

IZABELLA LANKOSZ, GRZEGORZ SZYMANOWSKI

PROGRAM NAUCZANIA

Przedmiot uzupełniający: Historia i Społeczeństwo

IV etap edukacyjny

„Gra o przyszłość”

KRAKÓW 2012



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



**WYŻSZA SZKOŁA
EUROPEJSKA**
IM. KS. JOZEF TISCHNERA



KANA

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Program nauczania został przygotowany w ramach projektu „Kształcenie Pełne Wyobraźni – KPW” współfinansowanego przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, realizowanego w ramach poddziałania Działanie 3.3 Poprawa Jakości Kształcenia, Priorytet III, Wysoka jakość systemu oświaty” Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki.

Projekt realizowany w partnerstwie przez:

Lider projektu

Wyższa Szkoła Europejska

im. ks. Józefa Tischnera

ul. Westerplatte 11

31-033 Kraków

www.wse.krakow.pl

Partner projektu:

Katolickie Centrum Edukacji Młodzieży KANA (KANA GLIWICE)

ul. Górna 13 PL

44-100 Gliwice - Ligota Zabrska

www.kana.gliwice.pl

Program nauczania historii i społeczeństwa na IV etapie edukacyjnym

„Gra o przyszłość”

Autorzy: Izabella Lankosz, Grzegorz Szymanowski

KRAKÓW, LISTOPAD 2012

Program jest dystrybuowany bezpłatnie.

ISBN 978-83-60005-24-8

© Copyright by Wyższa Szkoła Europejska im. ks. Józefa Tischnera w Krakowie. Wszelkie prawa zastrzeżone. Każda reprodukcja lub adaptacja całości bądź części niniejszej publikacji, niezależnie od zastosowanej techniki reprodukcji (drukarskiej, fotograficznej, komputerowej i in.), wymaga pisemnej zgody Wyższej Szkoły Europejskiej im. ks. Józefa Tischnera w Krakowie.

Spis treści

ZAŁOŻENIA PROGRAMU	4
CELE KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA	8
CELE SZCZEGÓŁOWE I TREŚCI KSZTAŁCENIA	11
PROCEDURY OSIĄGANIA CELÓW EDUKACYJNYCH	74
OCENIANIE	102
EWALUACJA	105
BIBLIOGRAFIA	110
Aneks	123

Założenia programu

Nazwa i autor programu, podstawa prawna, odniesienie do podstawy programowej.

Program nauczania dla IV etapu edukacyjnego z historii i społeczeństwa **„Gra o przyszłość” Izabelli Lankosz i Grzegorza Szymanowskiego** został przygotowany zgodnie z celami i treściami kształcenia określonymi w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. (Dz.U. z 2012, poz.977) w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach a także wytycznymi zamieszczonymi w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 czerwca 2012 r. w sprawie dopuszczania do użytku w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników (Dz.U. z 2012, poz. 752). Uwzględniono Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 24 lutego 2012 zmieniającego rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz.U. z 2012, poz. 262)

Przeznaczenie programu, charakterystyka uczniów, do których został skierowany.

Kształcenie na IV etapie edukacyjnym dotyczy uczniów, którzy nie wybrali rozszerzonego kształcenia historycznego i obejmuje dwie godziny tygodniowo w klasie drugiej i trzeciej. Program przeznaczony jest więc dla uczniów z założenia mniej zainteresowanych przedmiotami społecznymi niż przedmiotami z grupy matematyczno-przyrodniczych.

Celem programu jest wspomaganie kształcenia młodzieży świadomej dziedzictwa kulturowego i miejsca w demokratycznym społeczeństwie.

Oryginalność programu i części składowe

„Zajęcia historia i społeczeństwo służą poszukiwaniu dziedzictwa epok, zatem mają zarówno charakter poznawczy, jak i wychowawczy. Ich celem jest utrwalenie pozytywnej postawy wobec przeszłości – gotowości do podjęcia dziedzictwa.[...] Szczególnie zalecane jest szerokie uwzględnianie problematyki ojczystej i regionalnej” – takie założenia przyjęli twórcy podstawy programowej. Pisząc nasz program dołożyliśmy starań, by wypełnić i rozwinąć przyjęte w podstawie założenia.

Treści zostały tak przygotowane, by uwzględniać tematykę ojczystą w najszerszym możliwym zakresie. Integralną całość z treściami stanowią metody pracy. W tej samej tabeli znalazły miejsce także cele szczegółowe oraz poziomy wymagań, przyporządkowane do poszczególnych treści. Wybraliśmy dwa typy układu treści:

- pierwszy porządkuje treści problemowo. Każdy wątek w takim układzie stanowi odrębną całość, wewnątrz chronologicznie;
- drugi jest uporządkowany chronologicznie (według epok), z wyjątkiem wątku „Ojczysty Panteon i ojczyste spory”, który stanowi wyłączonej z układu chronologicznego całość. Chronologiczny układ treści jest umieszczony w aneksie, gdyż propozycje metodyczne, cele, ocenianie (poziomy wymagań dla poszczególnych treści) i treści pozostają takie same.

Metodyka pracy z programem powinna uwzględniać w maksymalnym stopniu gry dydaktyczne i analizy źródeł. Wiele rozwiązań programu dostosowano metodycznie (gry i symulacje) do pracy z uczniami, którzy wolą przedmioty ścisłe od humanistycznych.

Ponieważ w każdym wątku mieści się pewna dawka historii współczesnej, konieczne jest założenie istnienia struktury jednostronnie otwartej. Przyjęta granica roku 2000 jako końca narracji wymaga stałego korygowania zmieniających się ocen wydarzeń, należących do tzw. historii najbliższej.

Program, zarówno w wersji problemowej, jak i chronologicznej wymusza typ nauczania, oparty na koncepcji problemowej, co pozwala na uatrakcyjnienie zajęć, zgodnie z oczekiwaniami twórców podstawy. Tak więc nauczyciel, który decyduje się na pracę z tym programem nie powinien bać się wyzwań, jakie rzuca nowoczesna edukacja, zwłaszcza w dziedzinie metodyki. Jak przy większości społecznych przedmiotów – powinien starać się zajmować stanowisko raczej bezstronnego moderatora dyskusji niż surowego sędziego historii. W zamian za swoje ostrożne podejście ma szansę uzyskać u uczniów postawę umiarkowanego sceptycyzmu, która pozwoli im uzyskać przynajmniej częściową odporność na manipulację i możliwość wyrobienia sobie własnego zdania. Inaczej mówiąc – „nie znać historii, to ciągle być dzieckiem”, chcemy więc pomóc naszemu adeptowi przedmiotów ścisłych dojrzeć do samodzielnych ocen. I to jest najważniejszy cel programu. Inaczej mówiąc – sugerujemy patriotyzm, ale bez szowinizmu, otwarcie na nowości, ale bez odrzucania tradycji, sceptycyzm, ale bez nihilizmu. Chcemy wychować nowoczesnie myślącego człowieka, mającego jednak wyraźne korzenie w tradycji.

Nauczyciele, ich charakterystyka, rola nauczycieli i uczniów

Program został tak skonstruowany, że mogą z nim pracować właściwie wszyscy nauczyciele, choć niewątpliwie najłatwiej nauczać go będzie historykom i nauczycielom wiedzy o społeczeństwie. Przedmiot historia i społeczeństwo, zastępując tradycyjne nauczanie historii i wiedzy o społeczeństwie jest nowością na tym etapie nauczania. Jak każda nowość, będzie wymagał dodatkowego przygotowania. Historycy, uczący dotąd w klasach, w których nie brakowało zwykle **uczniów zainteresowanych** historią, teraz spotkają się z grupami, w których być może nawet żaden z uczniów nie będzie wykazywał szczególnego zainteresowania przedmiotami społecznymi. Będzie to wymagało zmian w systemie pracy – wcześniej łatwiej było rozwijać metodykę opartą na aktywizacji klasy i poszczególnych uczniów, gdyż zainteresowani przedmiotem uczniowie stanowili grupę liderów, pociągających za sobą przy-

kładem pozostałych. Teraz może się okazać, że nauczyciel spotka się z obojętnością wobec przedmiotu. Dlatego konieczne będzie pobudzenie aktywności uczniów, poprzez działania bliskie młodzieży zainteresowanej przedmiotami ścisłymi. Potrzebna będzie pomysłowość i dobre opanowanie technik informacyjnych (wykorzystanie na szeroką skalę nie tylko prezentacji multimedialnych i filmów, ale także tworzenie ich wspólnie z uczniami czy nadzorowanie tworzenia stron WEB). W szkołach dysponujących platformą cyfrową, program przewiduje wykorzystanie e-nauczania.

CELE KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. z 2012 r., poz.977) definiuje cele ogólne nauczania oraz cele wychowawcze w zakresie przedmiotu *Historia i społeczeństwo. Dziedzictwo epok*. W oparciu o nią przygotowaliśmy cele ogólne.

Cele ogólne

Cele ogólne zawarte są w podstawie programowej i obejmują 3 cele kształcenia ogólnego (zasób wiadomości, umiejętności i postawy). W zakresie przedmiotu historia i społeczeństwo w liceum zakładają w podstawie programowej uczynienie z wiedzy humanistycznej klucza do rozumienia świata, analizowanie współczesnych problemów politycznych, społecznych i kulturowych oraz utrwalenie zdobytej wcześniej wiedzy i umiejętności. Także te cele zostały rozwinięte w formie wymagań w tabeli zawierającej cele szczegółowe.

1. Wiadomości. Każdy z wybranych wątków (lub każda z wybranych epok) zawiera opisany w podstawie zakres wiadomości. Składają się na nie: pojęcia, procesy historyczne społeczne, informacje o postaciach i faktach historycznych. Istotne są też dane chronologiczne i statystyczne. Wymagane wiadomości umieszczono w tabeli wśród innych treści kształcenia.
2. Umiejętności w zakresie wymaganym przez podstawę – proponujemy interpretację zjawisk dawnych i współczesnych, mających źródło we wcześniejszych wydarzeniach, zdolność oceny współczesnych wypowiedzi medialnych i innych tekstów kultury w oparciu o rzetelną wiedzę i ćwiczenia. Oprócz tego podczas zajęć kształtowane będą ogólne umiejętności (ujęte w podstawie jako – czytanie, myślenie matematyczne, naukowe, komunikowanie się, posługiwanie nowoczesnymi technologiami,

analizowanie informacji i ich selekcja, rozpoznawanie potrzeb edukacyjnych i zdolność pracy w grupie). Szczegółowe rozwiązania w tej mierze podano poniżej w tabeli, rozbijając cele ogólne na szczegółowe umiejętności w zgodzie z podstawą programową. Konieczne jest także porządkowanie i synchronizowanie wydarzeń historycznych, zauważanie zmienności i ciągłości wydarzeń historycznych. Do niezbędnych umiejętności zaliczamy także analizę procesów, wydarzeń i zjawisk w kontekście życia społecznego i kontekście społecznym, sprawne rozpoznawanie typów źródeł i rozróżnianie różnych perspektyw badawczych.

3. Umiejętności w zakresie narracji historycznej – w toku nauki uczeń wykształci ma umiejętność tworzenia narracji przekrojowej lub problemowej, budowania do niej argumentacji opartej na selekcji faktów i samodzielnym integrowaniu informacji pozyskanych z różnych źródeł.
4. Postawy – uczeń powinien odpowiedzialnie i pewnie poruszać się w dzisiejszym świecie, sugerujemy też dodatkowo kształtowanie świadomego, wolnego od szowinizmu patriotyzmu polskiego, opartego na szacunku dla dokonania przodków. Z polskich tradycji, w zgodzie z podstawą programową chcielibyśmy promować przede wszystkim tolerancję.

Cele wychowawcze

Program „Gra o przyszłość” ma pomóc w wychowaniu aktywnego obywatela rozumiejącego znaczenie wartości obywatelskich, humanistycznych i uniwersalnych. Wśród nich za najważniejsze uważamy patriotyzm, wolność, sprawiedliwość i tolerancję. Jednym z celów programu jest wdrażanie uczniów do samodzielnego myślenia, działania i aktywności obywatelskiej. Cele wychowawcze w dużej mierze zawarte są w postawach, wyznaczanych przez cele ogólne. Dlatego niektóre z nich stanowią powtórzenie, ale uznaliśmy wychowanie za tak ważną część procesu edukacji, że postanowiliśmy umieścić je w osobnym podrozdziale. Cele wychowawcze, zgodne z podstawą programową, rozwijane w ramach historii i społeczeństwa:

- wszelkie działania wspierające rodzinę – specjalnie wybrany wątek historii i społeczeństwa stanowi potężny ładunek fachowej wiedzy o rodzinie oraz występujących w poszczególnych modelach rodzin wzorców; we wszystkich wątkach ujęto także historyczną i społeczną rolę rodziny oraz promowanie wzorców dobrego życia rodzinnego oraz trwałych i społecznie użytecznych związków;
- w każdym wątku ujęto szacunek do drugiego człowieka, elementy tolerancji religijnej i obyczajowej, miłości, szacunku w relacjach międzyludzkich. Występuje też krytyka postępowania niszczącego rodzinę, przyjaźń, poczucie bezpieczeństwa;
- w wątkach w podobnym stopniu promuje się postawy szlachetności i wyrozumiałości, wzorce tradycyjni wrosłe w polską kulturę, w tym szczególnie szacunek wobec kobiet i ich roli społecznej;
- pokazywanie zmian społecznych ma za zadanie kształtowanie zrozumienia dla społecznych ról, szacunku dla różnych zawodów i grup wiekowych.
- . niezbędnym wątkiem w działaniach obywatelskich jest kreatywność oraz samodzielność postaw. Nie bez znaczenia jest umiejętności wypowiedzi publicznych, dlatego twórcy programu przygotowali go do kształtowania takich umiejętności, przy jednoczesnym respektowaniu zasad demokratycznego uczestnictwa w życiu publicznym.
- jednym z doniosłych celów jest kształtowanie wrażliwości etycznej, w tym rozróżnianie etycznych zachowań uczestników życia publicznego, kształtowanie u ucznia własnego systemu wartości opartego na wielkich tradycjach kultury i na licznych wzorcach osobowych, . cnót obywatelskich takich jak odwaga, męstwo, sprawiedliwości, postaw patriotycznych.

CELE SZCZEGÓŁOWE I TREŚCI KSZTAŁCENIA

Postanowiliśmy, w celu zwiększenia czytelności programu posłużyć się tabelą zintegrowaną. Każdy wątek został rozpisany na tematy lekcji. Przy każdym temacie zaznaczono odniesienie do podstawy programowej w postaci kodu, odpowiadającego numerowi porządkowemu w podstawie. W tej samej rubryce od razu zaznaczono, ile godzin powinien zająć dany temat. Nie zaznaczono lekcji powtórzeniowych, pozostawiając to nauczycielowi. Następna rubryka zawiera cele szczegółowe i treści kształcenia, potraktowane jako integralne wymagania. Każdemu z operacyjnie sformułowanych wymagań odpowiada przyporządkowanie oceny, według kategorii opracowanych przez prof. Niemierkę.

Ilość godzin przewidzianych na każdy z tematów to średnio 2, ale można podejść do takiego rozliczenia elastycznie, zależnie od tego, jakie wątki zostaną wybrane. Zaleca się jednak zwiększenie ilości godzin wątku „Ojczysty Panteon i ojczyste spory” do przeszło 30 godzin, kosztem pozostałych. Na końcu każdego z wątków wskazane jest pozostawienie 3 godzin na grę podsumowującą.

Ponieważ każdy nauczyciel będzie stosował własne metody sprawdzania wiadomości, użyte w tekście pojęcia: omówienie, przedstawienie i charakteryzowanie, mogą być interpretowane zarówno jako formy ustne i pisemne (krótsza bądź dłuższa wypowiedź pisemna), jak i jako forma wypowiedzi emocjonalnej (techniki dramowe).

Osobno (druga rubryka) zasugerowano w tabeli procedury edukacyjne – przy czym jest to wybór twórców programu, który niekoniecznie musi być obligatoryjny, stanowi tylko rodzaj otwartej sugestii metodycznej.

Wątek 1- Europa i świat – przygotował Grzegorz Szymanowski

Lp.	Temat	Sugerowane metody pracy, wybrane środki dydaktyczne	Cele szczegółowe i treści kształcenia, rozpisane na osiągnięcia ucznia. Uczeń:	Poziom wymagań szczegółowych			
				K	P	R	D
1.	Idee jedności świata, jedności Europy wobec różnorodności kultur. (temat spoza podstawy), (1 godzina)	- pokaz multimedialny, - rozmowa nauczająca	charakteryzuje ogólnie pojęcie uniwersalizmu;	B			
			rozdziela różne rodzaje uniwersalizmów – kulturowy, polityczny, ekonomiczny;			C	
			określa różnice między tym co wspólne dla narodów Europy, a tym co odrębne.		C		
2.	Świat śródziemnomorski i Bliski Wschód – obszar przenikania się kultur starożytnych. A.1.2. (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy mapę) - praca pod kierunkiem (wykorzystujemy ikonografię) -praca pod kierunkiem (wykorzystujemy fragmenty literatury nauko-	wymienia starożytne kultury basenu Morza Śródziemnego (mezopotamskie, egipską, fenicką, izraelską, syryjską, kreteńską, hetycką, grecką, etruską i rzymską);	A			
			na przykładzie wpływu Greków na Rzymian pokazuje przenikanie kultur starożytnych,		C		
			na przykładzie Etrusków i Rzymian, pokazuje zapożyczenie kulturowe,				C
			na przykładzie Greków i Egipcjan w okresie hellenistycznym, pokazuje przykłady wpływów religijnych i obyczajowych			C	

		wej) - grupy eksperckie (do wyboru)	ukazuje na przykładzie kontaktów Żydów, Babilończyków i Egipcjan przykłady transferu kulturowego; ogólnie charakteryzuje basen Morza Śródziemnego jako obszar intensywnego przenikania się kultur w starożytności; wyjaśnia pojęcia: zapożyczenie, transfer kulturowy, wpływ religijny, obyczajowy.				D
3.	Imperium Romanum – uniwersalne państwo starożytności. A.1.1; (1 godzina)	-praca pod kierunkiem (wykorzystujemy mapę) -możliwa lekcja w lokalnym muzeum archeologicznym (okres wpływów rzymskich) -praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne)(do wyboru)	opisuje zasięg ekspansji rzymskiej; opisuje konsekwencje ekspansji rzymskiej w dziedzinie kultury; wyjaśnia pojęcia romanizacji, zasady „dziel i rządź”; opisuje i wyjaśnia polityczne konsekwencje istnienia Imperium Romanum jako państwa uniwersalnego; charakteryzuje administrację rzymską i politykę wewnętrzną Rzymu.	A			
						C	
					B		
							D
					B		
4.	Cywilizacja europejska a cywilizacja islamu w okresie średniowiecza. B.1.1 (1 godzina)	-poker krytyczny; -debata oxfordzka; - „burza mózgow”; - „sześć kapeluszy” E. de Bono (do wyboru)	charakteryzuje wpływ cywilizacyjnego kręgu islamskiego na Europę w średniowieczu w dziedzinie polityki; charakteryzuje wpływ cywilizacyjnego kręgu islamskiego na Europę w średniowieczu w dziedzinie sztuki; charakteryzuje wpływ cywilizacyjnego kręgu islamskiego na Europę w średniowieczu w dziedzinie filozofii i nauk teoretycznych;		C		
						C	
							C

			wymienia najważniejsze postacie świata arabskiego które miały wpływ na rozwój Europy (Awicenna, Awerroes, Alhazen);	A			
			charakteryzuje najważniejsze cechy traktatu o optyce Witelona i charakteryzuje wpływ Alhazena na jego wyniki;				D
			wyjaśnia pojęcia: krąg cywilizacyjny, wpływ kulturowy.	B			
5.	Trzy wielkie religie w granicach Europy.	- praca pod kierunkiem (tekst źródłowy); - wykład problemowy;	charakteryzuje przykłady zgodnego współżycia chrześcijan i Żydów w Polsce w średniowieczu				D
B.1.2.	charakteryzuje przykłady zgodnego współżycia chrześcijan i Żydów w Hiszpanii oraz różnorodne kontakty obydwóch religii z muzułmanami;				C		
(2-3 godziny)	charakteryzuje przykłady wrogiego współżycia chrześcijan i Żydów w Hiszpanii;			C			
	wymienia inne przykłady zderzenia kultur – Sycylia, Ruś;		B				
	wyjaśnia pojęcia: konflikt religijny, pokojowe współistnienie, tolerancja religijna.		B				
6.	Geneza średniowiecznej Europy.	- wykład problemowy;	wyjaśnia, dlaczego chrześcijaństwo stało się korzeniem średniowiecznej kultury europejskiej;	B			
(1 godzina)	wskazuje cechy wspólne w państwach Europy średniowiecznej;			A			
(Temat spoza podstawy)	opisuje i analizuje źródła średniowiecznej tożsamości i jedności europejskiej;				C		
	wyjaśnia pojęcia – cesarstwo, papieństwo, władza uniwersalna, suwerenność.		B				
7.	Co jest za horyzontem, czyli o ekspansji zamorskiej	- pokaz multimedialny; - praca pod kierunkiem (tekst źródłowy);	wymienia najważniejsze wynalazki w dziedzinie żeglugi i wiedzy nawigacyjnej, znane w XV w. (busola, astrolabium, portolana, log, karawela, karaka);		A		

	Europejczyków w XV w.	wy); - dyskusja punktowana;	opisuje geograficzne horyzonty późnego średniowiecza;				C
	C.1.1. (2 godziny)		charakteryzuje sytuację społeczną Portugalii i Hiszpanii w XV w.	C			
			wyjaśnia przyczyny, które spowodowały ekspansję zamorską Europy u schyłku średniowiecza i w epoce nowożytnej;			D	
			wyjaśnia przyczyny, które umożliwiły ekspansję zamorską Europy u schyłku średniowiecza i w epoce nowożytnej;		D		
			opisuje stosunek Europejczyków do tubylców w okresie wielkich wypraw i późniejszej kolonizacji, wyróżniając trzy etapy – okres odkryć, okres podboju i okres eksploatacji.				D
8.	Ludzie z żelaza na drewnianych okrętach – czyli o podróżnikach późnego średniowiecza i wczesnej nowożytności. C.1.2.; (2 godziny)	- praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym; - metoda biograficzna;	wymienia najważniejszych podróżników (Bartolomeo Diaz, Krzysztof Kolumb, Vasco da Gama, Ferdynand Magellan, John Cabot) i sytuuje te postacie w czasie;	A			
			charakteryzuje precyzyjnie jedną, wybraną postać z powyższej listy;		B		
			wyjaśnia trudności personalne i techniczne wypraw odkrywczych;			C	
			charakteryzuje i ocenia postawy wybranych wielkich podróżników późnego średniowiecza i nowożytności;				D
9.	Od podziwu do grozy czyli o konfrontacji Europy z Dalekim Wschodem w okresie no-	- pokaz filmowy (fragmenty filmów <i>Klejnot w koronie</i> (reż. Christopher Morahan), <i>Shogun</i> – reż.	wyjaśnia, na czym polegał asymetryczny handel Europy z Chinami przed XIX w.;		C		
			opisuje przyczyny izolacjonizmu japońskiego i jego skutki dla wymiany handlowej;		B		

	wożytnym i w XIX w.	<i>Jerry London, Ostatni samuraj- reż. Edward Zwick</i>) z komentarzem wykładowym;	wyjaśnia, jak zmieniały się handlowe stosunki z Indiami (Portugalczycy, Francuzi, Kompanie Wschodnioindyjskie) do połowy XIX w.;			C	
	D.1.1.	- wykład problemowy;	opisuje kolonialne podejście Brytyjczyków do Indii w XVIII i XIX w.;		B		
	(2 godziny)	- rozmowa nauczająca;	wyjaśnia odwrócenie asymetrii w handlu Europy z Chinami w XIX w.;				D
			wymienia zmiany w Japonii w okresie Meidzi;	A			
			syntetyzuje politykę Europy wobec Chin, Japonii i Indii w XIX w.;				D
			ocenia znaczenie odkrycia kultur Chin, Indii i Japonii dla cywilizacji europejskiej (moda, kultura, technologia).				D
10.	Ocena kolonializmu w XIX w. i dziś.	- praca pod kierunkiem: ze źródłem pisanim, źródłem ilustracyjnym; materiałem internetowym;	opisuje ówczesną pozytywną ocenę kolonializmu w XIX wieku w Europie (Rudyard Kipling, Cecil Rhodes, Wilhelm II) z wykorzystaniem źródeł pisanych i ilustracyjnych;				C
	D.1.2.		opisuje ówczesną negatywną ocenę kolonializmu w XIX wieku w Europie (Joseph Conrad) z wykorzystaniem źródeł pisanych;				C
	(1 godzina)		wyjaśnia, dlaczego zmieniła się dzisiaj perspektywa oceny sporu o kolonie i kolonializm;		B		
			referuje współczesne spory o kolonializm, biorąc pod uwagę szerokie spektrum źródeł – pisane, ilustracyjne, Internet;	A			
			wyjaśnia pojęcia: segregacja rasowa, eksploatacja kolonialna, neokolonializm.	B			

11.	„Wuj Sam” i stara Europa, czyli o złożonych stosunkach Stanów Zjednoczonych AP i Europy w XX w. E.1.1. (1 godzina)	- pokaz filmu dokumentalnego; - drzewko decyzyjne;	wyjaśnia przyczyny zmian w stosunku Europy do Stanów Zjednoczonych (wojny światowe, przesunięcie centrum finansowego z Londynu do Nowego Jorku);		C		
			opisuje doktryny polityczne Stanów Zjednoczonych, umożliwiające ingerencję poza Amerykę (doktryna Trumana, Eisenhowera, Reagana);	B			
			charakteryzuje ekspansję amerykańskiej kultury w Europie w XX w., wyjaśniając w niej rolę przemysłu filmowego i muzycznego;				D
			wyjaśnia pojęcia: izolacjonizm, centrum finansowe.	B			
12.	Jak przysłowiową „miską ryżu” świat zachodni sam się pokonuje. E.1.2. (2 godziny)	- debata oksofordzka; - dyskusja punktowana; - drzewko decyzyjne;	charakteryzuje stanowiska w sporze o liberalizację światowego handlu		A		
			wyjaśnia pojęcia: runda GATT, liberalizacja, globalizacja, inwestycje zagraniczne, tania siła robocza	B			
			ocenia liberalizację światowego handlu w rozwoju zjawiska globalizacji				D
			opisuje, które kraje są prawdziwym beneficjentem liberalizacji handlu			C	

Zajęcia podsumowujące wątek – dydaktyczna gra planszowa „Europa w świecie.”

Wątek -2 Język, komunikacja , media – autorka: Izabella Lankosz

Lp.	Temat	Sugerowane metody pracy, wybrane środki dydaktyczne	Cele szczegółowe, rozpisane na osiągnięcia ucznia. Uczeń:	Poziom wymagań szczegółowych			
				K	P	R	D
1.	Rola języka łacińskiego i greckiego w kulturze śródziemnomorskiej A.2.1. (2 godziny)	- wykład; - rozmowa nauczająca;	ocenia rolę języka greckiego i łacińskiego dla rozwoju kultury w strefie śródziemnomorskiej;			D	
			wyjaśnia znaczenie grecko-łacińskiej wspólnoty językowej dla kultury europejskiej;		B		
			wyjaśnia genezę i rozwój pisma oraz jego rolę w powstaniu państw;		B		
			opisuje genezę i podział języków indoeuropejskich;	A			
			opisuje rozprzestrzenianie się języka greckiego w dobie kolonizacji;		A		
			wyjaśnia wpływ politycznej i kulturalnej aktywności Greków na dzieje języków europejskich i światowych (w tym podbojów Aleksandra Wielkiego i wpływów hellenistycznych);				D

			wyjaśnia pojęcia: alfabet fonetyczny, koine.			B	
2.	Łacina język martwy? A.2.2. (2 godziny)	- wykład; - rozmowa nauczająca; - praca pod kierunkiem z tekstem naukowym;	opisuje przykładowe zapożyczenia z języka greckiego i łacińskiego w języku polskim;				
			wyjaśnia znaczenie napisów łacińskich często powtarzających się w kościołach i na cmentarzach, z uwzględnieniem zabytków regionu;			C	
			wymienia przykłady słów pochodzenia łacińskiego i greckiego występujących we współczesnej polszczyźnie;	A			
			opisuje wpływ łaciny na kształtowanie się języka prawniczego i medycznego oraz języka nauki; i Kościoła			C	
			wymienia przykłady zastosowania języków greckiego i łacińskiego w nauce, polityce, religii i życiu codziennym;		A		
			opisuje rolę języka greckiego i łacińskiego dla rozwoju kultury w strefie śródziemnomorskiej w antyku;			C	
			ocenia rolę Bizancjum w utrzymaniu pozycji greki;				D
			wyjaśnia pojęcia: romanizacja prowincji, język martwy, język międzynarodowy.	A			

			wyjaśnia pojęcia: Biblia pauperum, renesans karoliński, styl romański, styl gotycki, trivium, quadrivium, minuskuła karolińska;	A			
			przedstawia dowody na uniwersalizm kultury średniowiecznej;				D
			udowadnia służebną wobec teologii i rolę sztuki romańskiej i gotyckiej;			D	
			opisuje przykłady wizualizacji w katedrach gotyckich i romańskich kościołach;			C	
			charakteryzuje średniowieczny teatr (misteria) i jego przekaz;		B		
			wymienia regionalne zabytki architektury romańskiej i gotyckiej oraz charakteryzuje ich przekaz ideowy i ikonograficzny.				D
5.	Kiedy pojawił się druk? Czy prasa drukarska zrewolucjonizowała czytelnictwo?	- praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym;	charakteryzuje kulturowe i społeczne konsekwencje upowszechnienia druku w epoce nowożytnej;		B		
			opisuje myśl społeczno-polityczną odrodzenia (Morus, Machiavelli, Bodin);	A			
			wyjaśnia wpływ druku na rozprzestrzenienie się kultury;			C	
			opisuje wpływ druku na rozpowszechnienie się reformacji w Europie i jej kulturowe oblicze;		B		
	C.2.1.						

