

Wojciech WALAT

Uniwersytet Rzeszowski, Polska

Podstawy teorii i praktyki podręcznika szkolnego

Wstęp – początki nowoczesnego podręcznika szkolnego w Polsce

Postępowa myśl twórców Komisji Edukacji Narodowej wyrażała się głównie w ogłoszeniu programu przygotowania dwudziestu dziewięciu podręczników. Ówczesne dążenie do zmiany sytuacji społeczno-politycznej kraju wynikało bezpośrednio z koncepcji filozoficznej wieku oświecenia. Podręcznik miał tu być instrumentem działania na rzecz ratowania Ojczyzny oraz jako wyraz idei oświecenia miał szerzyć ideę racjonalizmu. Jednocześnie idea demokracji i postępu nakazywała zająć się szkołą elementarną, podręcznik zaś uczynić prekursorem przyszłej literatury popularnonaukowej. Stąd też *Elementarz dla szkół parafialnych narodowych* (1773–1785) stał się obok *Powinności nauczyciela* G. Piramowicza (1787) zapowiedzią postępu w przekazie myśli ludzkiej obejmującej wszystkie warstwy narodu [Parnowski 1973; Mizia 1988].

Krytyczny pogląd KEN na temat przygotowania ówczesnych nauczycieli skłonił ją do podjęcia decyzji wydawania praktycznych przewodników metodycznych, czyli podręczników dla nauczycieli zawierających część potrzebnego w danej klasie materiału merytorycznego oraz przykładowe opracowania metodyczne.

Analiza podręczników KEN pokazuje, jak ówczesna myśl pedagogiczna oraz w jakim stopniu planowana struktura książki szkolnej staje się wyrazem konkretnych sytuacji. Należy przypomnieć, że pedagogika oświecenia preferowała w swych postulatach m.in. poglądowość ujęć i użyteczność zastosowań wykładanych nauk, a patronami jej byli tacy filozofowie i pedagodzy, jak J.A. Komeński, J. Locke, J. Rousseau. Wpływało to na zainteresowanie się możliwościami percepcji ucznia w doborze materiału nauczania i jego strukturze.

Właśnie w ówczesnych podręcznikach dostrzegamy realizację tych dążeń. Powiązanie teorii z praktyką stwierdzić można na przykład u G. Piramowicza (*Wymowa i poezja*), w podręcznikach matematyki S.L. Huillera czy w zalecanych przez K. Kluka obserwacjach przyrody (*Botanika*), nie mówiąc już o wspomnianym *Elementarzu*.

Wielką rolę w pierwszych latach nauki wielu pokoleń Polaków w okresie międzywojennym oraz powojennym, aż do lat osiemdziesiątych XX w., odegrał *Elementarz* M. Falskiego (pierwsze wyd. 1910 – ostatnie 1975). Jest to przykład książki szkolnej, która nie tylko doskonale odpowiadała potrzebom dzieci uczących się języka ojczystego, ale stała się wzorcem (teoretycznym i praktycznym) opracowywania tego typu książek szkolnych.

1. Rozwój teorii książki szkolnej – podręcznik jako rodzaj książki szkolnej

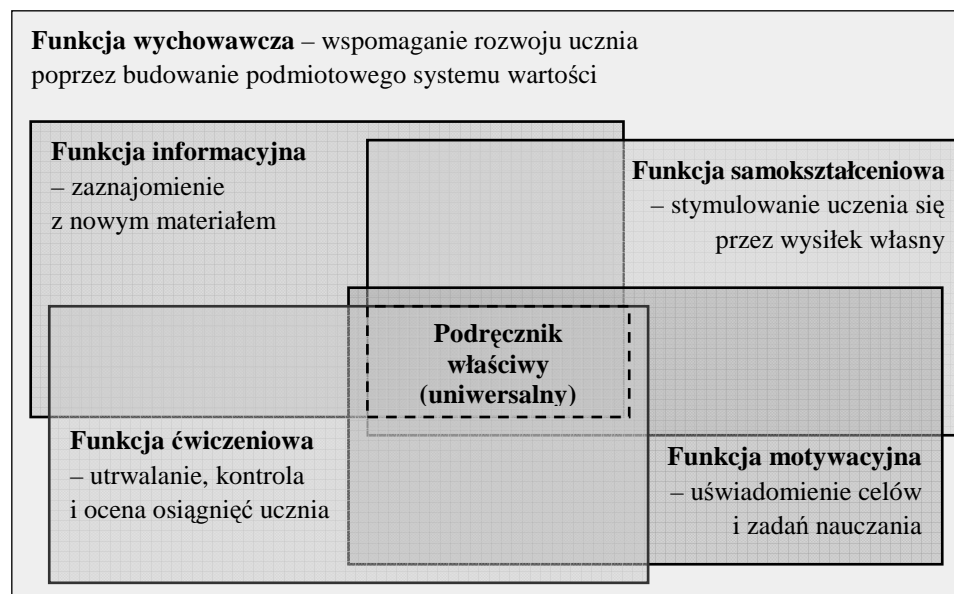
Teoria książki szkolnej zajmuje się odpowiedzią na pytania, **jakie funkcje pełni w procesie dydaktycznym książka szkolna**, bez względu na jej formę konstrukcyjną: klasyczną (drukowaną na papierze) czy elektroniczną (jako komunikaty multimedialne połączone hipertekstem i zapisane na dowolnym nośniku).

