

Historia i teraźniejszość

Joanna Niszczyńska
Stanisław Zajac

PROGRAM NAUCZANIA

szkoła branżowa I stopnia



Joanna Niszczyńska
Stanisław Zajac

Historia i teraźniejszość

PROGRAM NAUCZANIA

szkoła branżowa I stopnia



Spis treści

1. Ogólna charakterystyka programu	5
2. Cele edukacyjne programu	7
3. Materiał nauczania wraz z odniesieniami do Podsatwy programowej.....	9
4. Ogólne wskazówki dotyczące osiągnięcia celów dydaktycznych	12
5. Procedury osiągnięcia celów edukacyjnych.....	13
6. Uwagi dotyczące oceniania uczniów.....	15

1. Ogólna charakterystyka programu

Zgodnie z praktyką – obowiązującą już od wielu lat – program autorski powinien wyrażnie i ściśle odnosić się do Podstawy programowej oraz uwzględniać wszystkie jej wymogi. Może jednak wprowadzać nowe koncepcje lub treści, które nie będą sprzeczne z Podstawą programową i które w sposób dydaktycznie uzasadniony ją uzupełnią. Te oczywiste zasady miały istotny wpływ na opracowanie programu.

Podstawa programowa zawiera aż 46 szczegółowych wymagań. Ujęto je w ośmiu działach. Pierwszy dotyczy zagadnień z wiedzy o społeczeństwie. Pozostałe działy formalnie odnoszą się do treści historycznych. W naszym programie treści te zostały ujęte w sposób bardziej odpowiadający potrzebom dydaktycznym.

Struktura treści według Podstawy programowej

Nr i tytuł działu Podstawy programowej	Liczba szczegółowych wymagań
I. Wiedza o podstawach życia społecznego	8
II. Świat i Polska w latach 1945–1956	8
III. Świat i Polska w latach 1956–1970	6
IV. Świat i Polska w latach 1970–1980	4
V. Świat i Polska w latach 1980–1991	10
VI. Świat i Polska w latach 1991–2001	4
VII. Świat i Polska w pierwszych dwóch dekadach XXI wieku	6

Struktura treści według programu nauczania

Nr i tytuł działu programu nauczania	Liczba tematów
I. Podstawy życia społecznego	7
II. Kształtowanie powojennego świata	8
III. Czas ważnych zmian	6
IV. Coraz bliżej współczesności	7

Jak widać, pierwsza część programu nauczania w zasadzie jest ścisłym odbiciem pierwszego działu (o charakterze „wosowskim”) z Podstawy programowej. Ma też bardzo podobny tytuł. Natomiast sześć kolejnych działów z Podstawy programowej zostało ujętych w trzech częściach, sformułowanych bardziej syntetycznie i problemowo. „Historyczne” działy w Podstawie programowej mają konkretne cezury chronologiczne, co jednak nie zawsze jest właściwym rozwiązaniem.

Pewne zjawiska i procesy nie mieszczą się w skrupulatnie nakreślonych granicach rocznych. Przykład dotyczący **działu II**: *Świat i Polska w latach 1945–1956*. Autorzy Podstawy programowej sami nie są konsekwentni, skoro w punkcie 3 wykraczają poza granicę tego działu, redagując zapis: *charakteryzuje główne etapy integracji europejskiej do 1957 roku*. Wyjścia poza tę granicę wymaga również punkt 4: *charakteryzuje [...] system rządów Mao Zedonga (największe ludobójstwo po 1945 roku w czasie Wielkiego Skoku)*. Jak wiadomo, Wielki Skok trwał w latach 1958–1962, a jeszcze później Mao Zedong doprowadził do wybuchu tzw. rewolucji kulturalnej.

Inny przykład niespójności w Podstawie programowej dotyczy **działu IV**: *Świat i Polska w latach 1970–1980*. Trudno w tych granicach chronologicznych zrealizować punkt 4: *wyjaśnia znaczenie dla Polski i świata wyboru kardynała Karola Wojtyły na papieża*.

Nieco podobna sytuacja jest w **dziale V**: *Świat i Polska w latach 1980–1991*. W tak sprecyzowanych granicach trudno z kolei zrealizować punkt 9: *wyjaśnia pojęcie społeczeństwa obywatelskiego i wskazuje przykłady jego funkcjonowania w Polsce po 1989 roku*.

Z powyższych względów „historyczne” części naszego programu nie zawierają wyraźnie sprecyzowanych granic chronologicznych. Tworzą strukturalną triadę, która pozwala zasygnalizować ciągłość oraz zmienność zjawisk i procesów dziejowych.

W dydaktycznych publikacjach używane jest określenie „**zasada zagospodarowania programu**”. Odnosi się ono do proporcji między treściami, które zostały ujęte w programie, a innymi treściami, które nauczyciel ewentualnie chciałby uwzględnić.

