

CELE KSZTAŁCENIA HISTORYCZNEGO I ICH ADEKWATNOŚĆ WOBEK WYZWAŃ WSPÓŁCZESNOŚCI

Agnieszka Chłosta-Sikorska, Piotr Trojański

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

ABSTRACT

HISTORY TEACHING OBJECTIVES AND THEIR RELEVANCE TO CONTEMPORARY CHALLENGES

Today's world is growing very rapidly and the 21st century school should be prepared for these changes by educating young people in a modern way that is open to contemporary challenges. Historical education is a very important part of school education, being a kind of manifestation of respect for the ancestors and their legacy which determines our present life. New core curriculum, which was introduced in 2008, has changed the way of teaching History in Polish schools. These changes affect not only the content and teaching methods, but also the educational goals. According to these assumptions the overall objective of education should be that of preparing students for active and effective learning, self-study, planning and organizing their own work. In this document the content of teaching and skills that students should acquire at subsequent levels of education are expressed in language requirements. In formulating these requirements the authors of the reform put a strong emphasis on educational objectives, recognizing the special role of history in shaping the attitudes of students. The analysis of educational objectives contained in the core curriculum for teaching history allows us to assert that in a vast majority of cases these objectives are relevant to the challenges of modernity. Nevertheless, there are many factors that determine their achievability and therefore, we cannot assess the possibilities of their implementation.

Key words: education, learning objectives

Słowa kluczowe: edukacja, cele nauczania

Tadeusz Słowikowski już w 1972 roku podzielił cele kształcenia na dwie zasadnicze grupy: cele dydaktyczne i cele wychowawcze, a następnie te pierwsze podzielił jeszcze na dwie podgrupy: cele dydaktyczne poznawcze i cele dydaktyczne kształcące. Uważał on, iż działania nauczyciela ukierunkowane na realizację celów poznawczych powinny zmierzać do poznania przez ucznia treści zawartych w programach nauczania. Z kolei realizacja celów kształcących powinna przede wszystkim polegać „na rozwijaniu i kształceniu w procesie uczenia się zdolności poznawczych ucznia,

a więc myślenia, i to zarówno odtwórczego – niesamodzielnego, jak i samodzielne-
go, oraz zdolności obserwacji, wyobraźni, uwagi i pamięci¹.

Innym sposobem porządkowania celów kształcenia jest ich podział na: ogólne i szczegółowe². Cele ogólne wskazują kierunki, w których powinien podążać uczeń, więc wyrażane są za pomocą takich zwrotów, jak: rozwijanie, zapoznanie, kształtowanie, ugruntowanie, wdrażanie itd.³ Z reguły formułowane są w sposób ogólnikowy. Mają charakter wieloznaczny, deklaracyjny oraz perswazyjny, ponieważ łatwo się z nimi zgodzić, a trudno im zaprzeczyć. Trudno sprawdzić, czy/lub w jakim stopniu zostały zrealizowane. Stąd niezbędne są cele szczegółowe, które można im przyporządkować. Wyrażone są one w sposób operacyjny i stanowią jasny opis wyników, które nauczyciel chce uzyskać, oraz wskazują czynność, jaką uczeń powinien opanować. Odnoszą się w prosty sposób do zdobywanych przez ucznia wiedzy i umiejętności. Wyrażane są za pomocą czasowników operacyjnych charakterystycznych dla poszczególnych obszarów wiedzy i umiejętności, takich jak: definiuje, charakteryzuje, wyjaśnia, ilustruje, porównuje, i są możliwe do sprawdzenia już podczas lekcji⁴. Jerzy Maternicki uważa, że oba rodzaje celów wpływają na dobór treści kształcenia, metod oraz środków dydaktycznych, więc powinny być głównym wyznacznikiem efektywnego, planowanego i spójnego wewnątrznie procesu nauczania⁵. Zaznają u uczniów z najważniejszymi zagadnieniami dotyczącymi omawianego tematu, rozwijają myślenie historyczne, umiejętność wyciągania wniosków, wiązania faktów w ciąg przyczynowo-skutkowy oraz ich selekcjonowania, dokonywania ocen tychże faktów i wykorzystywania różnorodnych źródeł wiedzy.