Funkcje książki szkolnej. Z tradycyjnego (klasycznego) rozumienia zadań książki szkolnej wynika fakt, że powinna ona przede wszystkim dostarczać informacji i wspierać ich opanowanie przez uczniów. Treściowe bogactwo (funkcja informacyjna) jest ważne, ale nie jedyne. Analiza zależności pomiędzy poszczególnymi funkcjami książek szkolnych wyraźnie wskazuje na ich wzajemne zrównoważenie, duże obszary powiązań i zależności oraz niewielki obszar wspólny dla wszystkich funkcji. Książka szkolna powinna również ułatwić nauczycielowi projektowanie i kreowanie określonych w celach operacyjnych sytuacji dydaktyczno-wychowawczych.

Równowaga poszczególnych funkcji dydaktycznych jest właściwa dla najważniejszej książki szkolnej, jaką jest **podręcznik uniwersalny** (rys. 1)¹.

Funkcja informacyjna książki szkolnej polega na tym, że zawiera ona rzetelne, poprawne merytorycznie i zgodne z aktualnym stanem wiedzy informacje z reprezentowanej dziedziny. Przy czym formą informacji może być nie tylko dowolny język, lecz i dowolny kod. Źródłem informacji – poza gotowym opisem i wyjaśnieniem słownym – są również zawarte w książce szkolnej ilustracje (np. fotografie, rysunki, schematy) oraz różne symbole graficzne.

¹ Wyróżnienie funkcji dydaktycznych książki szkolnej/podręcznika znajdujemy w klasycznych polskich monografiach z zakresu dydaktyki ogólnej: W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 2003; B. Koszewska, E. Nowak, E. Pogorzelska-Bartczak, *Poradnik dla autorów podręczników zawodowych*, Warszawa 1990; Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki*, Warszawa 2005; J. Skrzypczak, *Przydatność psycholingwistyki w ocenie sprawności szkolnej podręcznika* [w:] *Sprawność podręcznika szkolnego w teorii i praktyce*, Koszalin 1990; J. Skrzypczak, *Funkcje modelu-wzorca i modelu-odwzorowania w procesie konstruowania podręcznika* [w:] *Modele podręcznika do multimedialnego kształcenia zawodowego*, red. J. Figurski, K. Symela, Radom 1995; J. Skrzypczak, *Konstruowanie i ocena podręczników*, Poznań – Radom 1996; J. Skrzypczak, *Podręcznik szkolny. Wymagania, ocena, rozbudowa, metodyka stosowania*, Poznań 2003; W. Walat, *Modelowanie podręczników techniki-informatyki*, Rzeszów 2006; W. Walat, *Podręcznik multimedialny. Teoria – Metodologia – Przykłady*, Rzeszów 2006.



Rys. 1. Graficzne przedstawienie zależności dydaktyczno-wychowawczych funkcji książki szkolnej

Warunki pełnienia przez książkę szkolną funkcji informacyjnej:

- poprawność merytoryczna wiadomości;
 - właściwe ich ujęcie, tj. zgodne z logiką danej dyscypliny wiedzy.
- Rozwiązania służące realizacji tych warunków:
- wyróżnienia w tekście do oznaczania tytułów, definicji, określeń, pojęć itp.;
 - elementy podsumowujące;
 - wykazy literatury dodatkowej dla ucznia, słowniczki pojęć, skorowidze rzeczowe itp.;
 - odpowiednio przygotowane i właściwie objaśnione ilustracje.

