

PĄCZKUJĄCA PODSTAWA

Z prof. KRZYSZTOFEM KONARZEWSKIM, koordynatorem prac nad projektem nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego, rozmawiają Lidia Jastrzębska i Krystyna Strużyna

– **Czy czuje się pan rewolucjonistą?**

– Nie czuję się rewolucjonistą, ale może powinienem nim być... Moja idea była taka, żeby w nowej podstawie programowej zachować z reformy edukacji z 1999 r. tak dużo, jak to możliwe. Wiem, że dla wielu ta reforma jest nedorzeczna. Jednak nie jestem zwolennikiem działań „od płota do płota”. Nie można po sześciu latach zmian w oświacie cofnąć się do 1998 r. Skoro już weszliśmy na tę ścieżkę edukacyjną, to musimy nią iść, wykorzystując stworzone możliwości i łagodząc negatywne skutki tamtych decyzji. My — zespół przygotowujący projekt podstawy programowej — staramy się to robić. Nie pisałem się na żadną kontrrewolucję, ale także nie wpisałem się na listę obrońców wszystkich „zdobyczy” 1999 r., bo wiele z nich jest dla mnie wątpliwych. To pokazuje, jak trudna jest funkcja koordynatora nowej podstawy. Z jednej strony jestem atakowany przez zwolenników oświaty z czasów Polski Ludowej, z drugiej — przez miłośników reformy ministra Handkego. Są też rzecznicy zdrowego rozsądku, ale oni milczą, i to jest dramat.

– **Naszym zdaniem obecne zmiany podstaw mają charakter rewolucyjny, świadczy o tym m.in. zamiar likwidacji centralnie zatwierdzanych programów nauczania...**

— Rewolucji nie ma, ponieważ nasza praca nie podważa dwóch pryncypiów reformy: z jednej strony — swobody, jaką ma nauczyciel w tworzeniu programu nauczania, a z drugiej — systemu egzaminów zewnętrznych, które ograniczają tę swobodę. Natomiast, w moim głębokim przekonaniu, centralnie zatwierdzane programy powinny być rozwiązaniem przejściowym, z tendencją do zanikania.

— **Czy autorzy nowych podstaw wychodzą z założenia, że wszyscy uczący w szkole są profesjonalistami i tworzenie programów jest czymś oczywistym? Czy nie jest to zbyt optymistyczne założenie, choćby w stosunku do nauczycieli wchodzących do zawodu.**

– Prawo oświatowe mówi wyraźnie, że za program odpowiada nauczyciel. Tak jest też w praktyce: jeśli w programie zatwierdzonym przez ministra jest błąd, to za skutki nie odpowiada minister ani autor programu, lecz nauczyciel. Przypadek taki miał miejsce rok temu w województwie lubelskim. Na egzaminie gimnazjalnym — zgodnie ze świeżo zmienioną podstawą programową — pojawiła się „Antygona”, o której jednak uczniowie nic nie wiedzieli. Nauczyciele tłumaczyli się, że pracowali według zatwierdzonego przez MENiS programu, w którym „Antygony” nie było. Odpowiedź ministerstwa była jednoznaczna — nauczyciele powinni byli uzupełnić lektury, bo są zobowiązani nauczać zgodnie z podstawą.

To prawda, że nie od razu i nie wszyscy nauczyciele zaczną profesjonalnie pisać swoje programy nauczania. Musimy jednak założyć, że do tego dojdzie, i to w nieodległym czasie, bo bez tego nie będzie rozwoju oświaty. Nauczyciel musi się poczuć gospodarzem procesu kształcenia. Teraz zbyt często jest wykonawcą cudzego programu.

Do każdego przedmiotu mamy dziesiątki zatwierdzonych programów. W ciągu ostatniego semestru moi studenci pedagogiki zbadali kilkanaście takich programów i odkryli, że jeden jest

gorszy od drugiego. Wszystkie są napisane niedbale, z błędami. Część poprzestaje na ogólnikowych hasłach. Inne dzielą zagadnienia na poszczególne lekcje i przyporządkowują im metodę prezentacji. Często towarzyszą im zbiory scenariuszy lekcji, które dokładnie określają, co mówi nauczyciel i jak powinni reagować uczniowie. Jeden z takich scenariuszy tak normował lekcję poświęconą wzajemnemu poznaniu się uczniów: dzieci stoją w kole i rzucają do siebie piłeczkę; kto ją złapie, wypowiada swoje imię. Kiedyś takie pomysły zawierał konspekt lekcji opracowywany przez samego nauczyciela. Teraz wyręczają go specjaliści z wydawnictw edukacyjnych. Czy to służy profesjonalizacji naszego zawodu?