Z tego punktu widzenia wyodrębnia się trzy modelowe ujęcia:

- 1) minimalistycznego zagospodarowania,
- 2) maksymalistycznego zagospodarowania,
- 3) pośredniego zagospodarowania.

Nasz program najbliższy jest **modelowi maksymalistycznego zagospodarowania**. Ujęcie takie nie jest decyzją autorską. Wynika z faktu, że Podstawa programowa zawiera wiele zagadnień, które – w stosunku do typu szkoły oraz skromnego zakresu czasowego – należy uznać za wysoce absorbujące. Dlatego zaproponowane zostały nieliczne dodatkowe hasła, które bezpośrednio nie wynikają z Podstawy programowej, ale mogą służyć ukazaniu spójnego obrazu opisywanych zjawisk.

Jednym z nich jest hasło „Mniejszości narodowe i etniczne w Polsce” (temat 27). Zostało ono wprowadzone w odniesieniu do hasła z Podstawy programowej: [uczeń] *potrafi wymienić największe skupiska Polaków na świecie*.

Niektóre zagadnienia, niewynikające z Podstawy programowej, podano bardzo skrótowo, bez wyodrębniania w oddzielne hasło. Przykładem może być wzmianka o rozpadzie Jugosławii (temat 24). Ma ona służyć jako wskazówka do zrozumienia zmian na mapie politycznej Europy na przełomie XX i XXI wieku.

Poszczególne tematy zawarte w materiale nauczania w założeniu są gotową propozycją tematów lekcyjnych. Nie jest to jednak obligatoryjne rozwiązanie. Nauczyciel może dokonać modyfikacji, np. łącząc lub dzieląc poszczególne tematy programowe. Może w różnym zakresie uwzględnić poszczególne hasła, a nawet pominąć te, które nie są konieczne do formalnego spełnienia wymogów zawartych w Podstawie programowej.

W Podstawie programowej HiT pominięto **regionalne, lokalne wymiary historii**. A przecież mogą one zachęcić uczniów do nowego przedmiotu. Przykłady uwzględnienie-

nia tych wymiarów historii są zawarte w podręczniku opracowanym przez wydawnictwo SOP Oświatowiec Toruń. Oczywiście, ich ewentualne uwzględnienie wymagać będzie od nauczycieli dodatkowej pracy. Powinno być skierowane do zainteresowanych uczniów. Warto jednak te zainteresowania rozbudzać.

2. Cele edukacyjne programu

A. Cele ogólne

- strukturalne ujęcie zdobytej wcześniej oraz poszerzonej wiedzy historycznej i społecznej w celu lepszego rozumienia więzi między przeszłością, teraźniejszością i przyszłością,
- przygotowanie do uczestnictwa w życiu społecznym i obywatelskim,
- poznanie źródeł informacji dotyczących najnowszej historii oraz życia społecznego,
- uzyskanie wiedzy i umiejętności umożliwiających dalsze kształcenie i odpowiedzialne postępowanie wobec wyzwań współczesnego świata.

B. Cele szczegółowe

1. W zakresie wiedzy i jej rozumienia
 - znajomość i rozumienie podstawowych zagadnień dotyczących życia społecznego, polityki i prawa,
 - znajomość i rozumienie istotnych wydarzeń i zjawisk z dziejów państwa i narodu polskiego na tle zmian w Europie i na świecie od zakończenia drugiej wojny światowej do początku XXI wieku,
 - rozróżnianie zjawisk politycznych od społecznych, gospodarczych i kulturowych,
 - rozumienie, na wybranych przykładach, problemu ciągłości i zmienności w najnowszej historii świata i Polski.
2. W zakresie umiejętności
 - korzystanie z różnego typu informacji umożliwiających poznanie podstaw życia społecznego przeszłości oraz wybranych przejawów najnowszej historii świata i Polski,
 - posługiwanie się pojęciami i terminami niezbędnymi do zrozumienia poznawanych zagadnień,
 - stosowanie w życiu codziennym zdobytych wiadomości i umiejętności,
 - sytuowanie wybranych faktów, zjawisk i procesów dziejowych w czasie oraz w przestrzeni,
 - określanie związków przyczynowo-skutkowych oraz innych zależności między wybranymi faktami, zjawiskami i procesami dotyczącymi najnowszej historii oraz życia społecznego,
 - odróżnianie faktów i zjawisk od ich interpretacji oraz ocen,
 - formułowanie oraz uzasadnianie własnych opinii i ocen,
 - tworzenie różnych form opisu i prezentacji zjawisk i procesów dotyczących najnowszej historii oraz życia społecznego.
3. W zakresie postaw

- poszanowanie wartości patriotycznych, humanistycznych i obywatelskich,
- rozbudzanie i umacnianie szacunku wobec dorobku cywilizacyjnego ludzkości stanowiącego źródło prawdy i dobra,
- rozbudzanie i umacnianie szacunku wobec dokonań wcześniejszych pokoleń Polaków,
- docenienie roli historii w utrzymaniu i umacnianiu poczucia wspólnoty narodowej,
- rozwijanie zainteresowań dotyczących życia społecznego oraz historii,
- aktywne i odpowiedzialne uczestniczenie w życiu rodziny, szkoły, kręgach rówieśniczych, lokalnej społeczności oraz państwa,
- gotowość do osobistego podejmowania zadań społecznych i aktywności obywatelskiej.