Funkcja motywacyjna związana jest z koniecznością wywoływania i rozwijania zainteresowań poznawczych i praktycznych uczniów z zakresu danej dyscypliny wiedzy.

Warunki pełnienia przez książkę szkolną funkcji motywacyjnej:

- różnorodny sposób przedstawiania wiadomości w celu łatwiejszego zrozumienia i budzenia zainteresowań;
- stosowanie zasady stopniowania trudności i dostosowanie sposobu prezentacji treści do możliwości percepcyjnych ucznia;
- konieczność pokazania zależności pomiędzy zawartymi w książce szkolnej wiadomościami a celami kształcenia;
- korelacja treści zawartych w książce szkolnej z treściami innych przedmiotów nauczania.

Rozwiązania służące realizacji tej funkcji:

- stosowanie różnych sposobów przekazywania wiadomości, jak: tekst, wykres, schemat, ilustracja – ujętych w atrakcyjny, interesujący sposób;
- atrakcyjna forma ćwiczeń podawanych nie tylko w postaci tradycyjnej, ale również w formie rebusów, krzyżówek, zagadek wymagających zastosowania zdobytej wiedzy.

Funkcja ćwiczeniowa (praktyczna). Wprowadza wymagania w zakresie rozwijania u uczniów pożądaných umiejętności i nawyków.

Warunki pełnienia przez książkę szkolną funkcji ćwiczeniowej (praktycznej):

- dobór takich treści i przykładów, które wiążą się z otaczającą rzeczywistością ucznia i dają podstawę do rozwijania umiejętności praktycznych;
- położenie akcentu na elementy wspomagające samokształcenie;
- odpowiedni jakościowo i liczbowo dobór różnego rodzaju ćwiczeń, głównie o charakterze praktycznym.

Rozwiązania służące realizacji tej funkcji:

- bloki ćwiczeń, które mogą być zamieszczone np. na końcu rozdziałów lub większych jednostek metodycznych, oraz podsumowania wiadomości;
- syntezy – ujmowane w formie słownej bądź ilustracyjnej;
- informacje, gdzie i w jaki sposób uczeń może poszerzyć i pogłębić swoje wiadomości.

Funkcja samokształceniowa dotyczy procesów samodzielnego przyswajania nowej wiedzy i samodzielnego wyrabiania sprawności umysłowych i praktycznych.

Warunki pełnienia przez książkę szkolną funkcji samokształceniowej:

- budzenie pozytywnej motywacji do pracy (uczenia się), stymulowanie aktywności i samodzielności;
- wywoływanie zainteresowania ucznia zagadnieniem, co zachęca do dalszego poszukiwania wiadomości na dany temat;
- problemowe prezentowanie materiału z wieloma pytaniami inspirującymi do dalszych poszukiwań;
- pokazanie praktycznej przydatności materiału nauczania;
- kierowanie rozwiązywaniem problemów;
- reguły wynikające z zasady trwałości wiedzy osiągnięte są przez:
 - a) nawiązywanie do wiedzy posiadanej przez ucznia,
 - b) wyróżnianie treści utrwalających, powtórzeniowych,
 - c) wyróżnianie w strukturze książki szkolnej treści szczególnie ważnych i podstawowych (selekcja materiału),
 - d) wyróżnianie różnego typu zadań ćwiczeniowych,
 - e) opracowanie systemu kontroli własnej pracy ucznia;
- elementy strukturalne książki szkolnej wspomagające realizację tych zadań to:
 - a) wstępy, wprowadzenia, spisy treści itp.,

- b) bloki syntetyzujące, uogólniające,
- c) bloki ćwiczeniowe (różne),
- d) bloki kontrolne,
- e) bloki rozszerzające materiał podstawowy,
- f) słowniczek pojęć podstawowych, skorowidz rzeczowy, odsyłacze, odnośniki,
- g) elementy łączące materiał nauczania,

Funkcja wychowawcza – nie wszyscy dydaktycy wyróżniają tę funkcję jako oddzielną, względnie niezależną od innych. Funkcja ta obejmuje cały zespół zagadnień odnoszących się zarówno do charakteru treści, jak i ich ujęcia, a wpływających na rozwijanie określonych postaw uczniów w stosunku do otaczającej ich rzeczywistości społecznej i przyrodniczej. Znaczenie tej funkcji stopniowo wzrasta wraz ze stopniowym wzrostem omówionych wcześniej funkcji: informacyjnej, ćwiczeniowej, motywacyjnej i samokształceniowej.