Refleksji dotyczącej celów kształcenia nie można sprowadzać jedynie do przekazywania wiedzy i rozwijania różnych umiejętności. Pamiętać także należy o celach wychowawczych, które sprzyjają kształtowaniu określonych postaw. Historia to nie tylko „suche” fakty i daty, ale to ciąg wydarzeń. Ich zbadanie za pomocą odpowiednich narzędzi pozwala lepiej zrozumieć życie społeczne, dokonujące się w nim przemiany oraz poznać i respektować wartości nim rządzące, korzystać z wielowiekowego dorobku kultury, pobudzać ciekawość świata, wyciągać wnioski na przyszłość. W toku nauczania historii powinniśmy więc nie tylko wyposażać uczniów w rzetelną wiedzę o przeszłości, zmierzać do ukształtowania w ich umysłach naukowego obrazu tej przeszłości, ale także, a może nawet przede wszystkim, uczyć myślenia historycznego i zapoznawać z metodą badań historycznych umożliwiającą poszukiwanie prawdy o człowieku i życiu społecznym. Ponadto zdobycie przez uczniów gruntownej wiedzy historycznej nie może wyczerpywać celów szkolnego nauczania historii, gdyż powinny one również uwzględniać szeroką gamę umiejętności teoretycznych

¹ J. Maternicki, Cz. Majorek, A. Suchoński, *Dydaktyka historii*, Warszawa 1993, s. 207.

² Ch. Gallaway, *Psychologia uczenia się i nauczania*, t. 1, Warszawa 1988, s. 19.

³ M. Kujawska, *W sprawie operacjonalizacji celów kształcenia ogólnego*, „Wiadomości Historyczne” 1994, nr 1, s. 31–35.

⁴ E. Chorąży, D. Konieczka-Śliwińska, S. Roszak, *Edukacja historyczna w szkole. Teoria i praktyka*, Warszawa 2008, s. 95–96.

⁵ J. Maternicki, *Cele nauczania historii [w:] Współczesna dydaktyka historii. Zarys encyklopedyczny dla nauczycieli i studentów*, red. J. Maternicki, Warszawa 2004, s. 30.

i praktycznych, które zapewnią uczniom funkcjonowanie w różnych sferach życia społecznego. Historia unaocznia bowiem mechanizmy i motywy działania ludzi oraz długookresowe skutki podjętych przez nich decyzji, odgrywając ważną rolę w wychowywaniu i kształceniu młodego pokolenia. Dlatego – jak twierdzi Małgorzata Strzelecka – priorytetami edukacji historycznej powinny być „przekazywanie wychowankom impulsu do samokształcenia i samorozwoju, zainteresowanie nowego człowieka zdobywaniem wiedzy, kształtowanie przekonania, iż poznawanie i zrozumienie przeszłości służy przyszłości, wskazywanie na wartości płynące z myślenia, dociekania i z działalności intelektualnej”⁶.

Współczesny świat rozwija się bardzo intensywnie i szkoła XXI wieku powinna być na te zmiany przygotowana, kształcąc młodych ludzi w sposób nowoczesny i otwarty na wyzwania współczesności⁷. Nowoczesność jest zmianą obserwowalną i podlegającą analizie, uchwytą na poziomie świadomości przeciętnego człowieka. Według raportu Komitetu Prognoz PAN „Polska w XXI wieku” zatytułowanego *W perspektywie roku 2010*, człowiek nowoczesny powinien być

aktywny i przedsiębiorczy, zdolny sprostać wymaganiom konkurencyjnej gry sił ekonomicznych w gospodarce rynkowej, mieć wrażliwość humanisty; prezentować szacunek dla wartości wyższych i motywację do bezinteresownych działań społecznych, cechować się kulturą moralną i kulturą uczuć oraz empatią, być uspołeczniony i umiejętnie budować więzi międzyludzkie, odrzucać model życia zdominowany przez ’mieć’, posiadać poczucie godności, samodzielności myślenia i kreatywność⁸.

Dlatego też w precyzowaniu treści kształcenia powinno się zwracać baczną uwagę na różne umiejętności z uwzględnieniem potrzeb edukacyjnych uczniów, ich zainteresowań i możliwości intelektualnych⁹. Istotne jest również wpajanie takich wzorców postępowania, które pomogą młodym ludziom w radzeniu sobie z wyzwaniami współczesnego świata. Ważne jest samodzielne konstruowanie wiedzy, dochodzenie do niej w wyniku podejmowanych różnorodnych czynności, uczenie się przez całe życie oraz nabywanie umiejętności niezbędnych do pełnienia różnych ról społecznych, takich jak chociażby zdolność współpracy w grupie, kreatywność i przyjmowanie odpowiedzialności za podejmowane decyzje¹⁰.

W związku z tym na edukację w ogóle, a historyczną w szczególności należy po patrzeć znacznie szerzej. Jak słusznie zauważył Czesław Banach, „kształcenie ogólne musi mieć podstawę aksjologiczną. Polityka i edukacja powinny zmierzać do kształ-

⁶ M. Strzelecka, *Edukacja historyczna w Zespole Szkół Ogólnokształcących Gimnazjum i Liceum Akademickie* [w:] *Teoria i praktyka edukacji uczniów zdolnych*, red. W. Limont, Kraków 2004, s. 322.

⁷ J. Szczepański, *Szkoła w społeczeństwie* [w:] *Sztuka nauczania. Szkoła. Podręcznik akademicki*, red. K. Konarzewski, Warszawa 2004, s. 57.