3. Materiał nauczania wraz z odniesieniami do Podstawy programowej

Nr	Temat	Materiał nauczania	Odwołania do Podstawy programowej
I. PODSTAWY ŻYCIA SPOŁECZNEGO			
1	Człowiek istotą społeczną	<ul style="list-style-type: none"> ▪ model osobowości człowieka ▪ socjalizacja ▪ więzi i grupy społeczne ▪ role społeczne ▪ normy społeczne ▪ podziały i wykluczenie społeczne 	I.1
2	Szanse i zagrożenia dobra wspólnego	<ul style="list-style-type: none"> ▪ antyczne i chrześcijańskie rozumienie dobra wspólnego ▪ pojęcie dobra wspólnego w różnych doktrynach politycznych ▪ pojęcie dobra wspólnego w katolickiej nauce społecznej ▪ pojęcie społeczeństwa obywatelskiego ▪ totalitaryzm i autorytaryzm jako zagrożenie dla dobra wspólnego 	I.2
3	W rodzinnej i samorządowej wspólnocie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ główne funkcje rodziny ▪ rodzina w tradycji europejskiej ▪ kryzys współczesnej rodziny ▪ rodzina w świetle polskiego prawa ▪ pojęcie wspólnoty samorządowej ▪ istota zasady pomocniczości 	I.3; I.4; VI.3 (przepisy Konstytucji RP dotyczące małżeństwa i rodziny)
4	Wspólnota państwowa i narodowa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ cechy państwa ▪ funkcje państwa ▪ państw jednolite i złożone ▪ cechy narodu ▪ postawy związane z przynależnością do wspólnoty narodowej ▪ problemy współczesnego patriotyzmu Polaków 	I.3 I.5
5	Demokracja we współczesnych systemach ustrojowych	<ul style="list-style-type: none"> ▪ główne formy demokracji bezpośredniej ▪ monarchia a republika ▪ istota trójpodziału władzy ▪ zasady prawa wyborczego ▪ formy państwa demokratycznego ze względu na zależności między organami władzy wykonawczej i ustawodawczej 	I.6
6	Prawa człowieka i obywatela	<ul style="list-style-type: none"> ▪ źródła praw człowieka ▪ charakter oraz zakres praw i wolności człowieka ▪ podstawowe prawa i obowiązki obywateli RP ▪ katalog praw i wolności człowieka i obywatela w Konstytucji RP ▪ przykłady szczegółowego ujęcia praw i wolności 	I.7 VI.3 (prawa i obowiązki obywatela Rzeczypospolitej Polskiej)
7	Ochrona naszych praw	<ul style="list-style-type: none"> ▪ organizacja sądownictwa w Polsce ▪ ochrona praw w postępowaniu karnym i cywilnym ▪ ochrona praw w postępowaniu administracyjnym ▪ rola Trybunału Konstytucyjnego i Rzecznika Praw Obywatelskich w ochronie praw ▪ możliwość ochrony praw przed Europejskim Trybunałem Praw Człowieka 	I.8 VI.3 (niezawisłość sędziów)

