycy z różnych partii politycznych?
- Jak analizować materiały źródłowe i przekazy medialne?

Pomagamy uczniom i uczennicom formułować własne zdanie na ważne tematy i zachęcamy, aby szanowali poglądy innych i szukali zawsze wspólnych rozwiązań.

Proponujemy scenariusze zajęć na ważne tematy polityczne.

opolityce.ceo.org.pl

4. Praca domowa. Jeśli nie uda się zorganizować dyskusji „za i przeciw”, możesz zaproponować uczniom, aby przyjrzeni się ostatnim działaniom polskich władz w wybranym obszarze polityki społecznej i spróbowali sformułować swoje stanowisko wobec zastosowanych rozwiązań.

Nasza propozycja

Chętnym zaproponuj ćwiczenie „Plusy i minusy 500+” (część 1, s. 268).

Poproś uczniów, aby poszukali przykładu takich polityk, które inicjowane były przez obywateli (np. zniesienie obowiązku szkolnego dla sześciolatków – ruch rodziców). Przeczytaj fragment tekstu z „Wiedzieć więcej” (patrz poniżej), aby pokazać, jakie warunki muszą być spełnione, aby takie oddolne zaangażowanie odniosło skutek.

WIEDZIEĆ WIĘCEJ

Polityka drobnych spraw

Kiedy ludzie spotykają się, dyskutują i rozwijają zdolność do kolektywnego działania na podstawie podzielanych zasad, ideałów i zobowiązań, wytwarzają polityczną siłę

(power). Siła ta posiada swoje źródła w społecznych interakcjach, urzeczywistniając się poprzez wspólne działanie. Jej podstawy opierają się na definicji sytuacji, mocy ludzi do definiowania ich społecznej rzeczywistości. W sile definicji, w polityce drobnych spraw, zawarta jest moc tworzenia alternatyw wobec obowiązującego porządku rzeczy. Jeśli wspomniana siła wytwarza się pośród jednostek, którym przyświecają idee równości, respektowania faktualnej prawdy i otwartość na odmienne poglądy, to staje się ona siłą demokratyczną. (...) Taka spotkanie, rozmowa i działanie konstytuują siłę polityczną jako przeciwieństwo przymusu. (...) Tego rodzaju siła formuje się w codziennej, wyrazistej egzystencji zaangażowanych ludzi. Siła wspólnych działań, podejmowanych z zaangażowaniem, niesie za sobą realne konsekwencje.

Polityka drobnych spraw odgrywała istotną rolę w komunistycznej Polsce, miała wpływ na jakość obywateli Polski Ludowej, a jednocześnie dzięki jej mocy położono kres dawnemu ustrojowi

Jeffrey C. Goldfarb, *Odnova kultury demokratycznej. Wtedy i teraz* [w:] *Przesilenie. Nowa kultura polityczna* [red. J. Kołtan], Europejskie Centrum Solidarności, Gdańsk 2016, s. 144–145

Polecamy

Cały wykład profesora socjologii Jeffreya C. Goldfarba. Profesor jest zdania, że gdy ludzie spotykają się i wspólnie dyskutują, kształtują zdolność do wspólnego działania na podstawie wspólnych zobowiązań, zasad i ideałów. Rozwijają tym samym siłę polityczną, sprzeciwiając się przymusowi rządzących.

Wysłuchanie tego wykładu może być dobrym zamknięciem drugiego rozdziału *Przewodnika obywatelskiego*.

[youtube.com/watch?v=pcDkvXeyjzg&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=6](https://www.youtube.com/watch?v=pcDkvXeyjzg&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=6)

MATERIAŁY DODATKOWE

WYKŁADY EUROPEJSKIEGO CENTRUM SOLIDARNOŚCI¹

Do lekcji *I co ja robię tu? Co ty tutaj robisz?*

Tożsamość, jak twierdzi Tomasz Szkudlarek za Ernesto Laclau, to proces niemożliwy do spełnienia, ale również niemożliwy do zaniechania, gdyż człowiek nieustannie dąży do osiągnięcia jednoznaczności. (...) Proces formowania tożsamości nie może być ujmowany w kategoriach logicznych, tylko środkami retorycznymi. Odgrywają one istotną rolę w dyskursie edukacyjnym i politycznym. Edukacja jest także polem debat politycznych i populistycznych mobilizacji związanych z żądaniami dotyczącymi kształtu całości społeczeństwa, jak i kształtu samego systemu edukacji.

youtube.com/watch?v=5KspqwxVWSs&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=10

Do lekcji *Spółczesność znane ze słyszenia*

Ulrich Beck twierdzi, że w ramach nowoczesności nastąpiło pęknięcie. Dzisiejsze czasy niemiecki socjolog nazywa nowoczesnością refleksywną, w której jesteśmy permanentnie konfrontowani ze skutkami unowocześnienia, w tym zwłaszcza ze zjawiskiem ryzyka. Beck skupia się na trzech rodzajach dynamiki modernizacji: społeczeństwie, indywidualizacji i kosmopolityzacji, ukazując jak zacierają się różnice pomiędzy państwami oraz jak istotnego znaczenia nabiera indywidualizacja jednostki we współczesnej kulturze.

youtube.com/watch?v=uxsPk8mL3DU&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=17

Problemem współczesnej sfery publicznej jest niedostatek prawdziwego dialogu, który jest nie tylko formą rozwiązywania konfliktów, ale też generowania nowych potrzeb. Podkreślając znaczenie i rolę dialogu w demokracji Leszek Koczanowicz odwołuje się do różnorodnych koncepcji dyskursu społecznego i dialogu (...) Najważniejsze dla demokracji jest więc tworzenie warunków, które mogłyby ułatwiać dialog na wszystkich poziomach.

youtube.com/watch?v=3ycEvSwrsVw&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=7

¹ Wszystkie opisy wykładów pochodzą z kanału You Tube Europejskiego Centrum Solidarności. Pełne teksty wykładów znajdują się w publikacji *Przesilenie. Nowa kultura polityczna* (red. Kołtan J.), Europejskie Centrum Solidarności 2018.

