



**KAPITAŁ LUDZKI**  
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

**IBE**



*entuzjaści*  
*edukacji*

**UNIA EUROPEJSKA**  
EUROPEJSKI  
FUNDUSZ SPOŁECZNY



# **DOBRE PRAKTYKI W NAUCZANIU HISTORII**

***Raport z badania jakościowego***

Warszawa, czerwiec 2014

Autorzy:  
*Jolanta Choińska-Mika*  
*Jakub Lorenc*  
*Krzysztof Mrozowski*  
*Aleksandra Oniszczyk*  
*Jacek Staniszewski*  
*Klaudia Starczynowska*

Redakcja Merytoryczna  
dr hab. prof. UW Jolanta Choińska-Mika

Wydawca:  
*Instytut Badań Edukacyjnych*  
*ul. Górczewska 8*  
*01-180 Warszawa*  
*tel. (22) 241 71 00; [www.ibe.edu.pl](http://www.ibe.edu.pl)*

© Copyright by: *Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014*

*Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach projektu: Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego.*

*Egzemplarz bezpłatny*

## Spis treści

<b>Wstęp</b> .....	<b>4</b>
<b>Streszczenie</b> .....	<b>6</b>
<b>1. Sposób realizacji badania</b> .....	<b>9</b>
1.1. Cele i przedmiot badania .....	9
1.2. Metodologia badania .....	9
1.2.1. Sposób doboru i wielkość próby .....	9
1.2.2. Metoda realizacji wywiadów .....	10
<b>2. Wyniki</b> .....	<b>10</b>
2.1. Charakterystyka nauczycieli .....	10
2.2. Opis codziennej pracy nauczycieli .....	11
2.2.1. Typowa lekcja .....	11
2.2.2. Przygotowania do lekcji .....	12
2.2.3. Rola podstawy programowej z historii na lekcji .....	13
2.2.4. Dobór metod dydaktycznych .....	14
2.3. Stosowane rozwiązania metodyczne .....	17
2.3.1. Charakterystyka rozwiązań metodycznych .....	17
2.3.2. Źródła inspiracji, pomysłów .....	20
2.3.3. Efekty stosowanych metod .....	21
2.4. Dobre praktyki uczenia historii .....	22
2.4.1. Pojęcie „dobrej praktyki uczenia historii” .....	22
2.4.2. Autorzy dobrych praktyk .....	24
2.4.3. Źródła inspiracji .....	26
2.4.4. Czynniki motywujące do tworzenia dobrych praktyk .....	28
2.4.5. Bariery w stosowaniu dobrych praktyk .....	28
2.4.6. Dzielenie się pomysłami .....	29
2.4.7. Upowszechnianie dobrych praktyk .....	30
2.5. Ewaluacja metod dydaktycznych .....	34
2.5.1. Ocena jakości i skuteczności praktyk .....	34
2.5.2. Praktyki nauczania a oczekiwania uczniów i ich rodziców .....	34
<b>3. Kodeks dobrych praktyk oraz Zasady upowszechniania dobrych praktyk</b> .....	<b>36</b>

## Wstęp

Pracownia Historii, działająca w ramach Zespołu Dydaktyk Szczegółowych Instytutu Badań Edukacyjnych, przeprowadziła w kolejnych latach – w 2012 i w 2013 – konkurs zatytułowany *Lekcja dobrej historii* – adresowany do nauczycieli historii gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. Podczas spotkań finałowych konkursu wyłonieni laureaci przedstawiali autorskie propozycje dydaktyczne – własne dobre praktyki, najciekawsze spośród nich opublikowane zostały w czasopiśmie *Mówią Wieki* i zamieszczone na stronie Instytutu.

Konkursowi towarzyszyły badania jakościowe – pogłębione wywiady z nauczycielami laureatami obu edycji. Pierwsza seria wywiadów, w której brali udział laureaci pierwszej edycji konkursu została zrealizowana w okresie od 19 września do 8 listopada 2012 roku. Następną serią wywiadów odbyła się między 25 października a 6 grudnia 2013 roku. Wówczas rozmawiano z laureatami drugiej edycji konkursu. W przeprowadzonym badaniu jakościowym zamierzaliśmy uzyskać jak najwięcej informacji o stylu pracy laureatów konkursu i o tym, jak powstają dobre praktyki w nauczaniu historii. Dodatkowym celem drugiej serii wywiadów było rozpoznanie najbardziej efektywnych metod upowszechniania nowych rozwiązań dydaktycznych wśród nauczycieli tego przedmiotu.

Przedstawiany raport z badania *Dobrych praktyk w nauczaniu historii*, powstał w 2014 roku i jest podsumowaniem wspomnianych dwóch tur pogłębionych wywiadów indywidualnych, przeprowadzonych z laureatami obu edycji konkursu *Lekcja dobrej historii*. Zamieszczamy w nim najciekawsze wnioski wynikające z analizy zebranego materiału. Efektem badania, oprócz przekazywanego opracowania, jest także internetowa baza dobrych praktyk. Publikowane są w niej zarówno sprawdzone w praktyce wzory, które łatwo mogą zostać wykorzystane przez innych nauczycieli jak i komentarze oraz uwagi nauczycieli zebrane w trakcie badania.

Analizowanie pozytywnych wzorców pracy dydaktycznej stało się szczególnie istotne w kontekście zmian, które zaszły w nauczaniu historii wraz z wprowadzeniem nowej podstawy programowej. Podstawa programowa kładzie nacisk na rozwijanie umiejętności, co prowadzi do wzrostu zainteresowania nowymi metodami pracy, zarówno wśród nauczycieli jak i wśród metodyków tego przedmiotu. Poszukiwanie przykładów nowatorskich i nietypowych rozwiązań dydaktycznych, umożliwiających kształcenie umiejętności zapisanych w podstawie programowej w sposób skuteczny i ciekawy, jest odnotowywane jako powszechne. Jednocześnie odczuwalny jest brak opracowań zajmujących się tym zagadnieniem naukowo i w sposób systematyczny. Przeprowadzone badanie wypełnia częściowo tę lukę i dostarcza nauczycielom zainteresowanym doskonaleniem swojego warsztatu dydaktycznego, przykładów rozwiązań przydatnych w codziennej pracy. Efektem analizy tych przykładów jest kodeks dobrych praktyk, zawierający porady dla nauczycieli, dotyczące tworzenia i realizacji dobrych praktyk w nauczaniu historii.

Przedstawione w niniejszym raporcie wyniki badań jakościowych nie dostarczają danych na temat ogółu nauczycieli historii i oczywiście nie mogą podlegać prostej generalizacji. Pozwalają jednak zidentyfikować rozmaite zjawiska towarzyszące codzienności szkolnej i mogą tym samym stać się punktem wyjścia do kolejnych prac badawczych. Wyniki ankiet mogą zostać wykorzystane w kilku obszarach. Instytutowi Badań Edukacyjnych pozwolą optymalizować działania związane z gromadzeniem i publikowaniem materiałów wsparcia dla nauczycieli historii, którzy są głównymi beneficjentami rezultatów przedstawionych analiz. Raport przynosi również szereg ustaleń przydatnych dla metodyków historii oraz instytucji zajmujących się kształceniem nauczycieli, zarówno na poziomie centralnym (Ośrodek Rozwoju Edukacji), jak i lokalnym (ośrodki doradztwa metodycznego np. WCIES). Z punktu widzenia instytucji odpowiadających za politykę edukacyjną

wnioski zawarte w raporcie mogą okazać się pomocne przy opracowywaniu rekomendacji dotyczących kształcenia nauczycieli.

W pierwszej części dokumentu opisano cele i metodologię badania. Główny trzon raportu, wzbogacony cytatami z wypowiedzi respondentów, zawiera opis i analizę zebranego materiału wraz z wyszczególnieniem najważniejszych wniosków z poszczególnych bloków tematycznych. Tę część raportu rozpoczyna charakterystyka uczestników wywiadów, w której przedstawiono najważniejsze cechy badanych z punktu widzenia wykonywanego przez nich zawodu (wykształcenie, nauczane przedmioty, staż nauczania historii, miejsca pracy i ich lokalizacja, poziom uczonych klas). Następnie przedstawiono opis codziennej pracy nauczycieli – schemat organizacyjny lekcji, sposoby przygotowywania się do zajęć oraz rolę podstawy programowej z historii (wymagań ogólnych oraz szczegółowych). Potem zaprezentowano czynniki doboru metod dydaktycznych przez nauczycieli oraz ich punkt widzenia na rolę podręcznika w codziennej pracy dydaktycznej z uczniami. W dalszej części raportu opisane zostały stosowane przez nauczycieli metody dydaktyczne wraz z wyszczególnieniem ich mocnych oraz słabych stron. Nauczycieli poproszono również o wskazanie najważniejszych dla nich źródeł inspiracji i pomysłów do tworzenia nowych praktyk, a także – o opisanie efektów, których oczekują w odniesieniu do udanych lekcji.

Ostatnia, zasadnicza część analizy skupia się na kwestii rozumienia przez nauczycieli pojęcia „dobrych praktyk uczenia historii”. Uczestników wywiadów poproszono o wskazanie kluczowych cech dobrej praktyki, a także o wyrażenie własnych opinii na temat tego, jacy nauczyciele i w jaki sposób wypracowują interesujące koncepcje na przeprowadzenie lekcji. W tym miejscu respondenci przedstawili źródła własnych inspiracji, ponadto wskazali czynniki motywujące ich do poszukiwań twórczych oraz bariery utrudniające wymyślanie i stosowanie dobrych praktyk. Tę część analizy zamykają propozycje różnych form upowszechniania dobrych praktyk w środowisku nauczycieli.

Osobny podrozdział stanowi ewaluacja dobrych praktyk, w którym opisano, w jaki sposób nauczyciele oceniają przydatność i skuteczność dobrych praktyk, a także, jakie są ich opinie na temat oczekiwań uczniów i rodziców odnoszących się do stosowania nowatorskich rozwiązań metodycznych.

Raport zamykają dwa praktyczne poradniki: **Kodeks dobrych praktyk**, stanowiący zbiór nauczycielskich wskazówek i porad odnoszących się do realizacji dobrych praktyk w nauczaniu historii oraz **Zasady upowszechniania dobrych praktyk**, które z kolei stanowią zbiór wskazówek i porad sformułowanych przez samych ankietowanych, a dotyczą metod popularyzacji nowatorskich rozwiązań dydaktycznych.

# Streszczenie

## Cel i sposób realizacji badania

Badanie zostało zrealizowane metodą indywidualnych wywiadów pogłębionych (In-Depth Interview dalej IDI). W pierwszej turze brało w nich udział 18 nauczycieli uczących historii w gimnazjach – uczestników pierwszego konkursu IBE *Lekcja dobrej historii* (2012). Z kolei w drugiej turze wywiadów badaną grupę stanowili nauczyciele wybrani na podstawie wyników drugiej edycji konkursu *Lekcja dobrej historii* (2013). W ramach konkursu wyłoniono 9 nauczycieli, zarówno uczących w gimnazjach, jak i w szkołach ponadgimnazjalnych. 3 osoby zostały laureatami konkursu po raz drugi. W sumie przeprowadzono 27 rozmów.

Głównymi celami badania były analiza dobrych praktyk w pracy dydaktycznej wybranej grupy nauczycieli historii, opracowanie definicji dobrych praktyk w nauczaniu historii, upowszechnienie przykładów tychże praktyk oraz wyznaczenie kierunków do dalszych badań tego zagadnienia. Wymierny efekt badania stanowią **Kodeks dobrych praktyk**, zawierający porady dla nauczycieli, dotyczące realizacji dobrych praktyk w nauczaniu historii w szkołach gimnazjalnych oraz **Zasady upowszechniania dobrych praktyk**, zbierające wskazówki dotyczące najlepszych metod popularyzacji ciekawych rozwiązań dydaktycznych.

## Charakterystyka nauczycieli

W badaniu wzięli udział nauczyciele ze średnio dwunastoletnim stażem nauczania historii. Dla wszystkich jest to główny przedmiot, którego uczą. Zdecydowana większość ukończyła studia wyższe na kierunku historia o specjalności nauczycielskiej. Połowa badanych pracuje w szkołach zlokalizowanych w dużych i średnich miastach, pozostali zaś – w szkołach mieszczących się w małych miastach lub na wsi. Niemal dla wszystkich nauczycieli głównym miejscem pracy jest gimnazjum.

## Opis codziennej pracy nauczycieli

Przy opisywaniu swojej codziennej pracy liczna grupa nauczycieli wolała unikać określenia „typowa lekcja” w odniesieniu do własnych zajęć. Kilku z nich było zdania, że lekcja nie musi opierać się na przyjętym w metodyce szkieletcie organizacyjnym zajęć, składającym się z następujących elementów: rekapitulacji wtórnej, wprowadzenia i realizacji nowego tematu, rekapitulacji pierwotnej, zadania pracy domowej. Przyzwolenie i zachęta ze strony dyrektora na modyfikowanie przebiegu lekcji w ramach przyjętego programu kształcenia lub jego zachęta do wprowadzania zmian sprzyja podejmowaniu innowacyjnych rozwiązań.

Dla nauczycieli przygotowujących się do lekcji ważne okazały się następujące czynności: określenie głównych i szczegółowych celów lekcji z uwzględnieniem zapisów podstawy programowej z historii; sporządzenie konspektu lekcji (w formie notatki, punktów do zrealizowania); dobór metod, które w sposób efektywny pozwolą zrealizować główne cele lekcji, zaplanowane przez nauczyciela; przegląd dostępnych źródeł wiedzy i materiałów, wzbogacenie ich ciekawostkami oraz dygresjami; opracowanie materiałów i dodatkowych pomocy dydaktycznych; przygotowanie niezbędnego zaplecza organizacyjno-technicznego.

Przygotowując lekcję, nauczyciele zwracają uwagę przede wszystkim na: umiejętności uczniów i intelektualny poziom nauczanych klas, wymagania ogólne i szczegółowe zapisane w podstawie programowej, właściwy dobór metod dydaktycznych do tematu, różnorodność materiałów i pomocy dydaktycznych oraz pomysł na wykorzystanie interesujących metod aktywizujących uczniów.

Wydaje się, że wymagania ogólne zawarte w podstawie programowej są znane nauczycielom. Niewielu z nich sięga do nich w codziennej praktyce. Uważają oni bowiem, że dobrze rozumieją zapisy tej części dokumentu, potrafią je właściwie zinterpretować i prawidłowo wykorzystać w trakcie lekcji, podczas której w mniejszym lub większym stopniu, ćwiczą z uczniami konkretną umiejętność opisaną w wymaganiach ogólnych. Natomiast zapisy wymagań szczegółowych podstawy programowej są, z punktu widzenia badanych nauczycieli, znacznie istotniejsze w przygotowywaniu lekcji. Większość z nich śledzi je przygotowując się do zajęć.

Nauczyciele w różny sposób postrzegają rolę podręcznika w codziennej praktyce. Część z nich uważa, że podręcznik ma służyć przede wszystkim do samodzielnej pracy uczniów; inni traktują go, jako narzędzie pomocnicze dla nauczyciela w przygotowaniu i realizacji lekcji; kilku nauczycieli uznaje, że jest on kluczowy w codziennej pracy z uczniami.

#### Innowacyjne rozwiązania metodyczne

Nauczyciele starają się wykorzystywać podczas lekcji nie tylko tradycyjne metody podające, ale także metody poszukujące, takie jak np.: burza mózgów, drzewko decyzyjne, mapa mentalna, debata, drama, inscenizacja. Wśród metod pracy badanych nauczycieli szczególne miejsce zajmuje praca w grupie. Istotne są także aktywności realizowane poza klasą. Jednocześnie nauczyciele mają świadomość mocnych i słabych stron stosowanych przez siebie metod.

Dla swoich mniej lub bardziej niekonwencjonalnych pomysłów szukają wsparcia w: pomocach dydaktycznych opracowanych przez wydawnictwa, materiałach przygotowanych przez siebie lub przez innych nauczycieli (kartach pracy, scenariuszach, pomysłach na realizację konkretnych lekcji), zasobach dydaktycznych szkoły (mapach interaktywnych, zbiorach bibliotecznych), własnych zainteresowaniach (literaturze, filmie, muzyce), materiałach udostępnionych przez uczniów oraz w zależności od potrzeb – źródłach internetowych.

