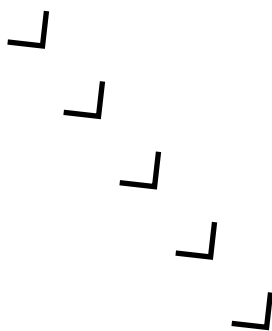


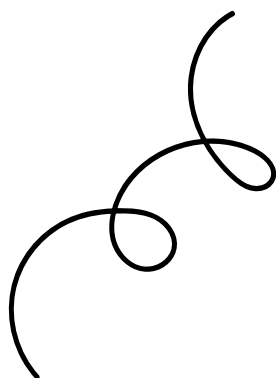
# Cyfrowa



# Hi



# storia



Raport z badań

Materiał powstał w ramach programu Cyfrowa Historia prowadzonego przez Fundację Szkoła z Klasą we współpracy z Asociación Smilemundo i King Baudouin Foundation, dzięki finansowaniu Komisji Europejskiej ze środków programu Erasmus+.

Lider programu



Partnerzy



Finansowanie



Erasmus+

Wsparcie Komisji Europejskiej dla produkcji tej publikacji nie stanowi poparcia dla treści, które odzwierciedlają jedynie poglądy autorów, a Komisja nie może zostać pociągnięta do odpowiedzialności za jakiegokolwiek wykorzystanie informacji zawartych w publikacji.

# Spis treści

## Wstęp 4

## Nauczanie historii XX wieku w Belgii, Polsce i Hiszpanii 6

### Zakres raportu 7

### Zbieranie danych 8

Badanie danych zastanych (desk research) 8

Indywidualne wywiady pogłębione 8

Uwagi metodologiczne 9

### Historia w systemie edukacji 9

Związek między edukacją historyczną a edukacją obywatelską lub geograficzną 10

Dlaczego nauczanie historii jest ważne? 12

Nauczanie historii XX wieku: najważniejsze tematy 14

### Metody dydaktyczne nauczania historii 15

Metody klasyczne lub podające („z urozmaicheniem”) 16

Nowe metody – metody poszukujące 17

Opowiadanie historii (storytelling) 18

### Wyzwania i potrzeby 19

Trudne do nauczania tematy 19

Inne trudności i możliwe wsparcie 20

### Wnioski 22

## Nauczanie historii za pomocą narzędzi cyfrowych 23

### Narzędzia cyfrowe: typologia 24

Nauczanie historii i narzędzia cyfrowe przed pandemią COVID-19 24

Wpływ lockdownu (-ów) i COVID-19 26

### Wyzwania i potrzeby 28

Umiejętność korzystania z narzędzi cyfrowych 28

Brak czasu 29

Brak sprzętu 30

W idealnym świecie 30

## Cyfrowa Historia: Atlas Cyfrowych Historii 31

### Bibliografia 34

Opracowania ogólne 34

Belgia 34

Polska 35

Hiszpania 36

Załącznik 1: Prezentacja partnerów projektu 38

Załącznik 2: Lista pytań do wywiadów pogłębionych 38

Załącznik 3: Lista tematów poruszanych w ramach nauczania historii XX wieku 40

Załącznik 4: Przegląd narzędzi cyfrowych 47

# 1. Wstęp

# 1. Wstęp

Pandemia COVID-19 miała ogromny wpływ na edukację na całym świecie. Przez długi czas szkoły były zamknięte, a ich społeczności musiały się zmierzyć z nową sytuacją, na którą nikt nie był przygotowany.

W każdym obszarze, w tym w edukacji, COVID-19 przyspieszył cyfryzację. Ta jednak przed pandemią nie wszędzie osiągnęła ten sam poziom – w każdym kraju i każdej szkole było inaczej.

Ostatnie lata pokazały, że technologia cyfrowa może pomóc w stworzeniu wspierającego środowiska uczenia się, a czasami jest jedyną możliwością. Dla współczesnego społeczeństwa umiejętności cyfrowe stały się kompetencjami kluczowymi<sup>1</sup>. Niemniej jednak pandemia ujawniła też pewne trudności: znaczne nierówności w dostępie do wysokiej jakości sprzętu i stabilnego łącza internetowego, problemy z doбором narzędzi cyfrowych pozwalających na osiągnięcie określonych efektów uczenia się oraz brak wystarczającego wsparcia i szkoleń dla szkół z zakresu edukacji cyfrowej.

W odpowiedzi na te problemy Komisja Europejska uruchomiła **Plan działania na rzecz edukacji cyfrowej na lata 2021–2027**, który koncentruje się na dwóch priorytetowych obszarach:

1. wspieraniu rozwoju wysokowydajnego ekosystemu edukacji cyfrowej,
2. podnoszeniu kompetencji cyfrowych na potrzeby transformacji cyfrowej.

Latem 2020 r. Komisja Europejska ogłosiła **dwa nadzwyczajne priorytety programowe Erasmus+**, aby sprostać wyzwaniom związanym z pandemią. Obszar **cyfrowej gotowości edukacyjnej** został przypisany do projektów z zakresu edukacji szkolnej, kształcenia i szkolenia zawodowego, a także szkolnictwa wyższego. Celem tego obszaru było usprawnienie uczenia się zdalnego i hybrydowego, wsparcie nauczycieli, nauczycielek, trenerów i trenerek, a także dbałość o włączający charakter cyfrowych możliwości uczenia się.

Cyfrowa Historia (Digital HI-storytelling, DIGHIST) to jeden z projektów wybranych do realizacji w ramach wspomnianego priorytetu. **Fundacja Szkoła z Klasą** (Polska), **Asociación Smilemundo** (Hiszpania) i **King Baudouin Foundation** (Belgia)<sup>2</sup> połączyły siły, aby stworzyć, przetestować i rozpowszechnić innowacyjne podejście do nauczania historii Europy XX wieku w oparciu o metodę *digital storytelling*. Dążymy do stworzenia innowacyjnych narzędzi i materiałów, które będą wspierać niezależną refleksję, zrozumienie procesów społecznych w europejskiej historii XX wieku oraz zmianę w edukacji historycznej i obywatelskiej. Chcemy wyposażyć nauczycieli i nauczycielki historii oraz nauk społecznych w wiedzę i umiejętności potrzebne do prowadzenia angażujących i wartościowych – zdalnych, stacjonarnych oraz hybrydowych – lekcji w modelu asynchronicznym, na ważne społecznie tematy z historii Europy XX wieku.

Niniejszy raport podsumowuje przeprowadzone w krajach partnerskich (Belgia, Polska i Hiszpania) badania dotyczące nauczania historii, praktyk edukacyjnych w tym obszarze, kluczowych wydarzeń z historii Europy XX wieku, a także doświadczeń nauczycieli i nauczycielek w pracy z narzędziami cyfrowymi przed pandemią, w trakcie okresów izolacji i po nich.



1. Zobacz **Zalecenia dotyczące kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie**.

2. Więcej informacji na temat organizacji partnerskich można znaleźć w załączniku 1.

## **2. Nauczanie historii XX wieku w Belgii, Polsce i Hiszpanii**

## 2. Nauczanie historii XX wieku w Belgii, Polsce i Hiszpanii

### 2.1. Zakres raportu

Projekt Cyfrowa Historia jest odpowiedzią na wyzwania, które pojawiły się w obszarze edukacji historycznej i obywatelskiej przez pandemię COVID-19. Młodzi ludzie doświadczali braku kontaktu z rówieśnikami i musieli brać udział w zajęciach niedostosowanych do wymogów kształcenia na odległość. Borykali się też z trudnościami wynikającymi z procesów społecznych w ich bezpośrednim otoczeniu i całym społeczeństwie. Właśnie dlatego rola nauczycieli i nauczycielek historii oraz nauk społecznych jest ważniejsza niż kiedykolwiek wcześniej – to oni pomagają młodym ludziom lepiej zrozumieć świat.

Konieczna jest zatem istotna zmiana w podejściu do nauczania historii. Przekazywanie wiedzy w formie wykładów (bez czasu na refleksję, analizę, wyciąganie wniosków i rozwój umiejętności rozumienia procesów historycznych i społecznych) nie odpowiada podejściu do nauki, jakie ma młodzież z pokolenia Z (urodzona w latach 1997–2010). Uwypukliła to pandemia.

Pokolenie Z urodziło się w czasach, gdy nowoczesne technologie były już codziennością – to tzw. cyfrowi tubylcy. Jeśli coś nie jest dla nich ważne, natychmiast się wyłączają. Nie są biernymi odbiorcami – chcą być w pełni zaangażowani i brać aktywny udział w procesie uczenia się. Angażują się w dyskusje i tworzą interaktywne (cyfrowe) środowiska klasowe<sup>3</sup>.

Projekt Cyfrowa Historia ma na celu wzmocnienie kompetencji zawodowych nauczycieli i nauczycielek historii oraz budowanie ich poczucia wartości i sprawczości, aby mogli być przewodnikami i przewodniczkami osób uczących się. Żeby tak się stało, muszą umieć korzystać z nowoczesnych narzędzi cyfrowych i pomocy dydaktycznych, które ułatwią im komunikację z osobami z pokolenia Z i ich nauczanie.

Niniejszy raport ogranicza się do nauczania historii XX wieku. Nauczycielki i nauczyciele potrzebują pomocy w podejmowaniu tej tematyki z kilku powodów. Po pierwsze, dostępnych jest wiele źródeł cyfrowych (pierwotnych) z tych czasów. Po drugie, źródła te są wielogłosowe i nie odzwierciedlają jedynie zachodniego lub europejskiego punktu widzenia, o ile taki w ogóle istnieje. Wsparcie osób nauczających jest niezbędne, aby mogły one pomóc uczniom i uczennicom zrozumieć europejskie i globalne procesy. Rozmowa o wydarzeniach z minionego stulecia ma szczególne znaczenie, ponieważ pokazuje, jak ważną rolę odgrywa historia i jak silny ma wpływ na codzienne życie.

W raporcie przedstawiono, jakie wydarzenia i procesy historyczne XX wieku znajdują się w programach nauczania historii w Belgii, Polsce i Hiszpanii. Raport identyfikuje tematy, które nauczyciele i nauczycielki uważają za ważne, i te,

3. <https://www.forbes.com/sites/sievakozinsky/2017/07/24/how-generation-z-is-shaping-the-change-in-education/>.

z którymi najtrudniej jest im się uporać. Prezentuje również stosowane przez nich narzędzia cyfrowe i metody.

Wyniki badań posłużą do przygotowania Atlasu Cyfrowych Historii. Jego głównym celem będzie precyzyjne opisanie treści materiałów i metodyki ich wykorzystania do opowiadania historii opartej na danych z uwzględnieniem potrzeb nauczycieli i nauczycielek oraz systemów edukacji w krajach partnerskich.

## 2.2. Zbieranie danych

Prezentowany w raporcie materiał został zebrany na dwa sposoby: poprzez badanie danych zastanych (*desk research*) oraz indywidualne wywiady pogłębione przeprowadzone z nauczycielami i nauczycielkami historii.

### 2.2.1. Badanie danych zastanych (*desk research*)

*Desk research* składał się z dwóch części:

- A. We wszystkich trzech krajach partnerskich dokonano przeglądu **badań, artykułów i raportów z badań** skupiających się na metodach stosowanych w nauczaniu historii. Miało to na celu zrozumienie kontekstów, w jakich te metody są wykorzystywane, oraz barier i trudności związanych z ich wdrażaniem, a także przegląd narzędzi potrzebnych do pracy z tymi metodami.
- Przegląd został uzupełniony materiałami z krajów innych niż uczestniczące, a także z badań europejskich.
- Spis wykorzystanych źródeł znajduje się w bibliografii.
- W Hiszpanii dodatkowe spostrzeżenia zaczerpnięto z konferencji zatytułowanej *Refleksje i rozmowy wokół nauczania historii* zorganizowanej przez Uniwersytet Madrycki.
- B. Kolejną częścią *desk researchu* była **analiza zakresu i praktyki nauczania historii XX wieku** w krajach partnerskich.

### 2.2.2. Indywidualne wywiady pogłębione

W każdym uczestniczącym kraju przeprowadzono pogłębione wywiady z nauczycielami i nauczycielkami historii. Podczas rozmów poruszano następujące tematy: nauczanie o przeszłości, tematy z historii XX wieku, edukacja obywatelska, metody nauczania i narzędzia cyfrowe.

Lista zadawanych pytań znajduje się w **załączniku 1**.

W **Belgii** przeprowadzono wywiady z jedenastorgiem nauczycieli i nauczycielek: czterema osobami z francuskojęzycznej części kraju, dwoma z części niemieckojęzycznej i pięcioma z części niderlandzkojęzycznej. Ten rozkład mniej więcej odzwierciedla strukturę narodowościową Belgii. Rozmawiano z ośmioma mężczyznami i trzema kobietami mającymi od roku do szesnastu lat doświadczenia w nauczaniu. Niektóre osoby oprócz historii uczą również innych przedmiotów, takich jak historia kultur, religia, filozofia, geografia, nauki społeczne, język francuski, historia sztuki i edukacja ekologiczna. Osoby, z którymi przeprowadzono wywiady, uczyły w szkołach ponadgimnazjalnych wszystkich typów (ogólnokształcących, technicznych, zawodowych, a także w szkołach jednej metody, np. Montessori).

W **Polsce** przeprowadzono wywiady z pięcioma uczącymi historii osobami o różnym stopniu doświadczenia w nauczaniu (od pięciu do dwudziestu dwóch lat). Rozmawiano z dwoma mężczyznami i trzema kobietami. Cztery z badanych osób mają dodatkowe kwalifikacje, które pozwalają im uczyć innych przedmiotów, takich jak wiedza o społeczeństwie (trzy osoby) oraz sztuka i historia sztuki



(jedna osoba). Wszystkie ankietowane osoby uczyły w szkołach średnich: liceum ogólnokształcącym (cztery) i technikum (jedna).

W **Hiszpanii** przeprowadzono wywiady z pięcioma osobami (czterema mężczyznami i jedną kobietą). Uczyli od roku do dwunastu lat w ESO (gimnazjum) i Bachillerato (liceum). Tylko jedna osoba oprócz historii uczyła innego przedmiotu: historii sztuki.

### 2.2.3. Uwagi metodologiczne

Chcemy poczynić dwie uwagi metodologiczne do danych i niniejszego raportu.

1. Celem raportu nie jest wyczerpujący przegląd całej istniejącej literatury na temat edukacji historycznej i obywatelskiej XX wieku. Niemniej jednak połączenie wystarczająco obszernego badania dokumentów i sporej liczby wywiadów z osobami uczącymi historii pozwala na wyciągnięcie ważnych wniosków dla krajów partnerskich. Wnioski te można również ekstrapolować na inne kraje. W niektórych przypadkach w przypisach są przytaczane źródła. Pełna lista recenzowanego materiału znajduje się w bibliografii.
2. W kontekście edukacji Belgia jest często traktowana jako dwa, a nawet trzy kraje. Edukacja prawie całkowicie leży w gestii wspólnot. Belgia ma trzy wspólnoty oparte na językach: flamandzką, francuską i niemiecką. W niniejszym raporcie rozróżnienie między trzema społecznościami jest dokonywane tylko wtedy, gdy ma to znaczenie (np. w przypadku analizy programu nauczania). W większości przypadków wnioski dla wszystkich trzech społeczności są bardzo podobne, jeśli nie identyczne.

## 2.3. Historia w systemie edukacji

W **Belgii** we wszystkich trzech społecznościach edukacja oficjalna (organizowana przez rząd lub w imieniu rządu) istnieje obok edukacji niezależnej (głównie szkół wyznaniowych). W każdej ze społeczności funkcjonują trzy sieci edukacyjne: edukacja środowiskowa, dotowana edukacja oficjalna i dotowana edukacja niezależna. Władze poszczególnych społeczności określają cele edukacyjne, w których jest zawarta także historia.

Cele edukacyjne są przekładane przez szkolne organizacje sieciowe na bardziej praktyczne programy nauczania. Analiza celów pokazuje, że w całej Belgii historia XX wieku jest nauczana w ostatnim cyklu szkoły średniej (klasy piąta i szósta) przez jedną lub dwie godziny tygodniowo.

W **Polsce** **program nauczania** jest najważniejszym dokumentem regulującym proces nauczania historii. Jest bardzo szczegółowy i rozbudowany, dlatego nauczyciele i nauczycielki muszą wykorzystać cały dostępny czas, aby omówić wszystkie tematy. Podstawa programowa daje jednak dużą swobodę w doborze metod nauczania, zalecając stosowanie innowacyjnych rozwiązań (w tym pozalekcyjnych) do rozwijania różnych umiejętności, aby uczniowie i uczennice mogli nie tylko poznać, ale i rzeczywiście doświadczyć historii.