— **Jednak propozycje nowej podstawy też oceniane są bardzo krytycznie. Zarzuca się im zbytnie uszczegółowienie, brak korelacji międzyprzedmiotowej, powtórzenia...**

– Jeśli chodzi o pierwszy z zarzutów, to trzeba rozróżnić dwie rzeczy. Podstawa ogólnikowa i wieloznaczna jest nikomu do niczego niepotrzebna. Jasno to wykazały wyniki moich badań. Inna rzecz to przeładowanie obecnego projektu niepotrzebnymi szczegółami. Przyznaję — ma on tę wadę. Dlatego wielokrotnie prosiłem nauczycieli, żeby przesyłali nam propozycje, z jakich zagadnień można zrezygnować bez szkody dla wykształcenia uczniów. I już taką listę mam. Ja jestem pedagogiem, czyli osobą, która na niczym konkretnym się nie zna, i jedynie organizuje dyskurs różnych dyscyplin nauki i sztuki po to, żeby przekształcić zasoby zgromadzonej w nich wiedzy i umiejętności w racjonalny, użyteczny program kształcenia. Samemu trudno mi dyskutować z historykiem, który powiada, że w podstawie koniecznie musi się znaleźć np. przywilej koszycki. Mogę jednak przeciwstawić mu opinię innych historyków, że z tego faktu spokojnie można zrezygnować, i doprowadzić do skreślenia tego zagadnienia z obowiązkowej listy zagadnień. Takie „czyszczenie” odbywa się w każdym przedmiocie.

Jeśli chodzi o korelację międzyprzedmiotową, to jest to zadanie dla zespołów nauczycieli tworzących swoje programy. Co powinien zrobić nauczyciel fizyki, któremu potrzebny jest rachunek wektorowy do zajęć z kinematyki? Poprosić nauczyciela matematyki, żeby trochę wcześniej wprowadził wektory. Takie uzgodnienia są możliwe wyłącznie na poziomie szkoły. Gdybyśmy chcieli je zawrzeć w podstawie programowej, stałaby się ona szczegółowym programem szkolnym, jaki znamy z głębokiego PRL-u, a może nawet Francji w okresie drugiego cesarstwa, bo to wtedy minister oświaty wypowiedział pamiętne słowa: jeżeli dziś jest czwartek, to wszyscy uczniowie w imperium poznają drugą eklogę Wergiliusza.

— **Inny mocny zarzut — nowe podstawy nie uwzględniają kolejnych etapów kształcenia.**

— Ten zarzut jest nieprawdziwy. W wersji projektu przekazanej do konsultacji społecznej zastosowaliśmy układ przedmiotowo-etapowy właśnie po to, by łatwiej było wychwycić wszelkie przypadki naruszenia ciągłości kształcenia w poszczególnych przedmiotach, luki i powtórzenia. Ciągłości służyła też metoda pracy nad projektem. Obowiązującą podstawę opracowywały odrębne zespoły; zespół pracujący nad podstawą dla gimnazjum nie kontaktował się z zespołem dla szkoły podstawowej czy liceum. U nas jeden zespół był odpowiedzialny za wszystkie etapy. Ostateczny projekt, który powstanie w końcu czerwca, będzie miał tradycyjną strukturę etapowo-przedmiotową, do której wszyscy się już przyzwyczaili.

— **No dobrze, to chyba pora na pytanie o podstawę podstaw, przecież treści, które są tam zawarte, są czemuś podporządkowane, jakimś priorytetom wychowania i kształcenia... Są takie? Jaka jest idea proponowanych podstaw?**

– Prawda — w projekcie nie ma o tym ani słowa. Na początku zdawało mi się, że żadna preambuła nie jest potrzebna — wystarczy ta, która otwiera ustawę o systemie oświaty. Podstawa programowa jest rozporządzeniem technicznym. Praktycy nie szukają w niej ideologii czy filozofii edukacyjnej, lecz ścisłych wskazówek, czym wypełnić 75% czasu nauczania, i czego się spodziewać na egzaminach zewnętrznych.

