

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia VI (2015)

ISSN 2082-0909

Justyna Bajda, Tomasz Piekot, Dorota Michułka

Uniwersytet Wrocławski

E-podręczniki – wyzwanie edukacji polonistycznej

Nowy wymiar edukacji humanistycznej

Ze względu na swoją polifunkcyjność i zmianę roli odbiorcy z pasywnego na interaktywnego, multimedia w edukacji polonistycznej stają się od wielu już lat wielkim wyzwaniem zarówno dla nauczycieli, dydaktyków i pedagogów, jak i uczniów. W opublikowanych w ciągu ostatnich kilku lat wynikach badań medioznawców, pedagogów i dydaktyków na temat roli nowych mediów w wychowaniu i w edukacji humanistycznej zwrócono uwagę na liczne zagadnienia, np. na zjawisko cyfrowych tubylców oraz możliwości i zagrożenia cyberświata, funkcjonowanie tekstów w sieci, funkcjonalność edukacyjną światów wirtualnych, e-learning w edukacji, „nowy język” w mediach elektronicznych, hiperteksty literackie, „wiedzę rozsypaną” i czytanie hipertekstowe, konwergencję mediów, zarządzanie informacją edukacyjną szkoły oraz – szerzej – dydaktykę mediów¹. Literatura przedmiotu, ze względu na

¹ *Cyberświat – możliwości i zagrożenia*, red. J. Bednarek, A. Andrzejewska, Warszawa 2009; F.W. Kron, A. Sofos, *Dydaktyka mediów*, tłum. J. Sztobryn-Giercuszkiewicz, Gdańsk 2008; M. Jędrzejko, A. Taper, *Dzieci a multimedia*, Warszawa 2012; *Edukacja polonistyczna wobec trudnej współczesności*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2010; Z. Zieliński, *E-learning w edukacji: jak stworzyć multimedialną i w pełni interaktywną treść dydaktyczną*, Gliwice 2012; P. Topol, *Funkcjonalność edukacyjna światów wirtualnych*, Poznań 2013; *Język w mediach elektronicznych*, pod red. J. Podrackiego i E. Wolańskiej, Warszawa 2008; *Komunikowanie (się) w mediach elektronicznych: język, edukacja, semiotyka*, red. nauk. M. Filiciak, G. Ptaszek, Warszawa 2009; *Kształcenie na odległość w praktyce edukacyjnej*, pod red. T. Lewowickiego i B. Siemienieckiego, Toruń 2009; *Media w procesie informacyjno-komunikacyjnym*, pod red. T. Lewowickiego i B. Siemienieckiego, Toruń 2008; T. Huk, *Media w wychowaniu, dydaktyce oraz zarządzaniu informacją edukacyjną szkoły*, Katowice 2011; J. Bednarek, *Multimedia w kształceniu*, wyd. 1, Warszawa 2012; J. Bednarek, *Multimedialne kształcenie ustawiczne nauczycieli: teoria, badania, praktyka*, Warszawa 2010; *Nowe media w edukacji*, red. nauk. T. Lewowicki, B. Siemieniecki, Toruń 2012; M. Jędrzejko, D. Morańska, *Pułapki współczesności. Cz. 1, Cyfrowi tubylcy: socjopedagogiczne aspekty nowych technologii cyfrowych*, Warszawa 2013; Z. Osiński, *Technologia informacyjna w edukacji humanistycznej*, Toruń 2005; *Tekst (w) sieci. 1, Tekst, język, gatunki*, red. nauk. D. Ulicka, Warszawa 2009; *Uczeń bezpieczny w cyber-*

rozwijające się szybko technologie społeczeństw informacyjnych jest w tym zakresie przebogata.

W badaniach nad dydaktyką mediów bardzo istotna okazała się rola nowych mediów w procesie poznawczo-komunikacyjnym, rozpatrywana zarówno w perspektywie społecznej, jak i w powiązaniu ze zjawiskiem aktywnego uczestnictwa ucznia w kulturze. Tym bardziej, że ostatnie lata w edukacji szkolnej akcentowały przeniesienie „siły ciężkości” z treści kształcenia na ucznia (nauczanie podmiotowe), na jego umiejętności pracy w grupie kształcenie umiejętności gromadzenia, porządkowania, selekcjonowania i wartościowania informacji oraz – co staraliśmy się uwzględnić w naszym podręczniku – szeroko pojętą „komunikację i życie”.

Uczeń w dzisiejszym świecie wirtualnej rzeczywistości i konwergencji mediów styka się ze specyficznym sposobem społecznego porozumiewania się². Konwergencja jako zmiana kulturowa zakłada: 1) docieranie do nowych informacji, 2) tworzenie połączeń między treściami, które znajdują się w różnych środkach przekazu oraz 3) przepływ treści między różnymi platformami medialnymi³. Owa cyrkulacja treści jest mocno uzależniona od zaangażowania i aktywnego udziału samych odbiorców⁴. Mając na uwadze zarówno sztukę społecznego komunikowania się, jak i sposoby percepcji, nowe *digital resources* (w tym e-podręczniki), jako „produkty” o charakterze edukacyjno-medialnym będą zawsze zakładały interakcję, a więc dialog między nadawcą i odbiorcą, negocjację, wymianę poglądów i idei, która będzie prowadzić do uzgodnienia odpowiedniej linii interpretacji⁵.

Czy e-podręcznik będzie się mieścił w tym obszarze rozważań?

Przytaczamy w tym miejscu fragment raportu ORE a w nim definicję e-podręcznika oraz jego typologię opracowaną przez Marlenę Plebańską.

E-podręcznik to środowisko uczenia się i nauczania, w którym różnego typu treści generowane są w sposób dynamiczny w stosunku do potrzeb osoby uczącej się i/lub

przestrzeni, red. nauk. D. Szeigiewicz-Urban, Sosnowiec 2012; A. Ogonowska, *Współczesna edukacja medialna: teoria i rzeczywistość*, Kraków 2013; *Współczesna technologia informacyjna i edukacja medialna*, red. T. Lewowicki, B. Siemieniecki, Toruń 2005; *Wybrane aspekty technologii informacyjnej w edukacji*, pod red. D. Siemienieckiej i A. Siemińskiej-Łosko, Toruń 2007.

² M. McLuhan, *Zrozumieć media. Przedłużenia człowieka*, wprowadzenie L. H. Laphama, tłum. N. Szczucka, Warszawa 2004. Zob. także R. Kluszczyński, *Spółczesność informacyjna. Cyberkultura. Sztuka multimedialności*, Kraków 2001.

³ H. Jenkins, *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów*, Warszawa 2007, s. 9.

⁴ Tamże, s. 9.