O XX wieku uczy się głównie w ostatnich dwóch klasach szkoły średniej (lub trzech ostatnich w przypadku szkolnictwa technicznego). Zazwyczaj są to dwie godziny zajęć tygodniowo.

W **Hiszpanii** istnieje wspólny program nauczania dla całego kraju, ale każdy region może go do pewnego stopnia zmienić, aby wybrać tematy, które są najbardziej istotne w danym kontekście kulturowym. Program i zmiany w hiszpańskiej edukacji zależą od aktualnego rządu, co oznacza, że dość często się zmieniają. W chwili pisania tego raportu (listopad–grudzień 2021) zostało uzgodnione Ley Celaá (najnowsze prawo modyfikacji zintegrowanego prawa oświaty).

Historia XX wieku jest nauczana głównie w ostatnim semestrze ESO (szesna-stolatku) oraz w Bachillerato (szesnaście–osiemnaście lat). W ESO wszyscy uczniowie i uczennice uczą się przedmiotu o nazwie historia i geografia (trzy godziny tygodniowo), w Bachillerato są dwa różne przedmioty: obowiązkowa dla wszystkich osób historia Hiszpanii i regionu (trzy godziny tygodniowo) oraz fakultatywna historia współczesnego świata (cztery godziny tygodniowo). Jeśli osoba ucząca się nie wybierze tego przedmiotu, jej edukacja na temat wydarzeń XX wieku poza Hiszpanią jest ograniczona do jednego semestru w ESO.

Przegląd **tematów** z każdego kraju można znaleźć w **załączniku 2**.

## 2.4. Związek między edukacją historyczną a edukacją obywatelską lub geograficzną

Istnieje wyraźny związek między edukacją historyczną a edukacją obywatelską lub geograficzną. W 2018 r. Rada Europejska opublikowała **Zalecenie w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie**. W dokumencie zdefiniowano osiem kompetencji kluczowych.

Jedną z nich jest **kompetencja obywatelska** [cytaty pochodzą z wspomnianego zalecenia]: *zdolność działania jako odpowiedzialni obywatele oraz pełnego uczestnictwa w życiu obywatelskim i społecznym, w oparciu o rozumienie pojęć i struktur społecznych, gospodarczych, prawnych i politycznych, a także wydarzeń globalnych i zrównoważonego rozwoju*. Zalecenie wyjaśnia, jaka niezbędna wiedza, umiejętności i postawy są związane z tą kompetencją. Wspomina, że *kompetencje obywatelskie opierają się na znajomości podstawowych pojęć i zjawisk dotyczących osób, grup, organizacji zawodowych, społeczeństwa, gospodarki i kultury*. W ten sposób edukacja historyczna, obywatelska i geografia w różny sposób przyczyniają się do rozwoju kompetencji obywatelskich.

W **Belgii** geografia jest zwykle osobnym przedmiotem.

W obszarze edukacji obywatelskiej sytuacja różni się w poszczególnych wspólnotach. We **Flandrii** wiedza o społeczeństwie jest jedną z szesnastu kluczowych kompetencji, dlatego muszą ją zdobyć wszyscy uczniowie i uczennice. Zazwyczaj nie jest to osobny przedmiot, ale musi być włączony do programu nauczania tam, gdzie to możliwe (z jednym wyjątkiem: w jednej z sieci edukacyjnych szkoły mają możliwość uczynienia wiedzy o społeczeństwie oddzielną częścią zajęć z historii).

W społeczności **niemieckojęzycznej** kompetencje kluczowe są również punktem wyjścia do określenia celów edukacyjnych, ale nie prowadzi to do wyodrębnienia wiedzy o społeczeństwie jako przedmiotu.

W **Walonii** jedna z podstawowych kompetencji (fr. *socles de compétences*) to filozofia i edukacja obywatelska. Różne sieci edukacyjne przez ostatnie dwa lata szkoły średniej albo włączają wiedzę o społeczeństwie do innych lekcji, albo prowadzą osobny przedmiot o nazwie filozofia i obywatelstwo.

Zapytani o tematy, w których stykają się historia i edukacja obywatelska, belgijscy nauczyciele i nauczycielki wspominają o demokracji i autorytarzmie, systemach politycznych, płci, życiu w zróżnicowanym społeczeństwie, kryzysie klimatycznym, demokracji uczestniczącej, wolności słowa, kwestionowaniu systemu politycznego, zrównoważonym rozwoju i wieloperspektywiczności.

W **Polsce** wiedza o społeczeństwie zawiera elementy historii – przede wszystkim historii po 1945 r. Poza tym zarówno geografia, jak i wiedza o społeczeństwie są odrębnymi, obowiązkowymi przedmiotami. Wiedza o społeczeństwie jest na-

uczana na poziomie podstawowym i zaawansowanym (jedna godzina tygodniowo w pierwszej i drugiej klasie). Od grudnia 2021 r. **podstawa programowa** definiuje WOS jako przedmiot interdyscyplinarny wykorzystujący zasób wiedzy wypracowany przez nauki społeczne, polityczne, prawne, nauki o polityce publicznej oraz elementy administracji, medioznawstwa i psychologii. Na poziomie zaawansowanym dodatkowo są to elementy nauk o poznaniu i komunikacji społecznej oraz etnologii i kulturoznawstwa. Przedmiot ma na celu przede wszystkim wzmocnienie postaw obywatelskich oraz poprawę umiejętności społecznych i poznawczych uczniów i uczennic.

Należy jednak wziąć pod uwagę, że obecnie (listopad–grudzień 2021) toczy się debata na temat podstawy programowej zarówno w zakresie historii, jak i wiedzy o społeczeństwie – planowane są modyfikacje, które mogą skutkować poważnymi zmianami w codziennej praktyce dydaktycznej.

W **Hiszpanii** tematy z zakresu edukacji obywatelskiej pojawiają się w podręcznikach, kiedy jest mowa o związanych z nią wydarzeniach historycznych. Na przykład fragment podręcznika o apartheidzie zawiera ćwiczenia, które mają zmotywować uczniów i uczennice do rozmowy o rasizmie. Związek z geografą jest również bardzo wyraźny, ponieważ historia i geografia to zajęcia obowiązkowe (patrz wyżej). Należy też wspomnieć, że rząd hiszpański pracuje nad wprowadzeniem do szkół nowego przedmiotu, który można nazwać edukacją obywatelską lub wartościami obywatelskimi.

We wszystkich trzech krajach partnerskich nauczyciele i nauczycielki, z którymi przeprowadzono wywiady, **podkreślają znaczenie łączenia historii z tematami związanymi z edukacją obywatelską**. Według osób uczących edukacja obywatelska:

- pomaga rozwijać poczucie sprawczości,
- pomaga rozwijać poczucie odpowiedzialności za dobro wspólne,
- (w odniesieniu do kwestii politycznych) pomaga uczniom i uczennicom zrozumieć idee i doktryny polityczne.

Nauczyciele i nauczycielki podkreślają, że połączenie historii i edukacji obywatelskiej pozwala uczniom i uczennicom lepiej zrozumieć współczesny świat:

*Osoba ucząca się, która zna procesy historyczne i rozumie ich znaczenie, automatycznie zwiększa swoją aktywność obywatelską.*

**/ osoba ucząca w Polsce**

Od nauczycieli i nauczycielek historii oczekuje się, że *pomogą uczniom i uczennicom stać się osobami, które kwestionują różne rzeczy.*

**/ osoba ucząca w Hiszpanii**

*Nasza historia to dobro kulturowe. Łączy ludzi. Ponadto znajomość historii pozwala nam lepiej zrozumieć współczesne społeczeństwo.*

**/ osoba ucząca w Belgii**

## 2.5. Dlaczego nauczanie historii jest ważne?

Wszyscy nauczyciele i nauczycielki, z którymi zostały przeprowadzone wywiady, widzą dużą wartość w nauczaniu historii. Ich zdanie jest zbieżne, choć często kładą oni nacisk na inne aspekty z tym związane. Cztery główne powody, o których wspominają, to:

### 1. Nauczanie historii jest ważne dla budowania wiedzy

Uczniowie i uczennice potrzebują zrozumienia przeszłości, historii swojego kraju, kontynentu i świata – nie tylko faktów i danych, ale także pojęć, ideologii, idei politycznych itp. Młodzież uczy się wielu z tych rzeczy na lekcjach historii.

*Każda młoda osoba powinna znać historię swojego kraju i rozumieć historię naszych sąsiadów.*

**/ osoba ucząca w Polsce**

W przeszłości budowanie wiedzy było celem samym w sobie. Teraz ten pogląd się zmienił. Uczniowie i uczennice muszą zdobyć wiedzę oraz nauczyć się z niej korzystać.

### 2. Nauczanie historii pomaga uczniom zrozumieć współczesny świat

Zajęcia historyczne, zwłaszcza te dotyczące XX wieku, pozwalają uczniom i uczennicom zrozumieć związki przyczynowo-skutkowe i uczą wyjaśniać genezę niektórych współczesnych zjawisk społecznych.

*Jeśli nie znamy naszej przeszłości, nie możemy poznać i zrozumieć teraźniejszości i nie możemy przewidzieć przyszłości. Nie możesz być sobą bez zrozumienia własnej historii i kontekstu świata, w którym żyjesz.*

**/ osoba ucząca w Polsce**

Nauczyciele i nauczycielki podkreślają, że nowoczesność ma swoje korzenie w historii i ważne jest, aby uczennice i uczniowie dostrzegli wpływ przeszłości na obecną rzeczywistość polityczną, społeczną i gospodarczą.

*Młodzież powinna zrozumieć, że obecne wydarzenia mają korzenie w przeszłości (czasem bardzo dawno temu). Zrozumienie tego umożliwia im tworzenie związków przyczynowo-skutkowych.*

**/ osoba ucząca w Belgii**

### 3. Nauczanie historii pozwala rozwijać umiejętność krytycznego myślenia

Nauczycielki i nauczyciele historii wspominają również, że chcą, aby ich uczniowie i uczennice nauczyli się myśleć krytycznie. Muszą umieć łączyć fakty i je weryfikować. Nie zawsze jest to łatwe. Na każdy fakt historyczny można spojrzeć z różnych punktów widzenia (wieloperspektywiczność), a historia ma wiele możliwości interpretacyjnych. Zrozumienie tego może również uwrażliwić uczniów i uczennice na fałszywe wiadomości (*fake news*).

*Nic innego nie może pokazać nam, co się wydarzyło, i pomóc nam zrozumieć otaczający świat, tak jak historia, zwłaszcza w dzisiejszych czasach, gdy media pokazują nam uproszczony, łatwy do kliknięcia obraz świata.*

**/ osoba ucząca w Hiszpanii**

**4.**

## **Historia uczy wyciągania wniosków z przeszłości**

Historia może nauczyć, jak być dobrymi obywatelami i obywatelkami oraz jak cenić demokrację. Jeśli uczniowie i uczennice są świadomi błędów popełnionych w historii krajowej i światowej, nie popełnią ich ponownie. Historia może też nauczyć ich empatii.

*To niezwykle ważne, zwłaszcza znajomość faszyzmu oraz znaczenia demokracji i wartości obywatelskich; dowiadujesz się, że wiąże się to z perspektywą historyczną.*

**/ osoba ucząca w Hiszpanii**

## 2.6. Nauczanie historii XX wieku: najważniejsze tematy

Wszystkich rozmówców i rozmówczynię zapytano, które zagadnienia z historii XX wieku uważają za najważniejsze. Oto przegląd ich odpowiedzi.

Tematy	Belgia	Polska	Hiszpania
Prawa kobiet			●
Herstoria	●	●	
Konsekwencje I wojny światowej	●	●	
Wielki kryzys ekonomiczny 1929 roku		●	
Okres międzywojenny i życie codzienne	●	●	
Holokaust/Shoah		●	●
Wojna i jej mechanizmy	●		
Ludobójstwo	●		
Konsekwencje II wojny światowej	●	●	
Zimna wojna i jej wpływ	●	●	
Upadek żelaznej kurtyny i jego skutki		●	
Totalitaryzm, autorytaryzm	●	●	
Demokratyzacja	●	●	
Europejska integracja i współpraca	●	●	●
Imperializm	●		●
Kolonializm i dekolonizacja	●		●
Migracje	●	●	●
Tożsamość europejska i narodowa	●	●	●
Lokalna historia		●	●
Współczesny rozwój polityczny i socjo-ekonomiczny	●		
Walka robotnicza			●
Protesty 1968 roku i rewolucja moralna		●	
Globalizacja	●		
Życie codzienne i kultura po 1945 roku		●	●

Wszystkie ankietowane osoby zapytano, jakie są ich zdaniem najważniejsze wątki w historii Europy XX wieku. Osoby uczące w Belgii i Polsce odpowiedziały na to pytanie bardzo szczegółowo, podając listę tematów. Nauczycielki i nauczyciele z Hiszpanii odpowiedzieli, że większość tematów jest ważna, a następnie określili tylko niektóre z nich. To odmienne podejście można zobaczyć w tabeli, ale można założyć, że hiszpańscy nauczyciele i nauczycielki również wymieniliby więcej tematów, gdyby zostali o to poproszeni.

Hiszpańscy nauczyciele i nauczycielki wspominali również o podejściu, którego ich zdaniem brakowało w podstawie programowej lub które nie było wystarczająco podkreślane – o **różnorodnych perspektywach**. Problem ten jest dość często poruszany na konferencjach edukacyjnych<sup>4</sup>. Mówiąc dokładniej, specjaliści podkreślają potrzebę nauczania o **od dawna pomijanych i zapomnianych** – osobach spoza Europy, **dzieciach i kobietach**. Osoby uczące w Hiszpanii wskazały takie tematy jak **walki o prawa społeczne i prawa człowieka, nowy i stary imperializm, przemoc i niewolnictwo we współczesnym kapitalistycznym świecie**.

Tematy wymieniane przez nauczycieli i nauczycielki są w rzeczywistości **zagadnieniami, które pomagają uczniom i uczennicom lepiej rozumieć dzisiejszy świat**, np. okres międzywojenny lub zimna wojna i jej wpływ na kształtowanie się współczesnej Europy.

Uderzająca jest **bardzo europejska, a nawet eurocentryczna perspektywa** nauczania historii. Nauczyciele i nauczycielki często nie wymieniali tematów związanych z innymi kontynentami, poza pewnymi wyjątkami, które jednak zawsze mają związek z historią Europy (np. ludobójstwo w Rwandzie, kolonializm, uchodźstwo).

Niezwykłą różnicę między krajami partnerskimi widać w sposobie traktowania własnej historii krajowej. Nauczycielki i nauczyciele z Polski wymieniają tematy specyficzne dla polskiej historii (np. życie codzienne i kultura, przemiany społeczno-kulturowe w latach 1944–1989 w Polsce). Hiszpańskie nauczycielki i nauczyciele nie wspominają o tym wprost, ale na liście pojawiają się tematy z historii państwowej lub regionalnej (załącznik 2). Osoby uczące w Belgii nie wspominają o tematach z belgijskiej historii państwowej<sup>5</sup>. Podobnie jest w belgijskim programie nauczania. Można to wytłumaczyć polityczną sytuacją w Belgii<sup>6</sup> – kraju, w którym tożsamość narodowa jest delikatną kwestią, a rząd w niewielkim stopniu ingeruje w politykę pamięci i edukację historyczną.

## 2.7. Metody dydaktyczne nauczania historii

Osoby, z którymi przeprowadzono wywiady, przekazały wiele informacji o metodach dydaktycznych stosowanych w nauczaniu historii w ich krajach. Odpowiedzi polskich edukatorek i edukatorów zostały wzbogacone o dwa opracowania dotyczące (dydaktyki) nauczania historii<sup>7</sup>. Również w Belgii powstały artykuły omawiające to zagadnienie.

Stosowane w trzech krajach partnerskich metody są bardzo podobne. Niemal wszystkie, które wymieniono, można zaliczyć do metod klasycznych lub nowych.

4. Przykładem jest prezentacja Juana Sisinia Péreza Garzóna podczas konferencji *Refleksje i rozmowy wokół nauczania historii*: [https://www.youtube.com/watch?v=x\\_oZ6kiSs4w&t=2919s](https://www.youtube.com/watch?v=x_oZ6kiSs4w&t=2919s).

5. Nauczycielki i nauczyciele wymieniają te tematy w odpowiedzi na pytanie o treści, których trudno jest im nauczać.

6. Aby uzyskać więcej informacji, zob. K. Van Nieuwenhuyse, M. Wilke, *History education in Belgium/Flanders since 1945 between a national and a global scope: whose past, what for, and for whom?*, „Bulletin du CREAS” 2020, nr 7, s. 65–76; K. Van Nieuwenhuyse, K. Wils, *Historical narratives and national identities. A Qualitative Study of Young Adults in Flanders*, „Journal of Belgian History” 2015, nr. XLV, s. 40–73.