Do lekcji *Na drabinie społecznej*

Nierówności dochodowe w Polsce poważnie wzrosły w okresie transformacji i są – na tle rozwiniętych krajów europejskich – bardzo wysokie. Wzrost dysproporcji dochodowych to rezultat takich czynników, jak wzrost różnic w wynagrodzeniach, bezrobocie, system podatkowy, system ubezpieczeniowy, proces prywatyzacji i układy polityczne. Według Ryszarda Bugaja najwięcej i najdalej idących zmian należałoby wprowadzić w systemie podatkowym i ubezpieczeniowym, co pomoże zmniejszyć te dysproporcje.

youtube.com/watch?v=RCVXCTloobg&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=1

Do lekcji *My, młodzież*

Nowe ruchy społeczne niewątpliwie powiązane są z powstaniem nowego pokolenia, nazywanego Pokoleniem Y, które wyróżnia zastąpienie autorytetów liderami, pojęcia prawdy różnymi punktami widzenia oraz poświęcenia wzajemnością. W pokoleniu Y nie ma reguł, jest natomiast autentyczność. Część wykładu stanowi prezentacja filmu dokumentującego badanie ruchu STOP ACTA. Podczas wykładu Paweł Kuczyński zaprezentował także wyniki raportu Obywatele ACTA (2014).

youtube.com/watch?v=SZyDghZw59I&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=20

Do lekcji *Sztuka życia w społeczności*

Coraz bardziej realne staje się niebezpieczeństwo negatywnego rozwoju więzi społecznych w Polsce, które Tomasz Szlendak określa mianem przyszłości niesolidarnej. Wzmacniają go dysproporcje ekonomiczne, rozwój konsumpcjonizmu, istnienie towarzystw wzajemnej adoracji, czy zróżnicowanie stylów życia połączone ze spłaszczonym przeżywaniem świata i zjawiskiem gniazdownictwa – funkcjonowania młodego pokolenia przez długi okres życia w domu rodzinnym.

youtube.com/watch?v=sHX3wYXHYYKI&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=4

Do lekcji *Szkoła demokracji*

Teza, że silne społeczeństwo obywatelskie jest jednym z podstawowych filarów demokracji jest raczej niekontrowersyjna. Jan Kubik proponuje analizę tego w oparciu o długoterminowe badania nad protestami i samoorganizacją się społeczeństw w czterech krajach.

youtube.com/watch?v=h6613xZC944&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=28

Kult rozumu zastąpił kult beztroski. Wolność, w coraz większej mierze, kojarzona jest przez obywateli z rozrywką. Powoduje to zaniedbanie sfery publicznej, która w opinii obywateli staje się mniej ważna, w konsekwencji wolność staje się jedynie iluzją, kiedy jesteśmy odseparowani od innych. Stanisław Filipowicz łączy to również z kryzysem intelektualnym, którego przejawem jest fakt, że nie poszukuje się znaczeń autentycznych, a zastępuje je iluzją słów.

youtube.com/watch?v=I6ExF25IKFA&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=9

Do lekcji *Na politycznej scenie*

Debata publiczna w Polsce budowana jest na agresywnej retoryce, koncentracji na własnych interesach oraz permanentnym braku autorefleksji partnerów dyskusji. Zniszczenie przestrzeni polskiej rozmowy Paweł Śpiewak obrazuje na przykładzie dwóch najbardziej wyrazistych partii polskiej scenie politycznej – Platformy Obywatelskiej oraz Prawa i Sprawiedliwości.

youtube.com/watch?v=rJf_M_CgXWk&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=11

Do lekcji *W wielkiej rodzinie narodów*

Przeszłość ma dzisiaj wyjątkową wartość. Wykład Marii Mendel koncentruje się na obszarze, w którym współzależności społeczno-kulturowe i polityczne, wiążąc się z procesami kształtowania jednostkowych i kolektywnych tożsamości, wpisują się w dyskurs „doniosłości znaczenia pamięci”, „wagi przeszłości”, „bezcenności dziedzictwa przodków” itd.

youtube.com/watch?v=jaaDRY5QpV0&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=32

Aktualny konflikt w Polsce jest opisywany jako starcie tradycji z nowoczesnością, polskości z europejskością, patriotyzmu z kosmopolityzmem, czy lokalności z globalizacją. „Tradycja”, „polskość”, „patriotyzm” i „lokalność” mają być przejawami suwerenności, ich przeciwieństwa zaś znakami kolonizacji, dokonywanej przez obcy kapitał i obce prawo – twierdzi Przemysław Czapliński. Diagnoza ta, nawet jeśli fałszywa, jest podtrzymywana w debacie publicznej przez społeczne emocje.

youtube.com/watch?v=nYGWcfkh8gQ&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=24

Do lekcji *Polska w trzydzieści lat po wielkiej zmianie*

Marek Cichocki – filozof i politolog, historyk idei politycznych, doradca społeczny prezydenta Lecha Kaczyńskiego – podejmuje próbę podsumowania ostatniego ćwierćwiecza przemian w Polsce na tle naszych doświadczeń XX wieku. Czy to był „złoty wiek” czy „czas upadku”? Marek Cichocki przeanalizuje, jak zmienił się świat wokół Polski w ostatnim ćwierćwieczu i spróbuje postawić diagnozę. Pytania się mnożą: czy ustrój Polski wyczerpuje swoje możliwości, a może chodzi tylko o sposób definiowania polityki i aktorów na scenie politycznej? A może nastał koniec kontaktu społecznego, który swoje korzenie ma w Solidarności, PRL i Okrągłym Stole? Albo wyczerpuje się paradygmat wartości, który legitymizował przemiany? Wszak taka sugestia koresponduje z wielkimi przemianami Zachodu i Europy, jakimi jesteśmy świadkami.

youtube.com/watch?v=Gb-Tikci7mE&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=22

Wykład Andrzeja Rycharda będzie swoistym poszukiwaniem dziedzictwa ruchu „Solidarności” i sensu solidarności dziś, w Polsce. Punktem wyjścia będzie unikalne połączenie elementów populizmu i programu demokratyczno-rynkowej modernizacji w pierw-

szej „Solidarności”. Mowa będzie więc o tym, jak dziedzictwo „Solidarności” ewoluowało, uległo rekonfiguracji i wreszcie – co z niego pozostało.

youtube.com/watch?v=_nLm8dufv9I&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=27

