

Od redakcji

Historia magistra vitae est.
Cyceron

Historia wciąż kojarzy się z wielością dat i faktów do zapamiętania. Tymczasem... Historia jako przedmiot formacyjny uczy logicznego myślenia oraz wychowuje poprzez kształtowanie świadomości narodowej i patriotycznej, kształtuje postawy odpowiedzialnego, prawego Polaka.

Artykuły zawarte w niniejszym numerze umożliwiają spotkanie z historią, kulturą i tradycją traktowanymi jako kluczowe elementy wychowania patriotycznego i obywatelskiego.

Polecamy Czytelnikowi badania umiejętności historycznych uczniów, których popularyzacja i przełożenie na język praktyki szkolnej umożliwiają efektywne nauczanie i lepsze, łatwiejsze rozumienie humanistycznego wymiaru świata.

Istnieje pilna potrzeba przywrócenia wartości pracy nauczyciela wokół myślenia o tożsamości i przynależności, a to daje szansę dla historii regionalnej i problematyki Małej Ojczyzny.

Jak zawsze staramy się służyć Państwu pomocą w trudnych kwestiach. Dziś zatem, korzystając z doświadczeń nauczycieli praktyków, proponujemy wyjść ze szkoły. Do muzeum, do archiwum, na ulicę, poza mury, wyjść i rozejrzeć się wokół – każdy plac, każde miejsce ma do opowiedzenia historię, która może być interesująca. Trzeba tylko pospacerować, poszukać i posłuchać. A jak nam się już znudzi chodzenie, możemy przenieść się w wirtualną przeszłość – jest wiele gier planszowych i komputerowych – aż szkoda nie korzystać z tego wehikułu czasu. Wspominamy też o grach miejskich, podpowiadamy bibliografię, nowe technologie wraz z przebogatym cyfrowym piórnikiem nauczyciela historii, trochę statystyki, archeologii, i wiele więcej...

Mamy nadzieję, że zwiększona liczba godzin przeznaczonych na nauczanie historii w szkole umożliwi skorzystanie z proponowanych Państwu rozwiązań metodycznych.

Zapraszamy do lektury

Teorie i badania

Jarosław ZAROŃ

Rozmowa „Meritum”

z WICEMINISTREM EDUKACJI NARODOWEJ

Maciejem Kopciem na temat edukacji historycznej.....2

Barbara JAŚNIEWICZ

O wychowanie ku wartościom narodowo-patriotycznym

w edukacji szkolnej.....7

Krzysztof MROZOWSKI

Czym różnią się umiejętności historyczne uczniów rozpoczynających naukę w liceach, technikach

i zasadniczych szkołach zawodowych?12

Jakub LORENC

Problemy nauczania historii w zasadniczych

szkołach zawodowych16

Nauczanie i uczenie się

Małgorzata MACHAŁEK

Lekcja historii online.....20

Marcin SIEKAŃSKI

Gamifikacja i GBL – wyzwania i możliwości

szkoły w XXI wieku26

Violetta URBANIAK

Ale to już było... czyli co archiwa mogą mieć

wspólnego z edukacją?33

Teresa STACHURSKA-MAJ

Historia regionalna i lokalna jako przekaz wartości

w edukacji historycznej37

Małgorzata GLINKA

Wycieczka „po sąsiedztwo” do miejsc pamięci41

Dobra praktyka

Julita GREDECKA

MŁODY POLAK W EUROPIE, czyli polskie dziedzictwo....43

Przemysław LEWANDOWSKI

Co zrobić, by nuda nie zabiła lekcji historii?

Wywiad „Meritum” z nauczycielem historii52

Marek OSMAŁEK

Przykład edukacji historycznej w szkole gimnazjalnej59

Anna KRUSIEWICZ, Ewa ŁUNIEWSKA-PEDA

TROPEM ORŁA – projekt edukacyjny67

Małgorzata GASIK

ŁOSY ŻOŁNIERZA POLSKIEGO –

wywiady z nauczycielami.....75

Antonina TELICKA-BONECKA

Rzecz o wychowaniu patriotycznym –

przykłady dobrej praktyki86

Jacek KONIK

ARCHEOLOGIA W SZKOLE,

czyli lekcja historii z topatą w tle92

Samokształcenie

Anna BAKIERZYŃSKA

Zestawienie bibliograficzne w wyborze

za lata 2009-2016 na temat: EDUKACJA

HISTORYCZNA, KSZTAŁTOWANIE POSTAW94

Technologie informacyjno-komunikacyjne

Iwona MOCZYDŁOWSKA

Cyfrowy piórnik nauczyciela historii.....96

Wioletta ŚLEDZIEWSKA

Nauczanie historii wspomagane technologią

informacyjno-komunikacyjną105



Rozmowa „Meritum” z WICEMINISTREM EDUKACJI NARODOWEJ **Maciejem Kopciem** na temat edukacji historycznej

Panie Ministrze, społeczne oczekiwania wobec nauczycieli historii były i są bardzo wysokie. Jakie są według Pana, nauczyciela tego przedmiotu, najważniejsze cele edukacji historycznej?

Na pewno nauczanie logicznego myślenia. Myślę, że podobnie jak w każdym innym przedmiocie, tak szczególnie w przypadku historii, naiwnością jest sądzić, że każdy uczeń zapamięta ogromną liczbę dat, wydarzeń i faktów. Musimy pamiętać, że wszystkie te wydarzenia, fakty, opowieści powinny służyć wyciąganiu wniosków. Inaczej mówiąc, chodzi o to, żeby uczeń miał świadomość, że podejmowanie decyzji, na przykład w polityce zagranicznej, wymaga uwzględnienia wielu czynników. Przykładowo, kiedy analizujemy politykę zagraniczną Kazimierza Wielkiego, wskazujemy na uwarunkowania wewnętrzne i zewnętrzne. Omawiając politykę Zygmunta I, zwrócimy uwagę nie tylko na hołd pruski, ale również poruszymy działania podejmowane przez Moskwę, Zakon Krzyżacki, Turcję. Zwrócimy także uwagę na politykę dynastyczną oraz kwestie wewnętrzne związane z kształtowaniem się demokracji szlacheckiej

i świadomości stanu szlacheckiego. Dzięki takiej prezentacji tematu uczeń będzie wiedział, patrząc na współczesną Polskę, że podejmowanie decyzji, jest skomplikowaną kwestią wymagającą uwzględniania szeregu uwarunkowań.

Pytanie czemu ma służyć nauczanie historii często pojawia się na forum publicznym. Nauczyciele dyskutowali o tym podczas konferencji zorganizowanej przez Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli na Uniwersytecie Warszawskim oraz na konferencji dla nauczycieli historii zorganizowanej przez IPN w Kołobrzegu. To właśnie tam przedstawiono wyniki badań, z których wynika, że praktycznie 80% nauczycieli uważa, iż historia powinna wychowywać. Inaczej mówiąc, jest to wręcz ich obowiązek. Tak postrzegani są także nauczyciele historii. Jako ci, którzy mają istotny wpływ na kształtowanie świadomości narodowej i patriotycznej. Z badań wynika również, że jeżeli chodzi o samą świadomość historyczną, to w dużym stopniu kształtują ją media. O ile pewne elementy są w rękach nauczyciela: podstawa programowa, liczba godzin przeznaczona na jej realizację, realny czas lekcji i wiążąca się z tym decyzja, czy jakiś temat poruszyć,

to największy wpływ na to, w jaki sposób zagadnienie zostanie zapamiętane przez ucznia, mimo wszystko mają media. Mowa tu o wszystkim tym, co działa na wyobraźnię: książka, film, Internet, udział w grupie rekonstrukcyjnej czy masowych obchodach, takich jak rocznica wybuchu Powstania Warszawskiego. Ważną rolę może pełnić również nowoczesne muzeum, takie jak Muzeum Powstania Warszawskiego. Ma ono ogromny wpływ na sposób pokazywania historii i kształtowanie świadomości historycznej. Badania, które przedstawiono jakiś czas temu na konferencji w Sulejówku, pokazały, jak warszawska młodzież postrzega współczesne wydarzenia. Mowa tam w zasadzie o dwóch wydarzeniach ważnych dla historii Polski: wyborze kardynała Karola Wojtyły na papieża, jego pontyfikacie oraz wybuchu Powstania Warszawskiego.

Bez wymienionych wyżej elementów, bez szerszego oddziaływania na świadomość historyczną, edukacja historyczna nie spełni swojej roli.

a językiem polskim. To sprawa, która wydaje się jeszcze istotniejsza, bez której trudno mówić o zasadniczej zmianie nauczania historii.

Problem polega na tym, że najczęściej polonista musi jednocześnie pełnić rolę nauczyciela historii, ponieważ nie ma żadnej spójności pomiędzy tym, co w danym momencie realizuje nauczyciel języka polskiego, a tym, co realizuje nauczyciel historii. Najbardziej niekonsekwentnym, drastycznym przykładem jest omawianie książki „Kamienie na szaniec” na języku polskim w gimnazjum, gdy na historii w gimnazjum w ogóle nie ma II wojny światowej.

To oczywiście dotyczy też innych zagadnień, które łączą się chociażby z prozą Sienkiewicza, z kwestią XVII wieku. Pomieszenie, które nastąpiło, to oddzielenie zagadnień omawianych na języku polskim od tych na lekcjach historii. Bez tej spójności nie można efektywnie nauczać obu przedmiotów.

Jakie zmiany w edukacji historycznej planuje Ministerstwo Edukacji Narodowej?

Zgodnie z wcześniejszymi sugestiami Ministerstwo Edukacji Narodowej planuje zwiększenie liczby godzin historii przez likwidację blokowego przedmiotu historia i społeczeństwo. Zmieni się edukacja w 4-letnim liceum ogólnokształcącym. Tutaj również zostanie uwzględniony pełny cykl, tak jak w szkole podstawowej, czyli od starożytności do współczesności.

Zgodnie z zasadą powtarzalności najpierw jeden cykl nauczania historii odbędzie się w szkole podstawowej, a następnie zostanie poszerzony w szkole średniej. Oczywiście ważna jest też kwestia zmiany podstawy programowej. O ile jej kształt, tzn. połączenie tego, czego uczymy, ze standardem egzaminacyjnym, nie budzi dzisiaj emocji, podobnie jak klasyczny układ, jeżeli chodzi o zakres merytoryczny, o tyle nauczyciele zwracali uwagę w wielu debatach historycznych na potrzebę intensyfikacji nauczania historii Polski i na związek między historią

Jako polonista potwierdzam, korelacja to duże wyzwanie.

Problem dotyczy również WOS-u, ponieważ najczęściej był on realizowany w klasie I lub II liceum ogólnokształcącego, natomiast ten zasadniczy trzon merytoryczny był w gimnazjum. W klasie I liceum mowa była o zagadnieniach mniej szczegółowych i w ten sposób uczeń w klasie I gimnazjum był pozbawiony wiedzy na temat pewnych pojęć, których mógłby użyć. Przykład? Kwestia systemów pojawia się w XX wieku i wtedy mamy do czynienia z takimi pojęciami, jak totalitaryzm i autorytaryzm. Mówię o tym dlatego, że uczyłem WOS-u przez 4 lata w gimnazjum i sam miałem takie wrażenie, że uczę pustych regulek, które są oderwane od szerszego kontekstu. To jest coś, co na pewno trzeba połączyć.

W jaki sposób korelacja międzyprzedmiotowa będzie usankcjonowana w prawie oświatowym?

Nie chciałbym wyprzedzać prac zespołów, które pracują nad językiem polskim, historią i WOS-em. Na pewno jednym z założeń ich pracy będzie opracowanie wytycznych dotyczących korelacji pomiędzy przedmiotami. Zmiana bez tej korelacji nie ma sensu, to musi nastąpić. Na historii są zagadnienia, które być muszą i będą, tak samo na języku polskim. Rzecz w tym, aby były one ze sobą spójne.

Trudno jest mówić o konkretach, kiedy na każdej lekcji trzeba wprowadzić i tłumaczyć wszystkie pojęcia, bo nie ma się do czego odwołać. Żeby uczeń nauczany WOS-u miał jakieś do tego podstawy, ta korelacja absolutnie musi być. Natomiast co do usankcjonowania tego zalecenia, to będzie nim sama podstawa programowa stanowiąca część prawa oświatowego.

Wprowadzenie ścieżek edukacyjnych, jak Pan pamięta, nie powiodło się. Jedną z przyczyn był słaby status prawny tego modelu integracji międzyprzedmiotowej.

Nie chciałbym podawać szczegółów, w jaki sposób to będzie wyglądało. Nie chcę także wnikać w działalność zespołów, ale można mówić też o korelacji między przedmiotami przyrodniczymi.

W podstawie programowej położono nacisk na kształcenie myślenia historycznego, jednak praktyka jest inna. Nauczyciele koncentrują się na kształceniu umiejętności w zakresie chronologii utożsamianych z pamięciowym opanowaniem dat i wiadomości encyklopedycznych.

Czy Pana zdaniem jest szansa na zmianę tego modelu?

Wiąże się z tym kolejna kwestia myślenia historycznego. Wydaje się, że egzamin gimnazjalny odchodził od tego systemu pamięciowego. Zadania, które rozwiązywali uczniowie, były z tzw. wyposażeniem. Podobnie rzecz się ma z kwestią egzaminu maturalnego. Tu zmiany też raczej szły w kierunku odejścia od takiego systemu. Obecna podstawa programowa kładła nacisk na narrację. Problem polegał na tym, że równocześnie nie stworzono systemu, modelu, w którym tej narracji by uczono. Stworzono taką sytuację, w której podstawa programowa w gimnazjum wymagała narracji, a sam egzamin już nie. Podobnie rzecz miała się w liceum ogólnokształcącym. Skrócenie całego cyklu nauczania do klasy II i III na poziomie rozszerzonym przy dużej liczbie godzin do zrealizowania i ogromnej ilości treści powodowało, że nauczyciel miał problem z równoczesnym ćwiczeniem narracji i realizacją podstawy programowej.

Wydaje się, że pewne problemy były dostrzegane. Trudno mówić, że nie było prób ich rozwiązania. Można zakładać, że przy zmianie cyklu kształcenia i sposobów realizacji podstawy programowej w innej formule będzie można wrócić do kształcenia myślenia historycznego, na którym nam zależy.

Z wypowiedzi nauczycieli wynika, że metody aktywizujące uważają za atrakcyjne, ale nieefektywne. Wielu z nich skarży się, że odebrano im swobodę nauczania, że są rozliczani za jakość przygotowania uczniów do egzaminów. Może to jest przyczyna spadku zainteresowania młodzieży historią?

Jedną sprawą to brak narracji historycznej w gimnazjum. Jeśli chodzi o metody – są takie działania, które można uznać za mało aktywizujące, np. w zakresie pracy z tekstami źródłowymi. Warto jednak podkreślić, że i przy takich zadaniach można w sensowny sposób aktywizować uczniów.

Co jest przyczyną, co jest skutkiem? Czy to jest modelowane przez system, czyli wymagania egzaminacyjne, monitorowanie podstawy programowej, czy wynika z profilu nauczycieli, którzy preferują takie metody, które są ich zdaniem bardziej skuteczne, łatwiej prowadzą do celu?

Ma pan rację. To ambitne założenie, aby w gimnazjum zrealizować trzon nauczania ogólnokształcącego. Trudno powiedzieć, na ile da się to zrealizować przy takiej podstawie i zalecanych metodach. Problemem może być również wiek uczniów. Powstaje też pytanie, czy to jest efektywne. W przypadku ucznia zdolnego dochodzi jeszcze olbrzymia presja wyniku. Na okres od kwietnia do czerwca przypada jeszcze taka część programu, z której mogą być na egzaminie trzy pytania i gdyby tego nie zrobić do kwietnia, to uczeń może stracić na egzaminie 12%. Rodzi się oczywiście pytanie, co dzieje się po kwietniu? Praktyka pokazuje, że nauczyciele robią albo powtórki, albo realizują program dalej. Zdarza się także, że przygotowują zalecane przez podstawę projekty – uczniowie prezentują coś, zastanawiają się nad różnymi problemami. Nie chcę oceniać, czy to jest słuszne czy nie, na pewno nie okazało się to efektywne.

Panie Ministrze, wiele kontrowersji budziło wprowadzenie przedmiotu historia i społeczeństwo – dziedzictwo epok. Czy będzie kontynuacja nauczania tego przedmiotu w zreformowanej szkole? Zwłaszcza w kontekście wątku: ojczysty Panteon, ojczyste spory; czy najpierw dać wątek regionalny czy też historię Polski?

Na pewno w 4-letnim liceum ogólnokształcącym przedmiotu historia i społeczeństwo nie będzie. Chcielibyśmy wrócić do nauczania przedmiotowego. Żeby była historia, ale także biologia, fizyka, chemia i geografia. To wymaga z jednej strony zmiany w samej podstawie programowej i jej zaleceniach, z drugiej – w ramowych planach nauczania. Nie jest to problem na poziomie zmiany ustawy o systemie oświaty. Jest to jednak konieczność rozbicia na przykład historii i społeczeństwa i powrotu do nauczania historii, oczywiście ze świadomością tego, że historia w gimnazjum kończy się na roku 1918.

A co z historią najnowszą?

Historia najnowsza na pewno będzie realizowana i poświęcimy jej co najmniej tyle uwagi, ile było wcześniej. Natomiast w tej dyskusji, która miała miejsce, pojawił się też wątek regionalny i on także, z różnych powodów, budzi szereg emocji. Wydaje się, zwłaszcza w początkowej fazie nauczania historii, że nauka powinna się zaczynać od tego, co dziecku najbliższe. Na pewno do tej historii regionalnej powinno się odwoływać. Ale jeśli chodzi o dokładny kształt nowej podstawy programowej dotyczącej historii, nie chciałbym się w tym momencie wypowiadać. To jest zadanie dla zespołu, który tę podstawę będzie tworzyć.

Czy edukacja w formie wycieczek do miejsc historycznych będzie wpisana w nauczanie historii?

Chcielibyśmy część tych działań podjąć już w tym roku szkolnym. Realizować program łączący się z wydarzeniami, które obecnie przeżywamy, tzn. 1050-leciem chrztu Polski oraz zbliżającą się rocznicą odzyskania niepodległości w 1918 roku. Będą dwa takie kierunkowe działania.

Program wycieczek do miejsc historycznych jest obecnie przygotowywany i na pewno się pojawi. Zajmuje się tym Ośrodek Rozwoju Edukacji. Prace nad programem wycieczek trwają także w samym Ministerstwie Edukacji Narodowej.

Czy ten program wycieczek do miejsc pamięci historycznej będzie obligatoryjny?

W tej chwili będzie to program fakultatywny.

Panie Ministrze, dotychczas była taka praktyka, że szkoły niejednokrotnie zlecały przygotowanie wycieczki biuram turystycznym, a nauczyciel miał funkcję opiekunczą. Czy od tej praktyki odchodzimy?

Część rodziców tego oczekuje, z kolei nauczyciele są czasem w trudnej sytuacji. To jest kwestia wyjazdu, opiekunów, godzin, które trzeba zrealizować w odpowiedniej liczbie, szeregu czynników krępujących nauczycieli. Odpowiedzialność, łącznie z bezpieczeństwem, bierze na siebie organizator.

Jeśli rada rodziców danej szkoły chce za wycieczkę zapłacić, to trudno zabronić takiej formuły. Czasem będzie to wyjście do teatru, a czasem wizyta w Muzeum Powstania Warszawskiego.

Od wielu lat zmniejsza się liczba doradców metodycznych. W efekcie możliwości wsparcia nauczycieli przez system doskonalenia są ograniczone. Czy jest szansa na zmianę tej sytuacji?

Było wiele dyskusji na temat systemu doskonalenia. Wszyscy wiemy, że liczba doradców metodycznych się zmniejsza, że jest ich niecały tysiąc. Są olbrzymie dysproporcje pomiędzy województwami, np. mazowieckim a lubuskim.

Na pewno liczba doradców musi się zwiększyć, ale zależy nam na tym, aby to wszystko nastąpiło w zrównoważony sposób, proporcjonalnie do tego, jak to obecnie funkcjonuje. Chcemy też dać dyrektorowi możliwość skorzystania z pomocy doradców metodycznych tam, gdzie mamy do czynienia z awansem czy oceną nauczyciela; aby opinia doradcy mogła być brana pod uwagę.

Na pewno bez kwestii doradztwa metodycznego, finansowania doradców metodycznych i organizacji ich pracy trudno mówić o nowoczesnym systemie wprowadzania reformy. To się wydaje oczywiste. Doradztwo musi łączyć się też z finansowaniem, wykorzystaniem tych środków, które są, które otrzymują urzędy marszałkowskie na prowadzenie wojewódzkich ośrodków metodycznych. Także i tego, co wynika z Karty nauczyciela, czyli jednego procenta na doskonalenie. Założenia pokażemy jesienią. Pozostaje też sprawa nadzoru i doskonalenia nauczycieli. Z jednej strony będzie przedstawiany sposób wprowadzania nowego ustroju, ale też będziemy pokazywać to, co dotyczy nadzoru pedagogicznego i doskonalenia nauczycieli.

Bardzo dziękuję za rozmowę.

Rozmawiał Jarosław Zaroń, dyrektor Mazowieckiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli.



O wychowanie ku wartościom narodowo-patriotycznym w edukacji szkolnej

Barbara JAŚNIEWICZ

Organizowanie działalności wychowawczej wiąże się nierozdzielnie ze stawianiem sobie pytań dotyczących skutków podjętej pracy pedagogicznej. Pytania te odnoszą się zarówno do bezpośrednich rezultatów poszczególnych zajęć prowadzonych z uczniem w szkole, jak i perspektywicznych konsekwencji interakcji wychowawczych, ponieważ ocena skuteczności podejmowanych działań może być dokonana wyłącznie w konkretnych sytuacjach społecznych. Organizowanie efektywnej działalności wychowawczej wymaga ustawicznej weryfikacji i doskonalenia poszczególnych elementów sytuacji pedagogicznych, a przede wszystkim treści, metod, zasad, form i środków. Dlatego konieczne wydaje się zadawanie pytań o rezultaty wychowawcze na każdym z etapów rozwoju ucznia i w odniesieniu do wszystkich elementów jego osobowości. Termin „postawa” jest wielokrotnie wyjaśniany w literaturze pedagogicznej¹. W praktyce szkolnej najczęściej pojęciem tym posługują się pedagodzy dla określenia względnie trwałego stosunku emocjonalnego w odniesieniu do wybranego elementu rzeczywistości (obiektu, stanu rzeczy, przedmiotu itp.).

Patriotyczne i historyczne przesłanie we współczesnej edukacji

Patriotyzm to pojęcie wieloznaczne, które nie stanowi jednakże wartości niezmiennej ani ponadczasowej. Oczywiście jest identyfikowanie go z człowiekiem. Patriota to człowiek kochający swój kraj, służący społeczeństwu i ojczyźnie. Przejawy patriotycznych postaw typowych dla współczesnej szkoły to m.in.: godne reprezentowanie ojczyzny, poszanowanie symboli narodowych, szacunek dla języka polskiego, dbałość o jego kulturę, kształtowanie cech uczciwości i poczucia własnej godności, poszanowanie miejsc pamięci narodowej.

Budowanie patriotyzmu w ojczyźnie i dla niej staje się dobrem wniesionym do Europy. Kształtowanie takich postaw winno mieć miejsce zwłaszcza w rodzinie i szkole.

Wychowanie patriotyczne zajmuje istotne miejsce w procesie wychowania. Na jego treści składają się różne elementy, a jego ogniwem centralnym jest ojczyzna – z bogatymi tradycjami, w szczególny sposób pielęgnowanymi przez naród. Młody człowiek powinien zrozumieć, że patriotyzm jest jedną z istotnych wartości warunkujących rozwój osobisty i dobra wspólnego.

¹ Por.: Piłkowski J., Pawłowska K., Grzegorzczak A. [red.] Czy z Polski możemy być dumni?, Wydawnictwo i Hurtownia Rubikon, Kraków 2007, s. 7; Brozi K. Antropologia wartości. Kategoria standardu kulturowego w badaniach nad wartościami, Lublin 1994, s. 54; Łepkowski T. Uparte trwanie polskości – nostalgia, spory, nadzieje, wartości, Londyn 1989, s. 34.

Współczesna szkoła powinna kształtować i rozwijać patriotyzm w integracji z rodziną, bo rodzina jest pierwszym źródłem przekazywania tradycji narodowej, idei umiłowania wolności, wiedzy o historii i bohaterach narodowych, budowania poczucia więzi i ciągłości narodowej. W rodzinie i w szkole kształtowane są cechy osobowe warunkujące postawę patriotyczną. Do nich należą poszanowanie godności własnej i drugiego człowieka oraz wytworów jego pracy, odpowiedzialność, pracowitość, solidarność, poszanowanie dziedzictwa kulturowego. Droga do patriotyzmu wiedzie m.in. przez: umiłowanie ojczyzny, poznanie historii Polski, poszanowanie wolności i niepodległości.

Zadaniem szkoły staje się stworzenie sytuacji wychowawczych umożliwiających poznanie, przeżycie, urzeczywistnienie wartości patriotyzmu. Polska kultura posiada bogaty zbiór dzieł literackich, historycznych i kulturalnych, podkreślających szlachetność czynów i postaw wybitnych Polaków, dla których zawsze żywe było hasło: Bóg, Honor i Ojczyzna. Warto korzystać z tego zasobu doświadczeń, pamiętając o wartościach wyzwających uczucia, które poparte odpowiednio przekazaną wiedzą będą procentować w przyszłości pożądanymi postawami wychowanków.

Jeżeli chcemy zapewnić dzieciom i młodzieży dobrą przyszłość, edukacja w szkole powinna być rozumiana jako dążenie do harmonijnego i pełnego rozwoju oraz kształtowania odpowiedzialnej, dojrzałej świadomości moralnej, historycznej i społecznej. Polska ma bogatą tradycję humanistyczną i społeczną i cieszy, że uczniowie polskich szkół chętnie angażują się w różne działania o charakterze patriotycznym, społecznym czy religijnym, jak np. opieka nad miejscami pamięci narodowej, porządkowanie grobów, wolontariat, a w ostatnich miesiącach organizacja Światowych Dni Młodzieży itp. Edukacja szkolna ma pomagać uczniom, aby tam, gdzie żyją, z każdym dniem doskonalili się jako ludzie, by coraz bardziej byli, a nie tylko mieli.

W ostatnim roku byliśmy świadkami wielu debat oświatowych², dotyczących planowanych zmian w szkole, w tym nowego spojrzenia na nauczanie literatury, historii i kształtowanie odpowiednich postaw. Historia jest obecnie traktowana jako przedmiot wykraczający poza logikę edukacji szkolnej i to zarówno od strony formalnoprawnej (o celach i treściach nauczania decyduje Ministerstwo Edukacji Narodowej), jak i społecznej, np. zakłada się udział młodych ludzi w różnych uroczystościach o charakterze historycznym, patriotycznym, religijnym itp. Należy zauważyć, że każda edukacja zorientowana egzystencjalnie, a więc również historia, zawiera w sobie pewien aspekt wtajemniczenia, dotycząc obszaru, który nie poddaje się prostemu przekazowi i standaryzacji. W tym artykule nie chodzi mi jednak o sformułowanie uzasadnień dotyczących nauczania odpowiednich postaw, lecz o zaprezentowanie kwestii fundamentalnej, a mianowicie podstawowej wykładni samego kształcenia rozumianego kompleksowo jako postać całościowego wychowania człowieka w perspektywie sensów, wartości, treści czy wydarzeń, których nośnikiem są np. literatura, historia, tradycja i kultura.

W edukacji historycznej nie chodzi przecież jedynie o odwzorowywanie przekazywanych treści (dat, wydarzeń) na poziomie poznawczym ucznia, lecz również o ich podmiotowe, afirmacyjne i krytyczne przetworzenie oraz odniesienie do życia. W tym sensie treści nauczania historycznego, podobnie do treści innych przedmiotów edukacji szkolnej, powinny podlegać podmiotowemu rozpoznaniu, krytycznemu namysłowi. Wyostrażając kontury, można powiedzieć, że nie ma kształcenia historycznego bez formowania myślenia i rozumienia. Obecna sytuacja w Europie rodzi potrzebę wychowania młodego pokolenia Polaków ku wartościom narodowo-patriotycznym.

² Autorka artykułu należy do grupy osób (eksperti dobrych zmian), które w roku szkolnym 2015/2016 brały udział w tzw. debatach oświatowych w Ministerstwie Edukacji Narodowej w Warszawie, poświęconych wypracowaniu propozycji zmian w nauczaniu i wychowaniu młodzieży, m.in. podstaw programowych, z języka polskiego, historii, organizacji egzaminów zewnętrznych, nadzoru pedagogicznego.

Wartości narodowo-patriotyczne a edukacja szkolna

Problem wychowania ku wartościom narodowo-patriotycznym jest zadaniem ważnym z uwagi na ich znaczenie w życiu człowieka, funkcjonowaniu rodziny, społeczności szkolnej i lokalnej, własnego narodu, państwa, innych narodów oraz całej społeczności ludzkiej. Nabiera on też swego istotnego znaczenia ze względu na błędne pojmowanie wartości narodowo-patriotycznych i wykorzystywanie ich do celów wymierzanych w godność człowieka i dobro wspólne. Mimo że refleksja pedagogiczna dostarcza wielu wykładni³, w tym artykule kształcenie historyczne będę traktować szeroko, włączając w zakres znaczeniowy tego pojęcia nie tylko problematykę wychowawczą związaną z formowaniem tożsamości historycznej i kompetencji psychospołecznej, lecz również kwestie związane z nauczaniem. Należy zauważyć, że elementy przedmiotowe narodu – ludność, terytorium, państwo – są nieodzowne dla jego powstania i ciągłości, lecz mimo to większą rolę w formowaniu specyfiki narodowej odgrywają elementy subiektywno-podmiotowe.

Każdy naród kształtuje się wokół jakiegoś źródła ideowego, imponderabiliów, wartości uznanych za podstawowe i dla niego charakterystyczne. Naród nie jest przecież zbiorem jednostek żyjących na określonym terytorium, lecz wspólnotą moralno-duchową powstałą na bazie kultury – w pierwszym rzędzie kultury umysłowej, artystycznej, ideowej, moralnej, religijnej.

Moralno-kulturową genezę narodu potwierdza m.in. Juliusz Stowacki, który twierdził, że *poczęcie każdego narodu poprzedzało stworzenie idei, dla której następnie ludzie w formę pewną – tej idei*

*właściwą – skryształizowani pracowali*⁴. Na narodowotwórczą rolę kultury wskazywał m.in. papież Jan Paweł II. Zauważył on, że *naród (...) jest tak wielką wspólnotą ludzi, których łączą różne spoiwa, ale nade wszystko właśnie kultura*⁵. To właśnie ta siła polskiej kultury, np. literackiej, patriotycznej, religijnej pozwoliła polskiemu narodowi przetrwać okres zniszczenia państwa przez zaborczych sąsiadów.

Kultura, będąca połączeniem ideowego fundamentu narodu, składa się z wielu różnorodnych dziedzin. Do najważniejszych z nich można zaliczyć literaturę, język, obyczaje, historię, tradycje, religię, sztukę, moralność.

Język odegrał ważną rolę w historii Polski, był budulcem wspólnoty narodowej. Do rozwoju polskiej odrębności narodowej we wczesnym Średniowieczu przyczyniły się kazania głoszone w kościołach już od XII wieku, co potwierdzają „Kazania świętokrzyskie”. W okresie rozbiorów język polski był usuwany z urzędów państwowych i szkolnictwa, a mimo to przetrwał w sferze życia rodzinnego i religijnego. Współcześnie rola języka polskiego w życiu publicznym jest w różny sposób osłabiana, np. przez wulgaryzmy, inwazję zwrotów obcojęzycznych (anglojęzyczne nazwy sklepów, obiektów publicznych) w środkach społecznego przekazu, redukcję godzin lekcyjnych języka polskiego, historii w szkole. Język polski był i jest medium polskości, skarbcem kultury, wartości patriotycznych, potwierdzeniem tożsamości narodu. Oczywiście coraz powszechniejsza znajomość języków obcych przez Polaków jest pozytywna. Potwierdza to naszą otwartość na inne kultury narodowe, ale nie może oznaczać rezygnacji z kultywowania własnego języka.

Literatura odgrywa ważną rolę w umacnianiu poczucia narodowego. Historia literatury jest jakby biografią narodu: jego historii, osiągnięć,

³ Centkowski J., Rzyśko J. [red.] *Dydaktyka historii w szkole podstawowej*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1989; Maternicki J. [red.] *Edukacja historyczna młodzieży: problemy i kontrowersje u progu XXI wieku*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa, Toruń 1998; Zielecki A. *Wprowadzenie do dydaktyki historii*, Kraków 2007.

⁴ Za: Szacki J. *Ojczyzna, naród, rewolucja. Dzieła*, t. XII, Wrocław 1952, s. 189.

⁵ Jan Paweł II, *W imię przyszłości kultury* [w:] *Wiara i kultura*, Rzym 1986.

przeżywanych problemów, doświadczeń dziejowych. Jest paradoksem, że w okresie rozbiorów, po zaniku polskiego państwa polska literatura rozwijała się bardzo dynamicznie. Jej integrująca narodowa funkcja realizuje się w literaturze pięknej poprzez powieść, poezję, pieśń narodową. Klasycznym przykładem jest „Bogurodzica” śpiewana przez polskie rycerstwo w 1410 roku podczas bitwy pod Grunwaldem, pieśń religijno-narodowa, która później stała się hymnem koronacyjnym królów z dynastii jagiellońskiej i pełniła funkcję hymnu państwowego. Istotną rolę pieśni dla zachowania świadomości narodowej potwierdzają także takie utwory, jak pieśni legionowe czy wojskowe z czasów drugiej wojny światowej.

Do klasycznych wartości człowieka należą: dobro, prawda i piękno. Prawda jest przedmiotem refleksji filozoficznej i badań naukowych. Dobro jest najczęściej przedmiotem rozważań religijnych i etycznych. Piękno natomiast to obiekt zainteresowań estetyki, do której można zaliczyć szeroko rozumianą sztukę, w tym muzykę. Przedmiotem moich rozważań jest wyłącznie funkcja społeczno-narodowa podstawowych dziedzin piękna: architektury, malarstwa, rzeźby i muzyki. Wszystkie dziedziny sztuki pełniły w historii Polski znaczącą funkcję integrującą. Potwierdzeniem tego są polskie zamki obronne, pałace i kościoły. Liczni malarze przybliżali piękno naszej historii: Jan Matejko, Maksymilian Gierymski oraz Artur Grottger, twórca cyklów obrazów: Warszawa, Polonia, Lithuania. Nieodzowną rolę w kształtowaniu wartości patriotycznych odegrali również muzycy: Chopin, Moniuszko, Paderewski, Karol Szymanowski.

Zaprezentowana skrótowo twórczość artystyczna stanowi integralny element polskiej kultury. Do tego dawniej i obecnie pełni rolę narodotwórczą. Jest ona wkładem Polaków do kultury światowej, który zachował zarazem swój specyficzny, etniczny profil. Twórczość artystów dla pokoleń Polaków może stać się żywotowo przeżywaną lekcją patriotyzmu.

Na powstanie i rozwój świadomości narodowo-patriotycznej znaczący wpływ ma system edukacyjny dzieci i młodzieży stosowany w rodzinie i w szkole. Istotną rolę odgrywa także model

wychowania, którym kieruje państwo. Im bardziej będą one wszechstronne, tym bardziej zwiększy się trwałość narodu i państwa. Odzyskanie niepodległości przez Polskę umożliwiło II Rzeczypospolitej dynamiczny rozwój szkolnictwa wszystkich szczebli, od szkół powszechnych po uniwersytety. Wysoki poziom nauczania łączył się z dowartościowaniem wychowania moralno-obywatelskiego, co zaowocowało wysokim poziomem patriotyzmu pokoleń Polaków biorących udział w walce przeciw hitlerowskiemu Niemcom i sowieckiej Rosji. Powstanie Warszawskie również jest tego potwierdzeniem.

Historia i tradycja łączą przeszłość narodu z jego teraźniejszością, pośrednio zaś w jakiś sposób wytyczają jego przyszłość. Są one fundamentem ciągłości, trwałości i tożsamości wspólnoty ludzi należących do tego samego narodu. Bez świadomości historycznej kontynuacji etnicznej tradycji naród może przekształcić się w anonimową masę pozbawioną swej niepowtarzalnej tożsamości, co łatwo prowadzi do totalitarnego modelu polityczno-państwowego. Poznając i wewnątrznie akcentując historyczną tradycję człowiek jest zakorzeniony we wspólnocie narodowej. Poszanowanie historii nie jest równoznaczne z historycyzmem, a kontynuacja narodowej tradycji nie może być identyfikowana z jakąkolwiek formą imperializmu.

Podstawy wychowania ku wartościom patriotycznym

Wychowanie w szkole ku wartościom narodowo-patriotycznym w duchu obecnej reformy jest szczegółową egzemplifikacją wychowania rozumianego jako wspomaganie uczniów w urzeczywistnianiu własnej i właściwej hierarchii wartości. Obejmuje ono wyjaśnienie podstawowych pojęć, do których należy m.in. wychowanie ku wartościom z ukazaniem uszczegółowienia w odniesieniu do wychowania ku wartościom narodowo-patriotycznym. Stąd wynika potrzeba wspomagania wychowanków w zrozumieniu podstawowych pojęć, takich jak: ojczyzna, naród, państwo, patriotyzm itp. U podstaw wspomagania znajduje się celowe inspirowanie uczniów do określonej aktywności oraz stwarzanie wewnętrznych i zewnętrznych warunków sprzyjających, by ta aktywność trwała w perspektywie rozwoju. Istota człowieka jako

osoby zawiera się w uznaniu jego wolności, godności, rozumności; integralności wymiaru fizycznego, psychicznego, duchowego; odpowiedzialności za podejmowane działania; kreowaniu siebie w aspekcie transcendencji; przychodzenia do drugiego człowieka, zrozumienia go i udzielenia mu w miarę możliwości pomocy. Powyższe postawy stanowią prostą drogę wzajemnego wspomagania uczniów w budowaniu pełni i głębi ich człowieczeństwa, która nie istnieje bez uznania najwyższych wartości. Wychowanie ku wartościom narodowo-patriotycznym będzie sprowadzało się do wspomagania dzieci i młodzieży w umiejscowieniu tych wartości na wysokiej pozycji. Będzie ono również obejmowało zespół zadań pedagogicznych wzajemnie ze sobą zintegrowanych i obejmujących np.:

- edukację historyczną, polonistyczną, obywatelską, kulturową w aspekcie aksjologicznym,
- wychowanie do wartościowania narodowo-patriotycznych działań i wartości,
- kształtowanie umiejętności wartościowania wydarzeń historycznych i patriotycznych w aspekcie dobra osobistego i wspólnego,
- rozwijanie i doskonalenie rozumienia istoty wartości narodowo-patriotycznych,
- wspomaganie młodzieży w animacji środowiska szkolnego i społecznego, w którym żyje, do urzeczywistniania wartości narodowo-patriotycznych i wspierającego towarzyszenia im w tym działaniu.

Ogólnie można stwierdzić, że elementami pedagogiki patriotyzmu mającymi zastosowanie obecnie są:

- wychowanie umysłu rozumiane jako obowiązek pogłębiania wiedzy o ojczyźnie w myśl zasady: kto chce swoją ojczyznę kochać, musi ją poznać w każdym jej aspekcie,
- wychowanie wyobraźni rozumiane jako dostarczenie pamięci żywych i silnych wyobrażeń rzeczy, zjawisk rozbudzających uczucie patriotyzmu,
- wychowanie uczuć poprzez ich wywoływanie bezpośrednio podczas obcowania z symbolami narodowymi, uczestnictwo w uroczystościach o charakterze religijnym, patriotycznym⁶.

Historyczne nawiązywanie do ideałów, wskazywanie ich aktualności w czasach współczesnych, przekazywanie miłości do ojczyzny przez literaturę, historię, kulturę i sztukę stanowią ważną i cenną pomoc w wychowaniu młodego pokolenia Polaków. Na plan pierwszy trzeba wysunąć korzyści krajowe i ukształtowanie w uczniach głębokiego przekonania, że przygotowują się do pełnienia przyśtych zadań dla państwa. W celu dobrego poznania przez uczniów i przyswojenia wiedzy z zakresu państwowości nauczyciel powinien przedstawiać im wiadomości o Polsce współczesnej z zakresu historii, literatury, geografii, stosunków gospodarczych i kulturalnych.

W XXI wieku szczególnie istotnym zagadnieniem podejmowanym przez liczne grono pedagogów, rozpatrywanym z wielu punktów widzenia⁷, jest problem pobudzania młodych ludzi do głębszej refleksji nad sensem i wartością życia, własną rolą pełnioną w dzisiejszej Polsce. Uczucia, doświadczenia zdobywane podczas pogłębionego kontaktu z najwyższej jakości twórczością silnie oddziałują na system etyczny człowieka – zwłaszcza młodego, który na co dzień jest otoczony pseudowartościami oferowanymi przez kulturę konsumpcyjną. Od wychowawców należy oczekiwać działań mających na celu rozniesienie, pogłębianie i utrwalanie przywiązania do ojczyzny, budzenie przekonania, że jesteśmy obywatelami jednej wspólnoty państwowej, integralną częścią tego samego organizmu narodowego, któremu na imię Polska. I nie poza nią, ale w niej jest miejsce i praca dla każdego Polaka. I właśnie tu może się realizować norwidowskie określenie ojczyzny jako zbiorowego obowiązku.

Barbara Jaśniewicz jest starszym wizytatorem w Kuratorium Oświaty w Warszawie, Ekspertem Dobrych Zmian.

⁷ Gotygowska W. *Źródła historyczne jako ślady przeszłości i ich znaczenie w edukacji historycznej w gimnazjum* [w:] Edukacja Humanistyczna, t. 3, Zielona Góra 2003, s. 139-143; Zasacka Z. *Wyobrażenia ojczyzny i oblicza patriotyzmu w podręcznikach do języka polskiego dla szkoły podstawowej w latach 1945-1990*, Biblioteka Narodowa, Warszawa 2001; Jadczyk M. *Zastosowanie pierwiastka biograficznego w zakresie ścieżki filozoficznej i w nauczaniu historii*, „Wiadomości Historyczne” nr 2/2004, s. 95-100; Prokop A. *Z doświadczeń w kształceniu umiejętności kluczowych w zakresie nauczania historii* [w:] Prace Naukowe. Pedagogika nr 1/2002, Politechnika Radomska im. Kazimierza Pułaskiego, s. 108-117; Chomicki G. *Historia powróci do zdrowia, czyli nie reformujemy reformy* [w:] „Wiadomości Historyczne” nr 1/2005, s. 47-54; Knapik M., Lobos A. [red.] *Patriotyczne przesłanie w sztuce i w edukacji*, Bielsko-Biała 2007.

⁶ Bocheński J.M. *Dzieła zebrane*, t. 5, Kraków 1995, s. 78.



Czym różnią się umiejętności historyczne uczniów rozpoczynających naukę w liceach, technikach i zasadniczych szkołach zawodowych?

Krzysztof MROZOWSKI

Historia jako przedmiot szkolny kojarzona jest przede wszystkim z wiadomościami – datami, nazwiskami, nazwami wydarzeń, czasem definicjami, które należy opanować pamięciowo. Równolegle na lekcjach historii powinny być jednak również rozwijane umiejętności warsztatowe, które w obowiązującej od 2009 roku podstawie programowej podzielono na trzy obszerne bloki kompetencji, obejmujące kolejno umiejętności chronologiczne, analityczne i tworzenia narracji historycznej¹. Zgodnie z założeniami podstawy uczniowie na każdym kolejnym etapie kształcenia powinni stopniowo rozwijać i doskonalić te umiejętności, tak aby w coraz większym stopniu móc samodzielnie analizować źródła historyczne, wyciągać z nich informacje, budować na ich podstawie wnioski i argumenty, a także formułować własne oceny wydarzeń z przeszłości. Z punktu widzenia realizacji tego programu istotne jest zatem, aby rozpoczynający naukę na danym etapie uczniowie odznaczać się podobną biegłością w opanowaniu tych umiejętności i mogli je dalej wspólnie rozwijać.

Właśnie w celu sprawdzenia, na ile zbliżone są umiejętności historyczne uczniów kończących edukację w gimnazjach, Instytut Badań Edukacyjnych przeprowadził w latach 2013–2014 dwa cykle badań umiejętności historycznych absolwentów

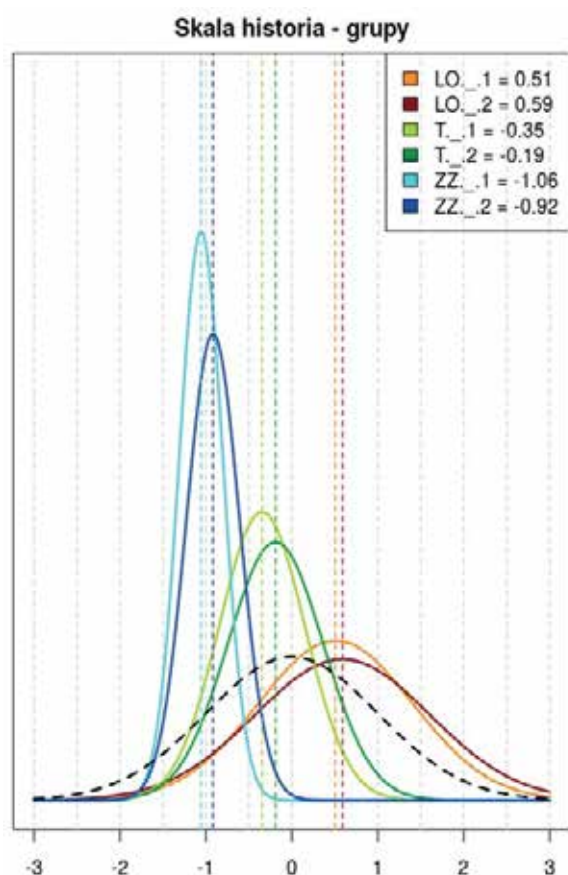
gimnazjum². W celu zredukowania problemów związanych ze spadkiem motywacji i frekwencji uczniów po egzaminie gimnazjalnym, faktycznie kończącym edukację na tym etapie kształcenia, badanie zrealizowano na samym początku nauki w pierwszych klasach liceów, techników i zasadniczych szkół zawodowych. Dodatkowo w drugim cyklu badania zaproszono do niego również uczniów klas drugich tych szkół, tak aby sprawdzić, na ile umiejętności wyniesione z gimnazjów są rozwijane w kolejnych latach. W efekcie zgromadzone wyniki dostarczają cennych danych nie tylko na temat kompetencji zdobytych przez uczniów w trakcie nauki w ramach trzeciego etapu kształcenia, ale również pozwalają poddać analizie różnice w umiejętnościach historycznych zachodzące między osobami, które zdecydowały się na kontynuowanie nauki w różnych typach szkół ponadgimnazjalnych.

Jak różnią się umiejętności historyczne uczniów rozpoczynających naukę w szkołach ponadgimnazjalnych?

Podstawowe różnice w poziomie umiejętności historycznych uczniów rozpoczynających naukę

¹ Podstawa programowa wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego z komentarzami, t. 4, *Edukacja historyczna i obywatelska w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum* (historia i społeczeństwo, historia, wiedza o społeczeństwie, podstawy przedsiębiorczości, ekonomia w praktyce, wychowanie do życia w rodzinie, etyka, filozofia), Warszawa 2009, s. 28, 35, 43, 47, 67 i n.

² W pierwszym cyklu badania, zrealizowanym w dniach 11.09.–4.10.2013 roku, udział wzięło 3707 uczniów klas pierwszych ze 148 szkół ponadgimnazjalnych, w drugim cyklu (12.09.–3.10.2014) uczestniczyło 9085 uczniów z klas pierwszych i drugich z 200 szkół ponadgimnazjalnych. W obu cyklach, niezależnie od klasy, badani uczniowie rozwiązywali jedną z trzech wersji testu kognitywnego, a także wypełniali ankietę kontekstową. Raport z badania: Mrozowski K., Lorenc J., Żóttak M., Grudniewska M. *Umiejętności historyczne absolwentów gimnazjum (2013–2014)*, Warszawa 2015.



Wykres 1. Odsetek uczniów o umiejętnościach historycznych na danym poziomie w trzech typach szkół

w różnych typach szkół ponadgimnazjalnych przedstawia prezentowany powyżej wykres, na którym pokazano rozkład oszacowań poziomów umiejętności uczniów w podziale na typy szkół (licea, technika, zasadnicze szkoły zawodowe – oznaczone w legendzie odpowiednio jako LO, T, ZZ) oraz klasy pierwsze (łącznie z obu cykli badania) i drugie. Na osi poziomej zero odpowiada średniemu poziomowi uczniów klas pierwszych w pierwszym cyklu badania, a skala wykresu została wyrażona w odchyleniach standardowych.

Przedstawione wyniki potwierdzają dwa intuicyjne wyobrażenia. Pierwsze z nich wiąże się z poziomem umiejętności uczniów w poszczególnych typach szkół. Najstabsi okazali się uczniowie szkół zawodowych (linia błękitna i niebieska), wyraźnie bardziej rozwinięte umiejętności historyczne mają uczniowie techników (odcienie zieleni), wreszcie najmocniejszą grupę stanowią licealiści. Drugie przekonanie dotyczy zróżnicowania umiejętności historycznych u uczniów danego typu szkół

ponadgimnazjalnych. W tym wypadku najbardziej jednorodną grupę stanowią – zgodnie z oczekiwaniami – uczniowie szkół zawodowych, wyraźnie bardziej zróżnicowani są uczniowie techników, wreszcie najmniej homogeniczni okazali się licealiści, wśród których znaleźli się zarówno uczniowie o najwyższych kompetencjach, jak i osoby bardzo słabe.

Wyraźne zróżnicowanie poziomu umiejętności uczniów liceów mogłoby stanowić istotne utrudnienie w pracy nauczycieli historii w tych placówkach. Faktycznie jednak zjawisko to odbija i potwierdza różnice zachodzące pomiędzy poszczególnymi liceami (czy profilami klas w obrębie jednej szkoły), a nie osobami spotykającymi się w jednej klasie³. Z kolei stosunkowo równy poziom uczniów zasadniczych szkół zawodowych czy techników powinien ułatwiać nauczycielom dobranie odpowiednich metod do możliwości uczniów.

Pięć poziomów umiejętności historycznych

W trakcie analizy zgromadzonych wyników badania wykorzystane w nim zadania podzielono na pięć grup ze względu na poziom trudności zadań⁴. W dalszej kolejności także wszystkich uczniów biorących udział w badaniu przypisano do jednego z pięciu poziomów umiejętności historycznych, przyjmując, że uczeń osiągnął dany poziom kompetencji, jeśli potrafił w 50% rozwiązać najprostsze zadanie z danego poziomu. Zabieg ten pozwolił przełożyć dość abstrakcyjne oszacowania poziomu umiejętności uczniów na bardziej intuicyjną pięciostopniową skalę poziomu kompetencji, dzięki której obrazowo i przystępnie można określić, jak różnią się umiejętności uczniów w zależności od typu wybranej przez nich szkoły.

Informacje na temat odsetków uczniów o określonym poziomie umiejętności w poszczególnych typach szkół ponadgimnazjalnych przedstawia wykres 2. Jego analiza potwierdza i konkretyzuje przedstawione wcześniej wnioski. Przede wszystkim dostrzegalna jest stosunkowo niska rozpiętość umiejętności uczniów w zasadniczych szkołach zawodowych. Dominującą grupę stanowią tu osoby

³ Por. Mrozowski K. et al., op. cit., s. 81.

⁴ Op. cit., s. 13.