⁸ *W perspektywie roku 2010*. Komitet Prognoz „Polska w XXI wieku” przy Prezydium PAN, Warszawa 1995, s. 82, cyt. za: Cz. Banach, *Wartości w systemie edukacji*, „Konspekt”, nr 7, Kraków 2001. Analiza raportu zob. także: W. Drzeżdżon, *Wpływ zmian w edukacji na system wartości młodego człowieka*, „Studia Gdańskie” 4, 2007.

⁹ D. Bernacka, *Od słowa do działania*, Warszawa 2001, s. 13.

¹⁰ J. Bałachowicz, *Kategoria podmiotowości jako wyznacznik przemian stylu pracy współczesnego nauczyciela* [w:] *Nauczyciel w systemie edukacyjnym. Teraźniejszość i przyszłość*, red. I. Adamek, E. Żmijewska, Kraków 2009.

towania humanistycznego systemu wartości etycznych oraz ideału wielostronnego rozwoju i aktywności jednostki¹¹. Postulat ten wynika z przekonania, że zmieniający się świat stawia przed edukacją nowe wyzwania, dla których edukacja historyczna jest właściwym miejscem do ich realizacji. Stąd autorzy podstawy programowej, programów i podręczników historii powinni także uwzględniać te wyzwania, pośród których najistotniejsze wydają się: humanizacja stosunków społecznych, tożsamość i kultura, równość szans w kontekście ochrony praw człowieka oraz bezpieczeństwo wewnętrzne, a także zewnętrzne jednostki i społeczeństwa. Tymczasem analiza obecnej obowiązującej podstawy programowej kształcenia ogólnego w zakresie historii, która w odniesieniu do celów kształcenia zostanie omówiona w dalszej części artykułu, pokazuje, że jednak jej twórcy nie skorzystali ze wspomnianego wyżej raportu. Wydaje się również, że zignorowali oni dorobek aksjologii pedagogicznej w tym zakresie, chociaż w *Komentarzu do podstawy programowej* napisano, iż zaproponowane zmiany mają na celu dostosowanie systemu oświatowo-wychowawczego właśnie do potrzeb nowoczesnego społeczeństwa w globalizującym się świecie¹².

Edukacja historyczna jako nauka o ludziach w czasie¹³ jest bardzo ważnym elementem nauczania szkolnego, swego rodzaju przejawem szacunku dla przodków, dla spuścizny, którą po sobie zostawili, a która determinuje nasze obecne życie. Jest zatem odpowiedzialna za stan współczesnej świadomości historycznej. Kształcenie historyczne prowadzone na wysokim poziomie pozwala uczniom lepiej poznać losy przodków i dzieje własnego kraju, ponieważ na przykładach z przeszłości nauczyciele mogą wskazywać różnorakie wzorce społeczeństwa, uczyć wyciągania wniosków z działań, które okazały się błędne, zrozumieć przyczyny oraz skutki wielu współczesnych zjawisk politycznych, gospodarczych, społecznych i kulturowych, także w wymiarze globalnym. „Wypracowanie właściwych rozwiązań jest na gruncie historii polityczno-wydarzeniowej bardzo trudne. [...] Można się spodziewać, iż uda się ten problem rozwiązać na gruncie historii integralnej, wysuwającej na plan pierwszy problemy, a nie wydarzenia¹⁴. I pod tym względem historia ma również znaczenie dla przyszłości, co czyni z niej uniwersalny kierunek dociekań. Wychodzi naprzeciw wymaganiom współczesnego społeczeństwa, które nastawione jest na swego rodzaju nową wiedzę, pomocną w zrozumieniu szybko zmieniającej się rzeczywistości. Nie sprowadza się jedynie do wydarzeń politycznych, ale coraz więcej jest w niej dziejów społecznych, gospodarczych czy kulturowych.

Takie ujęcie tematyki historycznej jest zgodne z nowoczesną myślą dydaktyczną oraz metodologiczną koncepcją wszechstronnej roli historii w życiu społeczeństw. Pomaga usystematyzować wiedzę zdobytą w domu czy za pośrednictwem mediów, a także zwrócić uwagę na wielorakie interpretacje wydarzeń z niedalekiej przeszło-

¹¹ Cz. Banach, op.cit.

¹² *Podstawa programowa z komentarzami. Tom 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 2008.

¹³ J. Maternicki, *Historia [w:] Współczesna dydaktyka historii*, op.cit, s. 85–89.

¹⁴ Cz. Majorek, *Nauczanie historii a idea społeczeństwa obywatelskiego*, „Wiadomości Historyczne” 1997, nr 5, s. 74–84.