Wyznacznikiem udanej lekcji dla zdecydowanej większości nauczycieli jest wysoki poziom zainteresowania uczniów i ich zaangażowania w lekcję. O sukcesie nauczyciela świadczą również pozytywne wyniki uczniów potwierdzające, że nabyli nową wiedzę na dany temat i rozwinęli swoje kompetencje.

#### Dobre praktyki uczenia historii

Nauczyciele, formułując własne definicje dobrej praktyki uczenia historii, odwoływali się do szeroko pojętego „sposobu funkcjonowania w zawodzie”, obejmującego określone działania dydaktyczne (sposoby prowadzenia lekcji, pomysły na przedstawianie tematów, wybieranie konkretnych form i metod pracy) oraz stosunek do własnej pracy. Do kluczowych cech dobrej praktyki w uczeniu historii zaliczyli: efektywność, atrakcyjność, kreatywność, uniwersalność, zgodność z wymaganiami podstawy programowej z historii, a także odpowiednie nastawienie nauczyciela, umożliwiające zrozumienie potrzeb uczniów i zdobycie ich zaufania.

Według nauczycieli, autorami dobrych pomysłów i praktyk są najczęściej wysoce zmotywowani dydaktycy, którzy wykonują swój zawód z pasją, chcą się rozwijać zawodowo, w związku z czym dążą do rozbudowy własnego warsztatu pracy i podnoszenia kwalifikacji. Zależy im nie tylko na tym, by stosowane metody przynosiły określone rezultaty i były zgodne z wymaganiami podstawy programowej, ale także na tym, by rozbudzały zainteresowanie uczniów przedmiotem.

Podstawowymi źródłami inspiracji dla nauczycieli stają się z jednej strony uczniowie i ich pozytywne lub negatywne reakcje na wprowadzane metody (uwagi, komentarze, chęć rozwijania i pogłębiania określonych zagadnień, aktywność na lekcji, uczestnictwo w dyskusji lub jej całkowity brak, widoczne znużenie i apatia), z drugiej zaś inni nauczyciele i ich doświadczenia (spotkania w formalnych i

nieformalnych sytuacjach z innymi dydaktykami, rozmowy na co dzień w szkole oraz w szerszym gronie podczas warsztatów, szkoleń, konferencji, kursów metodycznych; dyskusje na forach internetowych). Badani czerpią inspirację także z własnych zainteresowań, które pozwalają wzbogacić przygotowywane materiały o dodatkowe ciekawostki, a czasem spojrzeć na zagadnienia z nowej, interesującej perspektywy (np. lektury, film, muzyka, turystyka historyczna).

Nauczyciele wskazali jako czynniki najbardziej motywujące ich do rozwijania nowych praktyk: chęć uniknięcia pułapki zawodowej rutyny, zdobywanie kolejnych stopni awansu zawodowego, potrzebę bycia docenionym oraz dążenie do efektywniejszego doboru metod adekwatnych do potrzeb i możliwości uczniów.

Uczestnicy wywiadów wymienili kilka sposobów upowszechniania dobrych praktyk w środowisku nauczycielskim, podkreślając równocześnie, że tylko jednoczesne wykorzystywanie kilku form popularyzacji prowadzi do skutecznego promowania dobrych praktyk. Jako szczególnie istotne wskazywali: publikacje (tradycyjne wydawnictwa i wersje elektroniczne), internetowe bazy praktyk, formy szkoleniowo-warsztatowe. W dalszej kolejności respondenci wymieniali inne sposoby upowszechniania, takie jak: promocja w mediach, spotkania z nauczycielami w szkołach, obserwacje praktyki kolegów z tej samej szkoły lub z innych placówek.

#### Ewaluacja metod dydaktycznych

Nauczycielom brakuje dobrego systemu diagnozowania skuteczności zastosowanych metod. Wykorzystują (często w sposób nieuświadomiony) jedynie formy krótkoterminowej ewaluacji własnych działań, nie skupiając się na analizie długofalowych rezultatów. Zastanawiają się jednak, w jaki sposób można by systemowo i regularnie sprawdzać jakość stosowanych praktyk. Ich zdaniem, z pewnością należy zasięgać opinii bezpośrednich zainteresowanych – uczniów.

Nauczyciele wnioskuje o jakości stosowanych przez siebie rozwiązań na podstawie obserwacji reakcji uczniów oraz zbieranych mniej lub bardziej systematycznie opinii i uwag wychowanków. Odnoszą wrażenie, że uczniowie generalnie chętnie przyjmują nowe propozycje metodyczne, które wiążą się z atrakcyjniejszymi wizualnie formami i korzystaniem z multimedialności. Uważają ponadto, że wśród uczniów większym zainteresowaniem cieszą się metody aktywizujące niż formy podające. Nauczyciele nie znają natomiast oczekiwań rodziców odnośnie stosowanych przez siebie metod pracy, gdyż stosunkowo rzadko otrzymują tego typu informacje zwrotne.



# 1. Sposób realizacji badania

## 1.1. Cele i przedmiot badania

Badanie zostało zrealizowane jako rozszerzenie i uzupełnienie „Badania realizacji podstawy programowej z historii w gimnazjum”, przeprowadzonego w 2011 roku przez Pracownię Historii IBE. Jest ono odpowiedzią na zaistniałą w związku z wdrożeniem nowej podstawy programowej potrzebę analizy i upowszechniania praktyk opracowywanych i stosowanych przez nauczycieli, które odpowiadają założeniom programowym reformy.

Głównymi celami niniejszego badania były:

- opracowanie listy cech charakteryzujących dobre praktyki,
- poznanie sposobu powstawania i ulepszania dobrych praktyk w pracy dydaktycznej wybranej grupy nauczycieli historii,
- zebranie, opracowanie i upowszechnienie przykładów tychże praktyk,
- stworzenie charakterystyki dobrego nauczyciela historii,
- wyznaczenie kierunków do dalszych badań problemu.

Wymierny efekt badania stanowi **Kodeks Dobrych Praktyk**, zawierający porady dla nauczycieli, dotyczące realizacji dobrych praktyk w nauczaniu historii w szkołach gimnazjalnych. Ma on również stać się załącznikiem bazy dobrych praktyk, która umożliwi nauczycielom historii korzystanie z materiałów pomocnych w podnoszeniu jakości nauczania.

## 1.2. Metodologia badania

### 1.2.1. Sposób doboru i wielkość próby

Badanie objęło nauczycieli uczestniczących w konkursie *Lekcja dobrej historii*, organizowanym przez IBE dla nauczycieli gimnazjum<sup>1</sup>. Konkurs miał na celu dotarcie do nauczycieli, którzy z jednej strony mają wiele dobrych pomysłów na pracę w klasie, z drugiej zaś chcą się podzielić swoją wiedzą i doświadczeniem. W skład jury weszli zarówno eksperci IBE, czynni nauczyciele, jak i przedstawiciele Polskiego Towarzystwa Historycznego czy środowisk zajmujących się popularyzowaniem historii (miesięcznik *Mówią Wieki*). Spośród zgłoszeń nadesłanych w ramach pierwszej edycji konkursu wyłoniono 18 laureatów (piętnaście kobiet i pięciu mężczyzn), wśród których przeprowadzono badanie. W ramach drugiej edycji wyłoniono 9 laureatów, z czego 3 osoby zostały nagrodzone także w pierwszej edycji.

---

<sup>1</sup> W konkursie mogli wziąć udział nauczyciele historii uczący w gimnazjach, a zgłoszone praktyki konkursowe, będące propozycją fragmentu lekcji, scenariusza lekcji lub cyklu lekcji, musiały spełniać wymóg kształtowania umiejętności ogólnych uczniów. Ponadto nadesłane rozwiązania musiały zostać wykorzystane wcześniej przez nauczycieli podczas ich lekcji. Uczestnicy konkursu wyrazili również zgodę na publikację zgłoszonych praktyk i ich promowanie przez Instytut Badań Edukacyjnych. Dokładne informacje na temat kryteriów konkursu znajdują się na stronie internetowej: <http://eduentuzjasci.pl/pl/wydarzenia/56-en-uncategorised/579-lekcjadobrejhistorii.html?showall=&start=1> [19.12.2012].

Taki sposób doboru próby sprawia, że wyniki badania nie dostarczają danych na temat ogółu nauczycieli historii, a jedynie specyficznej grupy. Badanie właściwe poprzedził pilotaż z udziałem dwóch uczestniczek konkursu, którego celem było przetestowanie narzędzia badawczego, jakim jest scenariusz indywidualnego wywiadu pogłębionego. W badaniu właściwym scenariusz został rozszerzony o część zindywidualizowaną dla każdego uczestnika wywiadu, dotyczącą bezpośrednio zaprezentowanej praktyki konkursowej. Nauczyciele, którzy wzięli udział w badaniu, zostali wskazani przez Zamawiającego. Wykonawca otrzymał próbę z danymi kontaktowymi respondentów, przeprowadził ich telefoniczną rekrutację, której celem było pozyskanie wstępnej zgody na udział w badaniu oraz wysłał na adresy e-mail wersję elektroniczną opracowanego przez IBE listu do nauczycieli. Wszystkie wywiady pierwszej serii zostały przeprowadzone w okresie od września do listopada 2012 r. natomiast druga tura wywiadów odbyła się między październikiem a grudniem 2013 roku. Większość z nich została zrealizowana w miejscu pracy nauczycieli (jedynie kilku miało inne preferencje w tym zakresie). Średnia długość wywiadów wyniosła 59 minut.

### **1.2.2. Metoda realizacji wywiadów**

Badanie zrealizowano techniką indywidualnego wywiadu pogłębionego (individual in-depth interview, IDI), przeprowadzonego w trakcie spotkania z badanym. Jej główną zaletą jest możliwość uzyskania od badanej osoby szczegółowych informacji oraz poznania jej przekonań (dotyczących również drażliwych lub trudnych tematów), a także zbudowania wzajemnego zaufania między badanym i badaczem, który w razie potrzeby może zachęcić uczestnika wywiadu do rozwinięcia i uzasadnienia swoich opinii. Wywiadowi tego typu może towarzyszyć obserwacja nastrojów i nastawień badanego. Pozwala to na lepsze zrozumienie respondenta. Technika ta wymaga jednak od badacza przeprowadzającego wywiad bardzo dobrego przygotowania, umiejętności aktywnego słuchania, przeformułowania w razie potrzeby pytań scenariusza wywiadu oraz umiejętności pogłębiania wybranych wątków.

Wywiady przeprowadzono w oparciu o scenariusz opracowany przez pracownię historii IBE i poddany pilotażowi przed pierwszą edycją badania. Scenariusz ten składał się z dwóch części – ogólnej, która miała taką samą formę dla wszystkich badanych, oraz spersonalizowanej, innej dla każdego respondenta. Ta część dotyczyła konkretnych dobrych praktyk nagrodzonych w trakcie konkursu. Doświadczenia pierwszej serii wywiadów sprawiły, że na potrzeby drugiej edycji badania w scenariuszu wprowadzone pewne zmiany nie zmieniając jednak jego zasadniczej struktury. Respondenci w trakcie drugiej edycji rozmów byli pytani zasadniczo o te same zagadnienia. Niektóre pytanie sformułowano jednak w nieco inny sposób tak, żeby były bardziej precyzyjne. Znacząco poszerzono jednak część poświęconą metodom upowszechniania przykładów dobrych praktyk. Na potrzeby wywiadów z trójką respondentów, którzy zostali ponownymi laureatami opracowano specjalne narzędzie tak, żeby nie dublować pytań, na które odpowiadali oni w trakcie pierwszej serii wywiadów.

## **2. Wyniki**

### **2.1. Charakterystyka nauczycieli**

Laureatami w ramach obu edycji konkursu byli nauczyciele z różnorodnym doświadczeniem i stażem nauczania historii – od 3 do 28 lat pracy w zawodzie. Przeważały osoby z tytułem magistra historii o specjalności nauczycielskiej. Wyjątek stanowiły tu trzy osoby, które ukończyły filologię polską, a następnie – podyplomowe studia z historii. Siedem spośród badanych osób posiadała dodatkowe wykształcenie uprawniające do nauczania innych przedmiotów – geografii, języka niemieckiego,

języka polskiego, wychowania do życia w rodzinie, podstaw przedsiębiorczości. Jeden z nauczycieli posiadał doktorat, inny był w trakcie studiów doktoranckich.

Wszyscy nauczyciele objęci badaniem obecnie uczą historii jako podstawowego przedmiotu, zaś większość z nich prowadzi również dodatkowo lekcje z wiedzy o społeczeństwie (14 osób). Dwoje laureatów uczy też języka niemieckiego. Niektórzy z nich dodatkowo mają za sobą doświadczenia w prowadzeniu zajęć z języka polskiego, wychowania do życia w rodzinie, edukacji regionalnej, przedmiotów artystycznych i sztuki, filozofii i etyki, czy języka angielskiego.

Nauczyciele objęci badaniem byli zatrudnieni w różnych typach szkół. Ponad połowa z nich pracuje w placówkach znajdujących się w dużych lub średnich miastach. Niemal dla wszystkich nauczycieli głównym miejscem pracy pozostawało gimnazjum, gdzie uczyli na wszystkich poziomach. Jedynie trzech nauczycieli jako podstawowe miejsce zatrudnienia wskazywało szkoły ponadgimnazjalne (liceum ogólnokształcące i technikum). Ponad połowa badanych osób deklarowała także zatrudnienie w innych placówkach (głównie w szkołach podstawowych). Część nauczycieli uczyła w zespołach szkół składających się z gimnazjum i szkoły podstawowej lub gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej. Kilka osób objętych badaniem równocześnie pracowało w placówkach prywatnych, jak i publicznych. Różnorodność reprezentowanych przez nich placówek szkolnych i ich lokalizacja wskazują, że w wielu miejscach w kraju można spotkać przykłady twórczych postaw nauczycieli i nie zależą one od typu szkoły.

W zdecydowanej większości nauczyciele nie mają preferencji odnośnie etapu edukacyjnego na, którym lubią pracować. Zauważają jednak istotne różnice w sposobach pracy z uczniami w różnym wieku. Ich zdaniem, wynikają one przede wszystkim z odmiennego poziomu wiedzy i umiejętności uczniów, co wymaga stosowania metod dydaktycznych właściwych dla danej grupy wiekowej. W pracy z uczniami w szkole podstawowej i młodszych klasach gimnazjum nauczyciele często wykorzystują różnorodne metody aktywizujące, zawierające elementy zabawy i uatrakcyjniające zajęcia (np. przygotowywanie dramy). Natomiast w starszych klasach gimnazjum oraz w szkołach ponadgimnazjalnych częściej deklarują wykorzystywanie metody wykładu, dyskusję z uczniami i pracę ze źródłami historycznymi. Część nauczycieli przyznaje, że stanowi to dla nich większe wyzwanie intelektualne, a sami uczniowie wykazują się większą dojrzałością, zaangażowaniem i mają większe oczekiwania merytoryczne wobec nauczyciela.

Mobilność zawodową nauczycieli biorących udział w badaniu można określić jako wysoką. Świadczą o tym dwa czynniki. Po pierwsze, obecne miejsce pracy było jedynym miejscem zatrudnienia tylko w przypadku nauczycieli posiadających najkrótszy staż zawodowy. Po drugie, większość badanych posiadała uprawnienia do nauczania innych przedmiotów niż historia. Wielu z nich miało także ukończone dodatkowe kursy doskonalenia zawodowego. Każdy z badanych nauczycieli posiadał w swoim doświadczeniu zawodowym wychowywanie zespołu klasowego. W trakcie badania tylko kilku nauczycieli nie prowadziło wychowawstwa, jednak i oni mieli takie doświadczenia w przeszłości.

## 2.2. Opis codziennej pracy nauczycieli

### 2.2.1. Typowa lekcja

- Większość nauczycieli, opisując codzienną pracę z uczniami, przedstawiała strukturę lekcji, zawierającą typowe elementy: rekapitulację wtórną, wprowadzenie i realizację nowego tematu, rekapitulację pierwotną, zadanie pracy domowej. Poprzedzają je standardowe czynności organizacyjne, takie jak: przywitanie się i sprawdzenie obecności uczniów.