⁵ Zob. R. Kluszczyński, *Spółczesność informacyjna...*, s. 15. Zob. T.O. Sullivan, *Studying the media*, London 1998; R. Kluszczyński, *Spółczesność informacyjna...*, s. 12–33. O procesie generowania znaczeń, nazywając tę koncepcję semiotyczną, pisze m.in. J. Fiske, *Wprowadzenie do badań nad komunikowaniem*, Wrocław 1999; *Understanding Popular Culture*, London 1989; tenże, *Reading the Popular*, London 1989; H. Jenkins, *Kultura konwergencji...*, s. 9.

nauczającej z wykorzystaniem e-podręcznika. Poziom merytoryczny, metodyczny, multimedialny oraz poziom dostępności e-podręcznika skorelowane są z grupą wiekową, potrzebami edukacyjnymi odbiorcy, stylami uczenia się oraz podstawą programową.

Typologia dostępnych e-podręczników

E-podręcznik statyczny

Idea: Transformacja podręcznika tradycyjnego do formatu elektronicznego

- 1/ statyczny, najczęściej w formacie PDF;
- 2/ jest odwzorowaniem podręcznika tradycyjnego 1:1;
- 3/ posiada możliwość wydruku;
- 4/ posiada możliwość umieszczenia podręcznika na platformie e-learningowej, bez śledzenia jego wykorzystania na poziomie poszczególnych fragmentów.

E-podręcznik umultimedialniony

Idea: Transformacja podręcznika tradycyjnego do formatu elektronicznego – proste, szybkie opublikowanie zasobów edukacyjnych

- 1/ statyczny, najczęściej w formacie PDF;
- 2/ jest odwzorowaniem podręcznika tradycyjnego 1:1;
- 3/ stworzony na poziomie koncepcji jako materiał statyczny;
- 4/ wzbogacony o materiały multimedialne;
- 5/ posiada ubogą nawigację, najczęściej liniową;
- 6/ umożliwia wydruk wybranych fragmentów statycznych;
- 7/ daje możliwość zamieszczenia podręcznika na platformie e-learningowej bez śledzenia jego wykorzystania na poziomie poszczególnych fragmentów.

E-podręcznik multimedialny

Idea: Stworzenie podręcznika w pełni interaktywnego już na poziomie koncepcji

- 1/ skonstruowany interaktywnie, z uwzględnieniem podziału warstwy treściowej oraz multimedialnej;
- 2/ wzbogacony o zaawansowane elementy multimedialne, animacje, symulacje;
- 3/ wyposażony w nawigację skokową;
- 4/ zapewnia realizację interaktywnych ćwiczeń;
- 5/ umożliwia bieżącą współpracę użytkownika z podręcznikiem;
- 6/ stwarza możliwość zamieszczenia podręcznika na portalu edukacyjnym;
- 7/ pozwala na korzystanie z podręcznika z poziomu różnych urządzeń;
- 8/ posiada możliwość wydruku wybranych fragmentów;
- 9/ posiada możliwość zamieszczenia na platformie e-learningowej, z opcją śledzenia wyników jego wykorzystania zarówno w zakresie całego podręcznika, jak i poszczególnych fragmentów.

E-podręcznik inteligentny

Idea: Udostępnienie nauczycielowi elastycznego narzędzia, z pomocą którego samodzielnie zbuduje treść lekcji na bazie dostępnych zasobów, z możliwością korzystania z wersji podstawowej lub modyfikowalnej

- 1/ daje możliwość modyfikowania wersji podstawowej przez zmianę układu kolejności treści, uzupełnianie materiałami własnymi;
- 2/ wzbogacony o zaawansowane elementy multimedialne, animacje, symulacje;

- 3/ wyposażony w nawigację skokową;
- 4/ zapewnia realizację interaktywnych ćwiczeń;
- 5/ umożliwia bieżącą współpracę użytkownika z podręcznikiem;
- 6/ stwarza możliwość zamieszczenia podręcznika na portalu edukacyjnym/ społecznościowym;
- 7/ pozwala na korzystanie z podręcznika z poziomu różnych urządzeń;
- 8/ daje możliwość wydruku wybranych fragmentów;
- 9/ umożliwia zamieszczenie na platformie e-learningowej, z opcją śledzenia wyników jego wykorzystania zarówno w zakresie całego podręcznika, jak i poszczególnych fragmentów⁶.

Mamy nadzieję, że ostateczny kształt naszego e-podręcznika „połączy” wszystkie cztery wyżej wymienione typy podręcznika: statycznego, umultimedialnionego, multimedialnego i inteligentnego.

Koncepcja e-podręcznika do gimnazjum

Wokół podstawy programowej

Opracowanie koncepcji podręcznika do gimnazjum rozpoczęliśmy od analizy podstawy programowej. Najważniejszy dla naszej przyszłej koncepcji okazał się pierwszy fragment komentarza:

ZALECANE WARUNKI I SPOSÓB REALIZACJI

III etap edukacyjny (gimnazjum) przypada na okres w rozwoju ucznia, gdy kończy się czas bezwzględnej akceptowania świata, w tym autorytetu rodziców i szkoły, ufnego uczenia się zasad rządzących rzeczywistością, a zaczyna okres krytycyzmu oraz intensywnego budowania własnej tożsamości, a także szukania oparcia w grupie rówieśniczej. Młody człowiek jest wrażliwy na punkcie niezależności, równocześnie nie potrafi jeszcze w pełni z niej korzystać, a nawet podświadomie się jej boi. Dlatego nauczyciel ma za zadanie pomóc mu w przejściu przez ten trudny okres, akceptując wzrastające w uczniu poczucie własnej podmiotowości, a nawet umiejętnie je podbudowując⁷.

Fragment ten precyzyjnie diagnozuje sytuację ucznia w tym wieku, wyznaczając jednoznacznie rolę dla nauczyciela, jak i dla samego podręcznika. Podręcznik powinien przede wszystkim dostarczać przykładów zjawisk, sytuacji, zachowań, które uczeń może obserwować, analizować i oceniać, ale po to, aby rozwijać swoją tożsamość. Na tej podstawie przyjęliśmy zatem dwa najważniejsze założenia naszego gimnazjalnego e-podręcznika:

1. Podręcznik do języka polskiego to podręcznik rozwoju osobistego ucznia – rozwoju, który odbywa się dzięki obserwowaniu fenomenów literatury, sztuki, komunikacji – w skrócie: fenomenów kultury.

⁶ Raport ORE, Warszawa, sierpień 2013. Zob. <https://www.ore.edu.pl/materiay-do-pobrania-88394> [dostęp: 21.09.2015].

⁷ *Podstawa programowa z komentarzami*. Tom 2. Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum, s. 41.

2. Podręcznik (w tym ujęciu) może pełnić wyłącznie rolę podrzędną wobec nauczyciela. Nauczyciel powinien być przewodnikiem ucznia, a podręcznik – wirtualnym środowiskiem edukacyjnym, czymś w rodzaju mapy z różnymi propozycjami podróży.

