

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura III (2012)

Adam Piwek

Przeszłość czarująca obrazem.

Wykorzystanie fotografii w angielskiej edukacji historycznej

Od ponad 150 lat fotografia towarzyszy ludzkości, gromadząc ogromne zasoby zdjęć. Jej początki wiążą się z prostym, wykorzystywanym już w średniowieczu, urządzeniem zwanym *camera obscura*, które za pomocą ciemni optycznej wytwarzało na matowej skrzynce odwrócony obraz przedmiotu znajdujący się przed „obiektywem”. W końcu XVIII wieku, w związku z rozwojem nauk i idei oświeceniowych, wzrosło zainteresowanie reprodukcjami obrazów. Rozwijało się drzeworytnictwo. W 1826 r. Loius Jacques Daguerre wykorzystując eksperymenty Josepha Niepce opracował technologię, nazwaną na jego cześć, dagerotypem. Jednak nazwę fotografia do światowego obiegu wprowadził również w XIX w. Brytyjczyk John Herschel (Goban-Klas 2005: 86–88; Sir John Frederick William Herschel 2.11. 2010 r.). To właśnie potomkowie angielskiego fizyka i astronoma we współczesnej nam edukacji wykorzystują różnorodne środki obrazowe i symboliczne, zastępując nimi, szczególnie na etapie primary i lower secondary school (7–14 lat), nadmiar tekstu w prowadzonym dyskursie podręcznikowym, mogący utrudnić odbiór przekazywanych treści. Warto podkreślić, iż uczniowie w wieku polskich czwarto- do szóstoklasistów przechodzą jedyny obowiązkowy kurs dziejów ludzkości (ze szczególnym nastawieniem na dzieje Zjednoczonego Królestwa), potem historia staje się jedynie przedmiotem obowiązkowym, choć jak wynika ze statystyk, chętnie wybieranym na dalszym poziomie nauczania, jakim jest upper secondary education (14–16 lat, odpowiednik wiekowy polskiego gimnazjum), zmierzającym do egzaminu końcowego General Certificate of Secondary Education (Majorek 2004: 217–218; Honeybone 2006:35)¹.

¹ Więcej na ten temat – zob. B. Jakubowska, *Koncepcja brytyjskiej edukacji historycznej pod koniec XX wieku*, w: *Historia-dydaktyka-media. Księga poświęcona Profesorowi Januszowi Rulce w 40-lecie pracy naukowej*, pod red. B. Tarnowskiej, Bydgoszcz 2002; A. Piwek, *Czego się będzie uczył Jaś, gdy stanie się Johnem? Sposoby prezentowania dziejów ludzkości w angielskojęzycznych podręcznikach do historii*, w: *Toruńskie Spotkania Dydaktyczne V. Polska – Europa – Świat w szkolnych podręcznikach do historii*, pod red. S. Roszaka, M. Strzeleckiej, A. Wieczorek, Toruń 2008, s. 301–308.

Jak zauważa w pierwszej wydanej w czasach demokratycznych syntezie z zakresu dydaktyki historii jeden z najwybitniejszych przedstawicieli polskiego nurtu badań nad nauczaniem o przeszłości, prof. Adam Suchoński,

wśród środków obrazowych szczególną rolę odgrywają fotografie. Pokazują one w ujęciu całościowym daną rzeczywistość historyczną lub też wyodrębnione z niej detale. Fotografia umożliwia przedstawienie kolorytu epoki (Suchoński 1994: 393).