7. <http://produkty.ibe.edu.pl/docs/raporty/ibe-raport-dobre-praktyki-historia.pdf>,  
<http://produkty.ibe.edu.pl/docs/raporty/ibe-raport-podstawa-programowa-historia.pdf>.

Polskie badanie z 2014 r. ma inną kategoryzację. Wyróżnia metody podające z urozmaicheniem (zwykle w metodach podających osoba ucząca jest źródłem informacji, ale ponieważ z badania wynika, że nauczyciele i nauczycielki bardzo rzadko stosują proste metody podające, dodano określenie „z urozmaicheniem”) oraz poszukujące (młodzież pod opieką osoby uczącej samodzielnie poszukuje rozwiązania). W opracowaniu za odrębną kategorię uznano działania poza murami szkoły (aktywności realizowane poza klasą).

Nauczycielki i nauczyciele podkreślali w wywiadach, jak ważne jest zadbanie, aby uczennice i uczniowie nie byli bierni podczas lekcji – gdy młodzież bierze aktywny udział w procesie uczenia się, jest on bardziej efektywny.

W Polsce podczas studiów przyszłe nauczycielki i nauczyciele są zapoznawani z ogólną teorią dydaktyczną oraz ramami organizacyjnymi lekcji (rekapitulacja wtórna, wprowadzenie i realizacja nowego tematu, rekapitulacja pierwotna, zadanie domowe). Jednak badania z 2014 r. pokazują, że osoby uczące historii nie są zbyt pozytywnie nastawione do tego sposobu prowadzenia lekcji.

Metodą, o której nauczycielki i nauczyciele nie wspominają, jest opowiadanie historii. Niemniej jednak wiele ankietowanych osób podkreśla, że chce, aby historia wydawała się bardziej doświadczeniem czy przygodą, a nie przypadkowym zestawem abstrakcyjnych wydarzeń. Stąd też konkretne metody stosowane przez nauczycielki i nauczycieli często opierają się na storytellingu lub zawierają jego elementy (na przykład prowadzone poza murami szkoły działania, o których mowa w polskim badaniu z 2014 r.).

### 2.7.1. Metody klasyczne lub podające („z urozmaicheniem”)

Klasyczne metody opierają się na **przekazywaniu wiedzy przez nauczycielkę lub nauczyciela i słuchaniu przez młodzież** (np. wykład oparty na prezentacjach lub analizie tekstu, audio lub wideo).

Jeśli osoba ucząca chce bardziej zaangażować młodzież, często robi to za pomocą tak zwanej **metody sokratycznej**, w której nauczyciel lub nauczycielka zadaje pytania, a uczniowie i uczennice odpowiadają.

*Często zaczynam od pytania. W ten sposób mam natychmiastową interakcję i mogę sprawdzić, co osoby już wiedzą i w jakim stopniu jest to poprawne.*

**/ osoba ucząca w Belgii**

Można to uzupełnić bardziej aktywizującymi metodami, takimi jak nauczanie rówieśnicze (młodzież poznaje część materiału i uczy swoich kolegów i koleżanki), mapy myśli lub prezentacje tworzone przez młode osoby, pisanie przez nie artykułów, esejów, przemówień lub tworzenie plakatów czy listów, debata. W każdej z tych metod materiał jest dostarczany przez nauczycieli i nauczycielki.

Osoby ze wszystkich krajów partnerskich wspominają, że korzystają z podręczników przygotowanych przez wydawnictwa. W Polsce te podręczniki są zatwierdzane przez ministerstwo. Czasami zawierają zestawy ćwiczeń, z których mogą korzystać osoby nauczające, ale badanie wykazało, że ich skuteczność jest ograniczona.



## 2.7.2. Nowe metody – metody poszukujące

Jak już wspomniano, nauczycielki i nauczyciele są przekonani, że kiedy młodzi ludzie kierują własnym procesem uczenia, są bardziej efektywni. Ta idea jest typowa dla nowych metod (nowoczesne nauczanie<sup>8</sup>) i znalazła zastosowanie w salach lekcyjnych we wszystkich krajach partnerskich. Spełnia również potrzeby pokolenia Z. Należąca do niego młodzież chce kierować własnym procesem uczenia się i nie chce być bierna. Uczniowie i uczennice muszą też rozumieć, dlaczego powinni się czegoś nauczyć<sup>9</sup>.

W Belgii nastąpiło wyraźne przejście od zdobywania wiedzy do edukacji opartej na kompetencjach<sup>10</sup>. Znajduje to odzwierciedlenie w efektach uczenia się zdefiniowanych przez belgijski rząd.

Informacje zebrane podczas wywiadów we wszystkich trzech krajach wskazują, że nauczycielki i nauczyciele nie zawsze są zaznajomieni z nowymi metodami na poziomie teoretycznym, ale kiedy wyjaśniają metody, których używają, staje się jasne, że stosują nowe rozwiązania zajęciach. Wiele osób uczących wspomina, że pozwala uczennicom i uczniom analizować źródła, zmuszając ich do wyszukiwania i gromadzenia informacji.

*W mojej metodzie nauczania dominują wykłady i konwersacje, wzbogacone o pracę ze źródłami i krótkimi zadaniami, które młodzież realizuje w grupach.*

### / osoba ucząca w Polsce

W nauczaniu historii szczególnie przydatne są trzy rodzaje nowych metod: uczenie oparte na dociekaniu (*inquiry-based learning*), na rozwiązywaniu problemów (*problem-based learning*) i odwrócona lekcja (*flipped classroom*).

**Nauka oparta na dociekaniu (IBL)<sup>11</sup>** to *poznawanie faktów, pojęć i teorii w ramach autentycznych zajęć edukacyjnych, które dają uczniom i uczennicom okazję do zdyscyplinowanego myślenia. (...) [Metoda – przyp. red.] angażuje uczniów i uczennice w badania, które kładą duży nacisk na zadawanie pytań, zbieranie i analizowanie danych oraz konstruowanie argumentów opartych na dowodach, przy czym nauczyciel lub nauczycielka ułatwia proces uczenia się i zapewnia pomoc. (...) [Metoda ta – przyp. red.] w nauczaniu historii zazwyczaj obejmuje analizę dokumentów i artefaktów w celu skonstruowania relacji z przeszłych wydarzeń.*

*Nauka oparta na dociekaniu jest dość intensywna, ale używam tej metody. Zadaję konkretne pytanie i podaję materiał źródłowy. Uczniowie i uczennice wyciągają wnioski i mogą dyskutować między sobą, które spostrzeżenia lub odpowiedzi są najbardziej przekonujące.*

### / osoba ucząca w Belgii

**Nauczanie oparte na rozwiązywaniu problemów<sup>12</sup>** to skoncentrowane na osobie uczącej się podejście do uczenia się. Obejmuje grupy młodzieży pracujące nad rozwiązywaniem rzeczywistego problemu, zupełnie inaczej niż w metodach

8. Nowoczesne metody skupiają się na nauczaniu, które ma na celu zwiększenie zasobów intelektualnych osób uczących się poprzez wykorzystanie różnych nowych i innowacyjnych pomysłów zamiast zmuszania młodzieży do recytowania programu nauczania lub podręcznika. Zobacz: S. Mehta, *Modern Teaching Methods – It's Time For The Change*, <https://eduvoice.in/modern-teaching-methods/#0-what-is-modern-teaching->.

9. <https://www.forbes.com/sites/sievakozinsky/2017/07/24/how-generation-z-is-shaping-the-change-in-education/>.

10. J.-L. Jadoulle, *Apprendre l'histoire à l'heure des compétences. Regard sur l'enseignement de l'histoire en communauté française de Belgique*, „Le cartable de Clio” 2004, nr 8, s. 209–221; J.-L. Jadoulle, *Faire apprendre et évaluer des compétences en classe d'histoire*, „Cahiers pédagogiques” 2009, nr 471, s. 21–23; M. Bouhon, *Les représentations sociales des enseignants d'histoire relatives à leur discipline et à son enseignement*, Thèse de doctorat, 2009.

11. Rozgraniczenie koncepcji uczenia się opartego na dociekaniu zaczerpnięto z: M. Voet, B. De Wever, *Teachers' Adoption of Inquiry-Based Learning Activities: The Importance of Beliefs About Education, the Self, and the Context*, „Journal of Teacher Education” 2019, nr 70 (5), s. 423–440.

12. <https://educationaltechnology.net/problem-based-learning-pbl/>.

podawczych, gdzie osoba prowadząca lekcję przedstawia fakty i koncepcje. Dzięki (...) [tej metodzie – przyp. red.] uczennice i uczniowie nie tylko wzmacniają umiejętności pracy zespołowej, umiejętności komunikacyjne i zdolności badawcze, ale także rozwijają umiejętność krytycznego myślenia i rozwiązywania problemów, niezbędne do uczenia się przez całe życie.

*Dzięki badaniom uczniowie i uczennice sami odkrywają historię. Dzięki temu o wiele lepiej ją zapamiętują. Zawsze wymyślają nowe źródła i nowe informacje.*

#### / osoba ucząca w Hiszpanii

W **odwróconej lekcji**<sup>13</sup> uczennice i uczniowie zapoznają się z nowym materiałem, pracując samodzielnie w domu. Można to zrobić, oglądając nagraną lekcję lub czytając teksty. Na zajęciach pracują na bazie zdobytej wiedzy. Jest to odwrócenie tradycyjnej sytuacji, w której nauczyciele i nauczycielki przekazują wiedzę, a uczniowie i uczennice wykonują zadania w domu.

Wszystkie trzy metody mają wspólne cechy: są skoncentrowane na **osobie, która się uczy**, bazują na **(inter)akcji**, są formami **praktycznego uczenia się** i motywują młodzież do prowadzenia **własnych badań**.

*Korzystam z wielu metod aktywizujących. Staram się dopasować metody do zajęć i predyspozycji uczniów i uczennic.*

#### / osoba ucząca w Polsce

Podczas wywiadów nauczycielki i nauczyciele wspomnieli również o innych sposobach pracy powiązanych z trzema wspomnianymi metodami lub skoncentrowanych na osobie uczącej się i aktywizujących młodzież. Przykładami są: rozwijanie umiejętności kreatywnego myślenia, odgrywanie ról, symulacje, tworzenie „refleksyjnego pamiętnika”, nauczanie oparte na pomysłach (pozwolenie, by młodzież pomyślała o koncepcji, zanim porozmawia o konkretnych przypadkach), grywalizacja, gry symulacyjne, praca śledcza itp.

*Czasem wybieram dla nich postacie, a potem przypisuję chłopcom cechy dziewcząt i odwrotnie. W ten sposób otwierają się na różne perspektywy.*

#### / osoba ucząca w Hiszpanii

We wszystkich trzech krajach partnerskich nauczycielki i nauczyciele wspomnieli również, że zajęcia poza terenem szkoły są bardzo wartościowe i skuteczne. Mogą przyjmować formę zwiedzania muzeum lub miejsca historycznego, a także pracę w archiwum.

*Pojechałem do Anglii z małą grupą młodzieży na projekt badawczy dotyczący I wojny światowej. Naszym celem było odnalezienie (np. w archiwach miejskich) śladów Belgów, którzy jeździli tam do pracy.*

#### / osoba ucząca w Belgii

## 2.7.3. Opowiadanie historii (storytelling)

Wiele metod stosowanych przez ankietowane osoby wiąże się z **opowiadaniem historii (storytelling)**<sup>14</sup>. Przekazywanie historii to bardzo stara metoda nauczania i uczenia się używana do *opisywania pomysłów i obrazów*. Jest *potężna w rozumieniu poprzez praktykę*. Ta metoda sprawia, że historia wydaje się bardziej przeżyciem lub przygodą, a nie przypadkowym zestawem abstrakcyjnych wydarzeń.

13. <https://study.com/academy/lesson/flipped-classroom-definition-model.html>.

14. G. Gocen Kabaran, B. Duman, *The effect of digital storytelling method on learning and study strategies*, „International Journal of Technology in Education” 2021, nr 4 (4), s. 681–694, <https://doi.org/10.46328/ijte.83>.

Cyfrowe narzędzia i metody stwarzają nowe możliwości i zmieniają charakter tworzenia opowieści<sup>15</sup>. Dla historii jako przedmiotu szkolnego mogą być szansą na wzbogacenie, jeśli są oparte na badaniach i autentycznych źródłach. Interaktywne cyfrowe opowiadanie historii pozwala młodzieży „poczuć” przeszłość, spojrzeć na wydarzenia z różnych perspektyw i rozwijać empatię historyczną. Interaktywność i możliwość wyeksponowania różnych punktów widzenia wychodzą naprzeciw osobom z pokolenia Z, które chcą się uczyć aktywnie. To podejście podkreśla różnorodność i wzywa do odpowiedzialności w takich obszarach jak środowisko i równość społeczna. Zrozumienie historii i poszczególnych perspektyw zapewnia im kontekst.

Nauczycielki i nauczyciele wspominali o mniej lub bardziej związanych z opowiadaniem historii metodach, takich jak: tworzenie cyfrowych osi czasu, pisanie i wystawianie przedstawień, tworzenie podcastów, audycji radiowych, dokumentów lub piosenek, przygotowywanie strategii marketingowych, ścieżek dźwiękowych lub kont w mediach społecznościowych, używanie gier, organizowanie spotkań młodzieży ze świadkami i świadkiniami wybranych wydarzeń historycznych itp.

*Uczniowie i uczennice wybierają ulubioną piosenkę, ale zmieniają tekst, aby dotyczyła historycznego tematu.*

**/ osoba ucząca w Hiszpanii**

*Pozwalam uczniom i uczennicom odtwarzać zabytki w Minecrafcie. Pomaga to zaangażować słabsze lub mniej zainteresowane historią osoby.*

**/ osoba ucząca w Belgii**

## 2.8. Wyzwania i potrzeby

### 2.8.1. Trudne do nauczania tematy

Podczas wywiadów pytano nauczycielki i nauczycieli, jakie tematy jest im trudno poruszać. Niektóre osoby twierdzą, że potrafią zajmować się wszystkimi zagadnieniami, podczas gdy inne wymieniają tematy, z którymi czują się mniej komfortowo.

Dla nauczycieli i nauczycielek belgijskich trudnymi tematami były: kolonizacja, ludobójstwo, płeć kulturowa, LGBTQ+, historia osób czarnoskórych, ruch flamandzki i stosunki między Izraelem a Palestyną.

Osoby uczące w Polsce wspominały o II wojnie światowej i wojennych działaniach zbrojnych, przemianach gospodarczych (np. rewolucji cenowej), powstaniu warszawskim i żołnierzach wyklętych.

Czworo hiszpańskich rozmówczyń i rozmówców wskazało, że nie mają problemów z żadnym konkretnym tematem. Podkreślili jednak, że czasem zagadnienie może być (emocjonalnie) trudne dla uczniów i uczennic:

*Nazizm czy faszyzm jest czasami trudny do zrozumienia przez młodzież – świadomość, że dyktatorzy zostali wybrani przez ludzi, a ludzie za nimi podążali.*

**/ osoba ucząca w Hiszpanii**

W odpowiedzi na pytanie, dlaczego wymienione tematy są trudne do nauczania, niektóre osoby wskazują, że nie wszystkie treści odpowiadają ich osobistym zainteresowaniom i preferencjom.

*Dopiero niedawno zainteresowałem się tymi tematami [przemiany gospodarcze, np. rewolucja cenowa – przyp. red.] i jeszcze nie wiem, jak przekazać to moim studentom, studentkom, uczniom i uczennicom.*

**/ osoba ucząca w Polsce**

Wymieniono również inne powody, które w większości dotyczą emocji. Tematy mogą być kontrowersyjne, a osobom uczącym czasami trudno jest zachować neutralność, zwłaszcza gdy mają bardzo silną osobistą opinię na dany temat.

*Kontrowersyjne tematy mogą być trudne, ponieważ konieczne jest podkreślenie szerokiego zakresu zachowań i unikanie jednoznacznych osądów.*

**/ osoba ucząca w Polsce**

Czasami nauczyciele i nauczycielki stwierdzają, że nie czują się kompetentni, aby o czymś mówić, na przykład nauczyciel mężczyzna czuje się niekomfortowo, rozmawiając o płci kulturowej.

*Będąc białym mężczyzną, mam niewielkie doświadczenie z historią czarnych, studiami nad płcią i prawami kobiet. Trudno mi też tego nauczyć.*

**/ osoba ucząca w Belgii**

Niektórzy nauczyciele i nauczycielki z Belgii odwołują się do doświadczeń uczniów i uczennic, którzy mogą wiedzieć więcej na temat poszczególnych zagadnień. Nauczanie jest łatwiejsze w przypadku jednorodnej grupy, niż gdy jest ona (w dużym stopniu) zróżnicowana.