- Część nauczycieli niechętnie opisuje swoje typowe lekcje, a niektórzy twierdzą, że nie mogą tego zrobić, ponieważ ich zajęcia są różnorodne. Kilku z nich jest zdania, że lekcja nie musi opierać się na powyższym szkieletcie organizacyjnym, szczególnie jeśli dyrekcja zachęca do modyfikowania jej przebiegu w ramach przyjętego programu kształcenia lub zachęca do wprowadzania zmian. W niektórych wypadkach swoboda w przygotowaniu i realizacji lekcji wynika wprost ze specyfiki szkół, w których pracują nauczyciele<sup>2</sup>.

### 2.2.2. Przygotowania do lekcji

Uczestnicy wywiadów prezentują różne strategie przygotowywania się do lekcji. Wśród wymienianych przez nauczycieli działań najczęściej pojawiały się następujące czynności:

- Określenie celu lekcji i jej tematu oraz dobranie właściwych metod służących realizacji wymagań ogólnych podstawy programowej;
- wybranie wymagań szczegółowych z zapisów podstawy programowej oraz dobór treści zawartych w podręczniku, wypunktowanie kluczowych zagadnień;
- sporządzenie na własne potrzeby notatek, rozpisanie i opracowanie planu, konspektu lekcji, który zawiera metody dydaktyczne oraz zagadnienia konieczne do omówienia;
- korzystanie z własnych doświadczeń, sięgnięcie do dodatkowych materiałów dydaktycznych i pomysłów na realizację danego tematu opracowanych we wcześniejszych latach;
- dobór metod, które w sposób efektywny pozwolą zrealizować główne cele lekcji;
- rozważenie sposobu przedstawienia tematu z uwzględnieniem jego atrakcyjności: wyszukiwanie dygresji, ciekawostek wzbogacających poruszane zagadnienia, poszukiwanie inspiracji w źródłach internetowych (np. na platformach edukacyjnych wydawnictw pedagogicznych zawierających bazę materiałów dydaktycznych, konspektów i scenariuszy lekcji lub samodzielne wyszukiwanie materiałów);
- przygotowanie dodatkowych materiałów i środków dydaktycznych wykorzystywanych podczas lekcji, np. kart pracy, kserokopii ćwiczeń, tekstów źródłowych z poleceniami, prezentacji multimedialnych, fragmentów filmów, utworów muzycznych, nagrań wypowiedzi, map interaktywnych, fotografii, malarstwa, rysunków, fragmentów literatury pięknej (literatury faktu, poezji, beletrystyki), rekwizytów historycznych;
- organizacyjno-techniczne przygotowanie do zajęć – zorganizowanie materiałów biurowych, rzutnika, komputera, odtwarzacza multimedialnego – jeżeli jest taka potrzeba.

Niektórzy nauczyciele, z długim doświadczeniem pracy w zawodzie, przyznają, że nie poświęcają już tak dużo czasu na przygotowania do kolejnych lekcji, jak na początku drogi zawodowej. Przygotowują się dodatkowo głównie do tematów, których dawno nie omawiali. Część nauczycieli w przygotowaniach do lekcji chętnie poświęca dodatkowy czas na zebranie materiałów potrzebnych do opracowania tematów, które szczególnie ich interesują. Zazwyczaj zgromadzenie i dobranie odpowiednich metod nie nastęrcza nauczycielom trudności, ponieważ często korzystają z własnych materiałów. Większość nauczycieli ma bogate zasoby materiałów związanych z tematami, którymi się interesuje: począwszy od notatek i lektur z okresu studiów, przez prywatne zbiory lektur, literatury fachowej i tekstów źródłowych, materiały z warsztatów, kursów metodycznych, materiały

---

<sup>2</sup> Przykładem może być nauczyciel pracujący w prywatnym zespole szkół artystycznych, w którym naczelną zasadą dydaktyczną jest maksymalna indywidualizacja nauczania w klasach o niewielkiej liczebności, a także nauczycielka ucząca w ośrodku dla dzieci niesłyszących, której ze względu na zupełnie odmienne metody pracy z uczniami i konieczność wysokiej elastyczności w kreowaniu i przygotowywaniu kolejnych lekcji, trudno jest mówić o typowości.

udostępnione przez uczniów, zaczerpnięte z Internetu (szczególnie multimedialne, takie jak: filmy historyczne, autentyczne wypowiedzi postaci historycznych, utwory muzyczne), a skończywszy na gotowych pomysłach, konspektach i scenariuszach lekcji kolegów nauczycieli, które chcą przetestować, ale do tej pory nie było ku temu okazji lub możliwości.

Nauczyciele, proszeni o hierarchizację kluczowych czynników, które wpływają na przygotowanie kolejnych lekcji, wymienili w kolejności:

- umiejętności i potrzeby uczniów, poziom klas,
- zapisy podstawy programowej: wymagań ogólnych (cele kształcenia) i szczegółowych (treści nauczania),
- właściwy dobór metod dydaktycznych do tematu,
- dostępność różnorodnych materiałów i pomocy dydaktycznych: podręczników, zeszytów ćwiczeń, kart pracy, scenariuszy lekcji, tekstów źródłowych, dodatkowych materiałów (filmów, muzyki, prezentacji multimedialnych itp.),
- pomysły na aktywizujące metody pracy.

### **2.2.3. Rola podstawy programowej z historii na lekcji**

Uczestnicy pierwszej edycji badania wywiadów z własnej perspektywy ocenili miejsce wymagań ogólnych zawartych w podstawie programowej w przygotowaniu i przeprowadzeniu lekcji. W ich opinii:

- wymagania ogólne podstawy programowej określają kompetencje i umiejętności uczniów (w zakresie chronologii historycznej, analizy i interpretacji historycznej, tworzenia narracji historycznej), które powinny być rozwijane podczas lekcji w ciągu całej edukacji w gimnazjum;
- zapisy podstawy programowej są ważne ze względu na dobór odpowiednich metod dydaktycznych;
- nauczyciele znają treść wymagań ogólnych; dlatego z reguły nie zaglądną do tego dokumentu przed każdą lekcją;
- przygotowując się do zajęć, zazwyczaj analizują temat i planują rozwijanie wybranej (jednej lub kilku) umiejętności wymienionej w wymaganiach ogólnych (niektóre tematy pozwalają na kształtowanie kilku określonych kompetencji uczniów);
- dzięki wymaganiom ogólnym nauczyciele z łatwością określają cele lekcji oraz metody dydaktyczne;
- nie wszyscy nauczyciele przykładają dużą wagę do wymagań ogólnych;
- dla niektórych nauczycieli ćwiczone na lekcjach historii umiejętności określone w wymaganiach ogólnych są ważniejsze (np. opisywanie procesów historycznych ze wskazaniem na ich przyczyny i skutki oraz wzajemne powiązania) niż faktografia.

Podczas wywiadów nauczyciele odnieśli się również do miejsca, jakie zajmują w ich codziennej pracy wymagania szczegółowe zapisane w podstawie programowej:

- podstawa zawiera konkretne treści nauczania, które są kluczowe w przygotowaniu uczniów do egzaminu gimnazjalnego (część nauczycieli chwali jej zapisy za przejrzystość w ujęciu konkretnych zagadnień, których znajomości wymaga egzamin);
- większość nauczycieli preferuje bieżące śledzenie zapisów wymagań szczegółowych (np. przed każdą lekcją, przed cyklem lekcji, nowym działem tematycznym itp.), część zaś co jakiś czas sprawdza stopień ich realizacji (np. pod koniec semestru szkolnego) i uzupełnia ewentualne braki;

- niektórzy nauczyciele przygotowują dodatkowo do każdego tematu zestaw zagadnień (faktografii: pojęć, dat, osób i wydarzeń) zgodnych z treściami nauczania, zapisanych np. w postaci notatki, punktów zawierających kluczowe kwestie czy listy mailingowej;
- w trakcie lekcji zwracają uczniom uwagę na zagadnienia, które są ściśle skorelowane z wymaganiami szczegółowymi;
- część nauczycieli uważa, że podręczniki, z którymi pracują, system kształcenia oceniającego wraz z zagadnieniami przekazywanymi uczniom w formie listy zagadnień, na które warto zwracać uwagę, są szczególnie pomocne w realizacji zapisów treści nauczania zawartych w podstawie programowej;
- wymagania szczegółowe nauczyciele traktują jako nadrzędne wobec własnego programu nauczania; dopiero po zrealizowaniu obowiązkowego materiału nauczyciel może go rozbudować i poszerzyć o inne wątki;
- każda praktyka uczenia (również w bardziej atrakcyjnej i niekonwencjonalnej formie) w opinii większości nauczycieli, powinna przyczyniać się do realizacji celów zawartych w podstawie programowej.

#### Cytaty z IDI

„W bieżącym przygotowaniu materiału zwracam uwagę przede wszystkim na wymagania szczegółowe zawarte w podstawie programowej. Pamiętam, jakie umiejętności są zapisane w wymaganiach ogólnych, i ćwiczę je podczas każdej lekcji”. IDI 11/2012

„Znam dobrze jej zapisy [podstawy programowej, wymagań ogólnych – przyp. autorów raportu] i już do nich nie wracam. Pamiętam, jakie umiejętności powinnam ćwiczyć z uczniami i automatycznie je uwzględniam, gdy dobieram odpowiednie metody”. IDI 18/2012

„W związku z reformą podstawy programowej zwracam o wiele większą uwagę na jej zapisy niż kiedyś. Myślę, że obecnie nauczyciele mają dość wysoką świadomość wagi tych wytycznych, szczególnie w związku z przygotowaniem uczniów do egzaminu kończącego gimnazjum”. IDI 12/2012

„Przy przygotowaniu lekcji najważniejsza jest dla mnie podstawa programowa, na bazie której konstruuje cały swój system nauczania. Podstawa szczegółowa, czyli ściśle wyodrębnienie tego, co uczniowie mają umieć, jest wykorzystywana szczególnie przy lekcjach powtórzeniowych i przy porządkowaniu całego materiału na koniec semestru czy roku szkolnego”. IDI 2/2013

„Podstawa programowa, zwłaszcza jej wymagania szczegółowe, stanowi punkt wyjścia do przygotowania lekcji, ponieważ określa elementy, które muszą zostać uwzględnione. Staram się stosować do jej zapisów, bo egzamin gimnazjalny testuje nie tylko wiedzę moich uczniów, ale również efektywność pracy nauczycieli”. IDI 17/2012

„Jestem bardzo zadowolony z tego, że przy większości tematów jasno i wprost podane są konkretne zagadnienia, których znajomości wymaga egzamin gimnazjalny. Nie mam jeszcze do końca wypracowanych własnych nawyków przy określonych tematach i nie zawsze pamiętam treści szczegółowych wymagań [podstawy programowej – przyp. autorów raportu], więc rzeczywiście muszę często sięgać do tych zapisów.” IDI 7/2012

#### 2.2.4. Dobór metod dydaktycznych

Laureatów konkursu poproszono o wskazanie kluczowych czynników wpływających na dobór metod dydaktycznych. Nauczyciele podali:



- zróżnicowany poziom klas (w zależności od wieku uczniów) oraz umiejętności i wiedzy uczniów (uczniowie o wyższym potencjale intelektualnym i uczniowie słabsi, mniej zdolni oraz o specyficznych potrzebach edukacyjnych);
- treść lekcji (jego złożoność, stopień zainteresowania uczniów i samego nauczyciela poruszonym zagadnieniem, potencjał nauczyciela umożliwiający mu – lub nie – zastosowanie innej metody niż podająca);
- dostęp do różnorodnych, interesujących pomocy dydaktycznych, źródeł inspiracji;
- wymagania szczegółowe i ogólne podstawy programowej;
- typ szkoły (szkoły prywatne, społeczne, publiczne, zespoły szkół), który ma wpływ m.in. na liczebność klas, stopień indywidualizacji programów nauczania, bogactwo zaplecza dydaktycznego i dostęp do bazy materialnej szkoły.

Większość badanych nauczycieli uczy w klasach, które tworzą uczniowie o zróżnicowanym poziomie umiejętności. Wśród uczestników wywiadów dominuje pogląd, że praca z uczniami słabszymi nie wymaga zastosowania innych metod niż w wypadku uczniów łatwiej przyswajających wiedzę. Należy jednak poświęcać znacznie więcej czasu na ćwiczenie z nimi określonych umiejętności, takich jak praca z tekstem źródłowym lub z mapą, czytanie ze zrozumieniem. Nauczyciel musi pomóc uczniom z trudnościami m.in. w wypełnianiu i interpretacji ćwiczeń, selekcji najistotniejszych treści z podręcznika. Czasami przeznaczają na omówienie złożonego tematu aż dwie godziny lekcyjne. W klasach, w których większość uczniów dobrze sobie radzi z przyswajaniem nowego materiału, czas poświęcany na omówienie kluczowych zagadnień jest krótszy, w związku z czym częściej udaje się zastosować dodatkowe metody aktywizujące. Pozostaje również czas na dyskusję z uczniami lub pracę z innymi niż podręcznik źródłami wiedzy.

Badani nauczyciele wyrażają różnorodne zdania na temat roli podręcznika w kontekście doboru metod dydaktycznych oraz sposobów przedstawiania tematu. Można wśród nich wyróżnić trzy ogólne podejścia, przy czym uczestnicy wywiadów najczęściej przyznawali się do pierwszej, a najrzadziej do ostatniej postawy:

- traktowanie podręcznika jako narzędzia wspomagającego nauczyciela w bieżącym przygotowaniu i realizacji lekcji: nauczyciel pracuje na co dzień z podręcznikiem, jednakże przygotowuje dodatkowe materiały i korzysta również z dodatkowych pomocy dydaktycznych;
- traktowanie podręcznika jako podstawowego, odgrywającego kluczową rolę, narzędzia pracy nauczyciela w trakcie lekcji: ze względu na bogactwo materiału, przejrzystą budowę, dostępność w odbiorze i satysfakcjonujący poziom merytoryczny, podręcznik buduje swoiste ramy lekcji, zaś nauczyciel ewentualnie wzbogaca zajęcia i uatrakcyjniamy dodatkowymi interesującymi materiałami, jeżeli ma do takowych dostęp; są to zazwyczaj sytuacje, w których nauczyciel chętnie sięga do podręcznika, korzysta także z dodatkowych materiałów i pomocy dydaktycznych oferowanych przez wydawnictwo w pakiecie z podręcznikiem;
- traktowanie podręcznika jako narzędzia do samodzielnej pracy dla ucznia w domu: nauczyciel widzi swoją rolę jedynie w objaśnianiu uczniom jego struktury i logiki, pomaga dokonać selekcji najistotniejszych treści, wskazuje kluczowe zagadnienia; są to zazwyczaj sytuacje, w których podręcznik jest odgórnie narzucony nauczycielowi (np. został 'odziedziczony' po poprzednim nauczycielu), nauczyciel zaś nie jest jego entuzjastą, praktycznie na każdej lekcji bazuje przede wszystkim na przygotowanym przez siebie materiale, sięga jednak do podręcznika, by pomóc uczniom w odnalezieniu najistotniejszych zagadnień.