Jak zatem to niezwykle ważne źródło będzie wykorzystywane w toku angielskiej edukacji historycznej? To tylko jedno z pytań, na które pragnę zawrzeć odpowiedź w swoim artykule. Warto także podkreślić, iż w toku edukacji nauczycieli na Wyspach w sposób znaczący podkreśla się przygotowanie w zakresie pracy ze źródłami. W dzisiejszej angielskiej dydaktyce mówi się o kilkudziesięciu rodzajach źródeł historycznych, które można wykorzystywać podczas zajęć. Zachęca się tam nauczycieli do tworzenia własnych baz, zawierających m.in. fotografie, przydatnych do wykorzystywania podczas lekcji, zapisanych na różnego rodzaju nośnikach, jednak również wciąż w wersji materialnej, dającej uczniowi rzeczywisty i namacalny kontakt z repliką czy kopią źródła (Haydn, Arthur, Hunt, Stephen 2008: 206–209). Jak podkreślają autorzy podręcznika, dla nauczycieli historii bardzo ważna jest odpowiednia selekcja materiałów, które, mimo mnogości i łatwego dostępu, nie zawsze będą zrozumiałe dla uczniów. Co istotne, wykorzystanie zdjęć powinno inspirować albo do wykorzystania ich podczas zajęć, albo do przyszłej pracy np. w zespole, zgodnie z teorią uczenia w działaniu (Haydn, Arthur, Hunt, Stephen 2008: 223; Phillips 2008: 98–99). Ten krótki przegląd wyjaśnia nam jeden z podstawowych celów umieszczania i wykorzystywania fotografii w angielskiej edukacji historycznej. Nie ma być ona wyłącznie ukazaniem, czy przedstawieniem danej postaci albo wydarzenia. Jej umieszczenie w podręczniku, czy wykorzystanie podczas zajęć, musi nieść za sobą jakiś konkretne zamierzenie i zadanie, przybliżające uczniowi poznanie danego tematu.

Jak zatem fotografia sprawia, że uczniowie na Wyspach odkrywają historię? Przyjrzyjmy się bliżej kilku przykładom z poziomu lower i upper secondary school.

Obraz zamknięty w drugim

Fotografia bardzo często jest elementem tworzonych na potrzeby przekazu dydaktycznego materiałów dydaktycznych określanych we współczesnej terminologii mianem infografiki. *Słownik Języka Polskiego* informuje, iż infografika to „kategoria sztuki ilustracyjnej, wykorzystująca diagramy, mapy, wykresy itp. w celu uwidocznienia skali i struktury określonych zjawisk” (*Słownik Języka Polskiego* 2.11.2010 r.). Podczas międzynarodowego seminarium dot. infografiki, odbywającego się w październiku 2005 r. w Bombaju, część międzynarodowych badaczy nie zgodziła się jednak z tym założeniem. Stwierdzono, że za infografikę można uznać przede wszystkim wizualizację, której celem jest prezentacja informacji bądź ich interpretacja (Rajamanickam 2005: 2)². Przyjmując tę nieco uproszczoną definicję, warto pokazać ciekawe przykłady, w którym fotografia, korespondując z tekstem i elementami

² Na temat infografiki w prasie zob. L. Mazurczyk, *Zrozumieć infografikę*, w: *Biblia dziennikarstwa*, pod red. A. Skworza, A. Niziołka, Kraków 2010, s. 364–378.

obrazowymi stworzonymi przez grafika bądź plastyka, wykorzystywana jest w budowaniu i zrozumieniu dziejów historycznych. Takich przykładów dostarcza nam wiele angielskich podręczników do historii, szczególnie adresowanych do uczniów na poziomie lower secondary school. Jedną z okazji są m.in. zajęcia na temat nowinek militarnych wykorzystywanych podczas I wojny światowej. Cała jednostka tematyczna przypomina karty do gry, przypominające gry rpg, gdzie uczniowie za pomocą zdjęcia, diagramu i krótkiego opisu zapoznają się z bronią wykorzystywaną na frontach pierwszego globalnego konfliktu zbrojnego XX w. Zadaniem fotografii w tym momencie jest pokazanie uczniowi obrazu przeszłości – wyglądu pierwszowojennego samolotu, granatu ręcznego, czołgu, miotaczy ognia i innych, aby był świadom również przemian technologicznych, jakie zaszły przez kolejne sto lat również w tej kwestii. Odchodząc nieco od tematu warto zauważyć, iż „karciana” infografika ma przygotować uczniów nie tylko do zdobycia wiedzy (przygotowują oni w części rekapitulacyjnej tabelę dotyczącą broni oraz zastanawiają się, czy broń używana podczas I wojny światowej służyła głównie atakowi, a może obronie), ale także kolejnych zajęć. Podczas nich uczniowie zapoznają się ze specyfiką codzienności na froncie wielkiej wojny. Znajomość, także wyglądu, stosowanej broni pozwoli im zatem na lepsze utożsamienie się z bohaterami wrzuconymi w wir walki (Wilkes, Ball 2009: 28–33).