W podstawie programowej i komentarzu odnajdziemy znacznie więcej nawiązań do psychologii rozwojowej. Oto, jak wspomniany dokument definiuje cel aktu czytania w gimnazjum:

czytanie – umiejętność rozumienia, wykorzystywania i refleksyjnego przetwarzania tekstów, w tym tekstów kultury, prowadząca do osiągnięcia własnych celów, rozwoju osobowego oraz aktywnego uczestnictwa w życiu społeczeństwa⁸.

Podobnie rzecz się ma z kształtowaniem postaw uczniów. Postawy te, według wspomnianego dokumentu, mają sprzyjać rozwojowi wewnętrznemu ucznia:

W procesie kształcenia ogólnego szkoła na III i IV etapie edukacyjnym kształtuje u uczniów postawy sprzyjające ich dalszemu rozwojowi indywidualnemu i społecznemu, takie jak: uczciwość, wiarygodność, odpowiedzialność, wytrwałość, poczucie własnej wartości, szacunek dla innych ludzi, ciekawość poznawcza, kreatywność, przedsiębiorczość, kultura osobista, gotowość do uczestnictwa w kulturze, podejmowania inicjatyw oraz do pracy zespołowej⁹.

Ponadto uczeń:

2) omawia na podstawie poznanych dzieł literackich i innych tekstów kultury podstawowe, ponadczasowe zagadnienia egzystencjalne, np. miłość, przyjaźń, śmierć, cierpienie, lęk, nadzieja, wiara religijna, samotność, inność, poczucie wspólnoty, solidarność, sprawiedliwość; dostrzega i poddaje refleksji uniwersalne wartości humanistyczne,

3) dostrzega zróżnicowanie postaw społecznych, obyczajowych, narodowych, religijnych, etycznych, kulturowych i w ich kontekście kształtuje swoją tożsamość¹⁰.

Struktura rozdziałów a perspektywa metodyczna

Ostatecznie przyjęliśmy za podstawą programową, że podręcznik do gimnazjum będzie podręcznikiem personalistycznym, zapewniającym uczniowi rozwój tożsamości przez poznawanie procesów i wytworów kultury, ale też dającym nauczycielowi/rodzicom ostateczny głos w sprawie oceny i interpretacji przedstawianych w podręczniku zjawisk.

Podręcznikowi nadaliśmy roboczy tytuł *Kultura odmienia*. Tytuł ten pomaga lepiej zrozumieć główne przesłanie podręcznika, które zresztą uwidacznia się w jego strukturze. Poszczególne rozdziały, dotyczą bowiem kolejnych etapów rozwoju osobistego. Każdy rozdział opatrzony jest w tytule jednym zaimkiem (np. TY, MY, WY) lub przysłówkiem (np. TERAZ):

⁸ Tamże, s. 19

⁹ Tamże, s. 21.

¹⁰ Tamże, s. 38.

Klasa 1.: **MY** => TO => WY

Klasa 2.: TU => TERAZ => ONI

Klasa 3.: ON I ONA => TY => **JA**

W rozdziałach tych pojawiają się oczywiście tematy, subtematy, teksty i zjawiska komunikacyjne reprezentatywne dla każdej z zaimkowych kategorii, a zatem:

- rozdział: MY – to punkt wyjścia do kształtowania własnej tożsamości, jest nim poczucie wspólnotowości (od MY jako rodziny, poprzez rówieśników, aż do planety),
- rozdział: TO – traktuje o materialności świata, ale też o materializmie człowieka,
- rozdział: WY – budowanie własnej indywidualności przez negację – jako typ dialogu (w rodzaju: buntu, ataku, krytyki) z symbolicznym oponentem (WY to przecież: rodzice, nauczyciele, autorytety itp.),
- rozdział: TU – tworzenie tożsamości poprzez doświadczanie (własnej i obcej) przestrzeni – od przestrzeni własnej, realnej, poprzez inne światy kreowane przez media, literaturę, aż po świat wewnętrzny – przestrzeń mentalną,
- rozdział: TERAZ – doświadczanie czasu – poprzez odnoszenie „teraz” do przeszłości (pamięć indywidualna, pamięć zbiorowa), do przyszłości (wizje przyszłości własnej i zbiorowości),
- rozdział: ONI – to także wyeksponowanie WY, tyle że już bez próby dialogu (dyskusji) czy prób zrozumienia ONYCH (por. z WY, gdzie dialog istnieje). Obcość ONI rozumiemy w kategoriach „inni niż JA” społecznie lub kulturowo,
- rozdział: ON i ONA – doświadczanie pierwszych intymnych uczuć w stosunku do innej osoby. Rozdział ten sprowadza się do śledzenia wzorów i antywzorów relacji, a także obserwowania różnic i dyskusowania nad ich rangą i statusem,
- rozdział: TY – przedostatni rozdział podręcznika to kluczowa propozycja przemiany (odmiany ucznia). Polega ona na odrzuceniu wcześniejszych kategorii negatywnych (WY, ONI itp.) i przyjęciu perspektywy pozytywnej – dostrzegania indywidualnego „TY” w każdym człowieku. TY jest więc punktem wyjścia dla dobrej relacji humanistycznej,
- rozdział: JA – zwieńczeniem „odmiany” jest pełne ukształtowanie się tożsamości ucznia, który jest już świadomym uczestnikiem życia społecznego, ale też wnikliwym obserwatorem relacji i postaw.

Poniżej przedstawiamy szczegółowe zestawienie wszystkich podrozdziałów, które jednocześnie pokazują zakres interpretacji tytułowego zaimka¹¹:

¹¹ Szczegółowy model tej „zaimkowej” koncepcji – od poziomu klasy do poziomu pojedynczej lekcji – przedstawia „żywy” diagram, który można obejrzeć na stronie: <http://edukumenty.contentplus.pl/zadania/gimnazjum/>