Warunki pełnienia funkcji wychowawczej zaistnieją wtedy, gdy książkę szkolną będzie charakteryzowało:

- nienaganne dobranie treści pod względem naukowym i dydaktycznym;
- uwrażliwienie uczniów na sprawy społeczne i ekologiczne;
- podkreślenie znaczenia roli myśli naukowej w ujęciu historycznym i we współczesnym świecie;
- pokazanie miejsca człowieka we współczesnym świecie.

Funkcja wychowawcza książki szkolnej obejmuje cały zespół zagadnień odnoszących się zarówno do charakteru treści, jak i ich ujęcia wpływającego na rozwijanie różnych postaw uczniów w stosunku do otaczającej ich rzeczywistości społecznej, przyrodniczej i technicznej.

Przez książkę szkolną (najczęściej podręcznik uniwersalny) uczeń po raz pierwszy kontaktuje się z przedmiotem szkolnym i od wrażeń, jakich dostarczy mu ten kontakt, zależy wiele z tego, co następnie uczeń zademonstruje wobec niego w przyszłości. Atrakcyjna zewnętrznie, starannie i interesująco przygotowana oraz wydana książka szkolna wykazywać się będzie zawsze znacznie większą sprawnością w procesie kształcenia niż książka szara, bezbarwna, pozbawiona mocnego wyrazu.

Ogólna i szczegółowa definicja podręcznika na tle teorii książki szkolnej. Książki szkolne są zaliczane do grupy środków dydaktycznych, te zaś w świetle współczesnej wiedzy o nich definiowane są jako komunikaty konstruowane w różnych językach umieszczane na różnego rodzaju nośnikach:

- 1) papierowe – książki drukowane (tradycyjna postać książki),
- 2) elektroniczne – e-booki, m-booki (monitor komputera lub dedykowany czytnik, papier elektroniczny – rozwiązania w fazie testów).

Definicja książki szkolnej

Bez względu na sposób realizacji książka szkolna to celowo przygotowana przez autora publikacja (inaczej komunikat) dla realizacji określonych celów dydaktyczno-wychowawczych.

Uwaga:

Analizy historyczne operują wąskim pojęciem „książki szkolnej” równoważnej „podręcznikowi szkolnemu”. Właściwie do lat 70. XX w. podręcznik to książka przeznaczona dla ucznia. Współcześnie podręcznik jest tylko jednym (w dalszym ciągu podstawowym) rodzajem książki szkolnej. Można powiedzieć, że każdy podręcznik jest książką szkolną, natomiast nie każda książka szkolna jest podręcznikiem.

R. Ingarden w 1939 r. pisał, że podręcznikiem nazywamy „książkę szkolną, która zawiera wybór najważniejszych wiadomości o przedmiotach pewnej dziedziny wiedzy i jest ściśle związana z kursem i programem nauczania danego przedmiotu” [Ingarden 1939: 72].

K. Lech wskazuje, że „celem przygotowanego podręcznika powinno być, w możliwie zwięzłym i uporządkowanym zakresie, podanie wygodnego mnemotechnicznego skrótu i szkieletu kursu” [Lech 1968: 103].

W Okoń pisał, że „od podręcznika oczekuje się tego, aby był przewodnikiem ucznia w poznawaniu świata – otwierał dostęp do faktów przyrodniczych, społecznych i kulturowych, ułatwiał ich badanie, poznawanie, a zarazem kształcił zdolności, rozwijał zainteresowania i chęć do permanentnego samokształcenia” [Okoń 1973: 6; Koszewska, Nowak, Pogorzelska-Bartczak 1990: 6].

W klasycznym ujęciu można przyjąć za T. Parnowskim, że podręcznik jest to „publikacja mająca spełnić celowo ukierunkowaną rolę oświatową i światopoglądową. Cechować ją winien dobór materiału określony przez odpowiednie zarządzenia normatywne oraz sposób podania tego materiału zgodny z przyjętymi zasadami i celami kształcenia; towarzyszyć jej powinien taki przekaz edytorski, który pomoże w przyswajaniu zawartości podręcznika przez uczącego się” [Parnowski 1973: 13].