## Cytaty z IDI

„Pierwszym wyznacznikiem doboru określonej metody są dla mnie uczniowie i ich możliwości intelektualne. Pewne umiejętności trudno kształtować w pierwszej klasie gimnazjum, a łatwiej w kolejnych latach. Znając dobrze klasę, wybieram metody. Jeśli przynoszą oczekiwany efekt, częściej z nich korzystam. Nie zawsze jednak sprawdzają się one w klasie równoległej”. IDI 7/2012

„To też zależy od poziomu mojej wiedzy na dany temat. Jeżeli jest to temat, który lubię i który mnie szczególnie interesuje, z dużym prawdopodobieństwem będę miała przygotowane już jakieś dodatkowe ciekawe materiały (np. teksty źródłowe, ikonografię, filmy, fragmenty literatury), które mogę wykorzystać na lekcjach”. IDI 6/2012

„Jednym z kryteriów [decydujących o doborze metody] jest to, czy udało się zainteresować uczniów. Jeżeli uda się zrealizować cały temat, też jest satysfakcja. Jeśli zastosuje ciekawe metody, to też jestem zadowolony”. IDI 6/2013

„Zależy to od tematu, zespołu uczniowskiego, z którym nauczyciel pracuje oraz zasobów, do których ma dostęp. Na początku mojej kariery starsi koledzy i koleżanki nauczycielki uczyli mnie prowadzenia lekcji historii w sposób encyklopedyczny, w formie wykładu. Inny był wtedy również dostęp do nowoczesnych środków i metod. Obecnie tamte stare metody w ogóle się już nie sprawdzają w pracy z młodzieżą. Nie oznacza to jednak od razu konieczności popadania w skrajności”. IDI 16/2012

## Podsumowanie

- Część nauczycieli wolałaby unikać określenia „typowa lekcja” w odniesieniu do własnej codziennej pracy. Kilku z nich jest zdania, że lekcja nie zawsze musi opierać się na poprawnym metodycznie szkieletcie organizacyjnym, składającym się z następujących elementów: rekapitulacji wtórnej, wprowadzenia i realizacji nowego tematu, rekapitulacji pierwotnej, zadania pracy domowej. Szczególnie sprzyja temu zgoda ze strony dyrektora na modyfikowanie przebiegu lekcji w ramach przyjętego programu kształcenia lub jego zachęta do wprowadzania zmian.
- W przygotowywaniu się do lekcji dla nauczycieli ważne są następujące czynności: określenie głównych i szczegółowych celów lekcji z uwzględnieniem zapisów podstawy programowej z historii; sporządzenie konspektu lekcji (w formie notatki, punktów do zrealizowania); dobór metod, które w sposób efektywny pozwolą zrealizować główne cele lekcji, zaplanowane przez nauczyciela; przegląd dostępnych źródeł wiedzy i materiałów, wzbogacenie ich ciekawostkami oraz dygresjami; opracowanie materiałów i dodatkowych pomocy dydaktycznych; przygotowanie niezbędnego zaplecza organizacyjno-technicznego.
- Przygotowując lekcję, nauczyciele zwracają uwagę przede wszystkim na: umiejętności uczniów i poziom nauczanych klas, wymagania ogólne i szczegółowe zapisane w podstawie programowej, właściwy dobór metod dydaktycznych do tematu, różnorodność materiałów i pomocy dydaktycznych oraz pomysł na wykorzystanie interesujących metod aktywizujących uczniów.
- Wydaje się, że wymagania ogólne zawarte w podstawie programowej są powszechnie znane nauczycielom, dlatego niewielu z nich rzeczywiście sięga w codziennej praktyce do wspomnianego dokumentu. Uważają oni, że dobrze znają i rozumieją jego zapisy, potrafią je właściwie zinterpretować i prawidłowo wykorzystać w trakcie lekcji, podczas której w mniejszym lub większym stopniu ćwiczą z uczniami konkretną umiejętność opisaną w wymaganiach ogólnych. Zapisy wymagań szczegółowych podstawy programowej są, z punktu widzenia nauczycieli, znacznie istotniejsze w przygotowywaniu lekcji. Większość z nich śledzi jej wskazania przed każdą lekcją.



- Nauczyciele różnią się sposobem postrzegania miejsca podręcznika w swej codziennej praktyce. Część z nich uważa, że podręcznik ma służyć przede wszystkim samodzielnej pracy ucznia; inni traktują go jako narzędzie pomocnicze dla nauczyciela w przygotowaniu i realizacji lekcji; kilku nauczycieli uznaje, że jest on kluczowy w codziennej pracy z uczniami.

## 2.3. Stosowane rozwiązania metodyczne

### 2.3.1. Charakterystyka rozwiązań metodycznych

W trakcie wywiadów nauczyciele zostali zapytani o stosowane metody dydaktyczne. Wskazywali też mocne i słabe strony stosowanych przez siebie rozwiązań. Wymieniane przez nich metody możemy podzielić, wykorzystując znany podział metod nauczania historii, na metody podające (nauczyciel jest źródłem wiedzy) i poszukujące (uczeń pod kierunkiem nauczyciela samodzielnie dociera do rozwiązania problemu).

Nauczyciele jedynie sporadycznie odwoływali się do tradycyjnie rozumianych metod podających. Mimo tego niektóre ze stosowanych przez nich rozwiązań uznać należy za bliższe właśnie metodom podającym niż metodom poszukującym. Stąd w poniższym zestawieniu wprowadzamy na ich określenie termin „metody podające z urozmaiceniem”. Dodatkowo ze względu na znaczenie, jakie nauczyciele przypisywali do aktywności realizowanych poza szkołą zdecydowaliśmy się wydzielić je jako osobną grupę.

#### 1. Metody podające z urozmaiceniem

Przykłady: prezentacje multimedialne (przygotowane przez nauczyciela lub uczniów), odtwarzane na lekcjach fragmenty filmów, utworów muzycznych, prezentacja obrazów, fotografii.

- Mocne strony według badanych:
  - atrakcyjna dla uczniów forma przekazu, pobudzająca ich zaangażowanie,
  - rozwijanie kreatywności nauczyciela i/lub uczniów,
  - rozwijanie umiejętności uczniów twórczego posługiwania się nowoczesnymi technologiami i środkami przekazu,
  - interdyscyplinarność metod, integracja wiedzy z różnych przedmiotów, np. poprzez pokazanie bezpośrednich związków historii z różnymi wytworami kultury
- Według badanych trzeba pamiętać o tym, że
  - warunkiem skuteczności metody są kompetencje nauczyciela w zakresie posługiwania się technologicznymi środkami przekazu oraz ewentualne ograniczenia techniczne szkoły.

#### 2. Metody poszukujące

##### A) Wykorzystanie materiałów źródłowych i ich interpretacja

Przykłady: praca z tekstem źródłowym, mapą (tradycyjną lub interaktywną), ikonografią, dziełem sztuki; wypełnianie tabel, grafów; sporządzanie krótkich pisemnych wypowiedzi na dany temat.

- Mocne strony według badanych:
  - rozwijanie kreatywności nauczyciela i uczniów,
  - aktywizacja uczniów, praktyczne wykorzystywanie przez nich zdobytej wiedzy,

- rozwijanie umiejętności pracy zadaniowej, twórczego rozwiązania problemów.
- Trzeba pamiętać, że
  - te metody wymagają zwiększonego wysiłku nauczyciela w przygotowaniu lekcji i opracowaniu dodatkowych materiałów.

#### B) Formy pracy w grupach

Przykłady: praca w grupach lub w parach (np. podczas realizacji wspólnych projektów, zadań, przygotowywania prezentacji), metoda projektu.

- Mocne strony według badanych:
  - aktywizacja uczniów, praktyczne wykorzystywanie przez nich zdobytej wiedzy,
  - osobiste zaangażowanie wszystkich lub większości uczniów,
  - kształtowanie umiejętności współdziałania w zespole, negocjacji, wspólnego podejmowania decyzji, efektywnej komunikacji, podziału obowiązków i odpowiedzialności za zadania,
  - atrakcyjna forma z elementami zabawowymi, zwiększająca zaangażowanie uczniów,
  - elementy integracji w grupie i rywalizacji między grupami.
- Według badanych trzeba pamiętać o tym, że
  - nauczyciel musi włożyć więcej pracy w przygotowanie lekcji,
  - kluczowe dla skuteczności metody pracy w grupach jest oszacowanie czasu niezbędnego do wykonania zadań w grupach i podsumowania,
  - metoda ta może charakteryzować się niską efektywnością w klasach o dużej liczbie uczniów.

#### C) Kształtowanie umiejętności twórczego myślenia (w tym umiejętności podejmowania decyzji, rozwiązywania problemów, wymiany poglądów)

Przykłady: burza mózgów, drzewka decyzyjne, mapy mentalne, analizy SWOT, gry dyskusyjne, debaty nad znaczeniem postaciami i wydarzeń historycznych, obrona własnego zdania, prowadzenie bloga internetowego o tematyce historycznej współtworzonego przez nauczyciela i uczniów.

- Mocne strony według badanych:
  - motywowanie uczniów do wyrażania własnego zdania i uzasadniania go,
  - pobudzenie zaangażowania uczniów,
  - kształtowanie umiejętności dyskusowania, argumentowania, przyjmowania i obrony różnych punktów widzenia, wyrażania krytyki, dokonywania ocen,
  - rozwijanie umiejętności logicznego myślenia, łączenia ze sobą przyczyn i skutków, dostrzegania ciągłości procesów,
  - w wypadku burzy mózgów, map mentalnych i drzewek decyzyjnych – dobra systematyzacja wiedzy uczniów, kształtowanie umiejętności analizowania, klasyfikowania i porządkowania informacji (metody, w opinii nauczycieli, świetnie sprawdzające się przy rekapitulacji).
- Według badanych trzeba pamiętać o tym, że
  - te praktyki mogą cechować się niską efektywnością w niektórych klasach (nie wszyscy uczniowie chcą dyskutować, nie wszyscy potrafią zabrać głos na forum klasy),

- nauczyciel musi kontrolować przebieg debaty tak, by służyła postawionym celom dydaktycznym i miała formę wymiany opinii, a nie chaotycznej dyskusji, w której uczestnicy nie słuchają tego, co mają do powiedzenia inni.

#### D) Kształtowanie wyobraźni i umiejętności społecznych

Przykłady: drama, scenki rodzajowe, symulacje, krótkie przedstawienia na forum klasy lub szkoły, występy i przedstawienia historyczno-muzyczne, kabaret historyczny, przygotowywanie rekwizytów lub kostiumów postaci historycznych.

- Mocne strony według badanych:
  - pobudzenie kreatywności i wyobraźni uczniów,
  - emocjonalne zaangażowanie uczniów w postawione przed nimi zadanie,
  - atrakcyjna forma, elementy zabawy, zwiększające motywację uczniów.
- Według badanych trzeba pamiętać o tym, że
  - metody te niosą ze sobą ryzyko licznych błędów ahistoryzmu; dlatego często nauczyciel musi interweniować i prostować błędnie przedstawiane i interpretowane przez uczniów fakty i wydarzenia historyczne,
  - trudnością może być powiązanie atrakcyjnej formy z realizacją postawionego celu dydaktycznego tak, by lekcja nie była jedynie formą zabawy i urozmaiceniem szkolnej rutyny.

#### 3. Aktywności realizowane poza klasą

Przykłady: gry fabularne i terenowe o tematyce historycznej, wycieczki, wyjścia do muzeum, zwiedzanie miasta i obserwacja zabytkowej architektury, spotkania z interesującymi osobami – świadkami historii.

- Mocne strony według badanych:
  - atrakcyjna forma, zawierająca elementy zespołowej rywalizacji, zabawy, zwiększające zaangażowanie uczniów,
  - umożliwienie bezpośredniego poznawania miejsc historycznie związanych z omawianymi tematami,
  - nauka historii „na żywo”, poprzez przeżywanie i doświadczanie, co pozwala na łatwiejsze zapamiętywanie i przyswajanie wiedzy przez uczniów,
  - interdyscyplinarność polegająca na połączeniu nauki historii i edukacji regionalnej,
  - poznawanie przez uczniów historii dobrze znanych im miejsc z najbliższego otoczenia i umieszczanie ich w szerszym kontekście historycznym.
- Według badanych trzeba pamiętać o tym, że
  - mogą pojawić się trudności, w powiązaniu atrakcyjnej formy z realizacją postawionego celu dydaktycznego tak, by lekcja nie była jedynie formą zabawy i urozmaiceniem szkolnej rutyny,
  - mogą wystąpić trudności związane z utrzymaniem odpowiedniego poziomu skupienia i zdyscyplinowania uczniów, potrzebnego do realizacji założonych celów dydaktycznych; uczniowie często traktują wyjścia i wyjazdy w czasie lekcji szkolnych jako atrakcyjną formę spędzenia czasu,
  - problemem może być zapewnienie bezpieczeństwa uczniom poza terenem szkoły: konieczność pozyskania zgody rodziców, zapewnienia odpowiedniej liczby opiekunów,

- nauczyciel musi włożyć więcej pracy w przygotowanie lekcji,
- trzeba przeznaczyć kilka godzin lekcyjnych lub nawet cały dzień na realizację metody (np. wyjazd poza własną miejscowość).

### Cytaty z IDI

„Kiedyś wpadłem na pomysł zorganizowania obchodów Święta Niepodległości pozbawionych patosu, ale podkreślających wieloznaczność słowa «wolność». Wraz z uczniami przygotowałem przedstawienie w oparciu o scenariusz wykorzystujący piosenki rockowe. Nikt nie czuł się zgorzony ani zaszokowany. Przeciwnie: młodzież była tak zainteresowana, że zaczęła tańczyć w trakcie akademii, co się nieczęsto zdarza”. IDI 3/2012

„Trzeba uważać, gdyż uczniowie często w trakcie przygotowania symulacji i scenek dokonują «gwałtu» na historii i żonglują faktografią, wybiegając do przyszłych wydarzeń”. IDI 20/2012

„Bardzo trudno znaleźć równowagę pomiędzy metodą, która z jednej strony będzie bodźcować jak największą liczbę zmysłów ucznia, a z drugiej strony – naprawdę utrwałać jego wiedzę. Niestety, moim zdaniem, w nauczaniu historii nie można zupełnie uciec od metod pamięciowych i nauczać jedynie poprzez współdoświadczenie i atrakcyjne, aktywizujące metody”. IDI 4/2012

„Używam mniej dat [niż inni nauczyciele], bo sam ich nie lubię. Staram się też jakoś ograniczać faktografię do minimum. Nie lubię po prostu nauki pamięciowej”. IDI 1/2013

„Owszem, uczniowie generalnie lubią, kiedy coś się dzieje, więc staram się wplatać w tok lekcji metody aktywizujące. Nie jestem jednak zwolenniczką szukania na siłę nowoczesnych metod i korzystania na lekcji z maksymalnie różnych źródeł. Pewnie jestem dość konserwatywna pod tym względem, ale po prostu te tradycyjne metody też się sprawdzają”. IDI 10/2012

„Fajerwerki są od czasu do czasu, bo to by ich też szybko zmęczyło”. IDI 6/2012

„To od uczniów zależy, czy jakaś metoda się sprawdzi, czy też nie. Nauczyciel może zakładać, że metoda będzie dobra, a uczniom i tak może się nie spodobać. W takim przypadku nauczyciel musi tę lekcję przemyśleć i w przyszłości inaczej ją zaplanować.” IDI 6/2013

„Te wszystkie metody, takie jak mapy myśli, angażujące wszystkich lub większość uczniów, szczególnie dobrze funkcjonują i sprawdzają się jako formy powtórzenia ukończonych partii materiału, do syntetyzowania, porządkowania wiedzy i wskazywania związków przyczynowo-skutkowych. Gdy uczniowie opanują większą partię materiału, mogą rozrysować go w formie tego typu map i diagramów”. IDI 16/2012

### 2.3.2. Źródła inspiracji, pomysłów

Nauczyciele, szukając materiałów dydaktycznych, sięgają nie tylko do podręcznika i zeszytów ćwiczeń, ale także do:

- publikacji, platform edukacyjnych, elektronicznych baz i materiałów na nośnikach CD, oferowanych przez znane wydawnictwa;
- materiałów (karty pracy, scenariusze, pomysły na realizację konkretnych lekcji) opracowanych przez siebie i innych nauczycieli, które otrzymują bezpośrednio od ich autorów – kolegów lub koleżanek z najbliższego grona pedagogicznego lub też uzyskują do nich dostęp pośrednio, korzystając z materiałów opublikowanych w formie tradycyjnej

- (np. wydawnictwo, będące zbiorem scenariuszy lekcji) lub internetowej (np. scenariusze udostępnione na stronach internetowych, blogach);
- bazy dydaktycznej szkoły (zbiory biblioteczne, mapy interaktywne itp.);
  - własnych zasobów, związanych z ich zainteresowaniami: literaturą, filmem, muzyką, turystyką historyczną;
  - źródeł internetowych: uczestnicy wywiadów nie wskazywali jednak konkretnych stron i portali o tematyce historycznej. Korzystają raczej z różnorodnych stron i edukacyjnych zbiorów internetowych w zależności od potrzeb. Internet jest dla nich źródłem przede wszystkim dodatkowych materiałów, którymi można uzupełnić lekcję (szczególnie ikonograficznych);
  - materiałów udostępnionych przez uczniów (np. prywatnych zbiorów bibliotecznych, listów, pamiętników, biografii).