	(3 godziny)		ocenia rozwój oświaty w czasach nowożytnych, w tym rozwój szkolnictwa średniego, uczelni różnowierczych w Europie i Rzeczypospolitej, rozwój nauki;					D
			wyjaśnia pojęcia: humanizm, reformacja, luteranizm, kalwinizm, kontrreformacja, oficjum, laicyzacja, sekularyzacja, indeks ksiąg zakazanych, Biblia.	B				
6.	Media w czasach nowożytnych. C.2.2. (2 godziny)	- rozmowa nauczająca; - drama; - pokaz multimedialny;	wymienia kierunki filozoficzne oświecenia i opisuje wpływ publicystyki na ich rozpowszechnienie;				C	
			wymienia nowe środki komunikowania się w epoce nowożytnej (powstanie gazet i czasopism);	A				
			opisuje wpływ reformacji i kontrreformacji na wzrost liczby osób piśmiennych, rozwój epistolografii, rozwój poczty;					D
			charakteryzuje teatr barokowy i oświeceniowy (stanisławowski);		B			
			wyjaśnia pojęcia: epistolografia, gazety pisane, pisma (druki) ulotne.	A				
7.	Kultura masowa XIX w do-	pozer kryterialny, symula-	charakteryzuje kulturę masową społeczeństwa XIX-wiecznego;		C			

	brodziejstwo czy przekleństwo	cja, gra dydaktyczna, drzewko decyzyjne	wymienia wynalazki medialne – telegraf, telefon, rozwój drukarstwa, fotografia, kino;				D
	D.2.1.		wyjaśnia społeczne następstwa rewolucji przemysłowej (kultura masowa, społeczeństwo masowe)			C	
	(1 godzina)		opisuje kulturę masową i jej przekaz: plakat, afisz, kartkę pocztową	A			
8.	Jak przekazywano informację w XIX wieku?	Praca pod kierunkiem z tekstem, gra dydaktyczna, praca pod kierunkiem (materiał internetowy)	charakteryzuje nowe formy przekazu informacji w społeczeństwie XIX-wiecznym, ze szczególnym uwzględnieniem prasy i reklamy oraz fotografii;				D
	D.2.2		opisuje rolę prasy polskiej na ziemiach polskich w XIX wieku;		B		
	(2 godziny)		opisuje skutki pojawienia się reklamy w XIX wieku i jej wpływ na kształtowanie się opinii publicznej i życie codzienne;		B		
			charakteryzuje rolę fotografii jako źródło historyczne.				D
9.	Czy już jesteśmy społeczeństwem informacyjnym?	Praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródła historyczne i materiały internetowe)	analizuje obieg informacji w społeczeństwie XX-wiecznym;			D	
	E.2.1		charakteryzuje znaczenie nowych form w komunikacji społecznej, z uwzględnieniem radia, telewizji, filmu i Internetu;			C	
	(1 godzina)		analizuje, w jaki sposób dostępne człowiekowi formy przekazu wpływają na treść przekazu;				D

			wyjaśnia znaczenie filmu, telewizji, Internetu, telefonii komórkowej i cyfryzacji mediów		B		
			opisuje powstanie i rozwój filmu – wynalezienie kinematografu, narodziny i rozwój kinematografii i jej wpływ na życie ludzi;		B		
			opisuje rolę radia - wynalezienie radia, wpływ I wojny światowej na rozwój komunikacji radiowej, funkcje audycji radiowych;		B		
			opisuje rolę telewizji - powstanie i rozwój telewizji i jej wpływ na kształtowanie kultury, obyczajowości, politykę;		B		
			wyjaśnia genezę sieci informatycznych oraz cechy i funkcje telefonii komórkowej;			C	
			Analizuje, na ile wolność i niezależność mediów są gwarantem systemu demokratycznego;			D	
			wyjaśnia pojęcia: społeczeństwo informacyjne, media- IV władza.	A			
10	Czy reklamy mają wpływ na nasze życie?	Praca pod kierunkiem (wykorzystujemy	analizuje przykłady manipulacji językowych w propagandzie politycznej i reklamie;			C	

	E.2.2. (2 -3 godziny)	źródło historyczne i materiał internetowy)	opisuje język reklamy;	A			
			streszcza dzieje reklamy i działania PR od starożytności do XXI wieku.		B		

Wątek 3 -Kobieta i mężczyzna, rodzina – przygotował Grzegorz Szymanowski

Lp.	Temat	Sugerowane metody pracy, wybrane środki dydaktyczne	Cele szczegółowe, rozpisane na osiągnięcia ucznia. Uczeń:	Poziom wymagań szczegółowych			
				K	P	R	D
1.	Miłość w namiotach patriarchów, czyli starożytny hebrajski model rodziny. A.3.1. (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (tekst źródłowy); - pokaz (film dokumentalny);	analizuje przykłady ze starożytnego Bliskiego Wschodu, w których występuje miłość namiętna i wysmakowana (na przykładach egipskich i biblijnych - „Pieśń nad pieśniami”);			C	
			opisuje rolę kobiety i mężczyzny, odwołując się do biblijnych przykładów Abrahama i Sary oraz opowieści o Samsonie;	B			
			analizuje model rodziny w Biblii na przykładzie Rut, Hioba lub rodziny Jakuba, wyjaśnia kwestię pierworództwa i poligamii hierarchicznej;				D
			opisuje model rodziny władcy na przykładzie Dawida – system poligamiczno-haremowy;		A		
			wyjaśnia pojęcia: małżeństwo poligamiczne i poliandryczne, pierworództwo.	B			
2.	Trudne zawody – żona filozofa i żona cesarza. Model rodziny w starożytnej Grecji	- praca pod kierunkiem (tekst źródłowy); - fragmentu filmów <i>Troja i 300</i> z kome-	porównuje model rodziny archaicznej (Priam) z przyjętym w Grecji już w czasach homeryckich modelem monogamicznym;	A			
			charakteryzuje różne obrazy miłości (przykłady mitologiczne, literackie – <i>Uczta Platona</i>) w Grecji;			D	

	i w antycznym Rzymie. A.3.2. (2 godziny)	tarzem nauczyciela i zadaniem dla uczniów;	przedstawia krótko rolę kobiety i rolę mężczyzny na przykładach postaci Achillesa (uwzględniając kwestię jego epizodu z damskim przebraniem i związanej z tym dezaprobaty ze strony Greków) i żony Sokratesa; opisuje rolę społeczną kobiety w Rzymie w środowisku senatorskim na przykładzie Liwii (matki Tyberiusza) lub Agrypiny (matki Nerona); opisuje rolę społeczną kobiety w Rzymie w środowisku ubogim na przykładach z prawa rzymskiego; wyjaśnia pojęcia: miłość platońska, małżeństwo monogamiczne.	B			
3.	W różnym ogrodzie, przy pieśniach trubadurów... Model miłości średniowiecznej. B.3.1. (2 godziny)	- praca z utworami muzycznymi (Jacek Kowalski <i>Wojna i miłość</i>); - praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym naukowym (R. Pernoud <i>Kobieta w czasach katedr</i>)	na przykładach źródłowych (fragmenty miłosnej poezji arabskiej, najlepiej <i>Naszyjnika gołębicy</i> Ibn Hazma) omawia przykłady idealnej miłości arabskiej; wyjaśnia wpływ poezji arabskiej i hiszpańskiej na twórczość prowansalskich trubadurów, czerpiąc przykłady z dostępnych utworów w tłumaczeniach Jacka Kowalskiego lub Edwarda Porębowskiego; opisuje społeczne role „kobiety w czasach katedr” – model matki, model świętej, model dziewicy i model kochanki; ocenia trwałość modelu miłości dwornej, w tym jego pozostałości w czasach współczesnych.	C			
4.	Dzieci w średniowiecznej, nowożytnej i współczesnej rodzinie - po-	- praca pod kierunkiem (tekst źródłowy); - drama; - praca	opisuje miejsce dziecka w rodzinie w Polsce (jako dziedzica majątku, wspierającą siłę roboczą i obiekt wychowania) w średniowieczu na przykładach prawnych (statuty Kazimierza Wielkiego, Statut Wiślicki);	B			

B.3.2. (2 godziny)	równanie.	z filmem;	opisuje miejsce dziecka w rodzinie na Zachodzie na przykładzie Francji średniowiecznej;	A			
			porównuje pozycję dziecka w rodzinie w średniowiecznej Polsce z okresem nowożytnym (na przykładach tekstów prawnych z 1529,1588);			C	
			przedstawia model wychowawczy w polskiej rodzinie nowożytnej na przykładzie listów Żółkiewskiego do syna;				D
			porównuje pozycję dziecka w rodzinie w XIX wieku (epoka przemysłu) z pozycją dziecka w społeczeństwie XX w. i XXI w. (na przykładach literackich – np. fragmenty <i>Jan-ka Muzykanta</i> H. Sienkiewicza, <i>Wilcząt z Czarnego Podwórza</i> M. Dąbrowskiej z fragmentami <i>Mcdusi</i> M. Musierowicz ;				D
			wymienia zmiany w barierze tzw. lat sprawnych na przestrzeni dziejów;	A			
			wiąże pozycje dzieci w społeczeństwie z dietnością i śmiertelnością dzieci;		B		
			wyjaśnia pojęcia: dietność, śmiertelność, średnia wieku.		B		
	5.	„Sarmaty portret własny”. Rodzina w epoce nowożytnej.	- praca z utworami muzycznymi (Jacek Kowalski <i>Śpiewnik sarmacki</i> , Jacek Kaczmarski	opisuje na wybranym przykładzie model obyczajowości sarmackiej lub chłopskiej z okresu nowożytnego, wymieniając cechy charakterystyczne (gościnność, patriotyzm, szeroki gest u szlachty, waleczność);	A		

	C.3.1. (3 godziny)	<i>Sarmacja</i>); - praca pod kierunkiem (tekst źródłowy); - praca pod kierunkiem (ikonografia);	wyjaśnia charakterystyczne cechy sarmackiego zachowania na przykładach z literatury pamiętnikarskiej (Pamiętniki Jana Chryzostoma Paska, Opis obyczajów... Jędrzeja Kitowicza, Listów do Marysieńki Jana Sobieskiego) – wzorce ucztowania, picia, miłości, postępowania wobec niższych stanem; omawia obyczajowość chłopską i mieszczańską na przykładzie źródeł ikonograficznych; analizuje trwałość sarmackich wzorców w kulturze współczesnej; wyjaśnia pojęcie: sarmatyzm.			C	
				B			
						D	
				B			
6.	W wożach i kolegium jezuitów – czyli kształcenie młodego pokolenia w nowożytnej Rzeczypospolitej. C.3.2. (2 godziny)	- wykład; - drama;	opisuje model kształcenia w XVI wieku w szkołach katolickich i protestanckich na przykładach Jana Kochanowskiego, Jana Zamoyskiego i Mikołaja Reya; opisuje model kształcenia w rodzinie szlacheckiej w XVII w. (na podstawie pamiętnika Jędrzeja Kitowicza); wymienia zmiany, jakie w modelu kształcenia wprowadził wzór pijarski; porównuje trzy modele kształcenia polskiego szlachcica; wyjaśnia pojęcia: system szkolny, model kształcenia.	B			
				B			
				A			
						D	
					B		
7.	„Polacy to naród nieprawnych romantyków”. Wzorzec miłości romantycznej	- rozmowa nauczająca; - praca pod kierunkiem (tekst źródłowy)	opisuje, na przykładach literackich (Dziady cz. IV Mickiewicza lub fragmenty „Kordiana” J. Słowackiego) wzory miłości romantycznej; analizuje trwałość wzorca kulturowego jakim jest miłość romantyczna;	B			
						D	

	nej w XIX w. i jego konsekwencje. D.3.1. (1 godzina)	wy);	wyjaśnia pojęcia: romantyczny kochanek, czułość; kochanek, czułość; kochanek, czułość;	B			
8.	Kobieta epoki przemysłowej. D.3.2 (2 godziny)	- rozmowa nauczająca; - wykład problemowy; - praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne) internetowym i prasowym;	wyjaśnia przemiany życia społecznego sprzyjające i niesprzyjające emancypacji kobiet – industrializację, powstania polskie, schemat „matki – Polki”, tradycje burżuazji zachodniej;				D
			omawia na przykładach źródłowych różnice między traktowaniem polskich emancypantek i zachodnich, wyjaśnia źródło tych różnic;		C		
			wymienia przykłady trwałości burżuazyjnego wzorca „głupiutkiej, bezwolnej kobiety” w dzisiejszych czasach;	B			
			analizuje skuteczność haseł emancypacyjnych;				D
			wyjaśnia pojęcia: emancypacja, feminizm.	B			
9.	Od sufrażystek do kobiet wyzwolonych. E.3.1 (1 godzina)	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne) internetowym i prasowym; - wykład; - referat;	analizuje, na wybranych przykładach (Amelia Earhart, Maria Skłodowska), przemiany obyczajowe w świecie zachodnim w XX w.;				D
			opisuje zmiany obyczajowe związane z rewolucją seksualną;		B		
			przedstawia przemiany ruchu feministycznego w XX w.;	A			
			wyjaśnia pojęcia: rewolucja seksualna, parytet płci.				

10.	Rodzina – czy zjawisko zagrożone? E.3.2. (2 -3 godziny)	- drzewko decyzyjne; - „rybi szkielet”;	wymienia nowe, odnotowane przez socjologów modele rodziny (rodzina niepełna, rodzina na odległość, rodzina rekonstruowana, rodzina oparta na związkach partnerskich itp.);	A			
			analizuje zmiany modelu rodziny w XX w., wyjaśniając ich przyczyny na przykładach z życia;				D
			wymienia kierunki przemian rodziny jako zjawiska socjologicznego;		A		
			uzupełnia zmieniające się dane na temat rodzin w oparciu o własne poszukiwania w Internecie.			D	

Zajęcia podsumowujące wątek – dydaktyczna gra typu role-play „Wojna płci”

Wątek 4- Nauka – przygotował Grzegorz Szymanowski

Lp.	Temat	Sugerowane metody pracy, wybrane środki dydaktyczne	Cele szczegółowe, rozpisane na osiągnięcia ucznia. Uczeń:	Poziom wymagań szczegółowych			
				K	P	R	D
1.	Grecka zdolność do abstrakcji i jej konsekwencje. A.4.1. (2 -3 godziny)	- wykład; - praca z tekstami w grupach;	wymienia dokonania Greków starożytnych w dziedzinie geometrii i astronomii (na przykładzie twierdzeń Talesa i Pitagorasa, dokonań Euklidesa i Eratostenesa);	B			
			wymienia najważniejsze szkoły filozoficzne starożytnej Grecji i Rzymu: filozofów przyrody, sofistów, platończyków, arystotelików, cyników, stoików, epikurejczyków, neoplatoników;		A		
			charakteryzuje dwie wybrane szkoły filozoficzne;			C	
			wymienia przykłady mistrzów greckiej i rzymskiej sztuki medycznej (Hipokrates, Galen);		A		
			Streszcza pomysły opisu świata (fizyki) Arystotelesa.				D
2.	Dlaczego nauki nazywamy do dziś po	- sześć kapeluszy E. de Bono; - rozmowa	wyjaśnia antyczne korzenie współczesnych dyscyplin naukowych;				D
			charakteryzuje filozofię jako „korzenie wszystkiego”;			C	

	grecku? A.4.2. (2 godziny)	nauczająca;	Przedstawia 5-6 przykładów nauk szczegółowych, które pojawiły się w formie zaczątków w myśli starożytnych Greków.		B		
3.	Dziecko średniowiecza – uniwersytet B.4.1. (2 godziny)	- wykład problemowy; - pokaz filmu dokumentalnego; - drzewko decyzyjne (wybór rodzaju uniwersytetu);	opisuje antyczne formuły szkół wyższych; Opisuje uniwersytet jako wspólnotę studentów i profesorów Porównuje, przedstawia i wyciąga wnioski z porównania dwóch modeli uniwersytetów: paryskiego i bolońskiego Opisuje organizację uniwersytetu krakowskiego, jako przykładu średniowiecznego uniwersytetu Charakteryzuje przynajmniej jednego średniowiecznego uczonego (św. Jan z Kęt, Paweł Włodkowic)	A			
					B		
						D	
						B	
							C
4.	Naukowa instytucja średniowiecza, która przetrwała dziejowe burze. B.4.2. (2 godziny)	- wykład problemowy; - pokaz filmu dokumentalnego; - drzewko decyzyjne (metody reform uniwersytetu);	Wymienia kryzysy uniwersytetów w okresie późnośredniowiecznym i nowożytnym (powstanie równoległych humaniora, monopolizacja uniwersytetów przez duchownych) i sposoby jego przezwyciężenia omawia atrakcyjność idei uniwersyteckiej w nowożytności Wyjaśnia przyczyny trwałości idei uniwersyteckiej	A			
					B		
						C	
5.	Być akademikiem to brzmi dumnie.... C.4.1. (1 godzina)	- praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym; - metaplan;	opisuje funkcjonowanie nowożytnej republiki uczonych (<i>republiques des lettres</i>); wyjaśnia sens spotkania się i korespondencji ludzi uczonych Przedstawia początki forów wymiany doświadczeń i ocenia ich rolę dla rozwoju nauki.				D
						C	

			Opisuje nowe instytucje nauki (akademia, encyklopedia)		B		
			Przedstawia współczesne przykłady współpracy naukowców (system laboratoriów).		B		
6.	Co mają nam do zaoferowania ludzie oświecenia? C.4.2. (2 godziny)	- analiza SWOT; - poker kryterialny;	Opisuje wypracowaną w okresie oświecenia metodę badawczą		B		
			Wyjaśnia nietypowy filozoficzny mariaż racjonalizmu z empiryzmem;			C	
			ocenia dziedzictwo oświeceniowego racjonalizmu w świecie współczesnym;				D
			Wymienia wpływ filozofii oświecenia na teorię wychowania (szczególnie w Polsce – na przykładzie Grzegorza Piramowicza).	A			
7.	Postęp rozwiąże wszystkie problemy D.4.1. (2 godziny)	- „mówiąca tablica”; - praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne);	Wymienia najważniejsze sukcesy XIX-wiecznej nauki i techniki;	A			
			Ocenia XIX – wieczną fascynację techniką i wynalazczością w konfrontacji z dzisiejszymi porażkami nauki			D	
			Opisuje XIX – wieczną wiarę w mariaż postępu z dobrocią człowieka i wspiera opis przykładami (opinia, że samoloty zlikwidują wojny, a wynalazki wyeliminują nędzę).			C	
8.	Ten „genialny bezbożnik” Darwin D.4.2. (2 godziny)	- analiza SWOT; - debata oksfordzka;	Charakteryzuje krótko teorię Karola Darwina;			C	
			Wyjaśnia konsekwencje bezwarunkowej akceptacji koncepcji Darwina – powstanie nacjonalizmów (z narodami jak gatunkami – przetrwają najsilniejsi);				D

			Opisuje konflikt darwinistów z religiami chrześcijańskimi i przedstawia istniejące do dziś spory między kreacjonizmem a ewolucjonizmem;	B			
			charakteryzuje krótko teorię psychoanalizy jako konsekwencji darwinizmu;	A			
			Wyjaśnia i ocenia narodziny refleksji etycznej, tłumaczącej okrucieństwo uwarunkowaniami walki o byt lub podświadomości, zwłaszcza w systemach totalitarnych.				D
9.	Uniwersytety w XIX w. (temat spoza podstawy) (1 godzina)	- wykład problemowy;	charakteryzuje cztery modele XIX-wiecznych uniwersytetów (niemiecki, brytyjski, amerykański i francuski);		B		
			opisuje proces tworzenia się specjalistycznych uczelni technicznych;				C
			przedstawia i ocenia problem kształcenia uniwersyteckiego na ziemiach polskich (język wykładowy, ingerencje zaborców).		D		
10.	Jak naprawdę rozwija się społeczeństwo? E.4.1. (2 godziny)	- wykład problemowy; - pokaz multimedialny;	Analizuje teorię stratyfikacji społecznej (Maxa Webera i Talcotta Parsonsa), zauważając mocne i słabe strony teorii;				D
			Oceni teorię społeczeństwa według Karola Marksa po porównaniu z teorią Webera;			D	
			Opisuje teorię Vilfredo Pareto (cyklicznego rozwoju) i potrafi podać jej najważniejsze konsekwencje.		B		
11.	Czy nauka dzisiaj budzi wątpliwości? E.4.2.	- dyskusja punktowana; - debata oks-	Przedstawia spór etyczny wokół modyfikacji genetycznych żywności i podaje argumenty za i przeciw takim badaniom			C	

	(2-3 godziny)	fordzka; - debata balo- nowa.	Opisuje spór wokół metod zapłodnienia in vitro i wokół klonowania ssaków i przedstawia możliwe konsekwencje prowadzenia bądź zaniechania badań		B		
--	---------------	-------------------------------------	--	--	---	--	--

Zajęcia podsumowujące wątek – dydaktyczna gra quizowa „Naukowo, czyli jak?”.

Wątek 5 -Swojskość i obcość – przygotował Grzegorz Szymanowski

Lp.	Temat	Sugerowane metody pracy, wybrane środki dydaktyczne	Cele szczegółowe, rozpisane na osiągnięcia ucznia. Uczeń:	Poziom wymagań szczegółowych			
				K	P	R	D
1.	„Barbarzyńcy nie nadają się czasem nawet na niewolników” – greckie podejście do nie-Greków w starożytności. A.5.1.; (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródła historyczne)w grupach; - grupy eksperckie;	opisuje greckie i rzymskie pojęcia barbarzyńcy;	B			
			charakteryzuje, na przykładzie handlu na bursztynowym szlaku, kontakty handlowe Greków i Rzymian z ludami uważanymi przez nich za barbarzyńców;			C	
			charakteryzuje, na przykładzie bitwy w Lesie Teutoburskim, kontakty militarne Rzymian z ludami uważanymi przez nich za barbarzyńców;			C	
			Cytuje opinie Rzymian na temat Germanów, wskazując na cechy, uważane za pożądane u Rzymian, a występujące u barbarzyńców.		B		
2.	„Albowiem Hellenuowie walczyli w porządku i szyku, a barbarzyńcy [...] bynajmniej nie	- pokaz filmu dokumentalnego i fabularnym; - praca pod kierunkiem (tekst źródłowy); - dyskusja	opisuje zjawisko strachu przed obcymi, obecne we wszystkich kulturach;	A			
			wyjaśnia na przykładach starożytnych Greków i Rzymian (posługując się przykładem opisu Celtów u autorów hellenistycznych fenomen uznawania własnej kultury za kulturę prawdziwie ludzką;			C	

	działali planowo” – o tworzeniu propagandowego schematu wroga w epoce klasycznej. A.5.2.; (1 godzina)	punktowana;	Podaje współczesne przykłady narzucenia przez Greków swojego stylu spojrzenia na „obcych” – istniejące do dziś koncepcje filmowe, ukazujące np. króla Persów jako niezrozumiałego barbarzyńcę (film „300” lub analogiczny komiks Franka Millera).		C		
3.	Obcy w średniowiecznych wspólnotach. B.5.1. (2 godziny)	- wykład; - pokaz filmu dokumentalnego;	Opisuje przyczyny pojawienia się antyjudajizmu w trakcie walk w Hiszpanii; Wyjaśnia ideologiczne i ekonomiczne przyczyny rozruchów antysemitycznych w Europie; Opisuje akcje wysiedlania Żydów z Hiszpanii i Niemiec; Przestawia reakcje Żydów na antyjudajizm.		B		
						C	
				A			
							A
4.	W obronie Grobu Chrystusa (także przed obcymi). B.5.2. (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy mapę); - praca w grupach ze zróżnicowanym materiałem źródłowym; - sześć kapeluszy E. de Bono;	Analizuje zagadnienie swojskości i obcości wobec muzułmańskich i syryjsko-chrześcijańskich chłopów w okresie krucjat; Analizuje konflikty swoi-obcy w przypadku przybyszy do Ziemi Świętej – krzyżowców i tzw. pullanów (urodzonych na miejscu potomków krzyżowców); Opisuje przykłady tolerancji i nietolerancji w Ziemi Świętej w II połowie XII w.		D		
						D	
				C			
5.	Kontakty Europejczyków z mieszkańcami	- praca pod kierunkiem (wykorzystu-	charakteryzuje postawy Europejczyków wobec niewolnictwa chrześcijan i niechrześcijan;			C	

	innych konty- nentów w do- bie odkryć geograficz- nych. C.5.1. (2 godziny)	jemy źródło historyczne i literackie; - drama;	ocenia postawy Europejczyków wo- bec mieszkańców zdobywanych i odkrywanych ziem w epoce nowo- żytnej; Opisuje i porównuje uprzedzenia rasowe w koloniach hiszpańskich, brytyjskich i francuskich; Wyjaśnia przyczyny różnego podej- ścia do ludów o odmiennej rasie u poszczególnych narodów europej- skich.				D
6.	Tolerancyjny jak Voltaire czy jak Marcuse? Jak różnie ro- zumiano tole- rancję w wie- kach XVIII i XX- tym. C.5.2. (2-3 godziny)	- drama; - analiza SWOT;	wymienia trzy rodzaje tolerancji (to- lerancja negatywna, pozytywna i represyjna) i ich warianty (tolerancja życzliwej otwartości); wyjaśnia różnice między oświece- niową koncepcją tolerancji a współ- czesnymi wariantami tego pojęcia; Opisuje, która z tolerancji była obec- na w dawnej Rzeczypospolitej; Rozróżnia tolerancję od politycznej poprawności.	B			
					C		
						A	
				A			
7.	Mit „dzikiego” w literaturze europejskiej. D.5.1. (1 godzina)	- praca pod kierunkiem (tekst źródło- wy); - drama;	charakteryzuje obecność mitu „szla- chetnego dzikusa” w literaturze epo- ki (przykład twórczości wychowaw- czej J. J. Rousseau); opisuje europejskie wyobrażenia o mieszkańcach innych kontynentów zawarte w literaturze przygodo- wej (na przykładzie Robinsona Cruoe D. Defoe); Ocena koncepcję „szlachetnego dzi- kusa” i wyjaśnia z jakich mitów epoki pochodzi.			C	
					B		
							D
8.	Segregacja rasowa w do- bie nowocze- snego kolonia-	- praca pod kierunkiem (tekst źródło- wy);	Charakteryzuje obowiązujące w rządonym przez XIX – wiecznych Anglików i Francuzów świecie zasady segregacji rasowej;			C	

	lizmu. D.5.2. (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy ikonografię);	Ocenia XIX i XX - wieczny rasizm; Wyjaśnia „darwinowskie” źródła XIX-wiecznego nacjonalizmu, rasizmu i eugeniki; Przedstawia na przykładach z literatury (np. „Księga dżungli” R. Kiplinga) schematy dziś uważane za rasistowskie.				D
9.	Na Śląsku i na Wołyniu, czyli tygiel narodowościowy II Rzeczypospolitej E.5.1. (2-3 godziny)	- drzewko decyzyjne; - analiza typu „rybie ości”;	Wymienia mieszkające w II Rzeczypospolitej narodowości i opisuje ich sytuację prawną (tzw. Mały Traktat Wersalski); Charakteryzuje starania władz II Rzeczypospolitej o zachowanie narodowego charakteru państwa i jednocześnie zapewnienie mniejszościom warunków rozwoju; Ocenia skuteczność działań władz II RP o zapewnienie mniejszościom warunków rozwoju; analizuje wielokulturowość społeczeństwa II Rzeczypospolitej, jej pozytywne oraz negatywne cechy.	A		C	
							D
							C
10.	Multikulturowy tygiel E.5.2. (2 godziny)	- debata; - debata oksfordzka; - dyskusja punktowana;	Przeprowadza analizę społeczeństwa Stanów Zjednoczonych jako społeczeństwa wielokulturowego – wskazuje na przyjęte rozwiązania w celu zachowania kultury przez mniejszości; Charakteryzuje społeczeństwo Wielkiej Brytanii z uwzględnieniem rozwiązań prawnych, pozwalających na pogodzenie obyczajów mniejszości z prawem brytyjskim (i wynikające stąd problemy prawne);				D
						C	

			Opisuje państwo konsekwentnie świeckie (Francja), wskazując różne aspekty tolerowania bądź braku tolerancji dla przejawów kultu religijnego (np. sprawa osobistej i publicznej symboliki religijnej).		B		
--	--	--	---	--	---	--	--

Zajęcia podsumowujące wątek – dydaktyczna gra role-play „Znajdź obcego”

Wątek 6 – Gospodarka. – przygotował Grzegorz Szymanowski

Lp.	Temat	Sugerowane metody pracy, wybrane środki dydaktyczne	Cele szczegółowe, rozpisane na osiągnięcia ucznia.; Uczeń:	Poziom wymagań szczegółowych			
				K	P	R	D
	Gospodarze i ekonomiści. (temat spoza podstawy) (2 godziny)	-rozmowa nauczająca - drama	wyjaśnia szczegółowo pojęcie ekonomii;		B		
			przedstawia na przykładzie wybrany proces ekonomiczny;				C
			opisuje działy gospodarki;			C	
			wymienia działy gospodarki;	A			
			wyjaśnia pojęcia: zysk, strata, gra ekonomiczna, pożyczka, lichwa;		B		
			wymienia epokę, w której poszczególne formy gospodarowania powstały.	A			
	Jak się wymieniać – aktualny do dzisiaj dylemat starożytnych. A.6.1. (2 godziny)	praca pod kierunkiem (wykorzystujemy mapę) (rysowanie i wyznaczanie szlaków handlowych); - praca pod kierunkiem i samodzielna praca ucznia;	opisuje szczegółowo formy wymiany handlowej w świecie starożytnym;			C	
			wymienia formy wymiany w świecie starożytnym;		A		
			wyjaśnia na czym polega wymiana pierwotna i typowa wymiana towarowo-pieniężna;				D
			wymienia nietypowe formy wymiany;			B	
			określa rolę zaufania w procesie wymiany;		C		

			wyjaśnia pojęcia: handel okazjonalny, lokalny, dalekosiężny, łańcuchowy, bezpośredni, rynek towarowy, szlaki handlowe.	A			
Paskudny wy- nalazek Feni- cjian – pieniądz i jego dzieje. A.6.2. (2-3 godziny)	- interpretacja materiałów źródłowych; - poker kryte- rialny; - symulacja,		przedstawia początki pieniądza;	A			
			wyjaśnia konsekwencje pojawienia się pieniądza w obrocie handlowym;		C		
			wyjaśnia konieczność wprowadzenia kruszcowych przeliczników wartości;			C	
			wyjaśnia formułę „pieniądza krusz- cowego”, monety zdawkowej, „pie- niądza jako zadłużenia”;		B		
			wyjaśnia pojęcia: wymiana, płacidło, moneta kruszcowa, banknot, pie- niądz wirtualny.	A			
Czym jest go- spodarka to- warowo- pieniężna. B.6.1. (2 godziny)	- debata lub debata oks- fordzka; - praca pod kierunkiem (wykorzystu- jemy źródło historyczne) (materiał in- ternetowy);		wyjaśnia skutki braku, niedomiaru i nadmiaru pieniądza w obrocie han- dlowym;			C	
			wyjaśnia rolę pieniądza w gospodar- ce;		C		
			przedstawia problemy związane z podażą pieniądza;				D
			opisuje rynki: producenta i konsu- menta;		B		
			wyjaśnia pojęcia: inflacja, deflacja, deprecjacja, dewaluacja, nasycenie rynku	A			

Bez kredytu ani rusz! B.6.1. (2 godziny)	pokaz (także multimedialny) drama;	opisuje różne formy kredytowania przedsiębiorstw handlowych (i innych) w starożytności, średniowieczu i nowożytności;		B		
		wyjaśnia niezbedność kredytu dla funkcjonowania gospodarki rynkowej;			C	
		wymienia przykłady kryzysów związanych z kryzysem kredytu (kryzys starożytny w III w. n.e., kryzys średniowieczny w XIV w., Wielki Kryzys z lat 30-tych XX w., kryzysy współczesne).	A			
		interpretuje, podając przyczyny i skutki, przykłady kryzysów związanych z kryzysem kredytu (kryzys starożytny w III w. n.e., kryzys średniowieczny w XIV w., Wielki Kryzys z lat 30-tych XX w., kryzysy współczesne);				D
		interpretuje proste umowy kredytowe, zna pojęcie procentu składanego.				D
Czy bogaty może pójść do Nieba? Czyli o dylematach moralnych wynikających z religii i kultury. B.6.2. (2 godziny)	- gra dydaktyczna; - drzewko decyzyjne; - praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym;	wyjaśnia stosunek Kościoła do bogactwa i bogacenia się w średniowieczu, wskazując punkty zwrotne (templariusze, św. Tomasz z Akwinu)			C	
		Przedstawia w formie przyczynowo-skutkowej konsekwencje stosunku Kościoła do bogacenia się				D
		podaje przykłady współczesnych interpretacji „moralności bogacenia się” (socjalizm, marksizm, teologia wyzwolenia, nauka społeczna Kościoła)		B		
		Wyjaśnia pojęcia: lichwa, godziwy zysk, wyzysk	A			
		Samodzielnie ocenia kwestie etycznych konsekwencji bogacenia się, przedstawiając argumentację				D

	Rodzi się kapitalizm – w banku i na giełdzie! C.6.1. (2 godziny)	- gra dydaktyczna; - praca własna ze źródłem (materiał internetowy);	opisuje instytucje ważne dla rozwoju gospodarki kapitalistycznej (np. bank, giełdę, weksel);		C		
	wyjaśnia pojęcia: bank, giełda, weksel, ubezpieczenie, rynek kapitałowy		A				
	Interpretuje wykresy (np. ruchu akcji w układzie miesięcznym) i proste mechanizmy giełdowe (np. sposób składania zleceń);					D	
	Handel, produkcja, dualizm w nowożytnej Europie. C.6.2. (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy mapę); - praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne) statystycznym;	charakteryzuje ponadregionalne więzi gospodarcze w epoce nowożytnej;		B		
			wskazuje rolę Rzeczypospolitej w sieci powiązań europejskiej gospodarki nowożytnej;			B	
			wymienia najważniejsze polskie szlaki handlowe dawniej (wiślany, czarnomorski) i dziś (bałtycki, europejski, wschodni);	A			
			opisuje mechanizm działania rynku lokalnego			C	
			wyjaśnia rolę kooperacji w rynku lokalnym				D
	Źródła europejskiej potęgi gospodarczej. C.6.2. (2 godziny)	- debata na podstawie wcześniejszych poszukiwań w Internecie; - analiza SWOT;	wyjaśnia genezę gospodarki kapitalistycznej w Europie		C		
			ocenia rolę, jaką odegrał kapitalizm w zapewnieniu Europie pierwszeństwa w nowożytnym świecie;			D	
			konfrontuje opinie na temat początków kapitalizmu i wyciąga z nich wnioski;				D

			wymienia wynalazki, które przyczyniły się do dominacji gospodarczej Europy (handel morski, manufaktura, fabryka, mechanizacja, rewolucja przemysłowa);	A			
Rewolucja przemysłowa i kapitalizm. D.6.1. (3 godziny)	- pokaz (film, pokaz multimedialny); - wycieczka przedmiotowa (o ile w okolicy są zabytki z okresu rewolucji przemysłowej XIX w.);		charakteryzuje gospodarkę kapitalistyczną w XIX w.;		B		
			wyjaśnia zasadę działania kumulacji kapitału w przemyśle;				C
			omawia współpracę sektora bankowego i fabrycznego;			B	
			wyjaśnia pojęcia: kapitał pierwotny, akumulacja, wartość dodana;	A			
Społeczne skutki XIX-wiecznego kapitalizmu D.6.1 (2 godziny).			charakteryzuje miasto przemysłowe;		B		
			wyjaśnia znaczenie społeczne i ekonomiczne kwestii robotniczej;			C	
			przedstawia istniejące do dziś społeczne skutki industrializacji				D
			wyjaśnia pojęcia: mieszkanie zakładowe, wynagrodzenie akordowe, czas pracy.	A			
Wielcy teoretycy kapitalizmu. Od Adama Smitha do von Hayeka. D.6.2. (2 godziny)	-wykład; - pokaz; - referat;		charakteryzuje poglądy entuzjastów kapitalizmu;			C	
			ocenia samodzielnie poglądy entuzjastów kapitalizmu, sięgając do przemysłanych argumentów;				D

			<p>wyjaśnia pojęcia: wolny rynek, rynek regulowany, przedsiębiorczość, swoboda gospodarcza;</p>	A			
			<p>referuje teorię liberalizmu klasycznego (A. Smith);</p>		B		
			<p>wyjaśnia teorię liberalizmu nowoczesnego;</p>		B		
			<p>potrafi wskazać główne zasady neoliberalizmu, społecznej nauki Kościoła i libertarianizmu;</p>			B	
	Myśl socjalistyczna. D.6.2. (2 godziny)	<p>-debata oksfordzka; - analiza SWOT;</p>	<p>przedstawia krytyczne opinie socjalistów utopijnych na temat gospodarki kapitalistycznej w XIX w.;</p>			B	
			<p>wyjaśnia główne założenia marksowskiej teorii ekonomicznej;</p>			C	
			<p>rozdziela i charakteryzuje teorie socjalistyczne, marksistowskie, reformistyczne i anarchistyczne</p>	B			
	Marksizm w praktyce - ekonomiczne konsekwencje realnego socjalizmu. E.6.1. (2 godziny)	<p>- wykład problemowy; - rozmowa nauczająca; - finał portfolio o PRL;</p>	<p>charakteryzuje gospodarkę realnego socjalizmu i jej konsekwencje;</p>			B	
			<p>ocenia samodzielnie skutki ekonomiczne realnego socjalizmu wyjaśnia związki między polityką, propagandą a gospodarką</p>				D

			wyjaśnia pojęcia: gospodarka planowa, centralne sterowanie gospodarką;	A			
Czym jest państwo opiekuńcze?. E.6.2. (2 godziny)	- debata korespondencyjna; - rozmowa nauczająca;		wyjaśnia, czym jest państwo opiekuńcze, i opisuje jego genezę;			C	
			opisuje kilka odmiennych przykładów współczesnych państw opiekuńczych;		B		
			wyjaśnia zasady działania państwa opiekuńczego na podstawie przykładów Szwecji, Francji i Niemiec;	A			
			ocenia zdolność przetrwania systemów opiekuńczych w warunkach prosperity i kryzysu, popiera ocenę przykładami				D
Czy państwo opiekuńcze jest sprawiedliwe? E.6.2. (2-3 godziny)	- debata „za i przeciw”; - metaplan;		przedstawia argumenty w sporze o efektywność i sprawiedliwość państwa opiekuńczego;			C	
			zajmuje samodzielne stanowisko oparte na argumentach etycznych i ekonomicznych.				D

Zajęcia podsumowujące wątek – dydaktyczna gra planszowa „Sprzedaj wszystko – kup Europę”.