Klasa I	Klasa II	Klasa III
++MY +++Rodzina =>Najbliżej nas =>Bywa różnie =>Rozstania +++Środowisko ludzi =>Pierwsze wrażenia =>Od znajomości do przyjaźni =>Trudne chwile +++Ojczyzny =>Małe ojczyzny =>O patriotyzmie – różnie +++W Europie =>Nasze korzenie =>Nasze podróże =>My w Europie +++Ziemia i jej mieszkańcy =>Wokół nas =>Ekologia i różnorodność biologiczna	++TU +++Świat realny =>Przestrzeń (rozpo)znana =>Przestrzeń rozpoznawana +++Światy równoległe =>Świat medialny =>Świat wirtualny +++Światy fantastyczne =>Fantastyka i nauka =>Dyscyplina wyobraźni =>Labirynty snu +++Światy idealne i niemożliwe =>Projekty =>Przestrogi +++Świat wewnętrzny =>Dzienniki, pamiętniki, blogi =>Z szuflady	++ON i ONA +++Poobserwujmy miłość =>Próby definicji =>Więzi między nimi +++Czym się różnimy? =>Stereotypy i wzorce kobiecości =>Stereotypy i wzorce męskości
++TO +++Rzeczy czyjeś =>Rzeczy moje =>Rzeczy nasze =>Rzeczy - artefakty losu +++Rzeczy jakież =>Rzeczy zmysłowe i abstrakcyjne =>Obcość rzeczy =>Rzeczy – dzieła sztuki +++Granice rzeczy =>Rzeczy-nierzeczy =>Widzieć więcej	++TERAZ +++Pamięć jako wartość =>Doświadczenia zagłady =>W ogrodzie pamięci +++W przyszłości =>Napisać przyszłość =>Namalować przyszłość =>Moja przyszłość	++TY +++Postawy =>Zaufanie =>Empatia +++Zasady komunikacji =>Wartość dialogu =>Etyka i etykieta komunikacji
++WY +++Rodzice =>Nasze sprawy =>Porozumienia +++Nauczyciele =>Zza biurka =>Konfrontacje i starcia =>Jak ich pamiętamy +++Inne wzorce =>Wybory =>Sprzeczny =>Fałszywe autorytety	++ONI +++Inność społeczna =>Niechęć =>Otwartość +++Inność kulturowa =>Konfrontacje =>Spotkania =>Współistnienie	++JA +++Ja a inni =>Jestem Kimś =>Nie jestem Nikim =>Trudne spotkania +++Ja wobec siebie =>Samoocena =>Samotność =>Tożsamość i podmiotowość

Przyjęte założenia, jak i wymagania projektu sprawiły, że w podręczniku przewidzieliśmy następujące typy treści:

1. Treści kanoniczne – treści przewidziane w podstawie programowej.

2. Treści uzupełniające (dodatkowe) – treści przeznaczone dla uczniów, którzy chcieliby uzupełnić swoją wiedzę, umiejętności z danego tematu. Przeznaczone do pracy dodatkowej, domowej, z rodzicami lub samodzielnej (według projektu: uczeń słabszy i uczeń z dysfunkcjami).
3. Treści rozszerzające (trudniejsze) – treści przeznaczone dla osób wyjątkowo zainteresowanych danym tematem. Stanowią wyzwanie dla ucznia, ponieważ proponują wiedzę lub umiejętności ponadprogramowe (według projektu: uczeń zdolny).
4. Trudne tematy – treści dyskusyjne, czasem nawet kontrowersyjne ze względu na temat (np. tabu) lub jego traktowanie (interpretacja eksperta). Treści te stanowią wyzwanie przede wszystkim dla nauczyciela/rodzica, który musi czuwać nad kierunkiem interpretacji.
5. Treści dla nauczyciela – część fragmentów podręcznika adresujemy bezpośrednio do nauczyciela. Dzięki temu obudowa merytoryczna i metodyczna podręcznika będzie wpisana bezpośrednio w lekcje, których dotyczy. Czasem treści dla nauczyciela są po prostu wskazówką bibliograficzną, niekiedy przyjmują postać wykładu, a co jakiś czas instrukcji do wykonania jakiegoś zadania.

Wszystkie pięć typów treści oznaczamy w e-podręczniku specjalnym znakiem lub odrębnym layoutem.

Zarys struktury podręcznika.

1. W gimnazjum pojawiają się trzy typy podrozdziałów ostatniego stopnia (odpowiada im jedna lekcja):
 - a. lekcje kształcenia literacko-artystycznego (*Teksty kultury*),
 - b. lekcje świadomości językowej (*Gramatyka*),
 - c. lekcje kształcenia komunikacyjnego (*Komunikacja i życie*).

2. Jak wygląda lekcja *Teksty kultury*?

Lekcja ta jest centralną, najbardziej rozbudowaną częścią każdego podrozdziału tematycznego. Składa się z kilku części:

- a. wstęp do lekcji – intro + zadanie, „przed lekcją”,
- b. główne dzieło – cytaty z lektur lub fragmenty do analizy,
- c. konteksty – fragmenty dzieł czy opracowań nawiązujących do analizowanego tekstu kultury (konteksty często są już lekcjami dodatkowymi, spoza podstawy),
- d. preteksty – pojawiają się, gdy główne dzieło z *Tekstów kultury* staje się pretekstem do rozmowy o współczesnym życiu, zwłaszcza sytuacji ucznia (zwykle lekcje dodatkowe, spoza podstawy),
- e. zadaniowo – to specjalna sekcja zbierająca polecenia do trudnych i obszernych czasowo zadań domowych lub klasowych (praca pisemna, dyskusja, tworzenie dzieła).
- f. podsumowanie – w formie słów kluczy do danej lekcji.

Lekcja pierwszego typu *Teksty kultury* występuje w dwóch wariantach. Pierwszy to lekcje poświęcone literaturze, drugi sztuce. Cykl o sztuce nazywa się w naszym podręczniku *Spotkania ze sztuką* – zwykle są to lekcje dodatkowe (spoza podstawy programowej).

3. Spotkania ze sztuką

W przygotowywanych podręcznikach, na wszystkich trzech etapach nauczania (szkoła podstawowa, gimnazjum, liceum) zostały wprowadzone elementy wiedzy o sztuce. Dla III i IV poziomu edukacji opracowano cykl lekcji objętych wspólnym tytułem *Spotkania ze sztuką*. Realizowane w toku lekcji zagadnienia ujęto na dwa różne sposoby, w zależności od etapu edukacyjnego.

W gimnazjum dwugodzinne lekcje (propozycja czasu realizacji) zostały umieszczone po każdym z dziewięciu rozdziałów i nawiązują do zaimkowego tytułu całego rozdziału. Wybór dzieł sztuki, które stały się podstawą tych lekcji, jest wyborem subiektywnym autorki (Justyny Bajdy), należy jednak podkreślić, że w podręczniku omawiane są dzieła z różnych dziedzin sztuki (obrazy, rzeźby, projekty wzornicze, sztuka ulicy), wprowadzono rozmaite rodzaje przedstawień rzeczywistości (np. portret, autoportret, pejzaż naturalny czy miejska weduta), umożliwia się także uczniowi poznanie różnych technik (malarstwo olejne, akwarela, pastel, graffiti, laserunek, impast, sfumato, rzeźba typu *non finito* i inne) i chwytów malarskich.

Wszystkie te lekcje, podobnie jak lekcje literackie, składają się z trzech zasadniczych modułów: *Teksty kultury*, *Konteksty* oraz *Preteksty*. W pierwszym z nich uczeń poznaje nowe dzieło, pracuje z nim, wykonuje liczne ćwiczenia, które pozwalają mu stopniowo poznawać zasady tworzenia poprawnego opisu dzieła plastycznego, oraz takie, które kształtują jego świadomość artystyczną oraz wrażliwość estetyczną. W lekcji zamieszczono materiały i zadania, które budują podstawową wiedzę dotyczącą sztuki, ale również takie, które zachęcają do dyskusji wokół dzieła, prowokują wypowiedzi i dyskusje, nie narzucając jednostronnej interpretacji.