Wykres 2. Umiejętności historyczne uczniów na początku 1 i 2 klasy szkół ponadgimnazjalnych

o bardzo podstawowych kompetencjach historycznych – ponad 50% uczniów z takich placówek radzi sobie wyłącznie z najmniej wymagającymi zadaniami z historii. Dalsze 40% uczniów zasadniczych szkół zawodowych posiada umiejętności z poziomu drugiego i trzeciego, a jedynie niespełna 5% osiągnęło jeden z dwóch najwyższych stopni umiejętności. Wyraźnie inaczej wygląda sytuacja w technikach. W tym wypadku dostrzegalny jest w istocie niemal regularny rozkład badanej cechy w populacji, przy czym godny podkreślenia wydaje się nie tylko stosunkowo mały odsetek osób o najniższych umiejętnościach, ale również zauważalny procent uczniów o wysokich kompetencjach historycznych (blisko 20% na poziomie czwartym, przeszło 5% na poziomie piątym). W przypadku licealistów istotne wydaje się przede wszystkim – omówione już wyżej – duże zróżnicowanie ich umiejętności historycznych przy jednoczesnej wyraźnej dominacji osób na wyższych poziomach umiejętności: blisko 60% z nich znalazło się na dwóch najwyższych poziomach, następne 30% osiągnęło poziom trzeci.

Przedstawione powyżej wyraźne zróżnicowanie zakresu umiejętności historycznych uczniów rozpoczynających edukację w poszczególnych typach szkół ponadgimnazjalnych zachęca do podjęcia próby naszkicowania charakterystyk tych kompetencji do każdego z analizowanych typów szkół. Próba ta – w niniejszym artykule z konieczności mocno skondensowana – opiera się przede wszystkim na analizie rozkładów odpowiedzi uczniów na poszczególne pytania wykorzystane w narzędziu badawczym⁵.

⁵ Obszerne charakterystyki tych zadań w podziale na sprawdzane umiejętności przedstawiono w raporcie z badania; por. Mrozowski K. et al., op. cit., s. 15-79.

Jakie umiejętności historyczne posiadają uczniowie zaczynający naukę w zasadniczych szkołach zawodowych?

Umiejętności historyczne uczniów szkół zawodowych ograniczają się do stosunkowo prostych kompetencji z zakresu analizy przystępnych, odpowiednio przygotowanych materiałów źródłowych. Uczniowie ci radzą sobie z wyszukiwaniem prostych informacji w niezbyt skomplikowanych krótkich tekstach pisanych współczesnym językiem, w źródłach takich potrafią również odróżnić fakty od opinii. W pracy z materiałami ikonograficznymi ich kompetencje ograniczają się w istocie do literalnego odczytywania treści (a więc prostego odczytu/opisu przedstawionej sceny) i rozpoznawania podstawowych symboli. W pracy z mapą wykazują się generalnym rozumieniem stosowanych oznaczeń i świadomością konieczności wykorzystania legendy do właściwego zrozumienia mapy.

Dominujący liczbowo w szkołach zawodowych uczniowie o umiejętnościach na poziomie pierwszym nie posiadają jednak żadnych kompetencji dotyczących chronologii, mimo że powinny one zostać opanowane przez wszystkich uczniów już na etapie szkoły podstawowej. A zatem jedynie niespełna połowa uczniów rozpoczynających naukę w zasadniczych szkołach zawodowych (osoby przypisane do poziomów II-V) potrafi wykonywać takie operacje, jak przekładanie dat rocznych na wieki czy dostrzeganie następstwa wydarzeń w czasie. Właśnie duże deficyty w obszarze kompetencji chronologicznych w połączeniu z problemami związanymi z analizą tekstu wydają się dobrze charakteryzować tę grupę uczniów.

Jakie umiejętności historyczne posiadają uczniowie zaczynający naukę w technikach?

Dominującą grupę uczniów rozpoczynających naukę w technikach stanowią osoby odznaczające się trzecim – środkowym poziomem umiejętności historycznych. Oczywiście opanowały one wymienione wyżej kompetencje właściwe dla przedstawicieli dwóch niższych grup, a różnią się od nich przede wszystkim tym, że znają dodatkowo

podstawowe pojęcie chronologii dziejów. W efekcie potrafią na przykład przyporządkować określone wydarzenia czy postaci do konkretnych okresów historycznych, a także powiązać z nimi analizowane przedstawienia ikonograficzne bądź teksty. W pracy z tekstem źródłowym istotna wydaje się dodatkowo umiejętność syntetyzowania przekazu, dostrzegania intencji autora, a także wyciągania wniosków z uzyskanych informacji. U uczniów techników dostrzec również można umiejętności wnioskowania w oparciu o materiały ikonograficzne i mapy, a w pracy z tymi ostatnimi – także elementy myślenia przyczynowo-skutkowego. Jednocześnie wypada jeszcze raz podkreślić, że uczniowie techników charakteryzują się dużym zróżnicowaniem umiejętności historycznych, a w przedstawionej powyżej charakterystyce skupiono się jedynie na najliczniejszej i najbardziej typowej grupie.

Jakie umiejętności historyczne posiadają uczniowie zaczynający naukę w liceach?

Najmniej jednorodną pod względem poziomu posiadanych umiejętności grupę stanowią uczniowie liceów ogólnokształcących. Charakterystycznym zjawiskiem wydaje się w tym wypadku niemal równy odsetek osób o umiejętnościach na poziomach III, IV i V. Zjawisko to wiąże się ze wspomnianym wcześniej znacznym zróżnicowaniem poziomu tych szkół. Ostatecznie jednak dominującą grupę stanowią tu osoby o najwyższych kompetencjach historycznych (poziomy IV i V). Zasadniczą cechą tych uczniów wydaje się umiejętność równoległego prowadzenia różnych operacji i podejmowania bardziej złożonych działań. Uczniowie ci potrafią zatem wykorzystać posiadane kompetencje chronologiczne w trakcie pracy z tekstem – rozumieją występujące w nim struktury czasowe, dość biegle poruszają się w prowadzonej przez autora narracji, a jednocześnie (przynajmniej niektórzy) potrafią osadzić w czasie zarówno opisywane wydarzenia, jak i moment powstania samego źródła.

Istotną cechą tej grupy uczniów jest również sprawne wykorzystywanie posiadanych wiadomości w celu pełniejszego zrozumienia analizowanych materiałów źródłowych: identyfikacja faktów

czy postaci historycznych opisywanych w tekstach czy przedstawionych w źródłach ikonograficznych. Sprawność ta wiąże się oczywiście bezpośrednio z większym zasobem posiadanych informacji, bez którego działania takie skazane byłyby na porażkę. Znaczenie tego czynnika widać szczególnie w zadaniach sprawdzających znajomość stylów architektonicznych czy symboli religijnych – z poleceniami takimi radzą sobie dopiero uczniowie na poziomie IV. Wyższe kompetencje językowe znajdują z kolei odbicie w umiejętności prowadzenia działań wymagających syntezy informacji z większej ilości materiałów źródłowych czy formułowania wniosków na podstawie kilku źródeł. Ostatecznie zatem większość uczniów rozpoczynających naukę w liceach posiada umiejętności, które umożliwiają dalsze rozwijanie kompetencji historycznych. Pamiętać jednak należy, że różnice zachodzące pomiędzy poszczególnymi szkołami są w tym wypadku wyjątkowo istotne.

Zaprezentowane powyżej rozważania porządkują szereg wyobrażeń na temat umiejętności historycznych uczniów kończących edukację w gimnazjum i potwierdzają intuicyjne przekonanie, że uczniowie ci nie stanowią pod tym względem jednorodnej grupy. Stosunkowo wąski zespół kompetencji, które można uznać za powszechne wśród badanych uczniów, ogranicza się w istocie do najprostszych umiejętności z zakresu analizy materiałów źródłowych. Zaskakujące wydaje się natomiast to, że już podstawowe operacje na danych sprawiają znaczne trudności dużej części absolwentów gimnazjum. Zasadniczo znaczne różnice kompetencji zachodzące pomiędzy uczniami rozpoczynającymi edukację w szkołach ponadgimnazjalnych sugerują, że należałoby się zastanowić nad utrzymaniem wspólnej podstawy programowej dla uczniów uczęszczających do poszczególnych typów szkół. Z pewnością celowe byłoby również opracowanie takich pomocy dydaktycznych dla nauczycieli pracujących w zasadniczych szkołach zawodowych, które umożliwiłyby rzeczywiste rozwijanie kompetencji ich uczniów.

Krzysztof Mrozowski jest członkiem Pracowni Historycznej Instytutu Badań Edukacyjnych, doktorantem na Wydziale Historycznym Uniwersytetu Warszawskiego.



Problemy nauczania historii w zasadniczych szkołach zawodowych

Jakub LORENC

Nauczyciele historii pracujący w zasadniczych szkołach zawodowych mierzą się – podobnie jak dydaktycy innych przedmiotów ogólnokształcących – z dwoma kluczowymi problemami. Pierwszym z nich jest stosunkowo niski poziom umiejętności i wiadomości przedmiotowych uczniów uczęszczających do tych szkół¹, drugim są wyzwania o charakterze wychowawczym². Oba te zjawiska nie są oczywiście nowe, warto jednak przyjrzeć się, jak te kwestie wyglądają z perspektywy samych nauczycieli. Prezentowane w artykule opinie pochodzą z danych zebranych w trakcie indywidualnych rozmów z nauczycielami historii w zasadniczych szkołach zawodowych, przeprowadzonych w trakcie badania sposobów realizacji podstawy programowej z historii w szkołach ponadgimnazjalnych (dalej: Badanie sposobów realizacji)³. Ich uzupełnieniem są dodatkowe wywiady przeprowadzone w ramach rozpoznania badawczego o charakterze jakościowym (dalej: Badanie potrzeb)⁴.

Najważniejszym skutkiem niskich kompetencji uczniów szkół zawodowych oraz kłopotów wychowawczych, jakie sprawiają, jest deklarowana przez wielu nauczycieli konieczność ograniczania treści nauczania. Część nauczycieli świadomie obniża wymagania z zakresu umiejętności. Istotne braki, jakie wykazują uczniowie na początku nauki, pociągają za sobą konieczność ćwiczenia z nimi przede wszystkim podstawowych kompetencji, takich jak czytanie ze zrozumieniem czy notowanie. Z drugiej strony nauczyciele wskazują na brak możliwości zrealizowania programu nauczania przewidzianych dla uczniów zasadniczych szkół zawodowych w przeznaczonym na to wymiarze czasu⁵. Obie powyższe okoliczności skłaniają do stosowania rozwiązań niekonwencjonalnych, a więc na przykład korzystania z pomocy dydaktycznych opracowanych na potrzeby dawnych ośmioletnich szkół podstawowych.

Poza tym jest dużo materiału [do zrealizowania]. Nie podoba mi się to, że jest jedna podstawowa programowa do wszystkich typów. Jest z tym problem, ponieważ ich możliwości są nieporównywalne z liceum i z technikum. [Badanie potrzeb, IDI 7]

Stworzyłam sobie taką bibliotekę różnych książek, starych książek ze szkoły podstawowej do historii, atlasów historycznych z gimnazjum, ze szkoły podstawowej i robimy różne rzeczy na tych lekcjach. [Badanie potrzeb, IDI 1]

¹ W odniesieniu do historii por. Mrozowski K., Lorenc J., Żóttak M., Grudniewska M. *Umiejętności historyczne absolwentów gimnazjum (2013-2014). Raport tematyczny z badania*, Warszawa 2015, s. 80 i nn.; Mrozowski K. *Czym różnią się umiejętności historyczne uczniów rozpoczynających naukę w liceach, technikach i zasadniczych szkołach zawodowych?*, „Meritum” nr 3/2016.

² Por. np. *Badanie sposobów realizacji podstawy programowej z historii w szkołach ponadgimnazjalnych*, Warszawa 2014; Komendant-Brodowska A. *Agresja i przemoc szkolna. Raport o stanie badań*, Analizy IBE/01/2014, Warszawa 2014.

³ *Badanie sposobów realizacji...*, Op. cit., s. 35. W zasadniczych szkołach zawodowych przeprowadzono 11 indywidualnych pogłębianych wywiadów z nauczycielami. Przeprowadzono też szereg obserwacji lekcji i rozmów z uczniami.

⁴ W jego trakcie przeprowadzono wywiady indywidualne z siedmioma nauczycielami historii w zasadniczych szkołach zawodowych. Próba miała charakter celowy, a w jej skład weszli nauczyciele raczej o długim stażu, pracujący w miastach o różnej wielkości, uczący równocześnie w różnych klasach i typach szkół.

⁵ *Badanie sposobów realizacji...*, Op. cit., s. 34.

Ograniczanie treści nauczania powoduje też zmianę w określaniu celów swojej pracy dydaktycznej i prowadzi do zredefiniowania sukcesów na polu pracy z uczniem. Pochodną takiego stanu jest przewartościowanie roli ocen. Bardzo często nie stanowią one miary posiadanego przez uczniów poziomu wiadomości i umiejętności. Zamiast tego stają się narzędziem wykorzystywanym w pierwszej kolejności jako motywator. Za stosunkowo proste czynności uczniowie mają szansę uzyskać dobre oceny. Powszechną praktyką jest nagradzanie aktywności uczniów na lekcji, co w kontekście wyżej prezentowanych problemów z motywacją jest praktyką zrozumiałą.

Niskie kompetencje uczniów sprawiają, że nauczyciele rzadko stawiają sobie za cel kształcenie umiejętności historycznych. Szczególnie bezsilni czują się wobec wymogu kształcenia umiejętności tworzenia narracji historycznej. W ich opinii jest to bardzo trudne, a czasami niemożliwe. Dzieje się tak przede wszystkim z powodu niskich kompetencji językowych młodzieży. Zwracano uwagę, że w przypadku zasadniczych szkół zawodowych istotną barierą jest również wyraźna niechęć uczniów do wypowiadania się na forum klasy.

Nie chcą się wypowiadać, boją się i to jest problem. Uczeń woli dostać jedynkę, żeby tylko się nie wypowiadać przed klasą.

[Badanie sposobów realizacji, IDI, s. 20]

Równocześnie nauczycielom historii w szkołach zawodowych dużo łatwiej jest formułować cele zajęć w kategoriach zdobycia przez uczniów prostej, ale bardzo konkretnej i podstawowej wiedzy (głównie znajomości dat i faktów)⁶.

Muszę tak prowadzić zajęcia, aby uczeń wiedzę konkretną zdobył, no i też tego najczęściej wymagam. Chcę mieć pewność, że uczeń tę wiedzę posiadał, no i wtedy zamieszczam takie a nie inne pytania na sprawdzianach.

[Badanie sposobów realizacji, IDI, s. 32]

Za istotną cechą charakterystyczną nauczania historii w szkołach zawodowych należy więc uznać w pierwszej kolejności ograniczanie i upraszczanie treści nauczania, a także dostosowywanie ich do możliwości i potrzeb uczniów (poprzez wymaganie od młodzieży znajomości jedynie najbardziej podstawowych dat i postaci). W drugiej zaś – przywiązywanie znacznie większej wagi do motywacyjnej niż do diagnostycznej funkcji oceny. W tym kontekście nie dziwi, że w opinii badanych nauczycieli najważniejszą miarą sukcesu jest zainteresowanie uczniów i do efektów na tym polu przywiązują oni zauważalnie większą wagę niż do ocen, jakie osiągają ich podopieczni.

Zainteresowanie uczniów tematyką lekcji to wedle badanych nauczycieli nie tylko miara sukcesu, ale również *condicio sine qua non* efektywnego procesu dydaktycznego. Jako jeden z czynników sprzyjających zdobyciu uwagi podopiecznych wskazywano stosowanie wielu różnych i dostosowanych do ich potrzeb strategii.

Pierwsza dyscyplina, dwa, to żeby ich zainteresować, uspokoić. [...] Na pewno w zawodowej trzeba więcej bodźców, żeby oni się uczyli i zainteresowali historią. [Badanie potrzeb, IDI 7]

Najczęściej wykorzystywanym, wspominanym w ponad połowie wywiadów środkiem dydaktycznym są materiały audiowizualne, w szczególności filmy. Wielu nauczycieli właśnie za ich pomocą stara się skłonić uczniów do skupienia się choć na moment na tematyce historycznej. Filmy pozwalają też, w opinii części badanych, na motywowanie uczniów do pracy. Stanowią dla nich przydatne i przystępne źródło wiedzy na temat wydarzeń historycznych. Wszystkie te okoliczności sprawiają, że wykorzystywanie ich w trakcie zajęć historii spotyka się dobrym przyjęciem wśród uczniów SZS.

Jednak nie każdy materiał wizualny pozwala osiągać opisane wyżej cele. Badani wskazywali, że filmy oglądane na lekcjach nie mogą być zbyt trudne ani zbyt długie. Powinny mieć prosty przekaz i wyraźnie zarysowanego bohatera. Dużą popularnością wśród uczniów zasadniczych szkół zawodowych cieszą się filmy biograficzne.

⁶ Badanie sposobów realizacji..., Op. cit., s. 32.

Najczęściej takie krótkie biograficzne, na przykład ostatnio na koniec roku to był o Ince, to ich ujęło, ta dziewczyna, pamiętnik [Anny] Frank. [Badanie potrzeb, IDI 4]

Takim filmem, który powoduje, że siedzą cicho i spokojnie, jest film „Katyń”, na tej lekcji mam ciszę. Wiem, że będę miała 45 minut ciszy i wiem, że oni ten film odbierają z należytą powagą, bo oni potrafią się zachować. [...] Przypominam sobie też taką lekcję, jak pokażę im bitwę na Łuku Kurskim i mam taki nie filmik, symulację, jak były ustawione wojska, jak to wyglądało i oni zapamiętali ten Łuk Kurski. [Badanie potrzeb, IDI 1]

Wydaje się, że popularność filmów na lekcjach wynika z kilku czynników. Po pierwsze, pozwalają one utrzymać w klasie porządek przez stosunkowo długi czas. Uczniowie nie traktują lekcji, na których prezentowane są filmy, jak typowych zajęć, podchodzą więc do nich z większym zainteresowaniem. W trakcie takich lekcji nie muszą też wykazywać się szczególną aktywnością. Jedyne, czego się od nich oczekuje, to w miarę spokojne oglądanie. Z kolei nietrudno sobie wyobrazić, że dobrze nakręcone i wartko opowiedziane filmy wciągają uczniów na tyle, iż jest to dla nich atrakcyjna forma organizacji zajęć.

Inną strategią stosowaną przez nauczycieli, mającą na celu utrzymanie uwagi uczniów, jest metoda wykładu. Badani zwracali uwagę, że w tak trudnych wychowawczo klasach nawet proste metody aktywizujące, które wymagają minimalnego zaangażowania ze strony uczniów (np. pogadanka), są mało efektywne i trudne do przeprowadzenia⁷. Natomiast metody podawcze ułatwiają zapanowanie nad klasą, szczególnie zaś umożliwiają dostosowanie przekazu do możliwości odbiorców i gwarantują, że zdobędą oni informacje, których nie mieliby okazji przyswoić z innych źródeł.

Oprócz prezentowanych wyżej, nauczyciele zgłaszali także szereg innych istotnych postulatów, których spełnienie podniosłoby efektywność i komfort ich pracy. Wśród nich na pierwsze miejsce wysuwa się niewystarczające dostosowanie

dostępnych na rynku pomocy dydaktycznych do możliwości i potrzeb uczniów zasadniczych szkół zawodowych. Problem ten dotyczy szczególnie samego podręcznika, który adresowany jest do wszystkich uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Tymczasem uczniowie szkół zawodowych mają często zbyt niskie umiejętności pracy z tekstem, żeby móc w pełni korzystać z tych pomocy, a zatem nie rozumieją nie tylko materiałów źródłowych, lecz także tekstu samego podręcznika. Dostępne na rynku podręczniki zawierają też zbyt dużo informacji jak na potrzeby nauki w szkole zawodowej. W efekcie uczniowie mają problemy z ich selekcją i przyswojeniem tych najważniejszych.

Teksty w podręcznikach? Tak. Są po prostu dla nich za trudne. [Badanie potrzeb, IDI 3]

Jak mają taką książkę jak ma liceum, mówię, jest jedna, na przykład wydawnictwa X i oni po przeczytaniu jednego tematu są, tak uważam, zresztą mówią to, przynięceni ilością tego materiału. Oni często mi mówią, że za dużo, albo nie pamiętają, albo już nie wiedzą. [Badanie potrzeb, IDI 7]

Wszystkie te sformułowane przez badanych uwagi prowadzą do wniosku, że jedną z istotnych potrzeb nauczycieli historii w szkołach zawodowych jest możliwość korzystania z podręcznika dostosowanego do możliwości ich uczniów.

Inną kwestią wskazywaną w trakcie rozmów była sprawa wyposażenia pracowni. Nauczyciele podkreślali korzyści, jakie przynosi dobrze i nowocześnie wyposażona pracownia i jednocześnie zwracali uwagę na trudności, które towarzyszyły im, gdy o nią zabiegali.

Wywalczyłam pracownię, bo chcę mieć tę pracownię i nie mogę być nauczycielem gdzieś tam wędrującym, bo mam na tyle zaplecze dydaktyczne zbudowane, że ono jest mi potrzebne na każdej lekcji. [...] Ja sobie nie wyobrażam, żebym w tej chwili stanęła przed klasą z kredą w ręku. Nie ma takiej opcji, bo oni mnie obrzucą ogryzkami. Naprawdę. [Badanie potrzeb, IDI 1]

⁷ Badanie sposobów realizacji..., Op. cit., s. 39-40.

Zagadnieniem często przewijającym się w trakcie wywiadów była też sprawa liczby uczniów. Uwaga ta dotyczy zarówno liczebności poszczególnych klas, jak również ogólnej liczby uczniów, z którymi nauczyciele historii prowadzą zajęcia w danej szkole. Klasy są na ogół dość liczne, często przekraczają trzydzieści osób. W tak dużej grupie, dodatkowo wymagającej wychowawczo, trudno zadbać o atmosferę sprzyjającą efektywnej pracy dydaktycznej.

[Moim postulatem byłaby] mniejsza liczebność klas, żeby nie było trzydzieści parę osób, tylko [...] żeby było 20 osób. [Badanie potrzeb, IDI 7]

Z drugiej strony podnoszono też kwestię ogólnej liczby uczniów, z którymi jeden nauczyciel prowadzi zajęcia. Jeśli jest ona zbyt duża, a spotkania z uczniami dość rzadkie (np. po jednej lekcji historii w klasie pierwszej i drugiej), niemożliwe jest nie tylko poznanie uczniów, ale nawet nauczanie się ich imion.

Jak ja znam ucznia, ja mam zwyczaj mówienia do uczniów po imieniu, natomiast jak ja dostaję 300 uczniów we wrześniu, to ja nie jestem w stanie nauczyć się tych 300 imion. [Badanie potrzeb, IDI 1]

Podsumowanie

Podsumowując, kształcenie historyczne w zasadniczych szkołach zawodowych jest w dużej mierze zdeterminowane przez czynniki niezależne od nauczyciela: niski poziom kompetencji podstawowych oraz problemy wychowawcze skutkujące problemami z zaangażowaniem i motywowaniem uczniów. Ograniczenia te niezwykle utrudniają pracę w tych placówkach i osiągnięcie dobrych efektów kształcenia. Mimo to należy podkreślić, że wysiłki nauczycieli historii w zasadniczych szkołach zawodowych przynoszą dobre skutki w postaci dostroczalnego w badaniach ilościowych wzrostu kompetencji historycznych uczniów⁸. Wydaje się jednak, że te rezultaty łatwiej byłoby osiągnąć, gdyby

przynajmniej część postulatów nauczycieli została uwzględniona. Szczególnie istotne wydaje się opracowanie przeznaczonych dla uczniów ZSZ pomocy dydaktycznych i odpowiednie wyposażenie pracowni historycznych, tak aby nauczyciele historii mogli więcej czasu i energii poświęcić na samą pracę z uczniami.

Bibliografia

1. *Badanie sposobów realizacji podstawy programowej z historii w szkołach ponadgimnazjalnych*, Warszawa 2014.
2. Komendant-Brodowska A. *Agresja i przemoc szkolna. Raport o stanie badań*, Analizy IBE/01/2014, Warszawa 2014.
3. Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla zasadniczych szkół zawodowych – załącznik nr 5 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2012 r. poz. 977).
4. Mrozowski K., Lorenc J., Żóttak M., Grudniewska M. *Umiejętności historyczne absolwentów gimnazjum (2013-2014). Raport tematyczny z badania*, Warszawa 2015.

Jakub Lorenc jest członkiem Pracowni Historycznej Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie, nauczycielem historii i wiedzy o społeczeństwie w programie polskim i Matury Międzynarodowej (DP), doktorantem na Wydziale Historycznym Uniwersytetu Warszawskiego.

⁸ Por. Lorenc K. et al., *Umiejętności historyczne...*, s. 82.



Lekcja historii online

Małgorzata MACHAŁEK

Współczesny nauczyciel historii, zalewany ogromną liczbą publikacji o charakterze dydaktycznym, wciąż szuka odpowiedzi na pytanie: Jak atrakcyjnie i skutecznie uczyć? Dostrzegając ogromne zainteresowanie społeczeństwa wystawami historycznymi uważam, że jednym z miejsc, w których warto poszukiwać odpowiedzi na to pytanie, powinno być muzeum. Współczesne muzea to nie tylko przestrzenie wystawowe, ale również centra kultury i edukacji¹. Warto zatem z większą niż dotąd uwagą przyrzeć się temu, co te instytucje oferują szkolnej edukacji historycznej.

Dydaktycy historii od dawna doceniali znaczenie muzeów dla jej nauczania, a w dotychczasowej literaturze przedmiotu zwracano uwagę przede wszystkim na pełnioną przez nie funkcję uzupełniającą i wspomagającą warsztat pracy nauczyciela historii². Podkreślano, że obserwacja zabytków zgromadzonych na wystawach umożliwia uczniom wzbogacenie wiedzy spostrzeżeniowej, przekształcenie jej w obiektywne wyobrażenia historyczne oraz włączenie ich jako przesłanek formułowania

pojęć historycznych³. Zwiedzanie wystawy to także okazja do weryfikacji i konkretyzacji wiedzy historycznej, a muzealny sposób opowiadania o przeszłości odciąża uczniów od pamięciowego przyswajania informacji, pobudza szereg operacji myślowych, tworzy warunki sprzyjające rozwijaniu umiejętności porównywania, wnioskowania i uogólniania⁴. To oczywiście nie wszystkie korzyści z prowadzenia edukacji historycznej w muzeum – pamiętać trzeba chociażby o możliwościach korelacji międzyprzedmiotowej oraz walorach wychowawczych wystaw.

W ostatnich dwóch dekadach liczba wystaw o tematyce historycznej znacznie wzrosła. Powstało kilka nowych muzeów historycznych, a w muzeach wielooddziałowych otwierane są nowe ekspozycje poświęcone bliższej lub dalszej przeszłości. W zdecydowanej większości są to wystawy nowego typu określane jako wystawy narracyjne. Budują one opowieść o przeszłości, posługując się nie tylko obiektami muzealnymi, ale również słowem, obrazem, dźwiękiem i rozbudowaną scenografią, za pomocą których tworzą iluzję minionej rzeczywistości. Taki sposób opowiadania o przeszłości jest nie tylko atrakcyjny dla młodych ludzi wychowanych w kulturze zdominowanej przez przekaz wizualny i multimedia, ale wychodzi również naprzeciw postulatom nauczania polisensorycznego. Współczesne muzea oferują bowiem zwiedzającym nie tylko

¹ Przykładami tego rodzaju instytucji kultury są np. Europejskie Centrum Solidarności w Gdańsku, Muzeum Historii Żydów Polskich w Warszawie, Brama Poznania – Interaktywne Centrum Historii Ostrów Tumski w Poznaniu, Centrum Dokumentacji Deportacji Górnolązaków do ZSRR w 1945 roku w Radzionkowie czy Muzeum Emigracji w Gdyni.

² Szerzej na temat wykorzystania muzeów w edukacji historycznej: Unger P. *Muzea w nauczaniu historii*, Warszawa 1988; Centkowski J. *Muzea w nauczaniu historii* [w:] Majorek C. [red.] *Metodyka nauczania historii w szkole podstawowej*, Warszawa 1988, s. 387-398; Zielecki A. [red.] *Muzeum w nauczaniu historii*, Rzeszów 1989; Roszak S., Strzelecka M. [red.] *IV Toruńskie Spotkania Dydaktyczne. Muzea i archiwa w edukacji historycznej*, Toruń 2007; Chorąży E., Konieczka-Sliwińska D., Roszak S. *Edukacja historyczna w szkole. Teoria i praktyka*, Warszawa 2008, s. 258-259.

³ Zielecki A. *Muzea* [w:] Maternicki J. [red.] *Współczesna dydaktyka historii. Zarys encyklopedyczny dla nauczycieli i studentów*, Warszawa 2004, s. 201-202.

⁴ Ibidem.

cenne obiekty zamknięte w gablotach, ale również możliwość ich dotykania, bezpośredniego kontaktu, interakcji i działania. Pomimo coraz bogatszej oferty muzealnej włączenie muzeów do praktyki szkolnej nie jest łatwe. Przyczyną jest nie tyle niska świadomość zalet tego typu edukacji wśród nauczycieli, co przeszkody natury organizacyjnej bądź finansowej⁵. Internetowe platformy muzealne pozwalają częściowo zniwelować te ograniczenia oraz wzbogacić warsztat pracy nauczyciela historii.

Zmiany cywilizacyjne, zwłaszcza nowe sposoby komunikowania się sprawiły, że obecnie w zasadzie każde muzeum ma swoją stronę internetową zawierającą mniej lub bardziej rozbudowane informacje dotyczące jego działalności. Oferując wirtualne spacer po swoich ekspozycjach lub prezentując w Internecie część swoich kolekcji, starają się zachęcić zainteresowanych do odwiedzenia danej placówki. Temu samemu celowi służy też coraz bogatsza oferta dydaktyczna publikowana na portalach internetowych⁶. Rozbudowane platformy internetowe są prowadzone nie tylko przez muzea posiadające już swoje ekspozycje, ale również przez placówki muzealne, które są jeszcze w fazie budowy własnych siedzib i gromadzenia zbiorów. Obok nich funkcjonują w Internecie muzea stanowiące wyłącznie byt wirtualny, bez planów zbudowania istniejącej w realu placówki. Różnorodne materiały zamieszczane przez te placówki na portalach internetowych mogą być wykorzystywane zdalnie w edukacji historycznej, łącznie tym samym cele, jakie stawia sobie szkoła i muzeum.

O tym, kiedy, w jaki sposób i w jakim zakresie zostanie wykorzystany potencjał portalu muzealnego, decyduje sam nauczyciel. Od jego kreatywności, potrzeb i możliwości będzie też zależało, czy wirtualny kontakt z muzeum zaowocuje również kontaktem bezpośrednim, czyli wizytą uczniów. Analizując zawartość portali muzealnych, można

wskazać trzy główne zadania, jakie mogą spełnić w praktyce edukacyjnej:

1. narzędzie wspomagające efektywność wizyty w muzeum;
2. wystawa online;
3. baza materiałów dydaktycznych:
 - lekcje online,
 - scenariusze zajęć i pakiety edukacyjne,
 - materiały ikonograficzne,
 - teksty źródłowe,
 - materiały audiowizualne.

Przygotowanie do wizyty w muzeum

Analiza informacji znajdujących się na stronie internetowej muzeum to ważny element przygotowania do wycieczki do muzeum zarówno dla nauczycieli, jak i dla uczniów. Nauczyciel planujący wycieczkę do muzeum znajdzie tam informacje o godzinach otwarcia placówki, cenach biletów, ma też możliwość zarezerwowania godziny zwiedzania lub terminu lekcji muzealnej (ważne zwłaszcza w przypadku placówek cieszących się bardzo dużą popularnością). Są to oczywiście istotne kwestie organizacyjne, ale z punktu widzenia procesu dydaktycznego znacznie ważniejsze jest pozyskanie informacji dotyczących samej ekspozycji. Pozwólą one na właściwe zaplanowanie celów nauczania, przygotowanie scenariusza zajęć, zadań dla uczniów (może to być np. karta pracy na wystawie lub zestaw zadań ukierunkowujących uwagę uczniów w trakcie zwiedzania). Lekcja w muzeum powinna być ściśle powiązana z celami realizowanymi przez nauczyciela w trakcie całej edukacji, a wiadomości uzyskane przez uczniów zintegrowane z wiadomościami uzyskanymi na lekcjach. Uczniowie powinni wiedzieć nie tylko, jaki będzie tytuł (temat) wystawy, którą zobaczą, ale również dlaczego ją będą zwiedzać. Zasady powyższe powinny obowiązywać również w sytuacji, gdy nauczyciel decyduje się na skorzystanie z gotowej oferty lekcji muzealnych przygotowanych przez muzealników. Ciekawy poradnik „Jak zaplanować wizytę w muzeum?” można znaleźć na stronie Muzeum Pałacu Jana III w Wilanowie⁷.

⁵ We współczesnej szkole rozliczana jest każda godzina, co znacznie utrudnia realizację zajęć edukacyjnych poza budynkiem szkolnym. Na przeszkodzie stają również takie przeszkody, jak odległość między szkołą a wystawą, a często również trudności finansowe.

⁶ Muzea dziś. Rozmowa z dr hab. Małgorzatą Omilanowską, podsekretarz stanu w MKiDN, <http://muzealnictwo.com/2013/09/muzea-dzis-rozmowa-z-dr-hab-malgorzata-omilanowska-podsekretarz-stanu-w-mkidn/#sthash.3bETvmwl.dpuf>, dostęp 20.04.2014. Por. także na temat muzeów wirtualnych: Fic M. *Rola muzeów on-line w procesie edukacji historycznej i obywatelskiej* [w:] Roszak S., Strzelecka M. [red.] *IV Toruńskie Spotkania Dydaktyczne. Muzea i archiwa w edukacji historycznej*, Toruń 2007, s. 152-156.

⁷ <http://www.wilanow-palac.pl/jak-zaplanowac-wizyte-w-muzeum.html>, dostęp 4.07.2016.

Wystawy muzealne nie są tworzone z myślą o programie nauczania historii, dlatego często wymagają odpowiedniego przygotowania merytorycznego, wprowadzenia w kontekst historyczny, czasami nawet podania uczniom zupełnie nowych informacji lub wyjaśnienia pojęć. Nie zawsze jest na to czas na lekcjach. Rozwiązaniem problemu może być również skorzystanie z dobrze przygotowanej strony internetowej danej wystawy. Im starsi uczniowie, tym więcej informacji mogą samodzielnie zdobyć. Wprowadzeniem do wystawy może być również zaprezentowanie uczniom zamieszczonych na portalu fragmentów ekspozycji lub wybranych obiektów (lub zaproponowanie, aby sami „zwiedzili” wskazaną stronę internetową). Tego rodzaju zabieg pozwoli wzbudzić zainteresowanie samą wystawą i zwiększy aktywność uczniów w muzeum (np. zainspiruje ich do ewentualnych pytań pod adresem prowadzącego lekcję muzealną). Uczniowie często nie zadają pytań lub pytają o sprawy pozornie oczywiste, ponieważ cała wystawa jest dla nich nowością.

Portal muzealny może być przydatny również na etapie podsumowania wystawy. Karty pracy lub sporządzanie przez starszych uczniów notatek niewątpliwie wpływa na zasób przyswojonych wiadomości, ale odbija się niekorzystnie na samym zwiedzaniu. Uczniowie skoncentrowani na tym, aby zapisać określone informacje, mniej uważnie przyglądają się oglądanym obiektom i w mniejszym stopniu są w stanie wczuć się w tworzoną przez ekspozycję atmosferę. Strona internetowa może być pomocna w przypomnieniu treści wystawy, czasami informacji o obiektach, co będzie przydatne w trakcie rekapitulacji w szkole.

Wystawa online

Wystawy, które w pełnej wersji można znaleźć w Internecie, są przygotowywane przez różne podmioty. Wiele z nich to profesjonalnie wykonane i wartościowe merytorycznie wersje online wystaw czasowych (np. wystawy Instytutu Pamięci Narodowej, które znacząco poszerzają ofertę wystaw tego typu przygotowanych przez muzea). Nie zawsze jednak wystawa online jest warta polecenia. Autorami niektórych z nich są osoby, którym nie można odmówić pasji, ale często brakuje im rzetelnej

wiedzy historycznej. Ocena wartości merytorycznej wystawy wirtualnej zawsze należy do nauczyciela, który podejmuje decyzję o włączeniu jej do zestawu środków dydaktycznych.

Maciej Fic, analizując rolę wirtualnych muzeów w edukacji historycznej wskazuje, że w porównaniu z muzeami działającymi w przestrzeni realnej mają one wiele zalet, wśród których należy wymienić:

- „wirtualność czasową”, czyli możliwość korzystania z ekspozycji w dowolnym czasie bez konieczności przemieszczania się,
- możliwość przeprowadzenia selekcji ekspozycji i dostosowania ich do potrzeb nauczyciela, zwłaszcza celów dydaktycznych i możliwości poznawczych uczniów,
- możliwość aktywizacji uczniów korzystających z takiej formy uczenia się dzięki „przerzuceniu” na nich ciężaru obserwacji, analizy, syntezy itp.,
- zwiększenie możliwości utrwalania wiedzy poprzez wykorzystanie znajdujących się na stronach internetowych quizów lub możliwość wielokrotnego wracania na stronę internetową w celu weryfikowania pozyskanych informacji⁸.

Oczywiście tego rodzaju wystawy mają również mankamenty, wśród których należy wymienić chociażby brak możliwości dotknięcia i obejrzenia eksponatu w dowolny sposób (ale takiej możliwości nie oferują również tradycyjne muzea). Przede wszystkim jednak wirtualne zwiedzanie pozbawione jest atmosfery muzeum, co jednak nie znaczy, że taka forma aktywności nie wywołuje u uczniów zaangażowania emocjonalnego.

Wystawa wirtualna może składać się z obrazów, rysunków, modeli przestrzennych, fotografii (również 3D), nagrań audio i wideo, prezentacji multimedialnych, wirtualnych panoram, tekstów pisanych. W porównaniu z muzeami tradycyjnymi wielość obiektów prezentowanych w muzeum wirtualnym

⁸ Fic M. Rola muzeów on-line w procesie edukacji historycznej i obywatelskiej, Op., cit. s. 153.

jest praktycznie nieograniczona, ale w odróżnieniu od muzeów „prawdziwych” są to tylko cyfrowe informacje o tych obiektach. Bogaty wybór wirtualnych wystaw historycznych znajduje się na platformie Google Cultural Institute (są to wystawy poświęcone wydarzeniom i postaciom historycznym przygotowane przez instytucje z całego świata, dlatego większość wystaw jest dostępna głównie w języku angielskim)⁹.

Podobnie jak wystawie rzeczywistej, również wystawie wirtualnej powinna towarzyszyć refleksja dydaktyczna: w jakim celu uczniowie mają zapoznać się z daną wystawą? Jakie wiadomości powinni sobie przyswoić i w jaki sposób będą one zintegrowane z całością ich wiedzy historycznej?

Wystawa online może być wprowadzeniem do lekcji, sposobem prezentacji tematu, a także podsumowaniem pojedynczej lekcji bądź ich cyklu. Starsi uczniowie mogą taką wystawę oglądać samodzielnie w ramach pracy domowej, a czas na lekcji może być przeznaczony na wyjaśnienie niezrozumiałych kwestii i kontekstów. Młodszy uczniowie wymagają natomiast wsparcia w postaci komentarza nauczyciela. Nie ulega wątpliwości, że wystawa online nie zastąpi wystawy rzeczywistej, jednak w wielu sytuacjach może być niezwykle pomocna, może też zachęcić do wizyty w muzeum albo do tworzenia własnej wystawy uczniowskiej, np. w ramach metody projektu.

Baza materiałów dydaktycznych

Portale muzealne zawierają niezwykle bogatą bazę różnorodnych materiałów dydaktycznych. Coraz częściej dotyczą one znacznie szerszego spektrum niż tematyka oferowanych przez same muzea wystaw – ambicją wielu z nich jest bowiem prowadzenie edukacji obejmującej chronologicznie całą epokę, co daje nauczycielowi duże możliwości wyboru. Inną sprawą, że w zdecydowanej większości są to materiały do historii najnowszej. Najciekawszym przykładem rozbudowanego portalu edukacyjnego dotyczącego epoki wcześniejszej jest portal „Wirtualne muzeum” prowadzony przez Muzeum Pałacu Jana III w Wilanowie¹⁰. Omawiane

materiały dzielą się na dwie kategorie – pierwsza z nich jest przeznaczona do wykorzystania online, a drugą można określić ogólnie jako zbiór materiałów, które stanowią bazę do tworzenia przez nauczycieli autorskich rozwiązań dydaktycznych.

Lekcje online

Na części platform muzealnych można znaleźć gotowe scenariusze lekcji umożliwiające ich przeprowadzenie przy wykorzystaniu bezpośredniego dostępu do Internetu. Lekcje takie bazują, przynajmniej częściowo, na zasobach danego muzeum. Są one przygotowane przez specjalistów z zakresu muzealnictwa, ale nie zawsze spełniają wszystkie oczekiwania dydaktyków, dlatego muszą zostać poddane wnikliwej ocenie przez zainteresowanego nauczyciela. Szczególną uwagę należy zwrócić na dostosowanie treści do możliwości poznawczych uczniów i do ich umiejętności komputerowych oraz na obszerność i stopień trudności wykorzystywanych podczas lekcji materiałów i zadań. Warto też sprawdzić, czy dysponujemy wszystkimi niezbędnymi materiałami do przeprowadzenia takiej lekcji – w trakcie zajęć nie będzie już czasu na modyfikacje i poszukiwania. Przykłady lekcji online można znaleźć m.in. na stronach Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN¹¹ oraz Muzeum Pałacu Jana III w Wilanowie¹².

Scenariusze zajęć i pakiety edukacyjne

Niezależnie od lekcji przeznaczonych do realizacji w formie online edukatorzy muzealni proponują nauczycielom dość pokaźny wybór scenariuszy klasycznych szkolnych zajęć. Scenariusze te mogą być również inspiracją do tworzenia przez nauczycieli własnych lekcji. Tak jak lekcje online, należy poddać je weryfikacji, zwracając uwagę na planowane cele i metody. W wielu scenariuszach zaskakuje nadmiar proponowanych metod, stosowanie różnorodnej terminologii, dlatego trzeba być wobec nich krytycznym. Jednocześnie należy docenić, że większość propozycji charakteryzuje się świeżym spojrzeniem na poszczególne zagadnienia. Ich autorzy bazują głównie na materiałach, których nie ma w podręcznikach, często są to materiały

⁹ <https://www.google.com/culturalinstitute/beta>, dostęp 4.07.2016.

¹⁰ <http://www.wilanow-palac.pl/edukacja>, dostęp 4.07.2016.

¹¹ <http://www.polin.pl/pl/lekcyjnazwywo>, dostęp 4.07.2016.

¹² http://www.wilanow-palac.pl/multimedialnie_o_historii.html, dostęp 4.07.2016.

zgromadzone przez dane muzeum, które nie są, i pewnie nie będą, wykorzystywane do budowania ekspozycji¹³. Na portalach można znaleźć też gotowe pakiety edukacyjne, jak np. przygotowany przez Muzeum Historii Polski pakiet poświęcony Janowi Karśkiemu¹⁴.

Materiały ikonograficzne

Zasoby zdjęć, jakie znajdujemy na platformach muzealnych, można podzielić na dwie kategorie. Pierwsza to materiał ilustracyjny związany bezpośrednio z ekspozycjami – są to wybrane obiekty muzealne lub fragmenty wystaw. Druga to obiekty z zasobów muzeum nieujęte w ekspozycji. Fotografie, również w wersji 3D, mogą służyć nauczycielom do zilustrowania omawianych zagadnień, budowania zadań sprawdzających wiadomości i umiejętności lub jako punkt wyjścia do pracy domowej. Dzięki realizowanemu od lat procesowi digitalizacji zbiorów muzea prezentują na swoich portalach ogromnie dużo obiektów w tak doskonałej jakości, że umożliwiają przeprowadzenie analizy znacznie dokładniejszej (zbliżenie, zdjęcia 3D, możliwość obejrzenia poszczególnych etapów konserwacji itp.) niż ogląd tych samych obiektów na wystawie, gdzie najcenniejsze przedmioty znajdują się zazwyczaj w gablotach. Materiały ikonograficzne można znaleźć na stronach większości muzeów.

Teksty źródłowe

Teksty źródłowe pisane nie stanowią dominującej grupy materiałów oferowanych przez muzea, ale są to zazwyczaj teksty unikalne i dotąd niepublikowane. Ponieważ muzea historyczne koncentrują swą uwagę na historii najnowszej, stąd wśród prezentowanych źródeł najliczniejsze są dokumenty, relacje oraz wspomnienia. Większość z nich ma charakter bardzo osobisty, ukazujący jednostkowe doświadczenia ludzi. Na strony muzeów warto też zajrzeć w poszukiwaniu dokumentów dotyczących historii regionalnej bądź lokalnej¹⁵.

¹³ Współczesne muzea, zwłaszcza poświęcone historii najnowszej, gromadzą źródła dotyczące epoki, w tym archiwizują relacje świadków (archiwa historii mówionej).

¹⁴ <http://karski.muzhp.pl>, dostęp 4.07.2016.

¹⁵ Np. na stronie Muzeum Historii Gdyni można znaleźć wybór dokumentów dotyczących życia codziennego mieszkańców miasta, <http://www.muzeumgdynia.pl/zbiory/dokumenty-zycia-codziennego>, dostęp 4.07.2016.

Materiały audiowizualne

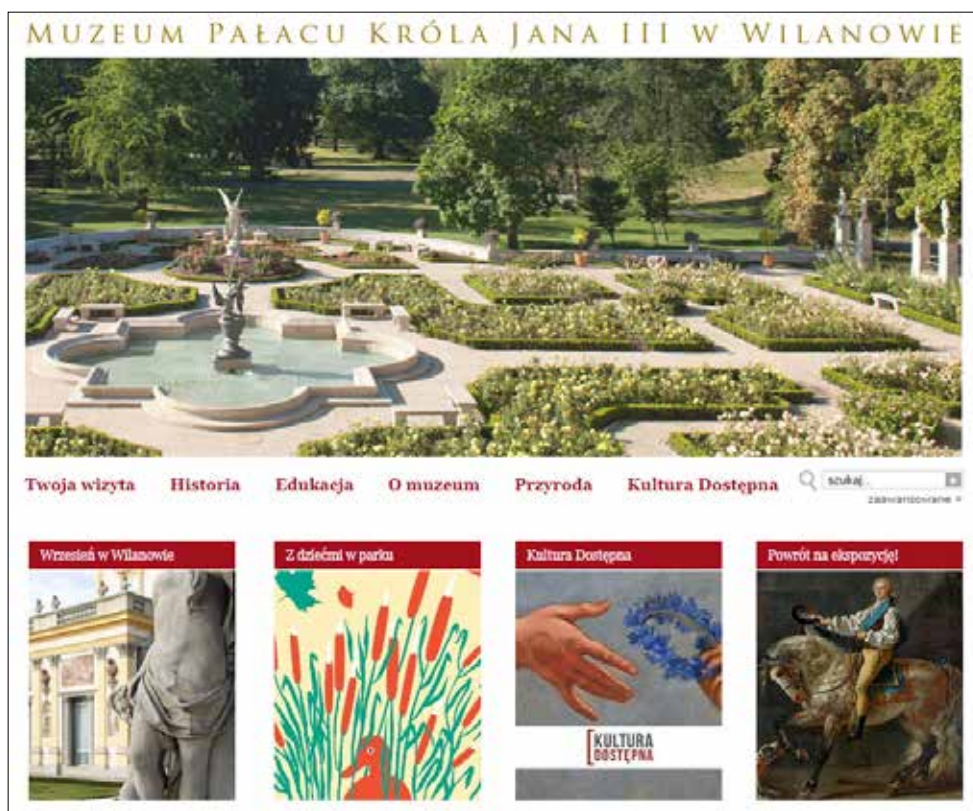
Na szczególną uwagę zasługują prezentowane na portalach muzealnych materiały audiowizualne. Są wśród nich nagrania z relacjami świadków oraz filmy – zarówno archiwalne, jak również przygotowane specjalnie na potrzeby danej wystawy bądź portalu edukacyjnego. Mogą być wykorzystane zarówno w trakcie lekcji, jak też w ramach pracy domowej (np. w przypadku starszych uczniów zapoznanie się z wybranymi relacjami może być zlecone jako wprowadzenie do nowej lekcji).

Ciekawy przykład materiałów audiowizualnych jest dostępny na portalu muzealnym Muzeum Historii Gdyni¹⁶. „Gdynia opowiedziana” to wynik projektu, dzięki któremu zostały udostępnione krótkie filmowe relacje mieszkańców tego miasta, obejmujące okres od jego powstania do 1989 roku (podzielone na trzy bloki chronologiczne (międzywojenie, II wojna światowa, czasy powojenne do 1989 roku). Materiałom filmowym towarzyszy komentarz historyczny, biogramy bohaterów oraz materiały edukacyjne, które pozwalają na wykorzystanie tej strony internetowej jako inspiracji do warsztatów tematycznych bądź jako pomocy dydaktycznej na lekcjach. Stosunkowo krótkie wypowiedzi zostały obudowane zestawem materiałów edukacyjnych – do każdego filmu przygotowano pytania dotyczące treści oraz pytania do bloków tematycznych. W tym drugim materiale wskazane zostały również filmy, które należy obejrzeć, aby udzielić odpowiedzi na zadane pytania. Natomiast w zakładce „Obrazy i pytania” został zaprezentowany wybór zdjęć z gotowymi pytaniami do analizy. W ten sposób uczniowie otrzymują doskonały materiał do samodzielnej pracy, a nauczyciel gotowy materiał dydaktyczny.

Ogromny, liczący obecnie kilkaset pozycji zbiór relacji dotyczących powstania warszawskiego, wojny i okupacji można znaleźć na portalu Muzeum Postania Warszawskiego w zakładce „Archiwum Historii Mówionej”¹⁷. Wszystkie opowieści świadków mają bardzo indywidualny, a przez to bardzo subiektywny charakter, dzięki czemu stanowią niezwykle cenne źródło archiwalne. Ten subiektywny

¹⁶ <http://gdyniaopowiedziana.pl>, dostęp 4.07.2016.

¹⁷ <http://ahm.1944.pl>, dostęp 4.07.2016.



Strona internetowa Muzeum Pałacu Króla Jana III w Wilanowie.

charakter sprawia jednak pewne trudności dydaktyczne – wielu relacji nie można pozostawić bez komentarza nauczyciela. Autorzy niektórych portali, zdając sobie sprawę z trudności, jakie napotyka uczeń stykający się z relacjami świadków historii, przygotowali specjalne scenariusze zajęć wprowadzających do danej tematyki. Przykładem takich materiałów są scenariusze znajdujące się na portalu edukacyjnym Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN¹⁸. Bogaty wybór filmów edukacyjnych można znaleźć również na portalu Muzeum Pałacu Jana III w Wilanowie¹⁹ oraz Muzeum Powstania Warszawskiego²⁰.

Przedstawione w niniejszym tekście przykłady stanowią tylko namiastkę tego, co poszukujący nauczyciel historii może znaleźć na stronach internetowych muzeów. Od dawna podczas dyskusji o modelu edukacji historycznej zgłaszane są postulaty przesunięcia akcentu położonego na wiadomości przyswajane (model pasywno-kontemplacyjny)

na wiedzę zdobywaną i użytkowaną samodzielnie (model aktywno-refleksyjny)²¹. Wciąż też podstawowym źródłem wiedzy uczniów o przeszłości pozostaje podręcznik. Jestem przekonana, że jedną z ciekawszych możliwości zmiany tego stanu jest szersze wykorzystanie oferty nowoczesnych muzeów historycznych, w tym również dostępnych dla każdego muzealnych portali edukacyjnych.

Dr hab. Małgorzata Machatek jest historykiem, pracownikiem naukowym Uniwersytetu Szczecińskiego – kieruje Uniwersyteckim Centrum Edukacji. Od wielu lat łączy zainteresowania dydaktyką historii z badaniami regionalnymi nad najnowszą historią Polski oraz regionu. Jej ważniejsze publikacje to „Przemiany wsi zachodniopomorskiej w latach 1945-1956”, „Edukacja obywatelska w szkole. Teoria i praktyka” (wspólnie z J. Korzeniowskim) oraz „Jak pracować z uczniem zdolnym z historii? Poradnik dla nauczycieli historii” (wspólnie z J. Usowiczem).