Wątek 7 Rządzący i rządzi – przygotowała Izabella Lankosz

Lp.	Temat	Sugerowane metody pracy, wybrane środki dydaktyczne	Cele szczegółowe, rozpisane na osiągnięcia ucznia.; Uczeń:	Poziom wymagań szczegółowych			
				K	P	R	D
A.7.1 (2 godziny)	Obywatel i obywatelstwo w czasach starożytnych Aten.	- wykład; - burza mózgów; - „mówiąca tablica”;	wyjaśnia pojęcia: obywatel i obywatelstwo w <i>polis</i> ateńskiej, polis, arystokracja, oligarchia, ostracyzm, demagog, eklezja;	B			
			opisuje działalność Klejstenesa i Periklesa;		A		
			wymienia instytucje demokracji ateńskiej;	A			
			przedstawia rolę obywatela w demokratycznym polis ateńskim;			C	
			przedstawia prawa i obowiązki obywatela w starożytnych Atenach;			C	
			opisuje strukturę społeczeństwa Aten.				C
A.7.1. (2 godziny)	Civis Romanus - wzór obywatela w republice rzymskiej.	- drama; - plakat; - metaplan;	wyjaśnia pojęcie obywatel i obywatelstwo w republikańskim Rzymie;	B			
			wyjaśnia pojęcia: lud rzymski, civitas, plebejusze, patrycjusz, niewolnicy;	B			
			wymienia rzymskie cnoty obywatelskie;	A			
			opisuje ewolucję ustroju rzymskiego oraz zakres obywatelstwa w różnych okresach dziejów Rzymu;			C	

			wymienia prawa i przywileje przysługujące obywatelom republikańskiego Rzymu i opisuje status pozostałych grup społecznych w republikańskim Rzymie;		B		
			wyjaśnia rolę zgromadzenia ludowego i trybuna ludowego w republice rzymskiej;			C	
			wyjaśnia przyczyny rozszerzania obywatelstwa rzymskiego;			C	
	3 Obywatel dzisiaj a czasach starożytnych. A.7.2. (2 godziny)	- debata; - samodzielna praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym; Układanka Analiza SWOT	wyjaśnia recepcję antycznego pojęcia obywatel w późniejszych epokach, z uwzględnieniem Rzeczypospolitej przedrozbiorowej;				D
wskazuje różnice w prawach i obowiązkach obywatela w czasach starożytnych, współczesnej Europie i Polsce;					C		
opisuje zakres obywatelstwa w demokracji szlacheckiej;				B			
przedstawia rozszerzanie praw obywatelskich w państwach europejskich oraz Stanach Zjednoczonych Ameryki w epoce nowożytnej (oświecenie, XIX i XX wiek);					C		
wyjaśnia pojęcia: społeczeństwo otwarte, społeczeństwo zamknięte.			A				
	4 Społeczeństwo modlących się, pracujących, broniących pozostałych. B.7.1. (1 godzina)	- drama; - rozmowa nauczająca; - metaplan;	charakteryzuje zakres władzy cesarza, papieża i króla oraz ich wzajemne relacje w średniowieczu;		B		
opisuje uprawnienia poszczególnych grup w zależności od pozycji społecznej;					C		
wyjaśnia strukturę społeczeństwa feudalnego;					C		
wymienia prawa i obowiązki poszczególnych grup i jednostek społeczeństwa feudalnego;				A			

			wyjaśnia pojęcia: wasal, senior, suzeren, lenno, hołd lenny, inwestytura, obywatel w średniowieczu;	A			
Od monarchii patrymonialnej do monarchii stanowej B.7.1. (1 godzina)	- praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym; - drzewko decyzyjne; - metaplan;		wyjaśnia pojęcie monarchii patrymonialnej;	B			
			wymienia przykłady monarchii patrymonialnej – monarchia frankijska, wizygocka, piastowska;	A			
			opisuje proces powstania monarchii stanowej;			C	
			charakteryzuje akty prawne (Wielka Karta Swobód, Złota Bulla Andrzeja II)			C	
			wymienia pierwsze zgromadzenia stanowe i opisuje ich role w państwie		B		
			wyjaśnia pojęcia: stan, monarchia stanowa	A			
Dwie wizje sprawowanie władzy – papieżstwo o cesarstwo Miecz czy pastorat? B.7.1. (2 godziny)	-praca z materiałem ilustracyjnym – interpretacja symboliki; - debata „za i przeciw;”		Porównuje ideę papieżstwa i ideę cesarstwa w średniowieczu;				C
			wyjaśnia znaczenie cesarstwa i papieżstwa jako władz uniwersalnych i opisuje zasięg ich władzy, działania, środki oddziaływania, konflikty;				C
			opisuje postawę władców Polski wobec europejskich władz uniwersalnych;			C	
			opisuje odbudowę idei cesarstwa rzymskiego w epoce średniowiecznej – cesarstwo Karola Wielkiego i Ottonów;			C	
			opisuje charakter władzy papieskiej w średniowieczu;			C	
			streszcza spór o inwestyturę w XI wieku oraz jego konsekwencje;		B		

			interpretuje programy polityczne cesarzy i papieży w dokumentach tekstowych i ikonograficznych;				D
			wyjaśnia pojęcia: konkordat w Europie średniowiecznej, monarchia uniwersalna Ottona III.	A			
	Miasta i mieszczenie w średniowieczu	-studium przypadku; - tworzenie algorytmu graficznego;	opisuje przyczyny powstawania miast w średniowieczu;		B		
	B.7.1.		charakteryzuje lokacje na prawie niemieckim;			C	
	(1 godzina)		opisuje charakter władzy wójta i ławy miejskiej w średniowieczu;		B		
			wymienia przykładowe przywileje miejskie i patrycjuszowskie;	A			
			opisuje strukturę społeczeństwa miejskiego;			C	
			porównuje północne miasta i włoskie republiki kupieckie.				D
	Szlachta obywateli Rzeczypospolitej Szlacheckiej	- drama; - analiza SWOT;	opisuje kształtowanie się stanu szlacheckiego w Rzeczypospolitej;			C	
	C.7.1.		wymienia przywileje szlacheckie;	A			
	(2 godziny)		omawia strukturę stanu szlacheckiego;		B		
			opisuje ewolucję przywilejów szlacheckich;			C	
			wyjaśnia rolę szlachty w wyborze króla;			C	
			charakteryzuje oligarchię magnacką Rzeczypospolitej;			C	

			wyjaśnia wpływ ideologii renesansu na pozycję szlachty w państwie;				D
Relikty świata feudalnego w późniejszych epokach B.7.2. (1 godzina)	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródła historyczne) internetowym; - dyskusja lub debata;	analizuje relikty świata feudalnego w późniejszych epokach;			C		
		wyjaśnia, czym jest wasalizacja życia politycznego;	C				
		opisuje pozostałości obyczajowości feudalnej w kulturze społecznej;		B			
		wyjaśnia tworzenie się przestępczych struktur quasi-feudalnych (przykład filmu „Ojciec chrzestny”).					D
Polski parlamentaryzm w Rzeczypospolitej Obojga Narodów C.7.1. (2 godziny)	- studium przypadku; - gra symulacyjna;	analizuje funkcjonowanie staropolskiego parlamentaryzmu na tle porównawczym;			C		
		opisuje strukturę i rolę sejmu w Rzeczypospolitej;		B			
		opisuje sejmiki ziemskie;		B			
		streszcza artykuły henrykowskie i pacta conventa;	B				
		porównuje parlamentaryzm polski z parlamentaryzmem w innych krajach europejskich (zwłaszcza Anglii, Holandii i Danii).					D
Demokracja szlachecka – demokracja czy anarchia? C.7.2. (2 godziny)	- sześć kapeluszy E. de Bono; - wykład problemowy; - debata oksfordzka;	analizuje i ocenia zjawisko oligarchizacji życia politycznego i rozwoju klienteli jako nieformalnego systemu władzy w I Rzeczypospolitej;					D
		wymienia wady i zalety demokracji szlacheckiej;			C		
		opisuje wpływ demokracji szlacheckiej na stosunki religijne w Rzeczypospolitej;		B			

			przedstawia stosunek szlachty do króla, państwa, Rzeczypospolitej;			B	
			streszcza ideologię szlachecką w Rzeczypospolitej ;	A			
			ocenia krytykę sarmatyzmu w XVIII wieku, znajdując rzeczowe argumenty.			D	
	Wzorzec demokratyczny czy autorytarny? – rządzący i rządzeni w II Rzeczypospolitej (temat spoza podstawy) (1 godzina)	- debata oksofordzka;	wymienia przykłady demokratycznej samoorganizacji społeczeństwa polskiego po zaborach;	A			
			wyjaśnia na przykładach zjawisko dojrzewania parlamentaryzmu;			C	
			wymienia przykłady konstruktywnej i destruktywnej opozycji w II Rzeczypospolitej;		B		
			opisuje polski model łagodnego autorytaryzmu;			C	
			wyjaśnia przyczyny sukcesu autorytaryzmu w II Rzeczypospolitej.				D
	Rewolucja czy ewolucja - jaka droga do demokracji? D.7.1 (2 godziny)	- poker kryterialny; - metaplan;	analizuje, na wybranych przykładach, zjawisko rewolucji społeczno-politycznej i jego ideowe korzenie;				D
			opisuje przyczyny, przebieg i skutki rewolucji francuskiej			C	
			wyjaśnia stosunek rewolucji do kwestii praw człowieka		B		
			wyjaśnia pojęcia: rewolucja, ewolucja	A			
	Czy rewolucja to droga do demokracji czy totalitaryzmu? D.7.1 (2 godziny).	-analiza SWOT; - drzewko decyzyjne; Kula śniegowa	analizuje, na wybranych przykładach, przekształcanie się rewolucji w system totalitarny;				D
			porównuje rewolucje francuską, amerykańską, angielską, przewrót bolszewicki;			C	
			ocenia sytuację przeciętnego obywatela w czasach rewolucji;				C

			wyjaśnia genezę rewolucji amerykańskiej, francuskiej, przewrotu bolszewickiego;		B		
			wyjaśnia pojęcia: terror rewolucyjny, komunizm, faszyzm, nazizm.	A			
	Ruch anarchistyczny. D.7.2. (2 godziny)	- wykład; - rozmowa nauczająca; Kula śniegowa	analizuje, na wybranych przykładach, ruch anarchistyczny;			C	
			wyjaśnia pojęcie anarchizmu;	A			
			rozdziela różne nurty w ruchu anarchistycznym;			C	
			wymienia metody i środki działań anarchistów;		A		
			wymienia postacie: Proudhon, Michał Bakunin, Piotr Kropotkin;	A			
			wyjaśnia pojęcia, odnosząc się przy tym do poglądów anarchistów (władza, kapitalizm, naród, demokracja , równość , polityka).		B		
	Opozycja polityczna w Polsce E.7.1. (2 -3 godziny)	- film (pokaz z komentarzem); - portfolio (końcowa lekcja podsumowująca) Debata „za i przeciw „	analizuje, na wybranych przykładach, działalność opozycji politycznej w PRL;			C	
			przedstawia działalność opozycyjnych ośrodków emigracji polskiej – środowisk paryskiej „Kultury”, sekcji polskiej „Radia Wolna Europa” i innych środowisk emigracyjnych;				C
			opisuje i ocenia postawy społeczne w okresie PRL;				D

			wymienia sposoby walki społeczeństwa polskiego z władzą komunistyczną;		B		
			opisuje przebieg i konsekwencje polskich niepokojów polityczno-społecznych w PRL (czerwiec 1956, marzec 1968, grudzień 1970);			C	
			wyjaśnia genezę i znaczenie działalności KOR i ROPCiO;			C	
			wyjaśnia genezę powstania NSZZ Solidarność oraz znaczenie związku dla procesów dekomunizacyjnych;		B		
			streszcza działalność najważniejszych postaci opozycyjnych w okresie PRL;	A			
			wyjaśnia znaczenie wyboru Karola Wojtyły na papieża dla społeczeństwa polskiego;		B		
			pojęcia: opozycja, drugi obieg, Sierpień 1980, stan wojenny, Okrągły Stół.	A			
	Utopia i antyutopia.	- metaplan; - pokaz (film); - rozmowa nauczająca.	objaśnia pojęcie antyutopii, odwołując się do prac Orwella i Huxleya;	A			
E.6.1.	streszcza utopie w różnych epokach np. (<i>Podróże Guliwera, Utopia, Wehikuł czasu</i>);			B			
(2 godziny)	opisuje antyutopie w literaturze i filmie (<i>Rok 1984, Doskonały świat</i>);				C		
	wyjaśnia pojęcie antyutopii i utopia.		A				

Wątek 8 – Wojna i wojskowość Grzegorz Szymanowski

Lp.	Temat	Sugerowane metody pracy, wybrane środki dydaktyczne	Cele szczegółowe, rozpisane na osiągnięcia ucznia.; Uczeń:	Poziom wymagań szczegółowych			
				K	P	R	D
1.	Wojna i konflikty. (1 godzina)	- rozmowa nauczająca; - wykład	definiuje wojnę, konflikt zbrojny, wojnę ograniczoną i totalną;	A			
2.	Starożytność – wojny strategiczów i rozgrywki taktyków. A.8.1. (2 godziny)	- praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym, - wykorzystanie materiałów video;	Wyjaśnia pojęcie strategii i taktyki działań operacyjnych, zna ich źródła;	A			
3.	Aleksander III Wielki – grecka sztuka wojenna w praktyce. A.8.1. (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (tekst źródłowy); - pokaz filmu „Aleksander” (fragmenty);	charakteryzuje i ocenia, na wybranych przykładach, strategię Aleksandra Wielkiego;				D
			opisuje system strategii podboju, opartego o sprawną bazę zaopatrzeniową			C	
			ocenia zdolność zjednania sobie ziem podbitych;			D	
			przedstawia zasady taktyki przyjęte w bitwie pod Gaugamelą		B		
4.	Juliusz Cezar – wielki wódz czy propagandzista? A.8.1. (1 godzina)	- „mówiąca tablica”; - praca ucznia pod kierunkiem z biografią;	charakteryzuje, na wybranych przykładach, strategię Juliusza Cezara (przykłady wojny galijskiej i domowej);			C	
			opisuje system autokreacji przyjęty przez Cezara;		B		

			opisuje taktykę Juliusza Cezara na przykładzie oblężenia Alezji		B		
			tworzy fragmenty dowolnej biografii (np. własnej) wg. propagandowych wzorów Cezara				D
			Wymienia chwytły propagandowe Cezara	A			
5.	Hegemonia Rzymu. A.8.2. (2 godziny)	-dyskusja punktowana; - praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym, - praca pod kierunkiem (wykorzystujemy mapę);	charakteryzuje organizację i technikę wojenną armii rzymskiej;		B		
			wymienia cechy organizacyjne armii i floty rzymskiej	A			
6.	Etos rycerski B.8.1. (2 godziny)	- metaplan; - drama– wywiad z rycerzem; - gra dydaktyczna;	charakteryzuje etos rycerski;		B		
			wyjaśnia pojęcia: dworność, honor, cios łaski	A			
			wyjaśnia przyczyny odradzania się popularności etosu rycerskiego w późniejszych czasach			C	
7.	Koncepcje wojny sprawiedliwej i niesprawiedliwej w średniowieczu B.8.2. (2 godziny)	- debata oksfordzka; -dyskusja punktowana;	wyjaśnia, na wybranych przykładach, koncepcję wojny sprawiedliwej i niesprawiedliwej w średniowieczu;			C	
			wyjaśnia pojęcia: krucjaty, wojny między chrześcijanami, prawo wojny;	A			
			posługuje się przykładami Stanisława ze Skarbimierza i Pawła Włodkowica w celu wyjaśnienia teorii wojny sprawiedliwej		B		
8.	Wojny o religię w nowożytnej Europie C.8.1.	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło	analizuje przyczyny i następstwa wojen religijnych w nowożytnej Europie;				D

	(2 godziny)	historyczne), - drama; - metaplan;	wymienia najważniejsze wojny religijne		B		
			odróżnia przyczyny religijne od pretekstów;			C	
9.	Wybrane sylwetki wodzów i ich strategia z okresu Rzeczypospolitej przedrozbiorowej C.8.2. (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy biografię); - praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródła historyczne);	charakteryzuje i ocenia wybrane sylwetki wodzów i ich strategię z okresu Rzeczypospolitej przedrozbiorowej;				D
			opisuje strukturę polskiej armii w okresie nowożytnym		B		
			charakteryzuje sylwetki: J. Tarnowskiego, J. K. Chodkiewicza i S. Koniecpolskiego jako żołnierzy i polityków;			C	
			Wymienia najważniejsze sukcesy Rzeczypospolitej: Kircholm, Kłuszyn, Chocim	A			
10.	Charakterystyka strategii Napoleona D.8.1 (1 godzina)	-gra dydaktyczna; - praca pod kierunkiem (wykorzystujemy mapę); - wykład;	charakteryzuje, na wybranych przykładach, strategię Napoleona I;			C	
			analizuje czarną i białą legendę napoleońską;		C		
			wyjaśnia różnice w ocenie Napoleona I w Polsce i w innych państwach europejskich.		B		
11.	Pomysły na światowy ład D.8.2. (2 godziny)	-debata „za i przeciw”; -metaplan; -analiza SWOT;	charakteryzuje i porównuje trzy koncepcje stworzenia ładu światowego: Pax Romana, Pax Britannica i Pax Americana;			C	
			analizuje i ocenia potrzebę istnienia światowego ładu;				D

			Wyjaśnia pojęcia: thalassokratia, „dziel i rządź”, wpływ ekonomiczny, strefa wpływów, punkty strategiczne.	A			
12.	Prawo międzynarodowe o wojnie E.8.1. (2 godziny)	-rozmowa nauczająca; -pokaz multimedialny; -praca pod kierunkiem (z tekstem źródłowym);	analizuje wybrane przepisy prawa międzynarodowego o wojnie;			C	
			wymienia międzynarodowe konwencje o prowadzeniu wojny;		A		
			wyjaśnia zasady prawne traktowania jeńców i ludności cywilnej podczas współczesnych konfliktów zbrojnych w sposób ogólny i bez szczegółowego odnoszenia się do poszczególnych dokumentów;		B		
			wyjaśnia zasady prawne traktowania jeńców i ludności cywilnej podczas współczesnych konfliktów zbrojnych z odwołaniem się do najważniejszych konwencji;				B
			odnosi analizowane przepisy do bieżącej sytuacji militarnej i politycznej.				D
13.	Wobec groźby globalnej zagłady E.8.2. (2 godziny)	-„mówiąca tablica”. -pokaz multimedialny;	charakteryzuje ruch pacyfistyczny w sposób ogólny;		C		
			wymienia najważniejsze organizacje pacyfistyczne świata;		A		
			charakteryzuje wizję globalnej zagłady obecną w literaturze w sposób ogólny;			D	
			charakteryzuje wizję globalnej zagłady obecną w filmach <i>science-fiction</i> w sposób ogólny;			D	
			Charakteryzuje wizje globalnej zagłady na dwóch konkretnych przykładach z literatury i filmu.				D

Zajęcia podsumowujące wątek – dydaktyczna gra planszowa „Zostań Napoleonem”

Wątek 9 Ojczyści Panteon i ojczyste spory – przygotowała Izabella Lankosz

Lp.	Temat	Sugerowane metody pracy, wybrane środki dydaktyczne	Cele szczegółowe, rozpisane na osiągnięcia ucznia; Uczeń:	Poziom wymagań szczegółowych			
				K	P	R	D
1.	Antyczni herosi A.9.2. (2 godziny)	-praca pod kierunkiem (z tekstem źródłowym); -wykorzystanie materiałów video; -pokaz multimedialny;	charakteryzuje, na dwóch-trzech wybranych przykładach, antyczne wzory bohaterstwa, żołnierza i obrońcy ojczyzny (sugerowane przykłady: Dawid, Hektor, Leonidas);			C	
			opisuje wzorce bohatera w Atenach, Sparcie, Rzymie			C	
			wymienia polskich bohaterów nawiązujących do antycznych wzorów (ks. A. Kordecki, K. Ordon, W. Raginis)	A			
			opisuje recepcję antycznego obywatelstwa w ideałach sarmatyzmu – tradycja (łac. mores maiorum), cnoty obywatelskie (łac. virtutes), „złota wolność” (łac. aurea libertas), honor i sława (łac. honor, gloria);		C		
		wyjaśnia pojęcia: monarchia.	A				
2.	Wzór obywatela. A.9.2. (2 godziny)	-dyskusja punktowana; -praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym źródłowym; -„debata balonowa”;	wyjaśnia, na czym miało polegać pojęcie cnoty obywatelskiej w antyku;		B		
			charakteryzuje recepcję wzorów antycznych w polskiej myśli politycznej, tradycji literackiej oraz edukacyjnej późniejszych epok (Jan Długosz , J. Kochanowski, W. Kochowski, J. Słowacki, Z. Herbert, inni);			C	
			charakteryzuje ponadczasowość antycznych wzorów, dokonuje ich samodzielnej oceny;				D

			opisuje obraz obywatela w polskiej publicystyce epoki nowożytnej, w romantyzmie i pozytywizmie;			C	
			wymienia na przykładach postawy obywatelskie w okresie II Rzeczypospolitej oraz II wojny światowej;		B		
3.	Powstanie państwa polskiego od Mieszka I do Bolesława Krzywoustego. B.9.1. (2-3 godziny)	-analiza SWOT, -rozmowa nauczająca; -praca pod kierunkiem z materiałem źródłowym;	charakteryzuje, na wybranych przykładach, koncepcje polityczne władców z dynastii piastowskiej; (koncepcja Mieszka I, Bolesława I Chrobrego, Bolesława Krzywoustego)			C	
			opisuje genezę państwa polskiego, organizację państwa i ustrój			C	
			wymienia koncepcje- monarchii ponadplemiennej, monarchii słowiańskiej, państwa prawa książęcego	A			
			opisuje państwo Mieszka I i Bolesława Chrobrego oraz wyjaśnia przyczyny kryzysu i odbudowy państwa wczesnopiastowskiego		B		
4.	Od rozbitcia dzielnicowego do zjednoczonego państwa polskiego B.9.1. (2 godziny)	-drzewko decyzyjne; -metaplan;	charakteryzuje zasady senioratu i jej złamanie na przełomie XII i XIII wieku;			C	
			omawia przemiany ustrojowe i społeczne w okresie rozbitcia dzielnicowego;			C	
			przedstawia przyczyny i etapy zjednoczenia królestwa Polskiego ,	B			
			porównuje koncepcje polityczne Władysława Łokietka I Kazimierza Wielkiego		B		
			przedstawia proces kształtowania się monarchii stanowej;			C	
			ocenia rolę Polski w Europie w czasach Kazimierza Wielkiego				D
5.	Rola kościoła w budowaniu państwa pol-	-praca pod kierunkiem z materiałem źródłowym; -praca pod kierunkiem z biografią;	charakteryzuje oraz ocenia rolę ludzi Kościoła w budowie państwa polskiego na wybranych przykładach			C	
			opisuje budowę administracji kościelnej w średniowiecznej Polsce			C	

	skiego B.9.2. (2 godziny)	-debata „za i przeciw”;					
			omawia działalność biskupa Jordana, św. Stanisława, Zbigniewa Oleśnickiego, Wincentego Kadłubka		B		
			wyjaśnia rolę klasztorów w kulturze i jej wpływ na sztukę i obyczajowość romańską i gotycką w Polsce				C
6.	Rzeczpospolita szlachecka na tle nowożytnej Europy C.9.1 (2 godziny)	-metaplan; - praca pod kierunkiem w grupach nad biografiami; -grupy eksperckie; -debata oxfordzka.	charakteryzuje, na wybranych przykładach (trzech), postawy obywateli wobec wyzwań epoki (XVI –XVIII w.) (Andrzej Frycz Modrzewski, Stanisław Orzechowski, Stanisław Konarski, Hugo Kołłątaj, Stanisław Staszic); opisuje Rzeczpospolitą szlachecką, uwzględniając: tolerancję religijną,				C
			opisuje przyczyny zawarcia unii polsko – litewskich		B		
			ocenia skutki unii lubelskiej				C
			określa miejsce Rzeczypospolitej w Europie w epoce nowożytnej	A			
			charakteryzuje oligarchię magnacką w XVII wieku,				C
			wyjaśnia przyczyny i przejawy kryzys szlacheckiego parlamentaryzmu,				C
			omawia najważniejsze reformy XVIII wieku w Polsce				C
			przedstawia ingerencję państw ościennych w wewnętrzne sprawy Rzeczypospolitej i jej konsekwencje		B		
			ocenia działania zmierzające do naprawy Rzeczypospolitej (Jan Łaski starszy, Andrzej Frycz Modrzewski, Stanisław Orzechowski) i próby ratowania Rzeczypospolitej – (Stanisław Leszczyński, Stanisław Konarski, Stanisław August Poniatowski);				C

			Zna pojęcia: zasada elekcyjności tronu, Artykuły henrykowskie, pacta conventa, , konfederacja warszawska, demokracja szlachecka, oligarchia magnacka, liberum veto, sejm konwokacyjny, prawa kardynalne.	B			
7.	Pierwsze walki o niepodległość. D.9.1 (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy mapę); - wykład; - o ile to możliwe – lekcja w muzeum zawierającym pamiątki z powstania;	charakteryzuje i ocenia polityczne koncepcje nurtu insurekcyjnego oraz nurtu realizmu politycznego				D
			opisuje i ocenia przyczyny powstania kościuszkowskiego			C	
			omawia przebieg walk w okresie powstania, upadek powstania, III rozbiór Polski	B			
			opisuje konsekwencje powstania i III Rozbioru, uwzględniając: narodziny idei niepodległości, Legiony Dąbrowskiego, Księstwo Warszawskie, Królestwo Polskie	B			
8.	Kto winien – przyczyny upadku Rzeczypospolitej? C.9.2. (1-2 godziny)	- „debata balonowa”; - dyskusja.	charakteryzuje spory o przyczyny upadku I Rzeczypospolitej	B			
			opisuje podstawowy spór o politykę w dobie upadku – za królem lub przeciw niemu, powołuje się na przykłady z literatury (szkoła krakowska i warszawska)	B			
			ocenia genezę polskich reform i skutki sporu reformatorów z republikanami;				C
			wyjaśnia zewnętrzne przyczyny upadku Rzeczypospolitej;	A			
			dokonyuje analizy zewnętrznych przyczyn upadku Rzeczypospolitej				D
9.	Od powstania listopadowego do po-	-debata „za i przeciw”; - dyskusja punktowana; - poker kryterial-	opisuje przyczyny i przebieg powstania listopadowego				C
			charakteryzuje działalność opozycji w Królestwie Polskim przed powstaniem listopadowym	B			

	wstania styczniowego D.9.1 2 godziny	ny;	przedstawia przebieg Wiosny Ludów na ziemiach polskich		B		
			omawia genezę powstania styczniowego			C	
			opisuje przebieg powstania styczniowego,	A			
			charakteryzuje przebieg walk zbrojnych		A		
			wymienia skutki powstania styczniowego		B		
			omawia działalność patriotyczną Polaków w I poł XIX wieku (Towarzystwo Patriotyczne, spisek podchorążych, „kaliszanie”)		B		
			ocenia rolę przywódców powstań narodowych				C
			charakteryzuje działalność głównych ugrupowań Wielkiej Emigracji			C	
			charakteryzuje wzorce osobowe: Emilii Plater, Emilii Szczanieckiej, ks. Piotra Ściegiennego, Karola Levitoux, Jana K. Andrusikiewicza, Dezyderygo Chłapowskiego, Walentego Stefańskiego, Henryki Pustowójtówny, Romualda Traugutta, Adama B. Chmielowskiego.		C		
10.	Realizm polityczny w II poł XIX wieku D.9.2. (2 godziny)	-debata „za i przeciw”; - dyskusja punktowana; - poker kryterialny;	charakteryzuje spory o ocenę XIX-wiecznych powstań narodowych		B		
			Zna i ocenia postawy polskich i poglądy pozytywistów (praca organiczna)				D
			Przedstawia działania Polaków w obronie społeczeństwa polskiego przed wynarodowieniem;		B		
			Omawia postawy Polaków w obronie tożsamości narodowej – trójlojalizm, pozytywizm			C	
			przestawia przebieg walk Polaków z germanizacją i rusyfikacją	A			
			omawia stosunek poszczególnych grup społecznych do powstań narodowyzwoleńczych;			C	

			dokonyuje pogłębionej oceny XIX-wiecznych powstań narodowyzwoleńczych, argumentuje ją naukowo;				D
			zna współczesne oceny powstań narodowych w XIX wieku			C	
			charakteryzuje wzorce osobowe: Klementyny z Tańskich Hoffmanowej, Franciszka Smolki, Stanisława Tarnowskiego, Józefa Szujskiego, Hipolita Cegielskiego, ks. Waleriana Kalinki, ks. Piotra Wawrzyniaka, Marii Skłodowskiej-Curie, Ignacego Olshewskiego, Jana Szczepanika.	C			
11.	Piłsudski Dmowski dwie wizje drogi do niepodległości. E.9.1. (2 godziny)	-debata „za i przeciw”; -analiza SWOT; -metaplan; - pokaz multimedialny;	klasyfikuje i przedstawia orientacje polityczne na ziemiach polskich przed wybuchem I wojny światowej ;			C	
			omawia działalność polityczną Romana Dmowskiego i Józefa Piłsudskiego;			C	
			charakteryzuje udział polskich formacji zbrojnych w latach 1914-1918;		B		
			przetawia udział Polaków w walkach w sojuszu z państwami centralnymi i Ententą ;	B			
			charakteryzuje działalność Ignacego Paderewskiego podczas I wojny światowej przedstawia inicjatywy polskich polityków związanych z państwami Ententy;			B	
			ocenia znaczenie I wojny światowej dla dziejów Polski, biorąc pod uwagę aspekty państwowe, ludnościowe i ekonomiczne.				D
12.	Walki o niepodległość Polski w la-	- pokaz multimedialny; -praca pod kierunkiem (wykorzystu-	charakteryzuje spory o kształt granic Polski po I wojnie światowej;		B		
			zna lokalne ośrodki władzy na zie-		B		