II. KSZTAŁTOWANIE POWOJENNEGO ŚWIATA			
8	Podstawy powojennego świata	<ul style="list-style-type: none"> ▪ polityczne konsekwencje drugiej wojny światowej ▪ społeczne i gospodarcze następstwa wojny ▪ kulturowe skutki wojny ▪ początki działalności ONZ ▪ problem niemiecki ▪ wyzwalamie się kolonii ▪ utworzenie państwa Izrael 	II.1
9	Początki zimnej wojny	<ul style="list-style-type: none"> ▪ zapadanie żelaznej kurtyny ▪ podział Niemiec ▪ gospodarczy i polityczny podział Europy ▪ utworzenie ChRL ▪ wojna w Korei 	II.2 II.4
10	Powojenne wyzwania dla Polaków	<ul style="list-style-type: none"> ▪ polityka Stalina wobec walczącej Polski ▪ kraj i ludzie w nowych granicach ▪ zmiany sytuacji politycznej ▪ sytuacja gospodarcza ▪ walka i terror ▪ sfałszowane referendum i wybory 	II.5 II.6 II.7
11	Nasilanie sowytyzacji Polski	<ul style="list-style-type: none"> ▪ utworzenie PZPR ▪ nasilanie terroru ▪ podstawy ustrojowe PRL ▪ prześladowanie Kościoła katolickiego ▪ kultura w cieniu ideologii 	II.6 II.7 II.8
12	Nowe przejawy zimnej wojny	<ul style="list-style-type: none"> ▪ polityka sowiecka po śmierci Stalina ▪ kryzys kubański ▪ ambicje komunistycznych Chin ▪ wojna w Wietnamie ▪ dyktatura Czerwonych Khmerów ▪ nierozwiązany konflikt na Bliskim Wschodzie ▪ interwencja sowiecka w Afganistanie 	II.4 III.3 IV.1
13	Przemiany w świecie zachodnim	<ul style="list-style-type: none"> ▪ na drodze do jedności europejskiej ▪ rozwój integracji europejskiej ▪ następstwa rewolucji naukowo-technicznej ▪ przejawy kultury masowej ▪ bunt młodzieży ▪ ideowe następstwa buntu 	II.3 III.2
14	Łagodzenie sowytyzacji Polski	<ul style="list-style-type: none"> ▪ trudny początek „odwilży” ▪ Poznański Czerwiec 1956 roku ▪ oczekiwanie na zmiany ▪ październikowy przełom ▪ kierunki zmian w gospodarce i kulturze ▪ nowe konflikty władz PRL z Kościołem katolickim 	III.1 III.4
15	Kryzysowe przesilenie w PRL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ cienie „małej stabilizacji” ▪ protesty w marcu 1968 roku ▪ stłumienie Praskiej Wiosny ▪ protesty w grudniu 1970 roku ▪ budowa „drugiej Polski” 	III.5 III.6 IV.2
III. CZAS WAŻNYCH ZMIAN			
16	Jan Paweł II. Droga do „Solidarności”	<ul style="list-style-type: none"> ▪ protesty i opozycja ▪ załamanie gospodarcze ▪ pielgrzymka Jana Pawła II do Ojczyzny ▪ przełomowy pontyfikat 	IV.3 IV.4 V.1

16 cd.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ od strajków do porozumień społecznych ▪ „czas „Solidarności” ▪ nasilanie konfrontacji 	
17	Przebieg i skutki stanu wojennego	<ul style="list-style-type: none"> ▪ początek wojny z narodem ▪ pod wojskową dyktandą ▪ droga do „normalizacji” ▪ wyzwania po stanie wojennym ▪ sowieckie zmiany szansą dla Polaków ▪ utworzenie Komitetu Obywatelskiego 	IV.2 V.3 V.4
18	Przełomowy 1989 rok	<ul style="list-style-type: none"> ▪ kontrakt Okrągłego Stołu ▪ wybory do Sejmu i Senatu ▪ wybór gen. Jaruzelskiego na prezydenta PRL ▪ powołanie rządu Tadeusza Mazowieckiego ▪ kierunki dalszych zmian ▪ przyczyny i przebieg Jesieni Narodów 	V.5 V.6
19	Ocena rządów komunistycznych w Polsce	<ul style="list-style-type: none"> ▪ problem niesuverenności ▪ sprawowanie władzy ▪ zmiany gospodarcze ▪ nowe społeczeństwo ▪ sytuacja kultury 	V.7
20	Pierwsze lata polskiej transformacji	<ul style="list-style-type: none"> ▪ powszechne wybory prezydenckie (Lech Wałęsa Prezydentem RP) ▪ pierwsze wolne wybory parlamentarne ▪ rząd Jana Olszewskiego i problem lustracji ▪ założenia tzw. planu Balcerowicza ▪ skutki transformacji ekonomicznej ▪ zmiany na scenie politycznej ▪ nowe wybory parlamentarne ▪ Aleksander Kwaśniewski Prezydentem RP 	V.8 V.10
21	Ustrój państwa według Konstytucji RP	<ul style="list-style-type: none"> ▪ rola i treść preambuły ▪ organizacja i funkcje Sejmu oraz Senatu ▪ proces legislacyjny ▪ kompetencje Prezydenta RP ▪ zasady powoływania i kompetencje Rady Ministrów ▪ organizacja władzy sądowniczej 	VI.3
IV. CORAZ BLIŻEJ WSPÓŁCZESNOŚCI			
22	Polska na przełomie XX i XXI wieku	<ul style="list-style-type: none"> ▪ wybory parlamentarne w 1997 roku ▪ reformowanie państwa ▪ problemy gospodarcze i społeczne ▪ druga kadencja Prezydenta RP Aleksandra Kwaśniewskiego ▪ wybory parlamentarne w 2001 roku ▪ podwójna wygrana PiS w wyborach w 2005 roku (Lech Kaczyński Prezydentem RP) 	VI.2
23	Samorząd terytorialny w Polsce	<ul style="list-style-type: none"> ▪ organizacja samorządu terytorialnego ▪ źródła finansowania zadań samorządu terytorialnego ▪ obszary zadań różnych szczebli samorządu terytorialnego ▪ referendum lokalne jako forma demokracji bezpośredniej 	VII.3