Do lekcji *Demokracja – rządy ludu czy prawa?*

O kryzysie demokracji mówi się na świecie już od dawna, najpierw w związku z globalizacją, od pewnego czasu także, a nawet przede wszystkim w związku z populizmem i neonacjonalizmem. W tym kontekście odżywa także pojęcie faszyzmu – pisze Małgorzata Kowalska. W sensie pozytywnym jest ono przywoływane przez zdecydowaną mniejszość, dość powszechnie funkcjonuje jednak jako mniej lub bardziej umowna nazwa na określenie różnych przejawów życia społecznego – ideologii i praktyk, zarówno po stronie władzy, jak po stronie opozycji, a nawet na poziomie prepolitycznych relacji społecznych – uznawanych za groźne dla demokracji, a ściślej dla demokracji liberalnej. Czy takie pojemne znaczenie terminu „fasyzm” jest poznawczo i politycznie użyteczne? Czy istnieje coś takiego jak „wieczny fasyzm”, tzn. stale się odradzająca tendencja do takich ideologii, praktyk, postaw, które w latach 30. XX wieku doprowadziły do znanych historycznych form faszyzmu w różnych krajach Europy, ale które istniały znacznie wcześniej i istnieją nadal, choć pod pewnymi względami się przekształcają? A może fasyzm jest nieodłącznym cieniem i do pewnego stopnia wytworem nowoczesnej demokracji, przejawem jej wewnętrznych sprzeczności.

youtube.com/watch?v=4I7-QtAX-hs&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=38

Do lekcji *Wybrane polityki publiczne w RP*

Gdy ludzie spotykają się i wspólnie dyskutują, kształtują zdolność do wspólnego działania na podstawie wspólnych zobowiązań, zasad i ideałów, rozwijając tym samym siłę polityczną. Ta siła utworzona jest przez interakcję społeczną i osiągnięta poprzez wspólne działania, które definiują społeczną sytuację. W zdolności definiowania, określanej przez Jeffrey'a Goldfarba jako „polityka drobnych spraw”, znajduje się siła stanowienia alternatywy dla istniejącego porządku politycznego. Na przykładzie ruchu Occupy Wall Street oraz polskiej Solidarności Goldfarb opisuje jak dalece codzienne spotkania, rozmowy i działania obywateli stanowią o ich sile politycznej sprzeciwiającej się przymusowi rządzących. Ekspresja życia zaangażowanych ludzi i zdolność wspólnego działania, tworzą na nowo kulturę demokratyczną.

youtube.com/watch?v=pcDkvXeyjzg&list=PL3oaMoR5k0rw2xH2uxP-iuVyDppat6MBn&index=6

TRUDNA SZTUKA DEBATOWANIA

Czym jest debata?

Debata to krytyczna ocena pomysłów lub polityk ujęta w ściśle określonej strukturze, połączona z umiejętną perswazją. Pozwala ona doskonalić sztukę przemawiania i lepiej rozumieć świat, tworząc różne argumenty oraz spierając się z kontrargumentami. W debacie wyróżniamy trzy wzajemnie przenikające się wymiary. Są to:

- A. **Treść:** Co mówimy? Jakich argumentów i przykładów używamy?
- B. **Styl:** Jak mówimy? Jakiego języka używamy? Jak modelujemy głos?
- C. **Strategia:** Jak głęboko uda nam się wejść w temat, odpowiedzieć na argumenty innych i ustrukturyzować to, co mówimy?

Każda debata zaczyna się od ogłoszenia tezy – stwierdzenia, idei albo polityki, która będzie dyskutowana. Z reguły teza jest polityką zmieniającą status quo albo stwierdzeniem, którego prawdę lub fałsz uczestnicy będą starali się wykazać. Na przygotowanie swoich argumentów uczestnicy dostają 15 minut. W debacie biorą udział dwie strony: rządowa i opozycyjna. Ta pierwsza popiera tezę. Publiczność i/lub sędziowie biorąc pod uwagę treść, styl i strategię mówców, oceniają, kto najbardziej ich przekonał.

Czym debata różni się od zwykłej rozmowy?

Kiedy rozmawiamy, na przykład z naszymi znajomymi albo rodzicami, robimy właściwie to samo, co podczas debaty – wymieniamy się pewnymi informacjami, znakami i argumentami. Jednak nie każda rozmowa staje się od razu debatą – ma na to wpływ kilka czynników:

1. Formalizacja – w rozmowie ze znajomymi każdy mówi tyle, ile ma ochotę (albo do czasu, kiedy inni mu nie przerwą), w dowolnej kolejności i nie dba o strukturę swojej wypowiedzi. Debata rządzi się innymi prawami. Aby łatwiej było śledzić tok rozumowania mówców i odpowiedzi na poszczególne argumenty, debata wprowadza pewne ograniczenia, jak np. ustalenie czasu, który mają na swoje wypowiedzi poszczególni mówcy, opracowanie sposobu zadawania pytań czy zwracania się do siebie. Dzięki tym ograniczeniom, paradoksalnie, łatwiej jest wymieniać myśli oraz dać każdemu równe szanse, aby móc zaprezentować swoje zdanie.
2. Język – jednym z ograniczeń, które nakłada na nas debata jest język, jakiego używamy. W zwykłej rozmowie przekonujemy na ogół naszych znajomych, możemy więc używać skrótów myślowych i slangu, bo wiemy, że rozumieją, o co nam chodzi. Podczas debaty przemawiamy do ludzi, którzy nas nie znają, często nawet nie za bardzo chcą słuchać tego, co mamy im do powiedzenia. Niezwykle ważne jest, żeby język, którego używamy, docierał do naszych słuchaczy. Co to znaczy? Nie może on być zbyt potoczny (w końcu debata to też rywalizacja retoryczna), ani zbyt skomplikowany czy wyrafinowany. Liczy się tylko to, aby przekazać swoje argumenty i aby dotarły one do słuchaczy.
3. Sędziowie – nasze codzienne rozmowy nie podlegają formalnej ocenie. Nikt nie zapisuje naszych argumentów, nikt też nie sprawdza, jak odpowiedzieliśmy na kontrargumenty przeciwnika. To właśnie różni zwykłą debatę od rozmowy – podlega ona ciągłej ocenie, zarówno z punktu widzenia publiczności, jak i sędziów, którzy starają się przyjąć punkt widzenia średnio poinformowanego wyborcy. Wyobraźcie sobie, że jesteście politykami i walczyacie o głosy, a sędziowie są waszymi wyborcami. Co wówczas się stanie?

Czym debata różni się od kłótni?

Mówiliśmy już o ograniczeniach czasowych. To dzięki nim nie jest możliwe, aby w debacie jedna strona zdominowała drugą, nie pozwalając jej dojść do głosu. Formalizacja wymusza również odpowiedni język – nie możemy obrażać swojego przeciwnika. Najważniejsze jednak są argumenty. W codziennych sprzeczkach często sięgamy po argumenty ad personam, w debacie nie ma na nie miejsca. Wygrać debatę można jedynie argumentując merytorycznie i logicznie – i to jest prawdziwa sztuka!