Sceptycznie odnoszę się do apeli, by podstawę poprzedzić deklaracjami, że szkoła powinna nie tylko nauczać, ale i wychowywać, że powinna kształtować umiejętności kluczowe, rozwijać myślenie itp. Żadne deklaracje tego rodzaju nie wpłyną przecież na praktykę oświatową w kraju. Jeśli szkoła nie dba o rozwój myślenia uczniów, to nie dlatego, że nauczycielom nikt tego nie nakazał, lecz dlatego, że obowiązująca podstawa i programy kształcenia obsesyjnie koncentrują się na faktach, prawach i wzorach.

Jestem konserwatystą i uważam, że treść kształcenia powinna odzwierciedlać samoświadomość społeczeństwa zawarta w dyscyplinach nauki, dziedzinach sztuki i doktrynach religijnych. Każdy przedmiot szkolny powinien być tak pomyślany, by nie tylko zapoznawał uczniów z faktami i związkami, lecz także kształtował właściwe mu ogólne umiejętności umysłowe i postawy moralne. Myślenie, czyli umiejętność rozwiązywania problemów, lub patriotyzm to nie są odrębne zadania szkoły, które można realizować ponad czy obok nauczania poszczególnych przedmiotów, lecz nieodłączne składniki nauczania fizyki, geografii, języka polskiego, historii itd.

Dlatego niechętnie widzę w szkołach takie nowinki, jak np. wychowanie do aktywnego udziału w życiu gospodarczym. Szkoła nie wpoi dążenia do zysku i nie nauczy wygrywania w konkurencji rynkowej już choćby dlatego, że sami nauczyciele tego nie potrafią — gdyby potrafili, to nie pracowaliby w szkole, lecz prowadzili własną firmę. Szkoła powinna natomiast nauczać elementów ekonomii i ćwiczyć umiejętności, które przydadzą się w poszukiwaniu pracy lub samozatrudnieniu. Wracając do pytania, zgadzam się, że te założenia wcale nie są oczywiste i że powinny być ujawnione. Dlatego doszedłem do wniosku, że ogólny wstęp do naszego projektu podstawy jest jednak potrzebny. Już nad nim pracujemy.

— **Jaki będzie dalszy los projektu?**

– Właśnie skończyła się debata publiczna nad drugą wersją. Analizujemy wszystkie opinie i przystępujemy do zredagowania ostatecznego projektu. A co dalej? Zobaczymy. Jak wiadomo, opracowanie nowej podstawy zamówiła minister Krystyna Łybacka. Zadanie wydało mi się nader ciekawe, więc się go podjąłem. Kolejny minister edukacji, Mirosław Sawicki, jak najślusniej zapowiedział, że nasz projekt jeszcze przez rok będzie przedmiotem społecznej konsultacji, czyli że nie wprowadzi go w życie. Prawdopodobieństwo, że nowy minister edukacji podpisze ten projekt, jest — moim zdaniem — bliskie zera. Przypuszczam, że raczej powoła nowy zespół, który opracuje własny projekt podstawy programowej kształcenia ogólnego.

— **Hm, taki jest los większości eksperckich projektów w polskiej oświacie. To co, pozwoli Pan, żeby tę podstawę zwał wiatr historii...**

– Bardziej zależy mi na kontynuowaniu dyskusji, którą zapoczątkowała nasza praca. Nasza misja kończy się w czerwcu, ale ktoś w dalszym ciągu powinien organizować dyskusję, zbierać i analizować głosy, redefiniować problemy, szukać lepszych rozwiązań. Żaden ekspert nie ma monopolu na słusność. Powinien pracować przy otwartej kurtynie i stale rozmawiać z ludźmi, dla których pracuje. Takie rozmowy są najbardziej płodną częścią jego pracy. Na przykład w długich i ostrych sporach ze środowiskiem fizyków narodził się pomysł, by oprócz fizyki w dwóch zakresach — podstawowym i rozszerzonym — wprowadzić fizykę w zakresie nieegzaminacyjnym. Wybierałby ją uczeń, który nie planuje zdawania matury z fizyki. Gdyby pomysł zyskał uznanie, można by go rozszerzyć na inne przedmioty, po to by zwiększyć możliwość specjalizacji w ramach kształcenia ogólnego. Marzy mi się więc, że nasza praca nad podstawą będzie „pączkować” wieloma nowymi pomysłami, które podniosą jakość kształcenia w polskiej szkole.