	ny).	kiem (wykorzystujemy mapę); - lekcja w muzeum związanym z II wojną światową (o ile to możliwe); - zajęcia w archiwum;	omawia kształt ustrojowy i terytorialny państwa polskiego po II wojnie światowej;		b		
			przedstawia etapy tworzenia się struktur nowej władzy;		B		
			charakteryzuje dwa ośrodki polskiej władzy polityczno-militarnej;			C	
			omawia działalność rządu polskiego na emigracji oraz działalność Władysława Sikorskiego, Władysława Andersa, Stanisława Mikołajczyka, Tomasza Arciszewskiego, Władysława Raczkiewicza;			B	
			analizuje politykę rządów Wielkiej Trójki wobec państwa polskiego;				D
			ocenia decyzje konferencji międzynarodowych w sprawie państwa polskiego.				D
15.	Spółeczeństwo polskie wobec okupantów w okresie II wojny światowej E.9.1. (2 godziny)	- portfolio; - zajęcia w archiwum; - gra dydaktyczna; - praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródła historyczne) (wykorzystanie pakietów IPN) Pokaz multimedialny	omawia sytuację społeczeństwa polskiego pod dwiema okupacjami;	A			
			opisuje polityka okupantów wobec społeczeństwa polskiego;			C	
			charakteryzuje postawę społeczeństwa polskiego wobec okupantów;		B		
			przedstawia nurty ruchu oporu na ziemiach polskich w okresie II wojny światowej;				D
			omawia działalność najważniejszych przywódców Polskiego państwa podziemnego;		B		
			opisuje struktury polskiego państwa podziemnego;			C	
			charakteryzuje sposoby walki Polaków z okupantem niemieckim i radzieckim;		B		
			wymienia formy pomocy ludności żydowskiej;	A			

			charakteryzuje stosunek społeczeństwa polskiego oraz władz emigracyjnych i podziemnych do ośrodków władzy komunistycznej w okresie II wojny światowej;			C	
16.	Pod Stalinińską dominacją E.9.2.	- portfolio; - metoda projektów (projekt edukacyjny: „Moja miejscowość w czasach stalinowskich” – podsumowanie); - praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne) (wykorzystanie pakietów IPN) Pokaz multimedialny	Charakteryzuje postawy społeczeństwa polskiego wobec nowej władzy ludowej po II wojnie światowej;			C	
			Omawia przebieg referendum ludowego i wyborów 1947;			C	
			przedstawia etapy eliminacji opozycji politycznej w Polsce;	B			
			omawia działalność postaci: Stanisława Mikołajczyka, Leopolda Okulickiego, Józefa Stalina, Bolesława Bieruta, Wandy Wasilewskiej;			B	
			przedstawia najważniejsze etapy procesu przejmowania władzy w Polsce przez komunistów;	B			
			podaje przejawy zależności powojennej Polski od ZSRR;			C	
			podaje główne cechy ustroju politycznego Polski w okresie stalinowskim;	B			
omawia działalność postaci: Witolda Pileckiego, Czesława Kaczmarka, Zenona Kliszki, Michała Roli-Żymierskiego, Augusta Emila Fieldorfa, Danuty Siedzikówny („Inki”).			C				
17.	Polskie drogi do wolności E.9.2. 3 godziny	- film (pokaz z komentarzem); - portfolio (końcowa lekcja podsumowująca) - praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne) (wykorzystanie pakietów IPN) Pokaz multimedialny	wyjaśnia pośrednie i bezpośrednie przyczyny, które doprowadziły do wydarzeń poznańskiego Czerwca w 1956 r.;			C	
			prezentuje okoliczności dojścia Władysława Gomułki do władzy na fali odwilży po śmierci Stalina;			C	
			charakteryzuje zakończenia okresu odwilży w Polsce w kontekście ograniczenia wolności słowa;	B			
			omawia przyczyny oporu społeczeństwa przeciw władzy;	B			

		dialny Film z komentarzem	przedstawia metody działania władzy wobec społeczeństwa w okresie stanu wojennego;			C	
			charakteryzuje sposoby oporu społeczeństwa wobec władzy w okresie stanu wojennego;			C	
			omawia kryzysy społeczno-polityczne i gospodarcze (1956, 1968, 1970, 1976) oraz próby ich przewycięzania;		B		
			tłumaczy genezę wydarzeń sierpniowych w 1980 r., przedstawia ich przyczyny i skutki;			C	
			wymienia wydarzenia związane z datami: 1980 r., 13 grudnia 1981 r., luty–kwiecień 1989 r., 4 czerwca 1989 r. ;		B		
			wyjaśnia znaczenie terminów: porozumienia sierpniowe, 21 postulatów, NSZZ „Solidarność”, OPZZ, stan wojenny, Wojskowa Rada Ocalenia Narodowego;	B			
			omawia działalność postaci: Jacka Kuronia, Kazimierza Świtonia, Leszka Moczulskiego, Andrzeja Gwiazdy, Antoniego Macierewicza, Jana Józefa Lipskiego, Jana Lityńskiego, Zbigniewa Romaszewskiego, Jana Nowaka-Jeziorańskiego, Jerzego Giedroycia, Edwarda Lipińskiego, Adama Michnika, Anny Walentynowicz, Aleksandra Halla, Bogdana Borusewicza, Kazimierz, Stanisława Pyjasa, Zdzisława Najdera;	B			
			omawia działalność postaci: Wojciecha Jaruzelskiego, Michaiła Gorbaczowa, Lecha Wałęsy, Jerzego Popiełuszki.	B			
18.	Kościół katolicki	- metaplan; - drzewko decyzyj-	omawia działalność prymasa Wyszyńskiego;		B		

	wobec komunizmu	ne;	opisuje system represji stalinowskich wobec Kościoła;				
			charakteryzuje przyczyny i narastanie konfliktu władz z Kościołem Katolickim po umocnieniu się władzy Władysława Gomułki;			C	
			przedstawia, jak przebiegały obchody Tysiąclecia Państwa Polskiego;			C	
			ocenia rolę wyboru Karola Wojtyły na papieża ;				C
			przedstawia przebieg pontyfikatu Jana Pawła II i jego rolę w walce z władzą.			C	
19.	Transformacja ustrojowa i społeczna po 1989 r. E.9.1. (2 godziny) Społeczeństwo polskie w dobie przebudowy – obraz polski po 1989 roku	- praca z materiałem z Internetu; - analiza SWOT; - portfolio;	podaje najważniejsze założenia porozumienia Okrągłego Stołu;		B		
			prezentuje najważniejsze skutki wyborów z 4 czerwca 1989 r.;	B			
			ocenia następstwa wyborów z 4 czerwca 1989 r.;			D	
			omawia proces transformacji ustrojowej Polski w 1989 roku;			C	
			charakteryzuje transformację gospodarczą i społeczną po 1989 r.;		B		
			omawia główne założenia planu Balcerowicza;			C	
			ocenia skutki społeczne transformacji politycznej na podstawie wniosków z międzynarodowych rankingów (ranking konkurencyjności WEF, konkurencyjności według BSA, Międzynarodowego Instytutu Rozwoju Zarządzania (IMD), doing bussines);				D
			wyjaśnia pojęcia: obrady Okrągłego Stołu, Komitet Obywatelski, lista krajowa, wybory czerwcowe, sejm kontraktowy, mała konstytucja, konstytucja 1997;	A			
			przedstawia spory historiograficzne na temat przemian ustrojowych Polski w XX wieku;			C	

			opisuje najistotniejsze przemiany ustrojowe, ekonomiczne i kulturowe w III Rzeczypospolitej;		B		
			określa główne kierunki polskiej polityki zagranicznej po 1989;		B		
			przedstawia spory wokół konstytucji 1997 i kontrowersje wokół wyborów prezydenckich do 2010;			C	
			wyjaśnia znaczenie terminów: przemiany ustrojowe, hiperinflacja, reformy Balcerowicza, gospodarka wolnorynkowa, sejm kontraktowy, „wojna na górze”, wybory powszechne, lustracja, dekomunizacja.	B			

PROCEDURY OSIĄGANIA CELÓW EDUKACYJNYCH

Procedury oparto na opisie metod autorstwa Grzegorza Szymanowskiego, opracowanego szczegółowo w książce *Ludzie i epoki. Przewodnik dla nauczyciela. Klasa I*, ZNAK Kraków 2002.

1. Symulacja i gra dydaktyczna

Gry dydaktyczne i symulacje są blisko spokrewnione. Niektórzy autorzy uważają, że symulacja jest jedną z form gier dydaktycznych, inni – widzą gry jako pochodną symulacji. Niezależnie od tego, które spojrzenie przyjmujemy, warto zwrócić uwagę na zalety takich metod pracy. Gry są wyjątkowo atrakcyjne i silnie motywujące, kształtują zdolność oceny sytuacji, rozwijają umiejętności pracy w grupie i działanie w sytuacjach nietypowych. Gra dydaktyczna jest jednak dość trudna w przeprowadzeniu. W polskiej dydaktyce mamy kilka podziałów gier (np. wg prof. T. Nowackiego gry dzielimy na funkcyjne i planszowe). Na nasze potrzeby przyjmujemy podział Franciszka Szloska¹:

Gry planszowe – Uczeń przystępuje tu do gry, rozgrywanej się na ogół na planszy. Otrzymuje opis sytuacji wyjściowej i jasne reguły. Może w nich wystąpić element losowy, ale w większości wypadków możliwe wyniki zostały zaplanowane przez twórcę gry.

Do gry tego typu musimy przygotować bardzo precyzyjne reguły i materiały (karty z danymi, plansze, pionki i szczegółowy opis gry).. Jeżeli korzystamy z gier gotowych (np. opracowane przez IPN, Muzea, Małopolski Instytut Kultury czy wydawnictwa) warto sprawdzić, czy gra jest dostosowana do poziomu wieku licealistów, najlepiej grając w nią z uczniami w wieku licealnym poza lekcją. Najlepszym rozwiązaniem jest jednak opracowanie gry samodzielnie.

¹ Szlosek F., *Wstęp do dydaktyki przedmiotów zawodowych*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 1995.

Gry decyzyjne – jest to forma gry, w której uczestnik jest postawiony przed koniecznością swobodnego wyboru decyzji. Każda decyzja niesie ze sobą konsekwencje. Stosuje się dwie wersje takich gier – gry w których możliwe konsekwencje określa sam grający (konfrontuje się wówczas te możliwości z pozostałymi graczami) lub konsekwencje są określone z góry (grający zapoznaje się z nimi przed podjęciem decyzji, a po decyzji z możliwych konsekwencji dobierana jest część w sposób losowy). Bardzo ciekawe i kształtujące, ale dość trudne w przygotowaniu (zwłaszcza drugi wariant).

Gry symulacyjne – (czasami utożsamiane z symulacjami). Działania w tych grach są maksymalnie zbliżone do tych podejmowanych w konkretnej rzeczywistości. Zwykle odnoszą się do konkretnej sytuacji historycznej, podejmują próbę jej odtworzenia, zmuszają do podjęcia decyzji i pozwalają porównać podjęte decyzje z historycznymi. Niektóre z nich mają charakter gier karcianych (np. Veto), planszowych (np. seria symulacji strategicznych, jak choćby Bzura 1939), komputerowych lub słownych.

Symulacje mogą być prowadzone w oderwaniu od sytuacji gry (rywalizacji). Wtedy polegają na odtworzeniu procesu decyzyjnego (niekoniecznie kopiującego historyczny) i odtworzeniu konsekwencji tego procesu.

Gry funkcyjne – inaczej z angielska zwane role- playing game (RPG). Ulubiony typ gry wśród wielu młodych ludzi w wieku licealnym. W grze uczestnik „wchodzi w rolę” określonej postaci. Postać ma inne cechy niż grający (charakter możliwości), określane specjalnymi parametrami (np. generał – dowodzenie – 8 punktów na 10 możliwych, charyzma 6 na 10, umiejętności strategiczne 5 na 10, charakter – prawy itd.). Cechy te określa się na wstępie lub losuje. Uczestnicy gry rzetelnie zachowują się tak, jak określają to parametry ich postaci, ale decyzje podejmują samodzielnie. Między uczestnikami może zachodzić konflikt lub współpraca, nie wolno jednak wypaść z przyjętej roli. W grze spore znaczenie może mieć czynnik losowy – dana decyzja, przy określonych parametrach daje jeden z możliwych skutków. Np. jeżeli ktoś odgrywający rolę dyrektora przedsiębiorstwa podejmie ryzykowną decyzję, rzuca się kostką, a otrzymany wynik mnoży przez współczynnik posiadany przez dyrektora w zakresie spraw finansowych. Z tabeli (przygotowanej przed grą) otrzymuje się wynik, czy decyzja przyniosła zysk czy stratę. W przypadku gry komputerowej obliczenia wykonuje komputer. Najbardziej znane gry tego typu to „Manager”, „Baldurs Gate” czy „Diablo”.

Trudno wybrać, która z gier jest najbardziej przydatna do celów dydaktycznych. Wszystko zależy od tematu i zespołu klasowego. Najprostsze w przeprowadzeniu są gry planszowe, najwięcej emocji budzą zwykle symulacje i RPG.

2. Metody podające.

Do najważniejszych metod podających zaliczamy wykład i opis. Są to metody znane i powszechnie stosowane. Często można spotkać się z poglądem, że są to metody przestarzałe, a przez nadzór pedagogiczny źle widziane. Służą bowiem „tylko” kształtowaniu umiejętności uważnego słuchania, samodzielnej oceny otrzymanych informacji a także... robienia notatek. Tymczasem dobrze skonstruowany wykład ma swoje miejsce w nauczaniu w liceum. Jego istotą jest ustne podanie uczniom wyselekcjonowanych w odpowiedni sposób wiadomości. Wykładowca powinien jednak zadbać o to, by jego wypowiedź:

- posługiwała się **zrozumiałym** dla odbiorców **językiem**
- miała **jasny i czytelny plan**, rozwijany rytmicznie i równomiernie (powinien zostać podany uczniom przed wykładem poprzez zapis na tablicy lub wyświetlenie folii)
- była **dostosowana do** obserwowanego przez wykładowcę **odbioru** (np. przeplatanie wykładu pokazem, gdy prowadzący widzi, że poziom uwagi słuchaczy spada)
- nie miała **charakteru dygresyjnego**
- nie **trwała** na tym etapie kształcenia **dłużej niż 20 minut** w I klasie, **25 minut** w III klasie
- **nie zanudzała**
- uwzględniała **zawsze** najnowsze wyniki badań

Dobry wykład w liceum powinien należeć do jednego z wymienionych typów²:

- **wykład problemowy** (nauczyciel stawia problem i w treści wykładu poszukuje jego rozwiązania, czasem wskazuje tylko sposoby jego rozwiązania) – forma najtrudniejsza, ale też najbardziej polecana, gdyż wymaga „aktywnego słuchania”
- **wykład analityczny** (nauczyciel analizuje proces historyczny, rozkładając go na przyczyny przebieg i skutki) – przydatny, zwłaszcza w zestawieniu z innymi metodami

² Maternicki J., Majorek Cz., Suchoński A., Dydaktyka historii, Warszawa 1994, s. 262-264

- **wykład syntetyczny** (nauczyciel dokonuje zebrania i syntezy rozproszonego materiału, utrwalenia i systematyzacji wiadomości) – przydatny na lekcjach powtórzeniowych i jako wprowadzenie do lekcji, do której konieczna jest powtórka wcześniej zrealizowanego materiału
- **wykład informacyjny** (nauczyciel uzupełnia treść podręcznika) – najczęściej stosowana forma wykładu, wskazana w formie krótkich wstawek między innymi metodami

Istnieją jeszcze inne formy wykładu (np. „wykład – opowiadanie”), nie są jednak zalecane na tym etapie kształcenia.

Metoda ta ma wiele zalet, wśród nich wystarczy wymienić: wgląd w najnowsze wyniki badań, kształtowanie umiejętności uważnego słuchania, samodzielnego robienia notatek, dostarczanie gotowego materiału do kształtowania umiejętności, przygotowanie do następnego, uniwersyteckiego etapu kształcenia. Łatwo jednak wymienić też i wady wykładu. Do najważniejszych należy stosunkowo bierna postawa ucznia.

Pokaz jest metodą pokrewną do wykładu. Polega na prezentowaniu uczniom przykładów wizualnych lub fonicznych (ilustracja, mapa, tabela, wykres, film dokumentalny, nagrania dźwiękowe) i omawianiu ich. Pokaz częstokroć stanowi najważniejsze uzupełnienie wykładu, może też występować samodzielnie.

3. Rozmowa nauczająca.

Metoda ta jest znana i niezwykle popularna. Łatwość jej stosowania i etykieta „aktywności” zapewniła jej co najmniej półwieczną karierę i nic nie wskazuje na jej rychły koniec. Jej celem jest rozwijanie u uczniów umiejętności: logicznego myślenia, wyciągania wniosków, analizy i syntezy zjawisk. Polega na rozmowie z uczniami, ale rozmowie specjalnie przygotowanej i ukierunkowanej. Cel rozmowy nauczającej musi być jasno wytyczony, pytania muszą wymagać dłuższych, zorganizowanych wypowiedzi uczniów (mających swoje źródło w wysiłku intelektualnym), poukładanych w logiczny związek. Na nauczycielu spoczywa więc duża odpowiedzialność właściwego formułowania pytań. Każde z nich powinno należeć do jednego z wymienionych rodzajów:

- pytania przygotowawcze (porządkowanie wiadomości, nawiązywanie do tematu lekcji, czasem nawiązanie do wydarzeń odległych)
- pytania naprowadzające (doprowadzenie uczniów poprzez skojarzenia do nowej wiedzy na omawiany temat, często wymagają odległych skojarzeń i porównań)
- pytania podsumowujące (uświadamiają uczniom wyniki ich pracy, systematyzują wiadomości, pomagają wysnuć wnioski i oceny)
- pytania kontrolne (pomagają nauczycielowi sprawdzić poprawność rozumowania uczniów w procesie rozmowy nauczającej)

Ważne podczas prowadzenia rozmowy nauczającej jest utrzymanie właściwego tempa rozmowy (i przygotowanie związanej z tym rezerwy czasu).

Rozmowa nauczająca bardziej aktywizuje uczniów niż wykład. Ma jednak swoje wady – nie wszystko da się w niej przewidzieć, wymaga też znacznej elastyczności myślenia od nauczyciela, utrudnia panowanie nad klasą.

4. Praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne)

Praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne różnych typów, podręcznik, mapę, prasę, Internet) jest metodą bogatą w różne techniki. Z tego względu nie można jej jednoznacznie zakwalifikować do metod „aktywnych” lub „podających”. Np. posłużenie się źródłem w funkcji ilustracyjnej (odczytanie go jako komentarza) jest typową metodą podającą, ale samodzielna analiza źródła przez uczniów jest już metodą aktywizującą. W tym miejscu skupimy się na pracy pod kierunkiem z wykorzystaniem źródła historycznego.

Źródła historyczne (czyli „wszystko, co pozwala nam czerpać wiadomości o wydarzeniach przeszłych”) dzielą się na pisane (opisowe i aktowe) i niepisane (ikonograficzne, pozostałości w terenie i archeologiczne). Do celów szkolnych najczęściej wykorzystywane są źródła pisane oraz niepisane – ikonograficzne, rzadziej zaś pozostałości w terenie i źródła archeologiczne.

Krytyka źródła zakłada krytykę zewnętrzną (badanie zewnętrznej strony źródła – materiału wykonania, stanu zachowania, oryginalności) i krytykę wewnętrzną (szeroko pojęte badanie treści przekazu).

Przyjęta na potrzeby wiedzy i społeczeństwa forma pracy pod kierunkiem z wykorzystaniem źródeł jest właściwie szkolną formą krytyki źródła, ale ograniczonej tylko do krytyki wewnętrznej. Posłużę się tu schematem, opracowanym przeze mnie do interpretacji źródeł w podręczniku B. Popiołek, *Ludzie i epoki klasa 2*, ZNAK, Kraków 2004.

A) Źródła opisowe często mają charakter pochwalny lub polemiczny, co związane jest z krytyką jakiegoś dzieła, zjawiska lub osoby. O ile występujący w nich czasem neutralny opis nie sprawia większych trudności interpretacyjnych, wymagając tylko określenia wiarygodności źródła, pozycji z jakiej pisze autor, o tyle źródła polemiczne lub

pochwalne wymagają szerszej pracy. Żeby dokonać ich poprawnej interpretacji musisz wykonać zadania:

1. Odpowiedz, co jest **przedmiotem krytyki** lub pochwały (dzieło, proces, osoba).
2. Wyjaśnij przyczyny krytyki.
3. Scharakteryzuj postawę autora. Potrzebne będą następujące informacje:
 - a) czy autor krytykuje „stary porządek” z pozycji reformatora, czy też jest odwrotnie,
 - b) jakie argumenty wysuwa autor przeciw **przedmiotowi krytyki**,
 - c) czy krytyka jest uczciwa (czy autor pod pozorem krytyki nie ukrywa pochwały jakiegoś zjawiska).
4. Jakie wiadomości o poglądach i postawach ludzi przynosi takie źródło?
5. Dokonaj samodzielnej oceny przeczytanego fragmentu.

B) źródła aktowe mają zwykle charakter **ustaleń ustrojowych** lub **traktatów**. Wykonaj zadania:

1. Przełóż tekst na współczesną polszczyznę.

Jeżeli mowa o ustroju:

2. Wyjaśnij, jaki rodzaj władzy wzmacniano tym dokumentem a jaki osłabiano.
3. Rozrysuj na wykresie rodzaj wprowadzanych w dokumencie ustaleń.

Jeżeli jest to traktat:

4. Co ustaliły strony (przebieg granic, inne decyzje).
5. Kto skorzystał na traktacie, a kto stracił?
6. Dokonaj samodzielnej oceny przeczytanego fragmentu.

D) Źródła ikonograficzne. Przy ich interpretacji wykonaj zadania:

1. Określ czy źródło jest portretem, sceną rodzajową, batalistyczną, czy ilustracją propagandową. Istotna jest też technika wykonania – czy jest to szkic, obraz, rzeźba, rycina, fotografia czy grafika komputerowa.
2. Przy portrecie opisz ubiór postaci i charakterystyczne symbole (herb, insygnia).
3. Ze sceny rodzajowej czy batalistycznej wypisz charakterystyczne cechy epoki (ubiór, wykonywane prace, uzbrojenie).
3. Przy ilustracji propagandowej zwróć uwagę na wyolbrzymienie niektórych cech postaci lub inne elementy mające skrytykować, ośmieszyć bądź pochwalić jakąś postawę lub wydarzenie. Wyjaśnij, czemu mają służyć wymienione tu elementy propagandowe.
5. Określ na podstawie danych ze źródła cechy sztuki omawianej epoki.

5. Debata

Metoda pozwalająca na kształtowanie szeregu umiejętności z grupy komunikacyjnych (prezentacji swojego zdania, uwzględniania poglądów innych ludzi, przygotowania do publicznych wystąpień itp.). Należy do metod z grupy twórczych (rozwijających umiejętność rozwiązywania problemów w twórczy sposób). Ma szereg odmian, które łączy jedna zasada – uczniowie zajmują własne stanowisko wobec problemu (wydarzenia, proces historycznego) i podczas wymiany poglądów mają za zadanie przekonać innych do swego stanowiska. Trzy najważniejsze przedstawiam w tabeli:

Typ debaty	Postępowanie	Zalety	Wady
oksfordzka	<ol style="list-style-type: none"> 1. Debata z tezą – ogłasza ją marszałek (prowadzący debatę). 2. Podział uczestników debaty na trzy grupy – broniących tezy, jej przeciwników oraz osoby niezdecydowane. 3. Zabieranie głosu przez strony debaty na przemian. Głosu udziela marszałek. Zakazane jest obrażanie, ataki ad personam, wyśmiewanie strony przeciwnej. Marszałek ma prawo w takich okolicznościach odebrać głos stronie. 4. Podsumowanie debaty przez obydwie strony. 5. Zakończenie debaty poprzez głosowanie. 	Ma uporządkowany i kulturalny charakter; pomaga skupić się nad tezą i używać merytorycznych argumentów.	Zakłada naturalną prawdę do przygotowanie uczestników do debaty, w szkole może to sprawiać trudności.
korespondencyjna	<ol style="list-style-type: none"> 6. Określenie tematu debaty. 7. Zajęcie stanowisk przez uczniów (może być zlecone przez nauczyciela). 8. Wymiana poglądów na kartkach (może być bez 	Kształtowanie umiejętności wypowiedzi pisemnej	Nie uczy publicznych wystąpień, argumenty

	<p>uprzedniego przygotowania), aż do wyczerpania argumentów.</p> <p>9. Podsumowanie debaty przez nauczyciela.</p>	<p>i szybkiego zbierania argumentów, rozwiązywania problemów w twórczy sposób</p>	<p>najszybsze nie zawsze najlepsze</p>
za i przeciw	<ol style="list-style-type: none"> 1. Określenie tematu debaty. 2. Zajęcie dwóch przeciwnych stanowisk przez uczniów (może być zlecone przez nauczyciela). 3. Przygotowanie argumentów. 4. Wymiana poglądów w formie wystąpień. Zapisywanie wyników na tablicy. 5. Podsumowanie debaty przez nauczyciela. 	<p>Kształtowanie umiejętności argumentacji i obrony stanowiska, publicznych wystąpień, rozwiązywania problemów w twórczy sposób</p>	<p>Może kształtować oportunistyczne stanowisko</p>
„balonowa”	<ol style="list-style-type: none"> 1. Określenie tematu debaty, rozdanie materiałów (w materiałach rozdzielamy poglądy do obrony i podstawowy materiał do jej argumentacji). 2. Wejście w role przez uczniów. 3. Wymiana poglądów. 4. Konkluzja. 5. Podsumowanie przez nauczyciela. 	<p>Jest rozwinięciem debaty za i przeciw, umożliwia jednak debatowanie w grupach nad różnymi tematami</p>	<p>Konieczność precyzyjnego przygotowania materiałów dla uczniów</p>

6. Dyskusja

Najważniejszą cechą tej metody to uczenie się poprzez udział w zorganizowanej wymianie myśli i poglądów. Wymaga umiejętności wyrażania własnego zdania, argumentacji i szacunku wobec innych.

Poleca się ją zwłaszcza wtedy, jeżeli temat, którym się zajmujemy wymaga:

- zapoznania się z problemami nie mającymi jednoznacznego rozwiązania (wówczas można skonfrontować różne stanowiska i ocenić je);
- pokazania jak trudne mogą być rozwiązania niektórych problemów teoretycznych i praktycznych oraz naświetlenia ich z różnych punktów widzenia.

Odmian dyskusji jest wiele (część zestawiono w tabeli), niektórzy autorzy zaliczają do tej metody także specyficzne jej odmiany (drzewko decyzyjne, metaplan, mapę pojęć, czy dywanik pomysłów), tutaj potraktowane oddzielnie.

Organizując pracę tą metodą, nauczyciel powinien zwrócić uwagę na cele dyskusji i na znaczenie wcześniejszej pracy domowej uczniów. Dlatego **konieczne jest**:

- wcześniejsze wyraźne nakreślenie efektów dyskusji (celów operacyjnych)
- przygotowanie roboczego scenariusza dyskusji.

Następnymi etapami powinno być **podanie uczniom**:

- tematu dyskusji,
- związanych z nim kontrowersji (wskazanie problemu i doprowadzenie do naturalnego zajęcia stanowisk przez uczniów),
- polecenie przeczytania wskazanej literatury,
- zapoznanie uczniów z zasadami dyskusji.

Dopiero po wypełnieniu tych warunków (najlepiej dopiero podczas następnej lekcji) można przystąpić do właściwej dyskusji, której etapy powinny przebiegać następująco:

- wprowadzenie przez nauczyciela do dyskusji
- podział uczniów według zajmowanych w dyskusji stanowisk
- rozpoczęcie i podtrzymywanie dyskusji
- podsumowanie dyskusji

- ocena

Podczas dyskusji musi być utrzymywana ścisła dyscyplina wypowiedzi. Zadanie czuwania nad nią spoczywa na nauczycielu. Warto więc wdrażać uczniów do tej formy pracy poprzez ogłoszenie uniwersalnych zasad dobrej dyskusji (np. poprzez plakat ścienny).

Zasady dobrej dyskusji:

- 1. Wypowiadamy się tylko na temat.***
- 2. Wysłuchujemy argumentów innych uczestników dyskusji, choćby nas irytowały.***
- 3. Używamy tylko konkretnych argumentów.***
- 4. Mówimy tylko w swoim imieniu.***
- 5. Nie mówimy jednocześnie z innymi.***
- 6. Nie przeszkadzamy innym.***
- 7. Nie obrażamy się.***
- 8. Nie ośmieszamy innych.***

Aby wdroić uczniów do tych zasad najlepiej przeprowadzać wcześniej lekcje metodą **dyskusji punktowanej**. Jest to jedna z form dyskusji, polegająca na tym, że tylko część klasy bierze udział w dyskusji (według powyżej przedstawionego schematu), pozostała zaś ocenia postępowanie dyskutujących na specjalnej karcie oceny. Podczas pierwszych zajęć prowadzonych tą metodą w takiej ocenie powinien brać też udział nauczyciel, na następnych zajęciach wystarczy już ocena uczniowska. Dyskusja punktowana pozwala na wyrobienie nawyków potrzebnych do bardziej zaawansowanych form dyskusji. Prezentuję tu przykładową kartę oceny dyskusji. Warto jednak przed zajęciami przedyskutować z uczniami poszczególne rubryki i wprowadzić ewentualne zmiany. Istotne jest też wspólne ustalenie przelicznika punktów na oceny.

Za co punkujemy?	Ilość punktów	Uczniowie												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Podanie faktu	+1													
Prosty komentarz faktu	+1													
Złożony komentarz faktu	+2													
„Wciągnięcie” innej osoby do dyskusji	+1													
Zwrócenie uwagi na błąd	+1													
Kulturalne zachowanie podczas dyskusji	+2													
Precyzja wypowiedzi	+1													
Przestrzeganie tematyki i planu dyskusji	+2													
Brak wypowiedzi i udziału w dyskusji	-1													
Wypowiedzi nie na temat	-1													
Brak kultury dyskusji	-3													
Przeszkadzanie innym	-2													
Wypowiedzi błędne	-1													
Obrażanie się	-2													
Razem punktów	X													
Ocena														

Inne formy dyskusji:

Rodzaj dyskusji	Cechy charakterystyczne
Dyskusja tradycyjna	Udział całej klasy, dyskusja nad pojedynczym, często złożonym problemem
Forum ekspertów	Wybrani przez klasę eksperci przedyskutują problem z nauczycielem, celem osiągnięcia kompromisu. Przydatne zwłaszcza przy sprawach spornych.
Dyskusja wielokrotna	Kilka grup dyskutuje nad tym samym problemem, na zakończenie prezentacja i konfrontacja wyników.
Dyskusja z podziałem problemu	Podobna jak w poprzednim przykładzie, ale problem jest podzielony na szereg części składowych, nad którymi dyskutują grupy, na zakończenie przedstawiają wyniki i wspólnie znajdują rozwiązanie całości problemu.
Dyskusja podzielona	Dyskutuje wąska, dobrze przygotowana grupa, z wolna wciągając do dyskusji resztę klasy.

Podsumowując rozważania nad dyskusją – metoda gorąco polecana, mająca ogromne możliwości automatycznego niemalże utrwalania materiału i wpływająca na poszerzenie naukowych horyzontów uczniów, ale trudna w poprawnej realizacji.

7. „Burza mózgów”

Właściwie jest specyficzną odmianą dyskusji. Jest metodą z gatunku twórczych, można też przy jej pomocy kształtować umiejętności z grupy komunikacyjnych. Jest prosta w zastosowaniu. Polega na zanotowaniu skojarzeń związanych z przedstawionym problemem. Skojarzenia podaje każdy uczestnik „burzy mózgów”. Kontynuuje się podawanie skojarzeń aż do pełnego wyczerpania pomysłów. Sesja może być „głośna” (pomysły podawane są na głos i zapisywane na tablicy) lub „cicha” (pomysły zapisywane na przyklepanych karteczkach i przyklejane do tablicy, niekiedy ten typ pracy bywa nazywany „techniką mówiącej tablicy”, „liściami” lub „dywanikiem”). Pomysły zostają uporządkowane, przeanalizowane i ocenione. Na zakończenie wybrany zostaje najlepszy. Metoda łatwa w stosowaniu, przy sprawnym prowadzeniu przez nauczyciela nie zajmuje dużo czasu.

8. Metoda projektów

Dobrze zrealizowana metoda projektu umożliwi kształtowanie większości umiejętności kluczowych, wpływa na rozwój zainteresowań uczniów i dyscyplinę pracy. Słowem – dydaktyczny sposób na wszystko? Byłoby tak, gdyby nie jedna wada tej metody – jej realizacja pochłania mnóstwo czasu, i to zarówno podczas lekcji, jak i po lekcjach.