ści, a tym samym kształtować niezbędny krytycyzm. Stąd też konieczne jest wykształcenie w młodym człowieku umiejętności weryfikacji i oceny dostępnych źródeł oraz zdolności przewidywania dalekosiężnych skutków podejmowanych decyzji¹⁵. W przeciwnym bowiem przypadku, jeśli społeczeństwu nie będą znane fakty, to świadomość historyczna zostanie zafałszowana mitami i legendami.

Nowa podstawa programowa, która została wprowadzona rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej w dniu 23 grudnia 2008 roku¹⁶ i zmieniona w roku 2012¹⁷, precyzyjnie określa to, czego uczeń o przeciętnych uzdolnieniach powinien się nauczyć na poszczególnych etapach kształcenia, zachęcając jednocześnie do wzbogacania i pogłębiania proponowanych tam treści nauczania. Wiadomości oraz umiejętności, które uczniowie powinni zdobyć na kolejnych etapach kształcenia, wyrażone zostały językiem wymagań ogólnych, a treści nauczania oraz oczekiwane umiejętności uczniów w języku wymagań szczegółowych. W postaci wymagań ogólnych wyodrębniono podstawowe cele kształcenia formułowane dla każdego przedmiotu nauczania oddzielnie. Wskazują one na umiejętności, których kształtowanie powinno być najważniejszym zadaniem nauczyciela każdego przedmiotu.

Edukacja historyczna rozumiana jako „całokształt zjawisk i procesów związanych z przyswajaniem historii przez społeczeństwo, kształtowaniem się jego świadomości i kultury historycznej”¹⁸ powinna służyć wyposażeniu uczniów w takie umiejętności teoretyczne i praktyczne oraz w wiedzę, które zapewnią im skuteczne funkcjonowanie w różnych, gwałtownie zmieniających się sferach życia społecznego. Wiedza historyczna pozwala zrozumieć, jak działa świat z jego różnorodnością i zmiennością, także to, w jaki sposób kształtowała się tożsamość każdego narodu, pomaga poszukiwać swoich korzeni, wyciągać wnioski z błędów popełnionych przez minione pokolenia i uczyć się na nich. Ponadto jest ona niezbędna każdemu człowiekowi w dyskusji czy w ogólnym obyciu.

W edukacji współczesnej punkt ciężkości przeniesiony został z wiadomości i ich rozumienia na nabywanie umiejętności, a przez to właśnie na wdrażanie uczniów do aktywnego i skutecznego uczenia się, przygotowanie do procesu samokształcenia, planowania i organizowania swojej pracy. Obowiązkiem nauczyciela stało się stworzenie warunków do zdobywania i rozwijania przez uczniów umiejętności (kompetencji) kluczowych¹⁹.

¹⁵ J. Topolski, *Wprowadzenie do historii*, Poznań 1998, s. 35.

¹⁶ *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz.U. 2009, nr 4, poz. 17).

¹⁷ *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz.U. 2012, poz. 977).

¹⁸ J. Maternicki, *Edukacja historyczna [w:] Współczesna dydaktyka historii*, op.cit., s. 57.

¹⁹ Jest ich osiem: porozumiewanie się w języku ojczystym, porozumiewanie się w językach obcych, kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne, kompetencje informatyczne, umiejętność uczenia się, kompetencje społeczne i obywatelskie, inicjatywność i przedsiębiorczość, świadomość i ekspresja kulturalna. *Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie. Europejskie*

Pojęcie to odnosi się do rezultatów kształcenia. Kompetencje uczniowskie pojmowane są nie tylko jako suma określonych umiejętności intelektualnych i praktycznych nabywanych przez uczniów na poszczególnych przedmiotach i lekcjach, lecz także jako złożone umiejętności wyższego rzędu, ściśle powiązane z innymi cechami osobowości uczniów²⁰.

W tym miejscu dotykamy zagadnienia roli, jaką mają do spełnienia nauczyciele historii, bo to oni powinni ukierunkowywać uczniów na osiągnięcie konkretnych rezultatów, a przez wcześniej zaplanowane i przemyślane cele lekcji wspierać ich w rozwoju. Od nauczyciela zależy bowiem – jak słusznie zauważyła Anna Przybylska – to, czy „szkoła będzie przestrzenią spełniania koniecznych, nie zawsze lubianych obowiązków, [...] czy też – poprzez stwarzanie odpowiednich warunków – faktycznie okaże się szansą na taki właśnie wszechstronny rozwój”²¹. Nauczyciel powinien wspierać uczniów w przygotowaniu się do dorosłego życia, do podejmowania samodzielnych wyborów i ponoszenia ich konsekwencji, kształtując u nich pożądaną wiedzę i umiejętności, postawy społeczne, nawyki kulturowe, upodobania estetyczne, literackie i artystyczne.