Fotografia stanowi bardzo często unaocznienie informacji zawartej w tekście. To chyba najpopularniejszy sposób jej wykorzystywania w przekazach podręcznikowych, znany nam szczególnie z polskich podręczników. W angielskim przypadku, środki obrazowe nie stanowią jednak wyłącznie małego, niczym znaczek pocztowy, przekazu podbudowującego tekst. Autorzy publikacji edukacyjnych wychodzą z założenia, iż zdjęcie mówi więcej, niż tysiące słów. Dlatego, przy omawianiu tematu: „Terror, jak Hitler kontrolował społeczeństwo?” Dale Banham i Ian Luff poprzez zdjęcia pokazują mnogość członków SS, które miało możliwość aresztowań bez zgody sądów, sędziów, podporządkowanym ruchowi nazistowskiemu, obozów koncentracyjnych, gdzie umieszczano niewygodnych systemowi, czy wreszcie tajną policję – Gestapo, posiadającą licznych tajnych informatorów. Warto zauważyć, iż prezentowane w kontekście tych czterech „służb” fotografie, już w pierwszej chwili nie pozostawiają złudzeń, iż pochodzą z czasów III Rzeszy. Kiedy w ramce mowa jest o mnogości SS, na fotografii widzimy pochód maszerujących członków tej formacji z chorągwiemi podczas jednej z partyjnych uroczystości. Mówiąc o wierności sędziów – uczniowie oglądają fotografię przedstawicieli systemu sprawiedliwości z niemieckimi orłami na togach i rękoma uniesionymi w nazistowskim pozdrowieniu (Banham, Luff 2009: 117–118). Dosłowność przenoszenia treści na środek obrazowy można z pewnością wytłumaczyć wiekiem odbiorców – około dwunastu lat, gdzie często nie jest jeszcze w pełni ukształtowany system myślenia abstrakcyjnego.

Czas jest przecież jednym z podstawowym elementom w badaniu przeszłości społeczeństw – zarówno w warstwie umożliwiającej oznaczenie momentu jego zajścia w przeszłości oraz stanowiącego refleksję jako miarę ludzkich dokonań (Błachowska 2004a: 34). Myślenie w tej kategorii stanowi też podstawowy element w budowaniu i kształceniu przekazu historycznego u najmłodszego pokolenia, szczególnie w zakresie kształcenia umiejętności odnoszenia jednego faktu do drugiego (Błachowska 2004b: 254). Do koncepcji wykorzystania chronologii, nauki

pomocniczej historii, i połączenia jej z fotografią nawiązuje Christopher Culpin w podręczniku *The Twentieth Century. A World Study After 1900*. Za pomocą zdjęciowej infografiki przedstawia młodemu adeptom przeszłości sześć zdjęć pokazujących skutki II wojny światowej. Są nimi mieszkańcy Indii świętujący swoją niepodległość, jadący na dawnym brytyjskim pojeździe wojskowym, amerykańskie i radzieckie czołgi po dwóch stronach muru berlińskiego, podpisanie traktatów rzymskich w 1957 r., stanowiących podstawę Europejskiej Wspólnoty Gospodarczej, zrzucone bomby na Hiroszimę w 1945 r. (uczniowie widzą ogrom zniszczeń), utworzenie państwa Izrael (Żydzi idący drogą, wymachujący izraelskimi flagami) oraz interwencję sił ONZ w Jugosławii w 1992 r. Zdjęcia stają się zatem inspiracją do dwóch zadań. Pierwszym, jest konieczność przyporządkowania krótkiego opisu do sześciu wspomnianych zdjęć, ilustrujących wydarzenia. Po drugie, zadaniem ucznia jest wskazanie jednego wydarzenia, na które miała największy wpływ II wojna światowa (Culpin 2008: 58–59). W tym miejscu warto jednak podkreślić, iż, zgodnie z postulatami angielskiego odpowiednika podstawy programowej – The National Curriculum, zadaniem ucznia jest obronienie swojej tezy, zaś autorzy stawiając to pytanie, nie mogą narzucać tylko jednej odpowiedzi.