*W tym roku miałem projekt dotyczący ludobójstwa w Rwandzie. To było ekscytujące, ale bardzo trudne, bo jest mi bardzo bliskie. Świadkowie są wokół nas, a ponieważ jesteśmy za to bezpośrednio odpowiedzialni, jest to tabu.*

**/ osoba ucząca w Belgii**

## 2.8.2. Inne trudności i możliwe wsparcie

Prawie wszyscy ankietowani nauczyciele i nauczycielki są zainteresowani wykorzystaniem nowych metod w nauczaniu, ale dużo osób wspomniało o **braku czasu**.

Polskie badanie z 2014 r.<sup>16</sup> wskazuje, że stosowanie aktywizujących metod nauczania jest uważane za bardzo czasochłonne. Potwierdzają to rozmówcy i rozmówczynie. Gdy tygodniowa liczba godzin nauczania historii jest ograniczona, często wybiera się klasyczne metody.

Ankietowani i ankietowane z Hiszpanii wskazują również, że sytuacja wygląda inaczej w przypadku osób, które nauczają przedmiotu niebędącego częścią *Selectividad* (egzaminów końcowych po szkole średniej). Mają one dużo więcej swobody i mogą eksperymentować z różnymi narzędziami i pomysłami, podczas gdy osoby uczące historii Hiszpanii zwykle trzymają się tradycyjnego sposobu nauczania. Jeśli tego nie robią, nie starcza im czasu, aby przebrnąć przez cały materiał.

*W programie nauczania nie ma wystarczającej koncentracji na ostatniej części historii współczesnej, ponieważ zwykle nie ma czasu na skupienie się na tych tematach.*

**/ osoba ucząca w Hiszpanii**

Nie tylko samo nauczanie, ale także przygotowywanie lekcji z wykorzystaniem nowych (aktywizujących) metod jest czasochłonne. Nauczyciele i nauczycielki wskazują, że nie mają wystarczająco dużo czasu na poznanie nowych metod lub (cyfrowych) narzędzi.

*Zapoznanie się z całą aplikacją jest dość czasochłonne, a jeśli okaże się, że nie będzie ona zbyt przydatna lub darmowa wersja jest ograniczona (co często się zdarza), nieraz wydaje mi się, że nie warto poświęcać na to czasu.*

#### **/ osoba ucząca w Belgii**

Obecnie przede wszystkim to brak czasu sprawia, że nauczyciele i nauczycielki trzymają się podręczników. Badania pokazują, że osoby szukają inspiracji i nowych pomysłów, że skorzystałyby z konkretnych wskazówek, rozwiązań i narzędzi, z **gotowych do użycia treści i materiałów**<sup>17</sup>. Pomogłoby im to dostosować sposób nauczania do nowych metod i potrzeb pokolenia Z.

Bardzo ważne jest jednak, aby materiały te były zgodne z programem nauczania, rzetelne i oparte na dobrych i autentycznych źródłach.

*Materiał musiałby obejmować tematy zawarte w podstawie programowej.*

#### **/ osoba ucząca w Polsce**

Pomocne byłoby, gdyby opracowywane treści i materiały dotyczyły tematów, z którymi nauczyciele i nauczycielki czują się mniej komfortowo (np. tematy złożone lub kontrowersyjne), ponieważ zwykle osoby uczące poświęcają im mniej czasu i przy ich omawianiu trzymają się klasycznych metod.

*Mniej czasu poświęcam tym tematom, bardziej staram się od-  
dzielać swoje opinie od faktów, lubię pozwalać uczniom „prowadzić”, a raczej  
współprowadzić lekcję.*

#### **/ osoba ucząca w Polsce**

Jeśli chodzi o korzystanie z **narzędzi cyfrowych**<sup>18</sup>, osoby ankietowane wskazują, że w szkołach brakuje sprzętu lub że połączenia internetowe nie są wystarczająco szybkie lub stabilne. Nauczyciele i nauczycielki nie mają też odpowiednich umiejętności pracy z narzędziami cyfrowymi. Są jednak chętni do nauki.

Nauczyciele i nauczycielki chcą się **profesjonalizować** w korzystaniu z nowych metod i narzędzi cyfrowych. Chcą się uczyć poprzez wykłady i angażować w nieformalne rozmowy, uczestniczyć w konkretnych warsztatach czy słuchać porad dostosowanych do swoich potrzeb<sup>19</sup>.

Niektóre osoby wymieniają inne wyzwania, na przykład zbyt dużą liczebność klas lub zróżnicowany poziom merytoryczny klasy. Oznacza to, że osoby w „słabszych” klasach (np. w technikach lub szkołach zawodowych) częściej są nauczani w sposób tradycyjny i mają mniejsze możliwości zetknięcia się z metodami aktywizującymi.

17. Koning Boudewijnstichting, *Bevraging onder de Veranderwijs.nu community naar voorkeuren voor thema's en werkvormen voor events voor onderwijsprofessionals*, 2021.

18. W kolejnym rozdziale tego raportu omówimy narzędzia cyfrowe i ich wykorzystanie w edukacji historycznej.

19. *Bevraging onder de Veranderwijs.nu community (...)*, dz. cyt.

## 2.9. Wnioski

Chociaż kraje partnerskie różnią się pod względem organizacji edukacji, sposobu nauczania historii i tematów zawartych w programach nauczania historii XX wieku, występuje też wiele podobieństw. Różnice dotyczą przede wszystkim tematów związanych z historią państwową.

Nauczyciele i nauczycielki wskazują, że trudniej jest im nauczać kontrowersyjnych lub bardziej złożonych tematów. Bardzo często są to zagadnienia wieloperspektywiczne – treści, które można rozpatrywać pod bardzo różnymi kątami. Osobom uczącym brakuje wiedzy lub pewności siebie, aby wskazać młodzieży wszystkie te aspekty. Czasami mają bardzo zdecydowane zdanie na dany temat i nie chcą narzucać tej (osobistej) opinii swoim podopiecznym – zależy im na zachowaniu pewnego rodzaju neutralności albo nie chcą wywoływać kontrowersji. Zdają sobie również sprawę, że pewne zagadnienia mogą być trudne dla (niektórych) uczniów i uczennic. Nauczyciele i nauczycielki nie zawsze wiedzą, jak sobie z tym poradzić.

Jeśli chodzi o wyzwania i potrzeby nauczycieli i nauczycielek, to we wszystkich trzech krajach partnerskich są one podobne: osoby uczące potrzebują dobrze opracowanych materiałów i szkoleń, aby móc korzystać z nowych metod i narzędzi cyfrowych odpowiednich do nauczania pokolenia Z.

# **3. Nauczanie historii za pomocą narzędzi cyfrowych**

# 3. Nauczanie historii za pomocą narzędzi cyfrowych

## 3.1. Narzędzia cyfrowe: typologia

Istnieje niezliczona ilość (darmowych lub płatnych) narzędzi cyfrowych, które można wykorzystać do nauczania historii. Przegląd narzędzi można znaleźć w **załączniku 4**. Podzielono je na kategorie, według sposobu, w jaki są (zazwyczaj) używane:

- lekcja zaprojektowana przez osobę nauczającą;
- prezentacje na zajęciach;
- narzędzia do wyszukiwania materiałów źródłowych;
- praca domowa lub praca projektowa dla młodzieży;
- egzaminy lub narzędzia sprawdzające wiedzę.

Poniżej przedstawiono kilka uwag na temat tej typologii.

Podział jest oczywiście dość sztuczny. Narzędzia mogą występować w więcej niż jednej kategorii, ponieważ można ich używać na różne sposoby. W załączniku 4 każde narzędzie jest wymienione tylko raz – w najbardziej pasującej kategorii.

Podczas lockdownu wprowadzono szóstą kategorię: narzędzia do komunikacji niezbędne w czasie nauczania na odległość. Niektóre z nich zostały wymienione w załączniku, ponieważ mogą być lub są wykorzystywane do innych celów. Pozostałe zostały pominięte, ponieważ punktem wyjścia podczas tworzenia tego raportu było skupienie się na nauczaniu historii stacjonarnie, a nie na odległość.

Inna użyteczna typologia mogłaby się opierać na wpływie użycia narzędzia na metodę nauczania. Niektóre narzędzia są lub mogą być wykorzystywane w sposób promujący innowacyjną dydaktykę. Mogą być bardziej pomocami i nie mieć rzeczywistego wpływu na sposób nauczania historii. Przykładowo prezentacja cyfrowa nie zmienia praktyki dydaktycznej, gdy nauczyciel lub nauczycielka opowiada np. o zimnej wojnie. Ta sama prezentacja może być również wykorzystana w odwróconej klasie, aby pomóc uczniom i uczennicom samodzielnie przejść przez temat. Narzędzia cyfrowe nie zmieniają automatycznie podejścia dydaktycznego.

## 3.2. Nauczanie historii i narzędzia cyfrowe przed pandemią COVID-19

**Hiszpańskie badania** nad wykorzystaniem narzędzi cyfrowych w nauczaniu historii<sup>20</sup> wykazały, że studenci i studentki (przyszli nauczyciele i nauczycielki)

20. J. Monteagudo-Fernández i in., *Percepciones de los estudiantes de Educación Secundaria sobre la enseñanza de la historia, a través del uso de las TIC y recursos digitales*, „Revista Electronica Interuniversitaria de Formacion del Profesorado” 2020, nr 23 (2), s. 67–79.



opuszczają uniwersytety ze stosunkowo niewielką wiedzą na temat sposobów wykorzystania narzędzi cyfrowych na lekcjach historii do promowania niezależnego, etycznego, kreatywnego i krytycznego myślenia. Należy więc nauczać i uczyć się umiejętności cyfrowych, aby pomóc młodzieży myśleć historycznie.

Podczas koordynowanej przez Uniwersytet Madrycki konferencji (*Refleksje i rozmowy wokół nauczania historii*) profesorowie David Parra i Juan Carlos Colomer opowiedzieli o problemach związanych z nauczaniem historii. Opierali się przy tym na badaniach przeprowadzonych wśród studentów i studentek uniwersytetów. Z okresu własnej szkolnej edukacji nie pamiętają oni nauczycielek i nauczycieli łączących wydarzenia historyczne z teraźniejszością. Uważają, że osoby uczące nie były rzeczywiście potrzebne na lekcjach, ponieważ przez prawie 70% czasu korzystali z książki. Ankietowani i ankietowane są zdania, że uczenie powinno być bardziej aktywne – stawiać ucznia lub uczennicę w centrum procesu lub wykorzystywać grywalizację. Te opinie potwierdzają to, co wiadomo o pokoleniu Z. Nie są to bierni uczniowie i uczennice, chcą aktywnie uczestniczyć w zajęciach<sup>21</sup>.

Osoby, z którymi przeprowadzono wywiady w Hiszpanii, nie pasują do tego obrazu. Wszystkie używają niezwykle przemyślanych metod. Nieustannie starają się poznawać nowe narzędzia, ponieważ chcą, aby lekcje były jak najbardziej interesujące. Należy jednak zaznaczyć, że nie jest to grupa reprezentatywna. Hiszpańscy nauczyciele i nauczycielki historii często są znacznie bardziej konwencjonalni – przynajmniej tak było przed pandemią.

*Narzędzia cyfrowe są ważne i młodzież musi nauczyć się z nich korzystać, ale nie sądzę, że w nauczaniu historii muszą być używane przez cały czas. Czasami korzystanie z narzędzi cyfrowych sprawia, że osoby czują, że się nie uczą się, nie są częścią lekcji.*

#### **/ osoba ucząca w Hiszpanii**

W **polskim** badaniu przeprowadzonym w 2017 r. nauczyciele i nauczycielki wskazują, że podczas lekcji najczęściej używają materiałów wideo (21%) i prezentacji multimedialnych (18%). Ponad 10% osób korzystało również z ćwiczeń online (15%), podręczników cyfrowych (14%) oraz quizów interaktywnych (13%). Mniej niż 10% korzystało z mobilnych aplikacji edukacyjnych (8%), cyfrowych gier edukacyjnych (7%) lub eksperymentów online (2%). Wśród odpowiedzi udzielonych w rubryce „inne” wskazano: e-mail, tablicę na stronie dziennika elektronicznego Librus<sup>22</sup>, filmy na YouTube oraz podręczniki i zeszyty ćwiczeń dostarczane przez wydawnictwa w ramach tradycyjnych pakietów edukacyjnych<sup>23</sup>.

*Narzędzia cyfrowe zdecydowanie oferują wsparcie i świetnie nadają się do oceniania lekcji, podczas powtórek i podczas pracy nad projektami. Nie wyobrażam sobie, żebym ich nie używał na lekcjach.*

#### **/ osoba ucząca w Polsce**

W **Belgii** istnieje różnica między wspólnotami. Badania wykazały, że 45% nauczycieli i nauczycielek szkół średnich w społeczności francuskojęzycznej korzysta z narzędzi cyfrowych w klasie. Odsetek ten jest wyższy w społeczności niemieckojęzycznej – 67%<sup>24</sup>. Dla społeczności niderlandzkojęzycznej dostępne są bardziej szczegółowe informacje. Około 10% nauczycieli i nauczycielek szkół średnich twierdzi, że nigdy nie używa narzędzi cyfrowych na zajęciach, ± 20% używa ich kilka razy w roku, ± 30% raz lub więcej razy w miesiącu, ± 15% raz w ty-

21. <https://www.forbes.com/sites/sievakozinsky/2017/07/24/how-generation-z-is-shaping-the-change-in-education/>.

22. Librus to narzędzie do zarządzania pracą szkoły, procesem nauczania i prowadzenia dokumentacji, zob. <https://www.librus.pl/>.

23. [https://www.cyfrowobezpieczni.pl/uploads/filemanager/raporty/RAPORT\\_CYFRYZCJA\\_SZKOL\\_2017.pdf](https://www.cyfrowobezpieczni.pl/uploads/filemanager/raporty/RAPORT_CYFRYZCJA_SZKOL_2017.pdf).

24. <https://www.digitalwallonia.be/fr/publications/education2018>.

godniu,  $\pm$  15% kilka razy w tygodniu, mniej niż 5% codziennie i mniej niż 5% kilka razy dziennie<sup>25</sup>.

*Narzędzia cyfrowe zapewniają wartość dodaną, ale ta musi pochodzić od osoby uczącej i zależy od niej, tak jak w przypadku innych narzędzi dydaktycznych.*

**/ osoba ucząca w Belgii**

Można wyciągnąć pewne wnioski, które odnoszą się do wszystkich trzech krajów partnerskich.

Warto zauważyć, że przed pandemią COVID-19 nauczycielki i nauczyciele używali narzędzi cyfrowych w dość „konserwatywny” sposób. Praca z nimi nie zmieniała zasadniczo metod nauczania, choć oczywiście były pewne wyjątki. Narzędzia cyfrowe wspierały zwyczajowe metody stosowane przez nauczycielki i nauczycieli, nawet te bardzo tradycyjne metody (na przykład poprzez pokazywanie filmów lub tworzenie prezentacji w programie PowerPoint lub Sway). Jeśli osoba ucząca chciała wprowadzić jakąś (inter)aktywność, aby urozmaicić kurs, mogła użyć takich narzędzi jak Kahoot.

Jak wspomniano wyżej, potwierdziły to badania w Hiszpanii<sup>26</sup> i Polsce<sup>27</sup>.

Narzędzia cyfrowe mogą zmienić sposób nauczania, między innymi poprzez jego personalizację: uczniowie i uczennice mogą uczyć się we własnym tempie, a osoby prowadzące zajęcia – przyjąć bardziej indywidualną postawę wobec młodzieży. Zostało to również wspomniane w wywiadach.

*Wspaniale byłoby móc ich uczyć tak, aby mogli zebrać cały ten materiał, dokumenty, książki i samodzielnie je analizować, abyś nie musiał prowadzić im wykładów.*

**/ osoba ucząca w Hiszpanii**

### 3.3. Wpływ lockdownu (-ów) i COVID-19

Wiosną 2020 r. wszystko nagle się zmieniło. Świat został dotknięty pandemią koronawirusa i musiał radzić sobie z izolacją, w tym z zamknięciem szkół. Z dnia na dzień we wszystkich trzech krajach partnerskich nauczyciele, nauczycielki oraz uczniowie i uczennice musieli przejść na edukację zdalną. Nie mieli wystarczająco dużo czasu (a często również odpowiedniego sprzętu), aby przygotować się do nowego sposobu nauczania.

**Polskie badania** z czerwca 2020 r. wskazują na zdecydowaną poprawę w zakresie przygotowania technologicznego i umiejętności cyfrowych nauczycielstwa jako grupy (nie ma jednak konkretnego badania skupiającego się na osobach uczących historii). Pandemia sprawiła, że nauczycielki i nauczyciele zaczęli korzystać z narzędzi cyfrowych, chociaż dotyczyło to głównie metod tradycyjnych (podających)<sup>28</sup>.