— **Dziękujemy za rozmowę.**

Krótką historia

W 2003 r. Instytut Spraw Publicznych na zlecenie MENiS przeprowadził badania na temat funkcjonowania podstawy programowej kształcenia ogólnego, które pokazały, że nie spełnia ona oczekiwań. Przebieg badania został opracowany i przedstawiony w książce „Reforma oświaty. Podstawa programowa i warunki kształcenia” autorstwa Krzysztofa Konarzewskiego. W związku z wynikami badań ówczesna minister edukacji Krystyna Łybacka zleciła ISP opracowanie projektu nowej podstawy programowej pod kierownictwem Krzysztofa Konarzewskiego. 16 września 2004 r. odbyła się debata: jak reformować podstawę programową kształcenia ogólnego, która zapoczątkowała roczny okres prac nad nową podstawą. Spośród ponad 700 osób zgłoszonych do tej pracy zostało wyłonionych około 60 osób podzielonych na cztery zespoły. Powstały dwa projekty, które zostały poddane publicznej konsultacji. W czerwcu br. zostanie przedstawiony ostateczny projekt nowej podstawy programowej.

Wypowiedzi koordynatorów zespołów

Tomasz Merta
Centrum Edukacji Obywatelskiej
koordynator zespołu „Nauki społeczne”

Dotychczasowa podstawa programowa w grupie przedmiotów społecznych była bardzo ogólna i w efekcie mało instruktazowa, dawała bowiem niewiele wskazówek, jakie konkretne treści powinny być nauczane w szkole. W sumie więc zawierała szereg enigmatycznych punktów. O tym, że uszczegółowienie zastosowane w naszym projekcie było już wówczas potrzebne, świadczą standardy maturalne, przygotowane w CKE. A tak przecież nie powinno być, żeby nauczyciel uczył pod egzaminy. Najpierw trzeba ustalić czego się uczy, a potem to sprawdzać. Nasze podstawowe założenie było takie, aby nie robić rewolucji, która spowoduje, że na lekcjach historii czy wos zacznie się uczyć czegoś innego niż do tej pory. Chodziło nam o wspomniane już uszczegółowienie oraz to, aby w jednym dokumencie znalazły się treści kształcenia wraz ze standardami wymagań i to przedstawione w jasny sposób. Przy realizacji tego zamierzenia pojawiły się jednak znaki zapytania, na które próbowaliśmy odpowiedzieć. Pierwszy związany był z trudnością znalezienia kompromisu pomiędzy przymusem i wolnością. Im bardziej podstawa jest uszczegółowiona, tym mniej swobody pozostawia nauczycielowi. Osobiście nie do końca zgadzam się z tym poglądem, ponieważ uważam, że dla nauczyciela istotna jest wolność wyboru tego jak uczyć, a mniej czego uczyć.

Kolejnym poważnym problemem było to, że im bardziej uszczegółowialiśmy treści kształcenia ujęte zaledwie w kilku punktach, okazywało się, że podstawa rozrastała się coraz bardziej. Mamy nadzieję, że w trakcie dyskusji pewne rzeczy da się z niej usunąć i w efekcie ograniczyć ją do rozmiarów możliwych do zrealizowania w szkole.

Innym poważnym rozstrzygnięciem jest relacja pomiędzy poziomem podstawowym i rozszerzonym. Do tej pory było bowiem tak, że przedmioty na tych dwóch poziomach biegły zupełnie różnym torem. W naszym projekcie wygląda to tak, że poziom podstawowy jest częścią poziomu rozszerzonego.

Jeszcze innego rodzaju kwestią jest, czy do pewnych treści wracać na każdym poziomie kształcenia. Na tak postawione pytanie nie ma jednoznacznej odpowiedzi. Z pewnością do pewnego stopnia musimy powtarzać pewne treści, bowiem przekazujemy je uczniom coraz starszym. Mówimy więc do nich innym językiem i możemy im przekazać coraz więcej wiedzy. Z

drugiej jednak strony każdy poziom kształcenia musi mieć swoje ukierunkowanie. Jeśli chodzi o was, to na przykład w gimnazjum musimy powiedzieć coś o roli prezydenta i innych organów władzy w Polsce, ale nacisk położony będzie na władzę lokalną, samorząd, umiejętności komunikacyjne, a z kolei w liceum skoncentrujemy się bardziej na prawie, elementach socjologii. O jednym wszakże trzeba pamiętać, aby w podstawie znalazły się również umiejętności służące wykorzystaniu wiedzy, jak również o tym, że szkoła pełni funkcję wychowawczą i powinna kształtować określone postawy.