Mówiące zdjęcia

Fotografia, jako jedno z najistotniejszych źródeł historycznych, stanowi także oddzielny i samodzielny przekaz w angielskich podręcznikach do historii. Jej odpowiedni dobór i kompozycja potrafi wyjaśnić uczniowi szereg procesów i zjawisk zachodzących na przestrzeni dziejów. Szczególnie predestynowane do tej kwestii są oczywiście tematy z zakresu XX w., gdzie dysponujemy znaczącą liczbą interesujących źródeł historycznych. Bardzo popularne stało się wykorzystywanie właśnie tego środka obrazowego w tematyce dotyczącej holocaustu i sytuacji społeczności żydowskiej w III Rzeszy. Na podstawie czterech fotografii Ann Moore i Christopher Culpin w podręczniku dotyczącym holocaustu, proszą uczniów o zastanowienie się, jak mogła zareagować niemiecka społeczność żydowska na wydarzenia przedstawione na czterech fotografiach. Co istotne z dydaktycznego punktu widzenia, prosi się także uczniów o wypisanie konsekwencji poszczególnych pomysłów, a następnie o skonfrontowanie ich w dyskusji z nauczycielem. Zadanie to wymaga zatem od zdobywających historyczne szlify nie tylko poruszenia wyobraźni, ale, przede wszystkim, wykorzystania zdobytej wcześniej wiedzy z różnych przedmiotów. Na czterech wspomnianych zdjęciach młodzież poznaje różne sytuacje z życia żydowskiej społeczności – ich żydowskiego rówieśnika zmuszonego przez nazistowskiego oficera do ścięcia brody ojcu, palenia książek napisanych przez autorów spod znaku Dawida, widoku małej niemieckiej miejscowości z drogą, nad którą wisi napis „Żydzi są tu niemile widziani”. Przejmującego obrazu dopełnia czwarta fotografia – spacer żydowskich kupców, za którymi podążają policjanci, przymuszający ich do niesienia transparentów z napisem: „Nie kupuj u Żyda. Kupuj u niemieckich sklepikarzy” (Moore, Culpin 2008: 21).

Jednym z głównych zadań edukacji historycznej jest także mówienie o wydarzeniach, będących w obiegu medialnym tak, aby uczniowie stali się poniekąd dektetywami historii i mogli wyrobić sobie własne zdanie na daną sytuację z przeszłości. Zdjęcia, szczególnie w przypadku XX w., stają się zatem dowodami w śledztwie

prowadzonym przez uczniów. Do rozwiązania jednej z największych zagadek historii i odpowiedzi na pytanie: „Człowiek na księżycu... czy był tam?” zaprasza uczniów Aaron Wilkes. Ten autor, którego podręczniki należą do najchętniej wybieranych przez nauczycieli, zaprasza do bardziej szczegółowego przyjrzenia się zdjęciom wykonanym w kosmosie, bądź specjalnym laboratorium go imitującym. Za pomocą fotografii oraz wypowiedzi specjalistów prosi się uczniów o zastanowienie się, czy na podstawie przedstawionych wskazówek można stwierdzić, iż człowiek wylądował na księżycu, bądź nie. Osąd i jego wyjaśnienie, pozostawia się jednak młodemu badaczowi. Warto uważniej spojrzeć na analizowane przez Wilkesa dwie fotografie umieszczone w tej jednostce tematycznej. Pierwszym z fotodowodów jest zdjęcie przedstawiające kosmonautę i amerykańską flagę. Jak podkreśla się w komentarzu do niego, wielu fotografów twierdzi, iż zdjęcie jest zbyt idealne, a astronauta wygląda niczym pozujący model. Wskazuje się także, iż powiewająca flaga przy braku atmosfery na Księżycu jest raczej mało możliwym zjawiskiem. Dodatkowo, zwraca się uwagę na odciski dokonane przez astronautę na Księżycu, które przypominają raczej ciemny piasek z plaży. Wątpliwości dostarcza także czarne niebo, które, zdaniem astronomów, powinno być przepełnione gwiazdami. Podobnie analizowane jest kolejne zdjęcie, przy którym prosi się uczniów o zastanowienie się, czy na powiększonym fragmencie jednej ze skał widać literę C. Zdaniem zwolenników teorii, iż całe wydarzenie odbywało się w studiu telewizyjnym – tak było w rzeczywistości (Wilkes 2004: 116–118).

„Mówiące zdjęcia” stanowią także element towarzyszący rozpoczęciu danego zagadnienia tematycznego. Tak dzieje się często na czwartym etapie edukacyjnym, w upper secondary education, gdzie uczniowie mają za sobą przebyte podstawowy kurs dziejów (w XX w. nastawiony szczególnie na dzieje powszechnie, oprócz brytyjskich). Okazją do dyskusji o Związku Radzieckim i Europie Wschodniej w latach 1945–1991 są dwie fotografie. Pierwsza, przedstawiająca radzieckie czołgi w centrum Budapesztu 5 listopada 1956 r., stanowi zachętę do zastanowienia się, jak pokazywana na zdjęciu interwencja miała wpływ na przebieg zimnej wojny. Drugie zdjęcie przedstawia berlińczyków stojących na murze berlińskim na tle Bramy Brandenburskiej. Tym razem prosi się o dyskusję, jak upadek „żelaznej kurtyny” jest symbolizowany przez wydarzenie przedstawione na prezentowanym środku obrazowym (Todd 2001: 222–223). Tym samym można wysnuć wniosek, iż fotografie w tym przypadku łączą dwie dydaktyczne funkcje. Z jednej strony przybierają formę rekapitulacji wtórnej wcześniej poznanych wydarzeń, z drugiej stanowią swoisty wstęp do bardziej szczegółowego poznania omawianego zagadnienia.