### 2.3.3. Efekty stosowanych metod

W opinii nauczycieli o udanej lekcji świadczą:

- zainteresowanie uczniów tematem, śledzenie toku lekcji, aktywne uczestnictwo w dyskusji, zaangażowanie w przygotowane przez nauczyciela zadania i formy aktywności;
- chęć, inicjatywa i gotowość uczniów do rozwijania wątków, poszukiwania dodatkowych informacji; pytania związane merytorycznie z tematem („gdy dzwoni dzwonek obwieszczający koniec lekcji, a uczniowie nadal siedzą w ławkach i nie mają chęci wychodzić”);
- dobre wyniki uczniów na sprawdzianach i klasówkach oraz finalnie na egzaminie gimnazjalnym, będące najbardziej wymiernym, „twardym” wskaźnikiem efektów stosowanych metod;
- zrealizowanie przez nauczyciela postawionych przed lekcją celów, omówienie kluczowych wątków, przeprowadzenie zaplanowanych w trakcie lekcji aktywności;
- widoczne objawy zadowolenia i zainteresowania uczniów (mimika, mowa ciała, skupienie na lekcji, entuzjastyczne reakcje i komentarze, które docierają do nauczyciela).

O nieudanej lekcji świadczą:

- trudności w utrzymaniu odpowiedniej dyscypliny w klasie, niezbędnej do realizacji materiału (uczniowie są rozkojarzeni, zajmują się innymi rzeczami, np. odrabiają prace domowe z innych przedmiotów, rozmawiają);
- brak zaangażowania uczniów w przygotowane przez nauczyciela metody, niechęć uczestniczenia w dyskusji, brak pytań, widoczne znużenie, brak zainteresowania tematem;
- brak długofalowych efektów, np. gdy uczniowie po kilku lekcjach niewiele pamiętają z poprzednich tematów i nie potrafią wskazać związków z aktualnie omawianymi zagadnieniami;
- słabe wyniki uczniów na sprawdzianach, świadczące albo o niezrozumieniu tematu, albo o zastosowaniu przez nauczyciela mało atrakcyjnych, nieskutecznych form i metod przekazywania treści;
- brak entuzjazmu samego nauczyciela przekładający się na brak entuzjazmu uczniów (niektóre obszary tematyczne mogą interesować nauczyciela w mniejszym stopniu lub nauczyciel po prostu może mieć gorszy dzień).

## Podsumowanie

- Badani nauczyciele starają się wykorzystywać obok tradycyjnych metod podających także metody poszukujące. W zastosowaniu metod takich jak praca z tekstem źródłowym, mapą, źródłem ikonograficznym, dziełem sztuki, burza mózgów, drzewko decyzyjne, mapy mentalne, debaty, dramę, inscenizację czy różnorodne aktywności realizowane poza klasą (np. gry fabularne i terenowe o tematyce historycznej, wycieczki, wyjścia do muzeum) dostrzegają oni szansę na większe zaangażowanie uczniów w proces poznawczy. Nauczyciele często wykorzystują także formy pracy w parach i w grupach. Jednocześnie mają świadomość mocnych i słabych stron stosowanych przez siebie metod. Wymieniane przez badanych metody podające również podlegają modyfikacjom, co pokazuje jedynie, że wszelkie próby podziału metod w warunkach codzienności szkolnej tracą na znaczeniu
- Dla swoich mniej lub bardziej niekonwencjonalnych pomysłów nauczyciele szukają inspiracji w: pomocach dydaktycznych wydawnictw, materiałach opracowanych przez siebie lub przez innych nauczycieli (kartach pracy, scenariuszach, pomysłach na realizację konkretnych lekcji), bazach dydaktycznych szkoły (mapach interaktywnych, zbiorach bibliotecznych), własnych zainteresowaniach (literaturze, filmie, muzyce), materiałach udostępnionych przez uczniów oraz w zależności od potrzeb – źródłach internetowych.
- Wyznacznikiem udanej lekcji dla zdecydowanej większości nauczycieli jest wysoki poziom zainteresowania uczniów i ich zaangażowania. O sukcesie nauczyciela świadczą również pozytywne wyniki uczniów potwierdzające, że nabyli nową wiedzę z danego tematu i rozwinęli swoje kompetencje.

## 2.4. Dobre praktyki uczenia historii

### 2.4.1. Pojęcie „dobrej praktyki uczenia historii”

Dobra praktyka to rzetelna praca na każdej lekcji, a nie wyjątkowe wydarzenie, realizowane jedynie w szczególnych okolicznościach. Dążeniem każdego nauczyciela powinno być realizowanie dobrych praktyk na każdej lekcji. Warto zaznaczyć, że dobra praktyka może dotyczyć zarówno elementu lekcji (np. pracy z materiałem źródłowym), całej lekcji (czyli realizacji jednego tematu), jak i cyklu kilku lekcji. Należy jednak podkreślić, że nie istnieje jedna, powszechnie uznawana definicja dobrej praktyki w nauczaniu historii. Na potrzeby niniejszego badania przyjęto, że dobrą praktyką nazywamy określone działania dydaktyczne, które cechuje odpowiednia:

- celowość (nauczyciel świadomie dobiera metodę, dzięki której osiąga założone sobie cele)
- efektywność (dzięki wybranej metodzie założone przez nauczyciela cele zostają zrealizowane)
- adekwatność (metoda jest dostosowana do poziomu zaawansowania uczniów)
- innowacyjność (metoda prezentuje kreatywne podejście do wykorzystywanych materiałów i metod)
- atrakcyjność (uczniowie realizują ją z zaangażowaniem i zainteresowaniem)
- uniwersalność (metoda powinna być w łatwy sposób realizowana przez różnych nauczycieli w innych szkołach, jej realizacja nie powinna wiązać się ze specjalistycznym wyposażeniem lub specjalistycznymi umiejętnościami oraz powinna angażować uczniów bez względu na ich poziom).

Wszystkich nauczycieli, biorących udział w wywiadach, poproszono o przedstawienie własnego rozumienia pojęcia „dobrej praktyki nauczania historii”. Część z nich zastrzegła, że są to ich własne definicje, gdyż trudno jest zbudować jedną definicję tego pojęcia, która odpowiadałaby każdemu dydaktykowi. Wynika to ich zdaniem z faktu, iż każdy nauczyciel może wskazywać na inne, jego zdaniem, wyznaczniki i cechy dobrych praktyk w nauczaniu przedmiotu. Generalnie jednak, formułując



własne definicje dobrej praktyki uczenia, odwoływali się do szeroko pojętego sposobu funkcjonowania nauczyciela w zawodzie, obejmującego określone działania dydaktyczne (sposoby prowadzenia lekcji, pomysły na prezentację tematów, wybór konkretnych form i metod pracy) oraz stosunek do własnej pracy. **Nauczyciele najczęściej wymieniali następujące cechy dobrej praktyki:**

- Efektywność (rozumiana jako osiągnięcie założonych celów)
  - rezultatem zastosowanych metod oraz działań nauczyciela jest satysfakcja nauczyciela wynikająca ze zrealizowania postawionych celów dydaktycznych oraz nabycie przez ucznia nowej wiedzy i rozwinięcie kompetencji;
  - monitorowanie przez nauczyciela efektywności stosowanych metod: nauczyciel przygotowuje je, testuje na lekcji, obserwuje ich rezultaty, udoskonala, modyfikuje, ponownie testuje i włącza do repertuaru wykorzystywanych metod lub zupełnie odrzuca.
- Atrakcyjność dla ucznia, kreatywność (rozumiana jako poszukiwanie nowych rozwiązań nieznanymi w środowisku)
  - sposób prezentacji tematu w formie, która jest atrakcyjna w odbiorze i zaciekawia uczniów;
  - aktywizujące metody pracy, pobudzające interakcję pomiędzy nauczycielem a uczniami, uzupełnianie (ale nie pełna rezygnacja) formy wykładowej metodami, które podnoszą zaangażowanie uczniów, pozwalają im na kreatywność i praktyczne wykazanie się wiedzą i umiejętnościami;
  - wysiłek podejmowany przez nauczyciela, by przekazywać treści w możliwie najbardziej interesujący sposób, a czasem zaskakiwać uczniów pomysłami na lekcję. Nie oznacza to jednak, że wykorzystywane w trakcie lekcji metody dydaktyczne muszą być jak najliczniejsze, najbardziej różnorodne, wyszukane i niekonwencjonalne.
- Uniwersalność (rozumiana jako możliwość zastosowania danej praktyki w różnych sytuacjach)
  - metody i pomysły, które pozwalają się stosunkowo łatwo modyfikować, przekształcać i wykorzystywać przez różnych nauczycieli historii, przy różnych tematach, w różnych klasach i szkołach;
  - praktyka, którą niezależnie od specyficznych uwarunkowań pracy nauczyciela (np. poziomu klasy, bazy dydaktycznej szkoły, jej lokalizacji itp.), można powtórnie efektywnie zastosować, ewentualnie ją ulepszać;
  - działania i metody, które pozwalają na zaangażowanie i aktywny udział wszystkich lub znaczącej większości uczniów w klasie bez względu na poziom ich umiejętności (praktyka niewykluczająca uczniów słabszych, niefaworyzująca uczniów uzdolnionych).

Dwoma dodatkowymi elementami, na które również zwracano uwagę były:

- Nauczanie według wymagań podstawy programowej z historii
  - metody dydaktyczne i sposób prowadzenia lekcji przez nauczyciela służą realizacji nadrzędnych celów dydaktycznych;
  - celem działań nauczyciela jest wyposażenie uczniów w zasób wiedzy i umiejętności zgodnych z wymaganiami podstawy programowej, dzięki czemu możliwe jest osiągnięcie przez nich sukcesu w postaci dobrego wyniku na egzaminie gimnazjalnym;
- Kompetencje nauczyciela
  - dobra komunikacja nauczyciela z uczniami (historia jest jedynie narzędziem i przedmiotem komunikacji); pozytywne nastawienie nauczyciela, które polega na chęci

- zrozumienia specyficznych potrzeb uczniów i docenianiu ich możliwości oraz dążeniu do wytwarzania przyjaznej atmosfery w klasie, zdobywania zaufania uczniów;
- przemyślana praktyka, zawierająca metody, dzięki którym nawiąże się nić porozumienia pomiędzy nauczycielem a uczniami.

Dobra praktyka w rozumieniu badanych (odpowiedzi ankietowanych w drugiej turze wywiadów w 2013) to pomysł metodyczny, który: wyrasta z zapisów podstawy programowej, jest możliwy do zastosowania w różnych sytuacjach dydaktycznych, sprzyja twórczemu zapamiętywaniu informacji i podejmowanemu przez uczniów samodzielnemu wnioskowaniu oraz umożliwia uczniom rozwijanie rozlicznych umiejętności. Wśród czynników, które zdaniem respondentów motywują ich samych do przygotowania nowatorskich rozwiązań dydaktycznych wskazywano najczęściej: prestiż zawodowy, chęć sprawdzenia się, chęć poszerzenia wiedzy, możliwość uczestniczenia w konferencjach podnoszących kwalifikacje zawodowe, inspirację ze strony innych nauczycieli, widoczne efekty nauczania – dobre wyniki egzaminów zewnętrznych i wysokie lokaty w konkursach przedmiotowych oraz możliwość dzielenia się z innymi nauczycielami własnym warsztatem pracy i doświadczeniami.

Cytaty z IDI

„Dobra praktyka to taka, która nie jest ani zbyt łatwa, ani zbyt trudna dla ucznia, stanowi dla niego intelektualne wyzwanie, ale nie przewyższa jego możliwości. W wyniku zastosowanych metod uczeń powinien mieć poczucie, że na lekcję przyszedł bez pewnych umiejętności, a wyszedł z określonymi kompetencjami i zasobem wiedzy”. IDI 7/2012

„Dobra praktyka ma być łatwa do zastosowania, możliwa do wielokrotnego powielenia, przynosząca wymierne efekty – doskonaląca umiejętności, wiedzę uczniów, zaspokajająca potrzeby uczniów”. IDI nr 2/2013

„Dobra praktyka oznacza takie działania, które pomagają i wspierają uczniów w zdobywaniu wiedzy. Rozwijają w nich umiejętności logicznego myślenia, wiązania ze sobą faktów, postaci, wydarzeń i dat oraz zastosowania konkretnych pojęć w odpowiednich kontekstach”. IDI 10/2012

„Po zastosowaniu dobrej praktyki nauczania historii ja i moi uczniowie wychodzimy z przekonaniem, że wspólnie coś osiągnęliśmy i nie jesteśmy znużeni zaproponowanymi przeze mnie sposobami zdobywania wiedzy”. IDI 19/2012

„[Dobra praktyka] nie podchodzi do danego zagadnienia z podstawy w sposób jednoznaczny. Trzeba podejść od kilku stron dany problem, pozwala pewne informacje znaleźć samodzielnie, wyciągnąć je z czegoś, a nie podać w formie suchej i kazać ją zapamiętać. Praktyka powinna dać dojść do czegoś samodzielnie uczniowi i ułatwić zapamiętanie”. IDI 1/2013

„Istnieje jednak problem z jasną definicją dobrej praktyki nauczania i określeniem, jakiemu celowi powinna służyć: czy realizacji zapisów podstawy programowej, czy pobudzeniu zaangażowania ucznia? Według mnie te dwie kwestie nie zawsze udaje się połączyć za pomocą jednej metody. [...] Stawiałbym tu jednak na efektywność, a nie efektowność”. IDI 15/2012

„Dobra praktyka to nie tylko nauka, ale też kształtowanie człowieka, jego wiedzy i umiejętności, wychowanie, postawa i rozumienie świata”. IDI 5/2013

#### 2.4.2. Autorzy dobrych praktyk

W opinii nauczycieli, autorzy dobrych praktyk są:

- osobami wysoko zmotywowanymi, zaangażowanymi, lubiącymi swój zawód pasjonatami;



- postrzegani przez otoczenie (przede wszystkim przez uczniów) jako autentyczni, nieprzymuszani do pracy w zawodzie nauczyciela;
- dobrymi dydaktykami (ważne jest w ich opinii odpowiednie wykształcenie i przygotowanie pedagogiczne), potrafiącymi docierać do młodzieży, otwartymi na nowości i przemiany pokoleniowe, elastyczni (niekoniecznie młodzi);
- osobami posiadającymi rozwinięte umiejętności interpersonalne: umiejętność słuchania i radzenia sobie w nieoczekiwanych sytuacjach, budowania nici porozumienia z uczniami, zjednywania ich sobie i zdobywania zaufania (w opinii niektórych badanych, skuteczny nauczyciel, to nauczyciel lubiany przez uczniów, potrafiący wytworzyć i utrzymać przyjazną atmosferę podczas lekcji);
- nauczycielami unikającymi rutyny i pułapki wypalenia zawodowego spowodowanego powtarzalnością omawianego materiału;
- osobami, które są zmotywowane do tego, by udoskonalać własne metody pracy; chcą rozwijać się zawodowo i pokazać (również swoim kolegom i zwierzchnikom), że nie działają według utartego schematu.

W kwestii długości stażu pracy dobrego nauczyciela historii pojawiały się różne opinie. Z jednej strony respondenci podkreślali, że osoby młode są bardziej zaangażowane w tworzenie czegoś nowego, chętniej i w oczywisty sposób poszukują inspiracji w Internecie, korzystają z nowych technologii, co w ich opinii przekłada się na dobre pomysły wykorzystywane bezpośrednio na lekcjach historii, a w efekcie pozwala zainteresować uczniów. Z drugiej strony, jeden z respondentów zauważył, że wiek nie ma znaczenia, a liczy się kreatywność. Sam jednocześnie zaznaczył, że nie jest zwolennikiem nowości, a odniesienie sukcesu uzależnia od własnego zadowolenia z przyjętego rozwiązania dydaktycznego, które później zwykle łatwiej jest mu wdrożyć w życie i przekazać innym. Innym istotnym czynnikiem pozwalającym na tworzenie dobrych praktyk jest możliwość pełnego zaangażowania się w swoją pracę i poświęcania jej więcej czasu. Istotne jest też, jak zauważył jeden z nauczycieli, że autorem dobrych praktyk może stać się przede wszystkim osoba, która wie, czego oczekują uczniowie i pozostaje z nimi w dobrych relacjach.