Czym jest argument?

Argument to wszystko, co pozwala nam przekonać innych do naszych racji. Z naukowego punktu widzenia, każdy argument to połączony ze sobą zbiór pewnych zdań, propozycji lub oświadczeń, z których niektóre są przesłankami, a jedna z nich jest konkluzją (wnioskiem). Zadaniem tych przesłanek jest przekazanie pewnego ciągu rozumowania (logicznego ciągu przyczynowo-skutkowego), który w efekcie prowadzi do jakiegoś wniosku.

Przykładowo, jeśli mówimy, że „B zachodzi dlatego, że zaszło A”, w naszym argumencie „A” jest przesłanką, a „B” jest konkluzją. Jest to oczywiście najprostszy możliwy schemat rozumowania, ale dobrze tłumaczy istotę argumentacji. Polega ona na znajdowaniu przesłanek i popieraniu nimi naszych opinii. Im więcej przesłanek, tym większa szansa, że udowodnimy nasz argument i przekonamy przeciwników.

Mówimy na przykład:

Rząd Polski powinien zapewnić obywatelom darmowy dostęp do internetu. Argumentem, którego użyjemy na poparcie tej tezy będzie fakt, że: **W obecnym świecie to informacja i dostęp do niej ma największą wartość, a ludzie pozbawieni tego dostępu są wykluczeni ze społeczeństwa. Na poparcie tego argumentu możemy pokazać dane, że dzieci posiadające dostęp do wielu źródeł informacji (czyli takie, które korzystają z wyszukiwarek internetowych), osiągają lepsze wyniki w nauce niż te, które opierają się wyłącznie o papierowe encyklopedie. Biorąc to pod uwagę, rząd, który powinien z założenia dbać o równe szanse dla wszystkich obywateli, powinien zapewnić im dostęp do internetu.**

W naszym przykładzie zdania zaznaczone na czerwono są przesłankami, natomiast zdania zaznaczone na niebiesko są konkluzją tego argumentu. Podsumowując, możemy powiedzieć, że zdanie stanowiące podstawę do uznania (wyprowadzenia) innego zdania nazywa się przesłanką rozumowania, a zdanie uznane (wyprowadzone) na podstawie przesłanki rozumowania nazywa się konkluzją (wnioskiem) rozumowania (wyprowadzania).

Jak zbudować dobry argument?

Aby argument był dobry, nie wystarczy rzucić kilku ładnie brzmiących twierdzeń. Tak jak zauważyliśmy już wcześniej, każdy argument powinien posiadać przesłanki i wynikającą z nich konkluzję, które do tego powinny się jeszcze układać w logiczny ciąg przyczynowo-skutkowy. Nie jest to łatwe zadanie i bardzo łatwo zagubić się przy tłumaczeniu, o co naprawdę nam chodzi. Tu z pomocą przychodzi nam formuła „Sext”. Opiera się ona na twierdzeniu, że dobry argument zawiera cztery nieodzowne elementy:

1. **Twierdzenie** – tytuł, nazwa.

2. **Rozumowanie** – Dlaczego nasz mechanizm zachodzi? Dlaczego jest on ważny w tym przypadku?
3. **Dowody, przykłady.**
4. **Połączenie** z całą linią argumentacją, z tematem, problemem itd.

Reguła SEI (State – Explain – Illustrate) pomaga zapamiętać, co musi zawierać prawidłowy argument.

Pamiętaj!

Zawsze **nazywaj** swój argument, następnie **tłumacz**, jakie przesłanki działają i dlaczego zachodzi opisywany przez siebie ciąg przyczynowo-skutkowy, a także czemu akurat ten argument jest ważny dla sprawy, której bronisz. Na koniec **podawaj dowody**, potwierdzające twoje twierdzenie. Mogą to być przykłady albo analogie, które pokazują, jak to, o czym mówisz, działa w realnym świecie.

Przykład:

W temacie „TI zakazałaby sprzedaży papierosów” chcemy przedstawić argument dotyczący tego, jakie skutki dla zdrowia ma ten nałóg. Możliwy sposób zbudowania tego argumentu wygląda w następujący sposób:

State: Argument, który chcielibyśmy przedstawić, będzie odnosił się do kwestii **zdrowia obywateli, o które powinien dbać rząd.**

Explain: Palenie jest bardzo niezdrowym nałogiem, który niszczy życie i zdrowie milionów ludzi. Co roku tysiące osób umiera na różne rodzaje chorób wywołane paleniem papierosów, ale same nie są w stanie zerwać z nałogiem. Ponieważ rolą rządu jest dbanie o dobro obywateli i walka z groźącymi im chorobami, powinien on zakazać sprzedaży papierosów i w ten sposób ograniczyć znacząco liczbę osób palących papierosy. **Dlaczego?** Ponieważ palenie szkodzi zdrowiu, a dla większości uzależnionych jedynym ratunkiem jest tak radykalny krok, który może podjąć jedynie rząd.

Illustrate: Przykładem interwencji rządu w sprawę dotyczące bezpieczeństwa i zdrowia obywateli jest **ustawodawstwo dotyczące narkotyków.** Dzięki temu, że sprzedaż i rozpowszechnianie narkotyków jest w Polsce zakazane, dostęp do nich jest znacznie utrudniony, a co za tym idzie, mniej ludzi jest narażonych na zabójcze dla nich uzależnienie.

Osiem rad na temat publicznego przemawiania

1. Pewność siebie. Jeśli będziesz pewny/pewna siebie, łatwiej ci będzie zapanować nad myślami swoich słuchaczy. Dlatego pamiętaj, jeżeli nawet nie wiesz do końca, o czym mówisz, nie możesz dać tego poznać po sobie.
2. Postawa. Jeżeli chcesz brzmieć pewnie i przekonać słuchaczy, musisz wyglądać na pewnego siebie. Nikt nie uwierzy osobie, która kuli się w sobie, nawet jeżeli tworzyłaby prawdziwe argumenty. Jeżeli ty uwierzysz, że masz rację, publiczność też da się do niej przekonać. Zapomnij więc o garbieniu się, chowaniu rąk w kieszeniach czy przestępowaniu z nogi na nogę. Stań pewnie, wyprostuj się i pokaż swoją postawą, że warto cię słuchać.
3. Głos. Tak samo jak w przypadku postawy, ogromny wpływ na słuchaczy ma nasz głos. Jeżeli więc chcemy ich przekonać, musimy mówić w stanowczy sposób. Co

to znaczy? Wielu ludzi myśli, że pewność siebie oznacza mówienie podniesionym głosem – to jest nieprawda. Oczywiście, szeptanie nie jest najlepszą strategią na przemówienie, ale musimy pamiętać, że krzyk prędzej zniechęci naszych słuchaczy i ich rozproszy aniżeli do czegokolwiek przekona. Dlatego spokojny, rzeczowy ton głosu jest niesamowicie ważny.