– Niegdyś fotografia była magią. Negatyw trze było precyzyjnie naświetlić. Potem przechodził przez szereg kąpeli, był suszony i trafiał do rozświetlonej jedynie czerwonym światłem ciemni, pod powiększalnik. Odbywało się wybieranie zdjęcia, kadrowanie, naświetlanie papieru, który też trafiał do kąpeli. W wywoływaczu pojawiał się obraz, wyłaniał z bieli, nabierał mocy, ale zanim wyniosło się go na światło dzienne, trzeba było go jeszcze utrwalić – wspomina fotoreporter Krzysztof Miller (Miller 2010: 343).

Właśnie z powstałymi w ten sposób zdjęciami w formie reprodukcji mają do czynienia angielscy uczniowie. Zdjęcie może być wyrazicielem sytuacji społecznej. To „zaangażowane fotografie” stają się okazją do dyskusji na temat amerykańskiego

społeczeństwa czasów New Deal. Pierwsze przedstawia kolejkę Afroamerykanów oczekujących na rządową pomoc, ustawionych ogonkiem wzdłuż billboardu z hasłem „Najwyższy standard życia. Nie ma innej drogi, niż amerykańska”. Ten wymowny symbol staje się okazją do zastanowienia się nad sytuacją dyskryminowanej ludności w Stanach Zjednoczonych. Ben Walsh zamieszcza także krótki, trójzdjęciowy reportaż, pokazujący sytuację przedstawiciela związków zawodowych w Ford motor Company, który w 1937 r. zamieścił dziennik „Detroit News”. W tej fotoopowieści autorstwa Jamesa Kilpatricka widać lidera związku ze swoimi ochroniarzami na terenie fabryki, potem akt pobicia dokonywanego przez członków ochrony fabryki, na zakończenie zaś widać nieco krwawy efekt wspomnianego spotkania (Walsh 2008: 225–226). Zatem za pomocą fotografii uczniowie mają okazję poznać różnorodne oblicza czasów, o których się uczą.

Czarodziejski obraz

Podstawową funkcją ilustracji w edukacji historycznej jest tworzenie w systemie wiadomości ucznia spostrzeżeń i wyobrażeń przydatnych procesie myślenia (Bieniek 2007: 57). Z całą pewnością taką funkcję spełnia wykorzystywanie fotografii w angielskim systemie edukacyjnym. Zdjęcia stanowią niezwykle istotne źródło historyczne dla historii najnowszej, wykorzystywane w różnorodny sposób na zajęciach. Warto podkreślić, że oprócz funkcji ilustracyjnej, często stanowią samodzielny materiał przydatny w przyswojeniu lub analizie dokonywanej przez uczestnika procesu edukacyjnego. Trzeba zauważyć, iż na trzecim etapie edukacyjnym, jednym z głównych celów nauczania historii jest umiejętność korzystania z podstawowych źródeł informacji, umiejętność formułowania pytań do problemów i odnajdywania na nie odpowiedzi (Choraży, Konieczka-Śliwińska, Roszak 2008: 63). Jak zauważa się w National Curriculum:

celem historii jest pobudzenie wyobraźni i zachęcenie do zgłębiania i inspirowania się dylematami, wyborami i przeżyciami ludzi z przeszłości. Dzięki temu uczniowie lepiej mogą zrozumieć swoją tożsamość poprzez zrozumienie historii na szczeblu lokalnym, narodowym i międzynarodowym. Pomaga to w odpowiedzi na pytania dnia codziennego poprzez przykłady z przeszłości (*History. Programme of Study for Key Stage 3 and Attainment Target* 2008).

Wykorzystanie fotografii pomaga w zrozumieniu rzeczywistości sprzed lat. Jej umiejętne wykorzystanie, do którego są przygotowywani także nauczyciele na Wyspach, sprawia, że historia może być dla uczniów niezwykłą podróżą wehikułem czasu.