Ogólna definicja podręcznika

Współcześnie podręcznik to celowo przygotowana przez autora publikacja dla realizacji celów dydaktyczno-wychowawczych określonych w programie kształcenia (i podstawie programowej), poprzez przedstawienie treści nauczania całościowo i szczegółowo (w sposób zróżnicowany) na ściśle określonym poziomie uczenia się szkolnego, pozostaje przez pewien czas w posiadaniu ucznia.

W tej definicji występują dwa **warunki ogólne podręcznika**:

- **ściśły związek z podstawą programową** oraz określonym **programem nauczania** danego przedmiotu szkolnego;
- **poziom kształcenia**, co z kolei wskazuje na adresata.

Szczegółowa definicja podręcznika

Współcześnie dla potrzeb teorii i praktyki edukacyjnej można przyjąć, że podręcznik to publikacja spełniająca następujące warunki szczegółowe²:

- 1) **jest środkiem dydaktycznym w postaci konkretnego, obszernego zbioru komunikatów**, powstającym w ścisłym związku z materiałem nauczania i wyznaczonymi celami przedmiotowymi określonego poziomu edukacji (zawierającymi przynajmniej zbiór treści danego programu kształcenia w jego rocznym wymiarze);
- 2) **jest opracowaniem przeznaczonym dla konkretnego odbiorcy – ucznia (i/lub nauczyciela)**, które jest opisane przez właściwości oraz niezbędne potrzeby psychofizycznego rozwoju, charakterystyczne dla danego przedziału wiekowego;
- 3) **ma strukturę, która odzwierciedla wybraną, określoną teorię kształcenia**, a jej treści są uporządkowane, np. zgodnie z zasadami nauczania-uczenia się, dominującą na danym przedmiocie metodą uczenia się;
- 4) **jest w postaci nie tylko książki papierowej**, co oznacza, że może być zrealizowana w innej niż papierowa wersji („elektronicznej”), najczęściej występuje w postaci kompletu – systemu opracowań dydaktycznych.

Teoria książki szkolnej jako subdyscyplina pedagogiki prowadzi do sformułowania pytań o miejsce wszelkiego rodzaju publikacji w systemie wiedzy pedagogicznej, a w tym:

- Jakie są postulowane i rzeczywiste funkcje pełnione przez książkę szkolną w procesach dydaktyczno-wychowawczych?
- W jakich relacjach powinna pozostawać książka szkolna do treści ujętych w podstawie programowej i programie nauczania?
- W jakim kierunku powinna zmierzać jej stała modyfikacja?
- W jakiej formie książka szkolna ma trafiać do odbiorców: papierowej i/lub elektronicznej?

2. Rozwój teorii technicznych środków dydaktycznych (TŚD) a podręcznik szkolny

Rozwój TŚD ma zasadnicze znaczenie dla ewolucji zarówno formy, jak i funkcji książki szkolnej, w tym podręcznika i jego rodzajów.

Pojęcie technicznych środków dydaktycznych obejmuje trzy zespolone ze sobą komponenty:

- **komunikat** – treść konkretnego środka przekazywana jako zespół bodźców sensorycznych;
- **nośnik komunikatu** – podłoże materialne, na którym została zapisana określona treść;

² Cechy szczegółowe podręcznika zestawiono na podstawie opracowań J. Skrzypczaka, *Konstruowanie i ocena podręczników*, Poznań – Radom 1996, s. 21 oraz *Podręcznik szkolny. Wymagania, ocena, rozbudowa, metodyka stosowania*, Poznań 2003, s. 7.

– **urządzenie techniczne** – środek przekazu umożliwiający nadanie komunikatu odbiorcy [Strykowski 1977].