Konteksty to moduł, w obrębie którego wprowadzono odniesienia krytyczno-artystyczne, teoretyczne bądź literackie (np. teksty poetyckie) pogłębiające wiedzę na temat samego dzieła, ale też umożliwiające uczniowi szersze odczytanie omawianej pracy.

Prowokacyjne *Preteksty* to tematy, które swoje źródło mają w omawianym dziele sztuki, ale odsyłają ucznia do rzeczywistości mu najbliższej lub dalszej, najczęściej jego własnego otoczenia, świata, który zna najlepiej i z którym zgadza się bądź nie. Na przykład jeden z najsłynniejszych obrazów Gustawa Klimta *Pocałunek* stał się pretekstem do rozmowy o współczesnych tatuażach (obraz jest często wykorzystywany jako temat tatuaży) lub na temat kiczu (nadużycie znanego motywu).

W gimnazjum zaproponowaliśmy również dwa inne typy owych „spotkań” czy może wręcz „zderzeń” młodego człowieka ze sztuką. Po pierwsze w kilku miejscach pojawiają się lekcje z tzw. pogranicza, poruszające się między literaturą a sztuką, pokazujące uczniowi możliwość bezpośredniego oddziaływania na siebie różnych dziedzin (I klasa, zaimek TO). Taką lekcją jest na przykład spotkanie z książką Tracy Chevalier *Dziewczyna z perłą*, która bezpośrednio odsyła do obrazu Vermeera. Oczywiście, i tu znalazły się też zaskakujące *Preteksty*. Skoro główną rolę zarówno na obrazie, jak i w książce odgrywa niepozorny kolczyk, autorka lekcji proponuje dyskusję wokół zjawiska piercingu.

Ostatni typ lekcji związanych ze sztuką w gimnazjum (w II klasie – materiały znajdują się w kolejnym przesłanym do redakcji pakiecie) to lekcje opracowane na podstawie twórczości młodych ludzi, uczniów polskich gimnazjów. W bloku lekcji przygotowanych przez czynną nauczycielkę znalazła się twórczość młodych autorów: fragmenty prozy, utwory poezji, wpisy pochodzące z blogów oraz właśnie prace plastyczne.

Głównym celem tych lekcji była chęć pokazania młodym odbiorcom ich własnej pracy i jej wartości, zachęta do tego, żeby nie chować wszystkiego „do szuflady”, uświadomienie młodym autorom, że możliwe jest porównanie prac uczniów z dziełami najwybitniejszych twórców. Stąd proponujemy dla przykładu zestawienie wierszy gimnazjalistki z prozą Ryszarda Kapuścińskiego (kanon z podstawy programowej) albo poważną naukową wypowiedź jednej z wybitnych specjalistek na temat twórczości młodych autorów.

Pomysł wprowadzenia *Spotkań ze sztuką* do przygotowywanego podręcznika jest odpowiedzią na zapotrzebowanie zgłaszane autorom przez środowisko nauczycielskie. Przed podjęciem pracy nad podręcznikiem wielokrotnie słyszeliśmy od nauczycieli, że uczniowie nie radzą sobie z mówieniem o tekstach kultury innych niż literackie, a same materiały ikonograficzne dostarczane wraz z obecnymi na rynku podręcznikami nie są wystarczające, by uczeń poradził sobie z omówieniem dzieła sztuki. Lekcje poświęcone sztuce, podobnie jak wszystkie inne w projektowanym podręczniku, zakładają postawienie kolejnego pytania: „dlaczego” i dążenie do udzielenia przez ucznia świadomej odpowiedzi. Równocześnie podejmowane na lekcjach zagadnienia oraz proponowane zadania odpowiadają bezpośrednio na zapotrzebowanie konfrontowania różnych tekstów kultury.

Koncepcja cyklu (wprowadzenie do podręcznika całych lekcji poświęconych sztuce) wykracza poza wymagania podstawy programowej, natomiast wszystkie cele ogólne oraz zagadnienia podejmowane w obrębie lekcji z cyklu *Spotkania ze sztuką* są zgodne z podstawą programową.

4. Komunikacja i życie

W e-podręczniku kształcenie komunikacyjne (językowe, niewerbalne, wizualne) zostało oddzielone od kształcenia gramatycznego (tzw. świadomość języka). Pojawia się ono na osobnych lekcjach, które opatrzyliśmy wspólnym tytułem *Komunikacja i życie*. Są to minirozdziały (lekcje) związane tematycznie z głównym pojęciem podrozdziału (np. w rozdziale Rodzina, *Komunikacja i życie* będzie o języku rodzinnym. W rozdziale o różnych formach patriotyzmu – *Komunikacja i życie* jest o tzw. „słowach sztandarowych” itp.). Lekcje te nie są związane z lekcjami literaturoznawczymi. Mają raczej z nimi wspólny rdzeń problemowy, dotyczą bowiem hasła/słowa kluczowego, które jest w temacie podrozdziału. Lekcje *Komunikacja i życie* pojawiają się nieregularnie (wymienne z gramatyką) i dotyczą konkretnego zapisu podstawy programowej, czasem są to jednak lekcje dodatkowe. Materiał z tych minirozdziałów przewidziany jest zwykle na 20–30 minut pracy w klasie.

Komunikacja i życie – jako typ lekcji – składa się zwykle z dwóch części: miniwykładu i zestawu zadań do tego wykładu. Czasem miniwykładem jest cytat z ciekawego tekstu językoznawczego. Lekcje mają część „intro” i część „przed lekcją”.

W gimnazjum postanowiliśmy wyodrębnić kształcenie gramatyczne i oddzielić je nie tylko od kształcenia literacko-kulturowego, ale także od kształcenia komunikacyjnego (lingwistycznego, niegramatycznego). Kurs gramatyki będzie przebiegał niezależnie i dzięki specjalnemu oznaczeniu w systemie będzie go można wyciągnąć z e-podręcznika jako osobną część (osobny podręcznik).

Program nauczania gramatyki oparliśmy na kilku latach doświadczeń kształcenia nauczycieli na podyplomowych studiach kompetencyjnych.

Treści podzielone są na 3 klasy.

W **klasie pierwszej** zajmujemy się głównie wyrównaniem różnic wiedzy o języku ze szkoły podstawowej. Proponujemy interesujące i nieobecne dotąd w szkole ujęcie kognitywne (tzw. gramatyka kognitywna), w którym ukazuje się gramatykę na szerokim tle poznawczym, psychologicznym, społecznym i kulturowym. Celem lekcji jest uświadomienie uczniom (świadomość językowa), że język nie jest zwykłym narzędziem komunikacji, ale przede wszystkim lustrem kultury. W języku (gramatyce) ukryte są najważniejsze kategorie naszego kulturowego myślenia, ponieważ to co dla danej wspólnoty jest ważne, musi być też dla niej obowiązkowe (stąd zakodowane w gramatyce). Chodzi tu o kategorie typu: osobowość – nieosobowość, zwierzęcość – niezwywotność, aktywność – pasywność, płeć a rodzaj, przestrzeń, czas itp.