24	Polska w nowym ładzie międzynarodowym Europie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ zjednoczenie Niemiec ▪ rozpad ZSRS ▪ inne zmiany na mapie Europy ▪ rozszerzanie NATO, zwiększenie bezpieczeństwa Polski ▪ utworzenie Unii Europejskiej ▪ Polska w UE ▪ agresywna polityka Rosji ▪ Polska na wschodniej flance NATO 	VI.1 VI.4
25	W cieniu katastrofy smoleńskiej	<ul style="list-style-type: none"> ▪ przyspieszone wybory parlamentarne w 2007 roku ▪ spory na szczytach władzy ▪ wyzwania ekonomiczne (problem dostaw gazu) ▪ katastrofa smoleńska ▪ reakcje na katastrofę ▪ badanie przyczyn katastrofy 	VII.1 VII.2
26	Po katastrofie smoleńskiej	<ul style="list-style-type: none"> ▪ wybory prezydenckie (zwycięstwo Bronisława Komorowskiego) ▪ wybory parlamentarne w 2011 roku ▪ podziały polityczne w kraju ▪ podwójna wygrana PiS w wyborach w 2015 roku (Andrzej Duda Prezydentem RP) 	VII.1 VII.2
27	Być Polakiem, być obywatelem	<ul style="list-style-type: none"> ▪ droga do społeczeństwa obywatelskiego ▪ formy aktywności społecznej ▪ mniejszości narodowe i etniczne w Polsce ▪ główne skupiska Polaków na świecie 	V.9 VII.5
28	Wyzwania integracyjne i informatyczne	<ul style="list-style-type: none"> ▪ kierunki zmian prawnych w UE w latach 2004–2007 ▪ znaczenie brexitu ▪ polityka klimatyczna UE ▪ przesłanki rewolucji informatycznej ▪ społeczne następstwa upowszechnienia technik cyfrowych ▪ gospodarcze i kulturowe upowszechnienia technik cyfrowych 	VII.4 VII.6

4. Ogólne wskazówki dotyczące osiągnięcia celów dydaktycznych

Dydaktycy tradycyjnie wyróżniają cztery drogi uczenia się, które prowadzą przez:

- **przyswajanie** – związane głównie z opisami wybranych elementów rzeczywistości,
- **odkrywanie** – związane głównie z docieraniem do prawidłowości rządzących różnymi zjawiskami,
- **przeżywanie** – związane głównie z ocenianiem,
- **działanie** – realizowane przez umiejętności praktyczne.

Przyswajanie gotowej wiedzy w szkolnej edukacji jest niezbędne, chociaż traci na znaczeniu ze względu na coraz bardziej ułatwiony dostęp do informacji. Aktualna jednak pozostaje refleksja, którą sformułował Bolesław Niemierko: *Rezygnacja z uczenia się przez przyswajanie spowoduje wyjałowienie pozostałych dróg uczenia się*. Ten wybitny pedagog wyjaśniał: *Odkrywanie, przeżywanie i działanie musi mieć podstawę w informacji o rzeczywistości*.

Ujmując problem z innego punktu widzenia, można stwierdzić, że postulowaną sekwencją jest przetwarzanie prostych informacji w wiedzę, która byłaby właściwie zastosowana w praktyce. Wiemy jednak, iż rzeczywistość szkolna i pozaszkolna jest bardziej złożona.

Wymagania szczegółowe, jak wspomniano, zawarte w Podstawie programowej wyrażone są za pomocą czasowników operacyjnych. Od wielu lat właśnie taka koncepcja dominiuje w opracowaniach związanych z tworzeniem programów nauczania. Niektórzy dydaktycy, wskazują jednak, iż może grozić ona jednostronnym podejściem do procesu kształcenia. Edukacja bowiem – jak sugestywnie przypomniał Stanisław Dylak – nie jest procesem, w którym zachodzi ścisły związek między określonym środkiem i dokładnie oczekiwanyymi efektami. Ponadto ograniczenie się do operacyjnego sformułowania celów nie uwzględnia wszystkich sfer osobowości ucznia.

Szkolna edukacja nie powinna być traktowana jedynie jako skrupulatnie realizowane ustalone cele. Ważne jest uwzględnienie podmiotowości ucznia, wyrażające się w poszanowaniu jego praw i trosce o jego rozwój. Jest to szczególnie istotne w odniesieniu do uczniów z niepełnosprawnościami. Postulowana indywidualizacja pracy z uczniem – którego dopiero poznajemy – stanowić będzie dodatkowe wyzwanie dla nauczyciela.

5. Procedury osiągnięcia celów edukacyjnych

Metodę nauczania tworzy układ czynności, w którym uczestniczą nauczyciel i uczniowie. Czynności te prowadzone są planowo i systematycznie. Mają służyć osiągnięciu zamierzonych celów.

