

Ryszard Radwiłowicz

Słownik podstawowych terminów dotyczących doskonalenia procesu dydaktycznego przez zadania : propozycja metodologiczna

Nauczyciel i Szkoła 1 (49), 123-131

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Ryszard RADWIŁOWICZ

Wyższa Szkoła Menedżerska w Legnicy

.....

Słownik podstawowych terminów dotyczących doskonalenia procesu dydaktycznego przez zadania (propozycja metodologiczna)

Słowa kluczowe

Definicje, funkcje, typologie zadań, treści nauczania, procesy uczenia się.

Streszczenie

Słownik podstawowych terminów dotyczących doskonalenia procesu dydaktycznego przez zadania (propozycja metodologiczna)

Jednoznaczne określenie wszystkich zebranych w Słowniku pojęć ma służyć lepszemu operowaniu przez nauczycieli zadaniami, które adresują oni codziennie do uczniów w postaci pytań, poleceń i sytuacji zadaniowych. Wszystkie te trzy rodzaje zadań organizują cały dokonujący się w szkole proces dydaktyczno-wychowawczy, dlatego należy je uznać za zasadniczy motor i miernik nauczania się. Stąd wynika potrzeba intensyfikacji badań nad funkcją uczniowskich zadań dydaktycznych, tak istotnych dla kształcenia i zawodowego doskonalenia nauczycieli.

Key words

Definitions, features, typologies of tasks, contents teachings, learning processes.

Summary

Vocabulary of basic terms concerning the improvement of the didactic process by means of pupils' tasks (proposal methodological)

An exact defining all the terms, included in this vocabulary, helps the teachers to operate the tasks which they address everyday to their pupils in form of questions, orders, and task situations. The tasks of these three kinds organize the didactic – educational process. That's the reason to treat them as a basic motor and measure of teaching and learning. Hence the necessity to intensify the researches on the function of pupils' (didactic) tasks which are so important for teacher formation and professional development.

Niniejsze opracowanie zawiera trzydzieści dwa terminy odnoszące się do procesu dydaktycznego.

Całość składa się z trzech działów:

- definicje i typologia zadań;
- treści nauczania oraz procesy i produkty uczenia się;
- operowanie zadaniami i badania nad ich funkcją.

Definicje i typologia zadań

1. **Zadanie** (w ogóle) to zwięzły opis ustny lub graficzny, względnie samo przedstawienie sobie wybranej niedoskonałej sytuacji, rozumianej jako wyodrębniony układ elementów rzeczywistości pod jakimś względem niepełny czy niespójny i dlatego odczuwany jako niepożądany, który trzeba zmienić. Krócej – jest to wymóg przekształcenia sytuacji zastanej w pożądaną, a jeszcze bardziej syntetycznie (według A. Góralskiego): świadomość konieczności i możliwości działania¹.

2. **Zadanie dydaktyczne** bywa rozumiane dwojako: jako zadanie nauczycielskie, czyli skierowane przez autorów programu, władze oświatowe do nauczyciela, który z kolei przekłada je na adresowane bezpośrednio do uczniów, czyli uczniowskie. W naszych badaniach terminu „zadanie dydaktyczne” używaliśmy w tym drugim znaczeniu².

3. **Zadanie uczniowskie** to zadanie dydaktyczne, stawiane uczniom przez nauczyciela przede wszystkim w procesie lekcyjnym w celach bezpośrednio poznawczych i kształcących, a pośrednio także wychowawczych. Występują one zazwyczaj w trzech postaciach (odmianach):

- jako polecenie,
- jako pytanie,
- jako sytuacja zadaniowa, którą dopiero ma uczeń odczytać (sformułować) jako polecenie lub pytanie.

O wiele rzadziej ma miejsce ewentualność czwarta, mniej lub bardziej pochodna od tej trzeciej i oczywiście najbardziej pożądana, kiedy to sam uczeń stawia problemy poznawcze i kształcące, względnie wysuwa propozycje jakichś działań o tym charakterze. W tym czwartym sensie mówimy o własnych uczniowskich zadaniach dydaktycznych, występujących w szczególności w postaci pytań.