¹⁸ <http://www.polin.pl/pl/bazamaterialow>, dostęp 4.07.2016.

¹⁹ http://www.wilanow-palac.pl/multimedialnie_o_historii.html, dostęp 4.07.2016.

²⁰ http://www.1944.pl/edukacja_i_kultura/materialy_do_pobrania, dostęp 4.07.2016.

²¹ Maternicki J. *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego* [w:] Maternicki J., Hoszowska M., Sierżęga P. *Historia. Społeczeństwo. Wychowanie*, Rzeszów 2003, s. 27-40.



Gamifikacja i GBL – wyzwania i możliwości szkoły w XXI wieku

Marcin SIEKAŃSKI

Zabawa, gra, symulacja nie są niczym nowym w historii człowieka. Jest to także zjawisko typowe dla wielu gatunków zwierząt. Młode osobniki poprzez naśladowanie zachowań, trzymanie się określonych reguł zabawy przygotowują się do dorosłego życia – uczą się polowania, funkcji społecznych i zasad. Człowiek, mimo że stworzył cywilizację, technologicznie zawładnął nad całą planetą, nie odstaje jednak od podstawowych reguł rozwoju, które dominują w edukacji życiowej znanej większości gatunków z królestwa zwierząt. Każde kolejne pokolenie, zanim rozpocznie odpowiedzialną przygodę z dorosłością, zacznie pełnić swoją funkcję w społeczeństwie, musi przejść przez system zabawowych symulacji. Począwszy od wilków, a kończąc na delfinach, każdy ssak podlega określonym regułom uczenia się. Młode wilki poprzez zabawę imitującą polowanie uczą się technik przetrwania, oszczędzania energii, wykorzystania swoich atrybutów, aby przynieść sobie i stadu jak najwięcej korzyści. To samo dotyczy *homo sapiens*. Ludzkość nie byłaby w tym miejscu cywilizacyjnym, w którym jest, gdyby nie zabawa/grasymulacja. Dzięki rozwiniętemu umysłowi, ośrodkowi mowy oraz wysokiej umiejętności modelowania człowiek zamienił instynktowną zabawę w zorganizowany proces nauczania. Przestrzeń udawanych ról społecznych i gier zamienił w zindustrializowaną dziedzinę, która masowo przygotowuje młode osobniki gatunku do kontynuacji drogi wytyczonej przez poprzednie pokolenia. Czegoś jednak zabrakło w odwiecznym systemie...

System edukacji w Polsce a funkcja zabawy i gry

System edukacyjny w Polsce, zwłaszcza odnoszący się do naszych najmłodszych uczniów, wydaje się zapominać o funkcji zabawy i bezpiecznej symulacji. Wesoty empiryzm związany z funkcją gier w nauczaniu najmłodszych zamieniono na literacką wykładnię wyników doświadczeń. Uczniowie – miast samemu doświadczać, być częścią równania, mieć możliwość bezpiecznych pomyłek – często bez zrozumienia muszą cytować wyniki badań. System edukacyjny w dniu dzisiejszym dla większości młodych ludzi po szkole podstawowej nie wiąże się z chęcią poznawania świata. Uczenie się nie jest kierowane motywacją wewnętrzną, a zewnętrznymi motywatorami rodem ze Skinnerowskiej zasady kija i marchewki. Młodzież przekraczająca szkolne progi w większym stopniu robi to z obowiązku aniżeli z własnej chęci. Lata szkolne traktuje jako przymus, niczym pracownik gigantycznych korporacji funkcjonuje w niezrozumiałym dla niego terminarzu od września do czerwca, od poniedziałku do piątku, od święta do święta, od rana do popołudnia – licząc upływ czasu do upragnionych chwil wolności. Polskiemu systemowi edukacyjnemu coraz bardziej udaje się to, co wydawałoby się niemożliwe – gaszenie naturalnych chęci młodego człowieka do poznawania świata i samoedukacji. Jako nauczyciel od prawie dekady często na zadawane pytanie „Po co się uczysz?” słyszę „Bo muszę. Bo rodzice kazali. Bo pani wychowawczyni dzwoniła albo pani dyrektor i musiałem przyjść do szkoły”. Bardzo rzadko

	Traditional Training (lectures, online tutorials)	Hands-on Training	Game-based Learning
Cost-effective	X		X
Low physical risk/liability	X		X
Standardized assessments allowing student-to-student comparisons	X		X
Highly engaging		X	X
Learning pace tailored to individual student		X	X
Immediate feedback in response to student mistakes		X	X
Student can easily transfer learning to real-world environment		X	X
Learner is actively engaged		X	X

Rysunek 1. Porównanie trzech modeli nauczania (tradycyjnej nauki, nauki praktycznej i metodą GBL)

Źródło: <http://www.newmedia.org/game-based-learning--what-it-is-why-it-works-and-where-its-going.html>

słyszę „Bo chcę się uczyć”, wiem też, że połowa z tych odpowiedzi bywa podyktowana naturalną chęcią zysku platońskiego (uczeń zakłada, że odpowiadając tak, a nie inaczej, zyska moją sympatię). W wypowiedziach na portalach edukacyjnych widać przerzucanie się winą. Od rodziców do nauczycieli, dalej w kierunku ministerstwa, a czasem w pokolenie młodych, któremu – tak jak to czyniono od wieków – przykleja się łatkę zepsucia, mówiąc często: „ta młodzież jest inna, gorsza, my w ich wieku...”. Gdzieś w tych polityczno-społeczno-edukacyjnych szaradach zapomina się jednak o esencji rozwoju *homo sapiens*, czyli o adekwatnej do potrzeb cywilizacyjnych edukacji opartej na zabawie i przyjemności.

Gamifikacja i GBL – innowacyjność czy powrót do korzeni?

Coraz częściej w słowniku szkolnictwa polskiego słyszymy o gamifikacji, mniej o GBL (*Game Based Learning*). Cóż to jest ta gamifikacja i co sprawia, że

stała się *novum*? Jako nauczyciel, który korzysta z jej dobrodziejstw oraz gracz z 27-letnim stażem nie uważam tego za innowacyjność. Tak naprawdę, biorąc pod uwagę sinusoidalny rozwój człowieka „od światła do ciemności, od ciemności do światła, od światła...”, ponownie odkrywamy to, co wiedzieliśmy dobrze, jednak „zapomnieliśmy” – o funkcji gry i zabawy w procesie uczenia. Gamifikacja jest to system motywacyjny bazujący na mechanizmach widocznych w grach, głównie RPG (*role playing games* – gry fabularne). Jest przeciwieństwem testowego systemu oceniania i skłania się bardziej ku ocenianiu kształtującemu. Metodę tę stosuje się coraz częściej w korporacjach i powoli wkracza ona też do szkół. Bazuje ona na serii odznaczeń, emblematów, medali, pasku rozwoju oraz na wielu innych elementach gratyfikacji znanych z gier. Zadaniem owych elementów jest maksymalne zmotywowanie do pracy lub nauki przy jednoczesnej maksymalizacji przyjemności. Czy jest to jednak coś nowego? Moim zdaniem, z antropologicznego punktu widzenia – nie. Człowiek od zawsze gratyfikował się na wiele sposobów. Już od naszych początków



Rysunek 2. „Europa Universalis” daje możliwość grania dowolnym państwem w określonym okresie historycznym

szamani, zielarki, myśliwi itd. malowali sobie twarze, doczepiali atrybuty w formie kości, piór oraz wielu innych „artefaktów” – sankcjonowało to ich miejsce i rangę w grupie. Z czasem zamieniło się to w odznaki, szarfy, dalej medale, których szalone apogeum możemy zauważyć w dawnej radzieckiej armii. Gatunek ludzki, mimo że z natury stadny, to od samego początku był, jest i będzie zbiorem indywidualności. Każdy z nas, czy tego chce, czy nie, porównuje się do innych. Tyczy się to tak samo młodych, jak i starych osobników. Jednak dziwnym zrządzeniem losu stworzony przez nas na tej szerokości geograficznej system edukacyjny „odbiegł” od naturalnej filozofii gatunku w przestrzeni gratyfikacji i motywacji. Mając na celu dobro uczniów i dążąc do maksymalnej egalitaryzacji szkół, pozbawiono edukację wymiaru zdrowej rywalizacji i możliwości widoczności „w stadzie”. Gamifikacja przywraca tak naprawdę to, czego zabrakło, czyli dziejowych piór, malunków, piktogramów wskazujących atrybuty – odznaczeń. Smutne, bo to dzięki nim właśnie potrafiliśmy określić talent i umiejętności osobnika naszego gatunku. Wiadomo jest, że człowiek z natury nie jest obdarzony wszystkimi znanymi nam talentami, czasem też sam nie wie, jaki w nim drzemie. Gamifikacja dzięki szerokiemu spektrum możliwych motywatorów i gratyfikacji pozwala ten talent zauważyć i – co najważniejsze – daje wiedzę nauczycielowi, w jakim kierunku warto wspierać młodego człowieka oraz jakie ścieżki będą dla niego męczące bądź po prostu nie do przebycia. Metoda ta na nowo rozpala w młodym człowieku motywację poprzez świadomość sukcesu

w dziedzinach, które są jego pasją lub naturalnie leżą na horyzoncie jego zainteresowań. Uczeń ponadto (i co najważniejsze) zaczyna czerpać przyjemność z edukacji i choć w formie „szkicu”, jednak jest w stanie zauważyć kierunek, który chciałby obrać w przyszłości, w drodze do dorosłości.

Gamifikacja i GBL na lekcjach historii

Jako nauczyciel historii często mierzę się z szablonowym myśleniem, ze stygmatami „domowych” historyków. Zadając pytanie „Po co nam historia?”, słyszę – „Żeby znać daty, bo jestem Polakiem i muszę znać swoją historię; żeby mieć wysoką średnią...”. Nauczycielka życia, ukochana przeze mnie Klio z pergaminem, piękna kobieta z orszaku Apollina stała się fabryczną pieczętką pustej wiedzy. Dlatego wprowadzenie gamifikacji na historii stało się dla mnie priorytetem. Nigdy nie chciałem edukować młodych, którzy potrafiliby wymienić serię dat, jednocześnie nie umiając odpowiedzieć na pytanie „Jak, twoim zdaniem, żyło się w średniowieczu?” lub po prostu „Jak myślisz...?”. Gamifikacja i GBL okazały się świetnym wyjściem. Wprowadzenie odznaczeń, np.: artysta, rzemieślnik, czarodziej, mówca (odznaki mogą być stopniowane) itd. za poszczególne sposoby rozwiązania zadania pozwala uczniom na osiąganie sukcesu i celu ścieżkami wytyczonymi przez nich samych. Mnie jako nauczycielowi dało to informację o tym, jak uczeń myśli, jakie czynności go męczą, a jakie sprawiają mu przyjemność. Sam proces tworzenia emblematów, odznaczeń

i reguł grupowej gry jest idealnym momentem na poznanie uczniów, na nawiązanie relacji i naci poro-
zumienia uczeń – nauczyciel. Jeśli chodzi o samo
zgamifikowanie grupy, to leży to w przestrzeni
organizacyjnej i w tym przypadku nauczyciel nie
musi być znawcą gier. Jednak w przypadku GBL
(nie tylko komputerowym) warto mieć jakieś z nimi
doświadczenie, gdyż prawidłowe z nich korzysta-
nie jest podstawą przy wspomaganiu nauczania
przedmiotu. Nauczyciel po prostu musi wiedzieć
dokładnie, jakie cele chce osiągnąć. Gamifikacja
grupy musi być bardzo dobrze przemyślana przez
edukatora. Pedagog i uczeń muszą precyzyjnie wie-
dzieć, co kryje się za odznaczeniami i jakimi drogami
trzeba podążać, aby je zdobyć. W tym przypadku
warto jest zapoznać się z systemami gamifikacji oraz
„taksonomiami gracza”¹, gdyż zachowania ucznia
w procesie edukacji tą metodą mogą być zupełnie
inne aniżeli w świecie rzeczywistym. Zdobywanie
emblematów i osiągnięć nie może być tajemnicą
dla ucznia. Tak samo jak w standardowej grze młody
człowiek musi wiedzieć, jakie kroki należy podjąć,
aby zdobyć zamierzony cel. Ważne jest też to, aby
nie komplikować zasad, nie wprowadzać wyjątków

¹ <http://yukaichou.com>; http://www.gamasutra.com/view/feature/131205/game_taxonomies_a_high_level_.php?print=1

Rysunek 3. Dzięki grze „Victoria” uczniowie łatwo poznają meandry gospodarczo-społeczne XIX wieku

ani nie blokować osiągnięć, np. ze względu na zachowanie na przerwie (zachowanie może być elementem innych odznaczeń), gdyż złamanie reguł powoduje zwyczajnie, że gracze rezygnują z gry, a ona sama staje się bezcelowa.

Game Based Learning – grajmy świadomie

Jeśli gamifikacja leży raczej w przestrzeni organi-
zacyjnej opartej na systemie gier, to GBL jest już
oparty zupełnie o gry. Bardzo często traktowane są
one jako zło, które pozbawia nas czasu i prowadzi
do wielu negatywnych konsekwencji. W ich przy-
padku generalizowanie i tego typu wnioskowanie
ma jeszcze społeczne przyzwolenie i często sam
jako praktyk w tej dziedzinie muszę odpierać ataki
ludzi często niezdających sobie sprawy z warto-
ści gier. Tak samo jak z filmem czy literaturą warto
zamienić generalne „Czy grasz w gry?” na uszczegóło-
wione „W jakie grasz gry?”. Przecież rozmawiając
o książkach czy filmach nie pytamy „Oglądasz filmy?”
lub „Czy coś czytałeś?”, a pytamy o konkretne tytuły
i treść. Negatywnie generalizując gry, można analo-
gicznie stwierdzić, że filmy to głównie pornografia,
a książki to głównie harlequiny, a przecież tak nie
jest. To samo dotyczy gier. To prawda, że na rynku
popularne są te pozostające na obrzeżach etyki





Rysunek 4. Każda gra z tej serii daje możliwość alternatywnej historii i możliwość napisania jej na nowo

i dobrego gustu, ale to nie oznacza, że na półce nie ma niczego innego. To tak samo jak z filmem, często najlepiej sprzedają się te, które faktycznie nie są zbyt wartościowe. Jednocześnie daje do myślenia to, że rynek gier zarabia o wiele więcej aniżeli rynek muzyczny i filmowy razem wzięte. To nie oznacza, że pieniądze te zarabiane są poprzez tytuły widoczne w reklamach, ale daje wyobrażenie o wielkości zasobów, a te są wprost nieograniczone. Każdego miesiąca przybywa kilkaset nowych produkcji. Młodzi ludzie bardzo często korzystają z gier i aplikacji, które stają się trwałym elementem kultury i języka. Nieraz na korytarzu szkolnym widzę spojrzenia utkwione w matych ekranikach, młodzież „zbierającą”, „strzelającą”, „podbijającą” lub „układającą”. Rodzice często zaczynają traktować tablet, telefon lub komputer jako *panaceum* na domowy gwar, nie zwracając uwagi na to, co w bibliotece danego urządzenia się znajduje. Dlatego właśnie świadome wprowadzenie GBL w szkołach jest bardzo ważne. Dzięki prawidłowemu wykorzystaniu dobrodziejstw technologii, od których *de facto* nie uciekniemy, uczyliśmy naszych młodych prawidłowego korzystania z tych zasobów. Światem gier rządzą takie same reguły jak chociażby literaturą – są pozycje prymitywne, bezwartościowe, szkodliwe, ale też są białe kruki, istnieje kanon, są i peretki, jest i klasyka gatunku. Polska szkoła nie może zamykać

oczu bądź blokować pojawienia się gier w systemie edukacyjnym, gdyż to tym bardziej spopularyzuje tytuły o niskiej wartości, a z pewnością nie zatrzyma procesu rozwoju gier. Wprowadzenie zaś wyselekcjonowanych programów do szkół może zaowocować promocją wiedzy i wartości w nowym medium. Pozwoli wykształcić młodych, którzy będąc pod wpływem silnego marketingu programów komercyjnych, często bezwartościowych i negatywnych, nie wiedzą o istnieniu pozycji mogących wpłynąć na rozwój ich umiejętności i wiedzy.

Programy i gry, które wspomagają i uatrakcyjnijają lekcje historii

Lekcje historii dla większości uczniów często bywają nudne. Jest to związane z podręcznikami, które – mimo że zawierają obrazy i zdjęcia – to jednak nie odpowiadają na potrzeby młodego pokolenia. Uczniowie rzadko kiedy są w stanie na bazie ilustracji wyobrazić sobie wydarzenie. Po prostu nie widzą oczami wyobraźni tego, o czym się uczą. Zamiast być częścią tematu, wsiąść do wehikułu czasu, stoją obok, są biernymi obserwatorami. Nie od dziś wiadomo, że doświadczenie i symulacja są najlepszymi metodami edukacji. Wydawałoby się, że historia jest daleka od doświadczeń, które możemy przeprowadzać na lekcjach fizyki, chemii czy biologii, a jednak



Rysunek 5. Dzięki grom wspomagamy też nauczanie geografii

tak nie jest. Rynek gier (nie tylko komputerowych) oferuje właśnie możliwość takiej podróży w czasie. Bardzo wartościowymi programami są np.: „Europa Universalis”, „Crusader Kings”, „Victoria” i „Hearts of Iron”. Wyprodukowało je szwedzkie studio Paradox, które specjalizuje się w produkcji gier historycznych. Wymienione tytuły mogą stanowić kontinuum edukacyjne, gdyż każdy traktuje o innym wycinku dziejów historii świata. „Crusader Kings” przenosi młodego człowieka w czasy od Karola Wielkiego do XV wieku. Dzięki tej grze uczeń poznaje meandry polityki dynastycznej, relacji między rodami, knowania, intrygi, rolę religii i kultury, a dzięki bardzo dobrze odwzorowanej mapie świata także regiony geograficzne, ich nazwy historyczne, topografię i znaczenie w danym okresie.

Kontynuacją „Crusader Kings” jest „Europa Universalis”, która obejmuje dzieje od upadku Konstantynopola, czyli od 1453 roku do czasów napoleońskich. Tak jak w poprzedniej grze i tu uczeń wciela się w przywódcę wybranego przez siebie państwa. Może kontynuować swoją grę z poprzedniego tytułu bądź rozpocząć od nowa w dowolnym momencie historycznym (w programach tych mamy możliwość wyboru daty z dokładnością do roku, miesiąca i dnia, a w przypadku „Hearts of Iron” nawet do godziny). „Europa Universalis” przenosi

młodego człowieka do czasów reformacji, wielkich odkryć geograficznych, kontrreformacji. Uczeń może stanąć na czele Hiszpanii kolonizującej Amerykę bądź wcielić się w postać Montezumy i uniknąć cywilizacyjnej anihilacji. W „Crusader Kings” ma duże możliwości interakcji z historią i poznawania wydarzeń poprzez symulację. Kolejne tytuły to „Victoria” (od czasów napoleońskich do lat dwudziestych XX wieku) i „Hearts of Iron” (lata trzydzieste–pięćdziesiąte XX wieku) – funkcjonują na tej samej zasadzie. Zmienia się oczywiście mechanizm gry i realia historyczne, np. na miejsce religii wprowadza się ideologię, pojawia się epoka węgla i stali, elektryfikacja, wynalazki oraz wiele innych. Programy te poza tym dają możliwość modyfikacji polegających na wprowadzeniu w trakcie rozgrywki krótkich pytań testowych, informacji historycznych, dodatkowych treści itd. Nauczyciel łatwo może wprowadzić zmiany w rozgrywce, tak aby zajęcia można było ukierunkować na konkretny cel postawiony w podstawie programowej.

Oprócz gier komputerowych warto jest, zwłaszcza na początku roku lub z nową grupą, wprowadzić zajęcia z wykorzystaniem ich planszowych odmian. Jako przykład może posłużyć „Cywilizacja” lub bardzo dobra z punktu widzenia historii gra „Mag-naci”. Obie gry mogą pomagać w realizacji celów



Rysunek 6.
„Hearts of Iron”
przenosi gracza
do pierwszej
połowy XX wieku.
Możemy wcielić się
w przywódcę
każdego państwa,
które wtedy istniało

nauczania postawionych w podstawie programowej oraz znacznie wpłynąć na umiejętności ucznia.

Rola nauczyciela w gamifikacji i GBL oraz korzyści związane z wykorzystaniem tych metod

Nauczyciel przyzwyczajony do klasycznej formy lekcji historii, czyli podręcznika, zeszytu ćwiczeń, mapy i zeszytu, jeśli chce zastosować gamifikację i GBL, musi radykalnie zmodyfikować swoją funkcję w klasie. W skrócie można ją nazwać MAG (moderator, administrator, gracz). Rozpoczęcie przygody z grami wiąże się z maksymalizacją aktywności nauczyciela na lekcji. Nie możemy tak po prostu rozdać gier i pozwolić na swobodną rozgrywkę. Oczywiście to też może przynieść pozytywne rezultaty, jednak z pewnością nie da takiego efektu, jakiego wymaga od nas MEN. Każde zajęcia z wykorzystaniem GBL muszą być wspomagane tablicą (najlepiej interaktywną), na której będziemy omawiali wybrane aspekty, porównywali alternatywną historię stworzoną przez uczniów z tą podręcznikową (funkcja moderatora). Administrator powinien być obecny w momentach zamieszania, gdy czasem pojawia się potrzeba rozwiązania konfliktu oraz wybrania konkretnego scenariusza rozgrywki. W przypadku gier komputerowych nauczyciel musi mieć świadomość istnienia tzw. konsoli na kody², której używanie umożliwia oszustwo i mogą się pojawiać uczniowie, którzy będą starali się ją do tego wykorzystać.

Jako gracz edukator winien znać dobrze program, z którego korzysta – umożliwi to sprawną zmianę treści gier, tak aby odpowiadały celom, jakie sobie postawiliśmy.

Sprawne i świadome wykorzystanie gier niesie ze sobą same korzyści. W nauczaniu historii bardzo szybko widoczne staje się zrozumienie przez uczniów związku przyczynowo-skutkowego w procesie historycznym, zwiększenie zasobu słownictwa i rozwój umiejętności komunikacyjnych. Ponadto młodzi ludzie zaczynają interesować się przedmiotem, zadawać pytania, często pojawiają się wątpliwości co do oceny jakiegoś faktu i – co najważniejsze, a dla wielu paradoksalne – zaczynają sięgać do literatury związanej z pasjonującym ich wycinkiem dziejów historycznych bądź ich wybranym aspektem. Warto pamiętać, że nie nauczymy młodych całego przedmiotu, ale jeśli zaszczerpiemy w nich pasję do dziedziny, to swobodnie możemy sobie powiedzieć „Osiągnąłem/ęłam sukces edukacyjny”.

Marcin Siekański jest nauczycielem historii i wiedzy o społeczeństwie, członkiem międzynarodowej grupy zrzeszających nauczycieli w dziedzinie ICT w edukacji oraz GBL (*game based learning*), przewodnikiem muzealnym.

² Z reguły konsolę aktywuje się znakiem „~”.



Ale to już było... czyli co archiwa mogą mieć wspólnego z edukacją?

Violetta URBANIAK

Ale to już było i nie wróci więcej... – głoszą słowa popularnej piosenki, jednakże przekora właściwa niemal każdemu historykowi archiwista każe zapytać: ale czy na pewno? Odpowiedzi nie trzeba daleko szukać – znajdziemy ją w refrenie – *Ale to już było, znikło gdzieś za nami, choć w papierach lat przybyło, to naprawdę wciąż jesteśmy tacy sami* – oraz w... przeszłości¹.

Wystarczy cofnąć się o 20, 50, 100, 200 czy 500 lub więcej lat, by odnaleźć odpowiedź na pytania: jacy jesteśmy teraz, a jacy byliśmy w przeszłości? Jacy byli nasi przodkowie? Czy różnimy się od nich i jak bardzo? Jak postąpilibyśmy, będąc na ich miejscu? A może zdarzyły się nam analogiczne sytuacje, tylko nie dostrzeżliśmy tego lub nie chcemy o nich pamiętać? Jak się wówczas zachowaliśmy – jak oni czy inaczej?

Na początku XXI wieku jeszcze nie możemy pod różować w czasie, ale w przeszłość tak – wystarczy znaleźć najbliższą stację o nazwie „archiwum”, by rozpocząć podróż. Stacji takich jest wiele – w całej Polsce aż 33 z 40 oddziałami, w tym 4 w samej Warszawie². Tworzą swego rodzaju sieć archiwów

państwowych (zob. mapa na następnej stronie)³, z których każde posiada własną stronę internetową. Trzeba tylko skorzystać z dowolnej wyszukiwarki (wpisując np. Archiwum Państwowe w Warszawie), by trafić pod właściwy adres, czyli do archiwum.

Czym jest archiwum? Instytucją kultury, podobnie jak biblioteka czy muzeum. Jest także urzędem administracyjnym (bo zaspokaja bieżące potrzeby obywateli, różnych instytucji oraz firm), urzędem zaufania publicznego (bo jest uprawnione do wydawania z materiałów archiwalnych uwierzytelnionych odpisów, wypisów, wyciągów i kopii) i jednocześnie placówką naukową (bo publikuje źródła i pomoce archiwalne oraz prowadzi badania w dziedzinie archiwistyki)⁴.

Komu archiwa są potrzebne? Człowiekowi – wszak zostały stworzone przez niego i dla niego. Są z nim od momentu, gdy nauczył się pisać i zrozumiał, że w pewnych okolicznościach słowo pisane waży więcej niż mówione. O ich znaczeniu

¹ *Ale to już było* – Maryla Rodowicz (wykonanie), Andrzej Sikorowski (słowa i muzyka).

² Archiwa Państwowe w: Białymstoku (z oddziałem w Łomży), Bydgoszczy (z oddziałem w Inowrocławiu), Częstochowie, Elblągu (z siedzibą w Malborku, Gdańsku (z oddziałem w Gdyni), Gorzowie Wielkopolskim, Kaliszu, Katowicach (z oddziałami w Bielsku-Białej, Cieszynie, Gliwicach, Pszczynie, Raciborzu (z ekspozyturą w Żywcu), Kielcach (z oddziałem w Sandomierzu), Koszalinie (z oddziałami w Słupsku i Szczecinku), Krakowie (z oddziałami w Nowym Sączu i Tarnowie oraz ekspozyturami w Nowym Targu i Spytkowicach), Lesznie, Lublinie (z oddziałami w Chetmie, Kraśniku i Radzynie Podlaskim), Łodzi (z oddziałem w Sieradzu), Olsztynie (z oddziałem w Nidzicy), Opolu,

Piotrkowie Trybunalskim (z oddziałem w Tomaszowie Mazowieckim), Płocku (z oddziałami w Kutnie i Łęczycy), Poznaniu (z oddziałami w Gnieźnie, Koninie, Pile, Przemyślu, Radomiu, Rzeszowie (z oddziałem w Sanoku), Siedlcach, Suwałkach (z oddziałem w Ełku), Szczecinie (z oddziałami w Międzyzdrojach i Stargardzie Szczecińskim oraz ekspozyturą w Strzemieli), Toruniu (z oddziałem we Włocławku), Warszawie (z oddziałami w Grodzisku Mazowieckim, Łowiczu, Mławie, Ostrołce, Puławach, Suwałkach i ekspozyturą w Nidzicy), Wrocławiu (z oddziałami w Bolestawcu, Jeleniej Górze, Kamieńcu Ząbkowickim, Legnicy), Zamościu i Zielonej Górze oraz trzy archiwa centralne: Archiwum Główne Akt Dawnych, Archiwum Akt Nowych, Narodowe Archiwum Cyfrowe.

³ <https://www.archiwa.gov.pl/pl/o-nas/archiwa-pa%C5%84stwowe/zasi%C4%99g-terytorialny-archiw%C3%B3w-pa%C5%84stwowych>

⁴ Maciejewska W. [red.] *Polski słownik archiwalny*, Warszawa 1974, s. 19.



świadczy to, że pierwsze z nich powstawały w pobliżu siedzib lokalnych instytucji kościelnych (np. na terenie Azji Mniejszej, Syrii i Mezopotamii odnaleziono pod ruinami świątyń i pałaców archiwa w postaci glinianych płytek z pismem klinowym) lub samego władcy (wskazuje na to pochodzenie terminu „archiwum” – od greckiego słowa *archeion*, oznaczającego budynek będący siedzibą władcy), któremu towarzyszyły w jego podróżach (zwyczaj wożenia archiwów przez panujących był powszechny od czasów starożytnych do epoki nowożytnej włącznie), pełniąc funkcję użytkową, praktyczną, ponieważ zawierały informacje niezbędne do zarządzania państwem, tj. o aktualnych sojuszach, zobowiązaniach czy finansach. Siłą archiwów była zawsze wiedza. Przekonał się o tym w praktyce m.in. Jan Zamoyski (kanclerz wielki koronny od 1576 roku i hetman wielki koronny od 1578 roku), gdy jako sekretarz królewski zajął się porządkowaniem archiwum na Wawelu. By uporządkować archiwum koronne, musiał najpierw... przeczytać wszystkie zgromadzone w nim dokumenty, zrobić notatki o ich treści i nadać im określony układ. W ten sposób uzyskał wiedzę zarówno o sojuszach politycznych państwa polskiego, jak i ówczesnej gospodarce, zwłaszcza o polityce rozdawniczej

królów (przekazywanie królewszczyzn w dzierżawę możnym, warunki dzierżawy, nominacje na urzędy). Wiedza ta miała okazać się bezcenna – dzięki niej za panowania Stefana Batorego stał się drugą osobą w państwie, tuż po królu. Także w naszych czasach wiedza zawarta w archiwach oraz ich znaczenie praktyczne nie przestały stanowić o sile tych instytucji, tylko że w przeciwieństwie do epok minionych są one dostępne dla wszystkich.

Archiwa są potrzebne materiałom archiwalnym, ponieważ troszczą się o nie – zarówno o te już znajdujące się w magazynach archiwalnych, jak i te, które dopiero do nich trafią. Zadaniem archiwów jest bowiem kształtowanie, zabezpieczanie, gromadzenie, opracowywanie oraz trwałe przechowywanie i udostępnianie archiwaliów⁵.

Patrząc z tej perspektywy na archiwa, warto zacytować następującą radę: *Nie niszczyć nigdy żadnego pisma, nawet gdyby wydawało się, że nie posiada ono żadnej wartości. Po siedmiu latach stanie się ono interesujące. Po upływie dalszych siedmiu lat uznane, iż warto je było zachować. W dwadzieścia lat później stanie się ono użyteczne i nabierze wartości, a nim upłynie wiek, będzie uznane za bardzo cenne*⁶. W tym kontekście warto spojrzeć inaczej na stosy wydawałoby się bezużytecznych papierów, które każdy z nas przechowuje w licznych szufladach, szafach czy w postaci plików zapisanych na twardych dyskach i poczekać z ich wyrzucaniem czy usuwaniem, ponieważ dla przyszłych pokoleń mogą stać się świadectwem naszych czasów, podobnie jak te przechowywane w archiwach, które współcześnie pomagają nam uczyć się myśleć, łączyć fakty, wyciągać wnioski, dyskutować, poznawać prawa i obowiązki obywateli funkcjonujących w realiach demokratycznego państwa czy dostrzegać różnorodność i zarazem jedność kulturową naszego społeczeństwa, naszą przeszłość i przyszłość. Gromadzone przez stulecia w archiwach dokumenty

⁵ Ibidem.

⁶ Pańków S. *Archiwa*, Warszawa 1969, s. 7.

pozwalają na bezpośrednie zetknięcie z dziejami ojczystymi, historią państwa i narodu, z poszczególnymi wydarzeniami i ich bohaterami, ale też ze zwykłymi ludźmi i problemami ich dnia codziennego. Można powiedzieć, że archiwa w ten sposób przechowują i pielęgnują pamięć narodu.

Refleksje te skłaniają do zastanowienia się nad możliwością współpracy szkoły i archiwum w procesie kształcenia i wychowania młodzieży – przyszłych pokoleń społeczeństwa obywatelskiego i społeczeństwa wiedzy. W ramach tej współpracy archiwum może zaoferować bardzo wiele, poczynając od podstawy, czyli zapoznania ucznia z warsztatem pracy historyka, a więc narzędziami niezbędnymi do prowadzenia badań źródeł archiwalnych, umożliwiającymi ich poznanie, odczytanie informacji źródłowej, krytykę źródeł, ustalanie i wyjaśnienie faktów historycznych oraz ich syntezę.

W ramach zapoznawania się z warsztatem pracy historyka u źródeł, czyli w archiwum, uczniowie mają możliwość nie tylko kontaktu z różnymi formami przekazu źródłowego, jak np. rękopisami, maszynopisami, drukami, fotografiami, plakatami, afiszami, planami, mapami, ale i praktycznego sprawdzenia swoich sił w pracy z nimi. W ten sposób mogą doświadczyć uroków pracy np. ze źródłem:

- rękopiśmiennym, które nieraz trzeba samodzielnie odczytać, składając słowa litera po literze, co zmusza często do myślenia, ponieważ pojawiają się w nim wyrazy współcześnie nieznane; do analizy typografii i okoliczności, w jakich badany dokument powstał;
- drukowanym, które gwarantuje wprawdzie szybki dostęp do informacji, „wyciągnięcia” ze źródła większej ilości danych, ale nie zapewnia tak magicznego kontaktu ze źródłem, jaki daje rękopis, gdyż koncentruje uwagę odbiorcy na samej treści;
- fotograficznym, które angażując wzrok odbiorcy, ma tę zaletę, że zapewnia łatwy i szybki dostęp do informacji, a tym samym bezpośredni kontakt z przeszłością, otwiera bowiem okno do momentu zatrzymanego w czasie, dostarczając masę informacji o latach, w których powstało oraz o uchwyconych w kadrze obiektach, zmusza przy tym odbiorcę do zadawania pytań.

Mając dostęp do tak różnorodnych źródeł, uczniowie mogą spojrzeć na konkretny problem z różnych stron, a następnie potwierdzić lub zanegować wnioski, do jakich doszli w trakcie analizy innych źródeł.

Reasumując, współpraca z archiwum będzie zapewne sporym wyzwaniem i dla nauczyciela, i dla ucznia, jednakże będzie dawać również nowe możliwości, jak choćby:

- możliwość pracy z różnymi typami źródeł (w postaci skanów i kopii) – od dokumentów rękopiśmiennych, przez sporządzane na maszynie, fotografie, nagrania dźwiękowe, po filmy;
- pomoc uczniom w zrozumieniu, do czego historykowi służy źródło historyczne (w jaki sposób pomaga ono poznać i zrozumieć przeszłość, co można na jego podstawie o niej powiedzieć; na czym polega krytyka źródła);
- instruktaż dotyczący pracy ze źródłami do historii lokalnej;
- uzyskanie wiedzy historycznej oraz wiedzy o zasobie archiwum, zasadach korzystania z tego zasobu i z pomocy archiwalnych;
- uzyskanie umiejętności odszukania konkretnych dokumentów w zasobie archiwalnym za pośrednictwem tradycyjnych pomocy archiwalnych oraz udostępnionych online;
- inny styl nauczania niż w szkołach (nauka przez prezentowanie dokumentów, czyli tzw. kreatywna edukacja, tj. dotykanie, oglądanie, próba czytania);
- pomoc w zrozumieniu własnych korzeni, a przez to siebie samego i społeczeństwa, w którym żyjemy (odkrywanie własnej tożsamości).

Konkretnym przykładem takiej współpracy szkoły z archiwum mogą być dwa projekty edukacyjne. Pierwszy z nich Archiwum Państwowe w Warszawie realizuje od roku 2009 roku we współpracy z Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Jest to cykl warsztatów metodycznych przeznaczonych dla nauczycieli przedszkoli, szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, poświęconych praktycznemu wykorzystaniu źródeł archiwalnych. Ich rezultatem są trzy publikacje obejmujące scenariusze lekcji, których autorami są uczestnicy zajęć warsztatowych („Archiwum jako warsztat pracy nauczyciela historii”, Warszawa 2010;

„Bez korzeni nie zakwitniesz – Warszawa moją małą ojczyzną”, Warszawa 2012; „Warszawski trudny czas, czyli stolica i jej mieszkańcy w świetle archiwaliów”, Warszawa 2015). Źródła archiwalne, które posłużyły do opracowania scenariuszy, są dostępne na stronie internetowej archiwum w postaci skanów gotowych do wykorzystania na lekcjach⁷. Zostały one umieszczone w trzech folderach: „Warszawa i warszawiacy w okresie pierwszej wojny światowej”, „Droga do wyborów w czerwcu 1989 roku”, „Bez korzeni nie zakwitniesz – Warszawa moją małą ojczyzną”.

Drugi projekt to cykl niekonwencjonalnych zajęć poświęconych archiwum, który został przygotowany i przeprowadzony wiosną 2016 roku dla studentów Uniwersytetu Dzieci, pierwszego i największego uniwersytetu dziecięcego w Polsce, który od 2007 roku zaprasza dzieci na wykłady i warsztaty. W ramach projektu zrealizowanego w Archiwum Państwowym w Warszawie młodzi uczestnicy zajęć poszukiwali w archiwum papierków po cukierkach, a przy okazji starali się znaleźć odpowiedzi na pytania: Czyje zdjęcia możemy znaleźć w archiwum? Dlaczego ktoś gromadzi sterty dokumentów i starych reklam? Kto to jest druciarz i jak wyglądały pieniądze sto lat temu? W ten sposób młodzi studenci mogli dowiedzieć się, jakie materiały przechowywane są w archiwum i dlaczego, jak wygląda praca archiwisty oraz jak należy chronić siebie i materiały archiwalne, by móc z nimi bezpiecznie pracować.

Innym przykładem działań edukacyjnych realizowanych przez Archiwum Państwowe w Warszawie są wydawnictwa przygotowywane tak, by mogły znaleźć zastosowanie na lekcji historii. Wśród nich należy wymienić komiks pt. „Koniec lata 1939” oraz katalogi wystaw organizowanych przez archiwum, jak np. „Vivat Konstytucja!” czy „I Warszawa nie zawiodła”. Pierwsze z nich, przeznaczone dla młodzieży szkolnej (poziom szkoły podstawowej i ponadgimnazjalnej), przybliży fakty i daty związane z wydarzeniami rozgrywającymi się w Warszawie od 23 sierpnia do 28 września 1939 roku, osoby w nich uczestniczące oraz samą stolicę – jej ulice oraz poszczególne obiekty architektoniczne. W założeniu autorów miało to pomóc uczniom opanować materiał poświęcony wojnie obronnej Polski w roku 1939 poprzez zastosowanie niestandardowej formy

przekazu łączącej komiks z materiałami archiwalnymi, ułatwiającej młodzieży wizualizację wydarzeń i atmosfery Warszawy sprzed ponad 70 lat. Dwie pozostałe publikacje nie są typowymi katalogami wystaw, to raczej publikacje im towarzyszące. Składają się z tekstów merytorycznych wprowadzających w temat wystawy oraz przybliżających konkretne wydarzenia, uzupełnionych materiałami źródłowymi w postaci ilustracji dokumentów eksponowanych na wystawach oraz fragmentów lub całych tekstów źródłowych. Publikacje te oraz inne wydawnictwa Archiwum Państwowego w Warszawie są dostępne w postaci plików PDF na stronie internetowej archiwum, wystarczy je tylko pobrać⁸.

Statym elementem działań edukacyjnych Archiwum Państwowego w Warszawie są też wystawy – plenerowe, tj. planszowe, oraz dostępne na stronie internetowej archiwum. Zaletą tych pierwszych jest to, że instytucje zainteresowane (np. szkoły) mogą je nieodpłatnie wypożyczyć⁹. W ten sposób mogą one „wędrować”, upowszechniając wiedzę o konkretnych wydarzeniach, materiałach archiwalnych i naturalnie o archiwum. Te drugie natomiast można wykorzystać na lekcji niemal natychmiast – wystarczy skorzystać z linku <http://www.warszawa.ap.gov.pl/p,131,wystawy-on-line>.

Kończąc ten przegląd propozycji edukacyjnych oferowanych przez Archiwum Państwowe w Warszawie, nie można nie wspomnieć o zajęciach w postaci lekcji w archiwum, w których uczestniczą uczniowie ze wszystkich typów szkół, wszak *historia magistra vitae est*, a archiwum jest najlepszym miejscem, w którym można zgłębiać tajniki warsztatu historyka... i nie tylko.

Dr Violetta Urbaniak jest historykiem, archiwistą, edukatorem archiwalnym, ukończyła historię na Uniwersytecie Warszawskim (specjalność archiwalna i nauczycielska), tam też obroniła pracę doktorską (1991). Od 1986 roku związana jest z państwową służbą archiwalną. Jest pracownikiem Archiwum Państwowego w Warszawie, sekretarzem naukowym redakcji „Archeionu”, autorką i redaktorką wielu publikacji z zakresu historii, nauk pomocniczych historii i archiwistyki oraz poświęconych działalności edukacyjnej archiwów.

⁸ <https://www.warszawa.ap.gov.pl/art,158,publikacje-on-line>

⁹ Wykaz wystaw wraz z ich opisem dostępny jest na stronie <http://www.warszawa.ap.gov.pl/p,128,wystawy-do-wypozyczenia>

⁷ <https://www.warszawa.ap.gov.pl/p,196,zrodla-on-line>



Historia regionalna i lokalna jako przekaz wartości w edukacji historycznej

Teresa STACHURSKA-MAJ

Edukacja historyczna jest pojęciem wielowymiarowym i wieloznacznym. W zależności od epoki zmieniali się jej odbiorcy, ale zawsze edukacyjne oddziaływanie odnosiło się zarówno do wychowania, jak i kształcenia. W literaturze pedagogicznej wychowanie rozumiane jest jako świadome i celowe działanie zmierzające do osiągnięcia zmian w osobowości wychowanka, wpływanie na jego potrzeby, emocje, motywacje, relacje międzyludzkie. Natomiast kształcenie – najogólniej ujmując – dotyczy działań umożliwiających człowiekowi poznanie świata i ukształtowanie własnej osobowości. W strukturze kształcenia zawarte są pojęcia: nauczanie i uczenie się. Nauczanie to proces kierowania uczeniem się uczniów w zaplanowanej pracy nauczyciela, uwzględniający cele, treści nauczania, metody, środki nauczania itd. Uczenie się jest procesem odnoszącym się do czynności ucznia, wiedzy, zainteresowań, stylów i rodzajów uczenia się ucznia¹.

W polskiej dydaktyce pojęcie edukacji historycznej rozumiane jest jako nauczanie historii w szkole bądź poza szkołą. Jerzy Maternicki proponuje szersze rozumienie tego terminu (wykraczające poza szkołę), obejmujące działania w obrębie całego społeczeństwa, formułując je następująco: *istotą edukacji historycznej jest poznawanie przeszłości*². Warto podkreślić, że edukacja historyczna odgrywa

zasadniczą rolę w kształtowaniu krytycznego myślenia rozumianego jako zespół przekonań i wartości dotyczących dziejów. Autor w pracy pod znamienym tytułem „Wielokształtność historii. Rozważania o kulturze historycznej i badaniach historiograficznych” w refleksji na temat społecznego i egzystencjalnego wymiaru edukacji historycznej twierdzi, że człowiek posiadający wykształcenie historyczne nie czuje się zagubiony we współczesnym świecie, umie selekcjonować i wartościować dostarczane mu informacje, trzeźwo oceniać sytuacje, gesty i słowa³.

Istotne i ważne zadania szkolnej edukacji wpisane w trzy etapy kształcenia profilują sylwetkę ucznia jako krytycznego, logicznie myślącego obywatela, znającego obowiązki wobec kraju, odpowiedzialnego za siebie i ojczyznę, otwartego na nowe wyzwania, potrafiącego argumentować i dyskutować oraz doceniającego wartość dialogu. Treści nauczania stanowią jedynie instrumenty do osiągnięcia kompetencji historycznych. Nauczyciel posiada autonomię w doborze materiału nauczania, pod warunkiem jednakże uwzględnienia wymagań ogólnych i wymagań szczegółowych podstawy programowej edukacji historycznej i obywatelskiej.

Obok historii narodowej i powszechnej dydaktyka historii włącza w obręb treści kształcenia historycznego historię regionalną i lokalną. Niejednokrotnie historia lokalna jest utożsamiana z regionalną

¹ Rachuba K. *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin* [w:] Kwieciński Z., Śliwowski B. [red. nauk.] *Pedagogika*. Podręcznik akademicki, PWN, Warszawa 2003, s. 25.

² Maternicki J. *Teoretyczne i metodologiczne podstawy dydaktyki historii* [w:] Maternicki J., Majorek Cz., Suchoński A. *Dydaktyka historii*, PWN, Warszawa 1994, s. 85.

³ Maternicki J. *Wielokształtność historii. Rozważania o kulturze historycznej i badaniach historiograficznych*, PWN, Warszawa 1990, s. 252.

bądź traktowana zamiennie. Wobec niejednoznaczności metodologicznych wydaje się istotne dokładniejsze określenie tych pojęć, które bynajmniej nie są tożsame. Przyjmujemy, że historia lokalna dotyczy dziejów najbliższego miejsca i obejmuje historię ulic, dzielnic, osiedli, czasami szkół lub miasteczek i wsi. Natomiast historia regionalna w treściach kształcenia odnosi się do regionu historycznego określanego jako jednostka terytorialna, którą wyróżniają ukształtowane poprzez dzieje odrębności gospodarcze, kulturowe, społeczne, polityczne i administracyjne. W historii Polski wyodrębniamy dzieje takich regionów, jak: Mazowsze, Małopolska, Wielkopolska, Pomorze, Śląsk oraz inne tzw. ziemie, których granice na przestrzeni wieków ulegały znacznym zmianom. Zarówno historia lokalna, jak i regionalna jest wpisana w szerszy kontekst dziejów ojczystych. Dla przykładu, jeżeli omawiamy historię Warszawy, to można dyskutować, czy nie nawiązywać wówczas do dziejów Mazowsza w powiązaniu z historią narodową. Na gruncie szkolnej edukacji historycznej nauczyciel w tym momencie może zaproponować prezentację różnorodnych źródeł kultury materialnej i duchowej, ukazując zmiany zachodzące w tkance miejskiej i strukturze przestrzennej Warszawy oraz wybranych miejsc na Mazowszu. Uczniowi bliższe będą dzieje jego miejsca zamieszkania i łatwiej będzie mu zrozumieć przeszłość poprzez bezpośredni kontakt z miejscami, w których rozegrały się ważne wydarzenia historyczne bądź zachowały się zabytki architektoniczne lub inne źródła historyczne. Nauczanie-uczenie się historii kraju na tle regionu lub historii lokalnej niesie za sobą określony ładunek emocjonalny, ujmowany w aspekcie wartości historycznych.

Wiek XXI to czas globalizacji i standaryzacji życia społecznego, stąd istnieje pilna potrzeba przywracania wartości tożsamości narodowej. Historia, a zwłaszcza historia lokalna jako przedmiot formacyjny spełnia szczególną rolę. Wartości, które ściśle wpisują się w dzieje najbliższej okolicy, szkoły bądź miejsca zamieszkania ucznia, to więc emocjonalna ze środowiskiem lokalnym, umiłowanie Małej Ojczyzny, odpowiedzialność za okoliczne dziedzictwo kulturowe i przyrodnicze. Wartości te stanowią mocną stronę edukacji historycznej oraz warunkują ugruntowanie tożsamości narodowej i lokalnej. Człowiek o ustabilizowanych warunkach

życia w środowisku przyrodniczym i społecznym może zaspokoić potrzebę poczucia przynależności, co oznacza „przywiązanie do małej ojczyzny i pamiętanie o swoich korzeniach”⁴.

Niezależnie od etapu edukacyjnego istotne jest to, aby uczeń znał historię swojej rodziny na podstawie zachowanych pamiątek rodzinnych: fotografii, listów, dokumentów, przedmiotów codziennego użytku. W szkole podstawowej dziecko uczy się dostrzegać związki między przeszłością a teraźniejszością, np. porównując dzieje swojego miasta/miejscowości ze współczesnością. Uczeń gimnazjum potrafi wyszukiwać i porównywać różne źródła informacji, wyciągać wnioski, wyjaśniać znaczenie poznawanych wydarzeń z przeszłości dla rozumienia współczesności. Uczeń szkoły średniej dostrzega zależności pomiędzy różnymi dziedzinami życia społecznego. Zdobywanie przez ucznia wiedzy o rodzinie i środowisku, w którym żyli przodkowie, miejscach zamieszkania, wykonywanych zawodach prowadzi do rozbudzania uczuć patriotycznych, budzenia potrzeby aktywnego uczestnictwa w życiu szkoły i w najbliższym otoczeniu.

Miejsca upamiętniające wydarzenia z przeszłości, z tej dalszej i tej bliższej, czyli historii najnowszej, np. tablica pamiątkowa, pomnik, informacja zawarta na tablicy na budynku, przypominająca historię ulicy, dają możliwość refleksji nad przeszłością. Miejsca te są nośnikami pamięci historycznej, pozwalają na wywołanie wyobrażeń o minionych wydarzeniach, emocjonalnie mogą wiązać ucznia z danym miejscem, stanowią ważny czynnik w kształtowaniu świadomości historycznej, w aktywnym poznawaniu i przeżywaniu historii. W edukacji historycznej proces kształcenia i wychowania pozwala na osiągnięcie takich celów, jak logiczne łączenie poznanych dziejów z kształtowaniem postaw patriotycznych. Istotną i bardzo ważną sprawą jest przygotowanie zajęć z historii lokalnej bądź regionalnej w miejscach będących relikami przeszłości. Wówczas to uczniowie pod kierunkiem nauczyciela samodzielnie podejmują wysiłek badawczy, przygotowują informacje o wydarzeniach i faktach dotyczących danego miejsca. Warto zadbać o to, aby wydarzenia z historii lokalnej/regionalnej

⁴ Stachurska-Maj T. *Integracja nauk humanistycznych współczesną potrzebą człowieka i wyzwaniem edukacyjnym XXI wieku* [w:] Baraniak B. [red.] *Człowiek w pedagogice pracy*. Warszawa 2012, s. 228.

uczeń potrafił umieścić na ogólnonarodowym tle historycznym, europejskim i światowym.

Nauczanie historii uwzględniające związki rodzinne i regionalne wymaga profesjonalnego przygotowania nauczyciela oraz nowych środków dydaktycznych. Dlatego istotne jest przygotowanie metodyczne nauczyciela, tylko nauczyciel sam aktywnie zajmujący się dziejami regionalnymi i lokalnymi jest bowiem w stanie zorganizować sobie niezbędny warsztat pracy⁵. Należy podkreślić, że nauczyciel nie pozostaje sam z problemem, a ma wsparcie w postaci systemu doskonalenia. W zakresie nauczania historii lokalnej są to np. kolejno zrealizowane projekty Mazowieckiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Warszawie i Archiwum Państwowego w Warszawie. Polegały one na pracy nauczycieli historii w formie warsztatów z niepublikowanymi źródłami archiwalnymi i opracowaniu scenariuszy zajęć ze wskazaniem zastosowania wybranych źródeł historycznych w procesie dydaktycznym. Pierwszy cykl, zatytułowany „Archiwum jako warsztat pracy nauczyciela historii”⁶, wprowadzał w problematykę przydatności źródeł archiwalnych w praktyce szkolnej. Scenariusze zajęć, których autorami są nauczyciele – uczestnicy warsztatów metodycznych, ujęte zostały w pięć części: I. Źródła historyczne – rola archiwum, II. Historia herbu Warszawy, III. Emigracja z ziem polskich w XIX i XX wieku, IV. Warszawa we wrześniu 1939 roku, V. Warszawscy Żydzi.