W publikacjach dydaktycznych stosowane są różne klasyfikacje metod nauczania. Często wyodrębnia się tzw. tradycyjne oraz tzw. aktywizujące metody nauczania. Te drugie często uważane są za bardziej nowoczesne, niewymagające sprawdzania encyklopedycznej wiedzy, ułatwiające kształcenie umiejętności. Jednak wspomniany podział nie powinien stanowić kryterium wartościowania metod na „lepsze” i gorsze”. Bowiem nauczyciele od dawna stosowali rozwiązania uznane za aktywizujące, chociaż rozwiązania te były inaczej nazywane.

Przebieg lekcji jest procesem, który nie przebiega automatycznie, nauczyciel powinien być przygotowany na to, aby podczas zajęć modyfikować, niekiedy nawet, w znacznym stopniu, zaplanowane działania. Za aktualne należy uznać dwie wskazówki:

- nauczanie powinno mieć charakter polimetodyczny;
- podczas konkretnej lekcji żadna metoda nie występuje w definicyjnej postaci.

Ta druga wskazówka wiąże się z teoretycznym problemem rozróżnienia między metodą a techniką pracy. Nie jest ono jednoznacznie interpretowane. Technika nauczania często traktowana jest jako element metody. Niekiedy zaś oba pojęcia są traktowane jako tożsame lub komplementarne. Dlatego można spotkać się ze stwierdzeniem „metody i techniki nauczania”. W praktyce szkolnej terminologiczne ustalenia zwykle nie ogrywają istotnej roli. Natomiast rozróżnia się trzy formy pracy w procesie nauczania. Są to: **praca zbiorowa** (całej klasy), **praca w grupie** (zespołe), **praca indywidualna ucznia**.

Nauczyciel powinien stosować takie metody, techniki i formy nauczania, które będą skuteczne, czyli umożliwią uczniowi zdobywanie nowych wiadomości oraz kształtowanie i doskonalenie pożądaných umiejętności. Istotne znaczenie ma więc specyfika środowiska, możliwości uczniów oraz ich ambicje edukacyjne. Nie można też pominąć czynników zewnętrznych, wynikających m.in. z wymiaru godzin nauczania oraz warunków pracy w konkretnej szkole.

Nowe wyzwania i możliwości w edukacji stwarzają **techniki informatyczne**. Pozwalają one m.in. na wyszukiwanie potrzebnych informacji, opracowanie multimedialnych prezentacji oraz tworzenie tematycznych stron internetowych. Ponadto, czego sami mogliśmy doświadczyć, w niektórych okolicznościach (np. w czasie pandemii) korzystanie z technik cyfrowych staje się niezbędnym warunkiem prowadzenia zajęć lekcyjnych.

Poniżej wskazanych zostało kilkanaście metod, które mogą okazać się przydatne na lekcjach historii i teraźniejszości. Zrezygnowano z ich dokładnego charakteryzowania, gdyż informacje te łatwo znaleźć w wielu publikacjach. Wskazane metody podano bez jakichkolwiek prób hierarchizacji. Kolejność nie jest rankingiem. Zaproponowana lista nie powinna być traktowana jako zamknięta. Natomiast – zgodnie z podaną wcześniej uwagą – różne metody, techniki i formy nauczania mogą być modyfikowane podczas lekcji.

Spśród tzw. metod tradycyjnych szerokie zastosowanie ma **rozmowa nauczająca**. Pozwala ona na wprowadzanie nowych wiadomości, a także na rozwijanie i sprawdzanie umiejętności uczniów. Oparta jest na umiejętnym stawianiu pytań stwarzających sytuacje problemowe. Pobudza myślenie zarówno analityczne, jak i syntetyczne.

Mniejszego zaangażowania ze strony uczniów wymaga **wykład**. Tradycyjnie uważany jest on za tzw. metodę podającą. W szkole branżowej chyba nie należy całkowicie zrezygnować z elementów wykładu, ale warto wzbogacać je np. ilustracjami lub wykresami. Metoda ta może być przydatna przy podawaniu nowych treści kształcenia o znacznym stopniu trudności i abstrakcji, np. przy zagadnieniach związanych z pojęciami i terminami prawnymi.

Burza mózgów polega na znalezieniu w krótkim czasie jak największej liczby pomysłów na rozwiązanie określonego problemu. Pomysły te są zapisywane, następnie podlegają analizie selekcji. Burzę mózgów warto stosować zwłaszcza na początku lekcji, jako wprowadzenie do poznawanego tematu. Metoda ta pozwala bowiem rozbudzić aktywność uczniów i rozwijać ich kreatywność. Może być wykorzystywana przy realizacji wszystkich lub niemal wszystkich tematów. Jednak – w celu uniknięcia schematyzmu – chyba nie powinna być nadużywana.

Szeroki zakres prezentowania własnych opinii uczniów stwarza **dyskusja**. Należy jednak pamiętać o tym, aby nie była ona prowadzona w sposób zbyt żywiołowy i nie przemieniła się w wypowiedzi tylko nielicznych uczniów. Nauczyciel powinien też czuwać nad tym, aby uczniowie nie dali się ponieść emocjom, aby unikali agresywnych wypowiedzi oraz przestrzegali kultury słowa.