Powyższy podział nie obejmuje jeszcze jednej grupy, mianowicie zadań wewnętrznych, częściowych, kierowanych przez ucznia do samego siebie, niekoniecznie wypowiedzianych wobec klasy. Są to pytania i polecenia pomocnicze, które uczeń stawia sam sobie i dzięki kolejnemu rozwiązaniu jest zdolny wykonać zadanie dydaktyczne, zlecone mu przez nauczyciela. Zadania tego ostatniego, piątego rodzaju nie znajdują się w bezpośredniej gestii nauczyciela, niemniej są one niezmiernie istotne dla wyników uczenia się i nauczania, dotyczą bowiem sposobów uczenia się i jako takie powinny być świadomie sterowane przez nauczyciela. Sterowaniu temu służyć mają właśnie wszelkie „uczniowskie zadania dydaktyczne”, to znaczy – w naszym rozumieniu – zadania kierowane do uczniów przez nauczyciela.

4. **Typologia (typologie) zadań (dydaktycznych)** jest to podział (są to podziały) zadań według określonych kryteriów. Termin ten jest mniej zobowiązu-

¹ A. Góralski, Metody opisu i wnioskowania statystycznego w psychologii. Wiedza Powszechna, Warszawa 1976.

² R. Radwiłowicz (red.), O system zadań sformułowanych na lekcji. Wydawnictwo IKN, Warszawa 1986.

jący, aniżeli klasyfikacja, ponieważ nie zakłada wyczerpania całego zakresu pojęcia. Biorąc ogólnie, wszystkie możliwe podziały (w sensie typologii zadań dydaktycznych uczniowskich) dają się ułożyć w jedną z następujących trzech grup:

- podziały rzeczowe;
- podziały formalne;
- podziały ogólnodydaktyczne.

W grupie podziałów rzeczowych punktem wyjścia są z jednej strony specyficzne cechy dyscyplin naukowych, leżących u podstaw danego przedmiotu, a z drugiej – program jego nauczania.

W grupie podziałów formalnych rozróżnić można m.in. zadania:

- ustne, pisemne i manualne;
- proste i złożone;
- pytania, polecenia, sytuacje zadaniowe.

W rodzinie zaś typologii o charakterze ogólnodydaktycznym znajdują się te podziały zadań, dla których punktem wyjścia są kryteria tego właśnie pokroju. Kryteria tego typu różnicują zadania z punktu widzenia spełnianych przez nie funkcji. W wyniku przeglądu literatury udało się wyodrębnić i empirycznie zweryfikować siedem kryteriów ogólnodydaktycznych, za pomocą których można scharakteryzować od strony dydaktycznej dowolne zadanie uczniowskie. Są nimi:

- pozycja danego zadania w całym ciągu (układzie) zadań występujących na danej lekcji (zajęciach), określona liczbą porządkową tego zadania w ciągu zadań;
- czas, przeznaczony na wykonanie tego zadania, mierzony w minutach;
- nowość zadania dla ucznia pod względem treści lub formy. Układem odniesienia dla tego kryterium jest program nauczania dla danej klasy jako szczebla nauczania oraz stopień orientacji danego zespołu klasowego w treściach lub formach danego zadania. (Dla celów analitycznych ustala się, że zakwalifikowanie pod tym względem jakiegoś zadania w obrębie danej lekcji pozostaje niezmienione w toku całej lekcji);
- ogólność w sensie stopnia szczegółowości względnie ogólności treści zadania. I tutaj także układem odniesienia jest program nauczania;
- problemowość, czyli stopień sprobematyzowania treści zadania względnie jej brak. Układem odniesienia dla tego kryterium jest przeciętny poziom wiedzy uczniów danej klasy, ponieważ to, co dla jednych jest problemem, dla drugich jeszcze nie jest lub – przeciwnie – być nim przestało. (Dla celów analitycznych ustala się, że zadaniem odtwórczym z elementami problemowości jest takie zadanie, które wprawdzie daje się rozwiązać w myśl pewnego algorytmu, ale zawiera również jakąś hipotezę do zweryfikowania i w tym sensie można je uznać za częściowo-problemowe);
- istotność merytoryczna, inaczej treściowa, czyli programowa danego zadania. Kryterium to dotyczy pytania, na ile postawione zadanie jest ważne z punktu widzenia realizacji programu nauczania danego przedmiotu w danej klasie;

- miejsce w strukturze jest to miejsce treści rozpatrywanego zadania w uporządkowanej strukturze, siatce ogółu treści programu nauczania w obrębie danego szczebla nauczania. Chodzi tu, inaczej mówiąc, o poznawczą i kształcącą wartość treści tego zadania.