Kolejny projekt edukacyjny, który najkrócej można by określić jako „historia wokół nas” nosi tytuł „Bez korzeni nie zakwitniesz – Warszawa moją małą ojczyzną”⁷. W scenariuszach lekcji historii, wiedzy o społeczeństwie i podczas zajęć koła historycznego wskazywano na wykorzystanie źródeł archiwalnych, które pobudzają do refleksji nad sobą i najbliższym otoczeniem, proponując odpowiedzi na pytania: „Kto ty jesteś? Czy znasz swoje korzenie? Gdzie ty mieszkasz? Czy znasz korzenie swojego miejsca

zamieszkania? Co Ty wiesz o swoim dziedzictwie?”⁸. Powyższe pytania badawcze nauczyciel historii zawsze może postawić przy wprowadzeniu do dziejów lokalnych i regionalnych. Podczas realizacji tego projektu autorzy scenariuszy odnosili się do takich zagadnień, jak, np. Warszawa dawniej i dziś, historia Warszawy w przekroju wybranych epok, panorama firm w XIX stuleciu i współcześnie, historie warszawskich ulic, znaczenie Biura Odbudowy Stolicy, poznanie korzeni miasta poprzez udział w grze miejskiej. Gra miejska jako forma pracy z uczniem szkoły ponadgimnazjalnej skupia wiele metod, m.in. wykład interaktywny, projekt, pracę ze źródłami ikonograficznymi. Autorka scenariusza „Korzenie mojego miasta – gra miejska”⁹ proponuje wprowadzanie treści historii lokalnej przez bezpośrednie zetknięcie się ucznia z architekturą i przestrzenią miejską oraz porównanie jej ze źródłami ikonograficznymi znajdującymi się w zbiorach Archiwum Państwowego w Warszawie. Podobnie rzecz się ma z ulicami i obiektami historycznymi w odniesieniu do dzisiejszego Starego i Nowego Miasta w Warszawie. Ciekawą propozycję przybliżenia tradycji i budowania tożsamości młodego obywatela ziemi płockiej przedstawili nauczyciele w publikacji „Ścieżkami Płocka. Gra terenowa dla każdego”¹⁰. Autorzy proponują poznanie historii lokalnej w formie gry miejskiej wiodącej przez miejsca upamiętniające osoby zasłużone dla miasta szlakiem wyznaczanym przez pomniki i ławeczki oraz kolejne punkty miejskie, które określają wybrane zabytki Płocka.

Treści historyczne wprowadzane na lekcji poza murami szkoły rozwijają zainteresowanie uczniów przeszłością, przygotowują do aktywnego, odpowiedzialnego poznawania przeszłości, tworzą więź emocjonalną z miastem/regionem. Należy podkreślić, że każda lekcja odbywająca się w plenerze wymaga starannego przygotowania nauczyciela, który powinien przed zajęciami zapoznać uczniów ze źródłami historycznymi. W ten sposób historia regionalna bądź lokalna staje się ważnym nośnikiem wartości kształtujących tożsamość zbiorową i jednostkową. Lekcje historii poza szkołą stanowią czynnik integrujący społeczność uczniowską danej

⁵ Guldón Z. *Kilka uwag o historii regionalnej i lokalnej* [w:] *Pamiętnik XIV Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Warszawa – Toruń 1994, t. 2, s. 84.

⁶ Stachurska-Maj T., Urbaniak V. [red.] *Archiwum jako warsztat pracy nauczyciela historii. Scenariusze lekcji dla nauczyciela szkoły podstawowej, gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej*, MSCDN, APW, Warszawa 2010.

⁷ Stachurska-Maj T., Urbaniak V. [red.] *Scenariusze lekcji dla nauczyciela szkoły podstawowej, gimnazjum i liceum*, APW, MSCDN, NDAP, Warszawa 2012.

⁸ Stachurska-Maj T. *Zamiast wstępu* [w:] *Bez korzeni nie zakwitniesz...*, Op. cit., s. 7.

⁹ Op. cit., s. 79-81.

¹⁰ Wodowska J., Bednarz G. *Ścieżkami Płocka. Gry terenowe dla każdego*, Stowarzyszenie „Dla Młodych”, Płock 2016.

klasy i szkoły w określonym środowisku lokalnym. Przeżywanie wydarzeń w miejscach upamiętniających przeszłość przyczynia się do kształtowania umiejętności poznawczych, krytycznych, umiejętności łączenia przeszłości z teraźniejszością. Takie nauczanie historii stanowi ważny element kształtowania postaw prospołecznych, zaangażowanych w aktywne poznawanie przeszłości dla teraźniejszości i przyszłości. Wyciąganie wniosków i sądów wartościujących dotyczących przeszłości pozwala na kształtowanie postaw patriotycznych w rozumieniu umiłowania i przywiązania do Małej Ojczyzny i wrażliwości na dziedzictwo kulturowe regionu. Środowisko lokalne, które jest naturalnym miejscem aktywności społecznej, powinno być poznawane przez pryzmat historii lokalnej i regionalnej z uwzględnianiem różnych epok i wydarzeń związanych z danym miejscem. Nauczyciel sam wybiera tematykę zajęć z historii lokalnej i regionalnej na tle wydarzeń ogólnoeuropejskich. Dla przykładu może wybrać czas odzyskania niepodległości przez Polskę w 1918 roku, zwłaszcza że to ważna rocznica historyczna w kontekście zbliżającego się 2018 roku, setnej rocznicy odzyskania niepodległości.

Propozycje konkretnych rozwiązań dydaktycznych dotyczących mieszkańców Warszawy w czasie pierwszej wojny światowej zostały wypracowane przez uczestników warsztatów metodycznych, których organizatorem było Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Warszawie i Archiwum Państwowe w Warszawie¹¹. Należy podkreślić, że materiały archiwalne wybrane do poszczególnych projektów dla nauczycieli historii i wiedzy o społeczeństwie zostały umieszczone na płycie CD dołączonej do poszczególnych publikacji i przygotowane z perspektywy aktywności ucznia. Podczas analizy źródeł archiwalnych uczeń ogląda, doświadcza, analizuje, przeżywa emocjonalnie sytuacje przedstawione w źródłach bądź identyfikuje się z bohaterami, staje się aktywnym odbiorcą oddziaływań edukacyjnych.

Historia regionalna odgrywa zasadniczą rolę w kształtowaniu świadomości obywatelskiej i narodowej, sprzyja rozwijaniu postaw patriotycznych,

zaangażowaniu społecznemu w środowisku lokalnym. Patriotyzm jako wartość zawsze związany był i jest ze świadomością narodową. W edukacji historycznej istnieje pilna potrzeba budowania pamięci historycznej dzieci i młodzieży. Lekcje historii w miejscach historycznych wypełniają lukę w przekazie takich wartości, jak umiłowanie ojczyzny i identyfikacja z miejscem i ludźmi tworzącymi w przeszłości dziedzictwo narodowe. Używamy tu terminu „miejsc historyczne” w odróżnieniu od funkcjonującego w literaturze przedmiotu określenia „miejsc pamięci”¹². Wycieczki do miejsc historycznych są – wydaje się – jedną z efektywniejszych form przybliżania historii lokalnej i regionalnej w edukacji historycznej. Powinny one spełniać szczególną rolę w poznawaniu dziejów naszej Ojczyzny, ale również kształtować postawy patriotyczne. Alojzy Zielecki celnie określił wartości, które mogą być zaszczerpione dzieciom i młodzieży poprzez historię regionalną. Pisał on, że *odwołanie się do historii regionalnej i lokalnej rozbudza uczniowską ciekawość, ułatwia uczenie się historii (...) umacnia przywiązanie do miejsc rodzinnych (...) umożliwia konkretyzowanie pojęć historycznych*¹³.

Upamiętnianie naszej przeszłości to również sposób komunikowania ucznia z przeszłością i teraźniejszością. Edukacja historyczna ukierunkowana na poznawanie historii lokalnej i regionalnej pozwala nauczycielowi na rozbudzanie więzi uczuciowej z historią ojczystą, ciekawości i chęci dowiedzenia się przez uczniów o życiu codziennym rodziców, dziadków, o tradycji rodzinnej minionych czasów.

Dr Teresa Stachurska-Maj jest nauczycielem konsultantem ds. historii, edukacji obywatelskiej i europejskiej w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Warszawie, adiunktem w Instytucie Badań Edukacyjnych.

¹¹ Stachurska-Maj T., Urbaniak V. [red. nauk.] *Warszawski trudny czas, czyli stolica i jej mieszkańcy w świetle archiwaliów. Scenariusze lekcji dla nauczycieli historii wszystkich etapów edukacyjnych*, APW, MSCDN, NDAP, Warszawa 2015.

¹² Kranz T. *Pedagogika miejsc pamięci* [w:] Pilch T. [red. nauk.] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005, t. IV, s. 170-173. Określenie „miejsc pamięci” jest zaczerpnięte z tezy niemieckiego filozofa i socjologa Teodora W. Adorna, który uzasadniając koncepcję „wychowania po Auschwitz”, wskazał na rozrachunek mentalny z dziedzictwem nazizmu, na społeczny i psychologiczny aspekt zbrodni. Jego postulat „aby się Auschwitz więcej nie powtórzył” stał się punktem wyjścia koncepcji pedagogiki miejsc pamięci.

¹³ Zielecki A. *Regionalizm w poglądach dydaktyków i praktyce szkolnej w Polsce* [w:] Półciwarteck J., Zielecki A. [red.] *Metodologiczne i dydaktyczne problemy historii regionalnej. Zbiór rozpraw i artykułów*, Rzeszów 1977, s. 155.



Wycieczka „po sąsiedzku” do miejsc pamięci. Refleksje praktyka

Małgorzata GLINKA

Edukację historyczną w szkole zaczynamy już na poziomie nauczania zintegrowanego. Najmłodszy uczniowie mają różne doświadczenia oraz refleksje dotyczące postrzegania historii, a w szkole warto pobudzić i wykorzystać ich wcześniejsze zainteresowanie historią, realizując na przykład projekty edukacyjne. Oczywiście możemy uczyć historii w szkole, w salach lekcyjnych, ale znakomite efekty dają lekcje w miejscach pamięci.

Czy takie miejsca istnieją? Czym są? Miejsca czyjej pamięci? Najkrócej ujmując, miejsce pamięci może być przestrzenią związaną z postacią historyczną lub historycznym wydarzeniem, ale w równym stopniu może to być miejsce sentymentalne.

Wielkie znaczenie ma uczenie przez doświadczenie, dlatego warto – w miarę możliwości – realizować lekcje historii poza salą lekcyjną. Niekoniecznie od razu musi to być związane z „wielkim wyjściem”, może to być najbliższa okolica szkoły. Warto udać się na wycieczkę „po sąsiedzku”. Poznać historię dzielnicy, najbliższych ulic, może znajdują się tam jakieś intrygujące miejsca, np. budynki, pomniki, drzewa lub inne ślady przeszłości.

Jeżeli mamy taką możliwość, warto realizować projekty edukacyjne związane z takimi miejscami. Mogą być one długotrwałe lub realizowane w krótszym czasie. Uczniowie, którzy biorą udział w projekcie, mają wiele możliwości rozwijania różnorodnych kompetencji kluczowych i społecznych, z których będą korzystali w przyszłości, w dorosłym życiu. Ucząc historii w miejscach pamięci, kształtujemy umiejętność porozumiewania się w języku ojczystym, umiejętność uczenia się, kompetencje informatyczne, społeczne i obywatelskie oraz świadomość kulturową. Kompetencję porozumiewania się w języku ojczystym kształtujemy poprzez komunikację z uczniami podczas korzystania z różnych źródeł wiedzy. Ważne jest, abyśmy dbali o poprawność językową, a przy okazji młodzi badacze odkryją też, jak zmienia się język. Wykorzystując różne źródła historyczne, uczniowie kształtują m.in. umiejętność uczenia się, selekcji, analizy, interpretacji. Po zapoznaniu się z tematem uczniowie, pod kierunkiem nauczyciela, szukają informacji dotyczących projektu. Zapoznają się również z materiałami przygotowanymi przez organizatorów, kształtując kompetencje informatyczne, ponieważ muszą korzystać z Internetu, a tym samym komputera. Muszą analizować i selekcjonować materiały, z których będą korzystały przy realizacji projektu.



Zdjęcie zrobione podczas spaceru przygotowującego uczniów do projektu „Polacy z wyboru”.

Praca w zespole z natury rzeczy kształtuje kompetencje społeczne, ponieważ trzeba się „jakoś dogadać”. Nie zawsze „nasze” zgadza się ze zdaniem, opinią naszych partnerów. Bardzo ważna jest tu umiejętność kierowania zespołem przez nauczyciela opiekuna projektu, która ułatwia osiągnięcie sukcesu.

Z najmłodszymi uczniami możemy udać się w podróż w czasie, kształtując kompetencje informatyczne oraz społeczne. Podczas realizacji projektu „Polacy z wyboru” odbyliśmy wspólnie podróż śladami naszych bohaterów, wyrabiając świadomość i ekspresję kulturalną. Podróż zaczęliśmy od wystawy, na której zapoznaliśmy się z materiałami przybliżającymi nam bohaterów oraz czasy, w których żyli. Poznając Artura Oppmanna byliśmy w miejscach związanych z jego legendarnymi bohaterami. Bo kimże są Złota Kaczka lub Bazyliszek? Z którymi miejscami są związani? Zacząć można od domu, w którym mieszkał Artur Oppman. Podróżując zarówno palcem po mapie, jak i po terenie, uczymy się umiejętności uczenia się polegającej na

konfrontowaniu wiedzy nabytej w szkole z osobistym doświadczeniem. Spacerując po miejscach poznanych podczas zbierania materiałów, konfrontujemy teorię z praktyką. Porównujemy np. dawne fotografie z dzisiejszym wyglądem ulic, budynków, pomników. Próbuje znaleźć miejsca, o których czytaliśmy. Czasami pytamy też napotkanych ludzi, szukając śladów, które pomogą nam zrealizować nasze cele. Poznajemy historię lokalną poprzez zbieranie materiałów. Uczniowie zaczynają rozmawiać z rodzicami oraz innymi członkami rodzin, z sąsiadami. Pojawiają się nowe pomysły, które mogą być np. kontynuacją tych prac, ale już w formie projektu integrującego innych członków klasy, szkoły lub społeczności lokalnej. Taka forma bardzo dobrze sprawdza się w pracy z najmłodszymi, ale również ciekawi i wciąga starsze dzieci.

Małgorzata Glinka jest nauczycielką historii i geografii. Realizuje projekty edukacyjne z wykorzystaniem źródeł oraz relacji świadków historii. Autorka scenariuszy lekcyjnych z wykorzystaniem źródeł historycznych.



MŁODY POLAK W EUROPIE, czyli polskie dziedzictwo

Julita GREDECKA

Jakie są nasze doświadczenia?

Projekt jest adresowany do klas 4-6 Szkoły Podstawowej Przymierza Rodzin, a realizowany przy życzliwej współpracy rodziców i nauczycieli. Przybliży uczniom dziedzictwo Polski w Europie, szczególnie wyjątkowe osiągnięcia kultury i natury wpisane na Listę Światowego Dziedzictwa Kulturowego i Naturalnego UNESCO (zrezygnowaliśmy z zadań dla dzieci dotyczących Auschwitz-Birkenau). Na liście tej znajduje się już czternaście obiektów/obszarów z całej Polski, w niektórych sytuacjach zadania projektowe sugerują poznanie mniej znanych, a też ciekawych obiektów historycznych lub przyrodniczych regionu. W oparciu o zabytki z listy UNESCO udało się wydzielić sześć interesujących obszarów: Mazowsze (choć na jego obszarze nie jest usytuowany zabytek z listy, to region pozo- staje w zasięgu wycieczek rowerowych – czasami można podjechać pociągiem z wagonem dla rowerów – lub samochodowych, i zdecydowanie warto jest poznawania), Śląsk, Pomorze, Małopolska, Wschodnie Rubieże (czyli tzw. Ściana Wschodnia) i oddzielnie Warszawa. Z braku usankcjonowanych zabytków pomijałam dotąd Wielkopolskę, choć w roku rocznicy chrztu Polski wydaje mi się, że warto eksplorować i ten region.

Systematyczne wykonywanie zadań projektowych prowadzi do zdobycia odznaki **Młody Polak w Europie**, przyznawanej w Szkole Przymierza Rodzin na uroczystościach związanych ze świętem Konstytucji 3 maja.

Praca uczniów polega na realizacji wybranych zadań we współpracy z rodzinami, nauczycielami i kolegami ze szkoły.

Projekty wykonywane przez uczniów mają na celu:

- rozbudzenie ciekawości i zainteresowanie bogactwem kulturowym i przyrodniczym swojego kraju i regionu,
- rozwijanie umiejętności rozpoznawania tego, co wyjątkowe w kulturze polskiej, co wyróżnia ją w Europie; oprowadzania w języku obcym po wybranych obiektach polskiego dziedzictwa,
- trenowanie posługiwania się technikami informatycznymi – poszukiwanie informacji i rozliczanie się z zadań umieszczonych na platformie informatycznej,
- zdobywanie wiedzy w ciekawy sposób (gry miejskie, zwiedzanie i warsztaty),
- ćwiczenie umiejętności współpracy (grupowe zadania i integracja klasy wokół zadań intelektualnych),
- kształtowanie systematyczności pracy (regularne wykonywanie zadań),
- rozwijanie umiejętności obserwacji atrakcyjności swojego regionu i rozpoznawanie możliwości kształtowania nowych obszarów i miejsc pracy, budowanie marki produktu.

Co przyciąga uczniów?

Na szkolnej stronie internetowej znajduje się zakładka z opisem projektu i zadaniami na kolejny miesiąc. Uczę, jak korzystać z informacji tam zawartych. Na początku roku opowiadam uczniom, jaka przygoda czeka ich w szkole mimo zakończonych wakacji. Projekt „Cudze chwalicie, swego nie znacie” oferuje wycieczki w nieznane, poznawanie nowych miejsc, zabawę przy komputerze i graficzne opracowywanie fotograficznych zbiorów, a najwytrwalsi uczestnicy – laureaci złotej, srebrnej lub brązowej odznaki „Młody Polak w Europie” – dostaną atrakcyjne nagrody i zostaną zaproszeni przez szkołę na wycieczkę, po której nie trzeba będzie nadrabiać szkolnych zaległości.

Za każdą pracę uczniowie dostają punkty w skali 1-10 za staranność, samodzielność wykonania, pomysłowość oraz zawartość merytoryczną. Za punktualne oddanie pracy przyznawane jest dodatkowo 5 punktów.

Za prace projektowe o tematyce historycznej ocenione na maksymalną liczbę punktów uczniowie dostają częściowe szóstki z historii, za prace przyrodnicze – szóstki z przyrody, za prace plastyczne – z plastyki, prace literackie oceniają poloniści, pretendenci do złotej odznaki muszą wybraną pracę zaprezentować klasie w języku obcym (najczęściej jest to język angielski), a ocenę za wypowiedź wystawiają nauczyciele tego języka. Prezentacja w języku obcym przynosi dodatkowe 10 punktów.

Odznakę „Młody Polak w Europie” otrzymują tylko ci uczniowie, którzy wykonali przynajmniej jedną pracę dotyczącą każdego obszaru geograficznego.

Prace są prezentowane na korytarzu szkolnym i budzą spore zainteresowanie koleżanek i kolegów. Sami autorzy chętnie chwalać się swoimi pracami i o nich opowiadają.

Jak dotąd najwięcej emocji budzi nagroda w postaci jednodniowej wycieczki, po której nie trzeba uzupełniać szkolnych zaległości. Dlatego jej

termin ustalany jest tak, aby odbyła się raczej po wystawieniu ocen.

W pierwszym roku projektu 2012/2013 uczniowie przygotowali 71 prac, w 2014/2015 prac dostaliśmy 231! W pierwszym miesiącu wpłynęło ich 78. Tegoroczna piąta edycja projektu przyniosła 283 prace.

Jakie prace dotyczące Mazowsza wykonywali moi uczniowie?

Kurpiowski komiks

Kurpie to region, gdzie można zetknąć się nie tylko z ciekawymi wzorami ludowymi, ale także z gwarą kurpiowską. Narysuj komiks ilustrujący kurpiowskie opowiadanie (w załączniku). W ilustracjach wykorzystaj charakterystyczne motywy kurpiowskie, a w dialogach kurpiowską gwarę.

Bitwa warszawska

Tuż pod Warszawą 15 sierpnia 1920 rozegrała się bitwa uznana za jedną z ważniejszych bitew w historii świata. Dowiedz się, kogo powstrzymała wtedy polska armia i przygotuj makietę tej bitwy.

Bitwa warszawska – pamiątki po latach

Odwiedź miejsca upamiętniające Bitwę Warszawską w Ossowie, Radzyminie, Wyszkanie i Mińsku Mazowieckim i przygotuj reportaż z wycieczki ilustrowany zdjęciami.

Letnisko Otwock

Na przełomie XIX i XX wieku Otwock był popularnym miejscem letniego odpoczynku. Sprawdź, co ciekawego widziano w tej podwarszawskiej miejscowości i jacy sławni ludzie ją odwiedzali.

Przygotuj rysunkowy plan Otwocka z atrakcjami tamtych czasów. Dodaj rysunki lub zdjęcia zachowanych do dziś drewnianych willi budowanych w stylu świdermajer.

Design kurpiowski

Przyjrzyj się plastycznym motywom folkloru kurpiowskiego, np. w skansenie kurpiowskim w Nowogrodzie, Kadzidle, Myszyńcu. Wykorzystaj je i przygotuj projekt kolekcji gadżetów w stylu folk: koszulki, czapki, torby, pokrowiec na komórkę, kubek, smycz do kluczy itp. Postaraj się przygotować na wystawę choć jeden element kolekcji.

Wyprawa rowerowa śladami Kościuszki

Okolice bitwy pod Maciejowicami prowadzą w piękne ostępy leśne, gdzie rośnie lipa, pod którą odpoczywał Tadeusz Kościuszko, płynie forsowana przez wojska rzeka Okrzejka. Przygotuj fotoreportaż z wyprawy. Możesz też zahaczyć o Farmę Iluzji.

Wiano królowej Bony

Jesteś, przeniesionym w czasie, sekretarzem królowej Bony. Władczyni ta otrzymała Mazowsze i zarządzała nim w bardzo nowoczesny i skuteczny sposób, m.in. reformowała rolnictwo i rozbudowywała miasta. Sprawdź, co Mazowsze zawdzięcza królowej Bonie i przygotuj prezentację o dzisiejszym Mazowszu, która mogłaby zaciekawić królową. Pokaż, jak wyglądają obecnie miasta, wsie i pola uprawne.

Duchy na Mazowszu

Mazowieckie zamki skrywają niejedną ponurą historię. Przygotuj scenariusz do filmu (na minimum sześć scen), oparty na jednej z niesamowitych mazowieckich legend. Możesz korzystać z opowieści o zamkowych duchach (np. z zamku w Liwie lub Czersku) albo z historii pana Twardowskiego i jego lustra w Węgrowie.

Szlak Książąt Mazowieckich

Przejrzyj w Internecie stronę <http://www.szlakksiazat.pl>. Po pierwsze dowiedz się, co to jest Szlak Książąt Mazowieckich i dlaczego warto go poznać. Po drugie sprawdź, jakie imprezy odbędą się w najbliższym czasie na szlaku w okolicach Warszawy. Po trzecie wybierz trzy ciekawe miejsca na szlaku, które chciałbyś odwiedzić. Wyniki swojej pracy przedstaw

w postaci folderu zachęcającego do wyprawy Szlakiem Książąt Mazowieckich.

Łowicki szalik

Charakterystycznym motywem stroju łowickiego jest pasiak, wełniana tkanina w różnokolorowe pasy. Spróbuj zrobić na drutach lub na szydełku szalik w łowickich barwach.

Mazowieckie wierzby

W krajobrazie Mazowsza wyróżniają się wierzby rosnące na miedzach, przy drogach i rowach. Przygotuj plakat z mazowiecką wierzbą w roli głównej. Dowiedz się, skąd wziętą się jej charakterystyczny kształt i do czego wykorzystywano wierzbowe gałęzie i witki. Sprawdź, czy jej sylwetka pojawia się w sztuce, poszukaj artystycznych zdjęć i przyrodniczych ciekawostek.

Łowickie pająki

Wewnątrz łowickich domów, pod sufitem, wisiły często pająki – nie prawdziwe pająki, włochate i paskudne, ale kolorowe lekkie konstrukcje ze słomy, tkanin, papieru, ptasich piórek, nasion grochu i innych materiałów. Spróbuj wykonać taką plastyczną kompozycję i udekorować nią sufit twojej klasy.

Wydmy i bagna

W Puszczy Kampinoskiej sąsiadują ze sobą wydmy i bagna. Przygotuj makietę terenu i roślinności, która pokaże, jak różne to środowiska. Wykorzystaj fotografie drzew i innych roślin.

Galeria fotografii

Wybierz się na mazowiecki plener fotograficzny. Spośród zrobionych przez siebie zdjęć wybierz pięć najładniejszych i zaprezentuj je na wystawie na szkolnym korytarzu.

Śladami łosia

Łoś jest królem Puszczy Kampinoskiej. Wyobraź sobie, że jesteś leśniczym, który tropi to wspaniałe zwierzę. W ilustrowanym dzienniku opisz i narysuj ślady, jakie po sobie zostawia, miejsca i pory dnia, gdzie można go spotkać, pokarm, jakiego szuka i inne informacje, które mogą Ci się przydać w trakcie tropienia.

Poniższe zadania te zostały przygotowywane dla uczniów szkoły warszawskiej i obliczone na możliwość odbycia rodzinnych wycieczek samochodowych.

Jakie warszawskie zadania wykonywali uczniowie?

O czym szumią pomniki przyrody?

W każdej dzielnicy jest sporo starych drzew, np. nie-daleko szkoły rośnie ostaniec Puszczy Mazowieckiej – szypułkowy dąb Mieszko I. Ma ponad 1000 lat. Takich pomników przyrody jest w Warszawie 47. Wstuchaj się w ich opowieść historyczną i osobistą i narysuj komiks o tym, co drzewo lub głąz widziały i co im osobiście mogło się przydarzyć podczas opisanych wydarzeń.

Informacje o Pomnikach Przyrody znajdziesz na:

- http://bip.warszawa.pl/Menu_podmiotowe/Urzad/Biura_Urzedu/OS/Pomniki+przyrody.htm
- http://pl.wikipedia.org/wiki/Pomniki_przyrody_w_Warszawie

Selfie z obrazem

Na Pradze, na ścianach budynków możesz obejrzeć fragmenty obrazów z Muzeum Narodowego. Zrób sobie selfie z takim murałem i wstaw zdjęcie w ramkę z epoki, w której namalowany został obraz.

Galerie Muzeum Narodowego w Warszawie na żywo

Odwiedź Muzeum Narodowe w Al. Jerozolimskich. Wybierz galerie stałe, np. najnowsze malowidła

z Faras, albo czasowe. Przy wejściu na wystawę znajdziesz karty pracy z zadaniami przygotowane dla dzieci. Wykonaj je podczas zwiedzania wystawy.

Najwyższy w Warszawie

Przygotuj makietę kilku budynków, które były w przeszłości najwyższymi budynkami Warszawy (druga siedziba Cedergrena, późniejsza PAST-a, luterański kościół św. Trójcy, pasaż Simonsa, Prudential oraz powojenne wysokościowce, których coraz więcej przybywa w centrum miasta).

Dawniej i dziś

Znajdź rycinę albo fotografię przedstawiającą miejsce w Warszawie w przeszłości. Znajdź i obejrzyj to miejsce. Możesz skorzystać z obrazów cyfrowego Muzeum Narodowego. Przedstaw na plakacie, jakie nastąpiły zmiany.

Kapliczki warszawskie

Na warszawskiej Pradze, na podwórkach przedwojennych kamienic zachowały się niewielkie kapliczki. Kiedyś, zwłaszcza podczas wojny, spotykali się przy nich mieszkańcy na wspólnych modlitwach. Wybierz się na fotospacer i przygotuj wystawę zdjęć tych miejsc.

Po drugiej stronie obrazu

Wybierzcie obraz przedstawiający Warszawę lub wydarzenia w Warszawie. W kostiumach, stylizowanych na tę epokę, zainscenizujcie scenkę uwiecznioną przez malarza. Możecie też przygotować współczesną wersję tej sceny. Zróbcie sesję zdjęciową (kategoria grupowa).

Nowoczesna metropolia

Rozejrzyj się po naszym mieście i dostrzeż, jak przez ostatnie 25 lat od zmiany ustroju zmieniło się w nowoczesne miasto. Który nowoczesny budynek lub miejsce podoba ci się najbardziej; który najchętniej pokazał(a)byś cudzoziemcom jako swoją warszawską dumę. Przygotuj makietę takiego miejsca.

Zaprojektuj swoją Warszawę

Mieszkańcy Warszawy mogą wpływać na wygląd swojego miasta i składać propozycje zmian do urzędu gminy. Jeżeli widzisz, że w twojej dzielnicy brakuje np. skweru dla rolkarzy i parkurowców, ścieżki rowerowej, ostoi dla ptaków czy ścieżki edukacyjnej, to przygotuj swoją propozycję i projekt (rysunek i opis) złóż na razie do nas, a z czasem może do urzędu gminy.

Nadajemy na żywo z Warszawy

Udaj się w miejsce, gdzie miało miejsce ważne historyczne wydarzenie i nagraj relację „na żywo”.

Historia rodzinna

Przedstaw, w formie scenariusza filmowego, historię swojej rodziny związaną z Warszawą.

Fryderyk Chopin w Warszawie

Nakręć film z wycieczki śladami Fryderyka Chopina, w którym, w jednej ze scen wykonasz fragment jego utworu.

Syrenka warszawska

Przedstaw w ciekawej technice plastycznej swoją wizję syrenki.

Kamienica z historią

Przedstaw historię wybranej kamienicy ze Starego Miasta. Warto zajrzeć do książki pt. „Ostańce warszawskie”.

Powrót do przeszłości

Przygotuj plakat, na którym przedstawisz cztery historyczne odłony wybranego miejsca w Warszawie.

Komu piosenkę

Ułóż piosenkę o Warszawie i wykonaj ją w ulubionym stylu muzycznym. Nagraj ją.

Odwróć się ku Wiśle

Przygotuj informator o tym, co się dzieje nad Wisłą w Warszawie, co można tam robić i zobaczyć.

Wiśłana autostrada

Dowiedz się, kto i dlaczego podróżuje Wisłą, jakie napotyka przeszkody. Weź pod uwagę nie tylko ludzi, ale i zwierzęta. Narysuj to, co uda ci się ustalić.

Murale Warszawy

Odszukaj i sfotografuj ciekawe murale w Warszawie i zaznacz ich położenie na mapie. Zaprojektuj własny na mur naszej szkoły.

Spacer nad Wisłę

Przygotuj fotoreportaż znad Wisły, zaznacz trasę spaceru na mapie.

Rowerem po Warszawie

Przygotuj przewodnik opisujący jedną ciekawą wycieczkę rowerową w Warszawie, np. wzdłuż skarpy wiślanej lub nad Wisłą.

Wywiad z warszawiakiem

Zrekonstruuuj wywiad z postacią historyczną zastępową dla Warszawy – np. Baryczkowie (wybitna rodzina kupców, posiadaczy kamienic na Rynku Starego Miasta), księżna Aleksandra Augustowa Potocka (filantropka warszawska, fundatorka wielu budynków i dzieł dobroczynnych), Jan i Antonina Żabińscy (organizatorzy warszawskiego zoo, którzy na jego terenie prowadzili podczas II wojny światowej działalność konspiracyjną i ukrywali Żydów), Janusz Korczak (wychowawca sierot warszawskich i autor praw dziecka).

W nadwiślańskich zaroślach

Przedstaw w albumie nadwiślańskich mieszkańców ptaki i inne zwierzęta.

Zagrajmy w Warszawę historyczną

Przygotuj grę planszową w kształcie planu Warszawy, na której umieścisz przestrzenne ilustracje ważnych wydarzeń historycznych, które miały miejsce w Warszawie.

Zagrajmy w Warszawę dla turystów

Przygotuj grę planszową w kształcie planu Warszawy, na której przedstawisz najważniejsze zabytki i atrakcje Warszawy. Przygotuj ciekawe pionki (np. w kształcie bohaterów legend warszawskich: Złotej Kaczki, Bazyliuszka, Syrenki) i ilustracje.

Zagrajmy w Warszawę, na mieście

Przygotuj scenariusz gry terenowej po Starym Mieście, wykorzystując nieoczywiste ciekawostki.

Byli sobie wynalazcy

W klarowny sposób przedstaw wybrane odkrycie lub osiągnięcie naukowe dokonane w Warszawie lub przez warszawiaka (np. złamanie kodu Enigmy lub osiągnięcia Janusza Groszkowskiego).

Pamiątka z Warszawy

Turyści chętnie kupują pamiątki z jakiegoś miejsca. Zaprojektuj kolekcję przedmiotów (koszulki, kubki, długopisy, nalepki, itp.), które warto oferować dzieciom i dorosłym na pamiątkę z Warszawy.

Prezent dla małego warszawiaka

Zaprojektuj i wykonaj zabawkę edukacyjną o Warszawie dla małego dziecka. Mogą to być między innymi puzzle, klocki lub własnoręcznie przygotowane przez Ciebie ilustracje do kolorowania.

Zielona Warszawa

Prawie 1/4 obszaru Warszawy stanowią tereny zieleni: parki, skwery i ogrody, co jest wyjątkowe wśród europejskich miast. Przygotuj dużą mapę lub makietę Warszawy, która pokaże, jak wiele zieleni jest w naszej stolicy. Zilustruj i podpisz najważniejsze parki, rezerваты, ogrody.

Zwierzęta w mieście

Miasto, oprócz ludzi, zamieszkują też zwierzęta. Dowiedz się, jakie zwierzęta można spotkać w Warszawie. Przedstaw te często spotykane i rzadkich gości. Możesz to zrobić w postaci plakatu, gry, prezentacji albo w innej dowolnej ciekawej formie.

Przykładowe propozycje prac z innych obszarów:

Krakowska szopka

W okresie Bożego Narodzenia w kamienicy Krzysztofory prezentowane są tradycyjne krakowskie szopki. Mali krakowiaczy przez cały adwent pracownice budują ze styropianu, tektury, sreberka, plasteliny itp. szopkę krakowską wzorowaną na krakowskiej architekturze. Zbuduj taką i Ty.

Kacper Ryx

Przeczytaj historyjkę kryminalną, którą Mariusz Wollny umieścił w realiach XVII wiecznego Krakowa: <http://www.kacperryx.pl/zbrodnia-w-klasztorze>. Opisz i Ty przygodę z zagadką kryminalną, którą mógłby rozwiązać Kacper Ryx.

Ile wierzchołków ma Babia Góra

Babia Góra to królowa Beskidów. Z masy solnej lub innego materiału przygotuj makietę tej pięknej góry. Zaznacz u jej podstawy pobliskie miejscowości, ukaż piętra roślinności, szlaki, schronisko na Markowych Szczawinach itp.

Pan Twardowski

Narysuj komiks przedstawiający przygody pana Twardowskiego, słynnego uczonego, mieszkańca Krakowa.

Cracow, Krakau, Cracovie

Zabierz na spacer po Krakowie cudzoziemca, przedstaw mu najpiękniejsze i najciekawsze miejsca w jego języku. Możesz nakręcić film lub przygotować prezentację ze zdjęciami i nagraniem własnym głosem.

Bądź jak noblistka

Kraków to miasto, w którym w XX wieku mieszkało najwięcej polskich noblistów. Laureatka literackiej Nagrody Nobla tworzyła limeryki i lepiej. Na wzór jej twórczości utóń i Ty przynajmniej jedną z tych form literacko-plastycznych.

Rzeźby solne

Kopalnia w Wieliczce słynie z fantastycznych komór, korytarzy i pięknych kryształów soli oraz z zachwycających dzieł rąk ludzkich – rzeźb wykonanych w soli. Poszukaj ilustracji w Internecie i spróbuj sam wykonać kopię jednej z rzeźb solnych. Wyrzeźb ją jednak nie w soli, a w szarym mydle.

Skąd się wzięła sól w Wieliczce

Legendy mówią, że dzięki świętej Kindze i jej pierścieniowi mamy w Polsce sól. Tymczasem tak naprawdę przed milionami lat rozciągało się tu morze, w którym powstawały kryształki soli. Spróbuj sam wyhodować kryształ soli z takiego niby-morza (czyli nasyczonego solą roztworu). Opisz i zilustruj zdjęciami swoje doświadczenie. Poszukaj dodatkowo zdjęć rozmaitych kryształów soli.

Na mury!!!

Zamość otaczają wspaniałe fortyfikacje. Była to jedna z najważniejszych twierdz dawnej Rzeczypospolitej. Same wały nie obronią jednak miasta, potrzebna jest różnaita broń, armaty itp. Przygotuj makietę fortyfikacji, do której dodasz ilustracje lub makiety broni renesansowej.

Logo w 3D

Parki narodowe mają w swoim logo charakterystyczne zwierzęta. Wybierz jeden z symboli parków znajdujących się na wschodnich rubieżach Polski i przedstaw go w trójwymiarowej formie (maskotki, płaskorzeźby, figurki z modeliny itp.).

Historia miłosna

Maria Kazimiera d'Arquien, zwana królową Marysienką, zanim została żoną Jana Sobieskiego, była żoną Jana Zamoyskiego. Napisz romantyczną historię jej życia.

Strrraszne historie...

W dawnych pałacach, zamkach, klasztorach, podziemiach wschodniej Polski grasują liczne duchy i straszdyta. Wyśledź je i narysuj komiks o wybranym duchu, np. Bieluchu z podziemi Kredowych Chętma.

W pracowni kartografa

Burmistrz Wrocławia zlecił ci trudną robotę. Musisz narysować plan Wrocławia. Postaraj się nadać dokumentowi średniowieczny charakter i przedstawić dawne budowle Wrocławia w ich średniowiecznej postaci.

Zostań architektem krajobrazu

Park Mużakowski to wielki park w stylu angielskim na granicy polsko-niemieckiej. Obejrzyj w Internecie jego zdjęcia, sprawdź, na czym polega styl angielski. Zaprojektuj ogród w stylu angielskim (ogród średniej wielkości, taki jak przy wielu domach jednorodzinnych).

Minipanorama

We Wrocławiu znajduje się olbrzymie malowidło o długości 114 metrów i wysokości 5 metrów przedstawiające jedną z bitew Powstania Kościuszkowskiego. Obejrzyj je w Internecie i na kilku arkuszach szarego papieru, najlepiej w kilkuosobowej grupie, namaluj panoramę przedstawiającą jakieś inne ważne wydarzenie.

Papieski pomnik

We Wrocławiu stoi pomnik jednego z papieży i wcale nie jest to pomnik Jana Pawła II. Kto to jest? Co takiego zrobił ten dostojnik Kościoła dla Wrocławia? Opisz to swoimi słowami i przedstaw w sposób ciekawy dla twojej klasy.

Z kamerą wśród zwierząt

Przez lata we wrocławskim zoo kręcony był program przyrodniczy „Z kamerą wśród zwierząt”. Odszukaj informacje o tym programie i spróbuj znaleźć w Internecie (z pomocą rodziców) archiwalne programy. Nakręć filmik w stylu tego programu o swoim zwierzątku domowym (psie, kocie, rybkach, patyczaku) lub jednym ze zwierzątek szkolnych.

Karkonoskie Eldorado

Kim byli Walończycy, którzy już od XI wieku pracowali dla książąt piastowskich w rejonie Sudetów? Jakie skarby ich tu przywiodły? Wciel się w średnio-wiecznego przybysza i napisz bogato ilustrowany list do krewnych w Belgii, w którym opisziesz swoje znaleziska i pracę.

Jaką pracę musi wykonać nauczyciel?

Nauczyciel jest menadżerem projektu, więc musi zaplanować działania od pomysłu do ostatniej nagrody i zarchiwizować całe przedsięwzięcie. Pierwszy krok to regulamin, zatwierdzony przez dyrektora szkoły, w którym trzeba określić, czy w danym roku eksplorowany będzie tylko jeden obszar, czy w każdym miesiącu zadania projektowe będą poświęcone wybranemu regionowi. Musi on określać też zasady pracy uczniów, system oceniania i punktacji oraz to, co uczniowie lubią najbardziej – nagrody. Przystępując do projektu, warto pomyśleć o współpracy z nauczycielami innych przedmiotów, aby honorowali i oceniali prace uczniów związane z ich przedmiotami. Warto zatem powierzyć przyrodnikom, polonistom, językowcom ocenianie prac projektowych odnoszących się do ich przedmiotów. Przez kolejne miesiące zadania nauczycieli to:

- nieustanne motywowanie do wykonywania prac, publikacja prac, które wpłynęły do oceny, informacja o punktacji – z miesiąca na miesiąc warto dodawać punkty i tworzyć ranking uczestników projektu, podawać wyraźną informację, z jakiego obszaru brakuje jakich prac;

- informowanie o pojawieniu się kolejnych zadań z następnego obszaru, wyznaczenie daty oddania prac;
- informowanie rodziców o założeniach projektu, zwłaszcza jeśli korespondencja z rodzicami odbywa się za pomocą dziennika elektronicznego, aby jak najszybciej zaskarbić sobie tak cennego sojusznika, jakim są rodzice – organizatorzy wypraw weekendowych dzieci;
- współpraca z nauczycielami i partnerami projektu;
- ocenianie prac, prezentacja osiągnięć – najlepiej na korytarzu szkolnym i na stronie szkoły;
- pozyskiwanie nagród, współpraca ze sponsorami;
- organizacja zamknięcia projektu – odznaki, nagrody, wycieczka, podziękowania dla partnerów projektu.

Jak szukać partnerów projektu?

Naturalnym partnerem projektu wydają się instytucje kulturalne, które zajmują się edukacją kulturalną, opieką nad zabytkami czy ochroną przyrody. Inspirujące dla mnie przy formułowaniu zadań były:

- Narodowy Instytut Dziedzictwa prezentujący dziedzictwo kulturowe w regionach www.nid.pl i jego strona <http://www.zabytek.gov.pl>,
- Narodowe Centrum Kultury www.nck.pl i jego Mapa Kultury www.mapakultury.nck.pl,
- Mazowiecka Regionalna Organizacja Turystyczna MROT <http://mrot.pl>,
- Szlak Książąt Mazowieckich <http://www.szlakksiazat.pl>,
- warsztaty w Muzeum Narodowym w Warszawie i znakomita współpraca z Działem Edukacji Muzeum. Karty pracy dostosowane do każdej wystawy stałej i czasowej są niezwykle inspirujące dla dzieci. Niestety powoli zanika akcja „Muzeum na murach”, dzięki której na ścianach budynków na Pradze pojawiły się dzieła z Muzeum Narodowego,

- Centrum Interpretacji Zabytku, organizujące w ramach swej darmowej działalności statutowej ciekawe gry miejskie po Starówce,
- poszczególne Parki Narodowe.

Skąd brać nagrody?

W większości wymienione przeze mnie wyżej instytucje przygotowały również drobne upominki: gry planszowe, komputerowe, pendrive'y, książki, informatory turystyczne, mapy regionu i szlaków mazowieckich, gadżety plastyczne dla laureatów konkursu.

Moim zamysłem było, aby uczniowie otrzymali nagrody rzeczowe polskich producentów, najlepiej produkowane w danym regionie (zwłaszcza słodkie, napoje lub edukacyjne gry komputerowe). Udało się znaleźć na Mazowszu np. producentów „polskiej coli” – Mr. Dark z Szydłowca – czy znakomitych pizsingerów z Ursynowa, którzy w ramach promocji swoich produktów ufundowali nagrody spożywcze. Z pomocą rodziców otrzymaliśmy też nagrody – wejściówki na ściankę wspinaczkową Camp4 (halawspinaczkowa.pl). Zyskiwanie darczyńców jest z pewnością czasochłonne i bardzo się cieszę, że coraz chętniej w tę działalność angażują się rodzice.

Moim osobistym sukcesem jest współpraca z Fundacją Ja Wista, która nie tylko prowadzi bardzo ciekawe wycieczki edukacyjne wokół Wisły ze zwiedzaniem twierdzy Modlin włącznie, ale w ramach budżetu partycypacyjnego zorganizowała również pełną przygodę ścieżkę edukacyjną wokół Jeziora Czerniakowskiego. Przy okazji była to lekcja wychowania obywatelskiego, ucząca, jak budżet partycypacyjny służy realizacji inicjatyw obywateli.

Jak wyobrażam sobie przyszłość tego projektu?

Pierwszym krokiem będzie rozszerzenie projektu o działania pt. „Polak potrafi”. Tym razem uczestnicy projektu będą brali udział w spotkaniach i warsztatach z ludźmi, instytucjami, którzy podejmują działania praktyczne wykorzystujące wiedzę naukową i osiągają znaczące sukcesy również na skalę światową, takie jak:

- reintrodukcja rysia,
- konstrukcja sztucznej pszczoły,
- badania prof. Porowskiego nad azotkiem galu wykorzystane do lasera blu-ray,
- przywracanie rodzimego języka Indianom Nahua,
- Leia Display System – promo video HD,
- konstrukcje studentów Wydziału SIMR.

Projekt ma na celu:

- rozszerzenie wiedzy uczniów klas V-VI na temat wynalazczości i innowacyjności polskich naukowców, inżynierów, konstruktorów, badaczy, wykorzystania najnowszych wyników badań w zastosowaniach przemysłowych,
- inspirowanie do rozwijania swoich zainteresowań i pasji,
- budowanie przekonania, że sukces jest wynikiem żmudnej pracy wykorzystującej talent indywidualny oraz współpracę zespołu,
- kształtowanie umiejętności miękkich: pozytywnego nastawienia do osiągnięcia wyznaczonego celu oraz współpracy zespołu,
- rozwijanie tożsamości polskiej i budowanie dumy z bycia Polakiem.

Projekt realizowany będzie poprzez spotkania chętnych uczestników z konstruktorami, które odbywać się będą około raz w miesiącu, głównie poza budyniem szkolnym. Każdy z uczestników spotkania będzie musiał wykonać mały projekt (minimum plakat) związany z tematem spotkania, oceniany przy punktacji „Cudze chwalcie, swego nie znacie”. W planach mam też projekt ogólnopolski i szukam do niego partnerów. Zachęcam do współpracy: julita@sprjp2.edu.pl

Julita Gredecka uczy historii w Szkole Przymierza Rodzin im. Jana Pawła II. Współpracuje z Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Archiwum Państwowym, gdzie współtworzy scenariusze lekcji historii i innych przedmiotów oparte na źródłach archiwalnych.



Co zrobić, by nuda nie zabiła lekcji historii?

Wywiad „Meritum” z Przemysławem Lewandowskim, nauczycielem historii

Nauczanie historii w szkole podstawowej nie jest obecnie zadaniem łatwym. Wynika to z wielu czynników: braku czasu, fatalnie skonstruowanej podstawy programowej, a najczęściej niemożności wykorzystania w trakcie lekcji nowoczesnych środków przekazu wiedzy.

Jest Pan młodym nauczycielem, jak wyglądały początki Pana pracy?

Swoją przygodę z nauczaniem rozpocząłem ponad sześć lat temu, podejmując pracę w integracyjnej publicznej szkole podstawowej. Tam zdobywałem pierwsze szlify, które później zaowocowały pracą w kolejnej szkole, a obecnie w Społecznej Szkole Podstawowej Integracyjnej nr 100 STO. Gdy posadzono mnie za klasowym biurkiem, pod tablicą – jeszcze zieloną – i wręczono białą kredę oraz położono przede mną dziennik – jeszcze w wersji papierowej – zdałem sobie sprawę, że mam zwrócić się do młodego człowieka, ba, wielu młodych ludzi, aby przekazać wiedzę i ją wyegzekwować. Zadałem sobie wówczas pytania – jak przekazać wiedzę, by nią zainteresować i jak sprawiedliwie oceniać, by motywować?

Po czym wnioskuje Pan, że ocenia sprawiedliwie i że skutecznie motywuje do nauki, a uczniowie wykazują realne zainteresowanie historią? Przecież to czwarta klasa, najmłodszy adepci wiedzy...

Ciągle uczę się diagnozowania potrzeb, dopasowywania metod, odkrywam najlepsze formy, które działają stymulująco, ale przede wszystkim staram się skutecznie motywować. Większość

moich uczniów należy do grupy o zainteresowaniach, ujmijmy to, mieszanych. Niejednokrotnie dostrzegam, że tylko niektóre przedmioty ich interesują. Wówczas tłumaczę sobie, że mają do nich większe predyspozycje. Pozostałych przedmiotów uczą się, bo muszą, mając świadomość tego, że być może w przyszłości owa wiedza może się do czegoś przydać. Podobnie ma się sytuacja z historią. Nie zdajemy sobie często sprawy z tego, że to pewne wydarzenia z przeszłości kreują nam działania teraźniejsze, a te z kolei mają nieodzowny wpływ na przyszłość. Świetnie ilustrują to słowa Cycerona – *Historia vitae magistra est*. Do klasy czwartej przychodzą dzieci, które raczej nie mają ukształtowanej świadomości historycznej, czy to przez swych rodziców, czy nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej. W takim właśnie przypadku od nas, nauczycieli dziejów, na lekcjach historii najmłodszy otrzymują elementarną wiedzę. To, w jaki sposób tego dokonamy, jest często wyzwaniem na miarę rozwikłania zagadki budowy piramid. W klasie czwartej, a dokładnie w pierwszym semestrze, dzieci są zapoznawane ze sprawami społecznymi i warsztatem pracy historyka, by w drugim semestrze poznać starożytność, począwszy od Mezopotamii, a na imperium rzymskim kończąc. Później, w klasach programowo wyższych jest lepiej, bo

na poszczególne okresy mamy nieco więcej czasu. Czy jednak udaje się nam omówić wpisane w program zagadnienia? Niekoniecznie. Często tłumaczymy sobie to tym, że lekcja trwa tylko 45 minut i nie mamy na to czasu. Jest też problem słabych podręczników, które często służą do wszystkiego, niekoniecznie do przekazywania wiedzy, a których poziom merytoryczny jest często słaby.

Jakie zagadnienia z historii Polski – Pana zdaniem – są traktowane we współczesnej szkole w sposób niewystarczający?

Bolesne jest to, że zepchnięte na margines zostały zwycięskie powstania wielkopolskie, śląskie czy sejneńskie, Bitwa Warszawska, 17 września 1939 roku, zbrodnia katyńska, Powstanie Warszawskie, fenomen Polskiego Państwa Podziemnego, Żołnierze Wyklęci czy choćby okupacja i odbudowa stolicy po zniszczeniach II wojny światowej.

Co zrobić, gdy np. mamy w podręczniku zasygnalizowane wspomniane zagadnienia, a brak nam czasu na dokładnie ich omówienie?

To ważne pytanie, gdyż dysponujemy w klasie czwartej i piątej jedyną godziną historii w tygodniu, a z kolei w szóstej tylko dwiema. Z pomocą przychodzą nam wówczas zajęcia dodatkowe w postaci koła historycznego. Dotychczas najczęściej odbywały się one w ramach realizacji zapisów 42 art. Karty nauczyciela. Tymczasem od września 2016 roku ów zapis znikł. Wielu nauczycieli, ale i rodziców obawiało się, że zajęcia te nie będą się już odbywać. Nic bardziej mylnego. Przybiorą one pewnie inną formułę, ale nie zostaną zaniechane i będą funkcjonować nadal. Dzieci uczące się o przeszłości, zwłaszcza te uczęszczające do klas od czwartej do szóstej, chętnie podejmowały się uczestnictwa w lekcjach dodatkowych. Cieszy duże zainteresowanie tymi spotkaniami, czynny udział dzieci, a tym bardziej efekty, jakimi najczęściej są sukcesy najmłodszych na różnorodnych polach. Jak realizuję te zajęcia? Nie korzystam z żadnych podręczników, nie stawiam ocen, plusów czy minusów, natomiast staram się zarazić tych najmłodszych uczniów pasją do historii. Odnoszę na tym gruncie pewne sukcesy. Przygotowuję uczniów do konkursów

historycznych, wewnętrznych, a szczególnie pozaszkolnych, co już zaowocowało sukcesami na gruncie ogólnopolskim i warszawskim.

Czy na kole historycznym ogranicza się Pan tylko do przygotowań do konkursów?