Od **drugiej klasy** rozpoczyna się już w podręczniku kurs gramatyki. Treści uporządkowaliśmy jednak inaczej niż w tradycji szkolnej, tzn. w duchu założeń gramatyki naturalnej. Edukację w zakresie systemu językowego rozpoczynamy od tego, co jest uczniom najbardziej znane – od zdania. Następnie przechodzimy do tego, co najbardziej regularne (fleksja), by dotrzeć do tego, co najbardziej ukryte i nieregularne – słowotwórstwa.

Standardowa lekcja składa się z następujących części:

1. Tytuł.
2. Intro – rodzaj wstępu, w którym przedstawiamy temat i cel lekcji.
3. Przed lekcją – główny komponent naszej metodyki retorycznej. Są to zawsze zadania związane z działaniem, zwłaszcza gromadzeniem, wartościowaniem i porządkowaniem informacji na jakiś temat.
4. Miniwykłady – krótkie sekcje treści odautorskiej, wyjaśniającej zjawiska gramatyczne.
5. Zadania – różne ćwiczenia gramatyczne.
6. Konteksty do przeczytania – fragmenty ciekawych prac językoznawczych.
7. Schematy, tabele – niestety, w plikach Word schematy się rozsypują. Na końcu każdej lekcji umieszczamy zatem wszystkie schematy, rysunki itp. w formacie obrazkowym (jpeg). Gdyby schemat w toku lekcji był nieczytelny, proszę poszukać jego obrazka na końcu lekcji.

Oto szczegółowy dobór treści kształcenia gramatycznego:

	Tytuły działów	Podstawa programowa: I.3.5. i III.2.6. – w osobnych lekcjach niezależnych od kształcenia literackiego
klasa I	Gramatyka – myślenie – kultura	Co to jest język i świadomość językowa? Język jako narzędzie i jako archiwum kultury
		Ważne opozycje w kulturze i gramatyce: osobowość – zwierzęcość – rzeczowość, abstrakcyjność-konkretność; aktywność-pasywność
		Płeć i rodzaj
		Właściwości i cechy: rzeczy, cech, działań
		Czas
		Przestrzeń, ruch, kierunek
		Przeciwieństwo, przeciwstawienie, negacja
		Ilości, miary, liczby
		Porównanie, podobieństwo lub całość-część, zbiór-element
		Możliwość – faktyczność – powinność
klasa II	Składnia	Zdania i równoważniki – zwłaszcza o równoważnikach imiesłowowych
		Części zdania i ich podtypy
		Rodzaje podrzędnych i współrzędnych
		Zdania bezpodmiotowe
		Strona jako diateza
		Transformacje gramatyczne: części zdania jako zdania podrzędne i strona czynna – strona bierna
		Poprawność składni zgody i rzędu
		Składnia a interpunkcja
klasa III	Fleksja	Części mowy: odmiana wszystkich części mowy
		Partykuła a przysłówki
		Wykrzyknik
		Temat a końcówka
		Aspekt czasownika
		Tryb czasownika
		Imiesłowy i strona bierna
		Transformacje: czasowniki osobowe na nieosobowe
	Słowotwórstwo	Temat słów, formanty i ich funkcje semantyczne i inne

Lekcje gramatyczne będą ulokowane na końcu każdego podrozdziału ostatniego stopnia (trzeciego). W podrozdziałach takich nie będą się pojawiać regularnie. Zakładamy, że przeplatanie się ich z lekcjami typu *Komunikacja i życie*

5. Fragmenty lekcji literackich – zadania do lektury

Dorota Terakowska, *Samotność Bogów*, Kraków 2000, s. 7–11, 54–56, 128.

Słowa klucze: tabu, droga, posąg świawida, cywilizacja, granica między tradycją i nowoczesnością

TEMAT: W drodze do prawdy o świecie i sobie

INTRO

Symbolika drogi jest przebogata. Droga jako pojęcie obecne w kulturze kojarzy się z wędrówką, przemieszczaniem się, poszukiwaniem czegoś/kogoś, podróżą, zmierzaniem się z czymś innym, dalekim, nieznanym. Człowiek przebywający w drodze zbiera różne doświadczenia, gromadzi wiedzę o świecie zewnętrznym i o sobie. Doświadczenia te wzbogacają jego wnętrze, pomagają odnaleźć własną tożsamość. Wędrówka to także zaspokajanie potrzeb, poszukiwanie przygód oraz próba dotarcia do prawdy. Którą z dróg ma zamiar wybrać Jon – bohater powieści Doroty Terakowskiej *Samotność Bogów*?

1. Wykorzystując także źródła internetowe
 - a) Przygotuj i przynieś materiały, które pomogą skonstruować w klasie mapę myśli na temat pojęcia „tabu”.
 - b) Przygotuj się do dyskusji na temat symboliki „drogi”.
 - c) Przygotuj i przynieś zdjęcie/ zdjęcia świątyń, które uznasz za „wyjątkowe”. Przygotuj prezentację multimedialną na temat jednej z nich.
2. Pracując w grupach (on-line), zgromadźcie słowa – klucze określające pojęcia: szamana i kapłana.
3. Przedstawcie w klasie funkcję jaką pełnią w zaproponowanym fragmencie powieści Doroty Terakowskiej szamani i kapłani. W jaki sposób „wpisują się” oni w obraz „starego i nowego świata”?
4. Jaką rolę pełni w „nowym świecie” Bóg Dobroci?
5. Wyjaśnij, jakie znaczenie pełnią w tekście obrazu Kamiennej Drogi, Wioski, Dalekich Krajów, rzeki, Plemienia.
6. Odpowiedz na pytania:
 - a) Jakiego czynu dokonał Jon?
 - b) Jak ocenisz Jego postępowanie?
 - c) Dlaczego Plemię zareagowało na uratowanie dziewczynki milczeniem?
 - d) Co symbolizowały ofiarowane młodej parze – Jonowi i Gai złote ziarna zbóż, płatki suszonego jaśminu i miód? Opisz ich ślub.
 - e) Jak ubrana była do ślubu Gaja?
 - f) Dlaczego zamiast „włożyć szatę z doskonale wyprawionych, śnieżnobiałych skórek jagnięcych – przywdziała suknię z barwionego lnu”?
 - g) W jaki sposób mieszkańcy Wioski chcą czcić nowego Boga?
 - h) Jaką rolę odegrał na ślubie Jona i Gai kapłan Isak?
 - i) Jakie miejsce zajmuje Isak w „Nowym świecie”?