Większość nauczycieli twierdzi, że zwykle opracowują nowe koncepcje lekcji spontanicznie, często wykonując inne czynności i nie skupiając się w danym momencie na pracy zawodowej. Inspiracją może być interesująca rozmowa z nauczycielami lub uczniami, ciekawa lektura, przeczytana ciekawostka historyczna na temat miejsca lub postaci, obejrzany film. Dla niektórych nauczycieli niezwykle inspirujące jest bezpośrednie poznawanie miejsc, o których uczą, odwiedzanie miejsc pamięci narodowej, a także poznawanie najbliższego otoczenia, obserwacji architektury miejskiej, wizyt w muzeum. Większość nauczycieli traktuje to, jako niezwykle cenne źródła pomysłów i materiałów gotowych do wykorzystania podczas lekcji. Stanowią one również bodziec do tworzenia wokół nich całej praktyki wykorzystującej określone metody pracy z uczniami.

Bywa jednak, że nowy pomysł na lekcję lub określony temat jest wynikiem przemyślanej strategii nauczyciela, który poszukuje najbardziej efektywnej i skutecznej metody w odniesieniu do potrzeb i możliwości konkretnej klasy. Bywa tak zazwyczaj w sytuacjach wymagających modyfikacji dotychczas stosowanych metod, które się nie sprawdzają. Pomysły na sposób prezentacji określonych treści nauczyciele nierzadko czerpią od samych uczniów, dzięki uważnej obserwacji ich reakcji i uwzględnienia ich opinii oraz komentarzy.

Nauczyciele podkreślają jednak, że zwykle ich najlepsze autorskie pomysły nie są jednorazowe i dają się wykorzystać w różnych klasach lub przy różnych tematach. Są to pomysły wielokrotnie modyfikowane i zmieniane. Opracowanie dobrej praktyki jest procesem polegającym zwykle na testowaniu różnych wariantów i wprowadzaniu modyfikacji, jeżeli pomysł okazał się wystarczająco dobry, by go dalej rozwijać. Bywa jednak i tak, że dane rozwiązanie, które pierwotnie wydawało się nauczycielowi skuteczne i atrakcyjne, nie spotyka się z zainteresowaniem uczniów lub nie jest

możliwe do zrealizowania w założonej postaci (np. z powodów organizacyjnych). Nauczyciel nie powinien się zniechęcać w takich momentach, ponieważ informacja o tym, czego uczniowie nie lubią i co się nie sprawdza w określonej sytuacji jest również cenna dydaktycznie. Kilku nauczycieli zaznaczało, że niektóre metody sprawdzają się tylko w konkretnych warunkach (np. w pewnych zespołach klasowych), a zupełnie nie działają w innych. Dlatego też warto modyfikować i testować własne pomysły, szczególnie w odniesieniu do możliwości i potrzeb konkretnych klas i uczniów. Ponadto badani nauczyciele często dysponują szeregiem własnych i cudzych pomysłów na lekcje, odłożonych do sprawdzenia w przyszłości.

### 2.4.3. Źródła inspiracji

Badani wskazywali nadzwyczaj różnorodne źródła inspiracji. Zdecydowanie dominowały wskazania na własnych uczniów, gdyż to ich komentarze, spontaniczne uwagi, a także niewerbalne reakcje na proponowane metody są w opinii nauczycieli najlepszą inspiracją do rozwijania nowych pomysłów i udoskonalania własnego warsztatu pracy. Inspirująca jest aktywność uczniów w trakcie lekcji, żywe dyskusje na forum klasy na dany temat. Brak tej aktywności, apatyczne reakcje na proponowane metody są dla nauczyciela ważną informacją, że obrany kierunek i proponowane działania są nieskuteczne. Tego typu sytuacje pobudzają i niejako wymuszają konieczność wymyślania nowych rozwiązań. Nauczyciele podkreślają, że ważne są dla nich też upodobania, zainteresowania uczniów, którzy odpowiednio zachęceni, nierzadko potrafią wzbogacić lekcję o ciekawe materiały znalezione w Internecie lub samodzielnie wytworzone, np. zdjęcia, filmiki i prezentacje, prace artystyczne<sup>3</sup>. Szczególnie inspirujący są nowi uczniowie pierwszych klas gimnazjum, w których nauczyciele dostrzegają wdzięczną grupę do sprawdzania skuteczności różnych metod i pomysłów na lekcje. Dzieje się tak zazwyczaj dlatego, że nie mają oni jeszcze wyraźnych preferencji odnośnie metod i form pracy stosowanych przez nauczycieli.

Nauczyciele czerpią również inspiracje od swoich kolegów, szczególnie od bliskich znajomych, osób o podobnych zainteresowaniach prywatnych i zawodowych. Dla większości pobudzające są spotkania w szerszym gronie z innymi dydaktykami, takie jak konferencje, szkolenia, warsztaty, kursy metodyczne, pozwalające na wymianę myśli i doświadczeń na temat metod pracy, sposobów realizacji poszczególnych obszarów tematycznych z podstawy programowej, najczęściej napotykanymi trudnościami i sposobami radzenia sobie z nimi czy wreszcie mniej lub bardziej standardowymi rozwiązaniami i pomysłami, które sprawdzają się w codziennej pracy z uczniami. Kilku nauczycieli uczestniczy w tego typu wymianie opinii również na forach internetowych. Dla części inspirujące są również rozmowy ze studentami i absolwentami studiów nauczycielskich, którzy pozwalają spojrzeć na metody dydaktyczne z nowej perspektywy. Istotną rolę dla uczestników wywiadów odgrywają także autorytety i wzorce z przeszłości – najczęściej wykładowcy z okresu studiów i pierwsi opiekunowie praktyk zawodowych w szkole, którzy uświadomili im rolę nieszablonowego myślenia o sposobach przekazywania wiedzy. Duże znaczenie dla części nauczycieli, oprócz pozytywnych doświadczeń z okresu studiów, mają również negatywne doświadczenia z lat szkolnych. Kilku nauczycieli przywołuje – zgodnie z zasadą negacji antywzorów – nauczycieli historii ze szkoły średniej, którzy nie potrafili zainteresować uczniów przedmiotem, a

---

<sup>3</sup> Dobrym, przykładem może być nauczyciel uczący w prywatnej szkole żydowskiej, który ze względu na bogate historie rodzin własnych uczniów, a także ich dobrze wyposażone, prywatne zasoby biblioteczne, chętnie angażuje ich do samodzielnych poszukiwań i prezentacji dodatkowych źródeł wiedzy na lekcji. Drugim interesującym przykładem jest nauczyciel uczący w zespole szkół artystycznych, zachęcający swych uczniów do wzbogacania lekcji własnymi pracami artystycznymi, np. rysunkami lub prezentacjami multimedialnymi.

ponieważ badani pamiętają tamte zajęcia do dzisiaj, to gdy przygotowują własne lekcje starają się mieć te wspomnienia na uwadze.

Wszyscy uczestnicy wywiadów podkreślają, że źródłem inspiracji są ich własne zainteresowania, takie jak lektury, filmy, muzyka. Literatura piękna, literatura fachowa, monografie, biografie, pamiętniki, stanowią nieprzebrane źródło materiałów do wykorzystania w trakcie lekcji. Większość nauczycieli jest zadowolona z doboru tekstów źródłowych oferowanych przez podręczniki, z których korzystają w pracy z uczniami. Chętnie jednak korzystają także z dodatkowych tekstów źródłowych i fragmentów dzieł literackich, ponieważ pozwalają one ożywić i ubarwić lekcje dodatkowymi informacjami oraz ciekawostkami. Czasami sięgają też do utworów muzycznych, dzieł sztuki (obrazów, rzeźb), obiektów architektonicznych (zabytków, historycznej architektury miejskiej) i muzealnych. Kilka osób podkreśla ponadto rolę turystyki historycznej i bezpośredniego poznawania historycznych miejsc. Pozwala to nauczycielom na zebranie interesujących materiałów do wykorzystania w pracy z uczniami.

Laureaci obu konkursów wśród swoich źródeł inspiracji wskazywali także dostępne na rynku scenariusze i konspekty lekcji – zarówno te opublikowane w tradycyjnej formie, jak i pozyskiwane ze stron internetowych (np. prowadzonych przez wydawnictwa, fora internetowe itp.). Cenne przy szukaniu pomysłów są także materiały pochodzące z czasopism o tematyce historycznej. Wszyscy badani deklarowali również korzystanie ze stron internetowych: portali poświęconych historii, forów internetowych, kompendiów wiedzy itp. Podkreślali powszechną ich dostępność oraz ogromną różnorodność. Jednocześnie deklarowali świadomy i krytyczny dobór treści oraz ich weryfikację pod kątem naukowej rzetelności oraz dydaktycznej przydatności. Sposób przygotowywania w oparciu o nie zajęć oraz dobór materiałów zależy, w opinii respondentów, od wielu czynników – indywidualnych cech nauczyciela, tematu zajęć, czy od możliwości intelektualnych i oczekiwań uczniów.

Tworzenie własnych dobrych pomysłów na lekcje wynika w opinii badanych z potrzeby chwili i zazwyczaj pojawia się spontanicznie. Impulsem dodatkowo wzmacniającym takie działania są widoczne sukcesy odnoszone przez uczniów, przejawiające się między innymi zajmowaniem przez nich wysokich miejsc w konkursach tematycznych. Inną wskazywaną inspiracją do wprowadzania zmian są rozmowy z innymi nauczycielami czy też z najbliższymi. Przyczyną wprowadzenia zmian w sposobie nauczania przedmiotu zdaniem respondentów jest również ich autorefleksja, szybko identyfikująca znużenie uczniów tradycyjnym sposobem prowadzenia zajęć.

#### Cytaty z IDI

„Czasami wystarczy dobra książka, interesujący film czy dokument, wizyta w muzeum, które pobudzą do wprowadzenia nowego materiału podczas lekcji lub skłonią do spojrzenia na ten temat z nowej perspektywy”. IDI 18/2012

„Sądzę, że dobry dydaktyk musi być otwarty na testowanie nowych pomysłów na lekcję, również takich, których nie jest autorem. Pewnie wymaga to odwagi ze strony nauczyciela, a także liczenia się z potencjalną porażką czy napotkaniem oporu ze strony uczniów. Jednak nie sprawdzając pewnych rozwiązań, nie uda się skutecznie wzbogacić lekcji o nowe metody i praktyki. Trzeba z góry przyjąć, że pewne pomysły okażą się porażką i szukać dalej”. IDI 15/2012

„Cenne są różne formy wymiany myśli i doświadczeń, podczas których można na szerszym forum przedyskutować i skonsultować swoje pomysły z pomysłami innych. Ma to zawsze dużą wartość i pozwala czasami skutecznie zmodyfikować, unowocześnić własny warsztat pracy”. IDI 4/2012

„Innych nauczycieli inspiruje chyba to, co mnie – chęć poprawy swojego warsztatu, chęć poprawy poziomu satysfakcji z tego, jak się pracuje, chęć poprawy wyników. Rola autorytetu na pewno też” IDI 1/2013

„Nauczyciele w tej szkole, nastawieni są na współpracę z innymi nauczycielami, dzięki temu pozostają aktywni, wspierają się i wymieniają pomysłami” IDI 5/2013

#### 2.4.4. Czynniki motywujące do tworzenia dobrych praktyk

Nauczycieli zapytano o czynniki motywujące do tworzenia i stosowania dobrych praktyk nauczania historii. Do najistotniejszych wewnętrznych czynników motywujących zaliczyli:

- motywacje osobiste: dążenie do unikania rutyny, przekazywania wiedzy w taki sposób, by sam nauczyciel odczuwał satysfakcję z wykonywanej pracy;
- motywacje zawodowe: chęć rozwijania własnego warsztatu pracy, umożliwiająca awans na szczeblach stopni zawodowych; chęć wykazania się, zaistnienia poza najbliższym środowiskiem zawodowym, chęć sprawdzenia siebie i poszerzenia swojej wiedzy oraz pokazania swojego warsztatu; podniesienie własnego prestiżu zawodowego.

Ponadto nauczyciele zwrócili również uwagę na szereg innych elementów, które podnoszą motywację do rozwijania dobrych praktyk:

- przykłady stosowania praktyk z sukcesem przez innych nauczycieli, sprawdzone i przetestowane sposoby na ciekawe lekcje, które są na tyle proste w swej formie, że pozwalają się zastosować w innych klasach;
- obserwacja uczniów pod kątem skuteczności stosowanych metod, ich pozytywnych reakcji i entuzjazmu, które mobilizują nauczyciela do rozwijania i przygotowywania nowych praktyk;
- docenienie dotychczasowej pracy i wysiłku nauczyciela przez najbliższe otoczenie zawodowe – kolegów, koleżanki z pracy oraz przez dyrektora;
- docenienie osiągnięć nauczyciela przez nadzór pedagogiczny i związany z tym pozytywny przekaz publiczny, który zachęca do dalszych poszukiwań.

#### 2.4.5. Bariery w stosowaniu dobrych praktyk

Nauczyciele podjęli próbę określenia głównych barier oraz czynników zniechęcających do wprowadzania w życie nowych praktyk. Poprzez analogię do czynników motywujących, można je zakwalifikować do grupy czynników zniechęcających wewnętrznych oraz zewnętrznych.

Czynniki wewnętrzne:

- zmęczenie nauczycieli obowiązkami zawodowymi, które przekłada się na niechęć do angażowania w dodatkowe inicjatywy, niską kreatywność i brak motywacji;
- niechęć nauczycieli do zmian, wygoda dotychczasowego stylu pracy; konserwatyzm, który wiąże się z przywiązaniem do własnych wypracowanych metod i opór w stosunku do testowania nowych rozwiązań dydaktycznych;
- przekonanie o nieskuteczności nowych praktyk nauczania, zaufanie do sprawdzonych metod, które opierają się przede wszystkim na metodach podających (wykładzie);
- brak wystarczającej motywacji wśród nauczycieli, dla których wykonywany zawód nie wiąże się z pasją; brak potrzeby korzystania w codziennej pracy z uczniami z innych pomocy dydaktycznych niż podręcznik;
- brak czasu na dodatkowe inicjatywy, wymyślanie dobrych praktyk, wynikający ze zbyt dużego obciążenia sprawami formalnymi i dodatkowymi, niezwiązanymi z dydaktyką

obowiązkami sprawozdawczo-ewaluacyjnymi (np. związanymi z tworzeniem systemów oceniania, uzupełnianiem kart pracy);

- brak zaangażowania nauczycieli w pracę ponadobowiązkową;

Czynniki zewnętrzne:

- brak inspiracji ze strony innych nauczycieli, brak wzorców do naśladowania, często wiążący się z niewielkim stopniem współpracy pomiędzy nauczycielami;
- negatywne reakcje uczniów na proponowane metody, fiasko kolejnej zastosowanej przez nauczyciela metody pracy;
- słabe wyposażenie bazy dydaktycznej szkoły (mapy, tablice, atlasy);
- brak dostępu do nowoczesnego zaplecza multimedialnego, takiego jak: laptop, rzutnik, tablica multimedialna;
- zbyt liczne klasy, trudne zachowania niektórych uczniów w klasie, które nie pozwalają na efektywne zastosowanie niektórych metod pracy.
- brak motywacji wewnętrznej, spowodowany przez to, że osoby, które już posiadają stopień nauczyciela dyplomowanego, są mniej chętne do rozwoju i udoskonalania swojego warsztatu;
- brak wsparcia ze strony szkoły (dyrekcji), brak dobrego słowa, pochwał, wyróżnień;
- brak dobrego podręcznika zawierającego jasny, prosty i aktualny przekaz, bez zbędnych informacji (nauczyciele zauważają ogrom różnego rodzaju pomocy, jednakże nie zawsze są one aktualne i czytelne).

W kontekście pytań o motywację i bariery w wymyślaniu i wprowadzaniu w życie dobrych praktyk nauczania, warto podkreślić, że w opinii nauczycieli zdecydowanie większe znaczenie mają czynniki wewnętrzne, które ostatecznie decydują o poziomie aktywności danego nauczyciela. Obecność czynników zewnętrznych sprzyja lub utrudnia realizację dobrych praktyk, jednakże nie wpływa w decydujący sposób na samą chęć ich przetestowania.

#### **2.4.6. Dzielenie się pomysłami**

Większość uczestników wywiadów wywodzi się ze środowisk i szkół, w których nauczyciele generalnie chętnie współpracują i dzielą się pomysłami (szczególnie w gronie nauczycieli tego samego przedmiotu). Współpraca ta przyjmuje zazwyczaj postać nieformalnych rozmów, jednakże w niektórych szkołach wypracowano bardziej usystematyzowane i regularne formy współpracy, takie jak otwarte lekcje dla innych nauczycieli, spotkania zespołów dydaktycznych lub osobne omawianie interesujących inicjatyw, pomysłów i propozycji praktyk podczas rady pedagogicznej.