Metoda polega na realizowaniu przez uczniów dużego, często interdyscyplinarnego zadania (np. projekt: „Wiek XX w naszej miejscowości” – grupa uczniów przygotowuje profesjonalną monografię miejscowości, korzystając z archiwów, własnych badań, relacji świadków). Projekty mogą mieć charakter badawczy (wtedy jest to analiza zupełnie nowego zagadnienia) lub porządkujący informacje (uczniowie zbierają i porządkują dane). Zasięg może dotyczyć rodziny, środowiska lokalnego lub wybranego problemu z historii Polski.

Zasada postępowania przy tworzeniu jest identyczna jak przy jakichkolwiek badaniach historycznych:

- Wybór materiału z programu do realizacji metodą projektu
- Wybór tematu projektu
- Omówienie zasad zbierania i opisywania materiałów
- Przydzielenie zadań uczniom (grupom uczniów)
- Zbieranie materiałów i opracowanie projektów przez uczniów
- Prezentacja projektów
- Ocena (oceniaamy wkład pracy, pomysłowość, rzetelność wykonanej pracy)

Forma projektu może być różnorodna – film, nagranie (audycja), inscenizacja, kronika wydawnictwa, album, monografia itp. Mogą nad nim pracować różne zespoły – od pojedynczego ucznia (projekt indywidualny) poprzez różnej wielkości grupy (projekty grupowe, klasowe,

międzyklasowe i szkolne). Istotne jest, by zachować stałą kontrolę nad rzetelnością badań. Proponuję zastosować najwyżej jeden projekt w ciągu roku.

9. Portfolio

Pod tą obcą nazwą kryje się metoda kontroli nad pracą własną ucznia. Świetnie nadaje się do uzupełnienia metody projektów lub jako samodzielna technika pracy. Służy do kształtowania w uczniu umiejętności: planowania i organizowania własnej pracy, twórczego rozwiązywania problemów, łączenia wiadomości z różnych źródeł. Pomaga rozwijać zainteresowania i zaznajamia z zasadami pracy historyka. Nie bez znaczenia są też utrwalone dzięki tej metodzie pracy monograficzne wiadomości. Portfolio może służyć do pracy z całą klasą, ale może też służyć do pracy z pojedynczym uczniem (bardzo zdolnym lub bardzo słabym). Umożliwia też nawiązanie współpracy z rodzicami ucznia, którzy mogą służyć znaczną pomocą przy gromadzeniu materiałów. Polega na zbieraniu przez uczniów materiałów do teczek, na określony temat, w wyznaczonym czasie i według ustalonego klucza (np. osobno ilustracje, teksty źródłowe, kopie artykułów, bibliografia itp.). Nauczyciel powinien regularnie sprawdzać postępy w gromadzeniu materiałów i oceniać ich wykorzystanie podczas lekcji.

10. Poker kryterialny

Metoda przeznaczona do pracy z klasą podzieloną na grupy. Pozwala na przeprowadzenie dobrej lekcji podsumowującej lub rozpoczęcie nowego tematu (poprzez porządkowanie przyczyn jakiegoś wydarzenia). Umożliwia kształtowanie umiejętności: organizowania i oceniania pracy własnej, pracy w zespole, odnoszenia zdobytej wiedzy do praktyki. Pomaga uczniowi wykazać się zdolnością twórczego rozwiązywania problemów. Polega na przygotowaniu kart (zawierających np. pojedyncze przyczyny lub skutki wydarzenia) i specjalnych planszy. Plansz i kompletów kart musi być tyle, ile nauczyciel wyznaczy grup. Uczniowie rywalizują w ramach grupy lub między grupami. W pierwszym przypadku karty zostają potasowane i uczniowie wykładają po jednej karcie na właściwe miejsce planszy. Każdy następny gracz może nie tylko wyłożyć swoją kartę, ale też cofnąć ruch jednego z poprzednich graczy, o ile właściwie to uargumentuje, a większość grupy zaakceptuje jego argumentację. Wygrywa ten, który pierwszy pozbędzie się wszystkich kart (popełni najmniej błędów). Każde cofnięcie błędnego ruchu zostaje zanotowane przez sekretarza grupy. Jeżeli rywalizacja przebiega pomiędzy grupami, każda z grup stara się jak najszybciej ułożyć swe karty. Nauczyciel na zakończenie dokonuje oceny ułożenia kart i omówienia wyników. Sprawdza też poprawność używanych argumentów w zapisach sekretarzy grup. Metoda jest atrakcyjna, ale czasochłonna i wymagająca bardzo dokładnego przygotowania. Polecam jej stosowanie w klasach, mających wprawę w pracy w grupach.

11. „Sześć kapeluszy Edwarda de Bono”

Jest to technika pracy, pozwalająca na twórcze rozwiązywanie problemów. Pozwala kształtować większość umiejętności kluczowych. Najważniejszą jej zaletą jest zapoznanie uczniów z różnymi sposobami myślenia i rozumienia ich u innych ludzi. Zasadniczo stosuje się ją przy pracy w grupach. Polega na wejściu ucznia w rolę człowieka myślącego charakterystycznymi kategoriami. Zależnie od „koloru kapelusza” może to być następujący sposób myślenia:

- Kapelusz BIAŁY: FAKTY. Osoba, która myśli według tego schematu, ma za zadanie dokonać oceny zjawiska tylko na podstawie faktów, liczb i konkretnych danych.
- Kapelusz CZERWONY: EMOCJE. W tym schemacie myślenia uczeń powinien kierować się tylko emocjami i pod ich wpływem oceniać zjawisko historyczne.
- Kapelusz CZARNY: PESYMYZM. Uczeń, który wylosował taki kapelusz, spełnia rolę Kłapouchego z „Kubusia Puchatka”. Nastawiony jest negatywnie do wszystkiego, zauważa tylko wady, problemy, zagrożenia.
- Kapelusz ŻÓŁTY: OPTYMIZM. Pod tym kapeluszem lęgną się wyłącznie radosne i słoneczne myśli. Jego posiadacz widzi tylko dobre strony faktu czy procesu.
- Kapelusz ZIELONY: MOŻLIWOŚCI. Taki sposób myślenia jest charakterystyczny dla wynalazców. Uczeń pod tym kapeluszem ma widzieć tylko twórcze rozwiązania, rozważa „co by było, gdyby...”
- Kapelusz NIEBIESKI: ANALIZA PROCESU. Najbardziej zimny z kolorów symbolizuje zimną analizę pozostałych pomysłów. Zachowuje dystans do wszystkiego, podsumowuje.

Zastosowanie tych typów myślenia do procesu dydaktycznego jest szerokie. Można stawiać zadania klasie podzielonej na grupy według „kapeluszy” lub „zakładać kapelusze” członkom

jednej grupy. Zawsze jednak powinno dochodzić do **konfrontacji** sześciu sposobów myślenia. Technika „sześciu kapeluszy” może być stosowana dość często i występować wspólnie z innymi metodami, łatwo ją też modyfikować. W miarę jej stosowania uczniowie coraz bardziej przyzwyczajają się do niej, nie warto więc zrażać się ewentualnymi porażkami na początku.

12. Studium przypadku

Studium przypadku polega na szczegółowym rozpatrzeniu konkretnego przypadku pod różnymi kątami – rozpatrujemy przyjęte historycznie rozwiązanie i jego możliwości alternatywne. Dzięki temu możemy ukazać sposób na rozwiązanie podobnych przypadków przez analogię, pokazanie różnych wymiarów tego samego problemu (np. spojrzenie na sprawę sądową zarówno z perspektywy oskarżenia jak i obrony), nawiązanie do doświadczeń z życia uczniów, ćwiczenie analizy, kultury dyskusji, wymiany poglądów, krytyki, używania argumentów merytorycznych.

Studium przypadku można przeprowadzać w różny sposób. Najpopularniejsze formy to:

- 1) tzw. forma ilustracyjna – opisujemy gotowy przypadek już z rozwiązaniem – zastanawiamy się, dlaczego takie padło
- 2) tzw. forma problemowa – opisujemy przypadek w formie otwartej, wskazując na problemy do rozwiązania, na zakończenie podajemy gotowe rozwiązanie, aby uczniowie mogli sprawdzić, czy swoje rozwiązania przyjęli poprawnie;
- 3) epizod otwarty – przypadek bez rozwiązania, tajemniczy, niepełny. Celem jest jak najbardziej twórcze przedstawianie rozwiązań i dokonanie wyboru najlepszego przez grupę.

Materiał czerpiemy ze źródeł różnego rodzaju, najczęściej pisanych.

Zapoznajemy uczniów ze źródłem i problemem – mogą zrobić to też sami. Następnie dyskutują w grupach i podają rozwiązanie na szerszym forum. Następuje konfrontacja pomiędzy grupami, a w dwóch pierwszych przypadkach – także z historycznym rozwiązaniem problemu. Można też od razu przystąpić do otwartej dysputy na forum całej klasy.

1. Uczestnicy, po krótkim wprowadzeniu nauczyciela zapoznają się z materiałem. Można wówczas podzielić ich na grupy i poprosić aby każda wypracowała wspólne stanowisko w danej kwestii, a następnie zaprezentowała je pozostałym.

2. Otwarta dyskusja na szerszym forum, w przypadku przyjęcia wariantu z podziałem na grupy - prezentacji stanowisk grup. Jednym z możliwych rozwiązań jest przeprowadzenie podsumowania poprzez zadawanie pytań prowokujących do budowania analogii, spojrzenia w szerszej perspektywie.

Metoda ta, ulubiona przez Anglosasów ma jednak ograniczenia – powinna być stosowana przede wszystkim na końcu jakiegoś działu, kiedy liczba możliwych analogii jest największa. Niemniej – warto spróbować.

13. Lekcja w muzeum, archiwum, fundacji historycznej.

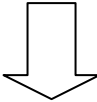
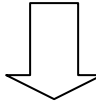
Lekcja w muzeum czy archiwum jest specyficznym przypadkiem wycieczki przedmiotowej. Warunkiem udanej pracy z uczniami w muzeum jest wcześniejsze zapoznanie się z aktualną ekspozycją przez nauczyciela. Podczas lekcji w muzeum można zastosować rozmaite metody i techniki. Warto rozszerzyć tradycyjne metody przewodnika po muzeum (wykład i pokaz) o metody aktywne, wykorzystanie eksponatów w funkcji źródła historycznego. Ważne jest, by lekcja w muzeum nie była zwyczajnym oglądaniem eksponatów, lecz działaniem aktywnym, sterowanym przez nauczyciela. Wymusza to oczywiście ograniczenie oglądania ekspozycji do materiałów, które zgadzają się z przyjętym przez nas tematem lekcji. Wszystkie planowane niestandardowe dla muzeum działania koniecznie trzeba uzgodnić z pracownikami muzeum lub archiwum. Oczywiście jest, że w większości muzeów nie można np. dotykać eksponatów i istnieją rozmaite, utarte zwyczaje i regulaminy którym musimy się podporządkować. Muzea posiadają działy edukacji, często dysponujące rozbudowaną ofertą edukacyjną, z której warto skorzystać. W muzeach historycznych często można prowadzić działania metodą rtf (relacje-teksty-forma), opartą o pracę ze specjalnie spreparowanymi kopiami relacji czy zdjęć, które można wykorzystać w działalności artystycznej młodzieży. Pomysł ten opracowano w Małopolskim Instytucie Kultury.

Korzystanie z materiałów archiwalnych dodatkowo wymaga specjalnego przygotowania uczniów przed zajęciami. Dziś wiele muzeów oferuje gotowe lekcje na określone tematy. Warto w przypadku ich zamówienia zapoznać się wcześniej z treścią konspektu i omówić ewentualne zmiany z prowadzącym. Literaturę do zajęć w muzeum podaję w bibliografii pedagogicznej.

14. Analiza SWOT

Nazwa pochodzi od angielskich słów: strenghts, weaknesses, oportunites, threats (mocne strony, słabości, szanse, zagrożenia). Inna nazwa, często spotykana, to analiza SOFT (też angielski skrót od strengths, oportunites, falis, threats – mocne strony, szanse, błędy, zagrożenia). Metoda umożliwia naukę analizy i kształtowanie większości umiejętności kluczowych. Pozwala na ukierunkowanie samodzielnej pracy uczniów na lekcjach. Zastosowanie jest proste – nauczyciel określa problem i stale kontroluje proces wypełniania arkuszy, a następnie pomaga w ustaleniu wspólnego stanowiska. Może być zastosowana przy pracy całą klasą i w formie pracy w grupach (polecałbym ten drugi sposób, zwiększa samodzielność uczniów).

Arkusz analizy SWOT

Problem (wpisuje nauczyciel)	
Mocne strony 	Słabości 
Szanse	Zagrożenia

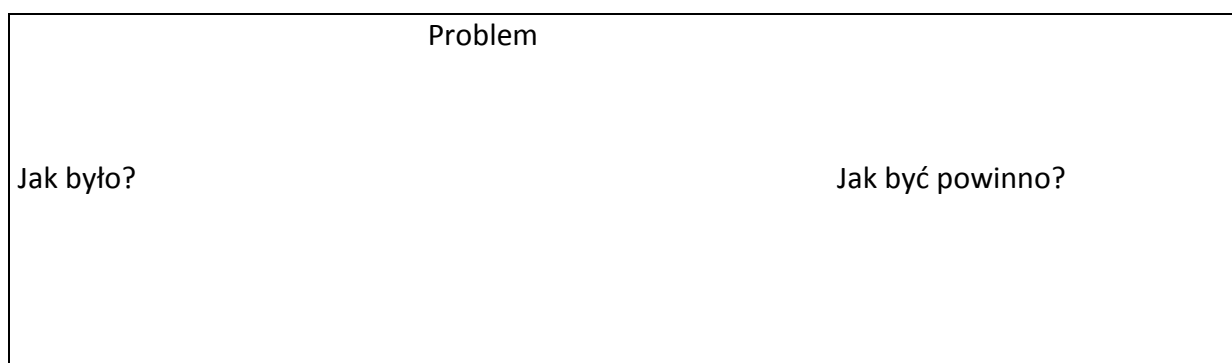
15. Metaplan

Metoda podobna do analizy SWOT, ale posiada bardziej otwarty charakter, czyli zapewnia uczniom większą swobodę działania. Umożliwia zarysowanie podobnych celów jak w przypadku analizy SWOT i drzewka decyzyjnego. Polega na graficznym przedstawieniu procesu oceny zjawisk historycznych. Jest kilka rozwiązań pracy z metaplanem, podaję tu dwa przykładowe.

- I. Nauczyciel konstruuje jeden wielki plakat dla całej klasy, na którym stawia problem. Uczniowie otrzymują przylepne karteczki w trzech kolorach. Na jednej z nich zapisują odpowiedzi na pytanie: „Jak było?”, na drugiej: „Jak być powinno?”, na trzeciej: „Dlaczego nie było tak, jak być powinno?”. Karteczki przytwierdzają w oznaczonych miejscach do metaplanu. Nauczyciel porządkuje je, w rozmowie nauczającej doprowadzając do eliminacji wypowiedzi błędnych i wyciągnięcia wniosków.
- II. Nauczyciel dzieli klasę na grupy. Grupy przygotowują oddzielne metaplany. Po zakończeniu prezentują je, a nauczyciel doprowadza do ustalenia wspólnej wersji.

Można oczywiście skojarzyć metaplan np. z pokerem kryterialnym (posługiwać się gotowymi opisami faktów) itp. Rozwiązań jest wiele, wszystkie jednak zmierzają do jednego celu – wizualizacji procesu myślowego. Gorąco polecam!

Przykładowy układ metaplanu (pomniejszony!)



Dlaczego nie było tak, jak być
powinno?

Propozycje rozwiązań

Wnioski

16. Drzewko decyzyjne

Metoda kształtuje umiejętności: opisywania wydarzeń historycznych pod kątem ciągów przyczynowo-skutkowych, kształtowania umiejętności samodzielnego podejmowania decyzji i prezentacji własnego punktu widzenia. Metoda jest jednak obarczona bardzo poważną wadą – cele i wartości są określane przez nauczyciela lub uczniów, w rzeczywistości określane były przez postacie historyczne i możemy się ich tylko domyślać. Powoduje to, że całe rozważanie może sprowadzić nas na historyczne manowce. Postępowanie jest dość proste – nauczyciel konstruuje schemat drzewa, posiadającego tyle gałęzi, ile jest możliwych rozwiązań problemu. Wyznacza problem i w rozmowie nauczającej określamy rozwiązania, cele i wartości, a następnie w rozmowie nauczającej lub w ramach samodzielnej pracy uczniów następuje wypełnienie drzewek (wpisanie skutków). Na zakończenie uczniowie dokonują wyboru rozwiązania.

OCENIANIE

A. Uwagi ogólne

Ocenianie to najczęstsza forma informacji zwrotnej, otrzymywanej podczas zajęć w szkole. Istotny jest więc nie tylko jej wymiar (w skali od 6 do 1), ale także komentarz, pochodzący od nauczyciela. Bez tego ocena nie spełni roli, zwanej w teorii oceniania przez prof. Niemierkę formatywną. Inaczej mówiąc – poinformujemy ucznia – „na ile umie/rozumie/stosuje”, a nie „co powinien zrobić, by umieć /rozumieć/stosować więcej”. Podczas zajęć historii i społeczeństwa musimy też zwracać uwagę na bardzo istotne kwestie związane z oceną:

- 1) Nie wolno oceniać ucznia za jego stosunek do wydarzeń społeczno-politycznych, światopogląd i poglądy polityczne do których ma konstytucyjne prawo!**
- 2) Oceniać należy nie tylko mierzalne w prosty sposób wiadomości i umiejętności, ale także wkład pracy i zaangażowanie.

B. Formy oceniania.

Oceny szkolne od 6 do 1 (celujący, bardzo dobry, dobry, dostateczny, dopuszczający, niedostateczny).

Oceniamy – wypowiedzi ustne, sprawdziany (w tym sprawdziany elektroniczne na platformie edukacyjnej), testy, prace domowe, udział w grze edukacyjnej, projekty edukacyjne i portfolio.

Wskazane jest, by projekty edukacyjne i portfolio nie były oceniane jedną oceną, ale kilkoma, zależnie od etapów wykonania zadania.

Podczas zajęć historii i społeczeństwa ocenie podlegają:

- a) wiadomości i umiejętności opanowane przez ucznia:
 - zapamiętanie
 - sprawne operowanie wiadomościami

- umiejętności interpretacyjne
 - aktywność intelektualna i poznawcza
 - skuteczne komunikowanie się
 - współpraca w zespole
 - twórcze rozwiązywanie problemów
 - organizowanie procesu własnego uczenia się
- b) stosowanie nabytych na innych przedmiotach wiadomości i umiejętności
- c) udział w aktywnych formach pracy na lekcji

C. Szczegóły oceniania

Bieżące ocenianie ułatwia tabela umieszczona w rozdziale cele szczegółowe. Każdy z celów został rozpisany na poziomy wymagań, nauczyciel podczas bieżącego oceniania może od razu przełożyć wiadomości i umiejętności prezentowane przez ucznia podczas wypowiedzi (ustnej lub pisemnej) na ocenę szkolną. W tabeli zastosowano klasyfikację wymagań wg pomysłu prof. Niemierki.

Poziom K (konieczny) to wymagania na ocenę dopuszczającą. Podstawowy (P) – ocena dostateczna. Rozszerzony (R) – ocena dobra. Poziom dopełniający (D) odpowiada ocenie bardzo dobrej. Poziom wykraczający (W) nie został ujęty w kryteriach szczegółowych, odpowiadając ocenie celującej, stosuje się do niego zasady ogólne, podane w tabeli wyżej.

W systemie zastosowano dodatkowy kod, by pokazać w jednej tabeli nie tylko poziom wymagań (K – konieczny, P – podstawowy, R – rozszerzony, D – dopełniający), lecz także kategorie taksonomiczne wymagań. W poniższym planie kategorie taksonomiczne oznaczono literami: A, B, C lub D (A – zapamiętywanie wiadomości i przedstawianie ich w formie ustnej lub pisemnej; B – zrozumienie informacji, streszczanie ich, syntetyzowanie na najprostszym poziomie; C – stosowanie wiadomości w sytuacjach typowych, nieodbiegających od okoliczności, w jakich umiejętność była ćwiczona; D – zastosowanie

wiadomości w sytuacjach problemowych, uruchamiających złożone procesy umysłowe). Pokazuje to dodatkowo poziom trudności wymagania i ułatwia potencjalną ocenę opisową.

C. Jak powinna wyglądać informacja o ocenianiu?

Na początku roku szkolnego nauczyciel zapoznaje ucznia z wymaganiami na poszczególne oceny. Wymagania szczegółowe zawarte są w tabelach programu. Wystarczy poinformować ucznia o przeliczeniu symboli (przyjętych z zasad pomiaru prof. Niemierki) (K, P, R, D) na oceny.

Ewaluacja programu

W programie można nanosić poprawki, wynikające z ewaluacji, pod warunkiem nie naruszania założeń podstawy programowej i obowiązujących przepisów prawa oświatowego. Dla ułatwienia wymienimy tu części programu, które są pomysłem autorów i wynikają z uszczegółowienia i rozszerzenia podstawy programowej:

- a) niektóre rozbudowane treści programowe;
- b) klasyfikacja wymagań;
- c) założenia czasowe (ilość godzin przeznaczona na poszczególne tematy);
- d) warunki realizacji programu (zwłaszcza w części dotyczącej metodyki);

Jak będzie wyglądać ewaluacja?

Ważna w trakcie realizacji programu jest ewaluacja formatywna – obserwacja reakcji klasy i indywidualnie uczniów. Ponieważ nauczanie przedmiotu trwa dwa lata, możemy modyfikację dokonać w drugim roku nauki. Istotne jest skrupulatne ich zapisywanie i przygotowanie projektu zmian programowych w następnym roku. Do ewaluacji formatywnej doskonale nadają się też wszelkie prace pisemne i sprawdziany oraz komentarze rodziców. Warto zapisywać też uwagi doradcy metodycznego, czy kolegów podczas lekcji koleżeńskich. Jeżeli pojawią się dodatkowe wątpliwości, umieścimy je w ankiecie ewaluacyjnej, przeprowadzonej na końcu półrocza lub pierwszego roku nauczania.

Ostatecznym sprawdzianem będzie ewaluacja sumatywna – na końcu etapu nauczania. W tym celu powinniśmy wykorzystać narzędzia badawcze, uwzględniające prace i oceny uczniów oraz ankiety kontrolne. Dopiero po podsumowaniu badań możemy zdecydować o modyfikacji programu – warto wtedy zasięgnąć rady doradcy metodycznego. Weźmy też pod

uwagę fakt, że zapisane w programie metody są tylko sugestią – czasem drobna modyfikacja metod pracy może zmienić radykalnie osiągnane wyniki. Dlatego też tylko w formie sugestii poniżej zamieszczono pomoce ewaluacyjne.

Kalendarz ewaluacji

Fragment roku szkolnego	Moment realizacji programu	Ewaluacja
Pierwsze dwa miesiące	Pierwszy i drugi sprawdzian	Formatywna bieżąca – zapisujemy wyniki i czynniki wpływające na nie
Połowa listopada	Zebrania z rodzicami, druga połowa pierwszego wątku	Zbieranie uwag rodziców i uczniów – cd. ewaluacji formatywnej.
Druga połowa grudnia	Zakończenie pierwszego wątku (lub dobieganie do końca, jeśli zaczniemy od 9)	Zebranie informacji z podsumowania, ewentualnie pierwsza ankieta. Już na tym etapie przeglądamy ciąg dalszy programu i wprowadzamy konieczne modyfikacje – ocenianie, metody, niektóre cele.
Zakończenie pierwszego półrocza	Drugi wątek	Formatywna bieżąca – zapisujemy wyniki i czynniki wpływające na nie.
Koniec marca, początek kwietnia	Zebrania z rodzicami, druga połowa drugiego wątku	Zbieranie uwag rodziców i uczniów – cd. ewaluacji formatywnej.
Koniec kwietnia, początek maja	Koniec drugiego wątku	Zebranie informacji z podsumowania. Już na tym etapie przeglądamy ciąg dalszy

		programu i wprowadzamy konieczne modyfikacje – ocenianie, metody, cele. Teraz pora na pierwszą formę sumatywną.
Pierwsze dwa miesiące trzeciej klasy	Kończymy trzeci wątek	Formatywna bieżąca – zapisujemy wyniki i czynniki wpływające na nie
Połowa listopada	Zebrania z rodzicami, czwarty wątek	Zbieranie uwag rodziców i uczniów – cd. ewaluacji formatywnej.
Druga połowa grudnia	Połowa czwartego wątku	Zebranie informacji z podsumowania, ewentualnie pierwsza ankieta. Już na tym etapie przeglądamy ciąg dalszy programu i wprowadzamy konieczne modyfikacje – ocenianie, metody, niektóre cele.
Połowa kwietnia	Kończymy czwarty wątek	Ewaluacja sumatywna – sprawdzamy jeszcze raz wszystkie wyniki, ewentualnie przeprowadzamy ankietę. Decyzja o kontynuacji, przerwaniu pracy z programem lub modyfikacji.

Przykładowa ankieta ewaluacyjna

Ankieta jest anonimowa. Służy nauczycielowi do poprawy warunków pracy w przyszłym roku. Proszę zgodnie z prawdą odpowiedzieć na pytania. Zakreśl odpowiedzi

1. Czy znasz treści kształcenia i związane z nimi wymagania ?

tak	raczej tak	trochę	raczej nie	nie
5	4	3	2	1

2. Czy dobór wątków tematycznych przez nauczyciela odpowiadał Twoim zainteresowaniom?

tak	raczej tak	trochę	raczej nie	nie
5	4	3	2	1

3. Czy znasz kryteria oceniania?

tak	raczej tak	trochę	raczej nie	nie
5	4	3	2	1

4. Czy wiedza i umiejętności z historii i społeczeństwa była sprawdzana często?

tak	raczej tak	trochę	raczej nie	nie
5	4	3	2	1

5. Czy zadań domowych było dużo?

tak	raczej tak	trochę	raczej nie	nie
5	4	3	2	1

6. Czy sprawdziany były trudne:

tak	raczej tak	trochę	raczej nie	nie
5	4	3	2	1

7. Czy uważasz, że Twoja ocena odzwierciedla Twój stan wiedzy?

jest za wysoka	jest wysoka	jest w sam raz	jest trochę za niska	jest za niska
1	3	5	3	1

8. Czy nauczyciel oddawał wypracowania zgodnie z ustaleniami?

tak	raczej tak	trochę	raczej nie	nie
5	4	3	2	1

9. Czy zajęcia zachęcały Cię do myślenia?

tak	raczej tak	trochę	raczej nie	nie
5	4	3	2	1

Bibliografia pedagogiczna:

1. *Aktywizacja uczniów w nauczaniu historii*, red. A. Zielecki, Rzeszów 1989.
2. Aronson R. I., *Uczymy się nauczać*, Warszawa 1994.
3. Augustynek K., Słowikowski T., Zielecki A., *Kierowanie pracą domową uczniów nauczaniu historii*, Warszawa 1976.
4. Brudnik E., *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie 2. Przewodnik po metodach aktywizujących*, Kielce 2002.
5. Brudnik E., *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie 2. Przewodnik po metodach aktywizujących*, Kielce 2002.
6. Brudnik E., Moszyńska A., Owczarska B., *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących*, Kielce 2000.
7. Brudnik E., Moszyńska A., Owczarska B., *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących*, Kielce 2000.
8. Buksiński T., *Zasady i metody interpretacji tekstów źródłowych*, Poznań 1991.
9. *Cele i treści kształcenia historycznego*, red. J. Maternicki, A. Zielecki, Rzeszów 1996. .
10. Chorąży E., Śliwińska – Konieczka D., Roszak S., *Edukacja historyczna w szkole*, Warszawa 2009.
11. Dąbrowa M., *Szkolne wycieczki historyczne*, Warszawa 1975.
12. Dziejczak A., Kozłowska W. E., *Drama na lekcjach historii*, Warszawa 1999.
13. *Edukacja historyczna a współczesność. Księga jubileuszowa dedykowana prof. dr hab. Adamowi Suchońskiemu w czterdziestolecie pracy dydaktycznej i naukowej oraz z okazji siedemdziesiątych urodzin*, red. B. Kubis, Opole 2003.
14. *Edukacja historyczna w zreformowanej szkole*, t 1- 2, red. A. Zielecki, Kraków 2000.
15. *Edukacja w procesie integracji europejskiej*, red. H. Konopka, Białystok 2003.
16. *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykała, Warszawa 1997.
17. Galloway Ch., *Psychologia uczenia się i nauczania*, Warszawa 1988.
18. Hendrykowski M., *Film jako źródło historyczne*, Poznań 2000.
19. *Historia – pamięć – tożsamość. Postaci upamiętnione przez współczesnych mieszkańców różnych części Europy*, red. M. Kujawska, B. B. Jewsiewicki, Poznań 2006.

20. Jadczak M., *Klucze do historii. Program nauczania historii dla IV etapu edukacyjnego.*
21. Janowski A., *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, Warszawa 1998.
22. Komorowska H., *O programach prawie wszystko*, Warszawa 1999.
23. *Kompetencje kluczowe w szkole*, praca zbiorowa, Warszawa 1998.
24. Konopka H., Liedke M., Ocytko M., Pasko A., *Jak uczyć historii w zreformowanej szkole? Praktyczny przewodnik dla przyszłych nauczycieli*, Białystok 2003.
25. Korzeniowski J., *Obywatelstwo zobowiązuje. Program nauczania historii dla IV etapu edukacyjnego. Zakres rozszerzony*, Warszawa 2011.
26. Królikowski J., *Projekt edukacyjny. Materiały dla zespołów międzyprzedmiotowych*, Warszawa 2000.
27. Kruszewski K., *45 minut. Prawie cała historia pewnej lekcji*, Warszawa 1993.
28. Kubis B., *Historia w pamiętnikach zapisana. Wybrane zagadnienia*, Opole 2003.
29. Kula M., *Nośniki pamięci historycznej*, Warszawa 2002.
30. Kulik H., *Wewnątrzszkolny system oceniania*, Warszawa 1999.
31. Kupisiewicz Cz., *Podstawy dydaktyki*, Warszawa 2005.
32. Maresz T., *Wpływ tekstów źródłowych na rozwój myślenia historycznego uczniów – teoria a praktyka*, Bydgoszcz 2004.
33. Maternicki J., *Edukacja historyczna młodzieży – problemy i kontrowersje u progu XXI wieku*, Toruń 1998.
34. Maternicki J., Majorek C., Suchoński A., *Dydaktyka historii*, Warszawa 1993.
35. Maternicki J., *Teoretyczne i metodologiczne podstawy dydaktyki historii*, Warszawa 1990.
36. Mizgalski J., *Mapa historyczna w dydaktyce integracji wiedzy i umiejętności uczniów*, Częstochowa 2003.
37. Mulkowski P., *Program nauczania. Historia, III i IV etap edukacyjny, (gimnazjum i szkoła ponadgimnazjalna w zakresie podstawowym)*, Warszawa 2011.
38. *Multimedia w edukacji historycznej i społecznej*, red. J. Rulka, B. Tarnowska, Bydgoszcz 2002.
39. *Muzeum w nauczaniu historii*, red. A. Zielecki, Rzeszów 1989.

40. Myron H., *Stosowana psychologia wychowawcza*, red. naukowa Anna Matczak, Warszawa 1997.
41. Myron H., *Stosowana psychologia wychowawcza*, red. naukowa Anna Matczak, Warszawa 1997.
42. Niemierko B., *Miedzy ocena szkolna a dydaktyką. Blizej dydaktyki*, Warszawa 1999.
43. Niemierko B., *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, Warszawa 2002.
44. Niemierko B., *Pomiar wyników kształcenia*, Warszawa 1999.
45. Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1996.
46. Paris S., Ayres L., *Stawanie się refleksyjnym uczniem i nauczycielem*, Warszawa 1997.
47. Pólturzycki J., *Dydaktyka dla nauczycieli*, Toruń 1998.
48. Rau K., Ziętkiewicz E., *Jak aktywizować uczniów, „Burza mózgów” i inne techniki w edukacji*, Poznań 2000.
49. Reid J., Forrestal P., Cook J., *Uczenie się w małych grupach w klasie*, Warszawa 1996.
50. Ronikier J., *Mit i historia. Mitotwórcze funkcje podręczników szkolnych*, Kraków 2002.
51. Rulka J., *Współczesne problemy edukacji historycznej*, Toruń 2002.
52. Skrzypczak J., *Konstruowanie i ocena podręczników*, Poznań – Radom 1996.
53. Sterna D., *Ocenianie kształtujące w praktyce*, Warszawa 2006.
54. Szaleniec H., Szmigiel M. K., *Egzaminy zewnętrzne. Podnoszenie kompetencji nauczycieli w zakresie oceniania zewnętrznego*, Kraków 2001.
55. Świeca M., *Drama w edukacji*, Kielce 1996.
56. Taraszkiewicz M., *Jak uczyć lepiej, czyli refleksyjny praktyk w działaniu*, Warszawa 1999.
57. *Uczenie metodą projektów*, red. B. D. Gołębiak, Warszawa 2002.
58. Unger P., *Muzea w nauczaniu historii*, Warszawa 1988.
59. *Wartości w edukacji historycznej*, red. J. Rulka, Bydgoszcz 1999.
60. *Wielokulturowość w nauczaniu historii*, red. B. Burda, B. Halczak, Zielona Góra 2004.
61. *Współczesna dydaktyka historii. Zarys encyklopedyczny dla nauczycieli i studentów*, red. J. Maternicki, Warszawa 2004.
62. *Zakres rozszerzony*, Warszawa 2011.
63. Zielecki A. *Wprowadzenie do dydaktyki historii*, Kraków 2007.