Istotne jest, aby uczniowie potrafili przewidywać skutki podejmowanych przez siebie działań, rozpoznawali przypadki łamania norm i oceniali ich skutki. Ponadto byli otwarci na odmienne poglądy, ludzi o różnych kolorach skóry, pochodzeniu, języku, religii, tradycji czy też stylu życia, wykazywali gotowość do kompromisu, ale także potrafili wyrażać własne zdanie i uzasadniać je. Dzisiaj żyjemy w świecie pełnym różnorodności i nasi uczniowie powinni wiedzieć, że ta różnorodność jest jak najbardziej naturalna. To tym bardziej istotne, że przecież łączy nas tak wiele, od aspektów gospodarczych, po kulturowe i środowiskowe. Stąd też nie należy zapominać o edukacji dla zrównoważonego rozwoju, a przykłady z przeszłości potwierdzają, iż należy żyć i rozwijać się w symbiozie z otaczającym nas środowiskiem, w przeciwnym bowiem razie możemy doprowadzić do klęski ekologicznej, jaką obserwowaliśmy w wielu miejscach Polski, gdzie na skutek nieprzemysłanej urbanizacji i industrializacji w czasach PRL znaczne części ekosystemów wymarły. Dotykamy tutaj także kwestii praw człowieka. Zjawiska związane z codziennym ich łamaniem w różnych krajach świata, poruszane także na lekcjach historii, nader dobitnie wskazują na konieczność uświadamiania młodym ludziom, na czym polegają granice wolności, a gdzie zaczyna się niebezpieczna polityka mająca na celu programową eliminację grup etnicznych czy całych narodów.

Podstawa programowa formułuje trzy zasadnicze „obszary” wymagań ogólnych, akcentując ich konsekwentne rozwijanie na kolejnych etapach edukacji – w sposób spiralny. Dotyczą one trzech obszarów umiejętności. Są to mianowicie: chronologia historyczna, analiza i interpretacja historyczna oraz tworzenie narracji historycznej (tabela 1). Odzwierciedlają one zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady Europy w kwestii kompetencji kluczowych²².

Ramy Odniesienia. (2007). http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_pl.htm [dostęp: 24.01.2013].

²⁰ M. Bieniek, *Dydaktyka historii*. Wybrane zagadnienia, Olsztyn 2009, s. 21–22.

²¹ A. Przybylska, *Wykorzystywanie metody synektycznej w rozwijaniu wyobraźni, stymulowaniu i ujawnianiu artystycznych zdolności twórczych dzieci w wieku 5–15 lat* [w:] *Teoria i praktyka*, op.cit., s. 155.

²² Szerzej na ten temat: Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady nr 2006/962/WE z dnia 18 grudnia 2006 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie [Dz. Urz. UE L 394 z 30.12.2006]. http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_pl.htm [dostęp: 24.11.2013].

Tabela 1. Cele kształcenia – wymagania ogólne na II, III i IV etapie edukacyjnym

Obszary umiejętności	II etap edukacyjny: klasy IV–VI	III etap edukacyjny: gimnazjum	IV etap edukacyjny: szkoła ponadgimnazjalna zakres rozszerzony
Chronologia historyczna	<p>Uczeń posługuje się podstawowymi określeniami czasu historycznego: okres p.n.e., n.e., tysiąclecie, wiek, rok; przyporządkowuje fakty historyczne datom; oblicza wpływ czasu między wydarzeniami historycznymi i umieszcza je na linii chronologicznej; dostrzega związki teraźniejszości z przeszłością.</p>	<p>Uczeń sytuuje wydarzenia, zjawiska i procesy historyczne w czasie oraz porządkuje je i ustala związki poprzedzania, równoczesności i następstwa; dostrzega zmiany w życiu społecznym oraz ciągłość w rozwoju kulturowym i cywilizacyjnym.</p>	<p>Uczeń porządkuje i synchronizuje wydarzenia z historii powszechnej oraz dziejów ojczystych; dostrzega zmienność i dynamikę wydarzeń w dziejach, a także ciągłość procesów historycznych.</p>
Analiza i interpretacja historyczna	<p>Uczeń odpowiada na proste pytania postawione do tekstu źródłowego, planu, mapy, ilustracji; pozyskuje informacje z różnych źródeł oraz selekcjonuje je i porządkuje; stawia pytania dotyczące przyczyn i skutków analizowanych wydarzeń historycznych i współczesnych.</p>	<p>Uczeń wyszukuje oraz porównuje informacje pozyskane z różnych źródeł i formułuje wnioski; dostrzega w narracji historycznej warstwę informacyjną, wyjaśniającą i oceniającą; wyjaśnia związki przyczynowo-skutkowe analizowanych wydarzeń, zjawisk i procesów historycznych; wyjaśnia znaczenie poznawania przeszłości dla rozumienia świata współczesnego.</p>	<p>Uczeń analizuje wydarzenia, zjawiska i procesy historyczne w kontekście epoki i dostrzega zależności pomiędzy różnymi dziedzinami życia społecznego; rozpoznaje rodzaje źródeł; ocenia przydatność źródła do wyjaśnienia problemu historycznego; dostrzega wielość perspektyw badawczych oraz wielorakie interpretacje historii i ich przyczyny.</p>
Tworzenie narracji historycznej	<p>Uczeń tworzy krótką wypowiedź o postaci i wydarzeniu historycznym, posługując się pojęciami historycznymi; przedstawia własne stanowisko i próbuje je uzasadnić.</p>	<p>Uczeń tworzy narrację historyczną, integrując informacje pozyskane z różnych źródeł; tworzy krótkie wypowiedzi: plan, notatkę, rozprawkę, prezentację; przedstawia argumenty uzasadniające własne stanowisko.</p>	<p>Uczeń tworzy narrację historyczną w ujęciu przekrojowym lub problemowym; dostrzega problem i buduje argumentację, uwzględniając różne aspekty procesu historycznego; dokonuje selekcji i hierarchizacji oraz integruje pozyskane informacje z różnych źródeł wiedzy.</p>