Dominowały wśród nauczycieli opinie, że grono pedagogiczne, z którego się wywodzą, angażuje się na przeciętnym poziomie w różne formy współpracy z instytucjami z zewnątrz. Najczęściej są to działania podejmowane wspólnie z innymi szkołami i instytucjami kulturalnymi z regionu (np. konkursy międzyszkolne). Innym przykładem jest funkcjonowanie w szkołach kół Comenius i udział w projektach polegających na międzynarodowych wymianach uczniów. Nauczyciele reprezentujący szkoły z największych miast wskazali ponadto przykłady innych instytucji, z którymi w różnych formach nawiązali współpracę: ambasady zagraniczne, Centrum Nauki Kopernik, Muzeum Powstania Warszawskiego, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Małopolski Instytut Kultury, Muzeum Gliwickie, Muzeum Sądeckie oraz znane wydawnictwa pedagogiczne.

W analizie aktywności nauczyciela i jego najbliższego otoczenia ważna jest również specyfika szkoły, w której pracuje. W wywiadach wzięli też udział nauczyciele, którzy uczą w prywatnych placówkach, zlokalizowanych w dużych miastach. Specyfika tych szkół (często uczą się w nich uczniowie ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi), duży nacisk na indywidualizację programów nauczania



i wysokie wymagania, jakie stawia się nauczycielom, wymuszają ich wysoką aktywność w zakresie wzbogacania własnego warsztatu pracy.

Cytat z IDI

„Z moich obserwacji wynika, że nauczyciele nie są przedsiębiorczą grupą społeczną, nie szukają zewnętrznych kontaktów współpracy z instytucjami, dlatego też każda instytucja, która chciałaby nawiązać z nami współpracę, musiałaby podjąć inicjatywę jako pierwsza. Nauczyciele bowiem chętnie skorzystają z pomysłów i rozwiązań dopiero wtedy, kiedy ktoś im je zaproponuje”. IDI 14/2012

#### 2.4.7. Upowszechnianie dobrych praktyk

Na podstawie zebranych opinii nie można wyróżnić jednej najbardziej preferowanej formy upowszechniania dobrych praktyk i komunikowania się z nauczycielami. Zdecydowana większość badanych jest zdania, że ze względu na fakt, iż wszystkie formy posiadają swoje zalety i ograniczenia, najskuteczniejsza pod względem pozyskania szerokiego grona odbiorców byłaby kombinacja kilku z nich, poprzedzona promocją przedsięwzięcia w środowisku nauczycieli i w mediach. Wśród wskazanych przez nauczycieli form upowszechniania dobrych praktyk znalazły się:

- publikacje – w formie tradycyjnego wydawnictwa przesłanego do szkół z zaznaczeniem, kto jest odbiorcą (choć nie ma gwarancji, że trafi ona do nauczyciela) lub w wersji elektronicznej, udostępnionej nieodpłatnie na stronie internetowej, pod patronatem wiarygodnej instytucji. Przez część nauczycieli tradycyjne książkowe lub broszurowe publikacje praktyk zostały ocenione jako najbardziej przystępne dla dydaktyków. Odnosi się ponadto wrażenie, że ze względu na trudność sprawdzenia wiarygodności źródeł i zasobów dostępnych w Internecie, tradycyjne wydawnictwa przez część osób traktowane są jako bardziej rzetelne.
- internetowa baza praktyk – udostępniona nieodpłatnie na stronie internetowej (byłaby to wówczas dobra alternatywa dla baz z zasobami i platform edukacyjnych oferowanych przez wydawnictwa pedagogiczne), pod patronatem wiarygodnej instytucji. Mile widziana byłaby interaktywność bazy, możliwość modyfikowania (skracania, rozbudowywania o określone elementy, edytowania) zasobów w zależności od indywidualnych potrzeb użytkowników. Warunkiem jej powodzenia i dotarcia do możliwie najszerszego grona odbiorców byłaby promocja bazy w środowisku nauczycielskim, do której należałoby wykorzystać różnorodne kanały – np. media (prasę i radio), newslettery, listy mailingowe, pocztę elektroniczną oraz tzw. pocztę pantoflową, wykorzystywaną przy okazji konferencji, warsztatów.
- warsztaty, szkolenia, kursy metodyczne, spotkania panelowe – spotkania, które umożliwiłyby bezpośrednie zapoznanie się z daną praktyką i konkretnymi przykładami jej zastosowania, pozwoliłyby również na zadanie pytań autorom lub ekspertom, przećwiczenie scenariuszy lekcji, poproszenie o radę i umożliwiłyby wymianę sugestii i uwag, dotyczących przenoszenia praktyki na grunt własnej szkoły. Większość nauczycieli podkreślała wagę bezpośrednich spotkań z innymi dydaktykami, podczas których można wymienić doświadczenia. Szczególnie cenne są dla nich wszelkie formy warsztatowego i praktycznego zapoznawania się z praktykami, a także możliwość wymiany opinii i uwag z innymi nauczycielami. Badani historycy uważają, że spojrzenie na daną praktykę z wielu perspektyw pozwala na ocenę jej przydatności w odniesieniu do własnego miejsca pracy, a także na przewidzenie i uniknięcie najczęstszych trudności, na jakie napotykają osoby wykorzystujące daną praktykę.

- inne formy upowszechniania proponowane przez nauczycieli: otwarte lekcje dla nauczycieli z danej szkoły, obserwacje praktyk w innych szkołach, konkursy dla nauczycieli na najlepszą praktykę podobne do konkursu zorganizowanego przez IBE, które wieńczone są spotkaniem laureatów lub publikacją; spotkania z nauczycielami i wizyty przedstawicieli IBE, podczas których nauczyciele mieliby szansę zapoznać się z praktykami i zadać pytania.

Do skutecznych sposobów upowszechniania dobrych praktyk badani w 2013 roku nauczyciele zaliczyli przede wszystkim zamieszczanie informacji o tej formie aktywności nauczycielskiej w Internecie, przede wszystkim za pośrednictwem stron poszczególnych wydawnictw, stron kuratoriów czy też specjalnej strony lub portalu dedykowanego dobrym praktykom. Poza tym pojawiały się opinie, że dobrą formą promowania dobrych praktyk są z jednej strony konferencje, warsztaty, szkolenia praktyczne, z drugiej zaś informacje umieszczane w pismach branżowych np. *Mówią Wieki*.

Innym sposobem przytaczanym przez badanych jest wysyłanie poszczególnych informacji lub materiałów bezpośrednio na adres e-mailowy lub fax albo poprzez pocztę tradycyjną na adres szkoły czy jej sekretariatu. Zazwyczaj takie informacje są umieszczane na tablicy informacyjnej w pokoju nauczycielskim, do którego mają dostęp wszyscy nauczyciele, czy też rozsyłane są bezpośrednio na maile nauczycieli przez dyrekcję szkoły. Ten ostatni sposób jest szczególnie polecany w przypadku mało aktywnych nauczycieli, którzy nie uczestniczą w warsztatach czy konferencjach, jak również nie korzystają z Internetu w celach dydaktycznych.

Jeszcze inną możliwością, która w pośredni sposób może wspierać upowszechnianie dobrych praktyk, jest przygotowanie lekcji otwartych (pokazowych) i zapraszanie do uczestnictwa w nich nauczycieli naszego przedmiotu. Jedna z respondentek przedstawiła również pomysł serwisu, na którym nauczyciele mogliby zamieszczać wideo ze swoimi lekcjami, tak żeby inni nauczyciele mogli je obejrzeć.

Wszyscy badani nauczyciele deklarowali, że brali w przeszłości udział w szkoleniach, chociaż z różną częstotliwością. Część uczestników badania deklaruje, że bierze udział w tego typu przedsięwzięciach regularnie kilka razy w roku. Równocześnie niektórzy zwracali uwagę, że w ostatnim czasie świadomie zrezygnowali z udziału w takich formach doskonalenia własnego warsztatu. Wszyscy za to za najlepszą formą szkoleń uważają takie warsztaty, w których aktywny udział biorą sami nauczyciele.

Szkolenia organizowane przez wydawnictwa, w których brali udział badani nauczyciele, nie prezentują w ich opinii wysokiego poziomu. I jako takie nie zawsze spełniają ich oczekiwania. Nauczyciele uczestniczący w szkoleniu w Łochowie (organizowanym przez Pracownię Historii IBE jesienią 2013), po drugiej edycji konkursu *Lekcja dobrej historii*, ocenili je bardzo wysoko. W ich ocenie koncepcja spotkania była zadowalająca, a zaproponowane warsztaty *dały im bardzo dużo*. Jednocześnie wskazywali, że prowadzenie przez nich samych warsztatów w Łochowie, w trakcie których prezentowali swoje pomysły (nagrodzone dobre praktyki), wiązało się ze dużym stresem.

W trakcie wywiadów nauczyciele deklarowali, że korzystają ze scenariuszy publikowanych przez wydawnictwa, jednak zazwyczaj stosują tylko niektóre ich elementy, w zasadzie nie realizując scenariuszy proponowanych przez wydawnictwa w całości.

Dwóch nauczycieli korzystało z tego typu pomocy na początku swojej pracy, jednakże teraz dysponują własnym zbiorem materiałów i rzadko sięgają do gotowych scenariuszy. Tylko jeden nauczyciel deklarował, że w całości korzysta ze scenariuszy wydawnictw i jest z nich zadowolony.

Nauczyciele deklarowali, że wykorzystują w swojej pracy teksty źródłowe. Zazwyczaj jednak do pracy na lekcji wybierają jedynie niewielkie ich fragmenty. Wynika to z konieczności dostosowywania ich do poziomu klasy. Czasami tekst źródłowy z pytaniami przygotowanymi w podręczniku jest dla danej

klasy zbyt trudny, czasochłonny. Sytuacja taka ma głównie miejsce, gdy nauczyciele starają się wzbogacić lekcję, wykorzystując także inne aktywizujące metody. Wówczas modyfikują pytania do tekstów, dodają własne, a czasami wyszukują też teksty źródłowe, które w ich przekonaniu lepiej się sprawdzą w danej klasie niż te, zaproponowane w podręczniku.

Nauczyciele zgłosili szereg propozycji, których zastosowanie ułatwiłoby częstsze korzystanie z materiałów źródłowych podczas lekcji:

- powstanie podręcznika poświęconego pracy ze źródłem w trakcie lekcji w zależności od poziomu edukacyjnego
- opracowanie poszczególnych zagadnień w formie luźnych zestawów materiałów źródłowych tak, aby nauczyciel sam mógł wybrać taką ich konfigurację, który jest jego zdaniem najbardziej adekwatna
- stworzenie platformy materiałów źródłowych, na której pojawiałyby się przykładowe, autorskie przykłady ich wykorzystania na lekcji

Wszyscy badani nauczyciele korzystają z Internetu. Wyszukują i pobierają z jego zasobów teksty źródłowe, ikonografię, dane statystyczne. Korzystają ze stron wydawnictw, baz dydaktycznych, stron edukacyjnych czy instytucji takich jak np. Biblioteka Narodowa. Nauczyciele podkreślali w trakcie wywiadów, że do Internetu trzeba podchodzić z dystansem, należy weryfikować źródła i sprawdzać poszczególne publikowane w sieci elementy. W Internecie często można bowiem znaleźć materiały zawierające błędy, mało wiarygodne czy niedostosowane do wieku uczniów. Zaletą Internetu jest natomiast wielość i różnorodność publikowanych w nim materiałów. Respondenci wskazywali Internetu jako częste źródło inspiracji.

Jako idealną formę zamieszczania materiałów źródłowych w Internecie postulują zaufaną platformę, z której historycy mogliby pobierać wiarygodne materiały, w tym arkusze testowe.

#### Cytaty z IDI

„Skuteczne mogłyby być spotkania, np. konferencja z udziałem metodyków-ekspertów, szczególnie ze względu na specyfikę naszego środowiska i częste opory przed zmianami. Byłaby to również dobra okazja do zaprezentowania celowości nowych działań i ich skuteczności”. IDI 11/2012

„Upowszechnianie dobrych praktyk uczenia na szeroką skalę jest, według mnie, bardzo trudnym zadaniem, ponieważ nauczyciele często uważają siebie samych za ekspertów i nie lubią sięgać do cudzych rozwiązań, nawet jeśli są one nowoczesne i skuteczne. Sama wielokrotnie brałam udział w szkoleniach dla nauczycieli, w których uczestnicy negowali czy wręcz «bombardowali» proponowane przez szkoleniowców rozwiązania czy usprawnienia. Z pewnością nieskuteczna byłaby również jakakolwiek płatna forma udostępniania tego typu bazy dobrych praktyk. Być może z odzewem spotkałoby się upowszechnianie tych praktyk w mediach: w prasie ogólnopolskiej i lokalnej oraz w radiu. Ja w każdym razie tak znalazłam wasz konkurs. Z pewnością baza internetowa byłaby interesująca, należałoby ją jednak dobrze wypromować w środowisku nauczycieli”. IDI 6/2012

„[Mogą to być] branżowe czasopisma, ogłoszenia i informacje w Internecie, spotkania organizowane przez wydawnictwa, informacje u dyrektorów szkół, który potem rozpowszechnia informacje” IDI 4/2013

„Zawsze, gdy przychodzi do szkoły jakaś informacja, to jest drukowana i przypinana na tablice ogłoszeniową w pokoju nauczycielskim” IDI 2/2013

„Najlepsza jest forma warsztatowa, pokazywanie realnie danej metody, a jak najmniej wykładu” IDI 2/2013



„W ramach wewnętrznego spotkania się z nauczycielami było to bardzo dobre doświadczenie, bo każdy nauczyciel miał zastosować metodę, której nigdy nie stosował. Parę lat temu metodyk prowadził taką lekcję” IDI 3/2013

„Z pewnością instytucja, która zajęłaby się upowszechnianiem dobrych praktyk, wypracowanych przez nauczycieli, powinna najpierw opracować sposoby dotarcia do nauczycieli. Mogłoby to się odbyć drogą mailową i pisemną lub poprzez rozdawanie ulotek”. IDI 9/2012

„Zdaję sobie sprawę z tego, że w Internecie znajdują się różne rzeczy. Warto sprawdzać informacje również na innych stronach i korzystać z pewnych, zaufanych stron. Można też dodatkowo weryfikować źródła internetowe na podstawie formy papierowej” IDI 7/2013

„Gdyby ktoś nagrał swoją lekcję i ją wrzucił, to można byłoby zobaczyć, jak ona w praktyce przebiegła. Można byłoby obejrzeć lekcję, nie wychodząc z domu, jednak warto mieć na uwadze, że dzieci w klasie mogłyby hałasować” IDI 8/2013

## Podsumowanie

- Do kluczowych cech dobrej praktyki nauczyciele w obu edycjach badań zaliczali: efektywność, atrakcyjność, kreatywność, uniwersalność, nauczanie według wymagań podstawy programowej z historii, odpowiednie nastawienie nauczyciela, którego celem jest zrozumienie potrzeb uczniów i zdobycie ich zaufania.
- Według nauczycieli autorami dobrych pomysłów i praktyk są najczęściej wysoce zmotywowani dydaktycy, którzy wykonują swój zawód z pasją, chcą się rozwijać zawodowo, w związku z czym dążą do rozbudowywania własnego warsztatu pracy i podnoszenia kwalifikacji. Zależy im nie tylko na tym, by stosowane metody przynosiły określone rezultaty i były zgodne z wymaganiami podstawy programowej, ale także na tym, by rozbudowały zainteresowanie uczniów przedmiotem.
- Podstawowymi źródłami inspiracji dla nauczycieli są:
  - uczniowie i ich pozytywne lub negatywne reakcje na wprowadzane metody (uwagi, komentarze, chęć rozwijania i pogłębiania określonych zagadnień, aktywność na lekcji, uczestnictwo w dyskusji lub jej całkowity brak, widoczne znużenie i apatia);
  - inni nauczyciele i ich doświadczenia (spotkania w formalnych i nieformalnych sytuacjach z innymi dydaktykami, rozmowy na co dzień w szkole oraz w szerszym gronie podczas warsztatów, szkoleń, konferencji, kursów metodycznych, rozmowy osobiste lub na forach internetowych);
  - własne zainteresowania, które pozwalają wzbogacić materiały zgromadzone przez nauczycieli o dodatkowe informacje (też ciekawostki), a czasem spojrzeć na zagadnienia z nowej interesującej perspektywy (np. lektury, film, muzyka, turystyka historyczna).
- Jako czynniki najbardziej motywujące do rozwijania nowych praktyk zaliczono: motywację wewnętrzną związaną z potrzebą własnego rozwoju i uniknięciem pułapki rutyny, zdobywanie kolejnych stopni awansu zawodowego, potrzebę bycia docenionym oraz dążenie do efektywniejszego doboru metod adekwatnie do potrzeb i możliwości uczniów.
- Uczestnicy wywiadów wskazali kilka sposobów upowszechniania dobrych praktyk w środowisku nauczycieli, które ich zdaniem mogłyby być skuteczne: publikacje (tradycyjne wydawnictwa i wersje elektroniczne), internetowe bazy praktyk, formy szkoleniowo-warsztatowe oraz inne sposoby upowszechniania, takie jak: promocja w mediach, spotkania z nauczycielami w szkołach, obserwacje praktyki kolegów z tej samej szkoły lub z innych placówek. Respondenci są zdania, że w skutecznym promowaniu tego typu praktyk w środowisku nauczycieli należałoby posłużyć się przynajmniej kilkoma formami jednocześnie.