Wiele razy, czego nie mógłbym przeprowadzić w trakcie lekcji, namawiałem uczniów do udziału w tworzeniu szkolnej gazetki historycznej. Ochotnicy, po wcześniejszym zgłoszeniu się, tworzyli własne wypowiedzi, oparte na literaturze fachowej, ale także, korzystając z różnorodnych portali internetowych, często tworzonych przez znane instytucje, jak choćby Instytut Pamięci Narodowej czy Muzeum Powstania Warszawskiego. W taki sposób udało się wyłuskać tych najzdolniejszych, a ich wiedzę, na początku płytką, rozbudować, wskazać konkretne miejsca, zainteresować i skłonić do dalszej pracy. Największe zainteresowanie i najwięcej efektów jednocześnie dostrzegam u uczniów biorących udział w zewnętrznych konkursach: ogólnopolskim konkursie IPN „Epizody z historii najnowszej Polski 1918-1989 w komiksie”, warszawskim konkursie „II wojna światowa i Powstanie Warszawskie w dziejach mojej rodziny i przyjaciół”, czy w dzielnicowych, jak np. na makietę bitwy o Monte Cassino. Prezentujemy postępy swojej pracy, pomysły oraz doradzamy sobie wzajemnie, przekazując niejednokrotnie bardzo cenne wskazówki. Później autorzy mogą skorzystać z tych uwag. Niejednokrotnie także udało się w ten sposób wyeliminować słabe prace, których wykonanie nie kwalifikowało się do udziału. Przyznam, że były to przykre rozmowy, gdy musiałem odradzać udział w konkursie czy wskazywać błędy w interpretacji różnych zagadnień.

Jak wyglądają prowadzone przez Pana zajęcia koła historycznego?

Często odchodziłem od stereotypowych zajęć koła historycznego. Na jednej z wrześniowych lekcji rozmawiałem z uczniami o tym, czym jest historia, czym się zajmuje historyk, czym jest prawda, a co to jest kłamstwo. Uczniowie wykazywali się spostrzegawczością w operowaniu konkretnymi. Staram się przekazywać dzieciom

i rodzicom informacje o Festiwalu Komiksu Historycznego, Targach Książki Historycznej czy o Nocy Muzeów. Dziś jest mi łatwiej, gdy korzystam z e-dziennika. Dochodzą do mnie później sygnały zwrotne, że zainteresowani pogłębieniem wiedzy uczniowie biorą udział np. w turniejach rycerskich czy rekonstrukcjach bitew. Taka żywa lekcja historii potrafi zdziałać cuda. Innym razem przyszedłem do szkoły kilkanaście tytułów popularnych, dostępnych w salonach prasowych czasopism. Najczęściej były to comiesięczne dodatki do dzienników lub tygodników publicystycznych, poruszające zagadnienia z pogranicza historii.

W jaki sposób wykorzystuje Pan tę popularno-naukową prasę na lekcji?

Bardzo często z niej korzystam, co prawda raczej w formie ciekawostek, aby przemycić pewne informacje. W ten sposób wskazuję publikacje, w których uczniowie mogą znaleźć różnorodne informacje historyczne. Takimi tematami, które wzbudziły ostatnio chyba największe emocje, było zagadnienie „złotego pociągu” i bitwy o Monte Cassino. Dyskusje miały bardzo często charakter merytoryczny i poparty solidną wiedzą, nie tylko podręcznikową. Z dużym zainteresowaniem spotykają się jeszcze rozbudowane strony internetowe i możliwość odesłania do bardziej wyszukanych źródeł.

To prawda, że czasopism historycznych jest na polskim rynku prasowym cała masa...

Najpopularniejszymi i jednocześnie polecanymi przeze mnie są: najstarszy miesięcznik ukazujący się na polskim rynku „Mówią Wieki”, „Pamięć.pl”, „W Sieci Historii”, „Focus Historia”, „Niezbędnik Historyczny”, „Do Rzeczy Historia”, „Newsweek Historia” i wiele innych tytułów.

Czy tylko z prasy korzysta Pan na zajęciach?

Innym razem przyniosłem kupione na kiermaszach książki komiksy. Przyznam, że na rynku znajduje się obecnie spora liczba przyzwoicie wykonanych komiksów, które zawierają niejednokrotnie ogromną dawkę wiedzy i faktów. Prym wiedzie w tym wspomniany już IPN. Na zajęciach

koła historycznego omawiam tematykę poruszaną w tych najpopularniejszych, ich szatę graficzną, staram się pozyskać wiedzę o autorach, prezentuję miejsca w Internecie, gdzie zainteresowane osoby mogą nabyć konkretne pozycje. Pytam, kto czyta komiksy, dowiaduję się, jaka problematyka jest najpopularniejsza, rozmawiamy, jakie jeszcze wydawnictwa i w jaki sposób poruszają tę tematykę, co uczniowie wiedzą o opisywanych wydarzeniach i czy są w stanie rozgraniczyć prawdę od fikcji literackiej.

Czy informuje Pan uczniów z wyprzedzeniem o temacie zajęć?

Wcześniej uczniowie są informowani o tematyce kolejnego spotkania i proszeni o zabranie komiksów, które najbardziej podobają się osobom zainteresowanym. W trakcie koła oglądamy publikacje i proszę o opinię na temat oferowanych tytułów. Niejednokrotnie zdarza się, że dzieci częściej sięgają po podobną literaturę, zainteresowane tym gatunkiem literackim. Nadmienię, że tylko proponuję pewne tytuły czy zagadnienia, natomiast to już uczeń sam, wedle własnego uznania, sięga po dalsze tomy serii lub śledzi pojedyncze wątki. W trakcie takich zajęć dzielę uczestników na grupy, w zależności od liczby na zespoły dwu- lub trzyosobowe. Na tablicy interaktywnej wyświetlam przygotowaną przez siebie wcześniej kartę pracy, kieruję do dzieci pytania i po konsultacji wspólnie staramy się na nie odpowiadać.

W dzieciństwie i okresie dojrzewania często sięgałem po polskie komiksy, szczególnie te wydawane przez popularne czasopismo „Fantastyka”...

Najpopularniejsze serie wydawnicze, z których korzystam najczęściej i jednocześnie mogę polecić do wykorzystania, to: „W imieniu Polski Walczącej”, „Wojenna odyseja Antka Srebrnego”, „Wilcze tropy”, „Bois-Maury”, „Partyzanci”, „Tytus, Romek i A'Tomek”, „Orły Rzymu”, „Kroniki epizodów wojennych”, „Powstanie '44. Antologia prac konkursowych”.

W jaki jeszcze sposób stara się Pan uatrakcyjnić lekcję historii?

By uniknąć nudy, pomiędzy dyskusjami, projekcjami filmów dokumentalnych czy oglądaniem albumów fotograficznych sięgam często po gry planszowe.

Myślałem, że współczesne dzieci grają raczej w gry wirtualne, ale w planszówki?

Gry planszowe są tą formą edukacyjną, którą kieruję do młodszych odbiorców, ze świadomością, że pozwalają one przyswajać wiedzę przy okazji dobrej zabawy. Oczywiście takie koto historyczne jest wcześniej zapowiedziane. To uczniowie dokonują wyboru „planszówek”, jednak ostateczny głos należy do mnie. Gdy się spotkamy, prezentuję dzieciom problematykę gry oraz najważniejsze założenia i zasady. Rozgrywka wiąże się ze znaczną dawką wiedzy o poruszanych zagadnieniach, które nie dla wszystkich mogą być oczywiste. Ważny jest wysoki poziom wykonania, czytelna i łatwa do zrozumienia forma graficzna. Dzielimy się na zespoły, oczywiście, by uniknąć zamieszania, decyduję o przynależności do konkretnej grupy, i zaczynamy grę. Unikam solowych „pojedyneków”, bo często w emocjach niektóre dzieci nie potrafią spokojnie przyjmować przegranej.

W jakie gry planszowe najczęściej grywa Pan z uczniami na kole historycznym?

Generalnie poziom proponowanych na rynku gier planszowych o tematyce historycznej jest bardzo zróżnicowany. Przyznam, że przez wzgląd na doktorat i wielopłaszczyznową współpracę z IPN-em preferuję gry przygotowane przez tę instytucję. Najczęściej wykorzystuję: „7. W obronie Lwowa” – grę historyczną rozgrywaną się podczas wojny polsko-bolszewickiej 1920 roku, „111” – jej akcja rozgrywa się we wrześniu 1939 roku, „303” – szybką grę wojenną odnoszącą się do udziału Polaków w bitwie o Anglię, „ZnajZnak” – rozgrywka przychodzi samoistnie, a jednym zestawem kart mogą rozgrywać aż 32 osoby, a na moim kole 24 uczniów jednocześnie, „Pamięć 39” – oparta na zasadach popularnej gry memory,

dotycząca kampanii wrześniowej 1939 roku oraz ciesząca się największym zainteresowaniem i wzbudzająca największy entuzjazm „Kolejka”.

Czasopisma, komiksy, gry planszowe... odchodzi Pan od standardów...

Ale to nie znaczy, że zapominam o tradycyjnym sposobie przekazywania wiedzy. Na zajęciach koto wielokrotnie prezentuję dzieciom różnorodne źródła historyczne, które w badaniu przeszłości są nieodzowne. Cenną pomocą jest w tym względzie trwająca od kilku lat współpraca z doktor Teresą Stachurską-Maj z Mazowieckiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli oraz doktor Violetą Urbaniak z Archiwum Państwowego w Warszawie. W ramach szkoleń przygotowywanych wspólnie przez wymienione instytucje wchodzimy w posiadanie ogromnej ilości archiwaliów będących w zbiorach Archiwum Państwowego w Warszawie.

Czyli ciągle doskonalili Pan własny warsztat pracy?

Oczywiście. Podczas zajęć korzystamy często z materiałów, które później stają się inspiracją dla nas, uczestniczących w tych formach doskonalenia zawodowego nauczycieli. Stanowią wspomniany materiał poglądowy. Pamiętać należy jednak, w jaki sposób i w jakim celu zostają one wykorzystane, ważne jest też, aby powołać się na źródło pochodzenia omawianych materiałów. Dotychczas odbyły się m.in. szkolenia: „Socrealizm warszawski”, „Droga do wyborów w czerwcu 1989 roku”, „Warszawa i warszawiaczy w okresie pierwszej wojny światowej”, „W krzywym zwierciadle satyry, czyli polska rzeczywistość drugiej połowy XX wieku w karykaturze i propagandzie”, „Warszawski trudny czas, czyli scenariusze zajęć z edukacji historycznej i obywatelskiej jako przykład dobrej praktyki”. Podczas tych spotkań omawialiśmy proponowane źródła i pracowaliśmy nad sposobami ich wykorzystania na lekcji historii w szkole podstawowej, gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej. Później w grupach, częściej w parach staraliśmy się dokonać wyboru tekstów źródłowych czy materiału fotograficznego, który ubarwiłby nam lekcję i jednocześnie wzbudził zainteresowanie u uczniów. Ostatnim etapem było przygotowanie scenariuszy lekcji

z wykorzystaniem źródeł i omawianie ich na forum grupy.

W jaki sposób inny nauczyciel może dotrzeć do tych scenariuszy?

Efektom końcowym szkoleń są publikacje scenariuszy w postaci zbiorów. Dotychczas ukazały się zbiory: „Archiwum jako warsztat pracy nauczyciela historii. Scenariusze lekcji dla nauczycieli szkoły podstawowej, gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej” (2010); „Bez korzeni nie zakwitniesz – Warszawa moją matką ojczyzną. Scenariusze lekcji dla nauczycieli szkoły podstawowej, gimnazjum i liceum” (2011); „Warszawski trudny czas, czyli stolica i jej mieszkańcy w świetle archiwaliów. Scenariusze i lekcje dla nauczycieli historii wszystkich etapów edukacyjnych” (2015). Publikacje wydane zostały przy współpracy Naczelnej Dyrekcji Archiwów Państwowych i Mazowieckiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Na zajęciach koła omawiamy z uczniami źródła, które zamieszczone są na stronie internetowej: www.warszawa.ap.gov.pl. Dzieci, po krótkim wstępie do omawianego zbioru, dzielone są w pary lub większe grupy, otrzymują pakiety skanów źródeł archiwalnych oraz zestawy pytań i po ich przeanalizowaniu wspólnie starają się udzielić odpowiedzi. Następnie przy wykorzystaniu tablicy interaktywnej wszyscy mogą ujrzyć omawiane materiały i wspólnie wypełniamy karty pracy. Często zawierają one cytowane fragmenty, szkice, zdjęcia do porównania, krzyżówki czy rebusy. To w znakomity sposób pozwala zapoznać uczniów z pracą archiwum jako instytucji i archiwistą jako zawodem. Ponadto poznają oni podstawowe słownictwo, takie jak: dokument, magazyn, metr bieżący, kartoteka, wykaz, zespół archiwalny czy czytelnia.

Czyli sięga Pan na lekcji także do materiałów źródłowych?

Bardzo ciekawy przebieg miały lekcje, których przedmiotem były rodzinne pamiątki. Dzieci miały przynieść coś wyjątkowo cennego i ważnego dla rodziny, przedmiot czy dokument, który miałby zostać przedstawiony na spotkaniu. Należało uczynić to w taki sposób, by wskazać

pochodzenie, znaczenie i cel wykonania pamiątki. Po takiej prezentacji podejmowaliśmy dyskusję o tym, czy i w jaki sposób taka pamiątka może stać się źródłem historycznym. Refleksje uczniów są bardzo często naprawdę zaskakujące. Zachęcam do przeprowadzenia takiej lekcji, a przekonają się Państwo, jakie skarby, niejednokrotnie petniące w wielu rodzinach rolę cennych relikwii, mogą pojawić się na zajęciach.

Czy korzysta Pan tylko ze źródeł online Archiwum Państwowego w Warszawie?

Często na zajęciach koła powołuję się na różne instytucje, które opracowują, udostępniają i publikują materiały na swoich stronach internetowych. Najczęściej czynię to przy okazji rocznic historycznych. Wielokrotnie także prowadzę zajęcia odnoszące się do dokonań Polaków czy przemilczanych w Polsce wydarzeń zagranicznych. Taka lekcja jest zawsze poprzedzona rozmową na wiodący temat. Później następuje prezentacja stron internetowych instytucji muzealnych, których przedmiotem jest badanie poruszanych zagadnień. Istotą takiej prezentacji jest wprowadzenie emocjonalnej opowieści w miejsce wykładu z ogromną liczbą faktów, pojęć oraz postaci. Niejednokrotnie korzystam w takim przypadku ze stron internetowych: www.muzeum-niepodleglosci.pl, www.1944.pl, www.muzeumwp.pl, www.mnw.art.pl czy www.zamek-krolewski.pl. Wspaniałe zbiory relacji ustnych tworzą i gromadzą Fundacja Ośrodka Karta czy Muzeum Powstania Warszawskiego. Obszerne zbiory biogramów i materiału fotograficznego można odnaleźć na stronach MPW i IPN. Kopalnią wiedzy i bogatym źródłem informacji może okazać się także Zamek Królewski, który posiada wspaniałe zbiory czasów stanisławowskich. Pasjonatom uzbrojenia z kolei na długo zapada w pamięć wizyta na stronie internetowej Muzeum Wojska Polskiego.

Jest wiele instytucji muzealnych skupiających się na pewnym konkretnym zagadnieniu czy wydarzeniu...

Owszem. Doszukując się np. informacji dotyczących odzyskania przez Polskę niepodległości w 1918 roku, bez wątpienia uzyskamy je

w Muzeum Niepodległości. Jeżeli ktoś jest zainteresowany kwestiami warszawskimi, to polecenia godne może okazać się Muzeum Historii Warszawy. Nie sposób nie wspomnieć tutaj o Muzeum Józefa Piłsudskiego w Sulejówku, Muzeum Historii Polski czy Muzeum Żydów Polskich „Polin”. Nie możliwe jest wymienienie wszystkich instytucji muzealnych, zwłaszcza tych lokalnych czy dzielnicowych, które swoje zbiory i informacje przekazują na stronach internetowych.

Czyli w swojej pracy z uczniem w szkole podstawowej korzysta Pan także z nowoczesnych technologii informacyjnych?

Oczywiście. Korzystam z Internetu, gdzie znalazłem np. interesujące utwory, by później omówić z dziećmi ich kontekst, sposób wykonania, zamiysł autora, wykonawcy. Pamiętam także emocje, jakie wywołała muzyka.

Muzyka na lekcji historii... a to ciekawe...

Muzyka pobudza wyobraźnię słuchających uczniów, tworzy obraz, wspomaga moją wypowiedź, wzbudza zainteresowanie, a także utrwala wiedzę. Wykorzystuję ją na lekcji historii dwojako: jako źródło historyczne lub jako tło muzyczne powiązane z tematem lekcji. W moim odczuciu muzyka kształtuje umiejętności słuchania i koncentrowania uwagi, budzi pozytywną motywację, szczególnie poprzez zainteresowanie treściami historycznymi, rozwija i kształci wyobraźnię, wrażliwość słuchową i estetyczną, spostrzegawczość i zdolność twórczego myślenia. Na zajęciach koła korzystałem przede wszystkim z powszechnie dostępnych form przekazu, którymi są m.in. audycje radiowe, internetowe, telewizyjne, oryginalne nagrania archiwalne, stenogramy, słuchowiska. Niejednokrotnie właśnie poprzez muzykę udawało mi się zwrócić uwagę dzieci na historię. Sztandarowy wydaje się projekt „T-raperzy znad Wisły”, w którym w formie rapu twórcy przekazują w żartobliwy sposób daty i fakty z dziejów Polski. Często rozbrzmiewały na lekcjach koła historycznego piosenki takich zespołów, jak „Forteca” czy „Horytnica”. Nie można pominąć dokonań na tym gruncie Tadeusza Polkowskiego. Zaskakujące jest także, jak wielu uczniów tym się interesuje, jak

znaczną i konkretną wiedzą dysponują. Znakomity szwedzki zespół rockowy „Sabaton” przyczynił się np. do tego, że uczniowie, by zgłębić tekst, tłumaczyli słowa piosenek, co bez wątpienia wpłynęło korzystnie na kształtowanie umiejętności językowych. W sieci można znaleźć bardzo dużo muzyki prezentującej treści patriotyczne. Wymaga to naprawdę niewielkiego nakładu czasu i zadania sobie odrobiny trudu.

Młodemu nauczycielowi, takiemu jak Pan, pewnie nie sprawia to problemu, ale dla nauczycieli starszej daty nie jest to już takie oczywiste.

Zdaję sobie z tego sprawę. Przy pracy z muzyką odwiedzamy strony omawianych i słuchanych zespołów czy artystów. Uczniowie starają się znaleźć informacje o składzie, gatunku, dyskografii, historii, a także wykaz koncertów. Ponadto staramy się znaleźć jak najwięcej miejsc, gdzie można obejrzeć i posłuchać utworu, a także analizujemy teksty piosenek, korzystając najczęściej z serwisu www.tekstowo.pl.

Podchodzi Pan do uczenia historii w sposób raczej niekonwencjonalny.

Myślę, że nie jestem jedynym, który stara się w taki sposób urozmaicić lekcje historii, ale nie powiedziałem jeszcze o jednej rzeczy, a mianowicie o filmie, który jest obecny na moim kole historycznym najczęściej, jest wręcz jego nieodzownym elementem. Obecnie, gdy z inicjatywy Ministerstwa Edukacji Narodowej aż 18 instytucji nauki i kultury stworzyło projekt na rzecz upowszechniania wiedzy z historii najnowszej, udostępniono w Internecie dla nauczycieli i uczniów wiele nowych materiałów dydaktycznych. Jedną z tych instytucji jest IPN, który dla celów edukacyjnych wydaje miesięcznik popularnonaukowy „Pamięć.pl”, poświęcony najnowszej historii Polski. Walorem pisma jest różnorodność form, poczynając od rozmów z badaczami, a także ze świadkami polskich dziejów, przez komentarze historyczne i prezentacje dokumentów, po relacje i wspomnienia. Dodatkową zaletą jest publikowanie „Pamięć.pl” w wersji elektronicznej. Archiwalne numery są dostępne do pobrania w formacie PDF ze strony internetowej Instytutu Pamięci

Narodowej. A dodatkiem do „Biuletynu IPN” są płyty DVD z filmami i spektaklami teatralnymi o tematyce historycznej. Świat obrazów jest dziś naturalnym środowiskiem człowieka. Zwłaszcza młodzi ludzie rodzą się, wychowują i kształcą w kulturze obrazkowej dostępnej w różnorodnych formach – filmowej, telewizyjnej czy komputerowej. Proces przyswajania i zapamiętywania faktów jest skuteczniejszy, kiedy wspomagany jest przez obraz lub film. Film to najbardziej wszechstronny i efektowny środek audiowizualny. Pokazuje określone rzeczy, zjawiska czy procesy, a elementy obrazu w połączeniu z muzyką i słowem silnie działają na wyobraźnię odbiorcy. Może on nie tyle dostarczać wiadomości, co oddziaływać na intelekt i, przez odpowiednie zestawienie faktów, wywoływać głębokie przeżycia emocjonalne. Rodzi to potrzebę odpowiedniego doboru materiałów, ponieważ istnieje wiele produkcji, które zakłámują wiedzę historyczną i wypaczają fakty historyczne. Świetnym przykładem może być tutaj serial wojenny produkcji niemieckiej „Nasze matki, nasi ojcowie”.

Rzeczywiście, to zagadnienie jest szczególnie obecne we współczesnym odbiorze naszej historii. Czym kieruje się Pan w doborze materiału audiowizualnego i w jaki sposób wykorzystuje film w pracy z uczniem?

Korzystam z filmów fabularnych, dokumentalnych i naukowych. Często traktuję film jako rodzaj swoistego źródła historycznego. Formułuję pytania i polecenia ukierunkowane na jego krytyczną analizę. Przy materiale dokumentalnym podejmuję dyskusję o wykorzystaniu w filmie użytych środków, np. zdjęć archiwalnych, artykułów prasowych czy wypowiedzi ludzi. Wielokrotnie także dyskutujemy z uczniami o kwestiach autorstwa zdjęć filmowych, czasu oraz miejsca ich powstania, wiarygodności i celowości ich wykorzystania w danej opowieści. Wspólnie formułujemy problem i dyskutujemy o nim. Uczniowie, analizując film, często korzystają z własnej wiedzy i doświadczeń. Przygotowana i przeprowadzona w ten sposób „lekcja filmowa” prowadzi do wzbogacenia wiedzy ucznia, ale przede wszystkim wykształcenia umiejętności pracy z różnymi źródłami historycznymi poprzez refleksję, a nawet

samodzielną pracę badawczą. Korzystam z następujących tytułów: „Cud nad Wisłą”, „17 września 1939 roku”, „Konspiracyjne Wojsko Polskie”, „Zawód: Prymas Polski” czy z cyklu „Z Archiwum PRL”, a nawet animowanego cyklu produkcji francuskiej „Byli sobie odkrywcy” i „Byli sobie podróżnicy”. Wiele z tych filmów jest zamieszczonych w całości lub we fragmentach na stronie internetowej www.YouTube.pl.

Jestem pewien, że dzieląc się swoimi doświadczeniami, zainspiruje Pan pewnie niejednego nauczyciela historii.

Zaprezentowałem tutaj tylko swoją receptę, własne pomysły na urozmaicenie lekcji historii. Jednakże jeżeli nie wprowadzimy zmian systemowych do naszej edukacji historycznej, to śmiem twierdzić, że jak byśmy nie starali się urozmaicić zajęć i jakiegokolwiek środki dydaktyczne chcieli wprowadzić, to lekcja historii i tak będzie coraz nudniejsza. Nie zmieni tego gwałtowne unowocześnianie szkoły, wypieranie podręcznika czy ćwiczeń w formie papierowej przez coraz nowocześniejsze rozwiązania telekomunikacyjne, w ten sposób bowiem będziemy niestety budowali tylko wiedzę i świadomość krótkotrwałą i ulotną, wobec czego nasuwają mi się słowa: *biada narodowi, który swej historii nie zna*.

Serdecznie dziękujemy za rozmowę.

Przemysław Lewandowski jest nauczycielem historii w Społecznej Szkole Podstawowej Integracyjnej nr 100 STO. Lubiany przez uczniów i ceniony przez rodziców pedagog. Przedmiotem jego zainteresowań badawczych jest historia powojenna i współczesna Polski, zwłaszcza działalność IPN. Píše doktorat nt. „Debaty publiczna wokół Instytutu Pamięci Narodowej (2000-2010)” pod kierunkiem prof. Jana Żaryna.



Przykład edukacji historycznej w szkole gimnazjalnej

Marek OSMAŁEK

Jak w obecnym świecie i dzisiejszych okolicznościach uczyć młodzież historii? Wydaje się, że przedmiot ten staje się niemodny, coraz mniej atrakcyjny, nudny, przeładowany treściami i faktografią, której nie sposób okietznać. Uczniowie podążają bardziej w kierunku informatyki, ekonomii, języków czy nawet matematyki. Jednakże dynamika światowych wydarzeń politycznych i kulturowych ostatnich lat

zdaje się wskazywać, że wiedza historyczna staje się konieczna dla poznania antagonizmów etnicznych czy religijnych, dla zrozumienia procesów zachodzących w Polsce, w Europie czy nawet na świecie (ekspansja islamu i jego konfrontacja ze światem chrześcijańskim, problemy związane z mniejszościami narodowymi czy narodami Wspólnoty Brytyjskiej, sytuacja w regionie kaukaskim itd.). Widać to



Wiceminister MON Maciej Jankowski wręcza dyplom Maciejowi Chybickiemu. Zamek Królewski w Warszawie, 13.06.2015.

bardzo wyraźnie po niebywałym w ostatnich latach wzroście liczby różnorodnych periodyków czy profesjonalnych stron internetowych poświęconych historii. Do tej pory najczęściej dotyczyły one zagadnień II wojny światowej, od niedawna jednak wyraźnie się to zmienia. Jest to zjawisko ze wszech miar pozytywne. Każdy, kto lubi czytać i wykazuje zainteresowanie zmieniającym się światem, ma na wyciągnięcie ręki wiedzę w bardzo atrakcyjnej, często wizualnej lub medialnej formie. Jak wykorzystać to w szkole, jak skorzystać z tego w codziennej i trudnej pracy z uczniem, który najczęściej ma dość ograniczone i stereotypowe zainteresowania historyczne? Odpowiedź na to stale aktualne pytanie jest bardzo trudna i zajmuje prawdopodobnie niemal wszystkich nauczycieli historii. W jaki sposób uatrakcyjnić jej lekcje? W jaki sposób pobudzić uczniów do poświęcenia większej uwagi temu przedmiotowi, uświadomić im, że studiowanie historii nie jest zajęciem „bez sensu”, jak to ma w zwyczaju kwitować część nastolatków? Wiadomo przecież nie od dziś, że uczeń nie lubi stagnacji dydaktycznej ani w formie, ani w przekazie. Należy więc pokazać mu, że drogi do poznania historycznego nie wiodą jedynie poprzez „wyuczenie się tematu na pamięć” i wyrecytowanie go nauczycielowi przed tablicą. Doświadczenia każdego nauczyciela zdobyte w jego pracy zawodowej skutkują stosowaniem różnych metod dydaktycznych, a to wszystko kształtuje nasze „dobre praktyki” w nauczaniu.

Z pewną ostrożnością można stwierdzić, że w szkole, w której pracuję, Gimnazjum nr 1 w Gostyninie, wypracowany został i cały czas kształtuje się pewien model – nazwijmy to szumnie – edukacji historycznej, który wcale nie kończy się na 45-minutowej lekcji w ciągu tygodnia. Ma on kilka etapów o różnej skali trudności. Zaczniemy od łatwiejszych.

Przede wszystkim należy różnymi sposobami zachęcić młodzież do czytania, jeśli już nie powieści czy książek eseistycznych, to chociażby artykułów o zabarwieniu czy tematyce historycznej. W naszej bibliotece szkolnej znajdują się pokaźne zbiory czasopism, m.in. „Mówią wieki”, „Focus Historia”, jak również różnorakie tematycznie dodatki i wkładki historyczne do prenumerowanych gazet. Każdy uczeń, który przeczyta 2-3-stronicowy artykuł i napisze jego recenzję, może otrzymać dodatkową ocenę. Początkowo wyznaczałem konkretne tematy, sporządzałem listy, ale dość szybko zauważyłem, że dla dużej części uczniów przeczytanie kilku stron i sporządzenie notatki jest zadaniem karłowatym. Ustaliłem wówczas, że każdy ma prawo wyboru tytułu wedle swego uznania, pod warunkiem że artykuł będzie miał odpowiednią objętość. Nie muszę dodawać, że uczniowie uczyli się przy tym jeszcze umiejętności streszczania. Podczas sprawdzania tych prac można było zauważyć dwie istotne sprawy. Po pierwsze dobór tytułów przez uczniów był zupełnie odmienny od tego, który



Makieta zamku w Oporowie sporządzona w ramach projektów edukacyjnych.

ustaliłem we własnym wykazie. A po drugie streszczenia przynosili uczniowie najczęściej słabi, mający kłopoty z przyswajaniem wiedzy na lekcjach.

Inną drogą popularyzacji wiedzy historycznej, połączoną z pewną formą zabawy przypominającej harcerskie podchody, była tegoroczna gra miejska. Jej podtytuł brzmiał „Śladami bohaterów powieści «Kamienie na szaniec»”. Kilkudziesięcioosobowa grupa młodzieży udała się do Warszawy i tam podzielona na cztery zespoły miała za zadanie – postugując się wszelką komunikacją miejską – odnaleźć miejsca związane z historią bohaterów powieści. Był to na przykład Arsenał, gdzie odbito Rudego z rąk niemieckich, pomnik Mikołaja Kopernika na Krakowskim Przedmieściu, gdzie miała miejsce akcja zdjęcia niemieckiej płyty, Szpital Chorób Płuc przy ulicy Płockiej, gdzie trafił skatowany Rudy lub Liceum im. Stefana Batorego, które ukończyli bohaterowie książki. Należało odnaleźć te miejsca w jak najkrótszym czasie według odpowiedniej kolejności, która naturalnie była inna dla każdej z grup. W każdym z tych punktów za pomocą hasła trzeba było odszukać „agenta”, który zadawał jeszcze różne zagadki pisemne, związane czy to z powieścią, czy to z historią Armii Krajowej. Wygrywała drużyna, która najszybciej odnalazła wszystkie miejsca i agentów oraz odpowiedziała poprawnie na wszystkie pytania zadane w trakcie wędrówek po mieście. Dodatkowo uczestnicy tej gry musieli sporządzić kilkuminutowy film opowiadający o ich peregrynacji po Warszawie. Oczywiście każda z grup miała opiekuna – nauczyciela, który nie miał prawa podpowiadać uczniom. Ta innowacyjna forma rozrywki w przestrzeni miejskiej ma wiele zalet. Uczy orientacji w mieście, wymaga dokładnej znajomości samej lektury, popularyzuje wiedzę o Armii Krajowej. A wszystko to przy dobrej, spontanicznej zabawie.

Kolejną formą poszerzenia wiedzy historycznej – znacznie poważniejszą i długofalową – był projekt innowacji pedagogicznej pod tytułem „Z językiem angielskim poprzez matematykę i historię”, oparty na integracji treści nauczania matematyki, historii i języka angielskiego zgodnej z nową podstawą programową dla III etapu edukacyjnego. Jedną z klas pierwszych, rozpoczynając naukę w gimnazjum, poza normalnym programem

nauczania matematyki i historii realizowanym po polsku w standardowym wymiarze godzin miała mieć dodatkowe dwie godziny zajęć tygodniowo w języku angielskim z podziałem na grupy, poszerzających i utrwalających treści przedmiotowe z matematyki i historii. Dla ucznia oznaczało to, że poza normalną liczbą godzin z matematyki i historii będzie miał jeszcze po jednej godzinie matematyki i historii w języku angielskim, tyle że w grupie i prowadzone przez nauczycieli anglistów. Innowacja ta ma poszerzać wiedzę historyczną, urozmaicać zadania matematyczne, a przede wszystkim rozwijać młodzież pod względem językowym. Jak na razie projekt jest gotów i czeka na odpowiednią liczbę chętnych uczniów.

Szukając przeróżnych środków dydaktycznych, które pobudzałyby młodzież do zainteresowań historycznych, kilka lat temu zorganizowaliśmy publiczną debatę oksfordzką, w której uczniowie dyskutowali między sobą na temat osiągnięć księcia Siemowita IV Płockiego, który jest patronem naszej szkoły. Odbyła się ona przy okazji rocznicy nadania szkole imienia. Debatę przystuchiwali się uczniowie, dorośli, a również spore grono zawodowych historyków. Taką formą staraliśmy się przybliżyć zaproszonym gościom postać, której podobizna widnieje na naszym sztandarze.

Zgodnie z nową podstawą programową, od roku 2011 każdy uczeń gimnazjalny powinien uczestniczyć w co najmniej jednym projekcie edukacyjnym. W naszej szkole przyjęto się realizować je w klasie drugiej. Uczniowie decydujący się na projekt historyczny wiedzą, że będą musieli wykonać tematyczną pomoc dydaktyczną w różnorodnej formie, np. w postaci planszy, mapy czy makiety. W ten sposób w naszym gimnazjum od kilku lat wykonuje się makiety zabytków historycznych miasta, regionu czy po prostu świata. Najpiękniejsze są te dotyczące zabytków najbliższej okolicy. Powstały już makiety ratusza, zamku czy dworca w Gostyninie, zamku w Oporowie, katedry w Płocku, pałacu w Sannikach. Co jakiś czas prezentujemy najpiękniejsze makiety na wystawie szkolnej, czym zainteresowały się nawet władze miejskie.

Oczywiście w edukacji historycznej nie może zabraknąć sztuki. Przy Gimnazjum nr 1 w Gostyninie

od kilku lat działa amatorska grupa teatralna „No nie wiem”, skupiająca kilkunastu gimnazjalistów, również z naszej szkoły. W tym roku przygotowała ona spektakl oparty na wątkach historycznych „Jutro będziemy szczęśliwi”, którego tematyka dotyczy czasów okupacyjnych. Sztuka była prezentowana publicznie w Miejskim Centrum Kultury i w Teatrze Dramatycznym im. Jerzego Szaniawskiego w Płocku.

Jednym z istotniejszych zadań edukacyjnych jest przygotowanie uczniów do konkursów historycznych. Liczba konkursów zwiększa się od lat, podobnie jak ich zakres oraz tematyka. Bardzo wiele z nich ma wyraźny akcent regionalny. Zawsze istnieje grupa uczniów, którzy ochoczo biorą udział w wielu konkursach. Są one na tyle różne, że każdy może znaleźć coś dla siebie: plastyczne, literackie, internetowe, wokalne, multimedialne. Poniżej kilka najciekawszych i najbardziej różnorodnych konkursów z ostatnich dwóch lat, w których nasi uczniowie odnieśli znaczące rezultaty.

W 2015 roku minęło 35 lat od założenia NSZZ „Solidarność”. W związku z tym Zarząd Regionu Płockiego zorganizował konkurs historyczno-poetycki „Droga do wolności” pod honorowym patronatem Prezydenta Miasta Płocka, Mazowieckiego Kuratora Oświaty oraz Marszałka Województwa Mazowieckiego. Rozgrywki miały odbywać się w dwóch kategoriach: szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. Konkurs miał zasięg regionalny i był dwuetapowy. Z naszego gimnazjum wzięło w nim udział ośmiu uczniów. Pytania konkursowe wcale nie należały do łatwych. Trzeba pamiętać, że schyłkowy okres dziejów Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej, kiedy właśnie działał związek „Solidarność”, nie jest omawiany na zajęciach historii w gimnazjum. Prócz tego dodatkową trudność stanowiły szczegółowe pytania dotyczące losów „Solidarności” w regionie płockim. Uczniowie musieli więc zdobywać wiedzę pozapodręcznikową, niejednokrotnie odwołując się do artykułów prasowych, wspomnień dawnych działaczy, uczestników tamtych wydarzeń czy członków najbliższej rodziny. Oczywiście dotarliśmy również do dostępnej, choć skromnej literatury regionalnej o tej tematyce. W finale konkursu, który odbył się w siedzibie zarządu „Solidarności” w Płocku 29 maja 2015 roku, zajęliśmy I i IV miejsce, a w pierwszej dziesiątce znalazło się ogółem

4 uczniów z naszej szkoły. Wszyscy uczniowie oraz ich opiekunowie otrzymali bilety wstępu na koncert grup Dżem oraz Vox Singers do płockiego amfiteatru, gdzie 28 sierpnia 2015 roku upamiętniono powstanie tej tak ważnej dla dziejów współczesnej Polski organizacji społecznej.

Innym konkursem, o mniejszym zasięgu, ale za to o bardzo licznej grupie uczestników (ponad 100 uczniów) był Międzyszkolny Konkurs Historyczny „1050 rocznica chrztu Polski 966-2016. Chrześcijaństwo w średniowiecznej Polsce”, zorganizowany w związku z ogólnopolskimi obchodami rocznicy chrztu Polski. Patronat nad konkursem objęło starostwo gostynińskie oraz lokalne władze miejskie i kościelne, a gościem honorowym był płocki biskup pomocniczy ks. biskup Mirosław Milewski. Mniej masowym, ale za to cyklicznym konkursem, w którym staramy się brać udział, jest Regionalny Konkurs Historyczny „Polska Jagiellonów” organizowany przez Międzyszkolny Klub Euro-Atlantycki w Płocku, działający w Liceum im. Władysława Jagiełły. Odbywa się on pod patronatem Ambadora Republiki Litewskiej w Polsce oraz Ambadora RP przy Unii Europejskiej, a także Prezydenta Miasta Płocka. Konkurs ma charakter regionalny, w tym roku miała miejsce już jego 14 edycja, a do tej pory wzięło w nim udział 58 gimnazjów, w tym również nasze.

Naturalnie corocznie bierzemy udział w konkursach historycznych organizowanych przez Mazowieckiego Kuratora Oświaty. W ubiegłym roku jednemu z naszych uczniów udało się zdobyć tytuł laureata etapu wojewódzkiego – jako jednemu z 46 uczniów w całym województwie mazowieckim. Należy w tym miejscu zaznaczyć, że tego rodzaju konkursy należą do trudniejszych. Wymagają one drobiazgowej wiedzy z różnych dziedzin. Prócz znajomości faktów i umiejętności określonych w podstawie programowej, obejmującej orientację na mapach, znajomość ilustracji z epoki czy fragmentów tekstów źródłowych, trzeba wykazać się dużym czytaniem oraz wiedzą z zagadnień określonych przez kuratorium. Co roku ich tematyka jest inna. W zeszłorocznym ramowy program merytoryczny konkursu brzmiał: „Rola jednostki w historii na przykładzie wybranych postaci z historii Polski”.



Scena ze spektaklu „Jutro będziemy szczęśliwi” – Teatr Dramatyczny w Płocku, 13.06.2016.

Niewątpliwie do prestiżowych i cenionych konkursów, zwłaszcza w naszym regionie, należy od wielu lat Ogólnopolski Konkurs Historyczny im. Majora Marka Gajewskiego „Losy żołnierza i dzieje oręża polskiego”. Tematem rozgrywek są dzieje narodu polskiego na tle historii szeroko pojętej militarystyki i wojskowości. Co roku zmienia się też zakres chronologiczny konkursu. W bieżącym roku szkolnym był to XVI i XVII wiek. Warto zaznaczyć, że patronami konkursu są: Ministerstwo Obrony Narodowej, Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Porozumienie Organizacji Kombatanckich Płocka oraz Muzeum Józefa Piłsudskiego w Sulejówku. Od co najmniej 10 lat uczniowie naszej szkoły biorą udział w tym znanym i popularnym konkursie. Kilkakrotnie już udało się nam zdobyć tytuł laureata etapu wojewódzkiego. W zeszłym roku podwyższyliśmy poprzeczkę. Jeden z naszych uczniów uzyskał w III etapie wojewódzkim 91% punktów z testu, co

okazało się drugim wynikiem w całym województwie. Dzięki temu przeszedł do finałowego etapu centralnego, do którego typuje się dwóch najlepszych uczniów z każdego województwa. Właśnie jeden z naszych uczniów miał być tym reprezentującym całe województwo mazowieckie. Osiągnąć takie miejsce było naprawdę trudno, gdyż w rozgrywkach wojewódzkich na III szczeblu wzięło udział 138 uczniów z całego Mazowsza, z czego 56 okazało się laureatami. Zajmując tak wysoką lokatę, uzyskaliśmy możliwość wzięcia udziału w ostatnim czwartym etapie konkursu.

Kilkakrotnie braliśmy również udział w zupełnie odmiennym konkursie „Szkolna Liga Historyczna”, organizowanym przez ogólnopolski magazyn historyczny „Mówią wieki” w porozumieniu z wydawnictwem „Bellona” w ramach projektu „Patriotyzm jutra”. Rozgrywki polegały na comiesięcznym wysyłaniu przez pół roku w formie elektronicznej

prac na tematy podawane w kolejnych numerach tego czasopisma. Zadań było sześć, z czego większość pisemnych, a pozostałe plastyczne. Tematyka konkursowa dotyczyła tzw. historii alternatywnej z cyklu: „Co mogłoby się stać, jak potoczyłyby się losy Polski, gdyby...”. Treść konkursu może nie jest *sensu stricto* historyczna, ale jego forma jest bardzo rozwijająca i wymaga od uczniów fantazji oraz dużej kreatywności.

Co mogłoby się stać, gdyby Konstytucja 3 maja utrzymała się i nie została odrzucona albo gdyby Polacy przegrali Bitwę Warszawską w 1920 roku? itp. Takie na pozór banalne pytania wymagają od każdego z nas dużej wiedzy. Uczniowie najpierw muszą zaznajomić się z literaturą związaną z tematyką zagadnienia. Poznawszy dużo szczegółów i faktów, mogą wyrobić sobie jakieś zdanie i snuć domysły co do zmiany torów historii. Jest to bardzo pouczająca, a jednocześnie wielce inspirująca zabawa historyczna. O zwycięstwie decyduje suma punktów zdobytych na wszystkich etapach. Najlepsze trzy drużyny wyjeżdżają corocznie na warsztaty historyczne w ciekawe miejsca związane z historią. Naszej reprezentacji szkolnej udało się raz wyjechać do Kazimierza Dolnego i Puław.

Nieco innym turniejem, w którym również uczestniczyliśmy, był konkurs czytelniczy na recenzję książki historycznej „1050 dzieł na 1050-lecie chrztu Polski”, przygotowany przez LO im. Władysława Jagiełły. Dwóm naszym uczniom udało się wejść do ścisłego finału, w którym należało wygłosić orację na cześć wybranego dzieła literackiego.

Kolejnym sukcesem odnotowanym w naszej szkole był udział w tegorocznym konkursie filozoficznym „W drodze ku mądrości”, organizowanym przez Polskie Towarzystwo Filozoficzne w Warszawie. Do trzeciego etapu wojewódzkiego zakwalifikowało się 80 uczniów z całego województwa. Osoby, które zdobyły w części pisemnej 80% punktów, zostawały laureatami (było ich w sumie 24)

i przechodziły do części ustnej. Naszej uczennicy udało się przejść wszystkie etapy i zająć I miejsce! Sukces ten cieszy tym bardziej, że konkurs nie należał wcale do łatwych. Trzeba było wykazać się wiedzą na temat filozofii starożytnej, pism ojców Kościoła, filozofii średniowiecznej czy scholastycznej. Pytania dotyczyły nawet etyki nikomachejskiej Arystotelesa czy systemu kartezjańskiego. Nie trzeba chyba podkreślać, że dla gimnazjalistki, która w szkole ma niewiele szans na zdobycie wiedzy na temat filozofii, tematyka konkursu była szczególnie trudna. Musiała przecież przebrnąć przez

wszystkie zagadnienia i sama poznać dorobek cywilizacyjny wielkich myślicieli europejskich. Poznać i zrozumieć, bo na tym przecież polega filozofia. W gmachu rektoratu Uniwersytetu Warszawskiego, w sali im. Józefa Brudzińskiego odbyły się 21 maja 2016 roku finały XIII edycji Konkursu Filozoficznego

„W drodze do mądrości” oraz XXVIII Olimpiady Filozoficznej.

Nasza szkoła od dwóch lat włącza się żywo w ogólnopolskie obchody Święta Żołnierzy Wyklętych przypadające 1 marca. W tym roku odbyły się nawet trzy konkursy wiedzy na ten temat. We wszystkich wzięliśmy udział. Pierwszy odbył się właśnie 1 marca i dotyczył wiedzy o rotmistrzu Witoldzie Pileckim „Witold Pilecki – żołnierz niezłomny”. Drugi miał miejsce tego samego dnia, a polegał na wykonaniu przez solistów w Miejskim Centrum Kultury piosenki patriotycznej związanej tematycznie z oporem antykomunistycznym. Nie było to zadanie łatwe, gdyż utwory muzyczne o tej tematyce istnieją głównie w konwencji hip-hopowej. Trzeci Konkurs Wiedzy o Żołnierzach Wyklętych przygotowany został pod patronatem biura poselskiego posła Macieja Mateckiego, władz miejskich oraz Urzędu ds. Kombatantów i Osób Represjonowanych, Stowarzyszenia „Zamek” oraz Fundacji Niepodległości. Patronat naukowy nad konkursem objął warszawski oddział Instytutu Pamięci Narodowej. Wszystkie te konkursy miały charakter rejonowy, a uczniowie

czy uczeń szybko zapomni, czym było powstanie listopadowe, jeśli w sztuce teatralnej przyjdzie mu grać porucznika Piotra Wysockiego?

naszej szkoły zdobywali w nich czołowe lokaty. O zaciętości rozgrywek niech świadczy choćby jedno z pytań finałowych, które dotyczyło znajomości możliwie największej liczby pseudonimów konspiracyjnych Witolda Pileckiego.

Oba turnieje zmobilizowały do nauki grupę kilkunastu uczniów klas drugich i trzecich. Co istotne i godne odnotowania, zakres tematyczny obu konkursów w ogóle nie pokrywa się z treściami programowymi lekcji historii w gimnazjum. Wymagało to więc od uczniów dodatkowej mobilizacji sił w studiowaniu zawitości polskiej sytuacji politycznej XX wieku. Wbrew pozorom wcale nie należy to do zadań łatwych dla młodego pokolenia wychowanego po 1989 roku. Prócz tego pytania konkursowe często dotyczyły II wojny światowej. Poszerzało to wydatnie zakres tematyczny konkursów.

Sami również staramy się zaproponować innym szkołom rozgrywki historyczne. Przez kilka lat byliśmy organizatorami Gostynińskiego Turnieju Historycznego, w którym zawodnicy na bieżąco odpowiadali na pytania konkursowe, postępując się pilotami. Forma tego *quizu* okazała się bardzo atrakcyjna dla młodzieży. Pilot był skonfigurowany z komputerem, dzięki czemu odpowiedzi uczestników ukazywały się momentalnie na ekranie. Zawody te prowadzone są w różnych kategoriach, od szkoły podstawowej do szkół średnich. Tematyka corocznie była inna, najczęściej związana z rocznicowymi wydarzeniami: dymitriady, wyprawa Napoleona na Moskwę, nadanie praw miejskich.

Jak widać, konkursów historycznych jest mało. Oznacza to również, że grupa młodzieży biorącej w nich udział stale się powiększa. Uczniowie mają świadomość, że przez uczestnictwo w konkursach sami podnoszą jakość swej wiedzy. Widzą efekty tej pracy, osiągając pewne sukcesy, a to zachęca ich do dalszej nauki. Istnieje też pewna rywalizacja pomiędzy nimi, która akurat w tym przypadku ma znaczenie pozytywne. Część konkursów zresztą ma charakter drużynowy.

Przygotowanie do konkursów to żmudna, wieloetapowa, najczęściej pozalekcyjna praca z uczniami. Na całościowy efekt składa się wysiłek nie tylko historyków, ale też polonistów, plastyka czy

muzyka. Uczeń – o czym już wspomniano – może dostosować swój udział w rozgrywkach do własnych możliwości. Może to być praca pisemna, makiet historyczna, praca plastyczna, esej historyczny czy nawet aranżacja muzyczna piosenek patriotycznych.

Jednakże na konkursach nie kończymy jeszcze edukacji historycznej. Siłą rzeczy nie mogą one objąć zbyt dużej grupy uczniów. Aby więc podtrzymać u innych nastolatków świadomość historyczną, urządzamy w szkole corocznie okolicznościowe apele z okazji rocznic historycznych. Naturalnie nie mam tu na myśli nie tylko Narodowe Święto Niepodległości Polski czy święto uchwalenia Konstytucji 3 maja, ale inne równie ważne dla naszego narodu wydarzenia. Dlatego organizujemy krótkie apele z okazji Narodowego Dnia Pamięci „Żołnierzy Wyklętych”, które przypada 1 marca. Przygotowujemy również tzw. Apele Katyńskie, obchodzone 13 kwietnia każdego roku. Na skwerze przed główną fasadą szkoły został posadzony w 2009 roku Dąb Katyński dla uczczenia kapitana Ksawerego Piotrowskiego, urodzonego w naszym mieście i zamordowanego w 1940 roku w Charkowie, pochowanego na Cmentarzu Ofiar Totalitaryzmu na Piatichatkach. To właśnie przed tym dębem odbywają się zbiórki. Apele w jakiś sposób przybliżają młodemu pokoleniu tragiczną historię najnowszej naszej ojczyzny. Przy okazji zmobilizowaliśmy młodzież do wykonania okolicznościowych plakatów na temat żołnierzy wyklętych, w wyniku czego powstała pokaźna wystawa poświęcona walce „leśnych” z władzą komunistyczną w pierwszych latach po II wojnie światowej, która przedstawia organizacje antykomunistyczne, metody walki oraz życiorysy głównych bohaterów, również tych działających w naszej okolicy. Nasze gimnazjum brało też udział w tegorocznej organizacji miejskich obchodów Narodowego Dnia Pamięci „Żołnierzy Wyklętych”. Wzięliśmy udział w cyklu wydarzeń historyczno-kulturalnych „Przystanek historia”, w którym uczniowie obejrżeli amatorski film licealistów z Płocka „Ludzie ze stali”, opowiadający o podziemiu niepodległościowym, a następnie wzięli udział w dyskusji nad projektem.

Na zakończenie warto nadmienić, że w naszym mieście od 2007 roku działa Gostynińskie

Towarzystwo Kulturalno-Naukowe. Zadaniem jego członków – a więc także i moim – jest badanie przeszłości regionu i publikowanie artykułów dotyczących historii ziemi gostynińskiej, dokumentowanie wydarzeń z dziejów ziemi gostynińskiej, pisanie biografii zasłużonych mieszkańców, odtwarzanie dziejów instytucji, miejsc czy budynków oraz drukowanie wspomnień. Ta działalność regionalna wpisuje się jak najbardziej w pogłębianie edukacji historycznej i przynosi wymierne skutki edukacyjne nie tylko wśród młodzieży.

Podsumowując: możliwości prowadzenia edukacji historycznej jest naprawdę wiele. Młodzież gimnazjalna wbrew pozorom lubi wyzwania, chętnie korzysta z nowych możliwości i aktywizuje się nawet w celach dydaktycznych. Potrafi też współpracować z nauczycielem, jeżeli zauważy w tym

szansę dla siebie, dostrzeże możliwość samorealizacji, sposób uzewnętrznienia swoich pomysłów czy talentów. Udział w konkursach wymaga żmudnej pracy, choć zdobywanie wiedzy można w dzisiejszym świecie uatrakcyjnić. Można też zauważyć pewną konsekwencję: jeżeli uczeń sam zgłasza się na konkurs, to jest prawdopodobne, że znajdzie w nim daleko. Inne formy dydaktyczne: inscenizacje, projekty czy prace plastyczne potrafią uaktywnić osoby, którym nauka podręcznikowa sprawia kłopoty. Czy uczeń szybko zapomni, czym było powstanie listopadowe, jeśli w sztuce teatralnej przyjdzie mu grać porucznika Piotra Wysockiego?

Marek Osmatek jest nauczycielem historii w Gimnazjum nr 1 im. Księcia Mazowieckiego Siemowita IV w Gostyninie.



Gra miejska w Warszawie, 4.02.2016.