Bardziej zorganizowaną metodą jest **debata „za i przeciw”**. Wymaga ona oceny danego problemu z dwóch przeciwstawnych punktów widzenia. Udział w debacie „za i przeciw” może być traktowany jako zadanie dla zainteresowanych uczniów. W takim przypadku osoby, które nie uczestniczą w debacie pod koniec zajęć powinny przedstawić swoje spostrzeżenia i stanowisko. Można też podzielić klasę na dwie grupy, uwzględniając wybór dokonany przez uczniów. Na zakończenie debaty uczniowie nie muszą dojść do konsensusu. Metoda ta pozwala kształtować postawę tolerancji i otwartości wobec poglądów innych osób.

Z kolei **metoda „drzewka decyzyjnego”** pozwala rozwijać umiejętność dokonywania wyboru i przewidywania skutków podejmowanych decyzji. Graficzna forma „drzewka” zawiera następujące elementy:

- określenie sytuacji wymagającej podjęcia decyzji,
- wskazanie co najmniej dwóch możliwych rozwiązań,
- znalezienie pozytywnych i negatywnych skutków każdej możliwości,
- podjęcie decyzji.

Natomiast **analiza SWOT** wymaga wskazania czterech wymiarów określonego problemu. Są to: mocne strony (**S**); słabe strony (**W**); szanse (**O**); zagrożenia (**T**).

Dzięki takiej strukturze analizę SWOT można przeprowadzić w formie pracy grupowej. Oto dwa przykładowe rozwiązania:

- uczniowie są podzielone na cztery grupy, z których każda wyjaśnia jeden wymiar analizy;
- uczniowie są podzielone na cztery grupy; dwie z nich, pracując niezależnie od siebie, wyjaśniają „pozytywne” wymiary analizy (mocne strony oraz szanse), a dwie pozostałe – „negatywne” (słabe strony oraz zagrożenia).

Wyniki prac poszczególnych grup są porównywane.

Wielkie wyzwanie dla nauczyciela i uczniów stwarza **metoda projektów**. Niekiedy nazywana jest ona strategią postępowania dydaktycznego. Stymuluje rozwijanie umiejętności samodzielnej pracy oraz zespołowości. Ponadto sprzyja socjalizacji uczniów. Wymaga odpowiednich przygotowań ze strony nauczyciela i konsekwentnej organizacji ze strony uczniów. Rezultaty zadań projektowych są publicznie przedstawione, a następnie ocenione.

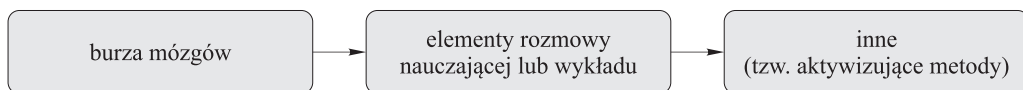
Symulacja – czyli ukazywanie wybranego modelu rzeczywistości (społecznej, prawnej lub politycznej) – niekiedy zaliczana bywa do gier dydaktycznych. Wymaga ściśle określonego scenariusza. W bardziej rozbudowanej formie wymaga co najmniej całej jednej godziny lekcyjnej.

Szczególną metodą jest **drama**. Polega ona na tworzeniu wyobrazeniowej sytuacji z udziałem kilku osób. Główną technikę dramy stanowi „bycie w roli”, co najczęściej oznacza rozmowę na określony, zadany temat. Metody tej raczej nie należy stosować zbyt często, aby uniknąć z jednej strony strywializowania problemu, a z drugiej – ingerencji w zbyt drażliwe sfery. Nauczyciel zanim zdecyduje się na wykorzystanie dramy powinien już poznać dany zespół uczniowski.

Natomiast przy wielu tematach może być wykorzystana **mapa mentalna** (mapa myśli). Polega ona na graficznym ukazaniu zagadnień z wykorzystaniem różnorodnych haseł, symboli, strzałek, a także kolorów. Centralna część mapy często zawiera schematyczny rysunek. Mapa mentalna pozwala uporządkować istotne informacje oraz określić powiązania między różnymi elementami wiedzy.

Powyższe metody stosowane są w wielu przedmiotach szkolnej edukacji. Natomiast ze względu na specyfikę naszego przedmiotu warto też rozważyć wykorzystanie socjologicznych narzędzi badawczych: **wywiadu**, **ankiety**, a zwłaszcza **obserwacji**.

Przy wielu tematach można zastosować następującą sekwencję metod nauczania.



6. Uwagi dotyczące oceniania uczniów

Ocenianie osiągnięć uczniów musi uwzględniać wewnątrzszkolny system oceniania. Nauczyciel wiedzy o społeczeństwie powinien w miarę wyraźnie określić sposoby sprawdzania wiedzy i umiejętności uczniów, a także opracować modelowe kryteria na poszczególne oceny.