64. Zielecki A., *Mapa w nauczaniu historii*, Warszawa 1984.

Bibliografia merytoryczna

Ze względu na niedostatek podręczników do przedmiotu (w momencie pisania programu), zamieszczam bibliografię merytoryczną, pozwalającą nauczycielowi rozwinąć szczegółowe kwestie umieszczone w programie.

1. Goff Le J., *Kultura Europy Średniowiecznej*, Warszawa 1970, 1994
2. Abraham W., *Studia krytyczne do dziejów średniowiecznych synodów prowincjonalnych Kościoła polskiego*, Kraków 1917.
3. Ajnenkiel A., *Od rządów ludowych do przewrotu majowego* Zarys dziejów politycznych Polski 1918 – 1926, Wiedza Powszechna, Warszawa 1968
4. Aleksander Krawczuk, Gajusz Juliusz Cezar, Zakład Narodowy imienia Ossolińskich, Wrocław 1990
5. Almond M., *Rewolucje i przewroty*, Muza, Warszawa 1999
6. *Andrzej Frycz Modrzewski i problemy polskiego Odrodzenia*. Red.: Tadeusz Bieńkowski. Wrocław – Warszawa – Kraków 1974.
7. *Andrzej Frycz Modrzewski. Bibliografia*. Zestawiona przez Pracownię Biografii Staropolskiej Instytutu Badań Literackich. Wrocław – Warszawa – Kraków 1962.
8. Andrzej Zahorski, *Napoleon*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1985.
9. Andrzej Zahorski, *Spór o Napoleona we Francji i w Polsce*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1974.
10. Antonów R., *Pod czarnym sztandarem: anarchizm w Polsce po 1980 roku*, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, 2004
11. Arystoteles, *Polityka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006
12. *Atlas polskiego podziemia niepodległościowego 1944–1956*, red. R. Wnuk, Sławomir Poleszak, Agnieszka Jaczyńska, Magdalena Śladecka, Warszawa–Lublin 2007
13. Baczek B., *Jak wyjść z Terroru. Termidor i rewolucja*, Warszawa 2005
14. Baker A., *Rycerstwo średniowiecznej Europy*, Warszawa 2004.
15. Bartyzel J., *Demokracja*, Radom 2002.
16. Baszkiewicz J., *Francuzi 1789-1794. Studium świadomości rewolucyjnej*, Warszawa 1989
17. Baszkiewicz J., *Henryk IV Wielki*, PIW, Warszawa 1995.
18. Baszkiewicz J., Meller S., *Rewolucja francuska 1789-1794. Społeczeństwo obywatelskie*, Warszawa 1983
19. Baszkiewicz J., *Nowy człowiek, nowy naród, nowy świat. Mitologia i rzeczywistość rewolucji francuskiej*, Warszawa 1993
20. Baszkiewicz J., *Polska czasów Łokietka*, Warszawa 1968.

21. Baszkiewicz J., *Powstanie zjednoczonego państwa polskiego na przełomie XIII i XIV wieku*, Warszawa 1954.
22. Bazyłow L., *Dzieje Rosji 1801-1917*, Warszawa 1977
23. Bennassar B., Borne D., Carpentier É., Liauzu C., Tranoy A., *Historia świata śródziemnomorskiego*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 2003
24. Bieniak J., *Wielkopolska, Kujawy, ziemie łęczycka i sieradzka wobec problemu zjednoczenia państwowego w latach 1300-1306*, [w:] "Roczniki Towarzystwa Naukowego w Toruniu", R. LXXIV, 1969, z. 2.
25. Bieniak J., *Zjednoczenie państwa polskiego*, [w:] *Polska dzielnicowa i zjednoczona*, pod red. A. Gieysztor, Warszawa 1972.
26. *Bitwa pod Wizną* na podst. Apoloniusz Zawilski, *Bitwy polskiego września*, Warszawa 1973
27. Black J., *Narzędzia wojny. Jak broń zmieniała świat*, Bellona, Warszawa 2008
28. Black J., *Wojny od 1990*, Bellona, Warszawa 2011
29. Bloch M., *Spółczesność feudalne*, PIW, Warszawa 2002
30. Bocheński Jacek, *Boski Juliusz, Świat książki*, Warszawa 2009.
31. Bohdan Urbankowski: *Filozofia czynu: Światopogląd Józefa Piłsudskiego*, Pelikan, Warszawa 1988
32. Bohun Tomasz, *Moskwa 1612*, Bellona, Warszawa 2005
33. Boras Zygmunt, *Poczet hetmanów polskich i litewskich*, Prima, Poznań 1991
34. Bravo B., Wipszycka E., Węcowski M., Wolicki A., *Historia starożytnych Greków. Tom 2. Okres klasyczny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2009
35. Brooks Stephen G., Wohlforth William C., *World Out of Balance: International Relations and the Challenge of American Primacy*, Princeton Press, Princeton 2008.
36. Buhner-Thierry G., *Imperium Karola Wielkiego*, Dom Wydawniczy BELLONA, Warszawa 2004
37. Cary Max, Scullard Howard H., *Dzieje Rzymu: Od najdawniejszych czasów do Konstantyna*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1992.
38. Cepnik H., *Józef Piłsudski: Portret biograficzny*, Warszawa 1988.
39. Cezar Gajusz Juliusz, *Wojna domowa: Ks. I-II*. Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1992.
40. Cezar Gajusz Juliusz, *Wojna domowa: Ks. III*. Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1993.
41. Cichoracki P., *Legenda i polityka: kształtowanie się wizerunku Marszałka Józefa Piłsudskiego w świadomości zbiorowej społeczeństwa polskiego w latach 1918–1939*. Kraków 2005.
42. Cisek A., *Kłamstwo Bastylji*, Finna, Gdańsk 2001
43. Creveld van M., *Zmienne oblicza wojny. Od Marny do Iraku*, 2008
44. Cyra A., *Ochotnik do Auschwitz: Witold Pilecki (1901–1948)*, Chrześcijańskie Stowarzyszenie Rodzin Oświęcimskich, Oświęcim 2000.
45. Cyra A., *Pozostał po nich ślad...: zyciorysy z cel śmierci.*: Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau, Oświęcim 2006.

46. Czapiewski E., *Ugrupowania konserwatywne w Polsce z lat 1926-1934 we wspomnieniach Jana Bobrzyńskiego*, "Ze Skarbcza Kultury" 26 (1975).
47. Czubiński A., : *Walka Józefa Piłsudskiego o nowy kształt polityczny Europy Środkowo-Wschodniej w latach 1918–1921*. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń: 2002
48. Davies N., *Wyspy*, ZNAK, Kraków 2003
49. Dembińska A., *Polityczna walka o egzekucję dóbr królewskich w latach 1559–1564*, Warszawa 1937.
Długopolski E., *Władysław Łokietek na tle swoich czasów*, Ossolineum, Wrocław 1951.
50. Dmowski R., *Myśli nowoczesnego Polaka*, Nortom, Wrocław 2002
51. Dmowski R., *Niemcy, Rosja i kwestia polska*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1991.
52. Dowiat J., *Historia kościoła katolickiego w Polsce (do połowy XV wieku)*, Warszawa 1968.
53. Dowiat J., *Polska państwem średniowiecznej Europy*, Warszawa 1968.
54. Dubas-Urwanowicz E., *Koronne zjazdy szlacheckie w dwóch pierwszych bezkrólestwach po śmierci Zygmunta Augusta*, Białystok 1998.
Dubieński K., *Magdalena. Transakcja epoki. Notatki z poufnych spotkań Kiszczak-Wałęsa*, Wyd. Sylwa, Warszawa 1990
55. Dudek A., Gryz R., *Komuniści i Kościół w Polsce 1945–1989*, ZNAK, Kraków 2003
56. Dudek A., Zblewski Z., *Utopia nad Wisłą. Historia Peerelu*, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 2008
57. Dudek A., *Stan wojenny w Polsce 1981-1983*, Instytut Pamięci Narodowej, Komisja Ścigania Zbrodni Przeciwko Narodowi Polskiemu, Warszawa 2003
58. *Dziedzictwo Andrzeja Frycza Modrzewskiego w myśli politycznej i humanistycznej*. Red.: Jerzy Kukulski. Toruń 2004.
59. Faber G., *Merowingowie i Karolingowie*, PIW, Warszawa 1994
60. Fareed Z., *Koniec hegemonii Ameryki*, Media Lazar, Warszawa 2009
61. Fayard J.F., *100 dni Robespierre'a*, Warszawa 2006
62. Fieldorf M., Zachuta L., *Generał "Nil" August Emil Fieldorf*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1993
63. Filipowicz S., Gładziuk N., Józefowicz J., *Republika: rozważania o przemianach archetypu*. Warszawa 1995.
64. Foot M., *Six Faces of Courage*, Pen and Sword, London 2003.
65. Friszke A., *O kształt niepodległej*, Biblioteka „Więzi”, Warszawa: 1989.
66. Gaddis J. L., *Zimna wojna. Historia podzielonego świata*, ZNAK, Kraków 2007
67. Gallo Max: *Cezar*. Dom Wydawniczy Rebis, 2005.
68. Garliński J., *Oświęcim walczący*, Oficyna Wydawnicza Volumen, Warszawa 1992.
69. Gaxotte P., *Rewolucja francuska*, Wydawnictwo ANTYK, Gdańsk 2001
70. Gebert K., *Mebel*, Wyd. Aneks, Londyn 1990
71. Głombowski K., *Ksenofont. Żołnierz i pisarz*, Ossolineum, Wrocław 1993,
72. Goban – Klas T., *Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu*, PWN, Warszawa 1996

73. Goban- Klas T., *Spółeczeństwo informacyjne. Szanse, zagrożenia, wyzwania*, Wydawnictwo Fundacji Postępu Telekomunikacji, Kraków 1999
74. Goban-Klas T., *Cywilizacja medialna. Geneza, ewolucja, eksplozja*, WSiP, Warszawa 2005
75. Górczak Z., *Podstawy gospodarcze działalności Zbigniewa Oleśnickiego biskupa krakowskiego*, Kraków 1999.
76. Graff T., *Wokół sprawy kardynalatu biskupa krakowskiego Zbigniewa Oleśnickiego*, Zesz. Nauk. UJ, Pr. Hist., Z. 129(2002), s. 19-50.
77. Grinberg D., *Ruch anarchistyczny w Europie Zachodniej 1870-1914*, Warszawa 1994
78. Gruszecki S., *Walka o władzę w Rzeczypospolitej po wygaśnięciu dynastii Jagiellonów (1572–1573)*, Warszawa 1969.
Grzybowski S., *Mikołaj Sienicki – Demostenes sejmów polskich*, [w:] *Odrodzenie i Reformacja w Polsce*, t. 2, 1957.
79. Gulczyński M., *Kreowanie demokracji. Z dysput o celach i metodach polskiej transformacji*, Wyd. ALMAMER Wyższa Szkoła Ekonomiczna, Warszawa 2008
80. Hammond Nicholas Geoffrey Lemprière, *Starożytna Macedonia : początki, instytucje, dzieje*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1999.
81. Heckel Waldemar, Jones Ryan, *Macedonian Warrior. Alexander's elite infantryman*, OSPREY PUB INC, Hong Kong 2006.
82. Holland Tom, *Juliusz Cezar kontra Rzym: Triumf i tragedia republiki*, Amber, Warszawa 2005. Krawczuk Aleksander, *Kronika starożytnego Rzymu*, Iskry, Warszawa 1994.
83. Horn Maurycy, *Chronologia i zasięg najazdów tatarskich na ziemie Rzeczypospolitej Polskiej w latach 1600 – 1647*, SMHW, t. VIII/1, 1962
84. Ihnatowicz I., Mączak A., Zientara B., Żarnowski J., *Spółeczeństwo polskie od X do XX wieku*, Warszawa 1988
85. Irena Pannenkowa (pseud. Jan Lipecki): *Legenda Piłsudskiego*. Toruń: Oficyna Wydawnicza Kucharski, 2008.
86. Iwaszkiewicz P., Łoś W., Stępień M. , *Władcy i wodzowie starożytności. Słownik*, WSiP, Warszawa 1998.
87. Jaczynowska M., *Historia starożytnego Rzymu*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1986
88. Joachimowicz L., *Wstęp*, [w:] Ksenofont, *Pisma sokratyczne: Obrona Sokratesa. Wspomnienia o Sokratesie. Uczta*, przekł. i wstęp L. Joachimowicz, PWN, Warszawa 1967, s. IX-XVIII (Biblioteka Klasyków Filozofii).
89. Johan Huizinga, *Jesień średniowiecza*, PIW, Warszawa 1974.
90. Kamieński Ł., *Technologia i Wojna Przyszłości*, Kraków 2009
91. Kaniewska I., *Małopolska reprezentacja sejmowa za czasów Zygmunta Augusta 1548–1572*, Kraków 1974.
92. Kaniewska I., *Walka o wprowadzenie instygatorów na sejmie piotrkowskim 1565*, [w:] *Odrodzenie i Reformacja w Polsce*, t. 7, 1969.
Karasiewicz W., *Episkopat, jego działalność, wybitne jednostki*, [w:] *Historia Kościoła w Polsce, pod red. B. Kumora, Z. Obertyńskiego, t. I, cz. 1.*, Poznań-Warszawa 1974.

93. Kaplan Robert D., *Polityka wojowników. Dlaczego przywództwo potrzebuje pogańskich wartości*, Warszawa 2009
94. Karasiewicz W., *Jakób II Świnka, arcybiskup gnieźnieński*, Poznań 1948.
95. Karbowski J., *Tęcza nad Solferino*, Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich, Warszawa 1969
96. King D., *Wiedeń 1814*, Rebis, Poznań 2009
97. Koczerska M., *Zbigniew Oleśnicki i Kościół krakowski w czasach jego pontyfikatu (1423-1455)*, Warszawa 2004.
98. Korytkowski J., *Arcybiskupi gnieźnieńscy, prymasowie i metropolici polscy od roku 1000 aż do roku 1821, t. I*, Poznań 1888.
99. Krawczuk A. (red.), *Wielka Historia Świata Tom 3 Świat okresu cywilizacji klasycznych*, Oficyna Wydawnicza FOGRA, Kraków 2005.
100. Krawczuk A. (red.), *Wielka Historia Świata. Tom 3 Świat okresu cywilizacji klasycznych*, Oficyna Wydawnicza FOGRA, Warszawa 2005.
101. Krawczuk A., *Kronika starożytnego Rzymu*, Iskry, Warszawa 1994.
102. Krawczuk A., *Kronika starożytnego Rzymu*, Iskry, Warszawa 1994
103. Kujawski M., *Wojska Francji w wojnach rewolucji i cesarstwa 1789-1815*, Warszawa 2007
104. Kulesza R., *Wstęp*, [w:] Ksenofont, *Ustrój polityczny Sparty*, przekł. pod kierunkiem R. Kuleszy, IH UW, Warszawa 2008 (Akme. Studia historica nr 1/2008).
105. Kumor B., *Historia Kościoła. Część 5: Czasy nowożytne. Rozłam w chrześcijaństwie zachodnim*. Lublin 1984.
106. Kumor B., *Kościół w obronie polskości. Działalność metropolity Jakuba Świnki*, [w:] *Historia Kościoła w Polsce*, pod red. B. Kumora, Z. Obertyńskiego, t. I, cz. 1., Poznań-Warszawa 1974.
107. Kunicki M., *Republikanie polscy w XVIII wieku*, *Mówią Wieki* 2003, nr 2
108. Kuźniar Roman, *Polityka i siła. Studia strategiczne - zarys problematyki*. Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2006.
109. Le Bon G., *Psychologia tłumu*, Warszawa 2007
110. Le Goff J., *Kultura średniowiecznej Europy*, PIW, Warszawa 1970, 1994
111. Lengauer W., *Starożytna Grecja okresu archaicznego i klasycznego*, Wydawnictwo DiG, Warszawa 1999
112. Lengauer W., *Starożytna Grecja okresu archaicznego i klasycznego*, Wydawnictwo DiG, Warszawa 1999.
113. Łojek J., *Geneza i obalenie Konstytucji 3 Maja*, Wydawnictwo Lubelskie, Lublin 1986
114. Łubieński T., *Bić się czy nie bić*, Świat Książki, Warszawa 1997
115. Malendowicz P., *Polski ruch anarchistyczny wobec współczesnych wyzwań politycznych*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Stanisława Staszica w Pile, 2007
116. Manteuffel Gustaw, *Zarysy z dziejów krain dawnych inflanckich czyli Inflant właściwych (tak szwedzkich jako i polskich) Estonii z Ozylią, Kurlandii i Ziemi Piltyńskiej*, wstęp, redakcja i opracowanie tekstu Krzysztof Zajac, Universitas. Kraków 2007.
117. Manteuffel T., *Historia powszechna. Średniowiecze*, PWN, Warszawa 2004

118. Markale Jean, „*Wercyngetoryks*”, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1988.
119. Markiewicz H., *Pozytywizm*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008
120. Mich W., *Myśl polityczna polskiego ruchu konserwatywnego*. Lublin 1994.
121. Miedziński B., *Polityka wschodnia Piłsudskiego*, „Zeszyty Historyczne” nr 31, 1975
122. Minois G., *Kościół i wojna. Od czasów Biblii do ery atomowej*, Dom Wyd. Bellona, Warszawa 1998.
123. Molenda J., *Piłsudczycy a narodowi demokraci 1908–1918*, Książka i Wiedza, Warszawa 1980.
124. Morawski M., *Synod prowincjonalny prowincji gnieźnieńskiej w dawnej Polsce*, Włocławek 1935.
125. Münkler H., *Wojny naszych czasów*, Kraków 2004
126. Muszyński J., *Anarchizm: rzecz o nieziszczalnej wolności*, Wyd. Ministerstwa Obrony Narodowej, 1982
127. Nawotka Krzysztof, *Aleksander Wielki.*: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2007.
128. Nekanda Trepka W., *Liber generationis plebeorum (Liber chamorum)*, wyd. 2, opr. R. Leszczyński, Wrocław – Warszawa – Kraków 1995
129. Nicieja S., *Zadwórze – Polskie Termopile*. Kraków: Śródmiejski Ośrodek Kultury Towarzystwo Miłośników Lwowa i Kresów Południowo-Wschodnich, 2000.
130. Nikodem J., *Zbigniew Oleśnicki w historiografii polskiej*, Kraków 2001.
131. Nitecki P., *Biskupi Kościoła w Polsce. Słownik biograficzny*, Warszawa 1992.
132. Norbert Wójtowicz, *Dyplomacja Dmowskiego*, „Niezależna Gazeta Polska” (Dodatek specjalny IPN) 2009, nr 1(35) s. VI-VIII
133. Nowak A., *Polska i trzy Rosje: Studium polityki wschodniej Józefa Piłsudskiego (do kwietnia 1920)*, Arcana, Kraków 2001.
134. Obirek S., *Wizja kościoła i państwa w kazaniach ks. Piotra Skargi SJ*, 1994.
135. Ochman-Staniszevska S., *Od stabilizacji do kryzysu władzy królewskiej. Państwo Wazów*, [w:] *Między monarchią a demokracją*, red. A. Sucheni-Grabowska, M. Żaryn, Warszawa 1994
136. Ogonowski Z., *Filozofia polityczna w Polsce XVII wieku i tradycje demokracji europejskiej*, Warszawa 1999.
137. *Okrągły Stół*, opr. K. Dubiński, Wyd. Krajowa Agencja Promocyjna, Warszawa 1999
138. Ortega y Gasset J., *Bunt mas*, wiele wydań
139. Ossowska Maria, *Ethos rycerski i jego odmiany*, PWN, Warszawa 2000.
140. Ożóg Krzysztof, *Uczni w monarchii Jadwigi Andegaweńskiej i Władysława Jagiełły (1384-1434)*, Rozprawy Wydziału Historyczno-Filozoficznego PAU (tom: 105), Kraków 2004
141. Patton George S., *Wojna, jak ją poznałem*. Wydawnictwo MON, Warszawa 1989.
142. Pawłowicz J., *Rotmistrz Witold Pilecki 1901–1948*. 2008.
143. Pietras T., „*Krwawy wilk z pastorałem*”. *Biskup krakowski Jan zwany Muskatą*, Warszawa 2001.

144. Piliński T., *Bezkrólewie po Zygmuncie Auguście i elekcja króla Henryka*, Kraków 1972.
145. Piwarski K., *Anna Dorota Chrzanowska*, w: *Polski Słownik Biograficzny*, Kraków 1937, t. III, s. 458
146. Piwko S., *Frycza Modrzewskiego reforma państwa i kościoła*, Warszawa 1979.
147. Piwowarczyk D., *Obyczaj rycerski w Polsce późnośredniowiecznej (XIV - XV wiek)*, DiG, Warszawa 1998.
148. Piwowarczyk D., *Poczet rycerzy polskich XIV i XV wieku*, Dom Wyd. Bellona, Warszawa 2004.
149. Plutarch, *Żywoty sławnych mężów*, wiele (różnych) wydań
150. Płaza S., *Próby reform ustrojowych w czasie pierwszego bezkrólewia (1572–1574)*, Kraków 1969..
151. Płaza S., *Wielkie bezkrólewia*, Kraków 1988.
152. Podhorecki Leszek, *Jan Karol Chodkiewicz 1560-1621*, MON, Warszawa 1982.
153. Poper K., *Spółeczeństwo otwarte i jego wrogowie*, Warszawa 2007
154. *Postanowienia Okrągłego Stołu*, Wyd. NSZZ „Solidarność” Region Warmińsko-Mazurski, Olsztyn 1989
155. Prochaska Antoni, *Hetman Stanisław Żółkiewski*, Warszawa, 1927.
156. Rachet G., *Słownik cywilizacji greckiej*, Wydawnictwo „Książnica”, Katowice 2006,.
157. Raina P., *Droga do „Okrągłego Stołu”. Zakulisowe rozmowy przygotowawcze*, Wyd. von Borowiecky, Warszawa 1999
158. Romanowski Tadeusz, *Aleja 52 p.n.e.*, Dom Wydawniczy Bellony, Warszawa 2006
159. Ruzikowski T., *Stan wojenny w Warszawie i województwie stołecznym 1981-1983*, Instytut Pamięci Narodowej. Komisja Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu, Warszawa 2009
160. Ryszard Majewski *Cecora – rok 1620*, Warszawa, 1970
161. Ryszard Świątek: *Lodowa ściana: Sekrety polityki Józefa Piłsudskiego 1904–1918*, Platan, Kraków 1998.
162. Sacks D., *Encyklopedia świata starożytnych Greków*, Wydawnictwo Książka i Wiedza, Warszawa 2001.
163. Schnayder J., *Wstęp*, [w:] Ksenofont, *Wybór pism*, oprac. J. Schnayder, wyd. II zm., Ossolineum, Wrocław 1966, s. III-LXVI (Biblioteka Narodowa, Seria II nr 39).
164. Szczaniecki M., *Powszechna historia państwa i prawa*, LexisNexis, Warszawa 2003
165. Silnicki T., Gołąb K., *Arcybiskup Jakub Świnka i jego epoka*, Warszawa 1956.
166. *Składamy hołd bohaterom – rozmowa z Joakimem Brodenem*, autorem muzyki i tekstów szwedzkiego zespołu Sabaton, *Rzeczpospolita*, 14.06.2008.
167. Skupieński K., *Miejsce notariatu publicznego wśród świadków realizacji programu politycznego arcybiskupa Jakuba Świnki*, [w:] „Kwartalnik Historyczny”, t. XCVI, 1989, nr 3, s. 63-84.
168. Skworoda P., *Hammerstein 1627*, Wydawnictwo Bellona 2006
169. Smith D., *Lipsk 1813*, Finna, Gdańsk 2009

170. Smith R., *Przydatność siły militarnej. Sztuka wojenna we współczesnym świecie*, Warszawa 2009
171. Spieralski Z., *Awantury mołdawskie*, Wiedza Powszechna, 1967 Ryszard Majewski *Polski wysiłek obronny przed wojną chocimską 1621r.*, SMHW, t. VII/1, 1961
172. *Stan wojenny w Polsce. Stan badań* (publikacja internetowa), red. A. Dudek i K. Madej
173. Subera I., *Synody prowincjonalne arcybiskupów gnieźnieńskich*, PWN, Warszawa 1971.
174. Sucheni-Grabowska A., *Mikołaj Sienicki herbu Bończa*, [w:] PSB, t. 37, Kraków 1996-1997
175. Sucheni-Grabowska A., *Spory królów ze szlachtą w złotym wieku*, Kraków 1998.
176. Sucheni-Grabowska A., *Zygmunt August-król polski i wielki książę litewski 1520–1562*, Warszawa 1996.
177. Sun Tzu, *Sztuka wojny*, tłum. Jarosław Zawadzki, Hachette, w serii Biblioteka Filozofów, tom 13, Warszawa 2009.
178. Swetoniusz Gajusz Trankwillus, *Żywoty cesarów*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1987.
179. Szostkiewicz Z., Katalog biskupów obrządku łacińskiego przedrozbiorowej Polski, "Sacrum Poloniae Millenium", t. I, 1954. 1925, nr 7-12.
180. Szujski J., *O fałszywej historii jako mistrzyni fałszywej polityki*, PIW, Warszawa 1991
181. Śledziński K., *Cecora 1620*, Dom Wyd. Bellona, Warszawa, 2007
182. Świdarska U., *Kultura rycerska w średniowiecznej Polsce*, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2001.
183. Tazbir J., *Piotr Skarga, szermierz kontrreformacji*, 1983
184. Tazbir J., *Świt i zmierzch polskiej reformacji*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1956.
185. Tazbir J., *Święci, grzesznicy i kacerze. Z dziejów polskiej kontrreformacji*, Warszawa 1959.
186. Tuchman B., *Odległe zwierciadło*, Książnica, Katowice 1993
187. Tymieniecki K., *Jakub Świnka*, [w:] PSB, t. X, Wrocław-Warszawa-Kraków 1962-1964.
188. Urban W., *Epizod reformacyjny*, Kraków 1998.
189. Wapiński R., *Roman Dmowski*, Wyd. Lubelskie, Lublin 1988
190. Warry John, *Aleksander Wielki - Podbój Persji*, AmerCom SA na licencji Osprey Publishing, Inowrocław 2010
191. *Wielka historia świata. Tom 3. Świat okresu cywilizacji klasycznych*, red. A. Krawczuk, Oficyna Wydawnicza FOGRA, Kraków 2005
192. Więckowska H., *Joachim Lelewel. Uczony – polityk – człowiek*. Warszawa, Czytelnik, 1980
193. Więckowska-Mitzner Wanda, *Karol Chodkiewicz*, Książka i Wiedza, Warszawa 1965.
194. Wiktorzak A., *Wizna – Polskie Termopile*, Głos Weterana, nr 9, 1997.

195. Wipszycka E., *Armia Filipa II*, w: Benedetto Bravo, Marek Węcowski, Aleksander Wołocki: *Historia starożytnych Greków*. Wyd. 1. Cz. 2: Okres klasyczny.: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2009.
196. Władyka W., *Działalność polityczna polskich stronnictw konserwatywnych w latach 1926-1935*. Ossolineum Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1977.
197. Wolski J., *Historia powszechna: Starożytność*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1971.
198. Wójcik Z., *Józef Piłsudski (1867–1935): Biografia.*, RYTM, Warszawa 2006.
199. Wójcik Z., *Rola Józefa Piłsudskiego w odzyskaniu niepodległości Polski*, Międzyzakładowa Struktura "Solidarności" Kraków 1986.
200. Wrześciński Szymon, *Tajemnice Rycerzy. Życie codzienne śląskich feudałów*, Zakrzewo-Poznań 2008.
201. Wyczański A., *Polska – Rzecz Pospolitą szlachecką 1454-1764*, Warszawa 1965
202. Zachorowski S., Dąbrowski J., *Dzieje Polski Średniowiecznej*, t. I, Kraków 1926.
203. Zachorowski S., *Wiek XIII i panowanie Władysława Łokietka*, [w:] Grodecki R.,
204. Zahorski A., *Spór o Napoleona we Francji i w Polsce*, Warszawa 1974.
205. Zakrzewski L. S., *Ethos rycerski w dawnej i współczesnej wojnie*, TRIO, Warszawa 2004.
206. *Zbigniew Oleśnicki. Księżę Kościoła i mąż stanu*, praca zbiorowa pod red. F. Kiryka i Z. Nogi, Kraków 2006.
207. Zieliński T., *Rzeczpospolita Rzymska*, Wydawnictwo Śląsk, Katowice 1989.
208. Zienkowska K., *Stanisław August Poniatowski*, Wrocław 2004
209. Zientara B., *Historia powszechna średniowiecza*, Wyd. TRIO, Warszawa 2002
210. Zientara B., *Świt narodów europejskich*, Warszawa 1985, 1995
211. Ziółkowski Adam, *Historia Rzymu*, Poznań: 2004.

ANEKS

Aneks zawiera chronologiczną wersję programu, dla nauczycieli, którzy wybiorą opracowanie „epokami”, a nie „problemami” materiału. W tej wersji tabelki nie ma sugerowanych metod pracy (można je znaleźć w wersji problemowej). Powtórzeniem w stosunku do wersji problemowej jest wątek „Ojczysty Panteon i ojczyste spory”, gdyż zgodnie z rozporządzeniem jest to wątek obowiązkowy, a wybranie nawet czterech epok nie zapewnia jego całkowitej realizacji. Dlatego ten wątek musi być realizowany w wariantcie problemowym i nie został umieszczony w aneksie.