Jeśli szkoła zdecydowała się na konkretną platformę (np. GSuite lub Microsoft Teams), kierownictwo zwykle organizowało szkolenie dla nauczycieli i nauczycielek. Oprócz tego większość osób uczących starała się rozwijać swoje umie-

25. P.J. Heymans, E. Godaert, *Eindrapport MICTIVO 3*, „Monitor ICT-integratie in het Vlaamse onderwijs” 2018.

26. J. Monteagudo-Fernández i. in., dz. cyt.

27. [https://www.cyfrowobezpieczni.pl/uploads/filemanager/raporty/RAPORT\\_CYFRYZCJA\\_SZKOL\\_2017.pdf](https://www.cyfrowobezpieczni.pl/uploads/filemanager/raporty/RAPORT_CYFRYZCJA_SZKOL_2017.pdf).

28. Więcej informacji można znaleźć w amerykańskim artykule: *How Important Is Technology in Education? Benefits, Challenges, and Impact on Students*. Przykład został przedstawiony w TedTalku Salmana Khana: [https://www.ted.com/talks/sal\\_khan\\_let\\_s\\_use\\_video\\_to\\_reinvent\\_education?utm\\_source=tcdcomshare&utm\\_medium=social&utm\\_campaign=tcdspread](https://www.ted.com/talks/sal_khan_let_s_use_video_to_reinvent_education?utm_source=tcdcomshare&utm_medium=social&utm_campaign=tcdspread).

29. [https://kometa.edu.pl/uploads/publication/941/24a2\\_A\\_a\\_nauczanie\\_zdalne\\_oczami\\_nauczycieli\\_i\\_uczniow\\_RAPORT.pdf?v2.8](https://kometa.edu.pl/uploads/publication/941/24a2_A_a_nauczanie_zdalne_oczami_nauczycieli_i_uczniow_RAPORT.pdf?v2.8).

jętności w zakresie korzystania z szerokiej gamy narzędzi cyfrowych. Starsi nauczyciele i nauczycielki wskazywali, że mieli trudności z narzędziami dostępnymi tylko w języku angielskim.

Niemniej jednak osoby uczące musiały znaleźć metody aktywizujące uczniów i uczennice oraz zachęcające do samodzielnej pracy, takie jak rozwiązywanie problemów, miniprojekty i praca w grupie, nauka samodzielnego poszukiwania informacji lub metoda odwróconej lekcji.

Z innego badania przeprowadzonego w 2020 r. wynika, że nauczyciele i nauczycielki poszukiwali atrakcyjnych i innowacyjnych pomysłów na realizację programu nauczania i wskazywali na pilną potrzebę poznania nowych i skutecznych metod aktywizujących. Łącznie 68% z nich korzystało z sześciu lub więcej metod i narzędzi cyfrowych do pracy online<sup>30</sup>.

Według badań przeprowadzonych w marcu 2021 r. nauczyciele i nauczycielki wykorzystywali filmy (20,1%), prezentacje multimedialne (19%), zadania online (15,8%), podręczniki cyfrowe (15,7%) oraz quizy interaktywne (12,9%). Mniej niż 10% korzystało z mobilnych aplikacji edukacyjnych (7,9%), cyfrowych gier edukacyjnych (6,3%) lub eksperymentów online (2,4%)<sup>31</sup>.

Ważnym wyzwaniem wymienianym podczas wywiadów był brak odpowiednich narzędzi cyfrowych, w tym sprzętu, programów, treści edukacyjnych i dostępu do internetu. Wiele osób nie miało do dyspozycji komputerów, laptopów czy mobilnych urządzeń z ekranem dotykowym.

Informacje z polskich wywiadów są spójne z tymi badaniami.

*Nie miałem problemów z przejściem na zajęcia online i z przyjemnością eksperymentowałem, szukając sposobów na uatrakcyjnienie lekcji. Dzięki oprogramowaniu do dyktowania prawie stworzyłem własny podręcznik. Wiem, że uczniowie i uczennice docenili moje starania, a niewielka grupa pasjonatów nawet na tym skorzystała. Jednak większość uczniów i uczennic zdobyłaby więcej wiedzy podczas tradycyjnej lekcji w klasie, kiedy postępy są ściślej monitorowane.*

#### **/ osoba ucząca w Polsce**

**Hiszpańscy nauczyciele i nauczycielki** wspominają, że w okresie izolacji przygotowanie lekcji zwykle było bardziej czasochłonne – zwłaszcza dla osób, które wcześniej nie korzystały z narzędzi cyfrowych. Im lepiej przed pandemią uczniowie i uczniowie oraz nauczyciele i nauczycielki byli zaznajomieni z narzędziami cyfrowymi i opartymi na nich lekcjami, tym łatwiej było im uczyć się i nauczać na odległość.

*Podczas pandemii okazało się, że jeśli uczennice i uczniowie robili wcześniej bardziej samodzielne, kreatywne projekty, takie jak projektowanie gier, w czasie lockdownu byli jeszcze bardziej zmotywowani i bardzo dobrze współpracowali ze sobą zdalnie, podczas gdy dla innych, którzy wcześniej uczęszczali na bardziej „konwencjonalne” zajęcia – nie było to tak łatwe.*

#### **/ osoba ucząca w Hiszpanii**

Niemniej jednak nauczyciele i nauczycielki próbowali uczynić lekcje zdalne bardziej interaktywnymi za pomocą narzędzi cyfrowych, chociaż twierdzą, że korzystanie z nich jest łatwiejsze w klasie ze względu na większą kontrolę nad czasem i młodzieżą.

Zarówno osoby nauczające, jak uczące się, doświadczyły emocjonalnych trudności z nauczaniem na odległość. Podczas izolacji część młodzieży nie mogła

30. [https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/11/Raport\\_Edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii.-Edycja-II.pdf](https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/11/Raport_Edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii.-Edycja-II.pdf).

31. [https://files.librus.pl/art/21/04/4/a\\_nauczanie\\_zdalne\\_oczami\\_nauczycieli\\_i\\_uczniow\\_RAPORT-II.pdf](https://files.librus.pl/art/21/04/4/a_nauczanie_zdalne_oczami_nauczycieli_i_uczniow_RAPORT-II.pdf).

nawet brać udziału w zajęciach z powodu braku komputerów, dostępu do internetu itp.

**Osoby z Belgii** mówią, że pandemia COVID-19 przyspieszyła pewne procesy. Zaczęto korzystać z nowych narzędzi, takich jak czat online czy rozmowy wideo. Coraz częściej wykorzystywane były również systemy zarządzania nauką (Smartschool, Librus i Happi). Nawet nauczycielki i nauczyciele, którzy korzystali z narzędzi cyfrowych przed pandemią, musieli przemyśleć swoje metody.

*“Korzystałem z narzędzi cyfrowych tak samo jak wcześniej, nie zmieniło się to z powodu COVID-19. Używałem też tych samych narzędzi, ale w inny sposób.”*

### / osoba ucząca w Belgii

W badaniu przeprowadzonym przez (komercyjnego) wydawcę podręczników w niderlandskojęzycznej części Belgii zaobserwowano znaczny wzrost wykorzystania narzędzi cyfrowych. Przed pandemią 62% uczniów i uczennic przynajmniej raz w tygodniu korzystało z platformy internetowej do ćwiczeń. Podczas pandemii liczba ta wzrosła do 89%. Nauczyciele i nauczycielki najczęściej wykorzystywali filmy (filmy szkoleniowe, platformy wideo) lub systemy zarządzania nauką. Stosowanie narzędzi cyfrowych do testów i sprawdzianów nie było zbyt popularne<sup>32</sup>.

Również w Belgii problemem podczas izolacji był dostęp do niezbędnego sprzętu. Według *Digital Inclusion Barometer* opublikowanego przez KBF Belgia należy do tych europejskich krajów, w których dostęp do technologii cyfrowej jest bardzo nierówny<sup>33</sup>. Badania nad dostępem do narzędzi cyfrowych w okresie izolacji (wiosna 2020 r.) w społeczności francuskojęzycznej potwierdzają, że był to ogromny problem. Liczbę uczniów, którzy nie uczestniczyli w lekcjach w czasie lockdownu, szacuje się na 20%, a przyczyną był głównie brak dostępu do sprzętu lub wi-fi. Wszędzie w Belgii szukano szybkich rozwiązań: zmodernizowane materiały, lekcje w domach uczniów i uczennic czy otwieranie sal komputerowych w szkołach<sup>34</sup>.

We wszystkich trzech krajach partnerskich nagłe przejście na edukację zdalną spowodowało zwiększenie wykorzystania narzędzi cyfrowych, ale nie skutkowało zasadniczą zmianą w sposobie nauczania historii. Ponadto placówki nie były przygotowane do zamknięcia (i lekcji online), więc borykały się z takimi trudnościami jak np. brak sprzętu.

Ankietowani nauczyciele i nauczycielki zgadzają się jednak, że nauczyli się przydatnych rzeczy, z których chcą nadal korzystać na lekcjach.

## 3.4. Wyzwania i potrzeby

### 3.4.1. Umiejętność korzystania z narzędzi cyfrowych

Nauczycielki i nauczyciele wskazują, że istnieją **ograniczenia w korzystaniu z narzędzi cyfrowych**. Uważają, że potrzebna jest równowaga między używaniem tych narzędzi a trzymaniem się „starego” sposobu nauczania.

Jednak zarówno na podstawie wywiadów, jak i badań przeprowadzonych w krajach partnerskich wyraźnie widać, że osoby uczące w szkołach nie wykorzystują w pełni możliwości oferowanych przez narzędzia cyfrowe. Nowa sytu-

32. C. Van Loon, Analyse: het gebruik van digitale tools voor en tijdens de pandemie, 2020.

33. <https://www.kbs-frb.be/fr/barometre-inclusion-numerique>.

34. Fondation Roi Baudouin, *Témoignages et leçons tirées du recours au numérique dans l'enseignement francophone pendant la crise du Covid 19 au printemps 2020*, 2020.

acja nie zmieniła zasadniczo ich metod nauczania. Jest to prawdopodobnie jeden z powodów, dla których wskazują, że nie są tak silnie nastawieni na cyfryzację.

*Uczniowie i uczennice często męczą się narzędziami cyfrowymi, które są często używane („Kolejny Kahoot?”), dlatego ważne jest zachowanie równowagi.*

#### **/ osoba ucząca w Hiszpanii**

Większość nauczycieli i nauczycielek nie miała wystarczającej wiedzy ani czasu, aby to osiągnąć. Nie wszyscy mają wystarczające umiejętności cyfrowe, ale większość z nich jest chętna do nauki. Podczas edukacji zdalnej sytuacja się zmieniła i podjęto duży wysiłek, aby dostosować metody nauczania do nowych warunków.

*Musisz zaakceptować fakt, że korzystanie z narzędzia cyfrowego oznacza, że nie będziesz w stanie zrobić tego co na tradycyjnych zajęciach. Różne są cele, metody i urządzenia. Nie powinieneś próbować robić dokładnie tego samego co wcześniej, ani mieć nadziei na osiągnięcie tych samych celów. Są też rzeczy, których nie zrobisz. Niektóre informacje będą mniej pewne lub mniej jasne w porównaniu z wykładem, na którym można więcej wyjaśnić – na przykład bardziej abstrakcyjne pojęcia. Na przykład tajniki socjalizmu i kapitalizmu oraz światopogląd, który implikują, muszą być wyjaśnione ustnie, uczniowie i uczennice muszą przeprowadzić pewne badania itp. Poznanie szerszego obrazu jest łatwiejsze dzięki dyskusji i wyjaśnieniom ustnym niż przy pomocy cyfrowych narzędzi.*

#### **/ osoba ucząca w Belgii**

Również uczniowie i uczennice muszą umieć pracować z narzędziami cyfrowymi. Pokolenie Z, czyli cyfrowi tubylcy, najlepiej znają swoje smartfony, ale nie zawsze wiedzą, jak używać tabletów czy laptopów<sup>35</sup>. Nauczyciele i nauczycielki uważają również, że młodzież powinna nauczyć się korzystać z narzędzi cyfrowych i internetu w „akademicki” sposób, na przykład w celu zbierania informacji. W rzeczywistości jest to nacisk na **alfabetyzację cyfrową** (która z pewnością jest bardzo ważna i stanowi jedną z kluczowych kompetencji europejskich w uczeniu się przez całe życie), a nie na odnowienie dydaktyki nauczania historii. Niemniej jednak to także istotne zagadnienie.

### **3.4.2. Brak czasu**

Jak wspomniano w podrozdziale 2.8.2., nauczycielki i nauczyciele doświadczają ograniczeń czasowych, gdy przychodzi do zmiany sposobu nauczania. Ma to jeszcze większe znaczenie, jeśli chodzi o zmianę związaną z wprowadzaniem nowych technologii.

Większość narzędzi cyfrowych, które nauczycielki i nauczyciele znają lub których używają, nie skupia się na nauczaniu historii. Mogą one wspierać inne metody nauczania, ale osoby uczące muszą dostosować te narzędzia do poszczególnych przedmiotów. Jest to bardzo czasochłonne, zwłaszcza dla osób bez doświadczenia. Dlatego przydatne byłoby narzędzie cyfrowe przeznaczone specjalnie do nauczania historii.

### 3.4.3. Brak sprzętu

Podczas pandemii stało się jeszcze bardziej jasne, że nie wszystkie osoby (zarówno uczące się, jak i nauczające) mają w domach taki sam dostęp do sprzętu cyfrowego (komputery domowe, laptopy, tablety itp.) i internetu.

Nawet w szkołach sytuacje są bardzo zróżnicowane. Nie każda placówka ma wystarczająco dużo sprzętu, aby cała klasa mogła korzystać z narzędzi cyfrowych. Nie wszystkie sale lekcyjne są wyposażone w projektory, smartboardy itp. To oczywiście kolejna przeszkoda dla nauczycielek i nauczycieli, którzy chcą wprowadzić na swoich zajęciach nowe cyfrowe metody nauczania.

### 3.4.4. W idealnym świecie

Zapytani, jak wyglądałoby idealne narzędzie cyfrowe do nauczania historii lub idealna lekcja historii, respondenci i respondentki udzielali obszernych odpowiedzi.

Niektóre osoby trzymały się **tradycyjnego sposobu użycia narzędzia cyfrowego** bez rzeczywistego wpływu na metodę nauczania, np. cyfrowy podręcznik z pewną interaktywnością, wysokiej jakości filmy, które można wyświetlać w klasie itp.

Inni nauczyciele i nauczycielki mają większe oczekiwania. Widzą **możliwości** w zautomatyzowanym oprogramowaniu, które mogłoby sprawdzić, czy uczniowie i uczennice rzeczywiście zrozumieli materiał do nauki. Szansą mają być też cyfrowe ścieżki uczenia się, którymi młodzież mogłaby podążać samodzielnie, pozostawiając jednak nauczycielom pewną rolę do spełnienia i pewien stopień swobody. Pomóc mogą nowe technologie, takie jak VR i 3D lub branża gier.

*Kompleksowa aplikacja, która może zrobić wszystko i na której możesz w pełni polegać jako osoba ucząca historii, chociaż lubisz korzystać z możliwości samodzielnego tworzenia różnych rzeczy.*

**/ osoba ucząca w Belgii**

Istnieje zgoda, że narzędzie cyfrowe powinno opierać się na źródłach lub z nimi korespondować. Ma być intuicyjne i atrakcyjne wizualnie. Ważny jest też język: nauczyciele i nauczycielki wolą pracować z narzędziami w swoim ojczystym języku (i w języku nauczania). Wreszcie narzędzie powinno być bezpłatne.

*Narzędzie cyfrowe powinno być intuicyjne i łatwe w użyciu, z ciekawym układem i opracowaniem graficznym.*

**/ osoba ucząca w Polsce**

Opisując swoją **idealną lekcję historii**, nauczycielki i nauczyciele wspominali o wycieczkach, odwiedzaniu miejsc, w których faktycznie miały miejsce opisywane wydarzenia, rozmowach ze świadkami i świadkiniami tych wydarzeń oraz pracy w terenie. Metody te nawiązują do grywalizacji i storytellingu (2.7.3).

*Dla mnie na idealnej lekcji byłabym w stanie opowiadać o wydarzeniach historycznych w miejscach, w których miały miejsce.*

**/ osoba ucząca w Hiszpanii**

## 4. Cyfrowa Historia: Atlas Cyfrowych Historii

## 4. Cyfrowa Historia: Atlas Cyfrowych Historii

We wszystkich krajach partnerskich pandemia i izolacja przyspieszyły i zintensyfikowały wykorzystanie nowych technologii. Nie wszyscy nauczyciele i nauczycielki byli na to przygotowani i znali narzędzia cyfrowe. Przejście na nauczanie zdalne nie zmieniło diametralnie metod, ale uświadomiło konieczność zmian i pozwoliło docenić możliwości płynące z wykorzystywania wspomnianych narzędzi.