Źródło: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. 2012, poz. 977).

Realizując to wymaganie ogólne, nauczyciele na każdym etapie edukacyjnym powinni ćwiczyć z uczniami umiejętność umiejscowienia wydarzeń, zjawisk oraz procesów historycznych w czasie i przestrzeni, porządkowania ich, ustalania związków poprzedzania, równoczesności i następstwa, interpretacji danych umieszczonych na taśmie chronologicznej, tablicy genealogicznej, mapie historycznej, w tekście źródłowym i materiale ikonograficznym. Istotne jest również opisywanie przebiegu procesu historycznego z uwzględnieniem rodzaju i wielkości zmian, ukazywanie tempa zmian i ich wpływu na przebieg procesu historycznego.

Szkola realizująca model poszukiwania i komunikacji buduje autorytet wyzwalający, tworzy warunki do współdziałania w poszukiwaniu prawdy i ćwiczeniu się w ważnych kompetencjach, wytwarza zaangażowanie przez fascynację zagadkami do odkrycia z innymi ludźmi²³.

Nauczyciele powinni ćwiczyć z uczniami wyszukiwanie i interpretację informacji w różnorodnych źródłach (tekstowych, ikonograficznych, symbolicznych), wyjaśniając proces historyczny. Najpierw powinni przedstawić definicję źródła historycznego, różne rodzaje źródeł i ich przykłady, a następnie sposoby pracy ze źródłem oraz ich wewnętrzną i zewnętrzną krytykę²⁴. Źródła wykorzystywane w pracy na lekcji lub w domu mogą mieć charakter ilustracyjny, prezentując różne nurty historiograficzne, uzupełniając posiadaną wiedzę, lub stanowić zupełnie nowy temat badawczy, rozbudzając wyobraźnię i rozwijając zainteresowania, ucząc samodzielności w poszukiwaniu i zdobywaniu informacji. Analiza źródeł przybliży także uczniom warsztat pracy historyka i wprowadza w metodologię historii. Istotne jest również utrwalanie nazw krain historycznych, obszarów, państw, w których dochodziło do ważnych wydarzeń, zjawisk i procesów, a także porównywanie z sobą informacji uzyskanych z różnych źródeł (na przykład tekstu źródłowego z mapą historyczną, ikonografią czy wykresem). Warto zauważyć, że dla IV etapu edukacyjnego kompetencje na obu poziomach (podstawowym i rozszerzonym) są identyczne. Stawia to pytanie o intencje, jakie przyświecały autorom przy ich formułowaniu oraz sposób realizacji tych założeń w praktyce przez nauczycieli. Wydaje nam się zasadna konieczność ich różnicowania, zwłaszcza że niektóre spośród proponowanych zapisów są zbyt trudne do realizacji na poziomie podstawowym. Szczególnym wyzwaniem dla uczniów i nauczycieli będzie tam kształtowanie umiejętności dostrzegania wielości perspektyw badawczych oraz wielorakich interpretacji historii i ich przyczyn. Kompetencje te powinny być rozwijane jedynie na poziomie rozszerzonym.

Obecnie mamy do czynienia z cywilizacją obrazu, wskutek czego piszemy coraz mniej. Dotyczy to nie tylko dłuższych wypowiedzi, lecz także komunikacji interpersonalnej. W związku z tym istotne jest ćwiczenie z uczniami konstruowania spójnej wypowiedzi na zadany temat. Istotne jest łączenie z sobą informacji odnośnie do różnorodnych zjawisk i procesów historycznych, dostrzeganie podobieństw i różnic,

²³ Z. Kwieciński, *Socjopatologia edukacji*, Olecko 1995, s. 269–270.