TROPEM ORŁA – projekt edukacyjny

Anna KRUSIEWICZ
Ewa ŁUNIEWSKA-PEDA

Blok tematyczny „Tropem orła” przeznaczony jest dla klas 4-6 szkoły podstawowej, ale po nieznacznym rozszerzeniu może być wykorzystany także w gimnazjum. Jest dobrą podstawą do zorganizowania Dnia Orła lub Tygodnia Orła. Uczniowie odkrywają niezwykłość tego ptaka, zarówno w ujęciu przyrodniczym, jak i legendarnym. Przekonują się, dlaczego tak wiele państw – w tym Polska – ma w godle właśnie orła. Zajęcia pomogą uczniom docenić wartość symboli narodowych; wskażą na konieczność ochrony ojczystej przyrody. Na języku polskim punktem wyjścia jest „Legenda o pieśni” Janusza Korczaka, a na historii – legenda o Lechu, Czechu i Rusie. Całość zaplanowana jest tak, aby wiedza i umiejętności uzyskane podczas jednych zajęć były niezbędne na innych. Na zakończenie można urządzić wystawę prac, która np. uświetni obchody Święta Niepodległości.

Projekt zdobył pierwszą nagrodę w konkursie „Uczę rozumieć przyrodę”, organizowanym przez Komitet Ochrony Orła – pozarządową organizację zajmującą się ochroną ptaków drapieżnych.

Do wykorzystania na języku polskim, przyrodzie, historii, plastyce i zajęciach technicznych.

Cele ogólne każdego rodzaju aktywności

1. Polonistyczna:

- interpretacja treści legendy,
- rozróżnianie elementów realistycznych i fantastycznych w legendzie,
- dostrzeganie związku legendy ze światem rzeczywistym.

2. Przyrodnicza:

- czytanie informacyjne tekstu,
- dostrzeganie związków przyczynowo-skutkowych spotykanych w przyrodzie,
- wskazywanie przystosowań ptaków drapieżnych do trybu życia,
- poznanie sposobów ochrony ptaków drapieżnych.

3. Historyczna:

- poznanie legendarnych początków państwa polskiego,
- historia godła Polski,
- znaczenie orła jako elementu godła państwowego.

4. Plastyczna:

- projektowanie i wykonanie sylwetki orła różnymi technikami (forma przestrzenna),

- rozpoznawanie i wykorzystywanie różnic i podobieństw wybranych obiektów przyrodniczych,
- wykonanie pracy plastycznej.

5. Techniczna:

- kształcenie umiejętności właściwego organizowania miejsca pracy,
- umiejętność doboru narzędzi przydatnych do pracy z danym materiałem.

Po zakończeniu bloku tematycznego „Szlakiem orła” uczeń:

- uświadamia sobie znaczenie orła jako elementu godła Polski,
- rozwija wrażliwość na piękno ojczystej przyrody,
- zna różnorodność gatunków ptaków drapieżnych, w tym występujących w Polsce,
- wskazuje przystosowania ptaków drapieżnych do trybu życia,
- uświadamia sobie konieczność ochrony ptaków drapieżnych,
- wie, dlaczego orły są często spotykanym symbolem wielu państw.

Materiały przydatne podczas zajęć:

- zdjęcia różnych gatunków orłów (np. bielik, orzeł przedni, bielik amerykański),
- godło Polski,
- historyczne godła Polski z różnymi wizerunkami orła (np. orzeł Przemysława II, jagielloński, z okresu Wazów, z czasów Jana III Sobieskiego, Zygmunta I Starego i inne – np. prymitywny rysunek orła z czasów Bolesława Chrobrego widniejący na monetach z tego okresu),
- godła państw (np. Niemiec, Rosji, Czech, Hiszpanii, Austrii, Mołdawii, Albanii, USA oraz niektórych państw arabskich, np. Jemenu, Iraku, Syrii),
- atlasy i przewodniki,
- słownik języka polskiego lub słownik terminów literackich,
- szary papier, stare gazety (dzienniki), sznurek (szpagat), taśma bezbarwna, bibuła (brązowa, biała, żółta), kredki, farby, butelki plastikowe (1,5 l), nożyczki, masa solna lub papierowa,
- tablice zwierząt chronionych; schematyczne rysunki sylwetki orła,
- konturowa mapa Polski,
- płyta z muzyką klasyczną, np. Fryderyka Chopina,
- broszury poświęcone ptakom drapieżnym, np. wydane przez Komitet Ochrony Orłów.

Język polski

Czas realizacji: 2 godziny lekcyjne

Temat: Orzeł i pieśń

Tekst „Legendy o pieśni” Janusza Korczaka dostępny w:

- Zasoby e-podręczników: *Piąta strona świata, Klasa 5, Język polski*, temat nr 92, <https://www.epodreczniki.pl/reader/c/221804/v/11/t/student-canon/m/j0000008IDB5v9>
- Janusz Korczak, *Legenda o pieśni* [w:] *Woda żywa. Baśnie pisarzy polskich*, zebrata Stefania Wortman, Warszawa 1971, s. 244-245.

Metody i formy pracy:

- praca z tekstem, sytuacyjna,
- praca zbiorowa, grupowa i jednostkowa.

Przebieg lekcji:

- Przeczytanie tekstu „Legenda o pieśni”. W starszych klasach uczniowie mogą czytać samodzielnie. Na tablicy może wisieć plansza z wizerunkiem dowolnego gatunku orła.
- Pytania wspomagające rozumienie tekstu:
 - Jaką rolę pełnił orzeł w przedstawionym świecie?
 - Czego dokonał orzeł? Jaki był?
 - Czy tekst jest baśniowy, legendarny?
- Ustalenie, czy przeczytany tekst jest faktycznie legendą lub baśnią i dlaczego. Starsze dzieci mogą samodzielnie wypełniać tabelę (np. przyklejając kolorowe karteczki w tabelce) i potem przedstawić wyniki swojej pracy. Młodszym lub mniej samodzielnym można rozdać przygotowane wcześniej karteczki, które zostaną ułożone w odpowiedniej rubryce tabeli.



Elementy realistyczne (prawdopodobne) w „Legendzie o pieśni”	Elementy fantastyczne (nieprawdopodobne) w „Legendzie o pieśni”
.....	
.....	
.....	

- Możliwe jest wykorzystanie zadań powiązanych z legendą, dostępnych w e-podręczniku: *Piąta strona świata, Klasa 5, Język polski*, temat nr 92, zadanie 6-7
- Hasła proponowane do wypisania na karteczkach:
 - orzeł – król ptaków
 - cudowne perty
 - mówiący księżyc
 - słowik śpiewający tylko po zachodzie słońca
 - krzywy dziób orła
 - gwiazdy, które mówią
 - brak dźwięków na świecie
 - jaskółka mieszkająca w sąsiedztwie człowieka
 - ostre i podwinięte pazury orła
 - mówiące słońce
- Odszukanie w słowniku języka polskiego lub słowniku terminów literackich hasła „legenda” i „baśń” (np. w grupach).
- Porównanie hasel w słownikach i skonfrontowanie tej wiedzy z przeczytanym tekstem. Wskazanie podobieństw i różnic między tymi gatunkami.
- Odnalezienie morału w „Legendzie o pieśni”: Należy kochać i szanować pieśń, bo pochodzenie jej anielskie; dało nam ją poświęcenie królewskie i przywiązanie matej, wiernej ptaszyny.

- Wypowiedzi (ustne lub pisemne) uczniów na temat znaczenia moratu i nauki, która wypływa z tekstu. Uczniowie mogą zastanowić się, jakiej wielkości pertę otrzymali oni sami w darze. Może słyszeli o ludziach, którzy z pewnością otrzymali dużą pertę (np. Fryderyk Chopin, w tle jego muzyka).
- Wyszukiwanie w tekście cech – fizycznych i „psychicznych”, jakimi charakteryzował się orzeł.
- Możliwe jest wykorzystanie zadań powiązanych z legendą, dostępnych w e-podręczniku: *Piąta strona świata, Klasa 5, Język polski*, temat nr 92, zadanie 8. Praca może być wykonana na schematycznym rysunku orła. Dzieci mogą pomalować tło na czerwony kolor. W czasie pracy uczniowie mogą słuchać muzyki klasycznej.
- Przedstawienie prac. Każda grupa przedstawia swój „wizerunek” orła. Prace można wywiesić w klasie.

Przyroda

Czas realizacji: 2 godziny lekcyjne

Temat: Bielik to ptak drapieżny, którego należy chronić

Metody i formy pracy:

- burza mózgów,
- praca w grupach.

Przebieg lekcji:

1. Wprowadzenie (cały czas powinna być widoczna plansza z wizerunkiem orła).
- Wstęp nauczyciela:
W tekście literackim, z którym się zapoznaliście na lekcji języka polskiego, orzeł jest ukazany jako niezwykle ptak. Dzięki niemu, według tej legendy, na świecie powstał pierwszy dźwięk. Jakie cechy charakterystyczne dla ptaków drapieżnych można odnaleźć w tekście? (np. silny, ma duży zakrzywiony dziób i pazury). Teraz zapoznamy się z biologicznymi aspektami życia ptaków drapieżnych na przykładzie bielika – ptaka, który jest godłem Polski. Trzeba też wiedzieć, że bieliki nie są orłami, choć tak potocznie je nazywamy – należą do rodziny jastrzębiowatych.
 - Dzielimy klasę na pięć 4-5 osobowych grup. Każdej grupie rozdajemy zadania oraz niezbędne materiały.
 - Wskazujemy źródła w Internecie, np. stronę Komitetu Ochrony Orłów – <http://www.koo.org.pl/> lub stronę internetowego atlasu ptaków – <http://www.bird-watching.pl/index.php?/category/115>.
 - Na wstępie należy przypomnieć uczniom o podziale ról i właściwej organizacji pracy w grupie.



Zadania dla grup:**Grupa I – Przystosowanie ptaków do lotu**

- Na podstawie własnych obserwacji oraz zgromadzonej literatury przedstawcie za pomocą schematycznego rysunku przystosowania ptaków do lotu. Jakie przystosowania do lotu możemy znaleźć u bielika?

Grupa II – Przystosowanie bielika do drapieżnego trybu życia

- Na podstawie własnych obserwacji, rysunków schematycznych oraz zgromadzonej literatury zaprezentujcie przystosowania bielika do drapieżnego trybu życia. Dlaczego dziób i pazury bielika są ukształtowane w ten sposób? W swej prezentacji uwzględnijcie także cechy charakterystyczne środowiska, które zamieszkują bieliki.

Grupa III – Inne gatunki orłów oraz ptaków drapieżnych występujących w Polsce

- Na podstawie schematycznych rysunków rozpoznajcie za pomocą atlasów oraz przewodników ptaki drapieżne występujące w Polsce. Krótko scharakteryzujcie każdy gatunek ze szczególnym uwzględnieniem zasięgu występowania.

Grupa IV – Formy ochrony ptaków drapieżnych

- Na podstawie własnych obserwacji, rysunków schematycznych oraz zgromadzonej literatury wskażcie formy ochrony, jaką są objęte ptaki drapieżne. Swoją prezentację przygotujcie w postaci schematu. Wskażcie, symbolem którego parku narodowego jest bielik. Na schematycznej mapie Polski zakreślcie obszar występowania bielika.

Grupa V – Model sylwetki orła oraz jego gniazda

- Na podstawie własnych obserwacji, rysunków schematycznych oraz zgromadzonej literatury postarajcie się zbudować z przygotowanych materiałów model sylwetki bielika oraz jego gniazdo naturalnej wielkości. Grupa może też wykonać prosty model skrzydeł z bibuły o rozpiętości ok. 250 cm (potrzebne będą materiały: miara krawiecka, bibuła).
2. Gdy grupy wykonają swoje zadania, dokonują prezentacji. Przygotowane podczas zajęć plakaty, uzupełnione rysunki schematyczne powinny posłużyć do wykonania gazetki ściennej. Jeśli pracujemy z grupą uczniów, którzy mieli już okazję poznać legendę o początkach państwa polskiego, możemy zadać pytanie: Czy na podstawie modelu sylwetki ptaka oraz jego gniazda potraficie powiedzieć, dlaczego Lech postanowił, jak mówi legenda, założyć swój gród w tych okolicach, w których gniazdownął bielik? (lub – Jakie są najważniejsze cechy ptaków drapieżnych? Jakie cechy ptaków drapieżnych sprawiają, że ptaki te są pożądanym elementem godła wielu państw?).
 3. Podsumowując wypowiedzi uczniów, można powiedzieć, że bielik swym majestatem budzi respekt i podziw. Podobnie rzecz ma się z innymi przedstawicielami orłów, które często stanowią godło państw, na których terenie orły występują. Przykłady:
 - bielik – Polska
 - orzeł przedni – Austria i Hiszpania
 - bielik amerykański – USA

- Można pokazać uczniom godła różnych państw ze zwróceniem uwagi na cechy typowe dla konkretnego gatunku orła. Dzieci mogą też samodzielnie wyszukiwać takie godła oraz pokazywać państwa na mapie. Wnioski z pracy poszczególnych grup wskażą uczniom powody, dla których wiele narodów wybrało na swój symbol orła – ptaka o wielkiej sile i wspaniałej posturze.
- Ciekawym urozmaicheniem może być oglądanie, np. w domu, gniazda estońskich bielików – pod warunkiem, że realizujemy zajęcia w okresie rozrodczym tych ptaków – <http://pontu.eenet.ee>

Historia

Czas realizacji: 1 godzina lekcyjna

Temat: Szkota Orła Białego

Metody i formy pracy:

- pogadanka heurystyczna, metoda oglądowa, elementy dyskusji, praca z mapą, metoda podająca,
- praca zbiorowa.

Przebieg lekcji:

1. Przypomnienie legendy o Lechu, Czechu i Rusie (Może to zrobić jeden z uczniów lub nauczyciel; można też przeczytać tekst. Warto sięgnąć po wersję z bardziej rozbudowaną fabułą).
2. Zaznaczanie na mapie Europy hipotetycznej trasy wędrówki braci. Skąd mogli wyruszać? Jak wyglądały wtedy tereny, przez które wędrowali bracia? (Rus – na wschód, Czech – na południe, Lech – na północny zachód). Do zadania można użyć tasiemki i pinezek. Można również wykorzystać tablicę interaktywną.
3. Skupienie się na wędrówce Lecha. Pytania pomocnicze:
 - Dokąd dotarł?
 - Dlaczego zatrzymał się właśnie w tym miejscu?
 - Jak i dlaczego nazwał miejsce, w którym się zatrzymał?
 - Dlaczego Lech uznał orła za dobry znak?
 - Jakie cechy orła sprawiły, że Lech wybrał tego ptaka na swój znak?
4. Ustalenie, czego symbolem jest orzeł dla nas – Polaków żyjących współcześnie (uczniowie powinni wiedzieć, że orzeł jest jednym z naszych symboli narodowych).
5. Omówienie wizerunku orła widniejącego na współczesnym godle Polski. Porównanie z rzeczywistym wyglądem orła. Jakie cechy orła zostały zaakcentowane?



6. Przedstawienie (dowolnie rozbudowanej) historii godła Polski. Wyszukiwanie, oglądanie i porównywanie różnych wizerunków orła przedstawianego na historycznych godłach Polski.
 - Można zacząć od prymitywnego wizerunku orła z czasów Bolesława Chrobrego. Powinien też pojawić się orzeł będący godłem dynastii piastowskiej – XIII wieku, wtedy orzeł zaczął być traktowany, jeszcze nieoficjalnie, jako znak całego państwa (ponad 700 lat temu). Z późniejszych można wykorzystać wizerunki orła np. z czasów Jagiellonów (w połączeniu z herbem Litwy), z czasów powstania listopadowego, z okresów 1919-1927 oraz 1927-1945 i powojenny wizerunek orła – bez korony.
 - Uświadomienie uczniom, że w czasie wielowiekowej historii nasze godło zasadniczo zmieniło się tylko dwa razy: po klęsce powstania listopadowego – w czasie istnienia Królestwa Polskiego orzeł był czarny, dwugłowy (Jakie państwo ma dziś takie godło?). Drugą istotną zmianą było pozbawienie orła korony po 1945 roku – ten stan trwał aż do 1989 roku.
7. Dla starszych uczniów – przyporządkowywanie kolejnych wizerunków orła na godłach Polski do różnych dat czy wydarzeń w powiązaniu z tworzeniem osi czasu. Można też sięgnąć do tekstów źródłowych, takich jak „Kroniki” Długosza.
8. Zadanie podsumowujące: Czy orzeł jest dla nas, tak jak dla Lecha, „dobrym znakiem”? Dlaczego? Czy orzeł mógłby być strażnikiem, patronem naszej szkoły czy naszego domu? Dlaczego?

Zajęcia techniczne

Czas realizacji: 1-2 godziny lekcyjne

Cel: Rozwijanie wrażliwości na piękno ptaków drapieżnych oraz wskazanie na ich symboliczną rolę w historii człowieka jako pięknych, mocnych, wytrzymałych istot.

Materiały: wykorzystane fragmenty tekstów, rysunki „Ptaki drapieżne. Scenariusze zajęć”.

Zadanie do pracy samodzielnej lub grupowej:

Zaprojektuj i wykonaj symbol ptaka, który będzie stał na straży twojego gniazda rodzinnego, klasy lub szkoły. Wykorzystaj cechy charakterystyczne wybranego przez siebie ptaka drapieżnego. Swoją pracę wykonaj z surowców, które dotychczas poznałeś na lekcjach techniki.



Plastyka

Czas realizacji: 1-2 godziny lekcyjne

Cel: Rozwijanie wrażliwości na piękno ptaków drapieżnych oraz utrwalenie znajomości gatunków występujących w Polsce ptaków drapieżnych.

Materiały: butelka plastikowa, masa solna lub papierowa, farby, kredki, karty pracy do kolorowania.

Zadanie do pracy grupowej:

Wykonanie modelu sylwetki bielika lub innego ptaka drapieżnego. Każda grupa wykonuje także maskę innego ptaka. Aby tematy prac się nie powtarzały, można sporządzić losowanie gatunków ptaków. Podział klasy na grupy. Każda grupa otrzymuje instrukcję oraz rysunki schematyczne, niezbędne do wykonania formy przestrzennej z plastikowej butelki oraz masy papierowej lub solnej. Gotowa sylwetka malowana jest odpowiednimi farbami.

Podsumowanie bloku tematycznego „Tropem orła”

Wszystkie prace dotyczące orła można wykorzystać do przygotowania wystawy „Tropem orła”. O wystawie mogą opowiedzieć uczniowie, którzy są jej autorami. Świetnie sprawdzą się w roli przewodników młodszych kolegów. Na zakończenie całego cyklu proponujemy przeprowadzić podczas zajęć koła przyrodniczego lub innych tego typu aktywności grę dydaktyczną „Bielik – jego radości i smutki”, zamieszczoną w wydawnym przez Komitet Ochrony Orłów zbiorze scenariuszy zajęć lekcyjnych „Ptaki drapieżne”.

Anna Krusiewicz jest nauczycielem konsultantem w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli w zakresie języka polskiego, historii i wiedzy o społeczeństwie.

Ewa Łuniewska-Peda jest magistrem biologii, realizuje wiele projektów na rzecz ochrony przyrody, aktywizując także lokalną społeczność.





LOSY ŻOŁNIERZA POLSKIEGO – wywiady z nauczycielami

Małgorzata GASIĄK

*Kto nie szanuje i nie ceni swojej przeszłości,
ten nie jest godzien szacunku teraźniejszości,
ani nie ma prawa do przyszłości.*

Józef Piłsudski



Finał konkursu „Losy żołnierza polskiego”. Wręczenie nagród na Zamku Królewskim w Warszawie.



Wiesław Stanuchiewicz z synem Krystianem

Po rozmowie z uczestnikami Ogólnopolskiego Konkursu Historycznego im. majora Marka Gajewskiego „Losy żołnierza i dzieje oręża polskiego”, ich rodzicami i nauczycielami, śmiało można wysnuć wnioski, że adresaci konkursu zainteresowanie historią mają po prostu we krwi – jako małe szkraby wdrapywali się na kolana dziadków i z zaciekawieniem słuchali rodzinnych historii, z rodzicami grali w militarne gry i podróżowali szlakami polskich zamków. Inni oglądali filmy i serie historyczne, zaczytywali się w powieściach opowiadających dawne dzieje. Jeszcze inni złapali bakcyli historii dopiero w szkole, pod wpływem osobowości i charakteru nauczyciela. Każdego z nich cechuje niezwykła pasja, zapal w odkrywaniu losów naszego narodu. Swoją ponadprzeciętną wiedzą na temat militariów i wojskowości przyćmiliby niejednego dorosłego Polaka. O to, co lub kto stoi za każdą godziną spędzoną nad atlasem historii Polski, skąd pasja oraz czym jest współczesny patriotyzm, zapytaliśmy kilku uczestników konkursu i ich rodziców.

Z kolei nauczyciele przygotowujący młodzież do konkursu opowiedzieli, jak według nich powinno wyglądać kształtowanie patriotyzmu, co zrobić, by patriotyzm tęczył, a nie dzielił, by był elementem naszej tożsamości. Z wypowiedzi bije entuzjazm, że „jeszcze Polska nie zginęła” i długo będzie żyła, mając w swoich szeregach tak ambitnych, odpowiedzialnych i świadomych obywateli.

Przodek po mieczu i bohaterowie spod Mielca

Krzysztof Pieróg jest absolwentem Szkoły Podstawowej nr 3 w Mielcu, obecnie uczy się w Gimnazjum nr 2 w Mielcu. Wielokrotnie, z sukcesem, brał udział w różnych konkursach historycznych. Trzy lata z rzędu był ogólnopolskim laureatem konkursu „Losy żołnierza i dzieje oręża polskiego”. **Rodzice Krzysztofa** domyślają się, że za pasją syna kryją się przede wszystkim losy rodziny i fascynujące historie opowiedane przez dziadków. Nie miały wpływu

miały także rodzinne wycieczki. – *Zainteresowanie historią, a szczególnie historią wojskowości rozwijało się u naszego syna od najmłodszych lat – opowiadają. – Zabieraliśmy go do różnych miejsc związanych z historią naszego kraju: były to rekonstrukcje bitew, zwiedzanie muzeów (Kołobrzeg, Kraków) oraz innych obiektów militarnych związanych przede wszystkim z II wojną światową (sztolnie w Kompleksie Riese). Krzysztof był bardzo dociekliwym dzieckiem i wypyttywał swoich dziadków o przeżycia związane z II wojną światową. Często słuchał opowieści najstarszego brata dziadka, Eugeniusza, który w czasie okupacji walczył w partyzantce. Natomiast dziadek Stanisław opowiadał mu o losach rodzinnej miejscowości (Podborze koło Mielca), w której w czasie okupacji znaleziono ukrywających się Żydów i za karę część wsi została spalona. Syn już w wieku przedszkolnym dużo czytał i oglądał materiały historyczne. W szkole podstawowej spotkał panią **Barbarę Czaję** (nauczycielkę historii), która jeszcze bardziej rozbudziła zainteresowania naszego syna i wykorzystwała jego pasję historyczną. Sukcesy szkolne zawdzięcza*

właśnie jej – osobie, która z wielkim zaangażowaniem i oddaniem przygotowywała go do konkursów.

Agnieszka i Wiesław Stanuchiewiczowie, rodzice **Krystiana**, dla którego udział w XXI edycji konkursu był trzecim z kolei, podkreślają, że odkrywanie kart historii to tradycja rodzinna – zainteresowanie historią jest obecne na co dzień w domu ojca historyka, a ślady wydarzeń historycznych są obecne w losach rodziny. – *Przodek po mieczu Stanuchiewicz według przekazów rodzinnych po którymś z powstań osiedlił się w Przyrowie koło Częstochowy jako przybysz z Litwy* – opowiada pan Wiesław, tata Krystiana i jednocześnie nauczyciel historii. – *Obecnie w Polsce żyją tylko 23 osoby o tym nazwisku i wszyscy pochodzą od wspomnianego przodka rodu. W XX wieku dwie wojny wywarły piętno na rodzinie. Przodek po kądzieli – Michał – zginął bez wieści podczas I wojny światowej jako żołnierz legionów, inny – Władysław – podczas II wojny światowej wprawdzie przeżył obóz koncentracyjny w Gross Rosen, ale stracił w nim zdrowie.*

Efekty tego, że rodzina na co dzień żyje odkrywaniem historii, widać gołym okiem. Chłopiec już w klasie 4 zajął wysokie IV miejsce w województwie śląskim w XIX edycji konkursu, został laureatem i był bliski udziału w finale w Warszawie. W 2015 roku wygrał jubileuszową XX edycję dotyczącą okresu od Cedyni do Orszy. W bieżącym roku zajął II miejsce, ustępując tylko 1 punktem Michałowi z Warszawy.

Z kolei państwo **Katarzyna i Andrzej Litwinowie**, rodzice **Mateusza**, który w konkursie „Losy żołnierza...” brał udział czterokrotnie (trzy razy w szkole podstawowej i raz w gimnazjum), obecnie ucznia klasy drugiej II Liceum Ogólnokształcącego im. Mikołaja Kopernika w Mielcu, twierdzą, że pasja historyczna ich syna pojawiła się w sposób spontaniczny. – *Być może wpływ na to miała starsza siostra Mateusza, która również brała udział w konkursie?* – zastanawiają się. – *To ona zachęcała naszego syna do uczestnictwa, gdyż sama już wiedziała, że to ciekawa przygoda i wspaniałe doświadczenie.*

– *Nasz syn już w szkole podstawowej interesował się historią, bardzo interesowała go przeszłość, a w szczególności historia Polski* – tłumaczy natomiast rodzice **Jakuba Jeziorskiego**, który

w roku szkolnym 2013/2014 (klasa 2) był laureatem etapu wojewódzkiego konkursu „Losy żołnierza...”, a w roku szkolnym 2014/2015 (klasa 3) laureatem etapu wojewódzkiego tegoż konkursu (I miejsce w klasyfikacji wojewódzkiej) i uczestnikiem etapu centralnego, a obecnie jest uczniem Gimnazjum im. Królowej Jadwigi w Zespole Szkolno-Przedszkolnym w Lipiu. – *Duży wpływ na jego zainteresowania miały filmy historyczne ukazujące w szczególności militaria, wizualizujące poniekąd opisy i książki. Losy naszej rodziny nie miały na to wpływu* – zaznaczają.

Torba na żołnierzyki, czterej pancerni i starsza siostra

– *Pamiętam pewne wydarzenie sprzed 10 lat, kiedy tata wrócił z finału „Losów żołnierza...” z Warszawy, a jego uczennica Dominika Labochka wygrała konkurs w kategorii gimnazjów* – opowiada **Krystian Stanuchiewicz**. – *Przywiózł mi torbę z logo konkursu, w której potem chowałem swoje żołnierzyki. Już wtedy chciałem zostać mistrzem Polski, jak Dominika. Moje marzenie spełniło się po 9 latach, w 2015 roku.*

Z kolei **Mateusz Litwin** potwierdza przypuszczenia rodziców, że wpływ na jego zainteresowania miała przede wszystkim siostra, choć nie tylko. – *Drugą osobą, która zaszczepiła we mnie chęć nauki historii w szerszym zakresie niż tylko na lekcjach obowiązkowych, była pani Barbara Czaja, moja nauczycielka historii w szkole podstawowej, która poświęcała swoim podopiecznym zawsze dużo czasu* – mówi Mateusz. – *Kiedy przystępowałem do konkursu, zawsze wiedziałem, że moja wiedza jest na wysokim poziomie, ponieważ zawsze przygotowywaliśmy się bardzo rzetelnie, a pani poświęcała mnóstwo swojego czasu prywatnego, aby przygotować mi jak najwięcej przydatnych materiałów do nauki.* Laureat dodaje, że ważne były również inne, bardziej wymierne korzyści, tj. przywileje laureata konkursu przy wyborze szkoły gimnazjalnej i zwolnienie z testu szóstoklasisty. Obecnie konkurs takich uprawnień nie daje.

– *Na moje zainteresowanie historią wpłynęli nauczyciele w szkole podstawowej, głównie pan Andrzej Cer* – stwierdza **Adrian Mazik**, uczeń



Dominika Labochka, zwyciężczyni konkursu w kategorii gimnazjów z 2006 roku.

Gimnazjum im. Królowej Jadwigi w Lipiu, laureat w konkursie przedmiotowym z historii, laureat etapu wojewódzkiego i ogólnopolskiego konkursu „Losy żołnierza...” – *Zawsze interesowała mnie historia Polski, fascynowały mnie burzliwe losy naszego narodu, ale i wielkość naszego państwa w przeszłości. Nie mogę jednoznacznie powiedzieć, co wpłynęło na moje zainteresowanie, po prostu zafascynowanie przyszło samo z siebie.*

Z rozmów z uczniami wynika, że swoją nie małą rolę w kształtowaniu zainteresowań odegrała również... telewizja. – *Gdy byłem młodszy, uwielbiałem oglądać serial „Czterej pancerni i pies”, przez co zacząłem interesować się historią – przynajmniej Krzysztof Pieróg. A Kuba Jeziorski dodaje, że uwielbiał serię filmów dokumentalnych Bogusława Wołoszańskiego oraz „Ogniem i mieczem” Jerzego Hoffmana. – Bogusław Wołoszański jest świetnym specjalistą i jego filmy ukazują naprawdę dobry kawałek historii, poza tym sposób jej przedstawienia jest bardzo przystępny. „Ogniem i mieczem” zaś w doskonały sposób oddaje realia i klimat XVII-wiecznej Rzeczypospolitej – wyjaśnia.*

Różne drogi prowadzą na szczyt

Konkurs „Losy żołnierza...” składa się z czterech etapów: szkolnego, rejonowego, wojewódzkiego

i centralnego. Zatem przygotowania zaczynają się już na początku roku szkolnego lub wcześniej. Jedni wolą systematyczną pracę, inni pracują *ad hoc*. – *Nasz syn do konkursów przygotowywał się systematycznie przez cały rok – opowiadają rodzice Krzysztofa Pieróga. – Czas nauki miał zawsze bardzo dobrze rozplanowany, spotkania z panią Czają zaczynały się już w ostatnich tygodniach wakacji, a także w okresach przerw zimowych. Najtrudniejszy zawsze był ostatni etap, ponieważ odstęp czasowy był bardzo krótki, a materiału do przerobienia było bardzo dużo.*

– *Jakub wiele czasu poświęcał na czytanie książek, codziennie kilka godzin czytał opracowania różnych autorów, by jak najlepiej przygotować się do konkursu. Na kilka dni przed konkursem uczył się nawet po 10 godzin. Za sukcesem na pewno kryje się wiele pracy i cierpliwości, pasja w odkrywaniu historii, ale i radość z odniesionego sukcesu. Zostanie laureatem w konkursie takiej rangi jest zapewne dla niego wielkim osiągnięciem, gdyż formuła konkursu, przechodzenie do dalszych etapów oraz rywalizacja z innymi uczestnikami dawały wiele satysfakcji. Jednak i samo przygotowanie do konkursu to także wiele wyrzeczeń i sumiennej pracy, więc jesteśmy szczególnie dumni z naszego dziecka – mówią rodzice Jakuba Jeziorskiego.*

U państwa Stanuchiewiczów przygotowania do konkursu zaczęły się już podczas poprzednich wakacji od remanentu w domowej bibliotece, wizycie w księgarni patronackiej Bellony i przeczytaniu całej Trylogii. Następnie było zbieranie literatury przy wsparciu zaprzyjaźnionych bibliotek, wiele godzin spędzonych na zajęciach kół historycznego w szkole, wyjazdy do Muzeum Wojska Polskiego w Warszawie. – *Dodam, że mój drugi uczeń, Filip Kaczmarzyk z trzeciej klasy gimnazjum, w swojej kategorii zajął III miejsce w finale – cieszy się pan Wiesław. – Obydwaj chłopcy pracowali wspólnie ze mną na kole historycznym. Ogółem spędziliśmy razem ponad 50 godzin. Dodatkowo 2 wyjazdy na rejon i etap wojewódzki do odległych o 80 kilometrów Katowic, gdzie chłopcy okazali się najlepszymi. Przed samym konkursem niezbędny okazał się wyjazd do Muzeum Wojska Polskiego i zapoznanie się z jego eksponatami.*

Przygotowania do konkursu, szczególnie do etapu centralnego w Warszawie, były dosyć intensywne – mówią państwo **Andrzej i Katarzyna Litwinowie**. – Nie możemy jednak powiedzieć, że Mateusz jakoś szczególnie się przepracowywał. Nauka nie zajmowała mu wiele czasu dziennie. Ta wiedza była przyswajana przez niego bardzo szybko.

– Adrian dużo czasu poświęcał na czytanie różnych książek, ale zawsze uczył się na ostatnią chwilę, tzn. w ostatnim tygodniu przed konkursem uczył się od 3 do 6 godzin dziennie. Warto dodać, że nauczyciel, pan **Andrzej Cer**, poświęcał mu dużo swojego czasu na omawianie trudniejszych zagadnień – podkreślają **rodzice Adriana Mazika**.

Maria Kruk, nauczycielka historii w Gimnazjum im. Władysława Sikorskiego w Brzeżnicy przygotowywała do udziału w konkursie Karolinę Tomczyszyn, która zdobyła najwięcej punktów w tegorocznej XXI edycji konkursu „Losy żołnierza polskiego i dzieje oręża polskiego” w kategorii gimnazjów.

– Jako nauczyciel z 36-letnim stażem mogę stwierdzić, że Karolina jest wyjątkową uczennicą – diamentem, który wymaga oszlifowania. Właściwie już w gimnazjum wykazała się cechami badacza – silną motywacją do uczenia się, spostrzegawczością, umiejętnością analitycznego myślenia i docieklivością. Nie bała się stawiać pytań i cierpliwie poszukiwać na nie odpowiedzi. Zainteresowania historią i postawę patriotyczną wyniosła z domu: tato był nauczycielem historii, a babcia od najmłodszych lat zaznajamiała ją z historią Wileńszczyzny.

W konkursie „Losy żołnierza i dzieje oręża polskiego” wzięła udział po raz pierwszy w ubiegłym roku szkolnym. Zmagania konkursowe zakończyła, podobnie jak w tym roku szkolnym, sukcesem, zajmując I miejsce w eliminacjach centralnych.

W obu edycjach konkursowych przygotowania do konkursu rozpoczynaliśmy we wrześniu od studiowania podręczników akademickich opisujących historię Polski w okresie, którego dotyczył konkurs. Następnie analizowaliśmy wymagane lektury i inne dostępne nam publikacje pozwalające sprostać wymaganiom konkursowym. Spotykaliśmy się dwa razy w tygodniu na dwugodzinnych zajęciach.



Karolina Tomczyszyn zdobyła najwięcej punktów w tegorocznej XXI edycji konkursu „Losy żołnierza polskiego i dzieje oręża polskiego” w kategorii gimnazjów.

Układałam w domu przykładowe zadania konkursowe, które uczennica rozwiązywała. Korzystaliśmy także ze zgromadzonych przeze mnie materiałów z ubiegłych lat. Ponadto Wójt Gminy Brzeżnica sfinansował nasz pobyt w Warszawie przed eliminacjami centralnymi, aby Karolina mogła dokładnie zapoznać się ze zbiorami Muzeum Wojska Polskiego w Warszawie. Również dyrekcja szkoły i grono pedagogiczne życzliwie odnosiło się do przygotowań konkursowych Karoliny.

Wygranie dwóch edycji konkursu sprawiło Karolinie ogromną radość. Na pewno cieszyła się z wartościowych nagród, ale najbardziej ją satysfakcjonowało to, że w ciągu dwóch lat nauki w gimnazjum tak bardzo poszerzyła swą wiedzę z historii oraz spotkała na swojej szkolnej drodze wielu innych uczniów, z którymi mogła się poznać, a nawet zaprzyjaźnić...

Dwukrotne zwycięstwo Karoliny i sukces ucznia **Kacpra Galenta** ze szkoły podstawowej dały mi jako nauczycielowi przygotowującemu ich do



Finał XXI edycji konkursu w Muzeum Wojska Polskiego – spotkanie z nauczycielami.

konkursu dużą satysfakcją. Jestem im wdzięczna, że w dzisiejszych czasach podjęli się olbrzymiego wysiłku intelektualnego potrzebnego do sprostania wymaganiom konkursu, który uważam za jeden z najtrudniejszych, ponieważ wymaga opanowania wiedzy z wielu dziedzin nauki. Cieszę się, że nasz wysiłek przyniósł tak wspaniały efekt. Myślę, że moi uczniowie, a zwłaszcza Karolina spełnią swoje marzenia związane z pracą naukową, a zdobyta wiedza i wykształcone umiejętności znacznie ją ułatwią.

Co nas kręci, co motywuje, no i co z tymi profitami?

Poznaliśmy opinie rodziców i uczniów, którzy ciężko pracowali na swój sukces. Wszyscy zwracali uwagę, że zwycięstwo nie byłoby możliwe bez zaangażowania nauczycieli, ich bezinteresownej pracy, również po lekcjach, licznych wskazówek i porad. Jak zatem wygląda udział w konkursie z ich punktu widzenia? Jak „wytupują” te peretki, które poświęcą swój czas na dodatkową naukę? Kto lub co ma według nich największy wpływ na rozwijanie zainteresowań?

– *Ogromny wpływ na pasję dzieci mają rodzice i otoczenie, w którym uczeń się wychował. Stąd przygotowując uczniów do konkursów, zawsze*

*opieram swoją pracę na współpracy z rodzicami, dziadkami. Jestem z nimi w stałym kontakcie – mówi **Barbara Czaja**, nauczycielka historii w Szkole Podstawowej nr 3 w Mielcu, i dodaje: – Duży wpływ na pasję ucznia mają także nauczyciele. W przypadku historii w szkole podstawowej jest to jednak bardzo trudne – w 4 i 5 klasie jedna godzina w tygodniu historii, w 6 – dwie. Przy jednej godzinie historii obserwuję u uczniów zniechęcenie, dzieci zapominają o historii – dla mnie jest to bardzo bolesne, ponieważ dopiero w II połowie 6 klasy widzę głębokie zainteresowanie przedmiotem. Mimo to mam sporą grupkę świetnych historyków z 4 i 5 klasy. Wychowuję ich historycznie powolutku. Co ich przyciąga? Może moje zaangażowanie? Mam taką teorię – jeżeli uczniowie widzą, ile wysiłku nauczyciel wkłada w swoją pracę – to sami chcą się odwdziżyć tym samym. Nie jestem nauczycielem, który kończy pracę, zamyka drzwi szkoły i go nie ma...*

Piotr Sobański, nauczyciel historii w I Liceum Ogólnokształcącym im. Tomasza Zana we Wschowie (od 1996 roku) i Gimnazjum Językowym we Wschowie (od 2008 roku) na podstawie swojego doświadczenia potwierdza opinie poprzedniczki, że najczęściej młodzi ludzie, którzy biorą udział w zmaganiach, są już ukształtowani przez dom. – *Ale miałem kilka przypadków, kiedy udało się rozbudzić*

pasję do historii w szkole – zaznacza. – Na zakończenie roku szkolnego dostałem od jednego z uczniów książkę z takim wpisem: Piotrowi Sobańskiemu, w podzięcie iż sprawił, że historia przestała być jedynie ulubionym przedmiotem, a stała się pasją. Było to dla mnie niezwykle ważne. Trzeba podkreślić, że taka praca wymaga dużego zaangażowania, podpowiadania dobrych lektur i artykułów, aby pobudzać do dyskusji. Czasami wywołuje to dysonans poznawczy, pewne mity można weryfikować, ale to również wymaga wysiłku od nauczyciela. Ja także muszę się do tego przygotować.

Wiesław Stanuchiewicz pracuje w zawodzie nauczyciela historii 21 lat, dokładnie tyle, ile lat ma konkurs „Losy żołnierza...”. – *Pamiętam jeszcze majora Marka Gajewskiego i jego poruszające przemówienia – wspomina. – Po tych wszystkich doświadczeniach uważam, że chwile ogłoszenia zwycięzców na Zamku Królewskim w Warszawie, kiedy uczniowie wygrywają, są dla nich samych, ich rodziców i nauczycieli najpiękniejszymi w osobistym i zawodowym życiu i wynagradzają wszystkie trudy. Niejednemu wtedy tza się w oku zakręci. To jest motywacja do nauki i poświęcania czasu dla rozwijania pasji.*

Podobne wspomnienia ma pan **Piotr Sobański**: – *Nie zapomnę, jakie wrażenie zrobiła gala w Zamku Królewskim, kiedy jeden z moich uczniów dostał pamiątkowy medal Kawalerów Orderu Virtuti Militari. To jest coś, co buduje silne emocjonalne więzi z historią i patriotycznymi postawami.*

Identyczne zdanie ma również pan **Andrzej Cer**, nauczyciel historii w Gimnazjum im. Królowej Jadwigi w Lipiu. – *Nie będę odkrywcy, mówiąc, że według mnie największy wpływ na zainteresowania dziecka ma dom rodzinny. Pasje wiążą się z emocjami, a przecież nie tylko ucznia, ale każdego z nas najmocniejsze więzi uczuciowe łączą z rodziną. Czasami bywa to nawet powodem, że niektórzy młodzi ludzie szukają swojej innej drogi zawodowej niż ta, która dominuje w rodzinnym domu. Chcą być samodzielni i niezależni w swoich działaniach. Bez względu jednak na wykonywane zajęcia rodziców, dziadków, ważne jest ich zaangażowanie w pracę i zadowolenie z tego, co robią. Swoim przykładem mówią młodemu pokoleniu: „pracuj,*

bądź solidny w tym, co robisz, a będziesz szczęśliwy”. Swoj ważny wpływ na rozwój uczniowskich pasji ma zapewne również szkoła. Nauczyciel inspirowuje ucznia do pracy, pomaga mu odnieść określony sukces. Inni pedagodzy przez swe działania pomagają w tym, szkoła to bowiem system naczyń połączonych. Uczeń, który posiada jasno określone zainteresowania i może liczyć na wsparcie nauczyciela, ma również dobrą pozycję i uznanie wśród rówieśników. Te wszystkie czynniki razem powodują, że uczniowi chce się pracować i poświęcić czas na naukę, bo jest ona dla niego wartością, choć może jeszcze w tym momencie jego życia nieokreśloną.

Podczas finału XXI edycji konkursu w Muzeum Wojska Polskiego spotkali się wszyscy nauczyciele, których uczniowie dotarli do etapu centralnego. Była to okazja do rozmowy na temat konkursu, zgłoszenia swoich uwag i propozycji. Punktem spornym okazały się profity z udziału w konkursie. Przez pewien okres „Losy żołnierza...” były konkursem przedmiotowym, zatem laureaci byli zwolnieni z egzaminów końcowych, a finaliści otrzymywali dodatkowe punkty na świadectwie. Od roku szkolnego 2010/2011 jest konkursem tematycznym, co oznacza, że laureaci i finaliści otrzymują prawo wpisu udziału w konkursie na świadectwie, a ponadto otrzymują punkty w procesie rekrutacji do szkół. Nauczyciele nie ukrywają, że ma to wpływ na mniejszą liczbę chętnych do udziału w konkursie i trudniej zmotywować młodzież do pracy. Głosy co do korzyści są jednak podzielone. – *Bardzo ważne jest promowanie laureatów konkursów, szczególnie przez instytucje i fundacje, poprzez stypendia, organizowanie wycieczek i obozów naukowych, wsparcie w rozwijaniu ich pasji w dalszej edukacji – zaznacza Wiesław Stanuchiewicz. – W tym miejscu pragnę podkreślić ogromną stratę, jaką było dla konkursu odebranie mu w 2011 roku rangi konkursu przedmiotowego. Owszem, pasjonatom i tak to nie przeszkadza, ale nie podlega dyskusji, że ranga konkursu zmalała i widać to po liczbie uczestników. Pamiętam czasy kilkudziesięciu tysięcy, a w roku szkolnym 2015/2016 było piętnaście tysięcy uczniów.*

– Mam wrażenie, że współczesność proponuje młodym ludziom wiele atrakcji, często są one na wyciągnięcie ręki – mówi **Andrzej Cer**. – *Nauki*

humanistyczne nie gwarantują pewności zatrudnienia ani wysokich zarobków. Państwo, jako najważniejsza instytucja, która powinna koordynować i inicjować działania korzystne dla ogółu społeczeństwa, zapomniało o znaczeniu myślenia historycznego, co można było zaobserwować po roli historii jako przedmiotu w szkole podstawowej czy gimnazjum, a pewnie i w szkole średniej. Wszystko to sprawia, że przekonanie ucznia, aby poświęcić swój czas na naukę historii, jest trudniejsze niż dwadzieścia czy trzydzieści lat temu, gdy rozpoczynając swoją przygodę ze szkołą jako nauczyciel. Z jednej strony należy zachęcić, zainteresować przedmiotem, ale z drugiej dzieci także potrzebują – przynajmniej niektóre – postawienia określonych wymagań. Pokonanie pewnych trudności, osiągnięcie sukcesu, celu, który nie może być zbyt łatwy do zrealizowania, to jest to, co – mówiąc uczniowskim językiem – „nakręca” dzieciaki do zajmowania się danym przedmiotem, w tym także historią. Nie możemy też zapomnieć o tym, by uczniowi „opłaciło się” uczyć tego przedmiotu. Nie tylko ocena szkolna jest taką nagrodą. Zachętą dla ucznia jest zadowolenie rodziców, które może przyjmować różne postaci, zwolnienie z egzaminu, wyróżnienie na forum szkoły, stypendium i wiele innych, łącznie z banalnym „dobrym słowem”.

Natomiast **ppłk rez. Wacław Wójcik**, starszy wizytator ds. obronnych Kuratorium Oświaty w Katowicach, były nauczyciel z trzydziestoletnim stażem wielokrotnie opiekował się swoimi uczniami, przygotowując ich do udziału w konkursie „Losy żołnierza...”. Obecnie jako członek komisji konkursowej uważa, że konkurs powinien być przede wszystkim piękną przygodą. – Jego rolą jest wychowanie społeczeństwa w duchu patriotyzmu, punkty nie są najważniejsze – przekonuje i podkreśla, że wielokrotnie zachęcał swoich uczniów do udziału w konkursach o tematyce patriotycznej, wierząc bezgranicznie, że doskonale sobie poradzą, bo w każdym z uczniów tkwił potencjał, wystarczyło go odkryć, pokierować i dać szansę, choć – jak zaznaczył – samemu trzeba mieć pasję i kochać te dzieci.

Według **Krzysztofa Jaraczewskiego**, architekta, prezesa Fundacji Rodziny Józefa Piłsudskiego, dyrektora Muzeum Józefa Piłsudskiego w Sulejówku

i wnuka Józefa Piłsudskiego – *Konkurs i Olimpiada mają nie tylko służyć wiedzy, ale również duchowi. Nauczyciele, jako opiekunowie uczestników, mają zwracać uwagę na to zjednoczenie, które ma służyć określonej celowi, a nie zdobyciu punktów. To jest unikalne i nie chciałbym, abyśmy o tym zapominali.*

Biegi przełajowe i kibicowanie, czyli różne oblicza współczesnego patriotyzmu

Celem konkursu jest upowszechnienie wiedzy historycznej i postaw patriotycznych. Co roku w zmaganiach konkursowych uczestniczy kilkanaście tysięcy uczniów szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych z całej Polski. Tak duże zainteresowanie może być punktem wyjścia do zadania pytania o to, czym jest patriotyzm dla młodych ludzi i ich rodziców, co zrobić, by dziecko czuło dumę z kraju, w którym mieszka, by miało szacunek do przodków?

Krzysztof Pieróg, podobnie jak wielu jego kolegów i rodziców, z którymi rozmawiamy, bardzo poważnie podchodzi do sprawy patriotyzmu, jest przekonany, że postawy patriotyczne należy kształtować od najmłodszych lat poprzez szacunek do kraju, w którym urodziliśmy się, jak również szacunek do symboli narodowych, osób, które miały duży wpływ na przebieg historii naszego narodu. – *Według mnie nauka historii i krzewienie patriotyzmu u najmłodszych powinno być priorytetem dla rodziców, aby dzieci zdawały sobie sprawę, że mnóstwo Polaków przełało własną krew, aby nasza ojczyzna była wolna i żeby nam żyło się lepiej. Dzieci powinny znać i szanować historię swojego narodu, gdziekolwiek by mieszkaly.*

– *Współcześnie patriotyzm nie jest już na szczęście przelewaniem krwi za ojczyznę czy walką w jej obronie – uzupełniają rodzice Mateusza Litwina. – Żyjemy w czasach pokoju i o pokój należy dbać. Obecnie przede wszystkim powinno się skupić na kształtowaniu w dziecku postaw szacunku do każdego człowieka, nawet jeśli reprezentuje on inne od naszych poglądy czy jest w jakiś sposób odmienny. Oczywiście nie należy zapominać o potrzebach Polski, trzeba kształtować w dzieciach postawy obywatelskie: obowiązek chodzenia na wybory,*



przypominanie o ważnych rocznicach polskich. W imię patriotyzmu nie zgadzamy się na pewno na szerzenie postaw ksenofobicznych, gdyż w żaden sposób nie przyczyni się to do rozwoju naszego kraju. A jeśli kochamy swój kraj, to zawsze najbardziej powinno zależeć nam na jego ciągłym rozkwicie.

– Nauka historii jest bardzo ważna. Współcześnie, kiedy o historii często się zapomina, jest ona bardzo ważnym elementem wychowania młodzieży. Poznając naszą przeszłość, uczymy się, jak budować lepszą przyszłość, tak aby nie powtórzyć błędów naszych przodków – dodaje ich syn **Mateusz**.

Rodzice Adriana Mazika podają konkretne przykłady, jak uczyć patriotyzmu od najmłodszych lat.

– Uważamy, że powinniśmy zachęcić nasze dzieci do nauki historii, zaczynając na przykład od utworzenia drzewa genealogicznego naszej rodziny lub zabawy z dzieckiem w „archeologów” i odnajdywania pamiątek rodzinnych – proponują, a ich syn dodaje: – Nauka historii jest bardzo ważna, szczególnie tej historii nam najbliższej, czyli drugiej wojny oraz tego, co się po niej wydarzyło. Niestety, o tym nie uczymy się w gimnazjum, a uważam, że

powinniśmy, ponieważ wiedząc, co się działo wtedy, możemy lepiej zrozumieć współczesne nam czasy.

Pan **Wiesław Stanuchiewicz** kładzie szczególny nacisk na patriotyzm lokalny, czyli przywiązanie do swojej Małej Ojczyzny, historii regionalnej, dziejów miejscowości, śladów przeszłości, postaci historycznych, i podaje propozycje jego propagowania.