4. Gestykulacja. Pamiętaj, że mówisz nie tylko ustami, razem z tobą porusza się całe twoje ciało. Jeżeli chcesz skutecznie przekonać swoich słuchaczy, musisz wykorzystać swoje ciało. Szczególnie ważne są ręce; jednym z największych błędów, jakie można popełnić podczas publicznych przemówień, jest zapominanie o ich istnieniu. Bądź świadom tego, w jaki sposób gestykulujesz – wykorzystaj fakt, że za pomocą rąk możesz podkreślić ważny element swojej mowy albo zaprezentować jakiś ciąg logiczny. Nie możesz jednak przesadzić – zbyt zamasztyta gestykulacja odciągnie uwagę od treści twojego przemówienia.
5. Język. Przemawianie to sztuka przekonywania ludzi, a pierwszym krokiem do niej jest zrozumienie przez innych twojego przesłania. Zadbaj, aby język, którego używasz był dostosowany do grupy słuchaczy (inaczej mówi się do swoich kolegów lub koleżanek w klasie, a inaczej podczas egzaminu na studia), a twoje myśli były jasne i łatwe do przyswojenia. Tylko w ten sposób będziesz pewien/pewna, że twoja wiadomość dotrze do publiczności.
6. Wzrok. To, że ludzie są zdenerwowani, najłatwiej poznać po ich oczach. Często nieświadomie szukają ucieczki w dalekich kątach sufitu, nie zdając sobie nawet sprawy z tego, jak bardzo to osłabia ich siłę przekonywania. Jeżeli stresujesz się swoim wystąpieniem i nie wiesz, w którą stronę skierować wzrok, znajdź sobie jeden punkt w sali. Może to być jakaś w miarę neutralna twarz słuchacza lub zwykła doniczka na parapecie okna – ważne jest, abyś nie sprawiał/ła wrażenia osoby rozproszonej lub zestresowanej. Jeżeli to zdołasz to opanować, wejdiesz na wyższy poziom wtajemniczenia – wykorzystaj kontakt wzrokowy w celu skupienia uwagi słuchaczy i do podkreślenia najważniejszych elementów swojej mowy. To prostsze niż ci się wydaje!
7. Struktura. To ona pomoże twoim słuchaczom zrozumieć, co chcesz im przekazać, a tobie ułatwi opanowanie stresu podczas przemówienia. Nie zapisuj na kartce swojej mowy słowo w słowo (ani, broń Boże, nie ucz się jej na pamięć!), w przypadku pomyłki trudno będzie Ci wrócić do swoich myśli, a samo czytanie z kartki nie wygląda zbyt przekonująco. Zapisz sobie tylko najważniejsze myśli wystąpienia, najlepiej w przejrzystych punktach. Pamiętaj o wstępie, rozwinięciu i zakończeniu – dzięki nim łatwiej dotrzesz do swoich słuchaczy, a oni nie zgubią wątku.
8. Szacunek. Jeżeli będziesz szanować swoich słuchaczy, oni też uszanują ciebie. Pamiętaj, że rzadko kiedy arogancja ma dużą siłę perswazji. Występowanie w pozycji „wiem wszystko na dany temat” nie daje wcale wielkich szans na przekonanie kogoś do swoich racji – lepiej skup się na tym, aby przekazać swoje myśli w sposób jasny i klarowny dla publiczności. Bądź przyjacielski. Ludziom łatwiej jest identyfikować się z osobą uśmiechniętą i otwartą aniżeli z agresywną i nieprzystępną. Przecież łatwiej jest przekonać ci swoich przyjaciół niż wrogów!

Anna Dobrowolska, Materiały opracowane przez Centrum Edukacji Obywatelskiej w ramach Europejskiego Dnia Języków, organizowanego we współpracy z Biurem Parlamentu Europejskiego oraz Przedstawicielstwem Komisji Europejskiej w Polsce

RÓŻNE FORMY DYSKUSJI I DEBAT

Karuzela dyskusji

1. Rozsuńcie ławki na bok, a krzesła ustawcie w dwóch równoległych kręgach – krzesła skierowane do środka, tak aby siedzące na nich pary patrzyły sobie w oczy.
2. Poproś uczniów i uczennice, aby losowo usiedli na krzesłach. Zapisz na tablicy główny temat waszej dyskusji, np. „Czy Polska powinna zalegalizować posiadanie niewielkich ilości marihuany na własny użytek?”. Poinformuj uczniów i uczennice, jakie są zasady dyskusji: nauczyciel/nauczycielka przedstawia uczniom kolejne argumenty ZA lub PRZECIW legalizacji marihuany. Uczniowie i uczennice siedzący w wewnętrznym kręgu zawsze bronią przedstawionego przez nauczyciela/nauczycielkę argumentu (są ZA), a uczniowie i uczennice siedzący w zewnętrznym kręgu są zawsze PRZECIW, czyli starają się obalić określony argument.
3. Po przedstawieniu przez nauczyciela/nauczycielkę argumentu, każdy uczeń i uczennica przedstawia koleżance lub koledze z pary swoje stanowisko w tej sprawie (ZA lub PRZECIW) i je uzasadnia. Następnie wysłuchuje poglądów i argumentacji na ten temat koleżanki lub kolegi z pary. Dopiero po przedstawieniu sobie nawzajem poglądów, pary mogą zacząć ze sobą dyskutować na ten temat i próbować wypracowywać wspólne stanowisko.
4. Pary na rozmowę ze sobą mają ok. 3–4 minuty. Po upływie tego czasu uczniowie i uczennice siedzący w zewnętrznym kręgu przesiadają się na krzesło obok zgodnie z ruchem wskazówek zegara. Tak nowo utworzone pary rozpoczynają rozmowę: na początku przedstawiając sobie wzajemnie swoje stanowisko w odniesieniu do argumentu przywołanego przez nauczyciela/nauczycielkę, a następnie dyskutując na ten temat. Przypomnij uczniom i uczennicom, że niezależnie od zmiany miejsca uczniowie i uczennice siedzący w wewnętrznym kręgu zawsze bronią przedstawionego przez nauczyciela/nauczycielkę argumentu (są ZA), a uczniowie i uczennice siedzący w zewnętrznym kręgu są zawsze PRZECIW, czyli starają się obalić określony argument. Kontynuujcie taki przebieg ćwiczenia do czasu, aż uczniowie i uczennice będą mieli okazję rozmowy z co najmniej innymi 7 osobami.
5. Nauczyciel/nauczycielka przedstawia argumenty na przemian: raz ZA legalizacją marihuany, raz PRZECIWKO, tak aby uczniowie i uczennice musieli przyjmować różne perspektywy patrzenia na dany problem, raz broniąc argumentów ZA, a w kolejnej dyskusji broniąc argumentów PRZECIWKO.
6. Podsumowując dyskusję, zapytaj uczennice i uczniów: a) Czy podczas ćwiczenia z karuzelą dyskusji zmienili swój pogląd na zadany temat z początku zajęć?; b) Jak się czuli w sytuacji, kiedy byli zmuszeni do uzasadnienia stanowiska odmiennego od własnego?; c) Czy podczas dyskusji w różnych parach poznali nowy argument, który wydaje im się szczególnie ciekawy, słuszny, trafny?