Istotą każdego środka dydaktycznego, każdego dydaktycznego medium, a więc i książki szkolnej jest zawarcie w niej porcji informacji, zwanej komunikatem, bez obecności której nie istnieje również dany środek. Ten komunikat sam w sobie jest niematerialny, aby więc stał się widoczny, musi być umieszczony na konkretnym podłożu, nośniku postrzeganym przez jeden z naszych zmysłów. Konkretny napis dlatego jest widoczny, że wykonano go np. białą kredą na zielonej tablicy, komunikaty filmowe wyświetlane są na białym ekranie, nagrania wideo czy programy komputerowe ogląda się na ekranie monitora telewizyjnego. Zapisy dźwiękowe zarejestrowane na płycie CD (czy innym nośniku) docierają do naszego ucha dlatego, że przekształcane są w magnetofonie lub odtwarzaczu CD w fale akustyczne. Takim „nośnikiem” treści książki tradycyjnej są jej papierowe stronicy. I w tym jest, nawiasem mówiąc, wielka przewaga tradycyjnego, papierowego podręcznika, np. nad programem komputerowym, do skorzystania z którego potrzebny jest i komputer, i monitor. Do „odtworzenia” bowiem zawartości papierowej książki nie potrzeba niczego poza nią samą (wystarczy trochę światła, znajomości języka, w którym tę książkę napisano, i czasami jeszcze okulary) [Skrzypczak 2003: 7–8].

Techniczne środki dydaktyczne, a tym samym książki szkolne wydawane w wersji papierowej rozszerzonej o wersję elektroniczną lub tylko w wersji elektronicznej, pełnią współcześnie w edukacji trzy zasadnicze funkcje: poznawczo-kształcącą, emocjonalno-motywacyjną i działaniowo-interaktywną.

Funkcja poznawczo-kształcąca. Techniczne środki dydaktyczne są źródłem informacji przekazywanych w postaci obrazu, dźwięku, słów i działań w sytuacji, gdy bezpośredni kontakt człowieka z daną rzeczywistością jest ograniczony. Zdecydowanie rozszerzają pole poznawcze uczących się poprzez udostępnianie im niemalże całej rozległej rzeczywistości, rozwijając jednocześnie ich procesy percepcyjne, intelektualne i wykonawcze.

Funkcja emocjonalno-motywacyjna. Techniczne środki dydaktyczne oddziałują swoją dramaturgią, powodując wzruszenia i przeżycia emocjonalno-ekspresyjne. W ten sposób rozbudzają zaangażowanie, zainteresowanie i zaciekawienie materiałem nauczania, a więc wpływają na procesy motywacyjne, podnosząc efektywność uczenia się. Emocje wywołane za pomocą mediów mają dodatkowo wpływ na kształtowanie postaw, przekonań, systemu wartości w wychowaniu – socjalizację ludzi. Tym samym inspirują zaangażowanie w proces poznawczy całej osobowości człowieka, zarówno w sferze intelektualnej, jak i emocjonalno-motywacyjnej.

Funkcja działaniowo-interaktywna. Techniczne środki kształcenia oprócz tego, że są bogatym źródłem informacji i oddziaływania na wszystkie sfery oso-

owości człowieka, umożliwiają działania motoryczne i wzajemne komunikowanie się, wymianę informacji oraz prowadzenie dialogu. Dzięki interakcyjności multimedia stają się alternatywnym nauczycielem, gdyż mogą organizować wszystkie niezbędne ogniwa procesu uczenia się, począwszy od postawienia zadania poznawczego, a skończywszy na sprawdzeniu osiągnięć ucznia [Strykowski 1996–2004]. Uczeń działa i prowadzi zaprogramowany wielopoziomowo dialog z autorem opracowania multimedialnego za pośrednictwem komputera.

3. Rozwój edukacji medialnej a podręcznik szkolny

Przedmiotem badań prowadzonych w edukacji medialnej są procesy dydaktyczno-wychowawcze realizowane w związku ze wspomaganiami rozwoju psychiki uczniów przez wykorzystanie celowo przygotowywanych komunikatów medialnych (*e-learning*).

Rozwój ten powinien prowadzić do samodzielności i odpowiedzialności uczniów w podejmowaniu zadań wynikających z odbioru przekazu medialnego docierającego do odbiorcy za pośrednictwem technologii informacyjno-komunikacyjnych (jedno- i dwukierunkowych). Wyraża się to w uczeniu się selektywnego i aktywnego odbioru treści przekazywanych przez te media oraz do współtworzenia i tworzenia programów edukacyjnych (tzw. *self e-learning*).

Wskazania wynikające z rozwoju edukacji medialnej dla tworzenia książek szkolnych (w tym podręczników szkolnych) ująć można w cztery zasadnicze grupy.