– Patriotyzm w wymiarze ogólnym to wszystko, co wiąże się z naszą Ojczyzną – Polską. Szacunek i kult symboli narodowych, narodowe święta. Szkoła w Przyrowie corocznie 11 listopada organizuje akademię w kościele parafialnym. W marcu na pamiątkę lokacji miasta obchodzimy Dzień Lokacji Przyrowa. W maju organizujemy bieg przełajowy Pro Memoria, pamięci poległych za Ojczyznę. Przed szkołą posadziliśmy Bronisławowi Kluzie, nauczycielowi z Przyrowa, ofierze zbrodni katyńskiej, Dąb Pamięci. W ubiegłym roku świętowaliśmy 3 maja na sportowo w katowickim Spodku, dopingując naszą męską reprezentację w turnieju piłki ręcznej. W bieżącym roku z okazji rocznicy chrztu Polski zorganizowaliśmy regionalny konkurs historyczny, akademię w kościele i wycieczkę piastowskim szlakiem do Gniezna i Poznania. To niektóre z przykładów działań,

jakie prowadzi szkoła, krzewiąc patriotyzm – mówi, podkreślając jednocześnie, że postawy patriotyczne jako pierwsi powinni kształtować rodzice. – *Podam własny przykład. W święto 11 listopada zawsze prowadzę swoje dzieci na groby żołnierzy, aby zapalić tradycyjny „zielony” znicz.*

Skuteczna lekcja patriotyzmu

A jak powinno wyglądać kształtowanie patriotyzmu w szkole? Co zrobić, by łączył, a nie dzielił, by był elementem naszej tożsamości, a nie tylko pustym słowem, sloganem? Pan **Andrzej Cer** nie ukrywa, że to trudne pytania. – *Na co dzień nie zadajemy ich sobie zbyt często. Jeszcze trudniej i rzadziej o dobrą i pełną odpowiedź. Na pewno ja jej też nie udzielę – uprzedza i wyjaśnia: – Ostatnie lata doprowadziły do radykalizacji w pojmowaniu i odczuwaniu tych pojęć i postaw przez nasze społeczeństwo. Dla jednych patriotyzm stał się synonimem zaścianka, dla innych narodowa odmienność czymś obniżającym wartość człowieka. Takie pojmowania patriotyzmu dzielą także i Polaków. Pominięcie skrajnych stanowisk wymaga ukształtowania w ludziach poczucia własnej wartości, wartości własnego narodu. Nie sposób to osiągnąć, bez poznania dziejów ojczystych, zarówno chwil wielkich, jak i momentów upadku. Bywa, że wielkość narodu można poznać po tym, jak się podnosi z kolan, ale także po tym, że jest świadomy własnej słabości i swoich braków. Nauka historii jest więc czymś koniecznym i na pewno wysiłkiem nie idącym na próżno. Jak to robić, by była skuteczna? Jak to często bywa w nauczaniu, a jeszcze częściej w wychowaniu, wszystkie grupy oddziałujące na kształtowanie postaw młodzieży muszą być ukierunkowane w tę samą stronę. Rodzina, szkoła, kościół, media muszą przekazywać wartości patriotyczne oraz podkreślać ich atrakcyjność. Ważne, by młody człowiek miał możliwość zetknięcia się z historią narodu i państwa nie tylko na kartkach podręcznika i w szkolnej ławie i nie łączył historii z czymś smutnym. Dlatego trzeba sięgać po możliwości ożywienia i ubarwienia tych kontaktów z przeszłością. Wycieczka, obiekt historyczny, grupa rekonstrukcyjna, pozostałości wydarzeń, a przede wszystkim kontakt z żywym świadkiem lub pasjonatem dziejów, najlepiej nie belfrem, to jest dla wielu interesujące. Następnym niezwykle ważnym elementem w procesie wychowania patriotycznego jest*

kwestia postaw i ich autentyczności. Pamiętajmy, że tym, co pociąga, są uczynki. Dlatego ważne jest ukazanie młodzieży wzorów do naśladowania, wzorów wśród minionych pokoleń, ale także wzorów we współczesności. O te terazniejsze, mam wrażenie, nie jest łatwo. W tym właśnie momencie muszę powiedzieć, że konkurs i olimpiada „Losy żołnierza i dzieje oręża polskiego” świetnie wpisują się w strategię kształtowania patriotyzmu. Obserwuję, że moi uczniowie, i ja także, korzystają nie tylko z wiedzy, którą zdobywają, przygotowując się do kolejnych szczebli konkursu, ale również z kontaktów z rówieśnikami i pasjonatami dziejów ojczystych, jak i tymi, którzy mogą być, i są, wzorcami współczesnego patriotyzmu.

Podobne zdanie ma pan **Piotr Sobański**. Zaznacza, jak ważne jest uświadamianie młodych ludzi zarówno jeśli chodzi o zwycięstwa i wielkich bohaterów, jak i kwestie trudne, wstydlive, budzące kontrowersje. – *Chodzi o to, aby otwarcie rozmawiać o wszystkich sprawach, także o wstydliwych problemach, takich jak pogrom kielecki czy mord Żydów w Jedwabnem – podkreśla. – Nie unikać tych tematów, ale szukać szerszego kontekstu, podpowiadać wartościową literaturę, podkreślać, że nie są to sprawy czarno-białe, że trzeba rozumieć kontekst, spłót różnych czynników i nie bawić się w prokuratora. Uproszczone podejście bądź unikanie tematu może się zemścić. Prędzej czy później negatywne sytuacje z historii, które ma przecież każdy naród, dotrą do dziecka i jak ono sobie wtedy poradzi z dysonansem poznawczym? My, naród bohaterów, a tu taka sytuacja? Z drugiej strony trzeba podkreślać to, z czego jesteśmy dumni i co nas budowało przez wieki jako naród. Ważne jest również to, co podkreślał Jan Paweł II w książce „Pamięć i tożsamość”, że brakuje mu we współczesnej Polsce odniesienia do tej Polski przyjmującej innych, nie bojącej się otwartości, tolerancji i współpracy z innymi narodami. Warto na tej podstawie budować elementy tożsamości, poczucie dumy z bycia Polakiem, wynikające z najbardziej wartościowych elementów naszej tradycji.*

Pptk rez. pan Wacław Wójcik twierdzi, że problem z kształtowaniem postaw patriotycznych we współczesnych czasach wynika przede wszystkim z braku czasu rodziców i dziadków, którzy pracują



dłużej i więcej niż dawniej, a nauczyciele często nie stają na wysokości zadania. – *My, dorośli musimy być przykładem dla młodych ludzi. Mówiłem na przykład swoim uczniom, że jeżeli zobaczą mnie kiedykolwiek rzucającego papieraek na ziemię, to dostaną nagrodę. Nikomu się to nie udało. To jest nasza polska ziemia, musimy ją szanować i nawet takie drobne rzeczy są również edukacją patriotyczną. Żyjemy w bardzo trudnych czasach, kiedy trudno o szacunek do drugiego człowieka, nawet do rodziców czy dziadków, nie mamy do siebie zaufania, młode pokolenie koncentruje się często na wyścigu szczurów. A przecież systematyczne odwiedzanie grobów bliskich, pamięć o tych, którzy odeszli, ale również szacunek do sąsiadów, to także patriotyzm. Nauczyciel to piękny zawód, dzięki któremu możemy kształtować młodego człowieka. Moi uczniowie podkreślali często, że nauczyłem ich miłości do ojczyzny, i z tego jestem dumny.*

Według pani **Barbary Czai** nauka patriotyzmu powinna się zacząć już od małego w okresie przedszkolnym – dzieci powinny znać symbole narodowe, najważniejsze zabytki, niektórych władców

Polski. – *Na pewno, i jestem o tym przekonana na 100%, nie pomogą w rozwoju patriotyzmu jakiekolwiek programy rządowe – stwierdza. – Historia magistra vitae est – Historia jest nauczycielką życia. Zgadzam się z tym powiedzeniem. Tylko obserwując dzisiejszą rzeczywistość – czy tak właśnie jest? Czy my, Polacy, szczególnie rządzący, wyciągamy wnioski z przeszłości? Mam wrażenie, że nie...*

Organizatorami konkursu są: Mazowiecki Kurator Oświaty, Wojskowe Centrum Edukacji Obywatelskiej w Warszawie, Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Warszawie, Stowarzyszenie Inicjatyw Edukacyjnych „Delta” w Płocku oraz Muzeum Wojska Polskiego w Warszawie. Konkurs został objęty patronatami Ministra Edukacji Narodowej, Ministra Obrony Narodowej oraz Stowarzyszenia-Klubu Kawalerów Orderu Wojennego Virtuti Militari.

Małgorzata Gasik jest specjalistą ds. promocji i informacji w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Płocku, koordynatorem projektu „Włącz myślenie”.



Rzecz o wychowaniu patriotycznym – przykłady dobrej praktyki

Antonina TELICKA-BONECKA

Nauczanie pełnowartościowe, w ujęciu prof. Konstantego Lecha, jest jednocześnie kształceniem i wychowaniem. Polega ono nie tylko na umożliwianiu uczniom zdobywania wiadomości, umiejętności i nawyków, a także na rozwijaniu zdolności poznawczych i kształtowaniu cech osobowości, przekonań i motywów postępowania, o czym szczegółowo pisze Mieczysław Łobocki w „Wybranych problemach wychowania”. Nauczanie bez dostatecznego nasycenia go wpływami wychowawczymi jest mało skuteczne, ale także niezgodne z prawidłowościami rozwoju życia psychicznego uczniów.

Współczesna pedagogika może odkryć aktualność idei wychowawczych ks. Stanisława Konarskiego, umiejętnie łączącego tradycję z postępem i nowoczesnością. Pisał on: *Odwieczne doświadczenie poucza nas, że całkowite szczęście każdej społeczności polega na tych dwóch węglach: na roztropności tych, co rządzą i na starannym wychowaniu młodzieży*. Chciał on bowiem wychować powierzoną mu młodzież na dobrych obywateli.

Wychowanie było zawsze obecne w polskim systemie edukacji. Na każdej jednostce lekcyjnej nauczyciel stawiał trzy cele: poznawczy, kształcący i wychowawczy. Zmiany wprowadzone przez reformę oświaty 1997-2001 spowodowały, że nadzrędnym celem działań edukacyjnych szkoły stał się wszechstronny rozwój ucznia. Miał on polegać na harmonijnym realizowaniu przez nauczycieli zadań dotyczących nauczania, kształcenia umiejętności i wychowania. Zadania te miały służyć rozwojowi

osobowości ucznia, a w szczególności tworzeniu w jego świadomości zintegrowanego systemu wiedzy, umiejętności i postaw. Wychowawczy aspekt reformy starano się akcentować w różny sposób, między innymi poprzez wpisanie do podstawy programowej obowiązku tworzenia i realizacji szkolnego programu wychowawczego.

W szybko zmieniającej się rzeczywistości początku XXI wieku, we współczesnej „globalnej wiosce” zaczęliśmy często zadawać sobie pytanie: Czym dla mnie jest patriotyzm? W warunkach pokoju i wolności przykłady miłości ojczyzny są mniej heroiczne, ale wcale nie łatwiejsze.

Pojęcie wychowania patriotycznego bardzo wymownie definiuje Wincenty Okoń w „Nowym Słowniku Pedagogicznym”: *wychowanie patriotyczne – wychowanie mające na celu jak najlepsze przygotowanie wychowanków do służby własnemu narodowi i krajowi; polega na kształtowaniu przywiązania i miłości do kraju ojczystego, jego przeszłości i teraźniejszości, a jeszcze w większym stopniu – poczucia odpowiedzialności za jego wszechstronny rozwój i miejsce wśród innych krajów, na uświadamieniu wychowankom ich obowiązków wobec własnego kraju*.

W pierwszym dziesięcioleciu XXI wieku powstało wiele cennych projektów wychowawczych i programów autorskich dotyczących edukacji regionalnej, patriotycznej, medialno-czytelniczej czy zdrowotnej. Obecnie szkoły nadal koncentrują swoją

pracę wychowawczą wokół patrona szkoły, podejmują wiele inicjatyw mających na celu przybliżenie historii Małej Ojczyzny, ale odbywa się to najczęściej w trakcie godzin wychowawczych i zajęć pozalekcyjnych. Wraz ze zmianą podstawy programowej w 2009 roku, zlikwidowaniem ścieżek edukacyjnych i zmniejszeniem liczby godzin historii wycofano się z wielu programów edukacji regionalnej.

Problematykę wychowania należy dzisiaj ujmować znacznie szerzej, nie tylko w obrębie instytucji wyspecjalizowanych czy też komórek życia społecznego, z którymi tradycyjnie zwykło się wiązać funkcje wychowawcze. Dlatego chciałabym zaprezentować program Korona Polskiego Wychowania jako przykład dobrej praktyki.

Program Korona Polskiego Wychowania (KPW) to systemowy program wychowawczy przeznaczony dla szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. Jego autorem jest Fundacja Szczęśliwe Dzieciństwo, działająca od blisko 30 lat na terenie Lublina i województwa lubelskiego, działająca na rzecz młodzieży. Program realizuje jedno z zadań szkoły, jakim jest wychowywanie młodego człowieka. Zakłada też, że wychowanie i nauka to dwa integralnie ze sobą związane w edukacji procesy.

Głównym celem programu Korona Polskiego Wychowania jest kształtowanie u uczniów cech, które będą przydatne w dorosłym życiu, zdobycie przez nich odpowiedniej wiedzy, która będzie niezbędna do rozpoczęcia kolejnego etapu edukacji. Cele szczegółowe programu to:

- przygotowanie uczniów do funkcjonowania w dobrej grupie, klasie, w której mogą się swobodnie rozwijać i nawiązywać nowe przyjaźnie,
- kształtowanie poczucia wspólnoty szkoły,
- budowanie wspólnoty narodowej,
- kształtowanie poczucia wspólnoty rodziny, tożsamości.

Tak stawiane cele są zbieżne z celami, jakie ma przed sobą szkoła, która w założeniach ma przygotowywać młodzież do dalszych etapów kształcenia, a przez to do życia zawodowego oraz społecznego.

We współczesnym świecie o sile narodu nie decyduje już tylko wielkość armii czy liczba ludności. Ważny jest postęp naukowy, techniczny i umiejętności społeczne obywateli. Patriotyzm przejawia się poprzez wkład w rozwój gospodarczy ojczyzny. Współczesny patriota to ktoś, kto jest przedsiębiorczy, zdolny do podejmowania własnych inicjatyw, do tworzenia miejsc pracy.

Rzeczą pewną dla każdego młodego człowieka jest to, że funkcjonuje w jakiejś grupie: rodzinie, grupie sąsiadów, a w przyszłości – w grupie pracowników. Podejmując jakąś pracę, będzie miał kontakt z innymi ludźmi, powinien posiadać umiejętności komunikowania się, planowania i organizowania własnego warsztatu pracy, współpracy w zespole, kreatywnego rozwiązywania problemów i bycia aktywnym. Niezależnie od wykonywanego zawodu nie wystarczy jedynie zdobycie odpowiednich uprawnień, bycie specjalistą w danej dziedzinie. Ważne, jakim jest się człowiekiem. Dlatego program wychowawczy szkoła powinien obejmować obszary, które podejmują opisane wyżej zadania. Szkoła ma stwarzać okazję do takiego „społecznego treningu” ucznia.

Wiek adolescencji to okres, w którym młodzież stosunkowo łatwo zaangażować do rzeczy ważnych, istotnych, mających znaczenie dla społeczeństwa, w którym żyje. Nauczyciel wychowawca staje się mentorem uczniów. Wyzwała ich inicjatywę, czasami może podsunąć młodzieży konkretne pomysły tego, co mogliby zrobić na rzecz innych. Konkretnie zadania kreują odpowiedzialność młodzieży, są ciekawe (praktyczne), przez co nauka przebiega szybciej i sprawniej. Skuteczna realizacja zadania, wdzięczność innych osób, pochwały skutkują tym, że uczniowie mogą osiągnąć osobisty sukces. Rozbudza to motywację do dalszego działania, sprzyja pokonywaniu barier i tremy. Umożliwia też wzajemne poznanie się uczniów w różnorodnych sytuacjach. Wychowawcy, nauczyciele powinni uczyć młodzież samodzielności i podpowiadać takie zadania, które będą prowokować do konkretnych zachowań. Tak rozumiana edukacja staje się bardziej efektywna, ponieważ w maksymalny sposób aktywizuje ucznia. Uczeń, pełniąc różne role, przy realizacji zadań ma szansę

na odkrycie swoich talentów, nowych pasji oraz zainteresowań.

Założenia i cele programu

Program KPW zaplanowany jest na dwa lata – 4 semestry. Każdy semestr dotyczy innego tematu, budowania określonej wspólnoty, kolejno – klasy, szkoły, narodu i rodziny. Program stawia sobie kilka założeń. Pierwszym z nich jest tworzenie dobrych, silnych środowisk klasowych. Młody człowiek w okresie dojrzewania (gimnazjum i liceum) odczuwa potrzebę funkcjonowania w grupie. Zapewnia ona poczucie bezpieczeństwa, staje się optymalnym środowiskiem do jego rozwoju. W dobrej grupie można się uczyć, rozwijać, ale i popełniać błędy. Program realizują całe klasy, co zapewnia udział wielu uczniów w życiu szkoły i pozwala na integrację procesu edukacyjno-wychowawczego. Jeżeli wspólnota klasy jest silna, uczniowie chętnie podejmują w niej różne zadania i uczą się nowych umiejętności, gdyż lęk przed porażką jest zmniejszony. Tematy programu celowo zostały dobrane w taki sposób, że dotyczą kolejno wspólnot, w których żyje młody człowiek i które powinien umieć budować i o których rozwój powinien dbać.

W programie przyjęto następujące zasady budowania dobrej grupy:

1. Każda grupa musi mieć dobrze zdefiniowany i uświadomiony przez jej członków cel swojego istnienia.
2. Każdy członek grupy musi znać zadania, jakie ma wykonać, żeby mógł się odpowiednio włączyć w osiąganie przez grupę celów.
3. Grupa powinna wypracować swoje normy i zasady, swoje zwyczaje, które ułatwią jej wykonanie zadań prowadzących do osiągnięcia celów.
4. Grupa ma swoją strukturę, wszyscy wiedzą, kto jest liderem, kto za jakie zadania odpowiada, kto jest przełożonym, czyli kogo się słucha i kto powinien kim kierować.

5. Każda grupa ma swoje miejsce skupienia, o które powinna dbać, ma też zwykle swoją nazwę, swoje znaki i inne elementy, które budują jej tożsamość.

Kolejnym założeniem jest zachęcanie nauczyciela do wchodzenia w rolę lidera klasy, osoby, która stoi na straży realizacji celów klasy i staje się gwarantem zbudowania dobrego zespołu klasowego. Bardzo ważną strategią nauczyciela jest umiejętność chwalenia uczniów, motywowania ich do rozwoju i podejmowania coraz to nowych działań. Nauczyciel buduje swój autorytet wśród młodzieży. Jest osobą inspirującą do rozwoju i do stawiania młodzieży nowych wyzwań. Ważnym zadaniem programu KPW jest też rozbudzanie motywacji wewnętrznej, pobudzanie potencjału młodzieży do stałego podejmowania nowych zadań i dbania o własny rozwój. Ważne jest także to, że program KPW jest realizowany w sposób systemowy. Stwarza to pełną szansę na sukces wychowawczy młodzieży.

Twórcy programu pokazują młodzieży związek między zdobywaną w szkole wiedzą teoretyczną a jej praktycznym wykorzystaniem. Osoby, które zrealizują program, powinny być gotowe do odważnego podejmowania zadań, które stawia przed młodzieżą obecny rynek pracy. Uczciwie pracujący praworządni młodzi ludzie są gwarantem rozwoju naszej gospodarki. Uczniowie, którzy potrafią odpowiedzialnie wywiązywać się ze swoich zadań, są animatorami różnych pomysłów oraz działań na rzecz grup, w których żyją, będą w przyszłości najlepszymi pracownikami.

Uczeń, który ukończy szkołę realizującą program, powinien:

- myśleć krytycznie, być aktywnym, chętnie uczącym się nowych zagadnień młodym człowiekiem, by jak najlepiej odnaleźć się w przyszłej pracy zawodowej,
- posiadać umiejętności sprawnego działania, cechy dobrego lidera i pracownika, by odpowiedzialnie wykonywać swoje zadania,

- mieć silny kręgosłup moralny i ustabilizowany system wartości, by wiedzieć, co jest w życiu ważne i do czego należy dążyć,
- być odpowiedzialny za grupy i wspólnoty, w których żyje, by dobrze funkcjonować w społeczeństwie.

Przebieg programu

Program Korona Polskiego Wychowania zbudowany jest na ściśle określonych ideałach, przyjmuje model wychowania sformułowany za pomocą długofalowych celów wychowawczych i edukacyjnych i struktury celów pośrednich. Program KPW jest realizowany według szczegółowo opracowanej strategii metod, która prowadzi do osiągnięcia stawianych celów długofalowych i okresowych oraz zawiera opis różnorodnych metod aktywizujących uczniów do osiągnięcia celów szczegółowych. Program zawiera również opracowany sposób mierzenia efektywności metod i efektywności w osiąganiu celów. Po każdym semestrze przeprowadzana jest ewaluacja działań młodzieży zarówno w szkole, jak i przez koordynatorów programu z Fundacji Szczęśliwe Dzieciństwo.

Po każdym semestrze, jeżeli klasa zrealizuje określone zadania, może otrzymać Perłę do Korony Polskiego Wychowania. Certyfikat wręczany jest klasie w czasie uroczystości szkolnej. Zdobycie czterech Perł skutkuje przyznaniem nagrody i tytułu Korona Polskiego Wychowania dla szkoły.

Młodzież uczestnicząca w programie zorganizowana jest w „firmę młodzieżową”, która ma swoją misję, strukturę i zaplanowane konkretne zadania do realizacji. Na czele firmy staje prezes wybrany spośród uczniów klasy, którego zadaniem jest pilnowanie poprawności realizowanych zadań. Wspólna praca rozdzielona jest pomiędzy poszczególnych uczniów, którzy są przyporządkowani do różnych zadań, zgodnie ze swoimi zainteresowaniami. Na początku każdego semestru młodzież przygotowuje Semestralny Plan Działania, uwzględniający temat przewodni semestru, wszystkie ważne zagadnienia szkoły oraz możliwości uczniów. Plan określa działania firmy młodzieżowej, które mają doprowadzić do przygotowania i przeprowadzenia

Pokazu Finałowego. Jest on pewnego rodzaju harmonogramem realizacji wszystkich zadań, stanowi drogowskaz do otrzymania Perły do Korony Polskiego Wychowania.

Dwukrotnie w ciągu semestru firma młodzieżowa zobowiązana jest do przystąpienia do audytu. Jest to spotkanie koordynatora KPW z nauczycielem oraz prezesem firmy, w czasie którego udziela on klasie wskazówek. Sprawdza poprawność zorganizowania firmy młodzieżowej, poziom realizacji zadań, analizuje motywację do działania, poziom integracji zespołu oraz świadomość celów realizowanych przez program. Po audycie każda z klas dostaje szczegółowe wskazówki, co poprawić, by ulepszyć funkcjonowanie swojej firmy.

Pokaz Finałowy to wydarzenie na koniec semestru, które powinno być dla uczniów wyzwaniem i okazją do zaprezentowania dokonań poszczególnych firm młodzieżowych. Powinno być to szczególne przedsięwzięcie, na które zostanie zaproszona dyrekcja szkoły, nauczyciele, rodzice, uczniowie innych klas i goście, partnerzy szkoły. Przeprowadzenie dobrego Pokazu Finałowego jest jednym z warunków otrzymania Perły. Sukcesy wychowawcze nauczycieli są zaś nagradzane poprzez przyznawanie nagród dla Najlepszego Nauczyciela w programie KPW. Po pozytywnym przejściu dwóch audytów, prawidłowej realizacji zadań zapisanych w planie, organizacji dobrego Pokazu Finałowego firma młodzieżowa zostaje odznaczona Perłą do Korony Polskiego Wychowania. Wręczana jest ona podczas uroczystej gali bądź ważnego z punktu widzenia szkoły spotkania (np. zebrania rodziców). Jest to czas na prezentację efektów pracy klasy i szkoły w ciągu semestru, a także moment, by ponownie przypomnieć cele wychowawcze programu.

Klasy, które zdecydują się na realizację programu, trafiają pod opiekę oddelegowanego ze strony Fundacji Szczęśliwe Dzieciństwo koordynatora. Sprawuje on opiekę nad poszczególnymi klasami, pomaga we wdrażaniu programu. Program zawiera także odpowiednio opracowany system szkoleń, który kolejno obejmuje szkolenie dyrektorów, nauczycieli oraz prezesów firm młodzieżowych.

W ramach programu KPW organizatorzy przygotowali osiem warsztatów programowych, po dwa na każdy semestr.

I semestr Firma młodzieżowa KLASOWY TELETURNIEJ	II semestr Dni Społeczne QUIZ EDUKACYJNY	III semestr Happening historyczny GRA TEMATYCZNA	IV semestr Decyzja należy do ciebie RODZINNA GRA PLANSZOWA
---	---	---	--

Budowanie wspólnoty narodowej

Tematem trzeciego semestru realizacji programu Korona Polskiego Wychowania jest „budowanie wspólnoty narodowej”. W tym semestrze zamierzone jest ukazywanie, że patriotyzm to nie tylko forma świętowania uroczystości narodowych, ale przede wszystkim różne formy działania na rzecz dobra wspólnego. Istotne jest, żeby uczniowie zdobywali określoną wiedzę na temat odpowiednich wydarzeń historycznych, ale jeszcze ważniejsze jest zrozumienie, do czego ta wiedza historyczna jest potrzebna. Zadania z tego semestru można utrwalać tylko poprzez bezpośrednie zaangażowanie młodzieży w promowanie postawy patriotycznej i edukowanie innych.

Jednym z ciekawszych zadań organizowanych w ramach programu Korona Polskiego Wychowania było zorganizowanie happeningu historycznego przez młodzież i nauczycieli Gimnazjum im. płk. pilota Wojciecha Kołaczkowskiego w Pliszczynie. Uczniowie i kadra szkoły postanowili zgłębić historię stanu wojennego w Polsce. Semestr podzielony był na kilka części. Pierwsza była czasem zdobywania wiedzy na temat stanu wojennego, poznawania doświadczeń osób żyjących w tym okresie. Młodzież oglądała filmy, czytała książki, przeprowadzała wywiady z bliskimi. Zdobyła niezbędne informacje, by przystąpić do dalszego etapu, czyli edukowania

innych. Postanowiono to zrobić w sposób nietypowy i zorganizować happening. Młodzież rozpoczęła 13 grudnia od ogłoszenia stanu wojennego poprzez odstuchanie wystąpienia generała Jaruzelskiego. Następnie przystąpiono do realizacji odpowiednich działań. Oddziały ZOMO pilnowały

porządku, próbowały m.in. blokować młodzieży wyjście na przerwy. „Solidarnościowcy” konspiracyjnie roznosili ulotki oraz przeprowadzili manifestację przeciwko komunistycznemu rządowi. Uczniom, którzy mieli wydawane przepustki i kartki, przysługiwał stódk

blok czekoladowy, który można było otrzymać, stojąc w długiej kolejce. Happening zakończył się apelem odwołującym stan wojenny. Wydarzenie to było, jak ogłosili sami uczniowie, jedną z najlepszych lekcji historii w ich życiu. To samo gimnazjum w sposób wyjątkowy świętowało także Święto Niepodległości. Nie było typowej akademii z wierszami i występami, ale szereg wydarzeń upamiętniających „urodziny Ojczyzny”, zakończony zjedzeniem biało-czerwonego tortu.

Uczniowie VI Liceum Ogólnokształcącego im. Hugona Kołłątaja w Lublinie poświęcili semestr pamięci bitwy pod Wizną, którego finałem była gra historyczna. Po prezentacji multimedialnej o „polskich Termopilach” 6-osobowe patrole uczniów wyruszyły do akcji. Głównym celem było odnalezienie polskiego jeńca uprowadzonego przez Niemców. Wcześniej jednak „żołnierze” klas drugih

**uczniowie pracujący
praworządni młodzi ludzie
są gwarantem rozwoju
naszej gospodarki**

musieli zmierzyć się z trudnymi zadaniami przygotowanymi przez ich koleżanki i kolegów. Jeniec czekał, a patrole musiały m.in. rozwiązać krzyżówkę, ułożyć puzzle, przebrnąć przez tor przeszkód, uporządkować chronologię wydarzeń, rozwiązać rebus albo odpowiedzieć na pytania. Każda budka strażnicza i jej wartownicy sprawdzali, jaką wiedzę o bohaterskiej obronie polskich żołnierzy dysponowali uczniowie. Wszyscy uczniowie wykazali się ogromnym zaangażowaniem w przygotowania do gry, a następnie w jej przeprowadzenie. Jeniec został w końcu odnaleziony i doprowadzony do bazy Polaków.

Uczniowie, angażując się w wydarzenia, które są dla nich atrakcyjne, mają szansę na rozwój własnych zainteresowań i pasji. Zwiększają w ten sposób motywację wewnętrzną do nauki. Wiedza jest zdobywana w sposób interesujący, co inspirowanie do jej stałego pogłębiania. Wspólne wykonywanie zadań przez klasę z wychowawcą poprawia relacje panujące między wychowawcą a uczniami. Sukces wychowawczy wyraźnie wpływa na wyniki dydaktyczne uczniów, wzrost ich aktywności i zaangażowania w życie szkoły.

16 czerwca 2016 roku, na uroczystej konferencji podsumowującej pracę szkół w minionym roku szkolnym, Zespół Szkół nr 1 im. Władysława Grabskiego, gdzie pracuję, otrzymał Koronę Polskiego Wychowania.

Uczestnicy programu w roku szkolnym 2015/2016

- Gimnazjum nr 19 im. Józefa Czechowicza w Lublinie
- Gimnazjum nr 1 im. ks. Stanisława Konarskiego w Lublinie
- Gimnazjum nr 6 im. Orłąt Lwowskich w Lublinie
- Gimnazjum nr 9 im. cc majora Hieronima Dekutowskiego ps. „Zapora” w Lublinie
- Zespół Szkół nr 1 im. Władysława Grabskiego w Lublinie
- VI Liceum Ogólnokształcące im. Hugona Kołłątaja w Lublinie
- Zespół Szkół Elektronicznych w Lublinie

- Gimnazjum im. ptk. pilota Wojciecha Kotaczkowskiego w Pliszczynie
- Gimnazjum im. Wincentego Pola w Radawczyku Drugim
- Gimnazjum z Zespołu Szkół w Woli Skromowskiej

Fundacja Szczęśliwe Dzieciństwo z Lublina jest laureatem nagród świadczących o doświadczeniu w realizacji działań społecznych i edukacyjnych. W 2010 roku otrzymała specjalną **Nagrodę Ministra Pracy i Polityki Społecznej** w uznaniu za nowatorskie podejście do rozwiązywania problemów społecznych. Za realizację projektów edukacyjnych w partnerstwie ze szkołami Fundacja została dwukrotnym laureatem konkursu Ministerstwa Edukacji Narodowej **Otwarta Szkoła**: w roku 2009 w kategorii **Edukacja Ekonomiczna**, a w roku 2011 w kategorii **Edukacja Globalna**. W roku 2013 Fundacja otrzymała nagrodę **Kongresu Inicjatyw Europy Wschodniej** za najlepszy projekt transgraniczny w kategorii **Edukacja**, a w roku 2014 specjalną nagrodę **Prezydenta Miasta Lublina** dla najlepszej inicjatywy realizowanej przez organizację pozarządową w kategorii **Edukacja**.

Autorka składa podziękowanie twórcom i realizatorom programu Korona Polskiego Wychowania za informacje i wsparcie. Więcej danych na temat programu można znaleźć na stronie www.korona-polskiegowychowania.pl

Antonina Telicka-Bonecka uczy historii i wiedzy o społeczeństwie w szkole ponadgimnazjalnej. Jest wieloletnim doradcą metodycznym nauczycieli historii i społeczeństwa, wychowawcą, autorem wielu publikacji metodycznych, programów nauczania i podręczników. Współpracuje z licznymi organizacjami, m.in. Wspólnotą Polską i Macierzą Polską. Jest wykładowcą w szkole wyższej m.in. takich przedmiotów, jak historia i teoria wychowania.



ARCHEOLOGIA W SZKOLE, czyli lekcja historii z łopatą w tle

Jacek KONIK

W większości podręczników szkolnych dostępnych na polskim rynku archeologia pojawia się zazwyczaj w pierwszych rozdziałach i jest opisywana jako metoda badań nad przeszłością. Niekiedy w uproszczony sposób opisywane są niektóre procedury badawcze stosowane przez archeologów, jak np. badania radiowęglowe C14 czy badania wykopaliskowe. Przy takim sposobie prezentowania tej dziedziny nauki i jej dokonań nie widać, że w archeologii drzemie spory potencjał dydaktyczny, który można spożytkować na różne sposoby i to nie tylko w sferze wiedzy, ale także umiejętności i kompetencji społecznych.

Aby archeologię z powodzeniem wykorzystywać w szkole, trzeba odrzucić jej tradycyjne, nie zawsze zgodne z rzeczywistością wyobrażenie utrwalone w powszechnej świadomości głównie za pośrednictwem filmów oraz doniesień prasowych. Bazując na takiej podstawie, można dojść do wniosku, że archeologia to głównie wyprawy i odkrycia ukrytych skarbów. Tego typu działania to, bez wątpienia przyjemne, zwieńczenie długiego procesu, który zaczyna się w archiwach i bibliotekach, czyli w miejscach, które w powszechnym odbiorze z wykopaliskami i odkrywaniem skarbów nie są kojarzone.

Wizyta w archiwum lub w bibliotece jest równie ważna jak same badania wykopaliskowe. To właśnie dzięki analizie materiałów archiwalnych oraz publikacji dotyczących wybranego regionu archeolodzy mogą zlokalizować te miejsca, gdzie znajdują się interesujące obiekty, albo też dotrzeć do informacji, które pozwolą ustalić przeznaczenie i historię obiektów już znanych. Wyniki takich badań mogą być uzupełnione o informacje uzyskane z wywiadów przeprowadzonych wśród mieszkańców okolicy, która interesuje archeologów.

Taką samą metodę „archeologicznego” studiowania zawartości archiwów i bibliotek stosują w swojej pracy niektórzy nauczyciele historii na różnych szczeblach edukacji. Na podstawie rozmów ze słuchaczami kwalifikacyjnych studiów podyplomowych dla nauczycieli historii prowadzonych w Szkole Wyższej Przymierza Rodzin w Warszawie wiem, że takie „archeologiczne” wizyty w archiwach i bibliotekach są bardzo chętnie wykorzystywane w trakcie realizacji projektów edukacyjnych, zwłaszcza tych związanych w edukacją regionalną. Uczniowie, badając archiwa i biblioteki, poszukiwali informacji o obiektach w ich bezpośrednim sąsiedztwie, które albo miały ciekawą historię, albo mogą być interesujące ze względu na architekturę. Tego rodzaju projekty są szczególnie pomocne podczas lekcji o Holokauście, kiedy to właśnie badając obiekty, uczniowie odkrywają żydowską historię swojej miejscowości.

Projekty te, o których opowiadali nauczyciele studiujący w Szkole Wyższej Przymierza Rodzin, kończyły się zazwyczaj opracowaniem wystawy prezentowanej na terenie szkoły, ale były i takie wyjątki, że podjęto próby przygotowania przez uczniów szlaków turystycznych wiodących po obiektach o najciekawszej historii lub najciekawszej architekturze.

Kolejnym etapem przygotowywania badań archeologicznych są, po kwerendzie archiwalnej i bibliotecznej, badania powierzchniowe, których celem jest zbadanie sytuacji w terenie, na którym mają zostać podjęte badania wykopaliskowe. Z dużym uproszczeniem można powiedzieć, że badania powierzchniowe mają sprawdzić, czy jakieś relikty przeszłości są widoczne na powierzchni ziemi i na ile są one zgodne z obrazem badanego miejsca, który wyłania się z lektury

archiwaliów i książek. Ten etap badań zazwyczaj zaczyna się od analizy dostępnych zdjęć lotniczych lub satelitarnych, ale kluczowym elementem jest wizyta w miejscu przyszłych wykopalisk i systematyczny ogląd terenu. Współcześnie badaniom powierzchniowym często towarzyszą inne badania, takie jak odwierty geologiczne czy badania georadarem.

Z relacji nauczycieli oraz z własnych obserwacji wiem, że wykorzystanie w dydaktyce tego elementu badań archeologicznych przynosi wiele satysfakcji zarówno uczniom, jak i nauczycielom. Z jednej strony sami uczniowie są skłonni poświęcić wiele czasu i energii na dogłębne analizowanie zdjęć satelitarnych (najczęściej wykorzystywane są zasoby Google) pod kątem poszukiwania i identyfikacji zarówno obiektów, jak i ich reliktyw, z drugiej zaś strony nauczyciele podkreślają, że tego typu zadania i projekty są nie tylko atrakcyjną formą realizacji zadań grupowych, które kształtują umiejętności współpracy w zespole, ale rozwijają także umiejętności analizy i interpretacji danych (np. powiązanie form zabudowy z ukształtowaniem terenu, powiązanie architektury z funkcją obiektu) oraz syntezy uzyskanych informacji.

Nie zawsze w warunkach szkolnych możliwe jest wyjście w teren, aby skonfrontować informacje uzyskane z analizy zdjęć z rzeczywistością, ale jeżeli to już się uda, to – według relacji nauczycieli – uczniowie bardzo często wracają w badane miejsce poza godzinami lekcyjnymi, aby samodzielnie weryfikować swoje ustalenia.

Po zakończeniu badań powierzchniowych misja archeologiczna przystępuje do badań wykopaliskowych. W warunkach szkolnych samych wykopalisk zorganizować się oczywiście nie da, ale możliwa jest realizacja kolejnego etapu, jakim jest dokumentacja zabytków. Dotyczy to zarówno zabytków ruchomych, jak i architektury. Zgodnie z zasadami badań archeologicznych wydobyty zabytek ruchomy czy też odkryta architektura wymagają szczegółowej dokumentacji opisowej, rysunkowej i fotograficznej. Te trzy elementy tworzą bardzo dużą przestrzeń, w którą swobodnie wkracza szkolna dydaktyka. Samodzielne przygotowanie przez uczniów takiej dokumentacji również pozwala rozwinąć szereg umiejętności, nie zawsze bezpośrednio związanych z kształceniem historycznym, jak choćby zdolności manualne (np. dokumentacja rysunkowa obiektów

architektonicznych powinna być przygotowana w skali 1:20 na papierze milimetrowym – w pracy nad takim rysunkiem pomaga nie tylko zwykła arytmetyka, ale także znajomość geometrii). Według relacji nauczycieli – słuchaczy studiów podyplomowych Szkoły Wyższej Przymierza Rodzin – część uczniów wykonała dokumentację rysunkową tak dobrze, że zdecydowano się przygotować wystawę ich prac na terenie szkoły, choć pierwotnie miały to być projekty realizowane tylko w ramach poszczególnych klas.

Krótko podsumowując przytoczone powyżej przykłady wykorzystania w szkolnej dydaktyce elementów archeologii, chciałbym zachęcić do jak najszerszego korzystania w procesie edukacyjnym z osiągnięć tej dyscypliny naukowej. Jak wspominałem wcześniej, nie chodzi tylko o same odkrycia, ale o metodykę, która daje duże możliwości tworzenia zadań i projektów przeznaczonych dla uczniów. W języku polskim istnieje także literatura, którą można wykorzystać przy tworzeniu projektów archeologicznych, np.:

- Buko A. *Archeologia Polski wczesnośredniowiecznej*, Warszawa 2011,
- Duczko W. *Ruś Wikingów*, Warszawa 2006,
- Hopkins O. *Zrozumieć architekturę. Ilustrowany leksykon*, Warszawa 2013,
- Ławecka D. *Wstęp do archeologii*, Warszawa 2000,
- Lasota-Moskalewska A. *Archeozoologia. Ssaki*, Warszawa 2008,
- Misiewicz K. *Geofizyka archeologiczna*, Warszawa 2006,
- Suchodolski S. *Numizmatyka średniowieczna*, Warszawa 2012,
- Tobolczyk M. *Narodziny architektury*, Warszawa 2000.

Metody pracy stosowane przez archeologów mogą być z powodzeniem wykorzystywane w procesie edukacyjnym. Archeologia jest na tyle wszechstronna i złożona, że edukacja może z niej czerpać wiele inspiracji, nawet jeżeli gdzieś w tle ciągle majaczy – mimo wszystko niezastąpiona – łopata.

Dr Jacek Konik jest doktorem archeologii, historykiem, wykładowcą w Szkole Wyższej Przymierza Rodzin w Warszawie oraz nauczycielem w XI LO im. Mikołaja Reja. Specjalizuje się w badaniach archeologiczno-architektonicznych. Prowadzi również szkolenia dla nauczycieli historii.



Zestawienie bibliograficzne w wyborze za lata 2009-2016 na temat: EDUKACJA HISTORYCZNA, KSZTAŁTOWANIE POSTAW

Anna BAKIERZYŃSKA

Wydawnictwa zwarte

1. Biegański Zdzisław, Teresa Maresz [red.] *Nauczenie historii na miarę XXI wieku: region, patriotyzm, edukacja*, Przedsiębiorstwo Marketingowe „Logo”, Bydgoszcz 2010.
2. Błażejowski Wojciech, Lewicki Czesław [red. nauk.] *Wybrane zagadnienia wychowania narodowego, edukacji regionalnej i kształcenia nauczycieli*, Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Techniczno-Ekonomicznej im. ks. Bronisława Markiewicza, Jarostaw 2012.
3. Chmura-Rutkowska Iwona, Głowacka-Sobiech Edyta, Skórzyńska Izabela [red.] *Historia ludzi. Historia dla ludzi. Krytyczny wymiar edukacji historycznej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Karków 2013.
4. Garbula-Orzechowska Joanna, *Znaczenia historyczne w edukacji początkowej. Narracyjne konstruowanie historii rodzinnych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2010.
5. Juśko Paweł [red.] [et al.] *Żeby dzieje ludzkie nie zatarty się w pamięci... Rozważania o współczesnych problemach edukacji historycznej i roli historyków w XXI wieku*, Polskie Towarzystwo Historyczne, Oddział Tarnów 2011.
6. Karda Monika, Wardecka Renata [red. wyd.] *Od małej ojczyzny do wielkiej historii*, Stowarzyszenie Parafiada, Warszawa 2009.
7. Machatek Małgorzata, Usowicz Jarostaw, *Jak pracować z uczniem zdolnym? Poradnik dla nauczycieli historii*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2013.
8. Magier Piotr, *Wychowanie patriotyczne jako przedmiot dyskusji pedagogicznych. Uwagi metapredmiotowe w kontekście pedagogiki rodziny* [w:] Płopa Mieczysław [red. nauk.] *Człowiek u progu trzeciego tysiąclecia: zagrożenia i wyzwania*, t. 4, Wydawnictwo Elbląskiej Uczelni Humanistyczno-Ekonomicznej; Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków; Elbląg 2011, s. 149-164.
9. Ożdżyński Grzegorz, *Co jest ważne, a co istotne na lekcjach historii*, Oficyna Wydawnicza Wyższej Szkoły Ekonomii, Turystyki i Nauk Społecznych, Kielce; Kraków 2013.
10. Popiótek Bożena, Chłosta-Sikorska Agnieszka, Staby Agnieszka [red. nauk.] *Historia, pamięć, tożsamość w edukacji humanistycznej*, t. 3, *Pamięć człowieka, pamięć miejsca. Studia historyczno-antropologiczne*, Wydawnictwo Libron, Filip Lohner, Kraków 2015.

11. Ruch Stowarzyszeń Regionalnych Rzeczypospolitej Polskiej, „Myśląc ojczyzna”. Kształtowanie polskiej tożsamości, edukacja patriotyczna w szkole. Inspiracje, Wydawnictwo i Drukarnia DTSK „Silesia”, Wrocław, [2009]

Artykuły z czasopism

1. Awdiejew Aleksy, *O patriotyzmie*, Charaktery nr 5/2016, s. 100.
2. Ausz Anna, Ausz Mariusz, *Metody nauczania historii a multimedia. Możliwości zastosowania komputera w metodzie projektów – teoria i praktyka*, Wiadomości Historyczne nr 3/2011, s. 21-29.
3. Chańko Jan, *Nowoczesne techniki w kształceniu historycznym*, Wiadomości Historyczne nr 3/2011, s. 39-43.
4. Hejwosz-Gromkowska Daria, *Wychowanie obywatelskie a problem nauczania historii. Rekonstrukcja zachodniej debaty*, Kultura, Społeczeństwo, Edukacja nr 1/2013, s. 135-153.
5. Kałużna Joanna, *Państwowa, narodowa społeczna, partyjna? Nauczanie historii w szkołach publicznych. Studium przypadku*, Przegląd Politologiczny nr 3/2012, s. 69-79.
6. Klimowicz Anna, *Edukacja patriotyczno-historyczna*, Dyrektor Szkoły nr 4/2016, s. 60-63.
7. Kubis Barbara Krystyna, *Rola historii w kształtowaniu postaw patriotycznych współczesnej młodzieży*, Wiadomości Historyczne nr 1/2011, s. 16-26.
8. Kul'pin Ėduard Sal'manovič, *Historia społeczno-naturalna jako odpowiedź na wyzwania naszych czasów*, Wiadomości Historyczne nr 1/2010, s. 5-11.
9. Łesyszak Monika, *Poznanie historii przez uczestnictwo*, Język Polski w Gimnazjum nr 1/2011/2012, s. 65-69.
10. Nowakowski Robert, *Żywe lekcje historii. Pomocna dłoń w edukacji historycznej*, Wiadomości Historyczne nr 2/2012, s. 51-53, 58-66.
11. Osiński Zbigniew, *Wyzwania dla edukacji historycznej w okresie formowania się społeczeństwa informacyjnego i gospodarki opartej na wiedzy*, Kwartalnik Edukacyjny nr 2/2010, s. 17-31.
12. Paszkiewicz Aneta, *Wychowanie patriotyczne w szkole*, Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze nr 4/2016, s. 17-22.
13. Ruman Natalia Maria, *Konteksty patriotyczno-historyczne w edukacji*, Wychowawca nr 11/2013, s. 5-7.
14. Sobieszczuk Maria, *Biel i czerwień, czyli o kształtowaniu postaw patriotycznych w edukacji wczesnoszkolnej (na przykładzie wybranych pakietów edukacyjnych)*, Nowa Szkoła nr 4/2014, s. 39-44.
15. Szustek Anna, *O kształcie, roli i miejscu historii w edukacji Polaków w XXI wieku*, Społeczeństwo i Polityka nr 1/2013, s. 277-293.
16. Szwandrok Dariusz, *Koniec historii. Kilka uwag o roli przedmiotu „historia” we współczesnej szkole*, Kwartalnik Edukacyjny nr 4/2010, s. 67-70.
17. Teodorczyk Marcin, *„Gimbopatriotyzm”*, Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze nr 10/2015, s. 58-60.
18. Urbanowicz Beata, *Polska edukacja historyczna w świetle literatury*, Zeszyty Historyczne (Częstochowa), t. 13/2014, s. 207-225.
19. Zaborski Marcin, *E-muzeum bez granic? Edukacja historyczna a multimedia w muzeach i miejscach pamięci*, Rocznik Muzeum Wsi Mazowieckiej w Sierpcu, t. 6/2015, s. 6-16.
20. Zawadzka Aneta, Zawadzki Mateusz, *Metoda projektów w edukacji historycznej dzieci i młodzieży*, Roczniki Pedagogiczne, t. 5, nr 2/2013, s. 233-251.

Anna Bakierzyńska jest pracownikiem Biblioteki Pedagogicznej w Płocku.



Komputery, Internet i urządzenia cyfrowe stały się nieodłącznym elementem naszego życia, w tym również edukacji. Wykorzystanie technologii informacyjnej i komunikacyjnej to już nie tylko kwestia zgodności z zapisami w podstawie programowej oraz w rozporządzeniu o awansie zawodowym nauczycieli, ale także sposób na dotarcie do uczniów, których mózgi zmieniły się pod wpływem nowych technologii. Nauczyciel historii również powinien posługiwać się środkami dydaktycznymi, które przemawiają skuteczniej do cyfrowych tubylców.

W artykule przedstawiony został zestaw narzędzi, z których z powodzeniem korzystają nauczyciele różnych przedmiotów i które mogą wzbogacić również warsztat pracy każdego nauczyciela historii. Do ich obsługi nie jest potrzebna specjalistyczna wiedza ani zaawansowane umiejętności informacyjne, należą one bowiem do rodziny technologii Web 2.0, a więc z zasady są łatwe w użytkowaniu. Zamieniają wprowadzone przez użytkownika treści w chmury wyrazów, mówiące awatary, multimedialne plakaty, filmy, interaktywne linie czasu, wirtualne tablice, kody QR. Przydadzą się do pracy na lekcji zwykłej i odwróconej, w warunkach stacjonarnych i w pracy na odległość.

Jakie narzędzia mogłyby znaleźć się w cyfrowym piórniku nauczyciela historii? Na mojej liście jest ich kilka.

<http://www.wordle.net>

Wordle to aplikacja internetowa do tworzenia chmur wyrazowych. Taka chmura powstaje z tekstu wprowadzonego do generatora i stanowi jego graficzną reprezentację: obraz tworzą wyrazy o wielkości proporcjonalnej do częstotliwości ich występowania w tekście.



Rysunek 1. Prezentacja wyrażenia „monarchia absolutna” w formie chmury wygenerowanej w Wordle

Tekst wpisuje się bezpośrednio z klawiatury albo kopiuje i wkleja. Można dobrać kolor wyrazów i tła, wskazać krój czcionki i określić układ kompozycji (pionowy, poziomy lub mieszany). Wygenerowaną chmurę zapisuje się w formie pliku graficznego i używa jako obrazu. Można ją wydrukować, a także opublikować w Internecie.

Na lekcjach historii chmury wyrazowe mogą być wykorzystane np. w celu:

- przedstawienia tematu,
- prezentacji terminów/postaci/wydarzeń – rysunek 1,
- wprowadzenia do dyskusji,
- wprowadzenia do pracy z tekstem (przewidywanie treści),
- podsumowania,
- powtórzeń,
- refleksji na dany temat,
- porównania tekstów, np. prezydenckich przemówień inauguracyjnych¹,
- odpowiedzi w celu rekonstrukcji tekstu.

Poniżej przykład wykorzystania Wordle podczas lekcji powtórzeniowej „Osiągnięcia starożytnych cywilizacji”.

Przed zajęciami

- Znajdź lub przygotuj własny niedługi tekst na temat osiągnięć starożytnych cywilizacji (Sumerowie, Chiny, Indie, Egipt).
- Skopiuj tekst dotyczący Sumerów i wklej go do aplikacji Wordle.
- Wygeneruj chmurę i zapisz ją w formie pliku graficznego.
- Wydrukuj chmurę. (Punkty 2-4 powtórz dla każdej cywilizacji).

Na lekcji

- Wyświetl chmury na tablicy interaktywnej/ekranie i zapytaj, czego te teksty dotyczą.
- Rozdaj wydrukowane chmury. Uczniowie w małych grupach rekonstruuja tekst. Każda grupa pracuje nad jednym tekstem.
- Reprezentanci grup przedstawiają na forum osiągnięcia poszczególnych cywilizacji.

Chmura wyrazowa jest nie tylko atrakcyjna wizualnie. Stymuluje rozumowanie, tworzenie logicznych powiązań, wzmacnia krytyczne myślenie.

¹ Kilpatrick M. *Word Cloud Analysis of Obama's Inaugural Speech Compared to Bush, Clinton, Reagan, Lincoln's*, http://readwrite.com/2009/01/20/tag_clouds_of_obamas_inaugural_speech_compared_to_bush

Nadaje się do wykorzystania w tekście, prezentacji multimedialnej, na tablicy interaktywnej.

Wordle należy do najbardziej popularnych internetowych generatorów chmur. Jest prosty w obsłudze, bezpłatny, nie wymaga zakładania konta. Spośród innych na uwagę zasługuje Tagxedo², który umożliwia publikację chmury w określonym kształcie.

VOKI <http://www.voki.com>

Voki jest kreatorem mówiących awatarów. Treści, które przekazuje awatar, wpisuje się, wkleja z klawiatury lub nagrywa za pomocą mikrofonu. Aplikacja pozwala na zaprojektowanie wyglądu awatara i sceny, w której się pojawi.

Wygenerowany awatar ma swoją unikalną stronę w Internecie, którą łatwo udostępnić linkiem, np. za pomocą poczty elektronicznej, ewentualnie umieścić w mediach społecznościowych.



Rysunek 2. Zgadnij, o kim mowa? – pyta awatar Iwony Moczydłowskiej³

Voki rekomendowane jest przede wszystkim jako narzędzie pracy uczniów, w zespołach lub indywidualnie. W tym ostatnim przypadku da szansę wypowiedzenia się wszystkim, również tym nieśmiałym. Przyda się w wielu sytuacjach dydaktycznych do realizacji wymagań zawartych w podstawie

² <http://www.tagxedo.com>

³ <http://bit.ly/29gOpeu>

programowej historii, szczególnie związanych z umiejętnością tworzenia narracji historycznej oraz analizy i interpretacji, takich jak np.:

- krótka wypowiedź o postaci historycznej,
- zgadnij, o kim mowa? – rysunek 2,
- co w tej wypowiedzi się nie zgadza?,
- wyjaśnienie terminów,
- argumenty za i/lub przeciw,
- wprowadzenie do lekcji/zadania,
- przedstawienie własnego stanowiska/ocena,
- opis charakterystycznych cech/etapów rozwoju/kierunków rozwoju,
- krótka wypowiedź o wydarzeniu historycznym,
- relacja z przebiegu,
- wyjaśnienie znaczenia/przyczyn/wpływu/okoliczności/uwarunkowań,
- charakterystyka roli/zmian/głównych idei,
- porównanie,
- przedstawienie zasad/przyczyn i następstw.