Z naszych badań wynika, że istnieje **potrzeba wprowadzenia narzędzi cyfrowych** do nauczania (historii).

Technologia rozwija się w stałym tempie. Z jednej strony młodzież z pokolenia Z to cyfrowi tubylcy. Nie wyobrażają sobie świata bez internetu i oczekują, że edukacja będzie do tego dostosowana. Z drugiej strony potrzebują wskazówek do poruszania się w tym świecie. W obliczu fake newsów i polaryzacji umiejętność korzystania z technologii cyfrowych i mediów jest bardzo ważna. Historia jest odpowiednim przedmiotem do rozwijania tych kompetencji. W czasie pandemii i izolacji cyfryzacja weszła na wyższy poziom. Całe szkolne społeczności zostały zmuszone do edukacji na odległość. Dzięki temu osoby nauczające na własnej skórze przekonały się o możliwościach oferowanych przez narzędzia cyfrowe, chociaż nadal wolą lekcje stacjonarne. Za to chętniej niż wcześniej zapoznają się z nowymi metodami i narzędziami.

Wnioski te znajdują odzwierciedlenie w *Planie działania na rzecz edukacji cyfrowej na lata 2021–2027* Komisji Europejskiej, który ma dwa strategiczne priorytety: wspieranie wysokowydajnego ekosystemu edukacji cyfrowej oraz zwiększanie umiejętności i kompetencji cyfrowych w erze cyfrowej<sup>36</sup>.

Partnerzy projektu Cyfrowa Historia chcą opracować Atlas Cyfrowych Historii – **platformę** z zestawem narzędzi skierowanych do nauczycieli i nauczycielek historii oraz nauk społecznych. Będzie się ona składać z **Narzędziownika Cyfrowych Historii** oraz **metodologii ich tworzenia** wraz z pomocami dla nauczycieli i nauczycielek.

**Narzędziownik Cyfrowych Historii** to zestaw **gotowych do użycia materiałów edukacyjnych** prezentujących trzy ważne tematy z historii XX wieku, stworzony jako przykład wspierania innowacyjnego (cyfrowego) nauczania tego przedmiotu.

**Metodologia uczenia** będzie się składać z samouczków, wytycznych i odpowiedzi na najczęściej zadawane pytania. Ma pomóc nauczycielom i nauczycielkom w korzystaniu z Narzędziownika i w tworzeniu własnych cyfrowych materiałów edukacyjnych. Osoby uczące nie zawsze czują się komfortowo, używając nieznanych wcześniej narzędzi. Potrzebują czasu, żeby je poznać i dowiedzieć się, jak efektywnie z nich korzystać. Dlatego zaplanowaliśmy opracowanie metodologii, która wesprze nauczycieli i nauczycielki w stosowaniu metody opowiada-



nia historii na lekcjach. Pomoże też uczącym historii lepiej i bardziej efektywnie wykorzystywać narzędzia cyfrowe do wspierania młodzieży w głębszym rozumieniu mechanizmów i procesów historycznych. Projekt Cyfrowa Historia chce wykorzystywać takie narzędzia jako sposób uczenia się (lub nauczania) historii, a nie do nauki samego korzystania z nowych technologii. Wspomniana metodologia zostanie opracowana po przetestowaniu przez nauczycielki i nauczycieli gotowych materiałów edukacyjnych.

Osoby, z którymi przeprowadzono wywiady, zauważyły również potrzebę udostępnienia Atlasu Cyfrowych Historii w **różnych językach**.

Konkretne plany lekcji i materiały zawarte w Atlasie Cyfrowych Historii powinny koncentrować się na tematach, z którymi nauczyciele i nauczycielki mają trudności, np. kontrowersyjnych. Wyzwaniem może być wprowadzanie do nauczania **wieloperspektywiczności**, czyli patrzenia na wydarzenie, osobę lub ideologię z różnych punktów widzenia (również oderwanych od własnej perspektywy) i z empatią dla „innych”, dla osób z innymi ideami. Zwłaszcza w przypadku historii XX wieku często nie ma ogólnego konsensusu co do oceny lub interpretacji wielu tematów, a im bardziej historia zbliża się do teraźniejszości, tym bardziej nagląca staje się ta kwestia. Interdyscyplinarność i wzajemne powiązania z takimi tematami jak edukacja obywatelska lub geografia (polityczna) to również aspekty wieloperspektywiczności.

Będzie to obszar, na który należy zwrócić uwagę przy wyborze konkretnych tematów do Atlasu Cyfrowych Historii. Informacje zebrane podczas wywiadów z nauczycielami i nauczycielkami stanowią dobre źródło inspiracji. Ważne jest również, aby tematy były **częścią programów nauczania we wszystkich krajach partnerskich**. Jeśli tak się nie stanie, to osoby uczące nie będą z nich korzystały, bo wskazują, że już teraz borykają się z brakiem czasu i trudnościami w realizacji całego programu.

Materiały metodologiczne w Atlasie Cyfrowych Historii zostaną przygotowane na podstawie metodologii **uczenia problemowego i uczenia się opartego na dociekaniu**. Badania dokumentów i wywiady potwierdzają pogląd, że są to odpowiednie i znaczące metodologie nauczania historii. Nauczyciele i nauczycielki często wymieniają różne źródła historyczne jako niezbędny materiał lub punkt wyjścia do nauczania tego przedmiotu.

Przydatna będzie również metoda **odwróconej lekcji**. Jest to dobry sposób na aktywizację uczniów i uczennic, który pozwala im zdobywać niezbędną wiedzę we własnym tempie w domu, a następnie pracować z tą wiedzą w klasie.

**Opowiadanie historii** (storytelling) będzie główną metodologią stosowaną podczas opracowywania materiałów. Opisy idealnej lekcji historii zaproponowane przez nauczycielki i nauczycieli jasno pokazały, że tworzenie opowieści jest bardzo przydatne w nauczaniu historii. Jednak osoby badane w ogóle nie są zaznajomione z tą metodą, zwłaszcza w kontekście edukacyjnym. Partnerzy projektu są zatem świadomi potrzeby wyjaśnienia nauczycielom i nauczycielkom tego podejścia. Kolejnym ważnym aspektem będzie pokazanie, w jaki sposób powstaje narracja/opowieść. Storytelling umożliwia zarówno osobom uczącym się, jak i nauczającym spojrzenie na wspólne europejskie dziedzictwo z punktu widzenia różnych społeczności, nurtów filozoficznych i politycznych.

Podsumowując, Atlas Cyfrowych Historii będzie wykorzystywał opowieści, aby ułatwić wprowadzenie wieloperspektywiczności do nauczania historii dzięki nowym (cyfrowym) technologiom. Będzie to narzędzie dla nauczycielek i nauczycieli pomagające im prowadzić uczniów i uczennice, by stali się krytycznymi, niezależnie myślącymi obywatelami i obywatelkami.

# Bibliografia

## A.

### Opracowania ogólne

#### Komisja Europejska i Rada Europejska

- Commission staff working document. Digital education working paper.
- [https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/deap-communication-sept2020\\_en.pdf](https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/deap-communication-sept2020_en.pdf).
- Zalecenie w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie.

#### Artykuły

- Kaarakainen M.-T., Saikkonen L., *Multilevel analysis of the educational use of technology. Quantity and versatility of digital technology usage in Finnish basic education schools*, 2021.
- Zimmer W. K., McTigue E. M., Matsuda N., *Development and validation of the teachers' digital learning identity survey*, „International Journal of Educational Research” 2021, nr 105.
- Ovchara O. i in., *The use of digital tools in the teachers' professional activities to ensure sustainable development and democratisation of education in European countries*, „E3S Web of Conferences” 2020, nr 166.

#### TedTalks

- TedTalk Sal Khan – Let's use video to reinvent education.
- TedTalk – Daphne Koller – What we're learning from online education.
- TedTalk – Ken Robinson – changing education paradigms.

#### Artykuły internetowe

- Sharing European Histories – Release of the first teaching strategies.
- Teacher use of Digital Tools.
- How Important is Technology in Education? Benefits, Challenges, and Impact on Students.
- How Generation Z Is Shaping The Change In Education.
- What You Need to Understand About Generation Z Students.
- How is Generation Z shifting education from knowledge to problem-solving?.
- 'True Gen': Generation Z and its implications for companies.
- The Deloitte Global 2021 Millennial and Gen Z Survey.
- On the Cusp of Adulthood and Facing an Uncertain Future: What We Know About Gen Z So Far.

## B.

### Belgia

#### Raporty z badań

- Duroisin N. i in., *Ecole & Covid : Pratiques enseignantes en temps de pandémie (résultats de la deuxième enquête). Rapport de recherche*, Université de Mons 2021.
- MeeMoo, *Onderzoeksrapport VLAIO. Zoek- en bouwopdrachten op Het Archief voor Onderwijs*. 2021–2022), Gent 2021.
- Briceux S. i in., *Résultats de PISA 2018 et TALIS 2018 en Fédération Wallonie-Bruxelles*, „Le numérique dans la vie scolaire et quotidienne des jeunes” 2020.
- Fondation Roi Baudouin, *Témoignages et leçons tirées du recours au numérique dans l'enseignement francophone pendant la crise du Covid 19*

*au printemps 2020, 2020.*

- Baromètre digital Wallonia.
- Heymans P.J., Godaert, E. *Eindrapport MICTIVO 3, „Monitor ICT-integratie in het Vlaamse onderwijs”* 2018.

### Artykuły

- De Paepe T., Awouters E., *Tablets in de les geschiedenis: mogelijkheden van een nieuw leermiddel voor de historische vorming*, „Hermes” 2014, nr 18, s. 1–6.
- Raes A. i in., *Technology-Enhanced COLlaborative Learning: Resultaten & eerste balans*, 2020.
- Van Nieuwenhuysse K., Wilke M., *History education in Belgium/Flanders since 1945 between a national and a global scope: whose past, what for, and for whom?*, „Bulletin du CREAS” 2020, nr 7, s. 65–76.
- Van Nieuwenhuysse K., Wils K., *Historical narratives and national identities. A Qualitative Study of Young Adults in Flanders*, „Journal of Belgian History” 2015, nr XLV, s. 40–73.
- Voet M., De Wever B., *Teachers’ adoption of inquiry-based learning activities: The importance of beliefs about education, the self, and the context*, „Journal of Teacher Education” 2019, nr 70 (5), s. 423–440.
- Bouhon M., *Les représentations sociales des enseignants d’histoire relatives à leur discipline et à son enseignement*, Thèse de doctorat, 2009.
- Jadoulle J.-L., *Apprendre l’histoire à l’heure des compétences. Regard sur l’enseignement de l’histoire en communauté française de Belgique*, „Le car-table de Clio” 2004, nr 8, s. 209–221.
- Jadoulle J.-L., *Faire apprendre et évaluer des compétences en classe d’histoire*, „Cahiers pédagogiques” 2009, nr 471, s. 21–23.
- Koning Boudewijnstichting, *Bevraging onder de Veranderwijs.nu community naar voorkeuren voor thema’s en werkvormen voor events voor onderwijs-professionals*, 2021.

### Artykuły internetowe

- Van Loon, C. (2020) Analyse: het gebruik van digitale tools voor en tijdens de pandemie.
- Vervangt educatieve technologie straks de leerkracht?
- Kan technologie ongelijkheid verkleinen?
- Zo zet je duurzaam in op digitale didactiek.

## C.

### Polska

#### Raporty z badań<sup>37</sup>

- Buchner A., Wierzbicka M., *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Edycja II*, Warszawa 2020.
- *Dobre praktyki w nauczaniu historii. Raport z badania jakościowego*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.
- *Nastolatki 3.0. Raport z ogólnopolskiego badania uczniów*, NASK Ogólnopolska Sieć Edukacyjna, Warszawa 2021.

---

<sup>37</sup> W ciągu ostatnich dziesięciu lat przeprowadzono w Polsce liczne badania dotyczące stanu nauczania historii i edukacji obywatelskiej. Większość z tych badań miała na celu przygotowanie do oceny rządowych reform systemowych i programowych (dwie znaczące reformy systemu edukacji w Polsce miały miejsce w 1997 i 2017 r.). Choć wiele badań dotyczy nieistniejącego już gimnazjum (zlikwidowanego w 2021 r.), należy je uznać za nadal wiarygodne, gdyż zmieniający miejsce pracy nauczyciele i nauczycielki rzadko zmieniają stosowane metody nauczania i elementy programu. Najbardziej dogłębne analizy przeprowadził Instytut Badań Edukacyjnych. Większość badań ilościowych i jakościowych opiera się na samoocenie nauczycieli i nauczycielek, czasami uzupełnianej opiniami uczniów i uczennic, studentów i studentek, ekspertek i ekspertów lub obserwacją uczestniczącą. Brakuje badań statystycznych dotyczących konkretnych narzędzi instruktażowych stosowanych na zajęciach z historii czy wiedzy o społeczeństwie.

- Plebańska M., Szyller A., Sieńczewska M., *Co zmieniło się w edukacji zdalnej podczas trwania pandemii? Raport z badania. Marzec 2021*, Warszawa 2021.
- Plebańska M., Szyller A., Sieńczewska M., *Edukacja zdalna w czasach CO-VID-19. Raport z badania. Czerwiec 2020*, Warszawa 2020.
- *Polska szkoła w dobie cyfryzacji. Diagnoza 2017*, red. M. Plebańska, Uniwersytet Warszawski i PCG Education, Warszawa 2017.
- *Raport z badania „Realizacja podstawy programowej z historii w gimnazjach” 2011*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2013.
- *Realizacja podstawy programowej z historii w szkołach ponadgimnazjalnych. Raport z badania*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.

#### **Analiza ekspercka metod nauczania historii w polskich szkołach**

*Edukacja obywatelska w Polsce. Analiza aktualnej sytuacji, zidentyfikowanych potrzeb oraz szans i barier rozwoju. Raport z badań*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2015.

#### **Analiza programu nauczania historii XX wieku w Polsce**

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceów ogólnokształcących, techników i szkół branżowych II stopnia. Załącznik nr 1. Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego i pięcioletniego technikum.

### **D.**

#### **Hiszpania**

- <https://elpais.com/educacion/2020-11-18/estos-son-todos-los-cambios-en-la-escuela-que-trae-la-nueva-ley-educativa-que-se-vota-hoy.html>.
- <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/eso/curriculum/>.
- <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/batxillerat/curriculum/>.
- [http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0023/ff8c75cf-cdff-407a-8969-f47f9766649d/historia\\_mon\\_contemporani.pdf](http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0023/ff8c75cf-cdff-407a-8969-f47f9766649d/historia_mon_contemporani.pdf).
- <http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0034/112456d2-a9dd-4b18-85b0-538be16c1819/historia.pdf>.
- [https://www.youtube.com/channel/UCWzQmDWp\\_mjh3AOzPCZNzEQ](https://www.youtube.com/channel/UCWzQmDWp_mjh3AOzPCZNzEQ).
- [https://www.youtube.com/channel/UCBIMW0ZhwULY\\_x7fdaPRPiQ](https://www.youtube.com/channel/UCBIMW0ZhwULY_x7fdaPRPiQ).
- <https://historiasdelahistoria.com/>.
- <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/recursos-trabajar-dia-de-la-mujer/>.
- [https://www.eldiario.es/aragon/sociedad/construyen-lego-matematicas-ciencias-expresion\\_1\\_2439608.html](https://www.eldiario.es/aragon/sociedad/construyen-lego-matematicas-ciencias-expresion_1_2439608.html).
- <https://elpais.com/educacion/2021-06-18/el-creador-del-informe-pisa-la-educacion-espanola-prepara-a-los-alumnos-para-un-mundo-que-ya-no-existe.html>.
- <https://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/wp-content/uploads/2020/05/2132.pdf>.
- [https://www.eldiario.es/nidos/posible-ensenar-historia-arte-comics-profesor-muestra-hacerlo\\_1\\_7940563.html](https://www.eldiario.es/nidos/posible-ensenar-historia-arte-comics-profesor-muestra-hacerlo_1_7940563.html).
- [https://cadenaser.com/emisora/2020/06/29/radio\\_sevilla/1593422008\\_814895.html](https://cadenaser.com/emisora/2020/06/29/radio_sevilla/1593422008_814895.html).

- <https://www.historiadors.cat/historia/2020/12/si-vicens-vives-levantara-la-cabeza-el-manual-de-bachillerato-para-cataluna-de-la-editorial-vicens-vives/>.
- <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/198457/65-74.pdf?sequence=1>.
- <https://elpais.com/educacion/2021-06-18/el-creador-del-informe-pisa-la-educacion-espanola-prepara-a-los-alumnos-para-un-mundo-que-ya-no-existe.html>.
- [https://www.abc.es/sociedad/abci-mas-mitad-profesores-espanoles-no-tiene-formacion-adecuada-asignatura-imparte-201906191103\\_noticia.html](https://www.abc.es/sociedad/abci-mas-mitad-profesores-espanoles-no-tiene-formacion-adecuada-asignatura-imparte-201906191103_noticia.html).