Jigsaw / Układanka

1. Zapisz na tablicy temat dyskusji, np. „Czy powinny zostać wprowadzone drobne opłaty za podstawowe usługi medyczne w publicznej służbie zdrowia?”. Podziel uczniów i uczennice na pięć grup. Poinformuj, że to są ich pierwotne grupy. Następnie w ramach grup, każdy uczeń i uczennica odlicza od 1 do 6. Teraz poproś uczniów i uczennice z 1, aby uformowały jedną grupę, dwójki formują osobną grupę itd.

2. Każdej nowo uformowanej grupie przypisz perspektywę rozważania tematu zajęć, np. wprowadzenia drobnych opłat za podstawowe usługi medyczne w publicznej służbie zdrowia z punktu widzenia innej grupy społecznej/innego środowiska albo z perspektywy tego, co w danym temacie może zostać zrobione przez władze centralne, lokalne, społeczność, grupy zawodowe, osoby indywidualne.
Dla przykładu w temacie wprowadzenia drobnych opłat za podstawowe usługi medyczne w publicznej służbie zdrowia:
 - a. Grupa 1: gromadzi argumenty ZA i PRZECIW wprowadzeniu drobnych opłat za podstawowe usługi medyczne z perspektywy lekarzy i dyrektorów szpitali;
 - b. Grupa 2: gromadzi argumenty ZA i PRZECIW wprowadzeniu drobnych opłat za podstawowe usługi medyczne z punktu widzenia mieszkańców wsi;
 - c. Grupa 3: gromadzi argumenty ZA i PRZECIW wprowadzeniu drobnych opłat za podstawowe usługi medyczne z perspektywy przedsiębiorców;
 - d. Grupa 4: gromadzi argumenty ZA i PRZECIW wprowadzeniu drobnych opłat za podstawowe usługi medyczne z perspektywy mieszkańców dużych miast;
 - e. Grupa 5: gromadzi argumenty ZA i PRZECIW wprowadzeniu drobnych opłat za podstawowe usługi medyczne z punktu widzenia władz centralnych państwa;
 - f. Grupa 6: gromadzi argumenty ZA i PRZECIW wprowadzeniu drobnych opłat za podstawowe usługi medyczne z perspektywy bezrobotnych i emerytów.
3. Po dyskusji w grupach od 1–6 uczniowie i uczennice z powrotem formują swoje grupy pierwotne z początku zajęć. Teraz dyskutują i określają wspólne stanowisko wobec pytania zapisanego na tablicy, czyli np. „Czy powinny zostać wprowadzone drobne opłaty za podstawowe usługi medyczne w publicznej służbie zdrowia?“, ale biorąc pod uwagę wszystkie wnioski i argumenty określone we wcześniejszych grupach, czyli każdy członek i członkini grupy wnosi do dyskusji inną perspektywę patrzenia na dany temat, w której pracował/pracowała w poprzednim ćwiczeniu.
4. Na koniec każda grupa pierwotna prezentuje na forum swoje stanowisko wraz z uzasadnieniem. Przedyskutujcie wspólnie, z czego wynikają rozbieżności lub zbieżności stanowisk grupowych?

Określanie stanowisk

1. Zapisz na tablicy temat dyskusji, np. „Czy w Polsce powinien zostać przywrócony obowiązkowy pobór wojskowy?“. Poproś uczennice i uczniów, aby w zeszytach lub na kartkach określili swoje stanowisko w danym temacie, wskazując 3 argumenty je uzasadniające, np. „Zgadzam się/Nie zgadzam się, ponieważ...“.
2. Na flipchartach lub kartkach brystolu, przed rozpoczęciem lekcji albo podczas samodzielnej pracy uczniów i uczennic, wypisz stwierdzenia, argumenty zwolenników i przeciwników w danym temacie, np. *Żyjemy w niespokojnych czasach, Polska powinna być przygotowana na ewentualny konflikt zbrojny i mieć większą armię. Lepiej mieć dobrze wyszkoloną i wykwalifikowaną mniejszą armię, niż tysiące żołnierzy z przypadku. Wojsko uczy życia, każdy dorosły mężczyzna powinien mieć za sobą takie doświadczenie. Zamiast szkolić nienadających się do wojska, wysłanych na siłę poborowych, lepiej te pieniądze przeznaczyć na super nowoczesny sprzęt, np. śmigłowce. W razie wojny Polsce będzie potrzebna rezerwa, która będzie potrafiła obsługiwać broń. Armia musi być zmotywowana, tylko z ochotników można zrobić prawdziwych żołnierzy, a nie z branych na siłę do wojska poborowych.*

3. Rozłóż flipcharty w klasie. Rozdaj uczniom i uczennicom 6 karteczek samoprzylepnych (najlepiej w trzech różnych kolorach). Poproś ich, aby przeszli się po klasie i przykleili karteczkę na każdym flipcharcie, określając swoje stanowisko w odpowiedzi na dane stwierdzenie. Uczennice i uczniowie mogą napisać na karteczce lub przykleić karteczkę w określonym kolorze: zgadzam się (kolor zielony), nie zgadzam się (kolor czerwony), nie mam zdania (kolor żółty).
4. Gdy wszyscy określą swoje stanowiska, podsumuj tę część zajęć, podając informację, jaka część klasy zgadza się lub nie zgadza się z danymi stwierdzeniami. Zapytaj uczennice i uczniów, jak uważają: z czego wynika ich zbieżność lub rozbieżność stanowisk?