Czy jesteśmy ze swych dotychczasowych dokonań zadowoleni? Otóż dyskusja nad naszym projektem trwa i wiele się jeszcze może w nim zmienić. Największe spory budzi podstawa z historii do gimnazjum, pewne kontrowersje wywołuje was, najmniej sporna jest podstawa z przedsiębiorczości.

Prof. Ewa Bartnik
Uniwersytet Warszawski
koordynator zespołu „Przyrodoznawstwo”

Staraliśmy się napisać projekt podstawy programowej, która byłaby bardziej szczegółowa i konkretna niż dotychczasowa.

Współpraca przebiegała bardzo dobrze; cała grupa spotkała się tylko raz, ale były indywidualne kontakty osób zajmujących się poszczególnymi przedmiotami. Kolejne wersje projektu krążyły za pomocą poczty elektronicznej. W każdej 4-osobowej grupie: biologia, chemia, geografia i fizyka przynajmniej dwie były nauczycielami praktykami. Ponadto każda grupa na własną rękę zasięgała opinii spoza swego kręgu, na ogół od innych nauczycieli.

Od początku uważałam, że podstawa musi być współtworzona przez nauczycieli, bo inaczej nie ma szans na jej wprowadzenie. Naukowcy znają się świetnie na wielu rzeczach, ale nie na tym, ile czasu zajmuje wytłumaczenie danego zagadnienia dzieciom lub młodzieży i czy będzie to dla nich łatwe, czy trudne.

W grupie biologów, z którą pracowałam bezpośrednio, jako że sama jestem biologiem, był jeden pracownik naukowy, dwie nauczycielki i jedna była nauczycielka, obecnie pracująca w OKE. Duży wpływ na nasze prace miały uwagi wielu nauczycieli, którzy uświadomili nam, że program był przeładowany. Zresztą nadal są proponowane zmiany i skróty, zamierzamy je wprowadzić. Gdybym powiedziała, że projekt nas satysfakcjonuje, chyba bym przesadziła, nadal jest on modyfikowany i staramy się go ulepszać. Ale na pewno jest doskonalszy od ogólnikowej podstawy, która obowiązuje dotychczas.

Prof. Krzysztof Konarzewski
Instytut Psychologii PAN, Instytut Spraw Publicznych
koordynator zespołu „Kunszty”

Przygotowując podstawę w dziale kunszty chcieliśmy, aby uczeń dzięki takim przedmiotom jak: wychowanie fizyczne, technika, przysposobienie obronne, muzyka, plastyka, technologia informacyjna umiał na przykład grać na instrumencie, śpiewać, tańczyć, malować, skakać przez kozioł, jeździć na rowerze. Jestem przekonany, że zajęcia prowadzące do zdobycia tych umiejętności uczyniłyby naszą szkołę atrakcyjniejszą. Dlatego jestem zagorzałym przeciwnikiem czynienia z techniki lekcji przy tablicy, a na WF-ie „przerabiania” tematu „historia ruchu

olimpijskiego” zamiast biegania czy gry w siatkówkę. Przystępując do opracowania podstawy z tak zwanych michałków przyświecała nam szlachetna idea, żeby dzieci w szkole nauczyły się jakichś konkretnych umiejętności, a nie recytowania formułek i definicji.

Długo szukaliśmy nazwy dla przedmiotów, którymi zajmował się nasz zespół. W końcu wymyśliliśmy kunszty, z czego jestem bardzo zadowolony. Kunsztu się bowiem nie uczy, ale się go uprawia. I o to właśnie chodzi. Jeżeli na przykład technika ma być kunsztem, to jej program powinien być taki, aby uczeń potrafił zrobić budkę lęgową, a przedtem ją zaprojektować. Problemem jest natomiast to, że większość szkół nie ma już pracowni technicznych. Z kolei na pracowni gospodarstwa domowego, w których mogłaby być realizowana część zajęć z takich przedmiotów, jak plastyka czy technika, nie ma środków. Natomiast jeśli mi ktoś mówi, że muzyka, technika, plastyka są takim samym przedmiotem ogólnokształcącym jak fizyka lub historia, to z nim nie dyskutuję, ponieważ dla mnie są to kunszty.