## 2.5. Ewaluacja metod dydaktycznych

### 2.5.1. Ocena jakości i skuteczności praktyk

Część nauczycieli nie potrafi określić, jakie są najbardziej miarodajne sposoby oceny jakości stosowanych praktyk. Niektórzy z badanych (również w drugiej turze wywiadów) ujawniali chęć podejmowania mniej lub bardziej sformalizowanych prób ewaluacji swojej pracy. Cennym źródłem wiedzy w tym zakresie pozostają dla nich staranne obserwacje reakcji uczniów oraz rozmowy z podopiecznymi na temat mocnych i słabych stron przeprowadzanych zajęć. Respondenci nie stronili też od wykorzystywania ankiet ewaluacyjnych, analizy wyników sprawdzianów i testów, szczególnie egzaminów zewnętrznych.

W zdecydowanej większości zdają się na własną intuicję i spontaniczne reakcje uczniów – komentarze, zachowania, mowę ciała, poziom zaangażowania podczas lekcji. Jeżeli są one pozytywne, stanowi to pewną wymierną dla nauczyciela informację, że warto daną praktykę rozwijać i stosować w przyszłości. Kilku nauczycieli po przeprowadzeniu lekcji ma w zwyczaju pytać wprost uczniów o ich wrażenia i opinie na temat zastosowanych metod i sposobu prezentacji tematu. Jedna z laureatek konkursu zasięga w tym celu opinii innych nauczycieli i prosi o konstruktywne komentarze w odniesieniu do własnych pomysłów. Generalnie jednak w zdecydowanej większości wypadków nauczyciele nie mają rozwiniętego na własny użytek systematycznego sposobu pozyskiwania informacji zwrotnej odnośnie jakości i efektywności stosowanych praktyk. Za tego typu wymierną informację część nauczycieli uznaje pozytywne oceny swoich podopiecznych ze sprawdzianów i klasówek, a finalnie – dobre wyniki na egzaminie gimnazjalnym. Należy jednak w tym miejscu podkreślić, że nauczyciele nie mają możliwości bezpośredniego odniesienia tego typu wskaźników skuteczności pracy dydaktycznej do konkretnych metod i sytuacji.

Analiza materiału zebranego w toku wywiadów wskazuje, że większość nauczycieli nie ma świadomości roli i przydatności ewaluacji stosowanych przez siebie metod dydaktycznych. Ich ocena kojarzy się nauczycielom z koniecznością poddawania się formalnej ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej oraz narzędziami stosowanymi w tym celu, np. ankietami, kwestionariuszami, zestawieniami ocen. Większość badanych nauczycieli niechętnie korzysta z powyższych sposobów oceny własnej pracy.

### 2.5.2. Praktyki nauczania a oczekiwania uczniów i ich rodziców

Nauczyciele dość zgodnie twierdzą, że uczniowie w coraz większym stopniu oczekują od nauczycieli nowego modelu pracy na lekcjach – odejścia od metod wyłącznie podających w kierunku metod aktywizujących. Nie musi to jednak ich zdaniem oznaczać korzystania wyłącznie z metod aktywizujących lub pomocy multimedialnych. Nie wszystkie niekonwencjonalne działania sprawdzają się w każdych okolicznościach i we wszystkich klasach. Z pewnością bardzo ważna jest obserwacja reakcji uczniów, gdyż metody, które ich frustrują i są trudne w odbiorze, nie zostaną ocenione przez nich pozytywnie, nawet jeśli przynoszą zamierzone efekty. Z drugiej strony część metod, które spotykają się z żywym zainteresowaniem i entuzjazmem uczniów, JEST w ocenie samych nauczycieli w dłuższej perspektywie nieskuteczne. Celem nauczyciela powinno być zatem, w opinii badanych, znalezienie kompromisu pomiędzy założonymi celami dydaktycznymi a oczekiwaniami uczniów.

Nauczyciele nie posiadają informacji na temat oczekiwań rodziców dotyczących metod dydaktycznych stosowanych w szkole i zazwyczaj nie mają okazji poznać ich bezpośrednich opinii. Część nauczycieli przypuszcza, że istnieje grupa rodziców, którzy nie rozumieją zmian pokoleniowych i uważają bardziej tradycyjne, dyscyplinujące metody, za pomocą których sami byli uczeni, za skuteczniejsze niż pomysły, które dziś proponują nauczyciele. Dla części rodziców metody i formy przekazywania wiedzy

mogą być obojętne, o ile przynoszą spodziewane efekty, jakim jest dobrze zdany egzamin gimnazjalny. Rodzice ci uważają, że nauczyciele, jako profesjonaliści, powinni dobierać skuteczny zestaw form i metod prowadzenia lekcji. Kilku nauczycieli uznaje jednak, że przemiany pokoleniowe odzwierciedlają się również w oczekiwaniach rodziców, którzy mimo tego, że często nie są w stanie już na poziomie szkoły podstawowej aktywnie wspomagać swoich dzieci, pracując z nimi w domu, doceniają jednak dążenia nauczycieli do unowocześniania metod dydaktycznych.

#### Cytaty z IDI

„Skuteczność praktyk sprawdzam głównie poprzez obserwację uczniów i efektów ich pracy. Nie odrzucam jednak z gruntu pewnych metod, gdyż nigdy nie wiadomo, czy przy innym temacie lub wśród innych uczniów dana metoda się nie sprawdzi”. IDI 15/2012

„Rozwijanie warsztatu pracy w tym zawodzie może odbywać się tylko dzięki współpracy z uczniami – nauczyciel sprawdza wiedzę i umiejętności uczniów, zaś uczniowie sprawdzają skuteczność i atrakcyjność jego metod”. IDI 14/2012

„Uczniowie nie zawsze oczekują ode mnie fajerwerków. Czasami show ich męczy i wtedy chętnie wracamy do wykładu i snucia opowieści”. IDI 6/2012

„Uczniowie z zadowoleniem przyjmują odchodzenie od wykładu. Istotne jest jednak, by różnicować stosowane metody, przeplatając tradycyjne wykłady atrakcyjniejszymi formami, gdyż każda praktyka, nawet najbardziej lubiana przez uczniów, zbyt często powtarzana w końcu się znudzi”. IDI 3/2012

„Uczniowie przyjmują je bardziej naturalnie niż tradycyjne formy wykładowe, a rodzice mają już także zwiększoną świadomość tego, że nauczyciel, by móc «sprzedać się» uczniom, musi sięgać po bardziej nowoczesne metody”. IDI 14/2012

#### Podsumowanie

- Nauczycielom brakuje dobrego systemu diagnozowania skuteczności zastosowanych metod. Wykorzystują (często w sposób intuicyjny) jedynie formy krótkoterminowej ewaluacji własnych działań, nie skupiając się na analizie długofalowych rezultatów. Zastanawiają się jednak, w jaki sposób można by systemowo i regularnie sprawdzać jakość stosowanych praktyk. Ich zdaniem, z pewnością należy zasięgać opinii bezpośrednich zainteresowanych – uczniów.
- Nauczyciele wnioskujeją na podstawie obserwowanych reakcji uczniów oraz zbieranych mniej lub bardziej systematycznie ich opinii i uwag. Odnoszą wrażenie, że uczniowie generalnie chętnie przyjmują nowe propozycje metodyczne, które wiążą się z atrakcyjniejszymi wizualnie formami i korzystaniem z multimediiów. Uważają ponadto, że wśród uczniów większym zainteresowaniem cieszą się metody aktywizujące niż formy podające. Nauczyciele nie znają natomiast oczekiwań rodziców odnośnie stosowanych przez siebie metod pracy, gdyż stosunkowo rzadko otrzymują tego typu informacje zwrotne.

### 3. Kodeks dobrych praktyk oraz Zasady upowszechniania dobrych praktyk

**Kodeks dobrych praktyk** został opracowany przez autorów *Raportu o dobrych praktykach w nauczaniu historii*, Pracownię Historii IBE, na podstawie danych zebranych w trakcie wywiadów z nauczycielami. Poszczególne punkty *Kodeksu* odnoszą się w takim samym stopniu do zasad przyjętych w dydaktyce ogólnej, w jakim wynikają z wieloletnich doświadczeń dydaktyki historii. W *Kodeksie* uwzględniono wszystkie elementy, które są istotne z punktu widzenia autorów *Raportu*, ale również obserwacje poczynione przez nauczycieli w trakcie badania. Zamierzamy upowszechnić - na stronach IBE Bazy Dobrych Praktyk - ciekawe doświadczenia dydaktyczne. Naszym celem jest udzielanie wsparcia nauczycielom poszukującym nowych rozwiązań metodycznych. *Kodeks dobrych praktyk* jest naszą sugestią adresowaną do wszystkich nauczycieli historii, którzy pragną podzielić się swymi doświadczeniami zawodowymi z innymi nauczycielami.

1. Rozważ starannie, które umiejętności historyczne pragniesz kształtować u swych uczniów w przygotowywanym zadaniu, a także przemyśl, czy trafnie zostały zidentyfikowane wybrane przez Ciebie wymagania ogólne i szczegółowe podstawy programowej.
2. Korzystaj z różnorodnych metod i form pracy, nie bój się łączyć różnych rozwiązań, tym bardziej, gdy sprzyja to lepszemu kształceniu umiejętności historycznych.
3. Przemyśl instrukcję do przygotowanego zadania, które chcesz zlecić uczniom. Postaw uczniów przed problemem, do którego rozwiązania potrzebne będzie myślenie krytyczne. Zadanie, które powierzysz uczniom nie powinno sprowadzać się tylko do mechanicznego wyszukiwania informacji.
4. Zadbaj, by materiały źródłowe, które chcesz wykorzystać w swoim pomysle (teksty, mapy, ilustracje itp.) nie pełniły wyłącznie dekoracyjnej roli, ale stawały uczniów w sytuacji, w której znajduje się zwykle historyk rozwiązujący problem badawczy.
5. Wymagaj, by uczniowie wyrażając swoje stanowisko zawsze przedstawiali odpowiednią argumentację. Przygotuj się na możliwe błędy uczniowskie, najczęściej są to ahistoryzmy.
6. Wykorzystuj metodę projektu, ale pamiętaj, że jedną z podstawowych i oczekiwanych od uczniów umiejętności jest uogólnianie zdobytych informacji. Dlatego stosując metodę projektu lub pracę w grupach, zadbaj o to, by na koniec starannie podsumować pracę wszystkich grup razem.
7. Zachęcaj jak najczęściej swych uczniów do różnorodnych wypowiedzi - ustnych i pisemnych. Tworzenie narracji historycznej kształtuje wszystkie oczekiwane umiejętności historyczne, zarówno w zakresie chronologii, jak też analizy, budowania własnej argumentacji oraz uogólniania pozyskanej wiedzy.
8. Odwołuj się, zawsze - gdy tylko jest to możliwe, do historii lokalnej, nawiązując do miejsc i wydarzeń bliskich Twoim uczniom.
9. Sprawdź – choćby podczas najbliższego sprawdzianu - czy zrealizowany przez Ciebie pomysł przyniósł oczekiwane efekty dydaktyczne.

**Zasady upowszechniania dobrych praktyk** zostały opracowane na podstawie danych zebranych podczas wywiadów z nauczycielami. Uwzględniono wszystkie elementy, które są istotne z punktu widzenia autorów raportu, ale również obserwacje poczynione przez nauczycieli w trakcie rozmów.

Naszym zasadniczym celem jest udzielanie wsparcia nauczycielom poszukującym nowych rozwiązań metodycznych. *Zasady upowszechniania dobrych praktyk* są czytelną sugestią adresowaną do wszystkich nauczycieli historii, którzy pragną podzielić się swymi doświadczeniami zawodowymi z innymi nauczycielami tego przedmiotu.

1. Nadrzędną ideą towarzyszącą popularyzacji dobrych praktyk powinna być wymiana doświadczeń zawodowych w grupie nauczycieli historii, wydaje się zatem oczywistym i pożądanym zachęcanie nauczycieli, którzy skorzystali z nowych propozycji dydaktycznych do podzielenia się swoimi spostrzeżeniami z pozostałymi nauczycielami tego przedmiotu.
2. Materiały popularyzujące dobre praktyki w zakresie historii powinny poprawną polszczyzną opisywać proponowane rozwiązanie dydaktyczne, wskazywać odniesienia do podstawy programowej – ogólnej oraz szczegółowej, zawierać niezbędne materiały do przeprowadzenia lekcji wraz z komentarzami i sugestiami nauczycieli, którzy już skorzystali z nich w swojej pracy.
3. Dobre praktyki powinny w czytelny i zrozumiałym sposób prowadzić nauczyciela historii krok po kroku, by mógł z łatwością powtórzyć proponowane autorskie rozwiązanie w swojej własnej pracy. Proponowane nowe rozwiązania metodyczne powinny przynosić, zarówno nauczycielom jak i uczniom, korzyści wymierne dydaktycznie.
4. Materiały – zawierające dobre praktyki – zamieszczane w Internecie powinny być ciekawe graficznie i jednocześnie przyjazne w obsłudze, by nauczyciele mniej doświadczeni z łatwością mogli z nich skorzystać.
5. W popularyzacji dobrych praktyk nie można pomijać żadnej drogi. Wciąż najlepszą, choć tradycyjną drogą dotarcia do jak najliczniejszej grupy nauczycieli pozostaje sekretariat szkoły, tam zawsze można zostawić elektroniczną bądź papierową wersja dokumentów zachęcających do stosowania dobrych praktyk.
6. W upowszechnieniu dobrych praktyk należy uwzględnić wszystkie adresy internetowe, z których mogą na co dzień korzystać nauczyciele naszego przedmiotu. Informacje mogą przybrać formę reklamy, banera internetowego, a właściwym dla nich miejscem są strony internetowe poświęcone zagadnieniom historycznym, strony internetowe zawierające materiały dla nauczycieli (np. Scholaris, Interklasa) oraz fora i grupy internetowe (np. Facebook) prowadzone przez nauczycieli lub entuzjastów historii.
7. W związku z popularyzacją dobrych praktyk oczekiwane są działania edukacyjne adresowane do nauczycieli zaangażowanych w ich realizację. mające na celu utrwalenie dobrego nawyku dzielenia się doświadczeniami zawodowymi. Edukacja dydaktyków aktywnych środowiskowo sprzyałaby budowaniu i rozwojowi sieci nauczycieli przekazujących sobie informacje na temat dobrych praktyk.
8. Oczekiwane są działania ewaluacyjne. W tym celu powinno się poddawać zestawy dobrych praktyk ocenie nowych użytkowników. Efektem tych działań byłaby praktyczna weryfikacja poprawności merytorycznej i metodycznej materiałów oraz określenie ich użyteczności.
9. Modelowym rozwiązaniem byłoby stworzenie jednej platformy internetowej, na której znajdowałyby się obok bazy dobrych praktyk różnorodne pomoce dydaktyczne z zakresu historii. Taka platforma powinna być wiarygodna dla nauczycieli, dlatego administratorzy proponowanej strony powinni być kompetentni merytorycznie i dydaktycznie.