Ocenianie powinno uwzględniać **cztery obszary wymagań**, którymi są:

- wiedza i jej rozumienie,
- korzystanie z informacji,
- tworzenie informacji,
- aktywność.

Trzy pierwsze obszary są bezpośrednio wskazane w wymaganiach ogólnych Podstawy programowej. Natomiast **formami aktywności** uczniów mogą być:

- uczestnictwo w dyskusji,
- przedstawianie własnych propozycji podczas pracy indywidualnej na lekcji,
- współpraca w zespole (grupach) podczas wykonywania określonych zadań,
- prezentacja wyników pracy zespołowej,
- kierowanie pracą zespołową podczas zajęć lekcyjnych,
- inspirowanie kolegów/koleżanek w czasie wykonywania pracy zespołowej,
- prezentowanie na forum szkoły zagadnień dotyczących tematyki historycznej, społecznej i politycznej,
- uczestnictwo w konkursach merytorycznie związanych z przedmiotem,
- uczestnictwo w działaniach o charakterze obywatelskim organizowanych przez szkołę,
- uczestnictwo w działaniach o charakterze obywatelskim organizowanych w środowisku lokalnym.

Sprawdzanie wiedzy i umiejętności uczniów może być dokonywane w różnych formach, spośród których najczęściej są stosowane:

- odpowiedzi ustne,
- wykonywanie zadań polegających np. na redagowaniu pism lub wypełnianiu urzędowych formularzy,
- kartkówki (niezapowiedziane, trwające do 15 minut, w zasadzie obejmujące materiał tylko z ostatniej lekcji),
- samodzielne prace uczniowskie wykonywane przez ucznia indywidualnie (np. referat, omówienie informacji prasowych) lub w grupie (np. projekt edukacyjny),
- obowiązkowe prace domowe.

Na tradycyjne lekcje powtórzeniowe i sprawdziany zapewne może zabraknąć czasu. Materiał nauczania wynikający z wymogów Podstawy programowej jest bardzo obszerny. Tym większe znaczenie mają dwa czynniki: **efektywność lekcji bieżących** oraz **indywidualizacja pracy z uczniem**.

Jaką rolę w nauczaniu-uczeniu się wiedzy o społeczeństwie powinien odgrywać **zeszyt przedmiotowy**? Czy w dobie współczesnych mediów elektronicznych nie jest on anachronizmem? Czy nie powinien być zastąpiony np. przez portfolio? Na te pytania powinien indywidualnie odpowiedzieć sobie każdy nauczyciel, pracując z konkretnym zespołem uczniowskim.

Prowadzenie zeszytu przedmiotowego uczy systematyczności. Ułatwia uczniom orientację w całości materiału nauczania. Dobrze byłoby, gdyby w zeszycie znalazły się zarówno wskazówki lub inne informacje podane przez nauczyciela, jak też krótkie notatki sporządzone przez ucznia. Wszystkie te zapisy z reguły powinny być krótkie, ale treściwe. Warto np. przyjąć rozwiązanie, aby wykonywać je, konsekwentnie stosując mapę mentalną.

Zeszyt przedmiotowy może stać się – rozumianą pozytywnie – wizytówką ucznia, zwłaszcza takiego, który z różnych powodów nie miał okazji ujawnić swoich zainteresowań lub umiejętności. Sposób prowadzenia zeszytu przedmiotowego może więc być jednym z elementów oceny ucznia.

W materiale nauczania nie podano konkretnych scenariuszy lekcji przeznaczonych na powtórzenie wiadomości oraz na przeprowadzenie dłuższych sprawdzianów. Decyzje o celowości, formie i zakresie ich przeprowadzenia pozostawiono nauczycielowi.

W przewodniku metodycznym zamieszczono również – jako formę utrwalenia wiedzy na lekcjach bierzących – **zestaw krzyżówek**.

Krzyżówki (przewodnik metodyczny → s. 36) mogą być zastosowane w różnych sytuacjach, np. podczas rekapitulacji bieżącego tematu zajęć albo podczas lekcji powtórzeniowych. Pozwalają sprawdzić wiadomości, ale stanowią też rozrywkę umysłową. Mają więc duże walory kształcące. Są lubiane przez uczniów. Mogą być albo przygotowane przez nauczyciela, albo opracowane przez uczniów, np. jako efekt pracy grupowej. W naszych przykładach krzyżówki są proste i zawierają tylko po kilka haseł. Można opracować bardziej rozbudowane formy, albo przeciwnie – wprowadzić ułatwienia, np. odsłaniając po jednej literze każdego hasła.



SOP Oświatowiec Toruń sp. z o.o.

ul. PCK 9/2, 87-100 Toruń, tel. 56 622 52 71

e-mail: sop@sop.torun.pl www.sop.torun.pl