Prof. Alina Kowalczykowa
Instytut Badań Literackich Polskiej Akademii Nauk
koordynator zespołu „Nauki o kulturze duchowej”

Projekt podstawy programowej z języka polskiego ma służyć jedynie modernizacji obecnie obowiązującej, ponieważ nie można przeprowadzić ani szybkiej zmiany podręczników, bo niektóre są bardzo dobre, ani nie należy wprowadzać chaosu do przyjętego przez nauczycieli sposobu nauczania.

Ale modernizacja podstawy jest konieczna, ponieważ po pierwszych latach reformy szkolnej widać, jak ogromne zamieszanie powstaje na skutek niekontrolowanego nadmiaru szkolnych programów i podręczników. Jeśli układ lektur nie jest uporządkowany, niektóre tematy i teksty, szczególnie wiersze, przerabia się wielokrotnie, a na inne nie starcza czasu. Aby te sprawy ułożyć, potrzebny jest wspólny kościec, czyli ciągłość nauczania na wszystkich etapach szkoły oraz minimalny, lecz na tyle szczegółowy, kanon lektur, by było wiadomo, że te wybrane teksty znają wszyscy. Takie postulaty kierowało wielu nauczycieli. Oczywiście, kanon lektur to punkt zapalny, wokół którego zawsze toczą się gwałtowne dyskusje; może jednak uda się dojść do porozumienia. Pamiętajmy, że to tylko obowiązująca podstawa – uzupełnia ją nauczyciel przy pomocy podręcznika.

Kanon lektur jest żałośnie krótki, szczególnie w szkole średniej. I niestety żadne dyskusje nie sprawią, by przy obecnym systemie szkolnym mogła nastąpić poprawa. Przybywa autorów i książek, język polski jest obciążony coraz mocniej tematami z zakresu sztuk pokrewnych. Dawniej liceum było czteroletnie; obecnie niezmińszony program młodzież ma opanować w dwa lata (mniej więcej rok należy odliczyć na próbne matury, skrócenie o miesiąc nauki w klasie trzeciej, bezsensowne przygotowywanie się do zdawania sprawdzianów, a w klasach wcześniejszych tracą niemal po miesiącu nauki, bo nauczyciele są zatrudnieni przy maturach i potwornie przemęczeni).

Nasze działania zmierzały do nadania podstawie takiego kształtu, by zawarte w niej sformułowania były konkretne i jasno zapisane, by mogła służyć nie tylko autorom podręczników, lecz także nauczycielom. Staraliśmy się o wprowadzenie zasady ciągłości nauczania na wszystkich etapach, dlatego m. in. kanon lektur wprowadzono także do szkoły podstawowej, o maksymalną redukcję materiału „do zapamiętania”; o uwypuklenie problematyki wartości.

Wiemy, że ta podstawa nie ma szans na zatwierdzenie, ale mamy nadzieję, że stanie się załącznikiem kolejnych dyskusji, toczonych może nie tylko w Internecie, zmierzających do autentycznej reformy szkolnego nauczania.

Henryk Pawłowski,
nauczyciel matematyki
IV LO im. Tadeusza Kościuszki w Toruniu
członek zespołu „Matematyka i informatyka”

W dotychczasowych podstawach dominująca jest rozbieżność między tym, co zawiera podstawa, a tym, czego wymaga się od ucznia na maturze. Pierwszym zadaniem było więc odchudzenie podstawy tak, żeby nauczyciel mógł ją w całości zrealizować w 75 proc. godzin przeznaczonych na matematykę (przy założeniu, że będzie miał tyle samo godzin, ile obecnie). Wówczas pozostałe 25 proc. może przeznaczyć na powtarzanie materiału bądź jego rozszerzenie, w zależności od poziomu klasy. Założyliśmy, że nowa podstawa z matematyki ma być kanonem wiedzy niezbędnej każdemu wykształconemu człowiekowi, a jednocześnie umożliwić zdanie matematyki na maturze na poziomie podstawowym. Naszym marzeniem jest, żeby podstawa była drogowskazem przy ustalaniu standardów do egzaminów zewnętrznych po każdym etapie kształcenia. Staraliśmy się także dokonać korelacji treści między poszczególnymi etapami kształcenia, tym bardziej że w zespole są nauczyciele pracujący na każdym z etapów. Są to więc bardzo pragmatyczne założenia, w których dominuje troska o odchudzenie podstawy i jej dostosowanie do możliwości nauki w szkole.