7. Pracując w grupach, narysujcie mapę myśli pojęcia „tabu”. Przywołajcie przykłady tabu dawniej i dziś. Odpowiedzcie na pytanie czy tabu jest zjawiskiem zmiennym, innymi słowy czy „coś” co było tabu kiedyś, może przestać nim być dzisiaj? Skorzystajcie z definicji pojęcia tabu.

KONTEKSTY DO OBEJRZENIA

Zdjęcia: C. Friedrich, *Świątynia Junony w Agrigento*; Starożytna buddyjska świątynia Khmerów w Angkor Wat, świątynia hinduistyczna na Sri Lance, świątynia - jaskinia w Tajlandii, Shimogamo w Kioto w Japonii, wnętrze katedry w Sandomierzu (wydobyte z galerii zdjęć internetowych).

1. Jakie nastroje i emocje wywołują w Tobie zdjęcia świątyń?
2. Pracując w grupach, przedstawcie mapę myśli słowa: „świątynia”.

ZADANIE PISEMNE

Zinterpretuj poniższy cytat z powieści:

„Kapłan Isak [...] choć przybył z Dalekiego Kraju i czyta biegle czarne znaczki na kremowym pergaminie, nie przynależy całkowicie do Cywilizacji. Kapłan Isak jest POMIĘDZY. Pomędzy rzeczywistą Cywilizacją, która zdążyła tu, do puszczy, wielkimi krokami – a jakąś swoją własną, która istnieje tylko w jego marzeniach lub księgach. To bardzo źle być pomiędzy, gdyż w wówczas nie przynależy się nigdzie”.

Joanna Olczak-Ronikier, *W ogrodzie pamięci*, Kraków 2004, fragment: s. 210–212

TEMAT: Dom jako skarbnica pamięci

Słowa kluczowe: wspomnienia, dom jako skarbnica pamięci, ilustrowana książka dla dzieci

INTRO

Dom to historia rodziny, miejsce, w którym kolejne pokolenia gromadzą różne – mniej czy bardziej cenne rzeczy, takie jak meble, fotografie, biblioteka. Rodzinny dom to także wspomnienie dzieciństwa. Dzięki przedmiotom z przeszłości łatwiej zbudować obraz dawnych czasów i nadać im szczególny sens.

1. Zbierz i przynieś fotografie związane z historią Twojej rodziny. Znajdź takie, na których utrwalono najważniejsze wydarzenia rodzinne.
2. Wykorzystując także źródła internetowe przygotuj multimedialną prezentację jednej ulubionej ilustrowanej książki z dzieciństwa.
3. Porozmawiajcie w grupie i odpowiedzcie na pytania:

- a) Dlaczego mieszkanie Joanny Olczak-Ronikier można nazwać galerią?
- b) Jakie obrazy, których polskich mistrzów pędzla zostały wyróżnione w przytoczonym fragmencie?
3. Mieszkanie to także opis dzieciństwa i pamięć przeszłości. Odpowiedzcie na pytania:
- a) W jaki sposób przypomina je sobie Joanna Olczak-Ronikier?
- b) Na jakie sytuacje i spotkania powołuje się?
5. Jakie sytuacje związane z codziennym życiem w Twoim domu/mieszkanie mógłbyś/mogłabyś przywołać? Wizyty? Spotkania? Prezenty?
6. Do wyposażenia mieszkania należą również książki, a w wielu domach biblioteka pełni istotną rolę. Zastanów się:
- a) Jakie emocje wywołało u niej doświadczenie czytania konkretnych tekstów?
- b) Jaką rolę pełniły w nich ilustracje?
7. O jakich ilustratorach wspomina Joanna Olczak-Ronikier?
8. Porozmawiajcie w dwóch grupach i powiedzcie, jakie style urządzania wnętrza przywołuje autorka *Ogrodów pamięci*? Wypiszcie z tekstu wszystkie cechy, którymi autorka określa biedermeier oraz secesję. Spróbujcie stworzyć krótką charakterystykę obu stylów artystycznych.
8. Przedstaw swoje lektury dzieciństwa (co najmniej trzy teksty) – prezentacja multimedialna.
- a) Scharakteryzuj twórczość autorów tych książek
- b) Zinterpretuj ilustracje.
9. Zinterpretuj pisemnie poniższy cytat:
- „Domowość” nie oznacza nieskazitelności. Gdyby tak było, wszyscy mieszkaliby w bezosobowych wnętrzach, wziętych żywcem z pism architektonicznych. [...] Czy ludzie mogą naprawdę gdzieś żyć, nie robiąc bałaganu? Jak udaje im się nie porzucić niedzielnych gazet po całym salonie? Jak sobie radzą bez pasty do zębów czy resztek mydła w łazience? Gdzie ukrywają oznaki życia codziennego? (Witold Rybczyński, *Dom. Krótka historia idei*, przeł. Krystyna Husarska, Gdańsk-Warszawa 1996, s. 25).
10. Zaprojektuj urządzenie wnętrza swojego mieszkania/domu, w którym chciałbyś /chciałabyś mieszkać w przyszłości.
- a) Narysuj projekt w formacie minimum A5.
- b) Opisz go na osobnej kartce.
- c) W opisie użyj następujących słów – kluczy: przytulność, nowoczesność, funkcjonalność, praktycyzm, gust, poczucie estetyki, minimalizm, ornamentyka. Jak rozumiesz te określenia?
- d) Wyjaśnij je w oparciu o własne doświadczenia lub posłuż się słownikiem.

PRETEKSTY (do przeczytania)

<http://ostoja-magdy.blogspot.com/2013/01/zofia-stryjenska.html> (charakterystyka życia i twórczości artystki Zofii Stryjeńskiej wraz z przykładami jej najbardziej znanych obrazów).

Konkluzja

W e-podręcznikach pojawia się bogaty zestaw tekstów literackich, ale i znaczna ilość materiału ikonicznego: ilustracje, reprodukcje obrazów, zdjęcia, fotografie oraz fragmenty filmów. Wiele zadań i ćwiczeń ma w podręczniku charakter interaktywny (np. rozwiązywanie testów, tworzenie mapy myśli). Mamy nadzieję, że docieranie do informacji, ich przepływ i komunikacja związana z ich „zarządzaniem” przyjmą w trakcie korzystania z podręcznika „przyjazną” formę konwergencyjną¹² i pozwolą na stworzenie swoistych „wspólnot” (np. klasy, klasy i nauczyciela, grupy uczniów realizujących dany projekt), pomogą wykreować różne nowe formy dyskusji nad tekstami i wzbogacą sposoby percepcji utworów.