Starożytność

Lp	Temat	Sugerowane metody pracy, wybrane środki dydaktyczne	Cele szczegółowe i treści kształcenia, rozpisane na osiągnięcia ucznia. Uczeń:	Poziom wymagań szczegółowych			
				K	P	R	D
1.	Idee jedności świata, jedności Europy wobec różnorodności kultur. (temat spoza podstawy), (1 godzina)	- pokaz multimedialny, - rozmowa nauczająca	charakteryzuje ogólnie pojęcie uniwersalizmu;	B			
			rozdziela różne rodzaje uniwersalizmów – kulturowy, polityczny, ekonomiczny;			C	
			określa różnice między tym co wspólne dla narodów Europy, a tym co odrębne.		C		
2.	Świat śródziemnomorski i Bliski Wschód – obszar przenikania się	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy mapę) - praca pod	wymienia starożytne kultury basenu Morza Śródziemnego (mezopotamskie, egipską, fenicką, izraelską, syryjską, kreteńską, hetycką, grecką, etruską i rzymską);	A			

	kultur starożytnych. A.1.2. (2 godziny)	kierunkiem (wykorzystujemy ikonografię) -praca pod kierunkiem (wykorzystujemy fragmenty literatury naukowej) - grupy eksperckie (do wyboru)	na przykładzie wpływu Greków na Rzymian pokazuje przenikanie kultur starożytnych, na przykładzie Etrusków i Rzymian, pokazuje zapożyczanie kulturowe, na przykładzie Greków i Egipcjan w okresie hellenistycznym, pokazuje przykłady wpływów religijnych i obyczajowych ukazuje na przykładzie kontaktów Żydów, Babilończyków i Egipcjan przykłady transferu kulturowego; ogólnie charakteryzuje basen Morza Śródziemnego jako obszar intensywnego przenikania się kultur w starożytności; wyjaśnia pojęcia: zapożyczenie, transfer kulturowy, wpływ religijny, obyczajowy.		C				
3.	Imperium Romanum – uniwersalne państwo starożytności. A.1.1; (1 godzina)	-praca pod kierunkiem (wykorzystujemy mapę) -możliwa lekcja w lokalnym muzeum archeologicznym (okres wpływów rzymskich) -praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne)(do wyboru)	opisuje zasięg ekspansji rzymskiej; opisuje konsekwencje ekspansji rzymskiej w dziedzinie kultury; wyjaśnia pojęcia romanizacji, zasady „dziel i rządź”; opisuje i wyjaśnia polityczne konsekwencje istnienia Imperium Romanum jako państwa uniwersalnego; charakteryzuje administrację rzymską i politykę wewnętrzną Rzymu.	A					
4.	Rola języka łacińskiego i greckiego	- wykład; - rozmowa	ocenia rolę języka greckiego i łacińskiego dla rozwoju kultury w strefie śródziemnomorskiej;						D

	w kulturze śródziemnomorskiej A.2.1. (2 godziny)	nauczająca;	wyjaśnia znaczenie grecko-łacińskiej wspólnoty językowej dla kultury europejskiej;		B		
			wyjaśnia genezę i rozwój pisma oraz jego rolę w powstaniu państw;		B		
			opisuje genezę i podział języków indoeuropejskich;	A			
			opisuje rozprzestrzenianie się języka greckiego w dobie kolonizacji;		A		
			wyjaśnia wpływ politycznej i kulturalnej aktywności Greków na dzieje języków europejskich i światowych (w tym podbojów Aleksandra Wielkiego i wpływów hellenistycznych);				D
			wyjaśnia pojęcia: alfabet fonetyczny, koine.				B
5.	Łacina język martwy? A.2.2. (2 godziny)	- wykład; - rozmowa nauczająca; - praca pod kierunkiem z tekstem naukowym;	opisuje przykładowe zapożyczenia z języka greckiego i łacińskiego w języku polskim;				
			wyjaśnia znaczenie napisów łacińskich często powtarzających się w kościołach i na cmentarzach, z uwzględnieniem zabytków regionu;				C
			wymienia przykłady słów pochodzenia łacińskiego i greckiego występujących we współczesnej polszczyźnie;	A			

			opisuje wpływ łaciny na kształtowanie się języka prawniczego i medycznego oraz języka nauki; i Kościoła			C	
			wymienia przykłady zastosowania języków greckiego i łacińskiego w nauce, polityce, religii i życiu codziennym;		A		
			opisuje rolę języka greckiego i łacińskiego dla rozwoju kultury w strefie śródziemnomorskiej w antyku;			C	
			ocenia rolę Bizancjum w utrzymaniu pozycji greki;				D
			wyjaśnia pojęcia: romanizacja prowincji, język martwy, język międzynarodowy.	A			
6.	Miłość w namiotach patriarchów, czyli starożytny hebrajski model rodziny. A.3.1. (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (tekst źródłowy); - pokaz (film dokumentalny);	analizuje przykłady ze starożytnego Bliskiego Wschodu, w których występuje miłość namiętna i wysmakowana (na przykładach egipskich i biblijnych - „Pieśń nad pieśniami”);			C	
			opisuje rolę kobiety i mężczyzny, odwołując się do biblijnych przykładów Abrahama i Sary oraz opowieści o Samsonie;	B			
			analizuje model rodziny w Biblii na przykładzie Rut, Hioba lub rodziny Jakuba, wyjaśnia kwestię pierworództwa i poligamii hierarchicznej;				D
			opisuje model rodziny władcy na przykładzie Dawida – system poligamiczno-haremovy;		A		

			wyjaśnia pojęcia: małżeństwo poli-gamiczne i poliandryczne, pierworo- dztwo.	B			
7.	Trudne zawo- dy – żona filo- zofa i żona cesarza. Mo- del rodziny w starożytnej Grecji i w an- tycznym Rzy- mie. A.3.2. (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (tekst źródło- wy); - fragmentu filmów <i>Troja i 300</i> z kome- ntarzem na- uczyciela i zadaniem dla uczniów;	porównuje model rodziny archaicznej (Priam) z przyjętym w Grecji już w czasach homeryckich modelem mo- nogamicznym;	A			
			charakteryzuje różne obrazy miłości (przykłady mitologiczne, literackie – <i>Uczta Platona</i>) w Grecji;			D	
			przedstawia krótko rolę kobiety i rolę mężczyzny na przykładach postaci Achilleusa (uwzględniając kwestię jego epizodu z damskim przebraniem i związanej z tym dezaprobaty ze strony Greków) i żony Sokratesa;		B		
			opisuje rolę społeczną kobiety w Rzymie w środowisku senatorskim na przykładzie Liwii (matki Tyberiu- sza) lub Agrypiny (matki Nerona);			B	
			opisuje rolę społeczną kobiety w Rzymie w środowisku ubogim na przykładach z prawa rzymskiego;	B			
			wyjaśnia pojęcia: miłość platońska, małżeństwo monogamiczne.				
8.	Grecka zdol- ność do abs- trakcji i jej konsekwen- cje. A.4.1. (2 -3 godziny)	- wykład; - praca z tek- stami w grupach;	wymienia dokonania Greków staro- żytnych w dziedzinie geometrii i astronomii (na przykładzie twierdzeń Talesa i Pitagorasa, dokonań Euklide- sa i Eratostenesa);	B			
			wymienia najważniejsze szkoły filozo- ficzne starożytnej Grecji i Rzymu: filozofów przyrody, sofistów, platoń- czyków, arystotelików, cyników, sto- ików, epikurejczyków, neoplatonczy- ków;		A		
			charakteryzuje dwie wybrane szkoły filozoficzne;			C	
			wymienia przykłady mistrzów grec- kiej i rzymskiej sztuki medycznej (Hi- pokrates, Galen);		A		

			Streszcza pomysły opisu świata (fizyki) Arystotelesa.				D
9.	Dlaczego nauki nazywamy do dziś po grecku? A.4.2. (2 godziny)	- sześć kapeluszy E. de Bono; - rozmowa nauczająca;	wyjaśnia antyczne korzenie współczesnych dyscyplin naukowych;				D
			charakteryzuje filozofię jako „korzenie wszystkiego”;			C	
			Przedstawia 5-6 przykładów nauk szczegółowych, które pojawiły się w formie zaciągów w myśli starożytnych Greków.		B		
10.	„Barbarzyńcy nie nadają się czasem nawet na niewolników” – greckie podejście do nie-Greków w starożytności. A.5.1.; (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródła historyczne) w grupach; - grupy eksperckie;	opisuje greckie i rzymskie pojęcia barbarzyńcy;	B			
			charakteryzuje, na przykładzie handlu na bursztynowym szlaku, kontakty handlowe Greków i Rzymian z ludami uważanymi przez nich za barbarzyńców;			C	
			charakteryzuje, na przykładzie bitwy w Lesie Teutoburskim, kontakty militarne Rzymian z ludami uważanymi przez nich za barbarzyńców;			C	
			Cytuje opinie Rzymian na temat Germanów, wskazując na cechy, uważane za pożądane u Rzymian, a występujące u barbarzyńców.		B		
11.	„Albowiem Hellonowie walczyli w porządku i szyku, a barbarzyńcy [...] bynajmniej	- pokaz filmu dokumentalnego i fabularnym; - praca pod kierunkiem (tekst źródłowy);	opisuje zjawisko strachu przed obcymi, obecne we wszystkich kulturach;	A			
			wyjaśnia na przykładach starożytnych Greków i Rzymian (posługując się przykładem opisu Celtów u autorów hellenistycznych fenomen uznawania własnej kultury za kulturę prawdziwie ludzką;			C	

	nie działali planowo” – o tworzeniu propagandowego schematu wroga w epoce klasycznej. A.5.2.; (1 godzina)	- dyskusja punktowana;	Podaje współczesne przykłady narzucenia przez Greków swojego stylu spojrzenia na „obcych” – istniejące do dziś koncepcje filmowe, ukazujące np. króla Persów jako niezrozumiałego barbarzyńcę (film „300” lub analogiczny komiks Franka Millera).		C		
12.	Gospodarze i ekonomiści. (temat spoza podstawy) (2 godziny)	- rozmowa nauczająca - drama	wyjaśnia szczegółowo pojęcie ekonomii; przedstawia na przykładzie wybrany proces ekonomiczny; opisuje działy gospodarki; wymienia działy gospodarki; wyjaśnia pojęcia: zysk, strata, gra ekonomiczna, pożyczka, lichwa; wymienia epokę, w której poszczególne formy gospodarowania powstały.		B		
							C
				A			
					B		
				A			
13.	Jak się wymieniać – aktualny do dzisiaj dylemat starożytnych. A.6.1. (2 godziny)	praca pod kierunkiem (wykorzystujemy mapę) (rysowanie i wyznaczanie szlaków handlowych); - praca pod kierunkiem i samodzielna praca ucznia;	opisuje szczegółowo formy wymiany handlowej w świecie starożytnym; wymienia formy wymiany w świecie starożytnym; wyjaśnia na czym polega wymiana pierwotna i typowa wymiana towarowo-pieniężna; wymienia nietypowe formy wymiany; określa rolę zaufania w procesie wymiany;			C	
					A		
							D
						B	
					C		

			wyjaśnia pojęcia: handel okazjonalny, lokalny, dalekosiężny, łańcuszkowy, bezpośredni, rynek towarowy, szlaki handlowe.	A			
14.	Paskudny wynalazek Fenicjan – pieniądź i jego dzieje. A.6.2. (2-3 godziny)	- interpretacja materiałów źródłowych; - poker kryterialny; - symulacja,	przedstawia początki pieniądza;	A			
			wyjaśnia konsekwencje pojawienia się pieniądza w obrocie handlowym;		C		
			wyjaśnia konieczność wprowadzenia kruszcowych przeliczników wartości;			C	
			wyjaśnia formułę „pieniądza kruszcowego”, monety zdawkowej, „pieniądza jako zadłużenia”;		B		
			wyjaśnia pojęcia: wymiana, płacidło, moneta kruszcowa, banknot, pieniądź wirtualny.	A			
15.	Obywatel i obywatelstwo w czasach starożytnych Aten. A.7.1 (2 godziny)	- wykład; - burza mózgów; - „mówiąca tablica”;	wyjaśnia pojęcia: obywatel i obywatelstwo w <i>polis</i> ateńskiej, polis, arystokracja, oligarchia, ostracyzm, demagog, eklezja;	B			
			opisuje działalność Klejstenesa i Periklesa;		A		
			wymienia instytucje demokracji ateńskiej;	A			
			przedstawia rolę obywatela w demokratycznym polis ateńskim;			C	
			przedstawia prawa i obowiązki obywatela w starożytnych Atenach;			C	
			opisuje strukturę społeczeństwa Aten.				C
16.	Civis Romanus -wzór obywatela w republice rzyms-	- drama; - plakat; - metaplan;	wyjaśnia pojęcie obywatel i obywatelstwo w republikańskim Rzymie;	B			
			wyjaśnia pojęcia: lud rzymski, civitas, plebejusze, patrycjusz, niewolnicy;	B			

	skiej. A.7.1. (2 godziny)		wymienia rzymskie cnoty obywatelskie;	A			
			opisuje ewolucję ustroju rzymskiego oraz zakres obywatelstwa w różnych okresach dziejów Rzymu;			C	
			wymienia prawa i przywileje przysługujące obywatelom republikańskiego Rzymu i opisuje status pozostałych grup społecznych w republikańskim Rzymie;		B		
			wyjaśnia rolę zgromadzenia ludowego i trybuna ludowego w republice rzymskiej;			C	
			wyjaśnia przyczyny rozszerzania obywatelstwa rzymskiego;			C	
17.	Obywatel dzisiaj a czasach starożytnych. A.7.2. (2 godziny)	- debata; - samodzielna praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym; Układanka Analiza SWOT	wyjaśnia recepcję antycznego pojęcia obywatel w późniejszych epokach, z uwzględnieniem Rzeczypospolitej przedrozbiorowej;				D
			wskazuje różnice w prawach i obowiązkach obywatela w czasach starożytnych, współczesnej Europie i Polsce;			C	
			opisuje zakres obywatelstwa w demokracji szlacheckiej;		B		
			przedstawia rozszerzanie praw obywatelskich w państwach europejskich oraz Stanach Zjednoczonych Ameryki w epoce nowożytnej (oświecenie, XIX i XX wiek);			C	
			wyjaśnia pojęcia: społeczeństwo otwarte, społeczeństwo zamknięte.	A			
18.	Wojna i konflikty. (1 godzina)	- rozmowa nauczająca; - wykład	definiuje wojnę, konflikt zbrojny, wojnę ograniczoną i totalną;	A			

19.	Starożytność – wojny strategów i rozgrywki taktyków. A.8.1. (2 godziny)	- praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym, - wykorzystanie materiałów video;	Wyjaśnia pojęcie strategii i taktyki działań operacyjnych, zna ich źródła;	A			
20.	Aleksander III Wielki – grecka sztuka wojenna w praktyce. A.8.1. (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (tekst źródłowy); - pokaz filmu „Aleksander” (fragmenty);	charakteryzuje i ocenia, na wybranych przykładach, strategię Aleksandra Wielkiego;				D
			opisuje system strategii podboju, opartego o sprawną bazę zaopatrzeniową				C
			ocenia zdolność zjednania sobie ziem podbitych;				D
			przedstawia zasady taktyki przyjęte w bitwie pod Gaugamelą		B		
21.	Juliusz Cezar – wielki wódz czy propagandzista? A.8.1. (1 godzina)	- „mówiąca tablica”; - praca ucznia pod kierunkiem z biografią;	charakteryzuje, na wybranych przykładach, strategię Juliusza Cezara (przykłady wojny galijskiej i domowej);				C
			opisuje system autokracji przyjęty przez Cezara;		B		
			opisuje taktykę Juliusza Cezara na przykładzie oblężenia Alezji		B		
			tworzy fragmenty dowolnej biografii (np. własnej) wg. propagandowych wzorów Cezara				D
			Wymienia chwyt propagandowe Cezara	A			
22.	Hegemonia Rzymu. A.8.2.	-dyskusja punktowana;	charakteryzuje organizację i technikę wojenną armii rzymskiej;		B		

	(2 godziny)	<ul style="list-style-type: none"> - praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym, - praca pod kierunkiem (wykorzystujemy mapę); 	wymienia cechy organizacyjne armii i floty rzymskiej	A			
--	-------------	--	--	---	--	--	--

Średniowiecze

L P.	Temat	Sugerowane metody pracy, wybrane środki dydaktyczne	Cele szczegółowe i treści kształcenia, rozpisane na osiągnięcia ucznia. Uczeń:	K	P	R	D
1.	Cywilizacja europejska a cywilizacja islamu w okresie średniowiecza. B.1.1 (1 godzina)	-poker kryterialny; -debata oksfordzka; - „burza mózgów”; - „sześć kapeluszy” E. de Bono (do wyboru)	charakteryzuje wpływ cywilizacyjnego kręgu islamskiego na Europę w średniowieczu w dziedzinie polityki;		C		
			charakteryzuje wpływ cywilizacyjnego kręgu islamskiego na Europę w średniowieczu w dziedzinie sztuki;			C	
			charakteryzuje wpływ cywilizacyjnego kręgu islamskiego na Europę w średniowieczu w dziedzinie filozofii i nauk teoretycznych;				C
			wymienia najważniejsze postacie świata arabskiego które miały wpływ na rozwój Europy (Awicenna, Awerroes, Alhazen);	A			
			charakteryzuje najważniejsze cechy traktatu o optyce Witelona i charakteryzuje wpływ Alhazena na jego wyniki;				D
			wyjaśnia pojęcia: krąg cywilizacyjny, wpływ kulturowy.	B			

2.	Trzy wielkie religie w granicach Europy. B.1.2. (2-3 godziny)	- praca pod kierunkiem (tekst źródłowy); - wykład problemowy;	charakteryzuje przykłady zgodnego współżycia chrześcijan i Żydów w Polsce w średniowieczu				D
			charakteryzuje przykłady zgodnego współżycia chrześcijan i Żydów w Hiszpanii oraz różnorodne kontakty obydwóch religii z muzułmanami;			C	
			charakteryzuje przykłady wrogiego współżycia chrześcijan i Żydów w Hiszpanii;		C		
			wymienia inne przykłady zderzenia kultur – Sycylia, Ruś;	B			
			wyjaśnia pojęcia: konflikt religijny, pokojowe współistnienie, tolerancja religijna.	B			
3.	Geneza średniowiecznej Europy. (1 godzina) (Temat spoza podstawy)	- wykład problemowy;	wyjaśnia, dlaczego chrześcijaństwo stało się korzeniem średniowiecznej kultury europejskiej;	B			
			wskazuje cechy wspólne w państwach Europy średniowiecznej;		A		
			opisuje i analizuje źródła średniowiecznej tożsamości i jedności europejskiej;			C	
			wyjaśnia pojęcia – cesarstwo, papieństwo, władza uniwersalna, suwerenność.	B			
4.	Grupy językowe w Europie. Językowe dziedzictwo Europy. B.2.1.	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy mapę); - praca pod kierunkiem i samodzielna praca ucznia;	charakteryzuje grupy językowe w Europie i proces ich powstawania;			C	
			opisuje podział na grupy językowe (romańską, germańską oraz słowiańską) ukształtowany w połowie I tysiąclecia n.e.;	B			
			wyjaśnia przyczyny różnicowania się europejskich grup językowych;				D

	(2 godziny)		wskazuje podobieństwo słów używanych w różnych językach;				D
			wyjaśnia proces chrześcijańskiej latynizacji Europy;		C		
			opisuje proces początków powstawania języków narodowych;	A			
			wyjaśnia wpływ ekspansji politycznej, gospodarczej lub kulturalnej na rozprzestrzenianie się języków.			C	
5.	Katedra gotycka – symbol średniowiecza	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy ikonografię);	charakteryzuje przekaz ideowy i ikonograficzny katedry gotyckiej;			C	
	B.2.2.	- rozmowa nauczająca;	analizuje, na wybranych przykładach, średniowieczne formy przekazu zwane „biblią dla ubogich”;		B		
	(2 godziny)	- pokaz filmu <i>Katedra</i> ;	opisuje polityczną i społeczną rolę Kościoła rzymskiego w wiekach średnich;			C	
			wyjaśnia gospodarczą i kulturową rolę klasztorów;				D
			wyjaśnia pojęcia: Biblia pauperum, renesans karoliński, styl romański, styl gotycki, trivium, quadrivium, minuskuła karolińska;	A			
			przedstawia dowody na uniwersalizm kultury średniowiecznej;				D
			udowadnia służebną wobec teologii i rolę sztuki romańskiej i gotyckiej;			D	

			opisuje przykłady wizualizacji w katedrach gotyckich i romańskich kościołach;			C	
			charakteryzuje średniowieczny teatr (misteria) i jego przekaz;		B		
			wymienia regionalne zabytki architektury romańskiej i gotyckiej oraz charakteryzuje ich przekaz ideowy i ikonograficzny.				D
6.	W różnym ogrodzie, przy pieśniach trubadurów... Model miłości średniowiecznej. B.3.1. (2 godziny)	- praca z utworami muzycznymi (Jacek Kowalski <i>Wojna i miłość</i>); - praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym naukowym (R. Pernoud <i>Kobieta w czasach katedr</i>)	na przykładach źródłowych (fragmenty miłosnej poezji arabskiej, najlepiej <i>Naszyjnika gołębic</i> Ibn Hazma) omawia przykłady idealnej miłości arabskiej;			C	
			wyjaśnia wpływ poezji arabskiej i hiszpańskiej na twórczość prowansalskich trubadurów, czerpiąc przykłady z dostępnych utworów w tłumaczeniach Jacka Kowalskiego lub Edwarda Porębowskiego;			C	
			opisuje społeczne role „kobiety w czasach katedr” – model matki, model świętej, model dziewicy i model kochanki;	B			
			ocenia trwałość modelu miłości dwornej, w tym jego pozostałości w czasach współczesnych.				D
7.	Dzieci w średniowiecznej, nowożytnej i współczesnej	- praca pod kierunkiem (tekst źródłowy); - drama; - praca z filmem;	opisuje miejsce dziecka w rodzinie w Polsce (jako dziedzica majątku, wspierającą siłę roboczą i obiekt wychowania) w średniowieczu na przykładach prawnych (statuty Kazimierza Wielkiego, Statut Wiślicki);			B	

	snej rodzinie - porównanie. B.3.2. (2 godziny)		opisuje miejsce dziecka w rodzinie na Zachodzie na przykładzie Francji średniowiecznej;	A			
			porównuje pozycję dziecka w rodzinie w średniowiecznej Polsce z okresem nowożytnym (na przykładach tekstów prawnych z 1529,1588);			C	
			przedstawia model wychowawczy w polskiej rodzinie nowożytnej na przykładzie listów Żółkiewskiego do syna;				D
			porównuje pozycję dziecka w rodzinie w XIX wieku (epoka przemysłu) z pozycją dziecka w społeczeństwie XX w. i XXI w. (na przykładach literackich – np. fragmenty <i>Janka Muzykanta</i> H. Sienkiewicza, <i>Wilcząt z Czarnego Podwórze</i> M. Dąbrowskiej z fragmentami <i>Mcdusi</i> M. Musierowicz ;			D	
			wymienia zmiany w barierze tzw. lat sprawnych na przestrzeni dziejów;	A			
			wiąże pozycje dzieci w społeczeństwie z dzietnością i śmiertelnością dzieci;			B	
			wyjaśnia pojęcia: dzietność, śmiertelność, średnia wieku.			B	
8.	Dziecko średniowiecza – uniwersytet B.4.1. (2 godziny)	- wykład problemowy; - pokaz filmu dokumentalnego; - drzewko decyzyjne (wybór rodzaju uniwersytetu);	opisuje antyczne formuły szkół wyższych;	A			
			Opisuje uniwersytet jako wspólnotę studentów i profesorów			B	
			Porównuje, przedstawia i wyciąga wnioski z porównania dwóch modeli uniwersytetów: paryskiego i bolońskiego			D	
			Opisuje organizację uniwersytetu krakowskiego, jako przykładu średniowiecznego uniwersytetu			B	

			Charakteryzuje przynajmniej jednego średniowiecznego uczonego (św. Jan z Kęt, Paweł Włodkowic)				C
9.	Naukowa instytucja średniowiecza, która przetrwała dziejowe burze. B.4.2. (2 godziny)	- wykład problemowy; - pokaz filmu dokumentalnego; - drzewko decyzyjne (metody reform uniwersytetu);	Wymienia kryzysy uniwersytetów w okresie późnośredniowiecznym i nowożytnym (powstanie równoległych humaniora, monopolizacja uniwersytetów przez duchownych) i sposoby jego przewyciężenia	A			
			omawia atrakcyjność idei uniwersyteckiej w nowożytności		B		
			Wyjaśnia przyczyny trwałości idei uniwersyteckiej			C	
10.	Obcy w średniowiecznych wspólnotach. B.5.1. (2 godziny)	- wykład; - pokaz filmu dokumentalnego;	Opisuje przyczyny pojawienia się antyjudajizmu w trakcie walk w Hiszpanii;		B		
			Wyjaśnia ideologiczne i ekonomiczne przyczyny rozruchów antysemitycznych w Europie;			C	
			Opisuje akcje wysiedlania Żydów z Hiszpanii i Niemiec;	A			
			Przestawia reakcje Żydów na antyjudajizm.				A
11.	W obronie Grobu Chrystusa (także przed obcymi). B.5.2. (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy mapę); - praca w grupach ze zróżnicowanym materiałem źródłowym; - sześć kapeluszy E. de Bono;	Analizuje zagadnienie swojskości i obcości wobec muzułmańskich i syryjsko-chrześcijańskich chłopów w okresie krucjat;		D		
			Analizuje konflikty swoi-obcy w przypadku przybyszy do Ziemi Świętej – krzyżowców i tzw. pullanów (urodzonych na miejscu potomków krzyżowców);			D	

12.	Czym jest gospodarka towarowo-pieniężna. B.6.1. (2 godziny)	- debata lub debata oksfordzka; - praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne) (materiał internetowy);	wyjaśnia skutki braku, niedomiaru i nadmiaru pieniądza w obrocie handlowym;			C	
			wyjaśnia rolę pieniądza w gospodarce;		C		
			przedstawia problemy związane z podażą pieniądza;				D
			opisuje rynki: producenta i konsumenta;		B		
			wyjaśnia pojęcia: inflacja, deflacja, deprecjacja, dewaluacja, nasycenie rynku	A			
13.	Bez kredytu ani rusz! B.6.1. (2 godziny)	pokaz (także multimedialny) drama;	opisuje różne formy kredytowania przedsiębiorstw handlowych (i innych) w starożytności, średniowieczu i nowożytności;		B		
			wyjaśnia niezbędność kredytu dla funkcjonowania gospodarki rynkowej;			C	
			wymienia przykłady kryzysów związanych z kryzysem kredytu (kryzys starożytny w III w. n.e., kryzys średniowieczny w XIV w., Wielki Kryzys z lat 30-tych XX w., kryzysy współczesne).	A			
			interpretuje, podając przyczyny i skutki, przykłady kryzysów związanych z kryzysem kredytu (kryzys starożytny w III w. n.e., kryzys średniowieczny w XIV w., Wielki Kryzys z lat 30-tych XX w., kryzysy współczesne);				D
			interpretuje proste umowy kredytowe, zna pojęcie procentu składanego.				D

14.	Czy bogaty może pójść do Nieba? Czyli o dylematach moralnych wynikających z religii i kultury. B.6.2. (2 godziny)	- gra dydaktyczna; - drzewko decyzyjne; - praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym;	wyjaśnia stosunek Kościoła do bogactwa i bogacenia się w średniowieczu, wskazując punkty zwrotne (templariusze, św. Tomasz z Akwinu)			C	
			Przedstawia w formie przyczynowo-skutkowej konsekwencje stosunku Kościoła do bogacenia się				D
			podaje przykłady współczesnych interpretacji „moralności bogacenia się” (socjalizm, marksizm, teologia wyzwolenia, nauka społeczna Kościoła)		B		
			Wyjaśnia pojęcia: lichwa, godziwy zysk, wyzysk	A			
			Samodzielnie ocenia kwestie etycznych konsekwencji bogacenia się, przedstawiając argumentację				D
15.	Społeczeństwo modlących się, pracujących, broniących pozostałych. B.7.1. (1 godzina)	- drama; - rozmowa nauczająca; - metaplan;	charakteryzuje zakres władzy cesarza, papieża i króla oraz ich wzajemne relacje w średniowieczu;		B		
			opisuje uprawnienia poszczególnych grup w zależności od pozycji społecznej;			C	
			wyjaśnia strukturę społeczeństwa feudalnego;				C
			wymienia prawa i obowiązki poszczególnych grup i jednostek społeczeństwa feudalnego;		A		
			wyjaśnia pojęcia: wasal, senior, suzeren, lenno, hołd lenny, inwestytura, obywatel w średniowieczu;	A			
16.	Od monarchii patrymonialnej do monarchii stanowej B.7.1.	- praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym; - drzewko de-	wyjaśnia pojęcie monarchii patrymonialnej;	B			
			wymienia przykłady monarchii patrymonialnej – monarchia frankijska, wizygocka, piastowska;	A			
			opisuje proces powstania monarchii stanowej;			C	

	(1 godzina)	czyjnie; - metaplan;	charakteryzuje akty prawne (Wielka Karta Swobód, Złota Bulla Andrzeja II)			C	
			wymienia pierwsze zgromadzenia stanowe i opisuje ich role w państwie		B		
			wyjaśnia pojęcia: stan, monarchia stanowa	A			
17.	Dwie wizje sprawowanie władzy – papieżstwo o cesarstwo Miecz czy pastorat? B.7.1. (2 godziny)	-praca z materiałem ilustracyjnym – interpretacja symboliki; - debata „za i przeciw;”	Porównuje ideę papieżstwa i ideę cesarstwa w średniowieczu;				C
			wyjaśnia znaczenie cesarstwa i papieżstwa jako władz uniwersalnych i opisuje zasięg ich władzy, działania, środki oddziaływania, konflikty;				C
			opisuje postawę władców Polski wobec europejskich władz uniwersalnych;				C
			opisuje odbudowę idei cesarstwa rzymskiego w epoce średniowiecznej – cesarstwo Karola Wielkiego i Ottonów;				C
			opisuje charakter władzy papieskiej w średniowieczu;				C
			streszcza spór o inwestyturę w XI wieku oraz jego konsekwencje;		B		
			interpretuje programy polityczne cesarzy i papieży w dokumentach tekstowych i ikonograficznych;				D
			wyjaśnia pojęcia: konkordat w Europie średniowiecznej, monarchia uniwersalna Ottona III.	A			
18.	Miasta i mieszczanie w średniowieczu	-studium przypadku; - tworzenie algorytmu graficznego;	opisuje przyczyny powstawania miast w średniowieczu;		B		
			charakteryzuje lokacje na prawie niemieckim;				C

	B.7.1. (1 godzina)		opisuje charakter władzy wójta i ławy miejskiej w średniowieczu;		B		
			wymienia przykładowe przywileje miejskie i patrycjuszowskie;	A			
			opisuje strukturę społeczeństwa miejskiego;			C	
			porównuje północne miasta i włoskie republiki kupieckie.				D
19.	Relikty świata feudalnego w późniejszych epokach B.7.2. (1 godzina)	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne) internetowym; - dyskusja lub debata;	analizuje relikty świata feudalnego w późniejszych epokach;			C	
			wyjaśnia, czym jest wasalizacja życia politycznego;	C			
			opisuje pozostałości obyczajowości feudalnej w kulturze społecznej;		B		
			wyjaśnia tworzenie się przestępczych struktur quasi-feudalnych (przykład filmu „Ojciec chrzestny”).				D
20.	Etos rycerski B.8.1. (2 godziny)	- metaplan; - drama– wywiad z rycerzem; - gra dydaktyczna;	charakteryzuje etos rycerski;		B		
			wyjaśnia pojęcia: dworność, honor, cios łaski	A			
			wyjaśnia przyczyny odradzania się popularności etosu rycerskiego w późniejszych czasach			C	
21.	Koncepcje wojny sprawiedliwej i niesprawiedliwej w średniowieczu B.8.2. (2 godziny)	- debata oksfordzka; -dyskusja punktowana;	wyjaśnia, na wybranych przykładach, koncepcję wojny sprawiedliwej i niesprawiedliwej w średniowieczu;			C	
			wyjaśnia pojęcia: krucjaty, wojny między chrześcijanami, prawo wojny;	A			
			posługuje się przykładami Stanisława ze Skarbimierza i Pawła Włodkowica w celu wyjaśnienia teorii wojny sprawiedliwej		B		

Nowożytność

	Temat	Sugerowane metody pracy, wybrane środki dydaktyczne	Cele szczegółowe i treści kształcenia, rozpisane na osiągnięcia ucznia. Uczeń:	Poziom wymagań szczegółowych			
				K	P	R	D
1.	Co jest za horyzontem, czyli o ekspansji zamorskiej Europejczyków w XV w.	- pokaz multimedialny; - praca pod kierunkiem (tekst źródłowy); - dyskusja punktowana;	wymienia najważniejsze wynalazki w dziedzinie żeglugi i wiedzy nawigacyjnej, znane w XV w. (busola, astrolabium, portolana, log, karawela, karaka);		A		
			opisuje geograficzne horyzonty późnego średniowiecza;				C
			charakteryzuje sytuację społeczną Portugalii i Hiszpanii w XV w.	C			
			wyjaśnia przyczyny, które spowodowały ekspansję zamorską Europy u schyłku średniowiecza i w epoce nowożytnej;			D	
			wyjaśnia przyczyny, które umożliwiły ekspansję zamorską Europy u schyłku średniowiecza i w epoce nowożytnej;		D		
			opisuje stosunek Europejczyków do tubylców w okresie wielkich wypraw i późniejszej kolonizacji, wyróżniając trzy etapy – okres odkryć, okres podboju i okres eksploatacji.				D
	C.1.1.						
	(2 godziny)						

2.	Ludzie z żelaza na drewnianych okrętach – czyli o podróżnikach późnego średniowiecza i wczesnej nowożytności. C.1.2.; (2 godziny)	- praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym; - metoda biograficzna;	wymienia najważniejszych podróżników (Bartolomeo Diaz, Krzysztof Kolumb, Vasco da Gama, Ferdynand Magellan, John Cabot) i sytuuje te postacie w czasie;	A			
			charakteryzuje precyzyjnie jedną, wybraną postać z powyższej listy;		B		
			wyjaśnia trudności personalne i techniczne wypraw odkrywczych;			C	
			charakteryzuje i ocenia postawy wybranych wielkich podróżników późnego średniowiecza i nowożytności;				D
3.	Kiedy pojawił się druk? Czy prasa drukarska zrewolucjonizowała czytelnictwo? C.2.1. (3 godziny)	- praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym;	charakteryzuje kulturowe i społeczne konsekwencje upowszechnienia druku w epoce nowożytnej;		B		
			opisuje myśl społeczno-polityczną odrodzenia (Morus, Machiavelli, Bodin);	A			
			wyjaśnia wpływ druku na rozprzestrzenienie się kultury;			C	
			opisuje wpływ druku na rozpowszechnienie się reformacji w Europie i jej kulturowe oblicze;		B		
			ocenia rozwój oświaty w czasach nowożytnych, w tym rozwój szkolnictwa średniego, uczelni różnowierczych w Europie i Rzeczypospolitej, rozwój nauki;				D

			wyjaśnia pojęcia: humanizm, reformacja, luteranizm, kalwinizm, kontrreformacja, oficjum, laicyzacja, sekularyzacja, indeks ksiąg zakazanych, Biblia.	B			
4.	Media w czasach nowożytnych. C.2.2. (2 godziny)	- rozmowa nauczająca; - drama; - pokaz multimedialny;	wymienia kierunki filozoficzne oświecenia i opisuje wpływ publicystyki na ich rozpowszechnienie;			C	
			wymienia nowe środki komunikowania się w epoce nowożytnej (powstanie gazet i czasopism);	A			
			opisuje wpływ reformacji i kontrreformacji na wzrost liczby osób piśmiennych, rozwój epistolografii, rozwój poczty;				D
			charakteryzuje teatr barokowy i oświeceniowy (stanisławowski);		B		
			wyjaśnia pojęcia: epistolografia, gazety pisane, pisma (druki) ulotne.	A			
5.	„Sarmaty portret własny”. Rodzina w epoce nowożytnej.	- praca z utworami muzycznymi (Jacek Kowalski <i>Śpiewnik sarmacki</i> , Jacek Kaczmar-	opisuje na wybranym przykładzie model obyczajowości sarmackiej lub chłopskiej z okresu nowożytnego, wymieniając cechy charakterystyczne (gościnność, patriotyzm, szeroki gest u szlachty, waleczność);	A			