²⁴ Szerzej na ten temat: M. Sobańska-Bondaruk, *O czym warto pamiętać w pracy ze źródłami historycznymi*, „Wiadomości Historyczne” 1997, nr 3, s. 169–172; J. Maternicki, Cz. Majorek, A. Suchoński, op.cit.; B. Jakubowska, *Metodologiczny wstęp do pracy ze źródłem historycznym*, „Wiadomości Historyczne” 2000, nr 1, s. 20–24.

wartościowanie ich w celu wyjaśnienia postawionego problemu, wyciąganie wniosków, odwoływanie się do różnych płaszczyzn (politycznej, społecznej, gospodarczej i kulturowej). Uczeń powinien wykazać się takimi umiejętnościami, jak: uogólnianie, selekcja i hierarchizacja faktów, formułowanie i uzasadnianie sądów, rzeczowa argumentacja, integrując przy tym wiedzę pochodzącą z różnych źródeł²⁵.

Podstawa programowa z 2008 roku zasadniczo zmieniła nauczanie historii. Wprowadzone wówczas modyfikacje dotyczą nie tylko tematów czy metod kształcenia, lecz także całkowicie odmiennego sposobu nauczania i uczenia się historii. Wiadomości oraz umiejętności, które uczniowie powinni zdobyć na kolejnych etapach kształcenia, zostały wyrażone w języku wymagań. Natomiast w postaci trzech wymagań ogólnych wyodrębniono podstawowe cele kształcenia historii. Duży nacisk położono również na kształtowanie postaw uczniów przez eksponowanie wątków społecznych czy kulturowych, związanych z szeroko pojętym życiem codziennym. Chronologiczną prezentację dziejów wzbogacono o ujęcie problemowe (wprowadzenie w szkole ponadgimnazjalnej przedmiotu *Historia i społeczeństwo. Dziedzictwo epok*). Zmiana ta wpisuje się w postulaty prezentowane od dawna przez polskich dydaktyków historii, między innymi Czesława Majorka, który twierdził, że w edukacji historycznej należy eksponować treści ukazujące „doniosłość codziennego wysiłku milionów ludzi, którzy swoją pracą, troską o rodzinę, określoną społeczność lokalną, oświatę, zdrowie, rozrywkę, tworzą doniosłe fakty społeczne, przyczyniają się do rozkwitu gospodarki, postępu, nauki i oświaty, doskonalenia form życia zbiorowego, rozwoju techniki (cywilizacji i kultury)”²⁶.

Dynamicznie zmieniający się świat implikuje potrzebę przygotowania człowieka do nowych warunków życia, sprawnego rozwiązywania problemów, kształcenia ustawicznego, a także funkcjonowania w warunkach permanentnej zmiany. Działania podejmowane przez reformatorów oświaty powinny sprzyjać jak najlepszemu przygotowaniu uczniów do sprawnego funkcjonowania w cywilizacji informatycznej i wyposażeniu ich w kompetencje, których nie zapewni im encyklopedyzm i podające metody kształcenia. Mamy tu na myśli umiejętność kojarzenia, wyszukiwania informacji i operowania nimi w celu rozwiązania problemów, dokonywanie ewaluacji, intelektualną kreatywność i samodzielność, sprawne komunikowanie się z innymi. Sprzyja temu budzenie zapału do poszukiwań, objawiających się w zadawaniu pytań dotyczących przeszłości i zjawisk, które ją ukształtowały. Pomocne w realizacji tych celów mogą być metody aktywizujące, pośród których warto wymienić: pracę z materiałami źródłowymi pod kierunkiem nauczyciela, burzę mózgów, debatę uczniowską, grę edukacyjną. Korzystne jest również realizowanie projektów edukacyjnych na przykład z historii najnowszej, w które świetnie wpisują się spotkania ze świadkami historii. Dają one jedyną w swoim rodzaju możliwość weryfikacji treści podręcznikowych z relacją naocznych świadków omawianych wydarzeń. Poza tym wyrabiają w uczniach umiejętność krytycznej oceny subiektywnej relacji świadków,

²⁵ M. Materska, *Z badań nad ocenianiem profesjonalnym, czyli jak mierzona jest niewymierna wartość szkolnych wypracowań?*, Warszawa 1994.

²⁶ Cz. Majorek, op.cit., s. 153–164.

która niejednokrotnie jest zafałszowana na skutek upływu czasu czy zaangażowania politycznego.