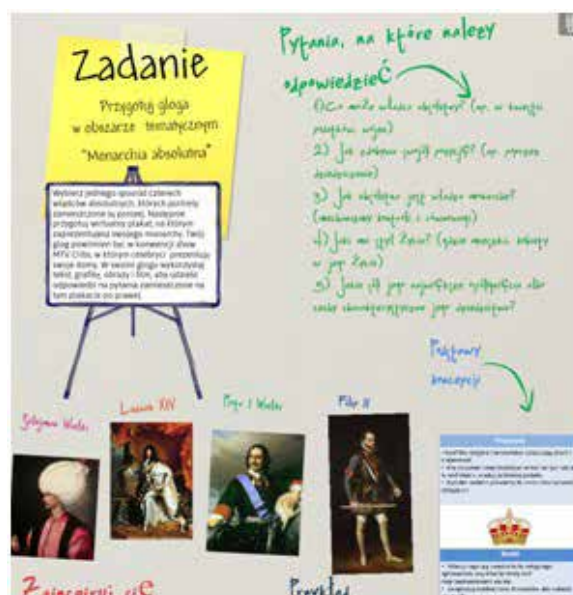
Aplikacja wymaga utworzenia konta, co zresztą jest bardzo przydatne, ponieważ zapisane projekty można edytować i dokonywać w nich zmian. Wersja bezpłatna to pojedyncze konto z możliwością tworzenia jednodominutowych wypowiedzi. Ten krótki czas może stanowić niedogodność, ale jednocześnie wymusza precyzję i umiejętny dobór treści. W wersji płatnej, tj. Voki Classroom, za 160 zł rocznie zyskujemy 50 kont uczniowskich (240 zł – 100 kont, 400 zł – 150 kont). Do tego wydłużony do 90 sekund czas wypowiedzi, olbrzymi wybór postaci – w tym konkretnych postaci historycznych, możliwość tworzenia klas, przydzielenia oraz oceny

zadań. Do wersji płatnej przeniesiona została ostatnio również możliwość umieszczania awatarów na innych stronach internetowych.

GLOGSTER

<http://edu.glogster.com>

Za pomocą Glogstera przygotujemy multimedialny plakat nazywany glogiem. Glogi osadzone są w Internecie i oprócz elementów umieszczanych na tradycyjnych plakacie, takich jak tekst, zdjęcie, rysunki, zawierają też animacje, dźwięki, filmy i hiperłącza. Glogi można umieścić na własnej stronie internetowej, można też wydrukować.



Rysunek 3. Glog z zadaniem dla uczniów⁴



Rysunek 4. Praca uczniowska w formie gloga⁵

⁴ Blashford K. tłum. I. Moczydtowska, <http://iwona-moc.edu.glogster.com/monarchia-absolutna>.

⁵ <http://svogts2611.edu.glogster.com/auschwitz-27277=favorites-glog-dsh>.

Serwis zapewnia dostęp do szablonów oraz bogatej galerii obrazów, grafik, animacji, czcionek, tła. Integralną część Glogstera stanowi Glogopedia – wirtualna biblioteka glogów uporządkowana według przedmiotów. Zwyczajną praktyką jest reglogowanie, czyli używanie plakatów innych użytkowników w oryginalnej postaci bądź po wprowadzeniu modyfikacji.

Multimedialne plakaty mogą być wykorzystywane zarówno w nauczaniu, jak też uczeniu się historii, np. do prezentacji:

- postaci historycznych,
- konkretnych zagadnień z zakresu historii politycznej, społecznej i gospodarczej,
- przebiegu wydarzeń, np. bitwy,
- opisu zjawisk, miejsc – rysunek 4,
- okresu w historii, kierunku w sztuce,
- faktów w ujęciu chronologicznym,
- różnych źródeł informacji na określony temat.

Glogi chętnie tworzone są na podsumowanie krótszych lub dłuższych prac projektowych, np. „10 wynalazków, które zmieniły świat”, „Rola kobiet w I wojnie światowej”, „Na czym polega tajemnica Stonehenge?”, wykonywanych indywidualnie bądź zespołowo.

Nauczyciel może używać gloga jak wirtualnej tablicy do użytku własnego, komunikacji z uczniami, rodzicami, dokumentowania i prezentacji swojej pracy. Korzystając z szablonu Assignment, szybko

przygotuje zadanie dla uczniów i poda wymagania dotyczące treści i struktury oczekiwanej pracy (rysunek 3) oraz kryteria oceny.

Wersja darmowa to pojedyncze konto osobiste, najlepiej w wariantcie EDU. Wtedy nauczyciel może sam tworzyć plakaty, jak też udostępnić 10 kont uczniowskich. Rejestrując się w serwisie, wybieramy 7-dniowy okres próbny, po upływie którego pozostaje ograniczone bezpłatne konto. Wersje Premium umożliwiają prowadzenie wirtualnej klasy z kontami uczniowskimi kontrolowanymi przez nauczyciela (30 uczniów za 160 zł rocznie, 125 uczniów za 400 zł rocznie), prowadzenie zajęć metodą projektową, tworzenie portfolio, dostęp do dodatkowych zasobów oraz funkcji, np. dodawania plików z tekstem czy prezentacją ppt.

WHENINTIME
<http://whenintime.com>

WhenInTime generuje interaktywne linie czasu. Wydarzenia usytuowane na osi można wzbogacić informacją w formie tekstu, obrazu, filmu i linku do strony w Internecie. Praca tym narzędziem wymaga założenia konta.

Użytkownik ma do wyboru szablon prezentacji, jak również tło, w tym możliwe do dodania z własnych zasobów. Do pracy nad linią czasu może zaprosić inne osoby. Gotowy produkt jest dostępny w Internecie; można go udostępniać za pomocą

mediów społecznościowych oraz poczty elektronicznej, a także wydrukować.



Rysunek 5.
Na linii czasu –
10 wynalazków,
które zmieniły świat⁶

⁶ <http://bit.ly/29e5103>

Linie czasu to nic nowego w edukacji historycznej. Kreśli się je, aby:

- usytuować wydarzenia w czasie,
- ustalić kolejność wydarzeń i procesów historycznych,
- zaprezentować rozwój zjawiska,
- przedstawić wybór wydarzeń z historii w określonym aspekcie – rysunek 5,
- podporządkować fakty historyczne datom,
- zsynchronizować wydarzenia z historii Polski i historii powszechnej,
- zaprezentować wydarzenia z historii lokalnej w szerszej perspektywie historycznej (dwie osie chronologiczne),
- zaprezentować biografię w kontekście wydarzeń z historii politycznej i społeczno-gospodarczej,
- zbudować podstawę do narracji historycznej.

Dzięki liniom czasu uczniowie zdobywają podstawową umiejętność historyczną, jaką jest chronologia historyczna. Multimedialna oś ułatwia poruszanie się w czasie i lepiej niż „analogowa” pomaga dostrzegać dynamikę wydarzeń i ciągłość procesów historycznych. Szczególnie cenne są osie tworzone przez uczniów. Uczniowie wyszukują wydarzenia,

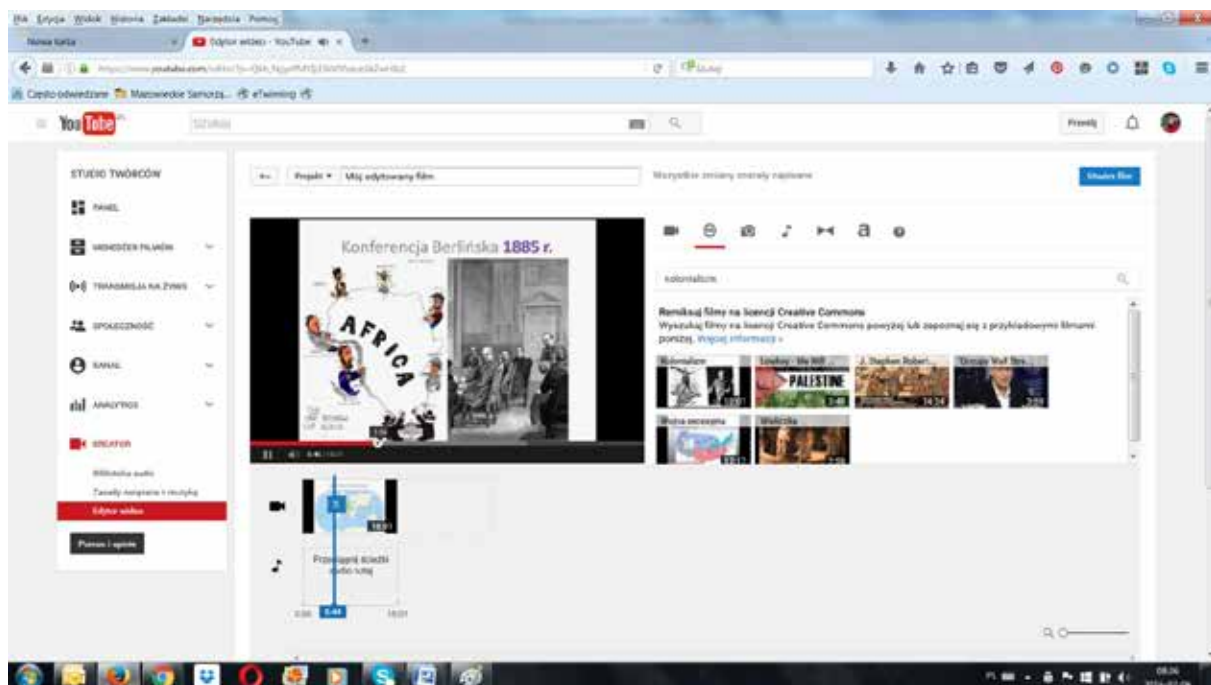
umieszczają je na linii czasu, dodają opis i ilustrują obrazem, dźwiękiem lub filmem. Niektóre kreatory, jak np. myHistro⁸, pozwalają również na oznaczenie miejsca wydarzenia na mapie, wyświetlenie pokazu slajdów, a także umieszczenie pracy na innej stronie w Internecie.

WhenInTime jest prostym narzędziem i ciągle jeszcze bezpłatnym. Inne generatory oferują więcej funkcjonalności, ale w wersji Premium. Bezpłatne TimeLine JS⁹ czy myHistro są bardziej skomplikowane, dlatego warto zacząć od WhenInTime.

Edytor wideo YOUTUBE <https://www.youtube.com/editor>

Znany serwis YouTube oprócz hostingu filmów oferuje doskonały edytor do montowania i publikowania filmów. Aplikacja jest darmowa, dostępna dla posiadaczy konta Google.

Materiał wyjściowy stanowią własne produkcje użytkownika, a także filmy z serwisu YouTube udostępnione przez innych autorów na licencjach CC¹⁰ oraz obrazy. Te ostatnie wyszukujemy, korzystając



Rysunek 6. Praca w edytorze wideo YouTube⁷

⁷ Edycja filmu Bartosza Janickiego „Kolonializm w XIX wieku”.

⁸ <http://www.myhistro.com/>

⁹ <https://timeline.knightlab.com>

¹⁰ Licencje CC, czyli Creative Commons określają warunki, na mocy których możliwe jest kopiowanie i rozpowszechnianie utworów, <http://creativecommons.pl/poznaj-licencje-creative-commons>

np. z wyszukiwarki Google Grafika z filtrem prawa do użytkowania oraz z otwartych zasobów edukacyjnych, takich jak np. Narodowe Archiwum Cyfrowe¹¹, Polona¹² albo Europeana¹³.

Na obrazy można również zamienić prezentacje PowerPoint, które są powszechnie wykorzystywane na lekcjach. Należy je po prostu zapisać w formie plików graficznych – wtedy każdy slajd prezentacji będzie obrazem.

Zaimportowane do edytora obrazy i ewentualnie klipy filmowe poddaje się obróbce montażowej, wzbogaca o muzykę i efekty specjalne (opcjonalnie). Najważniejszy moment w przygotowaniu filmu edukacyjnego stanowi dodanie komentarza głosowego do poszczególnych kadrów, korespondującego z wizją, a także adnotacjami na slajdach. Jeszcze tylko plansza z tytułem i napisy końcowe i film jest gotowy.

Film jest wartościową pomocą dydaktyczną, zwłaszcza podczas lekcji odwróconej¹⁴. Metoda ta zyskuje ostatnio na popularności, dobrze wpisując się w modny trend indywidualizacji procesu nauczania.

Równe tempo pracy na tradycyjnej lekcji nie służy właściwie nikomu: zdolni się nudzą, a słabsi nie nadążają. Lekcja odwrócona polega na tym, że uczniowie w domu zdobywają informacje, które następnie wykorzystują w praktycznych zadaniach w szkole. Wiedzy dostarcza zwykle film, który uczniowie oglądają w wybranym przez siebie czasie i tempie.

Warto mieć w swoim cyfrowym piórniku takie narzędzie, jak edytor wideo, jednak przygotowanie filmu nie musi być obowiązkiem nauczyciela. Można korzystać z gotowych prac, np. z zasobów Khan Academy¹⁵. Trzeba jednak przyznać, że serwis ten dla historyków nie jest przydatny w takim stopniu, jak np. dla matematyków, a to z uwagi na to, że oferuje filmy anglojęzyczne. Wiele jest już

przetłumaczonych, jednak trudnością podstawową jest brak tematów tak z historii Polski, jak i ujętych z perspektywy Polski.

Edytor wideo YouTube jest dostępny dla wszystkich i śmiało może konkurować z narzędziem Windows Movie Maker. Nie ma jednak funkcji, które pozwalają na wbudowanie w materiał filmowy pytań sprawdzających zrozumienie treści, jak np. edytor online EDPuzzle¹⁶ czy LearningApps-Video z adnotacjami¹⁷.

LEARNING APPS <http://learningapps.org/>

LearningApps¹⁸ to zestaw kilkunastu generatorów do tworzenia ćwiczeń interaktywnych dostępnych online. W Polsce jest bardzo popularny z racji bogatej oferty ćwiczeń, łatwości obsługi, ale przede wszystkim ze względu na polski interfejs.



Rysunek 7. Zadanie Learning Apps w formie krzyżówki¹⁹

Na platformie oprócz samych narzędzi znajduje się mnóstwo ćwiczeń udostępnionych przez innych użytkowników, uporządkowanych według przedmiotów, zagadnień szczegółowych i poziomów edukacyjnych.

¹¹ <http://www.nac.gov.pl>

¹² <http://polona.pl>

¹³ <http://www.europeana.eu>

¹⁴ Swoje refleksje i doświadczenia z lekcją odwróconą opisuje Superbelfer Bartek Janicki – nauczyciel historii, wiedzy o społeczeństwie i geografii w Zespole Szkół TAK w Opolu: „Lekcja odwrócona z perspektywy nauczyciela historii”, Superbelfrzy, 23.02.2015, <http://www.superbelfrzy.edu.pl/pomyslodaynia/lekcja-odwrocona-z-perspektywy-nauczyciela-historii>

¹⁵ <http://pl.khanacademy.org/humanities/world-history>

¹⁶ <http://edpuzzle.com>

¹⁷ <https://learningapps.org/createApp.php>

¹⁸ <http://learningapps.org>

¹⁹ Zadanie autorstwa M. Szymańskiej-Kamińskiej, <http://learningapps.org/1321471>

Historykom przydatne będą wszystkie rodzaje zadań z oferty LearningApps:

- zadania zamknięte typu wielokrotny wybór: test wielokrotnego wyboru, test jednokrotnego wyboru, odstoń obrazek, zadanie z lukami, milioner, gdzie to jest, wyścigi konne,
- zadania zamknięte na dobieranie: znajdź pary (memo), pasujące pary, wykreślanek, grupowanie, przyporządkowanie punktów na mapie, kolejność, oś liczbowa,
- zadania otwarte typu krótka odpowiedź: dowolny tekst wypowiedzi, zadanie z lukami, wisielec, krzyżówka, szacowanie,
- zadania mieszane – audio/video z adnotacjami, kolekcja kilku aplikacji.

Wystarczy wybrać odpowiedni szablon, wpisać treści i – jeśli trzeba – dołączyć zdjęcia, filmy, pliki audio.

LearningApps warte są uwagi, szczególnie w metodzie lekcji odwróconej. Na etapie pracy w domu uczniowie powinni również sprawdzić, czy zapamiętali i zrozumieli treść filmu. Użyteczne w tym celu są różnorakie ćwiczenia, konieczne interaktywne, aby uczniowie od razu otrzymali informację zwrotną.

Optymalny sposób wykorzystania LearningApps to założenie konta i prowadzenie wirtualnych klas. Nauczyciel ma wtedy możliwość komunikowania się z uczniami, przydzielania zadań i monitorowania ich postępów.

Dużą wartość pedagogiczną ma również tworzenie zadań przez uczniów. Do przygotowania interaktywnych ćwiczeń posłużą też inne aplikacje, takie jak Quizlet²⁰, Kahoot²¹, Quizziz²² (dostępny w języku polskim).

Grywalizacja (czy też gamifikacja) stanowi jeden z mocnych filarów nowej edukacji. Bazuje na przyjemności płynącej z pokonywania kolejnych wyzwań, zdobywania punktów, niejednokrotnie możliwości bicia rekordów i rywalizacji – nawet z samym sobą czy też komputerem. Serwisy prześcigają się

w proponowaniu coraz ciekawszych rozwiązań, np. Quizlet Live²³, gra zespołowa na żywo.

PEARLTREES <http://pearltrees.com>

Pearltrees należy do grupy narzędzi określanych mianem serwisów zakładkowych. Służą one do gromadzenia i udostępniania źródeł informacji w postaci linków do stron internetowych, obrazów, filmów, notatek, plików pdf, ppt, itd. To coś więcej niż wirtualna tablica, bo nie tylko umożliwia przypięcie materiałów, ale również ich organizację w kolekcje tematyczne. Zbiory powstają poprzez pobranie lub przeciągnięcie pliku z komputera, wklejenie adresu strony internetowej lub użycie Web Clippera, czyli nożyczek sieciowych. Zbiory łatwo udostępniać, korzystając z poczty elektronicznej, synchronizując z portalami społecznościowymi. Można też je współtworzyć z zaproszonymi osobami. Można śledzić zbiory innych użytkowników i dodawać interesujące materiały innych osób do swoich kolekcji.

Serwis znajdzie zastosowanie do:

- budowania ustrukturyzowanych zasobów nauczycielskich i zarządzania tymi zasobami,
- udostępniania uczniom wyselekcjonowanych zbiorów, np. do realizacji lekcji odwróconej, webquestu,
- tworzenia indywidualnych kolekcji tematycznych przez uczniów – rozwijania zainteresowań,
- realizacji projektów i pracy zespołowej.

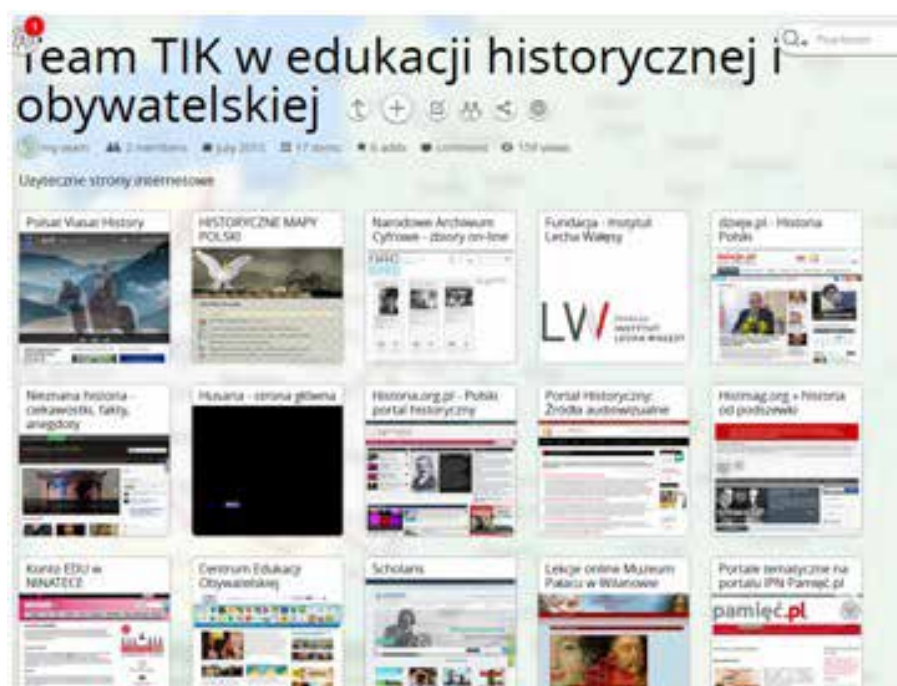
Korzystając z serwisu, uczniowie uczą się wyszukiwania, selekcji i hierarchizacji informacji, porównywania informacji pozyskanych z różnych źródeł, współpracy z rówieśnikami i nauczycielem. Zaletą tego narzędzia jest nie tylko rozwijanie umiejętności uczniów, ale też oszczędność papieru. Wymagane jest założenie konta. Zwykłe konto ma miejsce na 1 GB informacji, nauczycielskie bezpłatne 2 GB i to bez reklam. Płatne konta umożliwiają tworzenie zbiorów prywatnych, mobilny dostęp offline, miejsce

²⁰ <http://quizlet.com>

²¹ <http://getkahoot.com>

²² <http://quizziz.com>

²³ <https://quizlet.com/features/live>



Rysunek 8. Kolekcja użytecznych dla historyka stron internetowych²⁴

na 20 GB za 100 zł rocznie lub 200 GB za 200 zł. Jest też płatna oferta dla szkół PearlTrees Education.

Pearltrees z powodzeniem konkuruje z innym popularnym serwisem – Pinterest²⁵, choć w darmowej wersji brak mu opcji dodawania adnotacji do materiałów; możliwy jest jedynie komentarz.

I-NIGMA

<http://www.i-nigma.com/>

I-nigma to aplikacja instalowana na telefonach komórkowych i tabletach do odczytywania kodów QR²⁶. Dodatkowo, na stronie internetowej i-nigmy znajduje się generator kodów.

Kody QR od kilku już lat królują w przestrzeni publicznej. Za ich pośrednictwem można przenieść się na stronę internetową, odczytać tekst czy dane kontaktowe.

Wygenerowany samodzielnie kod należy zapisać i używać jako obrazu w prezentacjach multimedialnych i innych dokumentach. Można go także wydrukować.

Aby utworzyć kod:

- otwórz zakładkę Create Barcodes,
- zaznacz, jaką informację chcesz zakodować, np. Website link.
- wpisz z klawiatury lub wklej informację do odkodowania i wciśnij na klawiaturze klawisz Enter.

Na lekcjach historii z wykorzystaniem tabletów i telefonów komórkowych kody QR zapewnią:

- szybki dostęp do zasobu na stronie internetowej poprzez kod udostępniony np. na tablicy interaktywnej,
- indywidualne rozwiązywanie ćwiczeń interaktywnych na urządzeniach mobilnych (np. w LearningApps kody generowane są automatycznie do każdego ćwiczenia),
- link do udostępnionej przez nauczyciela kolekcji materiałów w Pearltrees,

²⁴ Kolekcja zgromadzona przez autorkę artykułu.

²⁵ <http://pl.pinterest.com/>

²⁶ Kod QR, z ang. Quick Response – graficzny zapis znaków alfa-numerycznych w różnych językach. Ma postać kwadratu złożonego z licznych, najczęściej białych-czarnych kwadracików.



Rysunek 9. Kod QR w generatorze i-nigma

- link do dokumentu współtworzonego przez uczniów np. na Dysku Google, w Dropbox,
- link do głosowania, sondy, dyskusji, ankiety,
- link do multimedialnej wersji papierowego plakatu (Glogster),
- odczytanie odpowiedzi zakodowanych na kartach pracy,
- atrakcyjną realizację gry terenowej w klasie/szkole/miejscowości – np. projekt dramy online²⁷, finał pracy projektowej z wykorzystaniem TIK, np. webquest, gra z okazji święta rocznicowego, patrona szkoły, konkursu szkolnego,
- w metodzie lekcji odwróconej link do filmu dostarczającego informacje, które będą potrzebne na kolejnej lekcji – czytnik zapisze link w historii i w domu wystarczy kliknąć ten link, aby odtworzyć film.

Korzystanie z narzędzia wymaga dostępu do Internetu, co stanowi niekiedy trudność. W przypadku informacji tekstowych Internet nie jest jednak potrzebny.

I-nigma jest bezpłatna. Jako czytnik dostępna jest na wszystkie urządzenia mobilne bez względu na system operacyjny. Z kolei generatora najlepiej używać na laptopach i komputerach.

Podsumowanie

Powyższy zestaw narzędzi jest wynikiem moich subiektywnych wyborów. Na pewno nie jest to lista

zamknięta. W piórniku nauczyciela historii przydałyby się jeszcze np. kreatory komiksów i blogów. Szczególnie polecam aplikację Blogger²⁸ do prowadzenia bloga przedmiotowo-klasowego albo chociaż publikacji instrukcji do projektu metodą webquestu.

Wiele spośród wskazanych w artykule aplikacji nie ma polskiej wersji językowej, jednak są one na tyle intuicyjne, że ich obsługa nie powinna stanowić problemu. Mają przejrzystą strukturę, a dostęp do funkcji ułatwiają zrozumiałe nawet dla niezaawansowanych użytkowników ikony. W dużej mierze projektowane są jako aplikacje do użytku szkolnego, więc na ogół mają wbudowane mechanizmy świadomego korzystania z zasobów internetowych z poszanowaniem praw autorskich.

To narzędzia do użytku nauczyciela, ale przede wszystkim uczniów; zarówno w szkole, jak i w domu; do krótkich aktywności i projektów, w macierzystych serwisach, jak i na blogach, Wiki, Moodle, Facebooku, Edmodo czy Google Classroom.

W każdym z tych przypadków technologia nie jest celem samym w sobie, tylko narzędziem do zdobywania wiedzy i kształcenia umiejętności przedmiotowych oraz kluczowych kompetencji.

Iwona Moczydłowska jest nauczycielem konsultantem w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Siedlcach.

²⁷ Paks M. *Gra szkolna z kodami QR*, Superbelrzy, 5.01.2014, <http://www.superbelrzy.edu.pl/pomyslodajnia/gra-szkolna-z-kodami-qr>

²⁸ <http://www.blogger.com>.



Nauczanie historii wspomagane technologią informacyjno-komunikacyjną

Wioletta ŚLEDZIEWSKA

Współczesna szkoła stoi przed wielkim wyzwaniem, jakim jest postęp technologiczny. Sieć globalna dysponująca olbrzymim zasobem danych, z której korzystać może każdy, kto posiada urządzenie mające możliwość transferu i przetwarzania tych danych powoduje, że typowe lekcje przy tablicy z białą kredą coraz szybciej odchodzą w zapomnienie.

Jako nauczyciel historii i zajęć komputerowych z kilkunastoletnim stażem mogę szczerze przyznać, że próbując zaszczepić w uczniach zainteresowanie historią, odkrywaniem przyczyn i skutków minionych wydarzeń, wielokrotnie napotykałam na opór materii, ale odkryłam też prawdziwych pasjonatów tej dziedziny wiedzy.

Nieraz stawiałam sobie pytanie: co i jak zrobić, aby zrealizować treści zawarte w podstawie programowej, a jednocześnie tak dobrać metody i formy pracy, aby zaciekać ucznia i sprawić, że kiedy wyjdzie z lekcji, to na dłużej zostanie mu w głowie to, czego dowiedział się w ciągu minionych 45 minut. A może omawiany temat skłoni go do głębszych przemyśleń i wyciągnięcia wniosków?

Żeby poznać przeszłość i budować świadomość historyczną młodego człowieka, należy oprzeć się na źródłach historycznych. Najlepiej, gdybyśmy mogli uczniom dać do ręki miecz, księgę z XV wieku czy starą monetę, bo uczniowie to wzrokowcy, zapamiętują wtedy, gdy zobaczą lub dotkną. W takim przypadku świetnie sprawdzają się

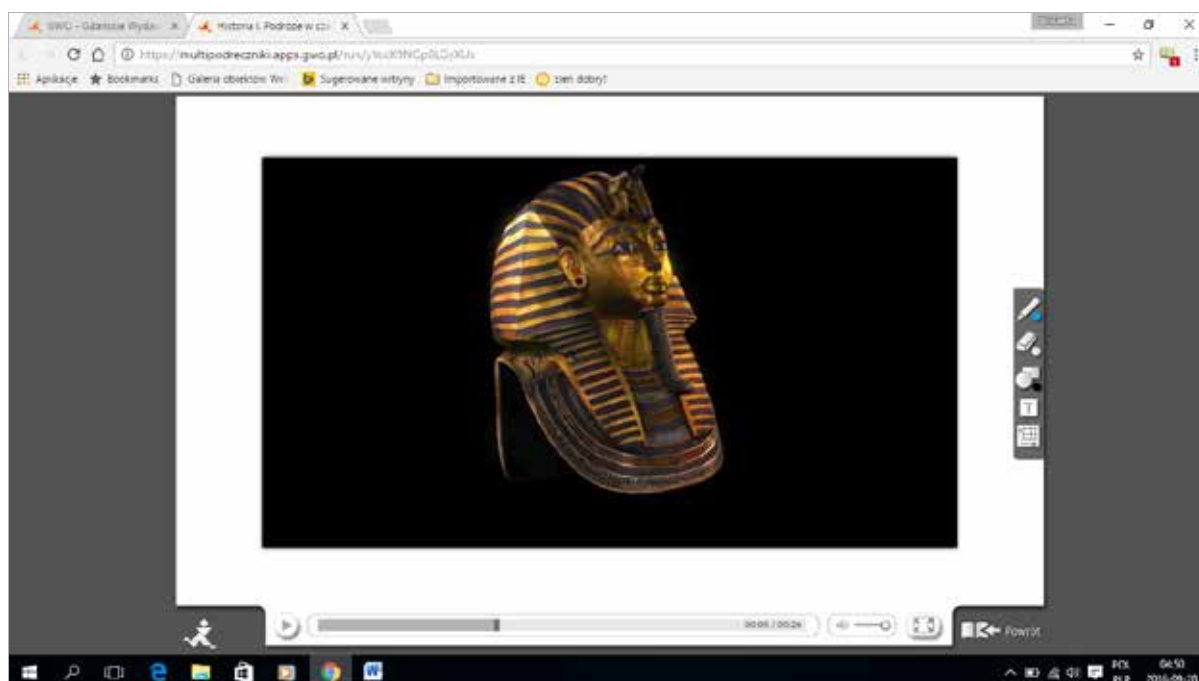
lekcje muzealne czy zajęcia w terenie. Jednak nie każdą lekcję możemy spędzić przed ekspozycją czy w archiwum.

Suche fakty podawane na lekcji to zbyt mało. W dzisiejszym świecie technologii cyfrowej nauczyciel historii musi podążać za nowymi trendami. I tutaj pomocna okazuje się technologia informacyjno-komunikacyjna. Jest ona niezbędna w edukacji, ale należy ją stosować z umiarem.

Wielkim ułatwieniem w pracy jest dla mnie możliwość prowadzenia lekcji historii w pracowni informatycznej. Nowoczesny sprzęt multimedialny pozwala mi i uczniom na wykorzystywanie różnorodnych technik i metod pracy. Pracując z gimnazjalistami, wykorzystuję TIK na różne sposoby.

Wielkim ułatwieniem jest dziś możliwość korzystania z e-podręczników i e-ćwiczeń, które posiadają interaktywne mapy, filmy i teksty źródłowe.

Wiele muzeów, instytucje państwowe i archiwa zamieszczają na swoich stronach skany dokumentów,



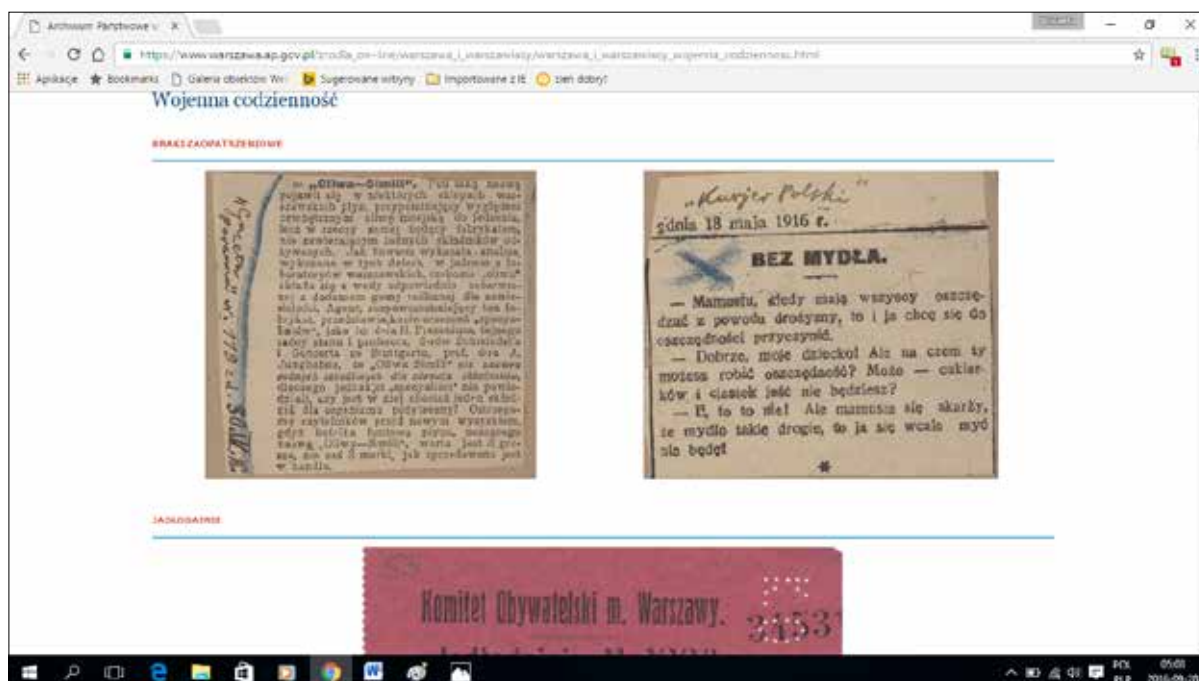
Źródło: <https://multipodreczniki.apps.gwo.pl/run/yYccX9NGp0LGyXUx>



Źródło: <https://multipodreczniki.apps.gwo.pl/run/mPy51fUGObN5Drfq>

fotografii, obrazów, fotorelacje z różnych wydażeń, nagrania audio i wideo, co powoduje, że uczeń poprzez kilka kliknięć może samodzielnie wyszukać i analizować potrzebny materiał. Jeżeli więc nie możemy udać się do muzeum, to nic nie stoi na przeszkodzie, aby wybrać się w wirtualną podróż po wybranych ekspozycjach. Wystarczy do tego tablica multimedialna i laptop z dostępem do

Internetu. Bardzo często korzystamy z tej możliwości na lekcji i oglądamy dzieła mistrzów znajdujące się w Muzeum Narodowym, filmy z otwarcia nowych ekspozycji z okazji rocznicowych wydarzeń zamieszczane na stronie Muzeum Wojska Polskiego czy kolekcje Muzeum Pałacu Króla Jana III w Wilanowie i Zamku Królewskiego. To jeden ze sposobów na uatrakcyjnienie procesu edukacyjnego.



Źródło: https://www.warszawa.ap.gov.pl/zrodla_on-line/warszawa_i_warszawiacy/warszawa_i_warszawiacy_wojenna_codziennosc.html

Innym jest wykorzystanie źródeł online zamieszczonych na stronie Archiwum Państwowego w Warszawie, dotyczących Warszawy i jej mieszkańców w czasie I wojny światowej. Bogaty zbiór skanów ówczesnej prasy oraz zdjęć i odezów stanowi doskonały materiał badawczy dla uczniów, którzy chętnie analizują tego rodzaju źródła historyczne i pracując w grupach, dochodzą do ciekawych wniosków.

Do pracy wykorzystać można stanowiska komputerowe, a gdy w sali nie ma komputerów, świetnie sprawdzają się telefony komórkowe lub inne urządzenia mobilne, które dziś posiada każdy młody człowiek.

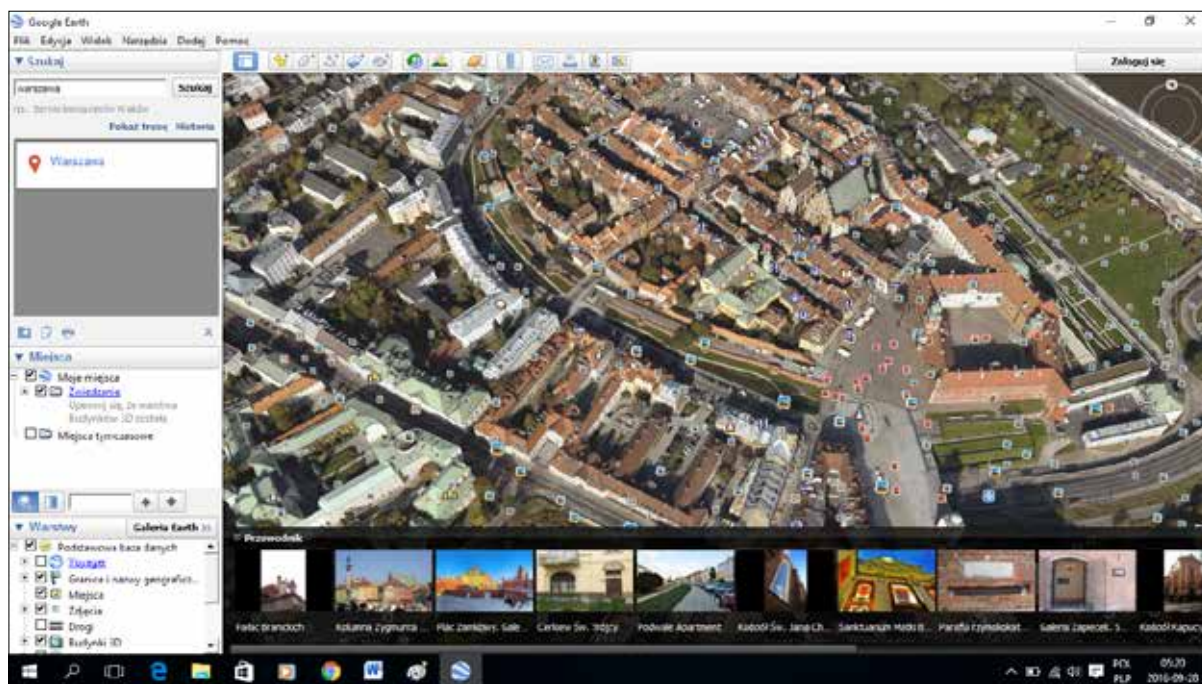
Ciekawym wykorzystaniem technologii komputerowej jest zastosowanie do pracy z bazą danych Polskiego Towarzystwa Genealogicznego.



Źródło: http://www.geneszukacz.genealodzy.pl/index.php?search_lastname=Kowalski&from_date=1900&to_date=&rpp1=&bdm=&url1=&w=&lang=pol&op=se

Uczniowie mogą sprawdzić występowanie wybranego nazwiska w różnych województwach, liczbę urodzeń, zgonów, wyznanie, a przy tym korzystają z zamieszczonych w bazie skanów ksiąg parafialnych, a analizując dane, wykorzystują program Excel do tworzenia wykresów i tabelarycznych zestawień.

Kolejną okazją do wykorzystania dobrodziejstw technologicznych jest – w przypadku oglądania starych map, planów miasta – porównywanie ich z układem współczesnym za pomocą programu Google Earth, umożliwiającego wyświetlanie zdjęć satelitarnych, lotniczych czy panoram zrobionych z poziomu ulicy.



Źródło: www.google.com/intl/pl/earth/download/ge/agree.html

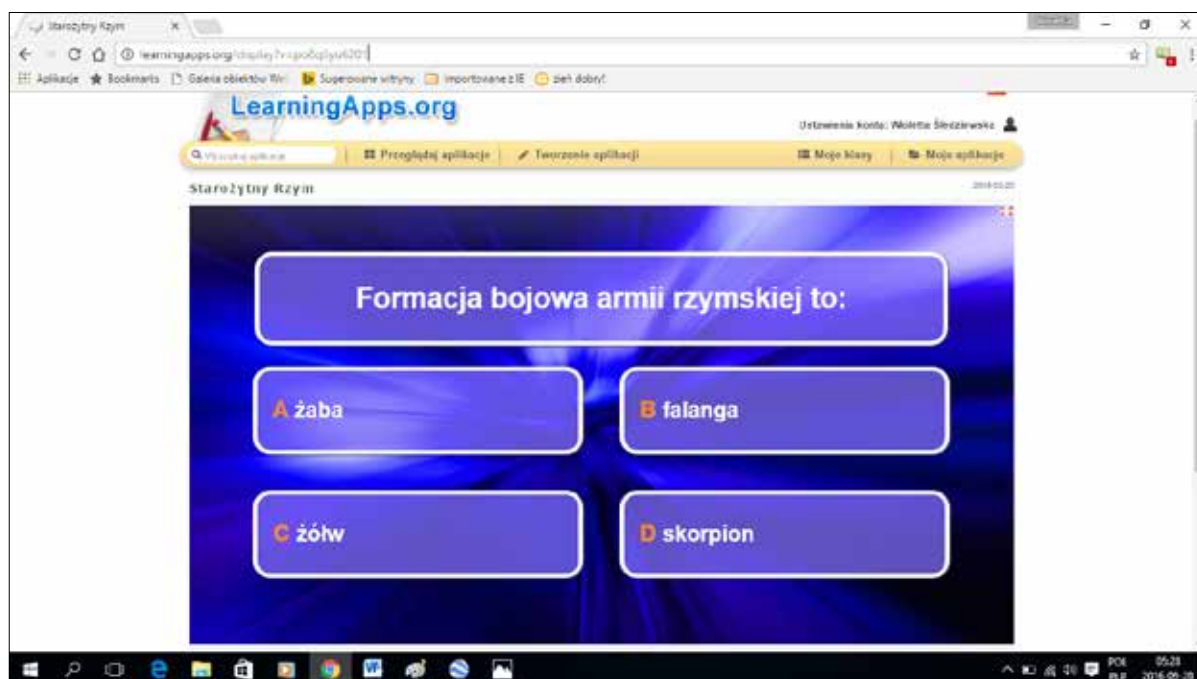
Ilość informacji, które są dostępne dzięki nowoczesnej technologii komputerowej, jest tak duża, że niezbędna staje się umiejętność selekcjonowania i wyboru potrzebnych treści. Na co dzień bardzo często wykorzystuję fragmenty filmów dotyczące np. przebiegu wybranych bitew czy nagrania utworów muzycznych, które wzbogacają proces lekcyjny.

W edukacji ważne jest, aby uczeń sam poszukiwał, odkrywał, ale należy w nim wzbudzić zainteresowanie. Dlatego na każdym etapie edukacyjnym szczególną rolę odgrywa nauka przez zabawę, zwłaszcza jeśli w klasie mamy uczniów, którzy nieszczególnie interesują się historią, ale mają inne zdolności, które mogą na lekcjach historii wykorzystać.

Wśród uczniów bardzo popularne są gry komputerowe, które nie zawsze mają walor edukacyjny czy wychowawczy. Postanowiłam zachęcić uczniów, aby sami tworzyli gry o tematyce historycznej, z których później korzystamy na lekcji. Pomysł ten

okazał się strzałem w dziesiątkę. Uczniowie, tworząc gry, wykorzystują prosty w obsłudze program Task Magic i platformę Learning Apps oraz nieco trudniejszy Scratch, w którym oprócz wiedzy historycznej rozwijają logiczne myślenie, muszą zastosować algorytmy matematyczne przy budowaniu procedur oraz wykazać się wyobraźnią przy tworzeniu fabuły. Ich pomysłowość nie zna granic, a gry stworzone przez nich stanowią dla mnie doskonały materiał edukacyjny dla kolejnych roczników.

Ważnym elementem w mojej pracy są również projekty edukacyjne, które realizuję na platformie eTwinning z uczniami gimnazjum. Jest to świetny sposób na nawiązanie współpracy ze szkołami z Polski i zagranicą. W roku szkolnym 2015/2016 współpracowaliśmy ze szkołą z Przemyśla przy projekcie „Czyn i słowo – młodzież o stanie wojennym”, a ze szkołą słowacką z miejscowości Svebovce – „Śladami II wojny światowej”. Uczniowie przygotowywali prezentacje multimedialne, nagrywali filmiki, przeprowadzali wywiady z członkami swoich rodzin,

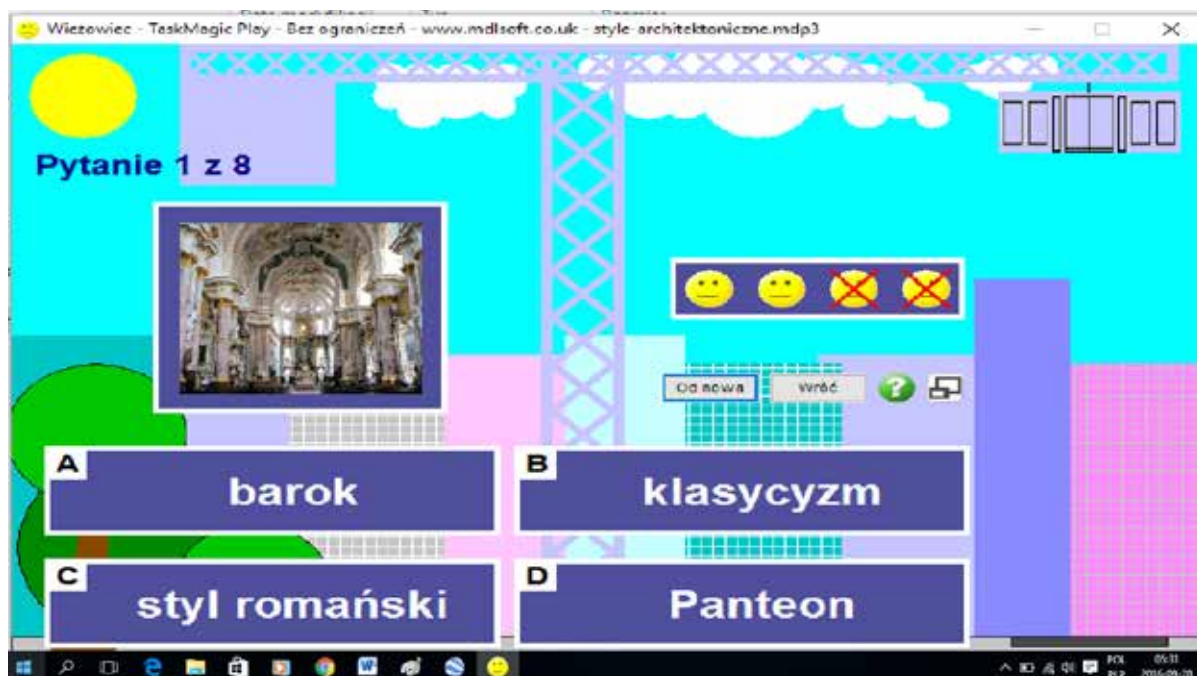


Źródło: <http://learningapps.org/display?v=po8q6yu6201>

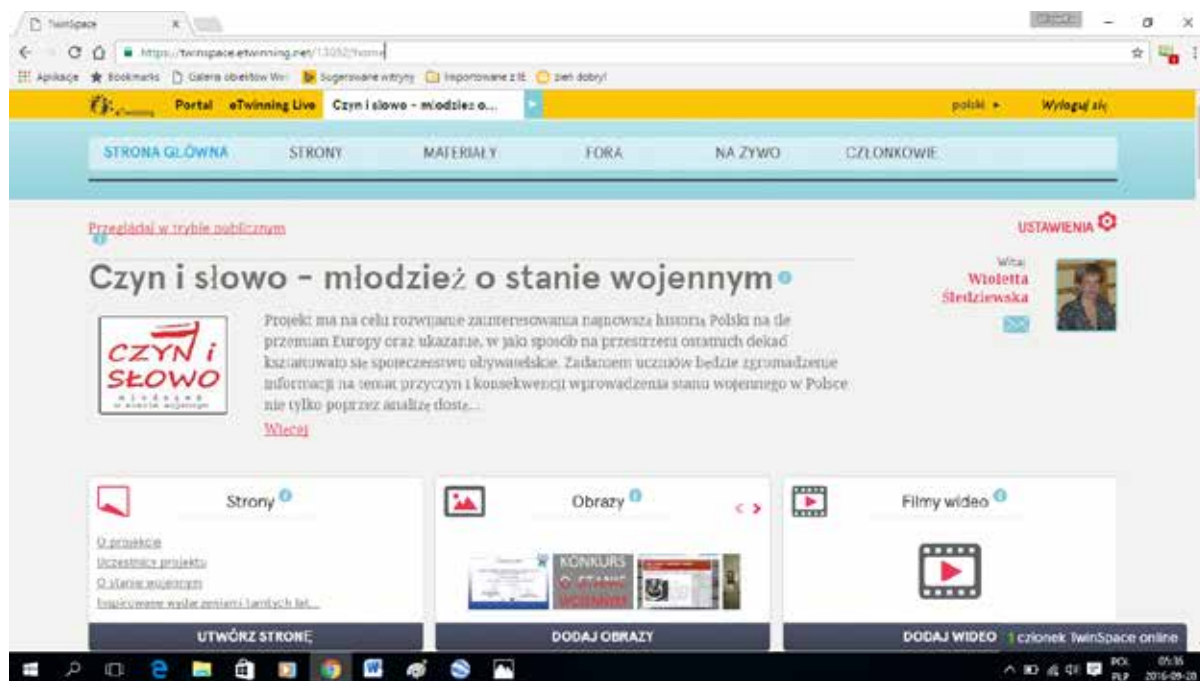
a następnie wszystkie materiały zamieszczali na platformie TwinSpace.

Platforma daje również uczestnikom projektów możliwość prowadzenia rozmów na forum czy w czasie wideokonferencji. Ta metoda pracy sprawiła, że zaangażowanie uczniów w działania projektowe było bardzo duże, i to nawet tych,

którzy szczególnie nie pasjonują się historią, ale mają umiejętności informatyczne, a przez uczestniczenie w tego typu projektach ich zainteresowanie historią znacznie wzrosło. Podczas realizacji projektu ze szkołą słowacką młodzież doskonała też swoje umiejętności komunikacji w języku obcym – słowackim, co czasami powodowało pewne utrudnienia, ale jednocześnie motywowało do działania.



Gra na temat stylów architektonicznych wykonana w programie TaskMagic.



Źródło: <https://twinspace.etwinning.net/13692/home>



Praca plastyczna wykonana przez Natalię Grzędę, uczennicę gimnazjum.

Źródło: <https://twinspace.etwinning.net/13692/pages/page/79893>

Technologia informacyjno-komunikacyjna nie zastąpi nam prawdziwego namacalnego źródła historycznego, ale doskonale wspomaga proces edukacyjny, przez co uczeń może zdobyć szybciej i więcej potrzebnych informacji oraz pracując wspólnie nad rozwiązaniem danego problemu, uczyć się współpracy z uczniami z kraju i zagranicy.

Wioletta Śledziewska jest nauczycielką historii, wiedzy o społeczeństwie i zajęć komputerowych w szkole podstawowej i gimnazjum w Zespole Szkolno-Przedszkolnym w Brzezinach.



Koszt rocznej prenumeraty „Meritum”
wynosi **50,00 zł** (w tym koszt przesyłki)

1. Dane zamawiającego:

- » dokładny, czytelny adres placówki lub adres prywatny
.....
- » e-mail
- » numer telefonu
- » NIP
- » liczba egzemplarzy

Zamawiający potwierdza jednocześnie, że jest uprawniony do złożenia zamówienia i przyjęcia faktury VAT oraz zgadza się na wystawianie faktury VAT bez podpisu Zamawiającego.

2. Zamawiający przelewa należną kwotę na konto MSCDN:

Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli
ul. Świętojerska 9, 00-236 Warszawa
NIP 525-249-20-11
Nr rachunku: 20 1020 1026 0000 1002 0232 8086

Zapewniamy, że po złożeniu zamówienia i uiszczeniu należnej kwoty prześlemy fakturę oraz dostępne numery „Meritum”, które ukazały się przed Państwa prenumeratą.

3. Zamówienie należy przestać na adres:

Redakcja „Meritum”
Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli
ul. Świętojerska 9, 00-236 Warszawa
lub na adres e-mail: mscdn@mscdn.edu.pl
lub faks: 22 536 60 01