Bibliografia

- Banham D., Luff I. (2009), *School History Project. History Year 9*, Hodder Murray, Londyn.
- Culpin Ch. (2008), *The Twentieth Century. A World Study After 1900*, Hodder Murray, Londyn.
- History. Programme of Study for Key Stage 3 and Attainment Target* (2008), w: *The National Curriculum*, Londyn.
- Moore A., Culpin Ch. (2008), *The Holocaust. A Key Stage 3 Depth Study*, Londyn.

- Todd A. (2001), *The Modern World. Oxford History for GCSE*, Oxford University Press, Oxford.
- Walsh B. (2008), *GCSE Modern World History. Second Edition*, Hodder Murray, Londyn.
- Wilkes A., Ball J. (2009), *Technology, War and Identities. A World Study After 1900. Second Edition*, Folens, Haddenham.
- Wilkes A. (2009), *Technology, War and Identities. A World Study After 1900*, Folens, Dunstable.

Literatura przedmiotu

- Bieniek M. (2007), *Dydaktyka historii. Wybrane zagadnienia*, Olsztyn.
- Błachowska K. (2004a), *Czas w historii*, w: J. Maternicki (red.), *Współczesna dydaktyka historii*, Warszawa.
- Błachowska K. (2004b), *Orientacja uczniów w czasie historycznym*, w: J. Maternicki (red.), *Współczesna dydaktyka historii*, Warszawa.
- Choraży E., Konieczka-Śliwińska D., Roszak S. (2008), *Edukacja historyczna w szkole. Teoria i praktyka*, Warszawa.
- Goban-Klas T. (2005), *Cywilizacja medialna*, Warszawa.
- Honeybone M. (2006), *Angielskie czasopisma wykorzystywane w nauczaniu historii*, „Wiadomości Historyczne”, nr 6.
- Haydn T., Arthur J., Hunt M., Stephen A. (2008), *Learning to Teach History in the Secondary School. A Companion to School Experience*, Abingdon.
- Majorek Cz. (2004), *Nauczanie historii na świecie*, w: J. Maternicki (red.), *Współczesna dydaktyka historii*, Warszawa.
- Mazurczyk L. (2010), *Zrozumieć infografikę*, w: A. Skworza, A. Niziołek (red.), *Biblia dziennikarstwa*, Kraków.
- Miller K. (2010), *Znikająca magia fotografii?*, w: A. Skworza, A. Niziołek (red.), *Biblia dziennikarstwa*, Kraków.
- Phillips I. (2008), *Teaching History. Developing as Reflective Secondary Teachers*, Londyn.
- Rajamanickam V. (2005), *Infographic seminar handout*, Bombaj, *Sir John Frederick William Herschel*, <http://www.rleggat.com/photohistory/history/herschel.htm>, stan na dzień 2 listopada 2010 r.
- Słownik Języka Polskiego* – hasło: infografika, <http://www.sjp.pl/infografika>, stan na dzień 2 listopada 2010 r.
- Suchoński A. (1994), *Środki dydaktyczne w nauczaniu-uczeniu się historii*, w: J. Maternicki, Cz. Majorek, A. Suchoński (red.), *Dydaktyka historii*, Warszawa.

Enchanted images of the past: using photographs in English history teaching

Abstract

Using photographs in English history teaching shows pupils the diversity of the past. Photos help understand history. We should remember that every teacher in Great Britain knows how to use sources in teaching about the past. Photographs are not only a supplement to the main text in pupils' coursebook. Very often they form an independent historic source, which helps in discovering the topic, or is an element of infographics.

Słowa kluczowe: edukacja, fotografia, media, Wielka Brytania, podręczniki, dydaktyka historii

Przeszłość czarująca obrazem. Wykorzystanie fotografii w angielskiej edukacji historycznej [73]

Key words: education, photography, media, Great Britain, textbooks, history teaching

Adam Piwek

doktorant w Zakładzie Historii Polski i Powszechnej XIX i XX wieku w Instytucie Historycznym Uniwersytetu Wrocławskiego, trener, dziennikarz prasowy i telewizyjny. W działalności naukowej zajmuje się historią mediów i angielską edukacją historyczną oraz marketingiem kultury. Laureat konkursu Narodowego Centrum Kultury na scenariusz zajęć o Fryderyku Chopinie.