- A.** Rozwój społeczeństwa informacyjnego wymaga, aby w systemach edukacyjnych zmienić podejście przygotowywania ludzi umiających stosować wiedzę na ludzi przygotowanych do tworzenia wiedzy. Zastosowane w książkach szkolnych rozwiązania powinny umożliwiać w procesach edukacyjnych stopniowe przechodzenie od przygotowania adaptacyjnego na rzecz przygotowania krytyczno-kreatywnego, wyrażającego się w przygotowaniu uczniów do twórczego rozwiązywania problemów poprzez opanowanie metod heurystycznych, takich jak: „transferu pojęć”, „definicji”, „czarnych skrzynek”, „burzy mózgów”, „reszt”, „niekompetencji” itd.
- B.** Analiza pojęć, takich jak media, multimedia czy technologie informacyjne wskazuje na integracyjny i interakcyjny charakter przekazu multimedialnego, którego podstawą są technologie informacyjne oparte na teoretycznych i praktycznych osiągnięciach procesów porozumiewania się (komunikowanie), wyrażające się w przygotowaniu uczniów do:
 - komunikacji z wykorzystaniem różnych mediów najnowszej generacji (integrowanych przez technologie informatyczne);
 - odczytywania, właściwej interpretacji, tworzenia i redagowania różnych rodzajów komunikatów;
 - współtworzenia, tworzenia i prezentacji różnych form audialnych, audio-wizualnych i multimedialnych.

- C. Ze względu na swobodny i praktycznie nieograniczony dostęp do zasobów informacyjnych należy szczególną uwagę zwrócić na procesy poznawania i internalizowania (uwewnętrznienia) wartości. A zatem książki szkolne powinny:
- uczyć selektywnego i krytycznego odbioru komunikatów (rozwijać umiejętność racjonalizacji dokonywanych wyborów);
 - wspomagać twórczość artystyczną i techniczną;
 - angażować uczuciowo i intelektualnie;
 - wspomagać rozwijanie społecznie pożądaných postaw.
- D. Poprzez zastosowany przekaz medialny współczesna książka szkolna powinna wspierać rozwój kompetencji kluczowych, wyznaczonych przez ciągle aktualizowane standardy edukacyjne obejmujące:
- kompetencje informatyczne, które mają praktyczno-intelektualny charakter i odnoszą się do sprawności wykorzystywania sprzętu informatycznego;
 - kompetencje informacyjne, które mają intelektualno-praktyczny charakter i odnoszą się do intelektualnych metod przetwarzania informacji przez człowieka, czyli umiejętności związane z poszukiwaniem (pozyskiwaniem, odbiorem) informacji ze środowiska, przetwarzaniem jej (włączanie do indywidualnego systemu wiedzy) i wyprowadzaniem jej w postaci utworów (idei, projektów) i wytworów do środowiska.

Podsumowanie

Podsumowując, można stwierdzić, że niezależnie od formy podręcznik szkolny to celowo przygotowana przez autora publikacja dla realizacji celów dydaktyczno-wychowawczych określonych w programie kształcenia (i podstawie programowej), poprzez przedstawienie treści nauczania całościowo i szczegółowo (w sposób zróżnicowany) na ściśle określonym poziomie uczenia się szkolnego, pozostaje przez pewien czas w posiadaniu ucznia.

Literatura

- Ingarden R. (1939), *O roli podręcznika w nauczaniu w szkole średniej*, „Muzeum”, z. 2.
- Kojs W. (1975), *Uwarunkowania dydaktycznych funkcji podręcznika*, Warszawa.
- Koszevska B., Nowak E., Pogorzelska-Bartczak E. (1990), *Poradnik dla autorów podręczników zawodowych*, Warszawa.
- Kupisiewicz Cz. (2005), *Podstawy dydaktyki*, Warszawa.
- Lech K. (1968), *System nauczania*, Warszawa.
- Leja L., Skrzypczak J. (1978), *Model dydaktyczny podręcznika audiowizualnego*, Warszawa.
- Leja L. (1973), *Niektóre problemy dotyczące funkcji i struktury podręczników akademickich*, „Neodidagmata” V, Poznań.
- Leja L. (1977), *Nowoczesny podręcznik szkolny i akademicki*, Poznań.
- Leja L. (1973), *O niektórych tendencjach w zakresie konstruowania modelu dydaktycznego podręczników szkolnych. Audiowizualny model podręcznika akademickiego* [w:] *Podręcznik akademicki – metodologia, funkcje dydaktyczne, edytorstwo, polityka wydawnicza*, Warszawa.