Dostęp do wszystkich źródeł internetowych: grudzień 2021 r.

## Załącznik 1    Prezentacja partnerów projektu

**Fundacja Szkoła z Klasą** to edukacyjna organizacja pozarządowa z siedzibą w Warszawie. Zespół tworzą profesjonalści i profesjonalistki z doświadczeniem w dziedzinie edukacji, którzy zarządzają innowacyjnymi projektami na skalę ogólnopolską. Programy wspierają rozwój umiejętności XXI w. i pomagają młodym ludziom stać się aktywnymi uczniami, uczennicami, obywatelkami i obywatelami. Wspierają rozwój zawodowy nauczycieli i nauczycielek oraz pomagają szkołom tworzyć otwarte środowiska zaangażowane w rozwiązywanie problemów społecznych, z relacjami opartymi na wzajemnym zaufaniu i szacunku. Celem fundacji jest przygotowanie dzieci i młodzieży do życia w przyszłości, wzmocnienie ich współpracy, krytycznego myślenia, zaangażowania społecznego i odpowiedzialności za własną naukę.

**Smilemundo** to stowarzyszenie non-profit założone w 2011 roku w Barcelonie przez Aleksandrę Zemke. Misją organizacji jest tworzenie innowacyjnych narzędzi edukacyjnych promujących zrównoważony rozwój. Do tej pory Smilemundo stworzyło wielokrotnie nagradzaną grę SmileUrbo, metodologie edukacyjne dla United Cities and Local Governments, UNDP, UN-Habitat do szkoleń administracji publicznej, wiele tematycznych gier szkoleniowych oraz zaawansowaną platformę crowdfundingową. Stowarzyszenie współpracuje z Radą Prowincji w Barcelonie przy projektowaniu treści edukacyjnych, w tym kursów online dla urzędników i urzędniczek z Francji, Hiszpanii i krajów anglojęzycznych. Organizacja ma również doświadczenie we współpracy ze szkołami podstawowymi i średnimi, gdzie prowadziła warsztaty z zakresu edukacji obywatelskiej i Design Thinking.

**King Baudouin Foundation** to organizacja zarządzająca **BELvue Museum**, które w rzeczywistości jest czymś więcej niż muzeum o Belgii i jej historii. To projekt o ambitnym celu społecznym: ma wspierać i stymulować edukację demokratyczną i obywatelską, zwłaszcza młodych ludzi. Kluczowe znaczenie dla projektu ma krytyczne myślenie o społeczeństwie, to zaś wiąże się zawsze ze świadomością historyczną i zrozumieniem współczesnych wyzwań. BELvue zostało otwarte w 2005 r. Od tego czasu było tu ponad 1 150 000 gości i gościń, z których 30% stanowili młodzi ludzie odwiedzający zarówno placówki edukacyjne, jak i inne miejsca. Przez lata BELvue stało się miejscem budowania obywatelstwa i demokracji w Belgii i rozwinęło narzędzia dotyczące obywatelstwa politycznego, aktywnego obywatelstwa, zrozumienia wymiaru sprawiedliwości, edukacji finansowej, krytyki mediów i świadomości historycznej.

## Załącznik 2    Lista pytań do wywiadów pogłębionych

1. Dlaczego zdecydowałeś/zdecydowałaś się uczyć historii? Jaka była Twoja motywacja i czy nauczanie historii spełnia Twoje oczekiwania?
2. Dlaczego Twoim zdaniem ważne jest, aby uczniowie i uczennice mieli rozumienie historyczne?
3. Jakie są według Ciebie najważniejsze wątki w historii Europy XX w.? Dlaczego właśnie te?
4. Nad jakim najważniejszym dla Ciebie tematem z zakresu edukacji obywatelskiej pracujesz z uczniami i uczennicami?
5. Czy kiedy uczysz historii, czasami łączysz treści z tematami z zakresu edukacji obywatelskiej? Jeśli tak, czy możesz podać kilka przykładów? Jeśli nie, dlaczego?
6. Czy są jakieś tematy z historii XX w., których nauczanie sprawia Ci trudność? Dlaczego?

7. Jak to wpływa na Twoje nauczanie?
8. Jakich metod używasz najczęściej w klasie do przekazywania treści nauczania? Dlaczego tych?
9. Czy znasz nowe metody nauczania związane z uczeniem się opartym na dociekaniu lub projektowaniem i myśleniem opartym na problemach? Jeśli tak, czy używałeś/używałaś którejs z tych metod na swoich zajęciach? Jeśli nie, dlaczego?
10. Czy uważasz, że narzędzia cyfrowe mogą pomóc we wspieraniu nauczania historii? Jeśli tak, jaką wartość dodaną mogą wnieść? Jeśli nie, dlaczego?
11. Jak byś opisał/opisała swoje doświadczenia z narzędziami cyfrowymi?
12. Czy praca z narzędziami cyfrowymi jest dla Ciebie trudna, czy może Cię przeraża? Jeśli tak, to dlaczego i jak?
13. Czy używałeś/używałaś narzędzi cyfrowych do nauczania przed pandemią? Jeśli tak, jakie to były narzędzia i jakie masz z nimi doświadczenia? Jeśli nie, dlaczego?
14. Jakie masz doświadczenia ze zdalnego nauczania podczas izolacji? Jakich narzędzi cyfrowych używałeś/używałaś, jak się z tym czułeś/czułaś i jaka była reakcja uczniów i uczennic?
15. Czy chciałbyś/chciałabyś rozwijać swoje kompetencje cyfrowe, tak aby były dla Ciebie wsparciem w nauczaniu? Jeśli tak, jak chciałbyś/chciałabyś się uczyć lub optymalizować te kompetencje? Jeśli nie, dlaczego?
16. Czy koledzy i koleżanki polecili Ci jakieś narzędzia cyfrowe? Jeśli tak, co robisz z tymi wskazówkami? Czy poznałeś/poznałaś te narzędzia? Czy próbujesz ich używać?
17. Czy szukasz samodzielnie narzędzi cyfrowych w internecie lub na platformach edukacyjnych? Jeśli tak, to czy je wypróbujesz?
18. Czy uważasz, że lepiej jest przekazywać wiedzę na lekcjach historii za pomocą narzędzi cyfrowych? Jeśli tak, dlaczego i jak? Jeśli nie, dlaczego?
19. Jeśli przed nauczaniem na odległość korzystałeś/korzystałaś z narzędzi cyfrowych, które z nich najbardziej docenili Twoi uczniowie i uczennice? Czy dali Ci jakieś uwagi na ten temat? Czy czasami podają własne propozycje narzędzi cyfrowych?
20. Jeśli nie korzystałeś/ nie korzystałaś z narzędzi cyfrowych przed nauczaniem zdalnym, czy po okresie izolacji nadal będziesz ich używać? Jeśli wcześniej korzystałeś/korzystałaś z takich narzędzi, czy zdalne nauczanie zmieniło Twoje podejście? Jeśli tak, dlaczego?
21. Gdybyś mógł/mogła wymarzyć sobie i mieć opracowane cyfrowe narzędzie, które pomogłoby Ci w lekcjach historii, to jak by ono wyglądało i jakie możliwości by oferowało?
22. Gdybyś mógł/mogła wymarzyć sobie idealną lekcję historii i nie musiałbyś/ nie musiałabyś brać niczego pod uwagę (programu, szkoły, miejsca, czasu itp.), jaka byłaby ta lekcja?

## **Załącznik 3    Lista tematów poruszanych w ramach nauczania historii XX wieku**

### **Belgia**

#### **Społeczność flamandzka**

##### **CYKL 3**

Uczniowie i uczennice potrafią wyróżnić cechy społeczeństw zachodnich i niezachodnich, wskazać podobieństwa i różnice w cechach między społeczeństwami, podobieństwa i różnice w cechach społeczeństw z poprzednich okresów, a także cechy kontaktów międzykulturowych.

\* Wiedza faktyczna i koncepcyjna

- Charakterystyka społeczeństw zachodnich i niezachodnich w epoce nowożytnej dla każdej z następujących domen społecznych:
  - Polityczna: cechy takie jak (re)formacja państwa i zmiana terytorialności, imperializm, (neo)kolonializm, dekolonizacja, ideologie polityczne, czynniki tworzące podziały, narodowość, organizacja administracyjna i formy państwowe (państwo totalitarne, rządy prawa, dyktatura, demokracja), prawa człowieka, organizacje ponadnarodowe i międzyrządowe
  - Społeczna: cechy takie jak wielowarstwowe społeczeństwo, społeczeństwo koczownicze, agrarne, przemysłowe i postindustrialne, ruchy społeczne, państwo opiekuńcze, równość (lub jej brak), wolność (lub jej brak), wojna, przemoc i pokój, ludobójstwo, mniejszości, my przeciwko nim, prawa obywatelskie, ucisk i emancypacja, organizacja rodziny, procesy demograficzne, migracja, interakcja z naturą
  - Kulturalna: cechy takie jak tradycje i zwyczaje, poglądy człowieka i świata, wypowiedzi artystyczne i kulturowe, ruchy kulturalne i artystyczne, filozofia, filozofia życia i organizacja filozoficzna, sekularyzacja, nowoczesność, społeczeństwo wielokulturowe, etnocentryzm, różnorodność, fundamentalizm, nauka i technologia, edukacja, (r)ewolucja informacyjna i komunikacyjna, propaganda, wzorce żywieniowe, rozrywka
  - Ekonomiczna: cechy takie jak systemy i teorie ekonomiczne, sektory gospodarcze, uprzemysłowienie, kapitalizm, globalizacja, organizacja pracy, metody produkcji, surowce i towary, źródła energii, społeczeństwo konsumenckie, podaż i popyt, konkurencja, (r)ewolucja transportu, innowacja
- Połączenia i dynamika między społecznościami
- Podobieństwa i różnice w tym samym okresie (synchroniczne) i między różnymi okresami (diachroniczne)
- Charakter kontaktów międzykulturowych w (neo)kolonialnych spotkaniach: równe lub nierówne relacje władzy, pokojowy lub brutalny kontakt, wzajemność lub wykorzystywanie w kontakcie, mieszanie się lub dominacja kulturowa, wzajemna percepcja, wzajemne oddziaływanie, stereotypy, myślenie my–oni

#### **Społeczność francuskojęzyczna**

##### **CYKLE 2 i 3**

1. Imperializm, kolonizacja, dekolonizacja, neokolonializm
2. Zjawiska migracji
3. Kapitalizm, kolektywizm



4. Wzrost, rozwój gospodarczy, niedorozwój
5. Liberalizm, socjalizm, komunizm
6. Główne rozwarstwienia w społeczeństwie i powodowane przez nie nierówności
7. Konserwatyzm, reformizm
8. Demokracja, system autorytarny, prawa i obowiązki ludzi
9. Nacjonalizm, federalizm
10. Humanizm

#### CYKL 3

1. Światowe zmiany demograficzne i migracje – ruchy migracyjne
2. Industrializacja a rozwój kapitalizmu
3. Społeczeństwo w epoce industrialnej: klasy społeczne, walki społeczne
4. Główne nurty ideologiczne: liberalizm, socjalizm, katolicyzm społeczny
5. Imperializm kolonialny
6. Formy dominacji: polityczna, kulturalna, ekonomiczna itp.
7. Zderzenie imperializmów i nacjonalizmów w Europie i na świecie
8. Pierwsza wojna światowa
9. Narodziny komunizmu w Rosji (1917 r.)
10. Kryzys roku 1929 i załamanie gospodarcze lat 30.
11. Narodowy socjalizm, prawicowy totalitaryzm
12. Stalinizm, lewicowy totalitaryzm
13. Gospodarka radziecka
14. Demokracje w kryzysie – przykład Belgii
15. Marsz ku II wojnie światowej
16. Obozy koncentracyjne i ludobójstwo
17. Współpraca lub opór
18. Zimna wojna w Europie: bloki przeciwstawne, upadek bloku komunistycznego w Europie, Europa Wschodnia – aktualne problemy
19. Od Europy cmentarzy do Europy bez granic: motywacje założycieli Unii Europejskiej, główne etapy budowy, współczesny mechanizm decyzyjny w Unii Europejskiej, perspektywy na przyszłość: rozszerzenie, Europa jako obszar polityczno-społeczny, demokracja
20. Przykład demokracji: Belgia, kraj sfederalizowany – problemy wspólnotowe, funkcjonowanie belgijskiego państwa federalnego uzależnione od bieżących wydarzeń, możliwe przeświadczenia państwa lub jednego z federalnych regionów, obszary kompetencji federalnego państwa (trendy polityczne, ubezpieczenia społeczne, rola wymiaru sprawiedliwości: ochrona prawna, konsekwencje prawne, niezależność sądów, narodowość belgijska)
21. Dekolonizacja
22. Trudności w rozwoju
23. Wzrost gospodarczy i recesja od 1945 r. do współczesności w Europie i na świecie: ewolucja sytuacji gospodarczej i jej wyjaśnienia, globalizacja, zmiana postaw
24. Media: informacja, dezinformacja?
25. Sytuacja geopolityczna na świecie i rola organizacji międzynarodowych

## **Społeczność niemieckojęzyczna**

### **CYKLE 2 i 3**

1. Świat w ruchu: migracje, kolonializm, imperializm
2. Rozwój praw człowieka: prawa człowieka, demokracja, rządy prawa, dyktatura, rewolucja
3. Globalizacja – handel światowy, komunikacja, podział pracy
4. Demokracja i partycypacja: formy państwa, rząd, republika, monarchia, dyktatura, prawa obywatelskie
5. Życie i praca: industrializacja, kapitalizm, kwestie społeczne, polityka społeczna, związki zawodowe, infrastruktura, cyfryzacja
6. Wojna i pokój: konflikt, propaganda, sojusz, komunikacja, pamięć
7. Nacjonalizm i imperializm. Wprowadzenie do współczesnych konfliktów: kolonia, imperializm, nacjonalizm, darwinizm społeczny, rasizm
8. Pierwsza wojna światowa: system sojuszniczy, neutralność, wojny o zasoby, porządek pokojowy, społeczność międzynarodowa, mniejszości narodowe
9. Lata 20. i 30. XX w.: modernizacja, nowy start, style życia, nowoczesność, awangarda, emancypacja, kryzys gospodarczy, faszyzm
10. Narodowy socjalizm i II wojna światowa: dyktatura, ideologia, totalitaryzm, Holocaust, kolaboracja, opór, denazyfikacja
11. Od zimnej wojny do XXI w. – pojawienie się dwóch bloków i nowy (nie)porządek: blok wschodni i zachodni, (społeczna) gospodarka rynkowa, gospodarka planowa, epoka atomowa
12. Świat po 1990 r. Jakie są rozwiązania dla starych i nowych wyzwań? Organizacja międzynarodowa, potęga światowa, federalizm, postdemokracja, cyfryzacja, globalizacja, zmiany klimatyczne, migracje

## **Polska**

1. Europa i świat w drugiej połowie XIX i na początku XX w.
2. Zmiany gospodarcze i społeczne. Nowe prądy ideologiczne
3. Ziemia polska pod zaborami w drugiej połowie XIX i na początku XX w.
4. Kultura i nauka polska w drugiej połowie XIX i na początku XX w.
5. Pierwsza wojna światowa
6. Sytuacja polska w przededniu i w czasie I wojny światowej
7. Europa i świat po I wojnie światowej
8. Narodziny i rozwój totalitaryzmu w okresie międzywojennym
9. Walka o odrodzenie państwa polskiego po I wojnie światowej
10. Historia polityczna II RP
11. Społeczeństwo i gospodarka II RP
12. Kultura i nauka w II RP
13. Świat na drodze do II wojny światowej
14. Wojna obronna Polski w 1939 r. Agresja Niemiec (1 września) i Związku Radzieckiego (17 września)
15. II wojna światowa i jej etapy
16. Polska pod okupacją niemiecką i sowiecką
17. Niemiecka polityka eksterminacyjna
18. Działalność władz RP na uchodźstwie i w okupowanym kraju

19. Świat po II wojnie światowej. Początek zimnej wojny
20. Dekolonizacja, integracja i nowe konflikty
21. Zmiany cywilizacyjne na świecie
22. Świat na przełomie tysiącleci
23. Proces przejmowania władzy przez komunistów w Polsce (1944–1948)
24. Stalinizm w Polsce i jego erozja
25. Polska w latach 1957–1981
26. Dekada 1981–1989
27. Narodziny III RP i jej miejsce w świecie na przełomie XX i XXI w.