	C.3.1. (3 godziny)	ski <i>Sarmacja</i>); - praca pod kierunkiem (tekst źródłowy); - praca pod kierunkiem (ikonografia);	wyjaśnia charakterystyczne cechy sarmackiego zachowania na przykładach z literatury pamiętnikarskiej (Pamiętniki Jana Chryzostoma Paska, Opis obyczajów... Jędrzeja Kitowicza, Listów do Marysieńki Jana Sobieskiego) – wzorce ucztowania, picia, miłości, postępowania wobec niższych stanem; omawia obyczajowość chłopską i mieszczańską na przykładzie źródeł ikonograficznych; analizuje trwałość sarmackich wzorców w kulturze współczesnej; wyjaśnia pojęcie: sarmatyzm.			C	
6.	W wojażach i kolegium jezuitów – czyli kształcenie młodego pokolenia w nowożytnej Rzeczypospolitej. C.3.2. (2 godziny)	- wykład; - drama;	opisuje model kształcenia w XVI wieku w szkołach katolickich i protestanckich na przykładach Jana Kochanowskiego, Jana Zamoyskiego i Mikołaja Reya; opisuje model kształcenia w rodzinie szlacheckiej w XVII w. (na podstawie pamiętnika Jędrzeja Kitowicza); wymienia zmiany, jakie w modelu kształcenia wprowadził wzór pijarski; porównuje trzy modele kształcenia polskiego szlachcica; wyjaśnia pojęcia: system szkolny, model kształcenia.	B			
					B		
				A			
							D
					B		
7.	Być akademikiem to brzmi dumnie.... C.4.1. (1 godzina)	- praca pod kierunkiem z tekstem źródłowym; - metaplan;	opisuje funkcjonowanie nowożytnej republiki uczonych (<i>republiques des lettres</i>); wyjaśnia sens spotykania się i korespondencji ludzi uczonych Przedstawia początki forów wymiany doświadczeń i ocenia ich rolę dla rozwoju nauki. Opisuje nowe instytucje nauki (akademia, encyklopedia)				D
						C	
					B		

			Przedstawia współczesne przykłady współpracy naukowców (system laboratoriów).		B		
8.	Co mają nam do zaoferowania ludzie oświecenia? C.4.2. (2 godziny)	- analiza SWOT; - poker kryterialny;	Opisuje wypracowaną w okresie oświecenia metodę badawczą		B		
			Wyjaśnia nietypowy filozoficzny mariaż racjonalizmu z empiryzmem;			C	
			ocenia dziedzictwo oświeceniowego racjonalizmu w świecie współczesnym;				D
			Wymienia wpływ filozofii oświecenia na teorię wychowania (szczególnie w Polsce – na przykładzie Grzegorza Piramowicza).	A			
9.	Kontakty Europejczyków z mieszkańcami innych kontynentów w dobie odkryć geograficznych. C.5.1. (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne i literackie; - drama;	charakteryzuje postawy Europejczyków wobec niewolnictwa chrześcijan i niechrześcijan;			C	
			ocenia postawy Europejczyków wobec mieszkańców zdobywanych i odkrywanych ziem w epoce nowożytnej;				D
			Opisuje i porównuje uprzedzenia rasowe w koloniach hiszpańskich, brytyjskich i francuskich;	B			
			Wyjaśnia przyczyny różnego podejścia do ludów o odmiennej rasie u poszczególnych narodów europejskich.			C	
10.	Tolerancyjny jak Voltaire czy jak Marcuse? Jak różnie rozumiano tolerancję w wiekach XVIII i	- drama; - analiza SWOT;	wymienia trzy rodzaje tolerancji (tolerancja negatywna, pozytywna i represyjna) i ich warianty (tolerancja życzliwej otwartości);	B			
			wyjaśnia różnice między oświeceniową koncepcją tolerancji a współczesnymi wariantami tego pojęcia;			C	
			Opisuje, która z tolerancji była obecna w dawnej Rzeczypospolitej;				A

	XX-tym. C.5.2. (2-3 godziny)		Rozróżnia tolerancję od politycznej poprawności.	A			
11.	Rodzi się kapitalizm – w banku i na giełdzie! C.6.1. (2 godziny)	- gra dydaktyczna; - praca własna ze źródłem (materiał internetowy);	opisuje instytucje ważne dla rozwoju gospodarki kapitalistycznej (np. bank, giełdę, weksel);		C		
			wyjaśnia pojęcia: bank, giełda, weksel, ubezpieczenie, rynek kapitałowy	A			
			Interpretuje wykresy (np. ruchu akcji w układzie miesięcznym) i proste mechanizmy giełdowe (np. sposób składania zleceń);			D	
12.	Handel, produkcja, dualizm w nowożytnej Europie. C.6.2. (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy mapę); - praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródła historyczne) statystycznym;	charakteryzuje ponadregionalne więzi gospodarcze w epoce nowożytnej;		B		
			wskazuje rolę Rzeczypospolitej w sieci powiązań europejskiej gospodarki nowożytnej;			B	
			wymienia najważniejsze polskie szlaki handlowe dawniej (wiślany, czarnomorski) i dziś (bałtycki, europejski, wschodni);	A			
			opisuje mechanizm działania rynku lokalnego			C	
			wyjaśnia rolę kooperacji w rynku lokalnym				D
13.	Źródła europejskiej potęgi gospodarczej. C.6.2. (2 godziny)	- debata na podstawie wcześniejszych poszukiwań w Internecie;	wyjaśnia genezę gospodarki kapitalistycznej w Europie		C		
			ocenia rolę, jaką odegrał kapitalizm w zapewnieniu Europie pierwszeństwa w nowożytnym świecie;			D	

		- analiza SWOT;	konfrontuje opinie na temat początków kapitalizmu i wyciąga z nich wnioski;				D
			wymienia wynalazki, które przyczyniły się do dominacji gospodarczej Europy (handel morski, manufaktura, fabryka, mechanizacja, rewolucja przemysłowa);	A			
14.	Szlachta obywateli Rzeczypospolitej Szlacheckiej C.7.1. (2 godziny)	- drama; - analiza SWOT;	opisuje kształtowanie się stanu szlacheckiego w Rzeczypospolitej;			C	
			wymienia przywileje szlacheckie;	A			
			omawia strukturę stanu szlacheckiego;		B		
			opisuje ewolucję przywilejów szlacheckich;			C	
			wyjaśnia rolę szlachty w wyborze króla;			C	
			charakteryzuje oligarchię magnacką Rzeczypospolitej;			C	
			wyjaśnia wpływ ideologii renesansu na pozycję szlachty w państwie;				D
15.	Polski parlamentaryzm w Rzeczypospolitej Obojga Narodów C.7.1. (2 godziny)	- studium przypadku; - gra symulacyjna;	analizuje funkcjonowanie staropolskiego parlamentaryzmu na tle porównawczym;			C	
			opisuje strukturę i rolę sejmu w Rzeczypospolitej;		B		
			opisuje sejmiki ziemskie;		B		

			streszcza artykuły henrykowskie i pacta conventa;	B			
			porównuje parlamentaryzm polski z parlamentaryzmem w innych krajach europejskich (zwłaszcza Anglii, Holandii i Danii).				D
16.	Demokracja szlachecka – demokracja czy anarchia? C.7.2. (2 godziny)	- sześć kapełusz E. de Bono; - wykład problemowy; - debata oksfordzka;	analizuje i ocenia zjawisko oligarchizacji życia politycznego i rozwoju klienteli jako nieformalnego systemu władzy w I Rzeczypospolitej;				D
			wymienia wady i zalety demokracji szlacheckiej;			C	
			opisuje wpływ demokracji szlacheckiej na stosunki religijne w Rzeczypospolitej;		B		
			przedstawia stosunek szlachty do króla, państwa, Rzeczypospolitej;			B	
			streszcza ideologię szlachecką w Rzeczypospolitej ;	A			
			ocenia krytykę sarmatyzmu w XVIII wieku, znajdując rzeczowe argumenty.			D	
17.	Wojny o religię w nowożytnej Europie C.8.1. (2 godziny)	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródła historyczne), - drama; - metaplan;	analizuje przyczyny i następstwa wojen religijnych w nowożytnej Europie;				D
			wymienia najważniejsze wojny religijne		B		
			odróżnia przyczyny religijne od pretekstów;			C	
18.	Wybrane sylwetki wodzów i ich strategia z okresu Rzeczypospolitej przedrozbio-	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy biografię); - praca pod	charakteryzuje i ocenia wybrane sylwetki wodzów i ich strategię z okresu Rzeczypospolitej przedrozbiorowej;				D
			opisuje strukturę polskiej armii w okresie nowożytnym		B		

	rowej C.8.2. (2 godziny)	kierunkiem (wykorzystujemy źródła historyczne);	charakteryzuje sylwetki: J. Tarnowskiego, J. K. Chodkiewicza i S. Koniecpolskiego jako żołnierzy i polityków;			C	
			Wymienia najważniejsze sukcesy Rzeczypospolitej: Kircholm, Kłuszyn, Chocim	A			

XIX wiek

Lp	Temat	Sugerowane metody pracy, wybrane środki dydaktyczne	Cele szczegółowe i treści kształcenia, rozpisane na osiągnięcia ucznia. Uczeń:	Poziom wymagań szczegółowych			
				K	P	R	D
1.	Od podziwu do grozy czyli o konfrontacji Europy z Dalekim Wschodem w okresie nowożytnym i w XIX w. D.1.1. (2 godziny)	- pokaz filmowy (fragmenty filmów <i>Klejnot w koronie</i> (reż. <i>Christopher Morahan</i>), <i>Shogun</i> – reż. <i>Jerry London</i> , <i>Ostatni samuraj</i> - reż. <i>Edward Zwick</i>) z komentarzem wykładowym; - wykład	wyjaśnia, na czym polegał asymetryczny handel Europy z Chinami przed XIX w.;		C		
			opisuje przyczyny izolacjonizmu japońskiego i jego skutki dla wymiany handlowej;		B		
			wyjaśnia, jak zmieniały się handlowe stosunki z Indiami (Portugalczyki, Francuzi, Kompanie Wschodnioindyjskie) do połowy XIX w.;			C	
			opisuje kolonialne podejście Brytyjczyków do Indii w XVIII i XIX w.;		B		
			wyjaśnia odwrócenie asymetrii w handlu Europy z Chinami w XIX w.;				D
			wymienia zmiany w Japonii w okresie Meidzi;	A			

		problemo- wy;	syntetyzuje politykę Europy wobec Chin, Japonii i Indii w XIX w.;				D
		- rozmowa nauczająca;	ocenia znaczenie odkrycia kultur Chin, Indii i Japonii dla cywilizacji europejskiej (moda, kultura, technologia).				D
2.	Ocena kolonializmu w XIX w. i dziś. D.1.2. (1 godzina)	- praca pod kierunkiem: ze źródłem pisanim, źródłem ilustracyjnym; materiałem internetowym;	opisuje ówczesną pozytywną ocenę kolonializmu w XIX wieku w Europie (Rudyard Kipling, Cecil Rhodes, Wilhelm II) z wykorzystaniem źródeł pisanych i ilustracyjnych;				C
			opisuje ówczesną negatywną ocenę kolonializmu w XIX wieku w Europie (Joseph Conrad) z wykorzystaniem źródeł pisanych;				C
			wyjaśnia, dlaczego zmieniła się dzisiaj perspektywa oceny sporu o kolonie i kolonializm;		B		
			referuje współczesne spory o kolonializm, biorąc pod uwagę szerokie spektrum źródeł – pisane, ilustracyjne, Internet;	A			
			wyjaśnia pojęcia: segregacja rasowa, eksploatacja kolonialna, neokolonializm.	B			
3.	Kultura masowa XIX w do- brodziejstwo czy przekleń- stwo D.2.1. (1 godzina)	poker kryte- rialny, symu- lacja, gra dydaktyczna, drzewko decyzyjne	charakteryzuje kulturę masową społeczeństwa XIX-wiecznego;		C		
			wymienia wynalazki medialne – telegraf, telefon, rozwój drukarstwa, fotografia, kino;				D
			wyjaśnia społeczne następstwa rewolucji przemysłowej (kultura masowa, społeczeństwo masowe)				C
			opisuje kulturę masową i jej przekaz: plakat, afisz, kartkę pocztową	A			

4.	Jak przekazywano informację w XIX wieku? D.2.2 (2 godziny)	Praca pod kierunkiem z tekstem, gra dydaktyczna, praca pod kierunkiem (materiał internetowy)	charakteryzuje nowe formy przekazu informacji w społeczeństwie XIX-wiecznym, ze szczególnym uwzględnieniem prasy i reklamy oraz fotografii;				D
			opisuje rolę prasy polskiej na ziemiach polskich w XIX wieku;		B		
			opisuje skutki pojawienia się reklamy w XIX wieku i jej wpływ na kształtowanie się opinii publicznej i życie codzienne;		B		
			charakteryzuje rolę fotografii jako źródło historyczne.				D
5.	„Polacy to naród nieoprawnych romantyków”. Wzorzec miłości romantycznej w XIX w. i jego konsekwencje. D.3.1. (1 godzina)	- rozmowa nauczająca; - praca pod kierunkiem (tekst źródłowy);	opisuje, na przykładach literackich (Dziady cz. IV Mickiewicza lub fragmenty „Kordiana” J. Słowackiego) wzory miłości romantycznej;	B			
			analizuje trwałość wzorca kulturowego jakim jest miłość romantyczna;				D
			wyjaśnia pojęcia: romantyczny kochanek, czułośćkowość;	B			
6.	Kobieta epoki przemysłowej.	- rozmowa nauczająca; - wykład problemo-	wyjaśnia przemiany życia społecznego sprzyjające i niesprzyjające emancypacji kobiet – industrializację, powstania polskie, schemat „matki – Polki”, tradycje burżuazji zachodniej;				D

	D.3.2 (2 godziny)	wy; - praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne) internetowym i prasowym;	omawia na przykładach źródłowych różnice między traktowaniem polskich emancypantek i zachodnich, wyjaśnia źródło tych różnic;		C		
			wymienia przykłady trwałości burżuazyjnego wzorca „głupiutkiej, bezwolnej kobiety” w dzisiejszych czasach;	B			
			analizuje skuteczność haseł emancy-pacyjnych;				D
			wyjaśnia pojęcia: emancypacja, femi-nizm.	B			
7.	Postęp rozwią-że wszystkie problemy D.4.1. (2 godzi-ny)	- „mówiąca tablica”; - praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne);	Wymienia najważniejsze sukcesy XIX-wiecznej nauki i techniki;	A			
			Ocenia XIX – wieczną fascynację techniką i wynalazczością w konfrontacji z dzisiejszymi porażkami nauki				D
			Opisuje XIX – wieczną wiarę w mariaż postępu z dobrocią człowieka i wspiera opis przykładami (opinia, że samoloty zlikwidują wojny, a wynalazki wyeliminują nędzę).		C		
8.	Ten „genialny bezbożnik” Darwin D.4.2. (2 godziny)	- analiza SWOT; - debata oksfordzka;	Charakteryzuje krótko teorię Karola Darwina;		C		
			Wyjaśnia konsekwencje bezwarunkowej akceptacji koncepcji Darwina – powstanie nacjonalizmów (z narodami jak gatunkami – przetrwają naj-silniejsi);				D
			Opisuje konflikt darwinistów z religiami chrześcijańskimi i przedstawia istniejące do dziś spory między kreacjonizmem a ewolucjonizmem;	B			

			charakteryzuje krótko teorię psychoanalizy jako konsekwencji darwinizmu;	A			
			Wyjaśnia i ocenia narodziny refleksji etycznej, tłumaczącej okrucieństwo uwarunkowaniami walki o byt lub podświadomości, zwłaszcza w systemach totalitarnych.				D
9.	Uniwersytety w XIX w. (temat spoza podstawy) (1 godzina)	- wykład problemowy;	charakteryzuje cztery modele XIX-wiecznych uniwersytetów (niemiecki, brytyjski, amerykański i francuski);		B		
			opisuje proces tworzenia się specjalistycznych uczelni technicznych;				C
			przedstawia i ocenia problem kształcenia uniwersyteckiego na ziemiach polskich (język wykładowy, ingerencje zaborców).		D		
10.	Mit „dzikiego” w literaturze europejskiej. D.5.1. (1 godzina)	- praca pod kierunkiem (tekst źródłowy);	charakteryzuje obecność mitu „szlachetnego dzikusa” w literaturze epoki (przykład twórczości wychowawczej J. J. Rousseau);				C
		- drama;	opisuje europejskie wyobrażenia o mieszkańcach innych kontynentów zawarte w literaturze przygodowej (na przykładzie Robinsona Crusoe D. Defoe);		B		
			Ocenia koncepcję „szlachetnego dzikusa” i wyjaśnia z jakich mitów epoki pochodzi.				D
11.	Segregacja rasowa w dobie nowoczesnego kolonializmu. D.5.2.	- praca pod kierunkiem (tekst źródłowy);	Charakteryzuje obowiązujące w rządonym przez XIX – wiecznych Anglików i Francuzów świecie zasady segregacji rasowej;				C
		- praca pod	Ocenia XIX i XX - wieczny rasizm;				D

	(2 godziny)	kierunkiem (wykorzystujemy ikonografię);	Wyjaśnia „darwinowskie” źródła XIX-wiecznego nacjonalizmu, rasizmu i eugeniki;		C		
			Przedstawia na przykładach z literatury (np. „Księga dżungli” R. Kiplinga) schematy dziś uważane za rasistowskie.	B			
12.	Rewolucja przemysłowa i kapitalizm. D.6.1. (3 godziny)	- pokaz (film, pokaz multimedialny); - wycieczka przedmiotowa (o ile w okolicy są zabytki z okresu rewolucji przemysłowej XIX w.);	charakteryzuje gospodarkę kapitalistyczną w XIX w.;		B		
			wyjaśnia zasadę działania kumulacji kapitału w przemyśle;				C
			omawia współpracę sektora bankowego i fabrycznego;			B	
			wyjaśnia pojęcia: kapitał pierwotny, akumulacja, wartość dodana;	A			
13.	Społeczne skutki XIX-wiecznego kapitalizmu D.6.1 (2 godziny).		charakteryzuje miasto przemysłowe;		B		
			wyjaśnia znaczenie społeczne i ekonomiczne kwestii robotniczej;				C
			przedstawia istniejące do dziś społeczne skutki industrializacji				D
			wyjaśnia pojęcia: mieszkanie zakładowe, wynagrodzenie akordowe, czas pracy.	A			
14.	Wielcy teoretycy kapitalizmu.	-wykład;	charakteryzuje poglądy entuzjastów kapitalizmu;				C

	Od Adama Smitha do von Hayeka. D.6.2. (2 godziny)	- pokaz; - referat;	ocenia samodzielnie poglądy entuzjastów kapitalizmu, sięgając do prze-myślanych argumentów;				D
			wyjaśnia pojęcia: wolny rynek, rynek regulowany, przedsiębiorczość, swoboda gospodarcza;	A			
			referuje teorię liberalizmu klasycznego (A. Smith);		B		
			wyjaśnia teorię liberalizmu nowoczesnego;		B		
			potrafi wskazać główne zasady neoliberalizmu, społecznej nauki Kościoła i libertarianizmu;			B	
15.	Myśl socjalistyczna. D.6.2. (2 godziny)	-debata oksofordzka; - analiza SWOT;	przedstawia krytyczne opinie socjalistów utopijnych na temat gospodarki kapitalistycznej w XIX w.;			B	
			wyjaśnia główne założenia marksowskiej teorii ekonomicznej;			C	
			rozróżnia i charakteryzuje teorie socjalistyczne, marksistowskie, reformistyczne i anarchistyczne	B			

17.	Charakterystyka strategii Napoleona D.8.1 (1 godzina)	-gra dydaktyczna; - praca pod kierunkiem (wykorzystujemy mapę); - wykład;	charakteryzuje, na wybranych przykładach, strategię Napoleona I;			C	
			analizuje czarną i białą legendę napoleońską;		C		
			wyjaśnia różnice w ocenie Napoleona I w Polsce i w innych państwach europejskich.		B		
18.	Pomysły na światowy ład D.8.2. (2 godziny)	-debata „za i przeciw”; -metaplan; -analiza SWOT;	charakteryzuje i porównuje trzy koncepcje stworzenia ładu światowego: Pax Romana, Pax Britannica i Pax Americana;			C	
			analizuje i ocenia potrzebę istnienia światowego ładu;				D
			Wyjaśnia pojęcia: thalassokratia, „dziel i rządź”, wpływ ekonomiczny, strefa wpływów, punkty strategiczne.	A			

XX wiek

Lp	Temat	Sugerowane metody pracy, wybrane środki dydaktyczne	Cele szczegółowe i treści kształcenia, rozpisane na osiągnięcia ucznia. Uczeń:	Poziom wymagań szczegółowych			
				K	P	R	D
1.	„Wuj Sam” i stara Europa, czyli o złożonych stosunkach Stanów Zjednoczonych AP i Europy w XX w. E.1.1. (1 godzina)	- pokaz filmu dokumentalnego; - drzewko decyzyjne;	wyjaśnia przyczyny zmian w stosunku Europy do Stanów Zjednoczonych (wojny światowe, przesunięcie centrum finansowego z Londynu do Nowego Jorku);		C		
			opisuje doktryny polityczne Stanów Zjednoczonych, umożliwiające ingerencję poza Amerykę (doktryna Trumana, Eisenhowera, Reagana);	B			
			charakteryzuje ekspansję amerykańskiej kultury w Europie w XX w., wyjaśniając w niej rolę przemysłu filmowego i muzycznego;				D
			wyjaśnia pojęcia: izolacjonizm, centrum finansowe.	B			
2.	Jak przysłowiową „miską ryżu” świat zachodni sam się pokonuje. E.1.2. (2 godziny)	- debata oksfordzka; - dyskusja punktowana; - drzewko decyzyjne;	charakteryzuje stanowiska w sporze o liberalizację światowego handlu		A		
			wyjaśnia pojęcia: runda GATT, liberalizacja, globalizacja, inwestycje zagraniczne, tania siła robocza	B			
			ocenia liberalizację światowego handlu w rozwoju zjawiska globalizacji				D
			opisuje, które kraje są prawdziwym beneficjentem liberalizacji handlu			C	
3.	Czy już jesteśmy społeczeństwem	Praca pod kierunkiem (wyko-	analizuje obieg informacji w społeczeństwie XX-wiecznym;			D	

<p>czeństwem informacyjnym?</p> <p>E.2.1</p> <p>(1 godzina)</p>	<p>rzystujemy źródło historyczne i materiał internetowy)</p>	<p>charakteryzuje znaczenie nowych form w komunikacji społecznej, z uwzględnieniem radia, telewizji, filmu i Internetu;</p>			C	
		<p>analizuje, w jaki sposób dostępne człowiekowi formy przekazu wpływają na treść przekazu;</p>				D
		<p>wyjaśnia znaczenie filmu, telewizji, Internetu, telefonii komórkowej i cyfryzacji mediów</p>		B		
		<p>opisuje powstanie i rozwój filmu – wynalezienie kinematografu, narodziny i rozwój kinematografii i jej wpływ na życie ludzi;</p>		B		
		<p>opisuje rolę radia - wynalezienie radia, wpływ I wojny światowej na rozwój komunikacji radiowej, funkcje audycji radiowych;</p>		B		
		<p>opisuje rolę telewizji - powstanie i rozwój telewizji i jej wpływ na kształtowanie kultury, obyczajowości, politykę;</p>		B		
		<p>wyjaśnia genezę sieci informatycznych oraz cechy i funkcje telefonii komórkowej;</p>				C
		<p>Analizuje, na ile wolność i niezależność mediów są gwarantem systemu demokratycznego;</p>				D

			wyjaśnia pojęcia: społeczeństwo informacyjne, media- IV władza.	A			
4.	Czy reklamy mają wpływ na nasze życie? E.2.2. (2 -3 godziny)	Praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne i materiał internetowy)	analizuje przykłady manipulacji językowych w propagandzie politycznej i reklamie;			C	
			opisuje język reklamy;	A			
			streszcza dzieje reklamy i działania PR od starożytności do XXI wieku.		B		
5.	Od sufrażystek do kobiet wyzwolonych. E.3.1 (1 godzina)	- praca pod kierunkiem (wykorzystujemy źródło historyczne) internetowym i prasowym; - wykład; - referat;	analizuje, na wybranych przykładach (Amelia Earhart, Maria Skłodowska), przemiany obyczajowe w świecie zachodnim w XX w.;			D	
			opisuje zmiany obyczajowe związane z rewolucją seksualną;		B		
			przedstawia przemiany ruchu feministycznego w XX w.;	A			
			wyjaśnia pojęcia: rewolucja seksualna, parytet płci.				
6.	Rodzina – czy zjawisko zagrożone? E.3.2. (2 -3 godziny)	- drzewko decyzyjne; - „rybi szkielet”;	wymienia nowe, odnotowane przez socjologów modele rodziny (rodzina niepełna, rodzina na odległość, rodzina rekonstruowana, rodzina oparta na związkach partnerskich itp.);	A			
			analizuje zmiany modelu rodziny w XX w., wyjaśniając ich przyczyny na przykładach z życia;				D
			wymienia kierunki przemian rodziny jako zjawiska socjologicznego;		A		
			uzupełnia zmieniające się dane na temat rodzin w oparciu o własne poszukiwania w Internecie.			D	

7.	Jak naprawdę rozwija się społeczeństwo? E.4.1. (2 godziny)	- wykład problemowy; - pokaz multimedialny;	Analizuje teorię stratyfikacji społecznej (Maxa Webera i Talcotta Parsonsa), zauważając mocne i słabe strony teorii;				D
			Oceni teorie społeczeństwa według Karola Marksa po porównaniu z teorią Webera;			D	
			Opisuje teorię Vilfredo Pareto (cyklicznego rozwoju) i potrafi podać jej najważniejsze konsekwencje.		B		
8.	Czy nauka dziś nie budzi wątpliwości? E.4.2. (2-3 godziny)	- dyskusja punktowana; - debata oksfordzka; - debata balonowa.	Przedstawia spór etyczny wokół modyfikacji genetycznych żywności i podaje argumenty za i przeciw takim badaniom			C	
			Opisuje spór wokół metod zapłodnienia in vitro i wokół klonowania ssaków i przedstawia możliwe konsekwencje prowadzenia bądź zaniechania badań		B		
9.	Na Śląsku i na Wołyniu, czyli tygiel narodowościowy II Rzeczypospolitej E.5.1. (2-3 godziny)	- drzewko decyzyjne; - analiza typu „rybie ości”;	Wymienia mieszkające w II Rzeczypospolitej narodowości i opisuje ich sytuację prawną (tzw. Mały Traktat Wersalski);	A			
			Charakteryzuje starania władz II Rzeczypospolitej o zachowanie narodowego charakteru państwa i jednocześnie zapewnienie mniejszościom warunków rozwoju;		C		
			Oceni skuteczność działań władz II RP o zapewnienie mniejszościom warunków rozwoju;			D	
			analizuje wielokulturowość społeczeństwa II Rzeczypospolitej, jej pozytywne oraz negatywne cechy.				C

10.	Multikulturowy tygiel E.5.2. (2 godziny)	- debata; - debata oksfordzka; - dyskusja punktowana;	Przeprowadza analizę społeczeństwa Stanów Zjednoczonych jako społeczeństwa wielokulturowego – wskazuje na przyjęte rozwiązania w celu zachowania kultury przez mniejszości;				D
			Charakteryzuje społeczeństwo Wielkiej Brytanii z uwzględnieniem rozwiązań prawnych, pozwalających na pogodzenie obyczajów mniejszości z prawem brytyjskim (i wynikające stąd problemy prawne);			C	
			Opisuje państwo konsekwentnie świeckie (Francja), wskazując różne aspekty tolerowania bądź braku tolerancji dla przejawów kultu religijnego (np. sprawa osobistej i publicznej symboliki religijnej).		B		
11.	Marksizm w praktyce - ekonomiczne konsekwencje realnego socjalizmu. E.6.1. (2 godziny)	- wykład problemowy; - rozmowa nauuczająca; - finał portfolio o PRL;	charakteryzuje gospodarkę realnego socjalizmu i jej konsekwencje;			B	
			ocenia samodzielnie skutki ekonomiczne realnego socjalizmu wyjaśnia związki między polityką, propagandą a gospodarką				D
			wyjaśnia pojęcia: gospodarka planowa, centralne sterowanie gospodarką;	A			
12.	Czym jest państwo opiekuńcze?. E.6.2. (2 godziny)	- debata korespondencyjna; -rozmowa nauuczająca;	wyjaśnia, czym jest państwo opiekuńcze, i opisuje jego genezę;			C	
			opisuje kilka odmiennych przykładów współczesnych państw opiekuńczych;		B		

			wyjaśnia zasady działania państwa opiekuńczego na podstawie przykładów Szwecji, Francji i Niemiec;	A			
			ocenia zdolność przetrwania systemów opiekuńczych w warunkach prosperity i kryzysu, popiera ocenę przykładami				D
13.	Czy państwo opiekuńcze jest sprawiedliwe? E.6.2. (2-3 godziny)	- debata „za i przeciw”; - metaplan;	przedstawia argumenty w sporze o efektywność i sprawiedliwość państwa opiekuńczego;			C	
			zajmuje samodzielne stanowisko oparte na argumentach etycznych i ekonomicznych.				D
14.	Opozycja polityczna w Polsce E.7.1. (2 -3 godziny)	- film (pokaz z komentarzem); - portfolio (końcowa lekcja podsumowująca) Debata „za i przeciw „	analizuje, na wybranych przykładach, działalność opozycji politycznej w PRL;			C	
			przedstawia działalność opozycyjnych ośrodków emigracji polskiej – środowisk paryskiej „Kultury”, sekcji polskiej „Radia Wolna Europa” i innych środowisk emigracyjnych;				C
			opisuje i ocenia postawy społeczne w okresie PRL;				D
			wymienia sposoby walki społeczeństwa polskiego z władzą komunistyczną;		B		

			opisuje przebieg i konsekwencje polskich niepokojów polityczno-społecznych w PRL (czerwiec 1956, marzec 1968, grudzień 1970);			C	
			wyjaśnia genezę i znaczenie działalności KOR i ROPCiO;			C	
			wyjaśnia genezę powstania NSZZ Solidarność oraz znaczenie związku dla procesów dekomunizacyjnych;		B		
			streszcza działalność najważniejszych postaci opozycyjnych w okresie PRL;	A			
			wyjaśnia znaczenie wyboru Karola Wojtyły na papieża dla społeczeństwa polskiego;		B		
			pojęcia: opozycja, drugi obieg, Sierpień 1980, stan wojenny, Okrągły Stół.	A			
15.	Utopia i anty-utopia. E.6.1. (2 godziny)	- metaplan; - pokaz (film); - rozmowa nauczająca.	objaśnia pojęcie antyutopii, odwołując się do prac Orwella i Huxleya;	A			
			streszcza utopie w różnych epokach np. (<i>Podróż Guliwera, Utopia, Wehikuł czasu</i>);		B		
			opisuje antyutopie w literaturze i filmie (<i>Rok 1984, Doskonały świat</i>);			C	
			wyjaśnia pojęcie antyutopii i utopia.	A			
16.	Prawo międzynarodowe o wojnie E.8.1.	-rozmowa nauczająca; -pokaz multimedialny; -praca pod kie-	analizuje wybrane przepisy prawa międzynarodowego o wojnie;			C	
			wymienia międzynarodowe konwencje o prowadzeniu wojny;		A		

	(2 godziny)	runkiem (z tekstem źródłowym);	wyjaśnia zasady prawne traktowania jeńców i ludności cywilnej podczas współczesnych konfliktów zbrojnych w sposób ogólny i bez szczegółowego odnoszenia się do poszczególnych dokumentów;	B			
			wyjaśnia zasady prawne traktowania jeńców i ludności cywilnej podczas współczesnych konfliktów zbrojnych z odwołaniem się do najważniejszych konwencji;				B
			odnosi analizowane przepisy do bieżącej sytuacji militarnej i politycznej.				D
17.	Wobec groźby globalnej zagłady E.8.2. (2 godziny)	-„mówiąca tablica”. -pokaz multimedialny;	charakteryzuje ruch pacyfistyczny w sposób ogólny;		C		
			wymienia najważniejsze organizacje pacyfistyczne świata;	A			
			charakteryzuje wizję globalnej zagłady obecną w literaturze w sposób ogólny;		D		
			charakteryzuje wizję globalnej zagłady obecną w filmach <i>science-fiction</i> w sposób ogólny;		D		
			Charakteryzuje wizje globalnej zagłady na dwóch konkretnych przykładach z literatury i filmu.				D