Szybkie debaty

1. Zapisz na tablicy temat dyskusji, np. „Czy polskie prawo powinno dopuszczać dokonywanie aborcji z uwagi na trudną sytuację życiową?”. Następnie przekaż każdemu uczniowi i każdej uczennicy po jednej karteczce samoprzylepnej.
2. Następnie przeczytaj przykładowy argument zwolennika/przeciwnika w danym temacie, np. „Każda kobieta ma prawo sama decydować o tym, czy chce mieć dziecko, czy nie chce mieć dziecka” lub „Państwo nie powinno się godzić na zabijanie nienarodzonych dzieci”. Poproś uczniów i uczennice, aby zapisali na karteczce swoje stanowisko w tej sprawie:
 - a. uczniowie i uczennice, którzy zdecydowanie zgadzają się z danym stanowiskiem wpisują 1;
 - b. uczniowie i uczennice, którzy raczej zgadzają się z danym stanowiskiem wpisują 2;
 - c. uczniowie i uczennice, którzy nie mają zdania na ten temat wpisują 3;
 - d. uczniowie i uczennice, którzy raczej nie zgadzają się z danym stanowiskiem wpisują 4;
 - e. uczniowie i uczennice, którzy zdecydowanie nie zgadzają się z danym stanowiskiem wpisują 5.
3. Wszyscy podnoszą do góry karteczkę z zapisanym numerem. Następnie poproś aby, uczniowie i uczennice formowali pary, tak aby dwójki reprezentowały osoby o odmiennych do siebie poglądach, np. osoby z numerem 1 łącz z 3, 4 i 5, osoby z numerem 2 z 3, 4 i 5 itd. Uczniowie i uczennice w parach dyskutują, dlaczego określili takie, a nie inne stanowisko w odniesieniu do danego stwierdzenia.
4. Po zakończeniu dyskusji w parach, zapytaj uczniów i uczennice, czy któryś z argumentów usłyszanych przez osobę reprezentującą poglądy odmienne od ich własnych wydał im się ciekawy, trafny, przekonujący lub spowodował, że chcieliby jeszcze coś przemyśleć w danym temacie.

Debaty chodzone

1. Wypisz na kartkach a4 drukowanymi literami stwierdzenia: ZGADZAM SIĘ, NIE ZGADZAM SIĘ, NIE JESTEM PEWNY/PEWNA i powieś je w różnych miejscach klasy, np. ZGADZAM SIĘ przy oknie, NIE JESTEM PEWNY/PEWNA przy tablicy, NIE ZGADZAM SIĘ przy ścianie. Następnie napisz na tablicy temat dyskusji, np. „Czy Polska powinna przyjmować uchodźców z Bliskiego Wschodu?”.
2. Poproś uczniów i uczennice, aby stanęli w odpowiednim miejscu klasy przy kartce z wypisanym stwierdzeniem, które reprezentuje ich stanowisko w danym temacie

(czyli np. uczniowie i uczennice, którzy uważają, że Polska powinna przyjmować uchodźców stają pod oknem, a uczniowie i uczennice, którzy nie zgadzają się na przyjazd uchodźców do Polski stają pod ścianą).

3. Powiedz, że za chwilę zaczniesz dyskusję na ten temat, ale chcesz ich poinformować, że w każdej chwili mogą zmienić miejsce, w którym stoją, jeśli podczas dyskusji usłyszą stwierdzenie, argument, który przekona ich do zmiany swojego stanowiska.
4. Następnie poproś uczniów i uczennice, aby kolejno przedstawiali i argumentowali swoje stanowisko: raz uczeń opowiadający się/uczennica opowiadająca się ZA w danym temacie, następnie uczeń opowiadający się/uczennica opowiadająca się PRZECIW, a w końcu osoba, która nie jest pewna. Proś uczniów i uczennice, aby w swoich wypowiedziach odnosili się do argumentów użytych przez ich przedmówcę/przedmówczynię i próbowali się do nich ustosunkować, jak również podnosili nowe aspekty w dyskusji. Możesz zachęcać uczniów i uczennice, aby nawzajem próbowali przekonywać siebie do zmiany miejsca.

Buty innej osoby

1. Zapisz na tablicy pytanie poddawane pod dyskusję, np. „Czy Polska powinna dążyć do ograniczenia emisji CO₂?”.
2. Poproś uczennice i uczniów, aby określili na osobnej kartce swoje stanowisko w danej kwestii, uzasadniając je i podając co najmniej 3 argumenty dla poparcia swojego poglądu, np.: „Jestem za/przeciwko ograniczeniu emisji CO₂, ponieważ...”.
3. Poproś uczniów i uczennice, aby złożyli swoje kartki z opisanymi stanowiskami w jednym miejscu i zamieszaj je. Następnie przydziel losowo każdemu jedną kartkę z opisanym stanowiskiem i jego uzasadnieniem. Powiedz, że przystąpiacie teraz do dyskusji na temat zapisany na tablicy, ale uczniowie i uczennice, zabierając głos w dyskusji, powinni przedstawiać stanowisko zapisane na wylosowanej kartce (czyli wcielić się w rolę osoby, która pisała to stanowisko). Uczniów i uczennice zobowiązuje tylko zapisane na kartce stanowisko ZA lub PRZECIW, ale argumentację i uzasadnienie mogą twórczo rozwijać.
4. Przeprowadź dyskusję na forum klasy zgodnie z ustalonym kontraktem. Poproś uczniów i uczennice do zgłaszania się do wypowiedzi poprzez podniesienie ręki, zapisuj na kartce kolejno zgłaszające się osoby i udzielaj im głosu. Dbaj o to, aby każdy uczeń i uczennica miał/miała prawo do wypowiedzi, żeby każda wypowiedź trwała nie więcej niż 2 minuty, a w pierwszej kolejności do głosu dopuszczaj uczniów i uczennice, którzy jeszcze się nie wypowiedzieli. Poproś uczennice i uczniów, aby zanim wyrażą własne stanowisko na ten temat, podsumowali w jednym lub dwóch zdaniach wypowiedź swojego przedmówcy/swojej przedmówczyni wskazując tezę lub tezy i argumentację, której użył(-a) przedmówca/przedmówczyni. Dopiero po podsumowaniu wypowiedzi przedmówcy/przedmówczyni, uczeń i uczennica mają czas na wypowiedzenie stanowiska, które reprezentują.
5. Na koniec, podsumowując dyskusję, zapytaj uczniów i uczennice, jak się czuli, wcielając się w rolę osoby prezentującej inne, odmienne od ich własnego stanowisko? Czy argumenty, które przeczytali na wylosowanych przez siebie kartkach uznali za ciekawe, słuszne, trafne, przekonujące? Czy reprezentując stanowisko odmienne od własnego, dowiedzieli się czegoś nowego w dyskutowanym temacie?