Nowa konwergencyjna forma odbioru rzeczywistości wydobywa:

1. Nowe funkcje mediów – pomagają w tym różne linki i nawigacje odsyłające do różnych obszarów wiedzy (eksponujących między innymi funkcję poznawczą, kognitywną), dyscyplin (promujących np. funkcję wychowawczą – edukacyjną, popularno-naukową) i dziedzin (wyróżniających np. ludyczną – zabawy) i zakładające porozumiewanie się uczniów (np. uzgadnianie rozwiązania zadania, wspólna praca nad stworzeniem mapy mentalnej).
2. Nowy charakter związku z odbiorcą (jest to przede wszystkim interakcja a więc zdolność wzajemnego oddziaływania przez komunikujące się strony).
3. Nowy sposób narracji i struktury ukazywanej treści poprzez hipertekst czy podzielone na drobne części treści zagadnienia, pojawiające się na stronach podręcznika.
4. Nowy styl graficzny (umiejętne zgranie na jednej stronie słowa – obrazu – muzyki i fragmentu filmu), bogatą szatę graficzną, w tym dobrze dobrane kolory i precyzyjne rozplanowanie na stronie różnych typów informacji.
5. Zmianę roli dziecka – ucznia, które jest nie tylko odbiorcą, ale także twórcą nowych treści, np. prowadzi dyskusje na forum, wykonuje zadania w sieci, rozwiązuje testy. Pasywny czytelnik staje się jednocześnie aktywnym widzem i dyskutantem.

W pracy z e-podręcznikiem istotną rolę odgrywa wciąż nauczyciel – mentor, który między innymi wspomaga wybór tekstów, zatwierdza ostateczną wersję pracy własnej ucznia a przede wszystkim - umiejętnie kieruje całym procesem nauczania-uczenia się.

Podkreślamy we wnioskach także znaczenie samokształceniowej funkcji e-podręcznika, który ze względu na jasne i klarowne rozplanowanie treści kształcenia,

¹² H. Jenkins, *op. cit.*, s. 9.

umiejętnie i logicznie rozpisane zadania do lektury, ciekawe konteksty i preteksty, umiejętnie opracowany materiał lekcji utrwalających i powtórzeniowych (w tym ćwiczenia z „czytania ze zrozumieniem”, przykłady testów), zamieszczenie mini-antologii fragmentów tekstów, galerii obrazów, indeksu terminów, pojęć i glosariusza pozwoli uczniom na łatwe i „przyjazne” korzystanie z jego zasobów.

Bibliografia

- Bednarek J., *Multimedia w kształceniu*, Warszawa 2012.
- Bednarek J., *Multimedialne kształcenie ustawiczne nauczycieli : teoria, badania, praktyka*, Warszawa 2010.
- Cyberświat – możliwości i zagrożenia*, red. J. Bednarek, A. Andrzejewska, Warszawa 2009.
- Dydaktyka mediów*, red. F.W. Kron, A. Sofos, tłum. Joanna Sztobryn-Giercuszkiewicz, Gdańsk 2008.
- Edukacja polonistyczna wobec trudnej współczesności*, red. Anna Janus-Sitarz, Kraków 2010.
- Fiske J., *Wprowadzenie do badań nad komunikowaniem*, Wrocław 1999.
- Huk H., *Media w wychowaniu, dydaktyce oraz zarządzaniu informacją edukacyjną szkoły*, Katowice 2011.
- Jenkins, H., *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów*, Warszawa 2007.
- Jędrzejko M., Morańska D., *Pułapki współczesności. Cz. 1, Cyfrowi tubylcy: socjopedagogiczne aspekty nowych technologii cyfrowych*, Warszawa 2013.
- Jędrzejko M., Taper A., *Dzieci a multimedia*, Warszawa 2012.
- Język w mediach elektronicznych*, red. J. Podracki, E. Wolańska, Warszawa 2008.
- Kluszczyński R., *Społeczeństwo informacyjne. Cyberkultura. Sztuka multimedialna*, Kraków 2001.
- Komunikowanie (się) w mediach elektronicznych: język, edukacja, semiotyka*, red. M. Filiciak, G. Ptaszek, Warszawa 2009.
- Kształcenie na odległość w praktyce edukacyjnej*, red. T. Lewowicki, B. Siemieniecki, Toruń 2009.
- McLuhan, *Zrozumieć media. Przedłużenia człowieka*, wprowadzenie L.H. Laphama, Warszawa 2004.
- Media w procesie informacyjno-komunikacyjnym*, red. T. Lewowicki i B. Siemieniecki, Toruń 2008.
- Nowe media w edukacji*, red. Lewowicki, B. Siemieniecki, 2012.
- Ogonowska A., *Współczesna edukacja medialna: teoria i rzeczywistość*, Kraków 2013.
- Osiński Z., *Technologia informacyjna w edukacji humanistycznej*, Toruń 2005.
- Podstawa programowa z komentarzem*. Tom 2. Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum, <http://www.bc.ore.edu.pl/Content/232/Tom+2+J%C4%99zyk+pol-ski+w+szkole+podstawowej%2C+gimnazjum+i+liceum.pdf> [dostęp: 01.10.2015].
- Raport ORE, Warszawa, sierpień 2013. ZOB <https://www.ore.edu.pl/materiay-do-pobrania-88394> [dostęp: 21.09.2015].
- Sullivan T.O., *Studying the media*, London 1998.
- Tekst (w) sieci. 1, Tekst, język, gatunki*, red. Danuta Ulicka, Warszawa 2009.
- Topol P., *Funkcjonalność edukacyjna światów wirtualnych*, Poznań 2013.

Uczeń bezpieczny w cyberprzestrzeni, red. D. Szeigiewicz-Urban, Sosnowiec 2012.

Współczesna technologia informacyjna i edukacja medialna, red. T. Lewowicki, B. Siemieniecki, Toruń 2005.

Wybrane aspekty technologii informacyjnej w edukacji, red. D. Siemieniecka, A. Siemińska-Łosko, Toruń 2007.

Zieliński Z., *E-learning w edukacji: jak stworzyć multimedialną i w pełni interaktywną treść dydaktyczną*, Gliwice 2012.

E-Textbooks – the Challenge of Polish Language and Culture Education

Abstract

In the recent research studies done by media researches, teachers, and educationalists on the role of new media in formation and humanistic education, many different phenomena were mentioned, including the phenomenon of digital natives, opportunities and threats of the cyberspace, functioning of texts on the web, educational functionality of virtual worlds, e-learning's role in education, "the new language" in electronic media, literary hypertexts, "scattered knowledge" and hypertextual reading, convergence of media, management of school's educational information, and – broadly defined – educational roles of the media. One of such challenges of the contemporary school education is the e-textbook: interactive and divided into content and multimedia layers; enriched with advanced multimedia elements, animations, and simulations; featuring easy navigation between sources; providing interactive exercises; ensuring the user's systematic work with the textbook; publishable on educational web portals; accessible on many different devices; enabling printing of selected fragments; and publishable on e-learning platforms, with the option to review educational progress in terms of the whole textbook or its parts.

Key words: New media and education, interactive reading, hypertextual reading, literature in the Internet, communication in education