Z powyższych rozważań wynika, że kluczowym zadaniem twórców polityki edukacyjnej powinno być dostosowanie celów kształcenia do wymogów XXI wieku. W określaniu tych celów należy pamiętać, że uczeń ma być w centrum wszelkich działań dydaktycznych i pedagogicznych. Uznanie podmiotowości ucznia „oznacza, że każdy ma szansę zaznaczyć swoją obecność we właściwy sobie sposób, stać się tym, kim chciałby być, do czego ma predyspozycje i zdolności”²⁷. Istotne jest również wzięcie pod uwagę postulatu Ireny Wojnar, która uważa, iż „edukacja jest dziś coraz bardziej utożsamiana ze świadomym procesem autorozwoju, [dlatego] proces edukacyjny w coraz silniejszym stopniu staje się autoedukacją”²⁸. W związku z tym systematycznie maleje rola szkoły jako instytucji odpowiedzialnej za kształcenie. Należy zatem wziąć także pod uwagę konieczność wspierania uczniów w samodzielnej pracy, oferując im możliwość wykorzystania w edukacji nowoczesnych środków komunikacji.

BIBLIOGRAFIA

- Bałachowicz J., *Kategoria podmiotowości jako wyznacznik przemian stylu pracy współczesnego nauczyciela* [w:] *Nauczyciel w systemie edukacyjnym. Teraźniejszość i przyszłość*, red. I. Adamek, E. Żmijewska, Kraków 2009.
- Banach Cz., *Wartości w systemie edukacji*, „Konspekt” 2001, nr 7.
- Bernacka D., *Od słowa do działania*, Warszawa 2001.
- Bieniek M., *Dydaktyka historii. Wybrane zagadnienia*, Olsztyn 2009.
- Choraży E., Konieczka-Śliwińska D., Roszak S., *Edukacja historyczna w szkole. Teoria i praktyka*, Warszawa 2008.
- Galloway Ch., *Psychologia uczenia się i nauczania*, t. 1, Warszawa 1988.
- Jakubowska B., *Metodologiczny wstęp do pracy ze źródłem historycznym*, „Wiadomości Historyczne” 2000, nr 1.
- Klimowicz G., *Po dzwonku na lekcję. Interakcyjne spojrzenie na klasę szkolną*, Warszawa 1995.
- Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie. Europejskie Ramy Odniesienia*. (2007). http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_pl.htm.
- Kujawska M., *W sprawie operacjonalizacji celów kształcenia ogólnego*, „Wiadomości Historyczne” 1994, nr 1.
- Kwieciński Z., *Socjopatologia edukacji*, Olecko 1995.
- Majorek Cz., *Nauczanie historii a idea społeczeństwa obywatelskiego*, „Wiadomości Historyczne” 1997, nr 5.

²⁷ G. Klimowicz, *Po dzwonku na lekcję. Interakcyjne spojrzenie na klasę szkolną*, Warszawa 1995, s. 10.

²⁸ Cytat za: Cz. Banach, *Wartości...*

- Maternicki J., *Cele nauczania historii* [w:] *Współczesna dydaktyka historii. Zarys encyklopedyczny dla nauczycieli i studentów*, red. J. Maternicki, Warszawa 2004.
- Maternicki J., Majorek Cz., Suchoński A., *Dydaktyka historii*, Warszawa 1993.
- Materska M., *Z badań nad ocenianiem profesjonalnym, czyli jak mierzona jest niewymierzalna wartość szkolnych wypracowań?*, Warszawa 1994.
- Podstawa programowa z komentarzami. Tom 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.*
- Przybylska A., *Wykorzystywanie metody synkretycznej w rozwijaniu wyobraźni, stymulowaniu i ujawnianiu artystycznych zdolności twórczych dzieci w wieku 5–15 lat* [w:] *Teoria i praktyka edukacji uczniów zdolnych*, red. W. Limont, Kraków 2004.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz.U. 2009, nr 4, poz. 17).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz.U. 2012, poz. 977).
- Sobańska-Bondaruk M., *O czym warto pamiętać w pracy ze źródłami historycznymi*, „Wiadomości Historyczne” 1997, nr 3.
- Strzelecka M., *Edukacja historyczna w Zespole Szkół Ogólnokształcących Gimnazjum i Liceum Akademickie* [w:] *Teoria i praktyka edukacji uczniów zdolnych*, red. W. Limont, Kraków 2004.
- Szczepański J., *Szkola w społeczeństwie* [w:] *Sztuka nauczania. Szkoła. Podręcznik akademicki*, red. K. Konarzewski, Warszawa 2004.
- Teoria i praktyka edukacji uczniów zdolnych*, red. W. Limont, Kraków 2004.
- Topolski J., *Wprowadzenie do historii*, Poznań 1998.
- W perspektywie roku 2010*, Komitet Prognoz „Polska w XXI wieku” przy Prezydium PAN, Warszawa 1995.
- Współczesna dydaktyka historii. Zarys encyklopedyczny dla nauczycieli i studentów*, red. J. Maternicki, Warszawa 2004.
- Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady nr 2006/962/WE z dnia 18 grudnia 2006 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie*. Dz. Urz. UE L 394 z 30.12.2006.
- http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_pl.htm [dostęp: 24.11.2013].