## **Hiszpania**

### **Historia i geografia w ESO, czwarty semestr (szesnaście lat)**

1. Przyczyny, przebieg i konsekwencje I wojny światowej – rzeczywistość żołnierzy na froncie, Czerwony Krzyż, rola kobiet
2. Rewolucja rosyjska – przyczyny i przebieg
3. Awangarda artystyczna, kubizm itp.
4. Odrodzenie Hiszpanii i dyktatura Primo de Rivero (lata 1923–1930)
5. Rozwój katalanizmu – nacjonalizm kataloński i Wspólnota Katalonii
6. Nauka i sztuka w XIX i trzech pierwszych dekadach XX w.
7. Rozwój gospodarki w okresie międzywojennym (lata 1918–1939)
8. Demokracja i dyktatorzy – faszyzm i nazizm
9. Rozwój ZSRR
10. Sztuka międzywojenna – dadaizm, surrealizm itp.
11. II Republika. Polityka, sprawy społeczne i gospodarka w latach Niepodległej Katalonii (1931–1936)
12. Hiszpańska wojna domowa – fazy militarne, zniszczenia wojenne. Rewolucja społeczna w Katalonii
13. Przyczyny, przebieg i konsekwencje II wojny światowej – przemoc i okupacja krajów w czasie wojny, wyzyskujące strategie gospodarcze
14. Zagłada i prześladowania społeczności żydowskiej
15. Powstanie ONZ
16. Zimna wojna i dekolonizacja (w tym neokolonializm) – niektóre konflikty: Korea, Wietnam (z perspektywy wietnamskiej)
17. Relacja Kennedy–Chruszczow – różnice między kapitalizmem a komunizmem
18. Powstanie Izraela i konflikty na Bliskim Wschodzie
19. Lata dyktatury Francisca Franco – początek, sytuacja kobiet, *desarrollismo*, konflikt na Saharze, opozycja w kraju
20. Wzrost gospodarczy i kryzys paliwowy, rozwój kapitalizmu
21. Idea państwa opiekuńczego na przykładzie Szwecji
22. Kobiety – walka o równość – sytuacja kobiet w Europie i Hiszpanii po wojnie, ruchy feministyczne
23. Dwie idee sztuki: USA i ZSRR (pop art vs socrealizm)
24. Koniec zimnej wojny, zjednoczenie Niemiec i rozpad ZSRR
25. Przemiany polityczne w Hiszpanii (lata 1975–1982), pierwsze rządy demokra-

tyczne, stowarzyszenia sąsiedzkie, feminizm

26. Katalonia i Generalitat – pierwsze rządy
27. Unia Europejska, jej instytucje i organy
28. Związek przeszłości z teraźniejszością: ciągłości i przemiany w Europie w XX i XXI w.
29. Wyzwania demokracji w przeszłości i teraźniejszości
30. Globalizacja i nowe źródła władzy – nowy świat jest jednolity, ale brakuje mu równości
31. Rewolucja technologiczna – internet, nowe sposoby komunikacji
32. Obecny system gospodarczy i zrównoważony rozwój – kryzys w 2008 r. w Hiszpanii i na świecie
33. Ruchy artystyczne w XX w. w Hiszpanii i Katalonii
34. Konflikty we współczesnym świecie: ich przyczyny, konsekwencje polityczne i gospodarcze – mapa wszystkich konfliktów na świecie
35. Ofiary toczących się wojen – dzieci żołnierze, uchodźcy itp.
36. Rozwiązywanie konfliktów. Rola pamięci historycznej
37. Sztuka współczesna
38. Globalne ocieplenie – nasza planeta w niebezpieczeństwie

#### **Historia Hiszpanii i Katalonii** (drugi rok Bachillerato, siedemnaście–osiemnaście lat)

1. Władza i konflikt w pierwszych trzydziestu latach XX w.: II Republika i wojna domowa. Identyfikacja i analiza elementów (i ich przyczyn) kryzysu Restauración poczynający od 1898 r., a skończący na czasach II Republiki
2. Nacjonalizm kataloński w pierwszych 30 latach XX w. i rozwój Republiki Katalonii – różne fazy polityczne II Republiki, polityka reformatorów, ruchy antydemokratyczne
3. Konstytucja z 1931 r. (analiza i porównanie z poprzednimi)
4. Generalitat II Republiki – analiza jej polityki, prawa itp.
5. Rewolta wojskowa 1936 r. i pierwsze fazy wojny domowej – identyfikacja i analiza jej przyczyn. Opis przemian politycznych oraz represji społecznych i ideologicznych
6. Sytuacja w Generalitacie w czasie wojny, analiza życia ludności cywilnej
7. Katalonia i Hiszpania w okresie dyktatury Franco (lata 1939–1975) – elementy definiujące reżim, analiza jego korzeni
8. Analiza zmian w polityce i gospodarce do 1959 r. (interpretacja tekstów, grafik, statystyk i innych źródeł)
9. Analiza zmian w polityce i gospodarce do 1975 r., analiza przemian społeczno-ustrojowych w Katalonii w tym czasie (różne źródła, w tym relacje ustne)
10. Analiza represji politycznych, ideologicznych i społecznych w całej Hiszpanii oraz innych form przemocy wobec różnych narodowości. Opis różnych sposobów sprzeciwu wobec reżimu i badanie zagadnienia walki o demokrację z wykorzystaniem koncepcji pamięci historycznej
11. Analiza dyktatury w kontekście międzynarodowym
12. Opis i interpretacja najważniejszych wydarzeń z okresu transformacji ustrojowej (lata 1975–1981), analiza podstawowych elementów konstytucji z 1978 r. (porównanie z poprzednimi)

13. Opis procesu administracyjnego regulującego istnienie regionów lokalnych, autonomia
14. Analiza procesu „odrodzenia” Generalitatu Katalonii, analiza głównych elementów statutu autonomii z 1979 r.
15. Omówienie najważniejszych wydarzeń i zmian w najnowszej historii politycznej i gospodarczej demokratycznej Hiszpanii – proces przystąpienia do Unii Europejskiej, rola Hiszpanii i Katalonii w jej strukturach
16. Omówienie najważniejszych wydarzeń i zmian w najnowszej historii Katalonii w obszarach polityki, społeczeństwa, gospodarki i kultury – osiągnięcia i wyzwania
17. Refleksja nad wyzwaniami demokracji hiszpańskiej i katalońskiej, podkreślająca wartość indywidualnego i zbiorowego zaangażowania w instytucje demokratyczne, zrozumienie wspólnych wartości takich jak równość i pluralizm oraz brak akceptacji dla zachowań dyskryminacyjnych i przemocowych

**Historia współczesnego świata \*fakultatywnie\*** (pierwszy rok Bachillerato, szesnaście-siedemnaście lat)

1. Główne konflikty międzynarodowe (lata 1914–1945)
2. Przyczyny i konsekwencje I wojny światowej – identyfikacja i analiza, opis podstawowych aspektów konfliktu, analiza procesu pokojowego (na podstawie źródeł, dokumentów prawnych itp.) i dzielenie się opiniami na jego temat
3. Mobilizacja kobiet – praca, walka, głosowanie
4. Opis nowej sytuacji politycznej i terytorialnej w Europie oraz nowej organizacji gospodarki po I wojnie światowej
5. Analiza procesów politycznych i społecznych, które doprowadziły do rewolucji rosyjskiej w 1917 r. i powstania ZSRR: od Lenina do Stalina
6. Identyfikacja, analiza i wyjaśnienie cech charakterystycznych państw faszystowskich w latach 30. (na podstawie ówczesnych źródeł), definicje faszyzmu, antysemityzmu i rasizmu, nazistowski projekt rasowy
7. Wyjaśnienie oznak kryzysu z 1929 r., alternatywne interwencje i zdefiniowanie modelu neokapitalistycznego (poprzez analizę statystyk i wykresów) – powiązania między kryzysem gospodarczym a powstaniem państw faszystowskich, bańka spekulacyjna
8. Życie codzienne w okresie Wielkiego Kryzysu na podstawie listów i dokumentów
9. Imperializm japoński
10. Analiza zmian mentalności społecznej i sytuacji kobiet w okresie międzywojennym na podstawie źródeł i dokumentów z literatury, filozofii, sztuki itp.
11. Zrozumienie stosunków międzynarodowych, przyczyn, które doprowadziły do II wojny światowej, i jej konsekwencji. Sytuacja ludności cywilnej w czasie konfliktu
12. Wyjaśnienie Holokaustu i definicja kultury pokoju rozumianej jako brak przemocy we wszystkich jej formach: wojna, niesprawiedliwość, łamanie praw człowieka
13. Analiza spraw z Norymbergi i Hagi – międzynarodowe procesy nazistów, definicja zbrodni




### **Świat w drugiej połowie XX w.:**

14. Identyfikacja dwóch przeciwstawnych mocarstw i ich wpływów pod koniec II wojny światowej, utworzenie dwóch bloków i początek zimnej wojny, analiza głównych konfliktów zimnej wojny (Wietnam – dlaczego USA przegrały?)
15. Analiza ewolucji politycznej i ekonomicznej dwóch przeciwstawnych sił do czasu upadku komunizmu, plan Marshalla, życie w erze bomby atomowej
16. Proces dekolonizacji – przyczyny i etapy, analiza i zdobywanie wiedzy o położeniu nowych krajów, ich rozwoju historycznym, trudnościach i konfliktach kulturowych, społecznych i ekonomicznych (rozpad Indii – dlaczego był nieunikniony? Gandhi i metoda biernego oporu)
17. Powstanie Izraela i konflikty na Bliskim Wschodzie
18. Republika Południowej Afryki i apartheid
19. Chińska rewolucja
20. Różne etapy rozwoju globalnego – zwracanie uwagi na rosnące nierówności na świecie
21. Geneza i główne etapy tworzenia Unii Europejskiej, opis jej głównych organów, instytucji i polityki (oraz stojące przed nią wyzwania)
22. Funkcje organizacji światowych, ich znaczenie i rola w stosunkach międzynarodowych
23. Konflikt w byłej Jugosławii
24. Główne zmiany naukowe i technologiczne oraz ich wpływ na gospodarkę i codzienne życie członków i członkiń społeczeństw
25. Analiza zmian mentalności, obyczajów i systemów wierzeń, rewolucja lat 60.
26. Kryzys lat 70. i neoliberalizm lat 80. (USA), rozwój krajów kapitalistycznych
27. Sytuacja kobiet, osiągnięcia i wyzwania, walka z przemocą ze względu na płeć

### **Współczesny świat:**

28. Główne ośrodki władzy politycznej i gospodarczej we współczesnym świecie, krytyczna analiza „nowego porządku światowego”, wyzwania współczesnych demokracji
29. Znaczenie pamięci historycznej w kontekście walki o demokrację
30. Rozpoznawanie różnych form partycypacji społecznej
31. Konflikty w dzisiejszym świecie – powiązanie ich przyczyn z czynnikami historycznymi, analiza konkretnych sytuacji niesprawiedliwości, nierówności i dyskryminacji
32. Świat islamu i arabska wiosna
33. Afryka – kontynent w ciągłym konflikcie, przemoc wobec ludności cywilnej
34. Nowoczesne mechanizmy zwalczania naruszeń praw człowieka – ocena dialogu i współpracy jako pokojowych form rozwiązywania konfliktów
35. Obecna sytuacja w Ameryce Łacińskiej
36. Aktualny podział bogactwa – analiza nierówności na świecie, ich przyczyn i następstw
37. Analiza i ocena znaczenia rozwoju naukowego i technologicznego oraz mediów we współczesnym świecie, w tym dla naszego stylu życia, obyczajów i mentalności
38. Analiza zjawiska globalizacji i jego konsekwencji



## Załącznik 4 Przegląd narzędzi cyfrowych

Lekcje zaprojektowane przez osobę nauczającą	Opis
 <b>moodle</b> HUMAN EMOTIONS DECODED	Środowisko nauczania zdalnego
 <b>Flipgrid</b>	Narzędzie do tworzenia cyfrowych sal lekcyjnych podczas nauki zdalnej
 <b>decktoys</b>	Witryna do tworzenia interaktywnych lekcji
 <b>GeaCron</b>	Interaktywna mapa zmieniająca się w zależności od potrzeb osób użytkujących, przydatna do przygotowania map na lekcje
 <b>BOOK CREATOR</b>	Prosty sposób na tworzenie cyfrowych książek online
 <b>knight lab</b> NORTHWESTERN UNIVERSITY	Narzędzie do tworzenia cyfrowych osi czasu
 <b>edufLOW</b>	Platforma edukacyjna
 <b>wooclap</b>	Platforma współpracy
 <b>SMARTSCHOOL</b>	Belgijskie elektroniczne środowisko nauki
 <b>citrix   Podio</b>	Narzędzie do łączenia wszystkich treści, rozmów i procesów w jedną przestrzeń współpracy
 <b>nearpod</b>	Platforma do interaktywnych lekcji, interaktywnych filmów, grywalizacji i zajęć
 <b>blendspace</b>	Narzędzie do prowadzenia lekcji, realizacji projektów, tworzenia prezentacji itp.
 <b>Actionbound</b>	Aplikacja z cyfrowymi interaktywnymi grami
 <b>edpuzzle</b>	Narzędzie pozwalające na łatwe tworzenie interaktywnych lekcji wideo
 <b>Wordwall</b>	Narzędzie do tworzenia niestandardowych zadań: quizów, pojedynków, gier słownych itp.
 <b>SharePoint</b>	Internetowa platforma współpracy zintegrowana z pakietem Microsoft Office

## Prezentacje na zajęciach

	Narzędzie do tworzenia cyfrowych osi czasu
	Narzędzie do tworzenia cyfrowych osi czasu
	Narzędzie do tworzenia prezentacji online i infografik
	Narzędzie do tworzenia prezentacji online i infografik
	Narzędzie do tworzenia infografik, prezentacji itp.
	Narzędzie do tworzenia kreatywnych projektów, takich jak plakaty, krótkie filmy itp.
	Mapy online
	Aplikacja Web 2.0 wspierająca procesy uczenia się i nauczania za pomocą małych interaktywnych modułów
	Cyfrowa tablica do współpracy
	Oprogramowanie do interaktywnej prezentacji
<b>Microsoft Excel/ Powerpoint/OneNote/Sway</b>	Aplikacje w chmurze
	Aplikacja do robienia sketchnotek
<b>thinglink..</b>	Interaktywne obrazy
	Platforma do współpracy
	Wiadomości wideo

## Narzędzia do wyszukiwania materiałów źródłowych

<b>Educational Atlas</b>	(przygotowany przez hiszpański rząd)
	Źródło informacji o postaciach historycznych, wydarzeniach itp. dla krajów hiszpańskojęzycznych
	Filmy, artykuły, pomysły na lekcje dla nauczycieli





Encyklopedia tworzona przez osoby uczące się i uczone (Wikipedia dla szkół)

(BnF  
Gallica

Książki, rękopisy, mapy itp.



Internetowa biblioteka



(Archive for Education)

Internetowa biblioteka wideo i audio  
w języku niderlandzkim

## Praca domowa lub praca projektowa dla młodzieży



Stworzone przez National Geographic  
narzędzie umożliwiające uczniom i uczen-  
nicom tworzenie map

**LIBRUS PORTAL**

Dziennik ocen online



Google Classroom

Środowisko nauki online



Messenger

Czat na Facebooku



Microsoft Teams

Wideorozmowy, czat, wspólna praca



Platforma szkoleniowa do komunikacji  
i prezentacji z użyciem sztucznej inteligencji



Platforma do wspólnego oglądania filmów



WhatsApp

Komunikator

**:Padlet**

Narzędzie do współpracy



Gra online polegająca na budowaniu

**Trello**

Narzędzie do współpracy



Karty

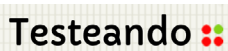
---

## Egzaminy lub narzędzia sprawdzające wiedzę

---



Interaktywne quizy umożliwiające współzawodnictwo między uczniami i uczennicami



Strona internetowa z interaktywnymi testami do pracy indywidualnej lub grupowej



**Flipgrid**

Aplikacja do oceny zaangażowania



Platforma do oceniania online



Platforma budująca zaangażowanie



Fiszki



Interaktywne ćwiczenia i automatycznie oceniane testy

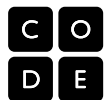
---

## Inne narzędzia

---



Narzędzie do tworzenia filmów



Narzędzie do nauki kodowania



Platforma społecznościowa dla europejskich szkół



Narzędzie do programowania dla dzieci

---

Materiał powstał w ramach programu Cyfrowa Historia prowadzonego przez Fundację Szkoła z Klasą we współpracy z Asociación Smilemundo i King Baudouin Foundation, dzięki finansowaniu Komisji Europejskiej ze środków programu Erasmus+.

Lider programu



Partnerzy



Finansowanie



Erasmus+

Wsparcie Komisji Europejskiej dla produkcji tej publikacji nie stanowi poparcia dla treści, które odzwierciedlają jedynie poglądy autorów, a Komisja nie może zostać pociągnięta do odpowiedzialności za jakiegokolwiek wykorzystanie informacji zawartych w publikacji.