- Leja L. (1978), *Techniczne środki dydaktyczne*, Warszawa.
- Lib W. (2008), *Modern media in education – example of didactic movie production* [w:] *Informa-
tologia, Society and technology*, ed. J. Plenkowski, Tisak Tiskara M-Print, Zagreb.
- Maziarz C., Skrzypczak J. (1980), *Podręcznik szkolny w multimedialnym systemie kształcenia*,
Koszalin.
- Maziarz C. (1985), *Rola podręcznika w kierowaniu samokształceniem*, Warszawa.
- Mizia T. (oprac.) (1988), *Grzegorz Piramowicz. Powinności nauczyciela*, Warszawa.
- Mysłakowski Z. (1936), *Nauczanie żywe a podręcznik szkolny*, Lwów.
- Okoń W. (1973), *Funkcja i treść podręcznika szkolnego* [w:] *Z warsztatu podręcznika szkolnego*,
red. T. Parnowski, Warszawa.
- Okoń W. (1984, 1987, 1992, 1996), *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa.
- Parnowski T. (1973), red., *Z warsztatu podręcznika szkolnego*, Warszawa.
- Piecuch A. (2008), *Wstęp do projektowania multimedialnych opracowań metodycznych*, Rzeszów.
- Piecuch A. (2008), *Edukacja informatyczna na początku trzeciego tysiąclecia*, Rzeszów.
- Polaszek F. (1973), *Podręcznik w szkole zawodowej*, Warszawa.
- Skrzypczak J. (1978), *Założenia modelowe audiowizualnego podręcznika chemii*, Poznań.
- Skrzypczak J. (1995), *Modele podręcznika do multimedialnego kształcenia zawodowego*, Warszawa.
- Skrzypczak J. (1995), *Funkcje modelu-wzorca i modelu-odwzorowania w procesie konstruowania
podręcznika* [w:] *Modele podręcznika do multimedialnego kształcenia zawodowego*,
red. J. Figurski, K. Symela, Radom.
- Skrzypczak J. (1996), *Konstruowanie i ocena podręczników*, Poznań – Radom.
- Skrzypczak J. (2003), *Podręcznik szkolny. Wymagania, ocena, rozbudowa, metodyka stosowania*,
Poznań.
- Sośnicki K. (1962), *Ogólne założenia podręczników szkolnych*, Warszawa.
- Strykowski W. (1977), *Audiowizualne materiały dydaktyczne. Podstawy kształcenia multimedial-
nego*, Warszawa.
- Strykowski W. (1996–2004), red., *Edukacja medialna*, Poznań.
- Walat W. (2004, 2006), *Modelowanie podręczników techniki-informatyki*, Rzeszów.
- Walat W. (2004), *Podręcznik multimedialny. Teoria – Metodologia – Przykłady*, Rzeszów.
- Zaczyński H. (1978), *Obudowa konwencjonalnych podręczników i skryptów* [w:] *Kierunki badań
nad podręcznikiem i jego obudową dydaktyczną*, Koszalin.

Streszczenie

Rozwój teorii i praktyki podręcznika szkolnego jest nierozzerwalnie związa-
ny z rozwojem **teorii książki szkolnej**, **teorii technicznych środków dydak-
tycznych** oraz **edukacji medialnej**. Rozwój tych trzech dziedzin szczegółowych
teorii pedagogicznych ma wyraźnie polską tożsamość i kierunek badań.

W opracowaniu przyjęto założenie o nadrzędności pojęcia książki szkolnej
(w stosunku do podręcznika) jako publikacji przeznaczonej dla szkoły. Dotych-
czas podręcznik i książka szkolna były pojęciami właściwie tożsamymi, stosowa-
nymi wymiennie.

Słowa kluczowe: teoria książki szkolnej, teoria podręcznika, środki dydaktyczne, edukacja medialna.

Basic theory and practice guidance school

Abstract

The development of the theory and practice of textbook is inextricably linked with the development of the theory of school books, technical theory of teaching and media education. The development of these three specific areas of pedagogical approach is clearly Polish identity and direction of research.

The study assumes the primacy of the concept of educational book (compared to the manual) as a publication intended for the school. So far school textbook and the book were identical terms, used interchangeably.

Key words: theory of school book, theory of textbook, technical theory of teaching, media education.