Czy podczas zajęć poznali jakiś nowy argument, który chcieliby jeszcze przemyśleć?

W publikacji źródłowej znajdziesz więcej przykładów dyskusji („Pięć razy dlaczego”, „Wcielanie się w rolę”, „Analiza przekazów medialnych”, „Myśl-łącz się-dziel”, „Kula śniegowa”, „Koło konsekwencji”).

L. Emerson, M. Gannon, C. Harrison, V. Lewis, A. Poynor,
Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom. A Resource for Citizenship Education,
CDVEC Curriculum Development Unit 2012,
<http://www.ubuntu.ie/media/controversial-issues.pdf>

Anna Samel, Jędrzej Witkowski,
Przewodnik metodyczny dla nauczycieli i nauczycielek w programie „Edukacja o polityce”,
Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2018, s. 33–44 [dostęp: 28.08.2019],
<https://opolityce.ceo.org.pl/materialy/materialy-metodyczne/przewodnik-metodyczny-dla-nauczycieli-i-nauczycielek>

WYBRANE PROGRAMY CENTRUM EDUKACJI OBYWATELSKIEJ

Solidarna Szkoła – młodzi ludzie nagrywają wywiady z lokalnymi bohaterami demokratycznych przemian, opracowują solidarnościowe trasy i gry edukacyjne, prowadzą wirtualne archiwa, organizują samopomoc i wolontariat. (CEO i Europejskie Centrum Solidarności)

Młodzi Głosują – uczniowie i uczennice organizują w swoich szkołach młodzieżowe wybory i podejmują lokalne działania profrekwencyjne. Prowadzony od 1995 roku program uczy, że młodzież może rozmawiać w szkołach o polityce i zachęca do świadomego udziału w wyborach. (CEO i różni partnerzy)

Młodzi Przedsiębiorczy – działając w małych zespołach, uczniowie szkół średnich opracowują budżety klasowych i szkolnych przedsięwzięć oraz zakładają i prowadzą wirtualne firmy. (CEO, ING Bank Śląski i Fundacja ING Dzieciom)

Szkoła Demokracji – program wspiera samorządność uczniowską w takich obszarach życia szkoły, jak: wybory, komunikacja i szkolne media, własne inicjatywy uczennic i uczniów, wspólne podejmowanie decyzji oraz uczenie się i nauczanie. (CEO i Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności)

Młodzi w Akcji – zespoły uczniowskie przygotowują i realizują własne projekty społeczne w najbliższej okolicy, odnoszące się do ważnych dla młodych ludzi spraw, jak np. zaniedbana przestrzeń publiczna czy możliwość spędzania czasu wolnego. (CEO i PAFW)

Kto na ochotnika? – szkoła może być miejscem, w którym uczniowie i uczennice mogą zdobywać doświadczenia wolontariackie zgodne ze swoimi zainteresowaniami, a jednocześnie uwrażliwiać się na rzeczywiste potrzeby grup ludzi, którym chcemy pomagać. (CEO i Centrum Komunikacji Społecznej w Warszawie)

Filmoteka Szkolna. Akcja! – wspieramy nauczycieli w korzystaniu na lekcjach i zajęciach pozalekcyjnych z „Filmoteki Szkolnej”, zestawu najciekawszych filmów polskich fabularnych i dokumentalnych. (CEO i Filmoteka Narodowa – Instytut Audiowizualny)

Shortcut. Small Stories, Big Issues – wykorzystujemy dobre filmy w edukacji społecznej i obywatelskiej. Razem z europejskimi partnerami CEO buduje platformę VOD z filmami krótkometrażowymi oraz materiałami edukacyjnymi, promującymi m.in. różnorodność i równość, zaangażowanie i solidarność. (Program UE Kreatywna Europa)

Mind Over Media Polska. Szkoła krytycznego myślenia – uczniowie i uczennice analizują język propagandy w mediach. Na platformie społecznościowej zamieszczają wybrane przekazy medialne, rozpoznają techniki perswazji i oceniają ich społeczne znaczenie. (CEO i partnerzy z UE oraz USA)

Sztuka zaangażowania. Rezydencje – zapraszamy do szkół i ośrodków wychowawczych społecznie zaangażowanych artystów, którzy wspólnie z uczniami i wychowanymi planują twórcze działania na rzecz zmiany w ich lokalnym środowisku. (CEO, Narodowe Centrum Kultury, Biuro Edukacji m.st. Warszawy)

Rozmawiajmy o uchodźcach – pomagamy nauczycielom i nauczycielkom w prowadzeniu rozmów na temat współczesnych migracji i sytuacji uchodźców i uchodźczyń. Szkolne Kluby Dobrej Rozmowy uczą wymiany opinii, słuchania, argumentowania i rozumienia różnych perspektyw. (CEO i Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności)

Trudny temat. Weź to na warsztat – grupy uczniowskie wspólnie z nauczycielami i nauczycielkami wypracowują konstruktywne sposoby rozwiązywania konfliktów w szkole oraz prowadzą rozmowy na trudne i kontrowersyjne tematy. (CEO i Fundacja Evens)

W świat z klasą – wspieramy nauczycielki i nauczycieli różnych przedmiotów w uczeniu o globalnych powiązaniach, w tym o ważnych, a jednocześnie skomplikowanych problemach w dzisiejszym świecie, takich jak migracje, zmiana klimatu czy równość płci. (CEO i partnerzy z UE)

Klimat to temat! – przybliżamy nauczycielom i nauczycielkom oraz młodym ludziom konsekwencje zmiany klimatu na świecie i w naszym najbliższym otoczeniu oraz możliwości osobistego wpływu na ich ograniczenie – w perspektywie lokalnej i globalnej. (CEO)

Więcej informacji o aktualnych programach edukacji obywatelskiej, historycznej, kulturalnej, medialnej, równościowej, globalnej i ekologicznej znaleźć można na stronie <https://ceo.org.pl/>