Wymienione wyżej kryteria nie wyczerpują na pewno wszystkich możliwych punktów widzenia, jeśli idzie o rodzinę podziałów ogólnodydaktycznych. Jednakże mają one charakter uniwersalny, pozwalają bowiem określić pod wyróżnionym i istotnym względem ogólnodydaktycznym każde zadanie z dowolnego przedmiotu i to niezależnie od szczebla nauczania i typu szkoły. Odnaczają się przy tym właściwością różnicowania materiału zadań.

5. **Funkcje zadań** (dydaktycznych, uczniowskich) są to cele, a w konsekwencji wyniki osiągnięte po stronie uczniów dzięki wykonaniu danych zadań. Można wyróżnić przede wszystkim następujące funkcje zadań: kontrolną, poznawczą, utrwalającą, systematyzującą, aktywizującą, kształcącą i wychowawczą. Niektóre z nich częściowo nakładają się na siebie.

6. **Układ zadań** to stosunkowo uporządkowany pod względem rzeczowo-logicznym i dydaktycznym ciąg zadań następujących po sobie kolejno w obrębie treściowo określonego wycinka czasu, którym w systemie klasowo-lekcyjnym jest lekcja (zajęcie) względnie ciąg lekcji (zajęć), realizujących (w sposób treściowo-reprezentatywny) pewien dział programu lub cały program nauczania danego przedmiotu.

7. **System zadań** jest to układ zadań, który zmierza konsekwentnie do realizacji określonych celów nauczania, kształcenia i wychowania.

8. **Optymalny układ (system) zadań** to ich układ, który spełnia optymalnie dla danych warunków założone cele programowe, a jest rezultatem świadomego modelowania przez nauczyciela lub nauczyciela – eksperymentatora. Polega ono na przekształceniu stosowanego przezeń dotąd układu zadań, uznanego za niedoskonały, w układ, który okazał się wyraźnie lepszy (od realizowanego dotąd), w wyniku weryfikacji logicznej i empirycznej, a nawet eksperymentalnej. Optymalność układu zadań jest zawsze względna, ponieważ dotyczy właśnie określonego względu, inaczej aspektu celów realizacji lekcji (zajęć), działu programu lub całego programu. Dlatego możliwe jest istnienie, kilku równoważnych, a różnych optymalnych wariantów układu zadań, przeznaczonych dla lekcji (zajęć) o tym samym temacie i dla tego samego zespołu uczniów³.

9. **Wartość dydaktyczna, inaczej kształcąca, zadania** to taka właściwość lub zespół właściwości, które sprawiają, że jego wykonanie (rozwiązanie) uczy ucznia określonych wiadomości, umiejętności względnie nawyków. Przy tym rozwijanie umiejętności rozumie się tutaj szeroko, łącznie z rozwijaniem myślenia, ogólnych sposobów uczenia się, zdolności, a nawet zainteresowań. Wartość dydaktyczna zadania wyraża się w stopniu uwzględnienia takich ogólnodydaktycznych kryteriów podziału zadań, jak: nowość, ogólność, problemowość itp., ale jednocześnie i łączeniu kryteriów rzeczowych i formalnych.

³ Por. J. Półturzycki, *Lekcja w szkole współczesnej*, WSiP, Warszawa 1985.

10. **Polecenie (w procesie dydaktycznym)** jest to jedna z głównych postaci zadań (obok pytania i sytuacji zadaniowej). Nakaz przezwyciężenia pewnej trudności, przekształcenia określonego układu elementów rzeczywistości (danych) w inny układ, uznany za pożądany (z dydaktycznego punktu widzenia).

11. **Pytanie (własne)** to – w sensie logiczno-gramatycznym – pełne zdanie (wypowiedziane, napisane lub tylko pomyślane) wyrażające niepełny sąd o czymś, że istnieje lub nie istnieje, względnie jest takie a takie. Jest to wypowiedź wyrażająca jednocześnie niepewność i chęć jej przezwyciężenia. Pytanie (własne) jest formą problemu. Pytanie (przeważnie nauczycielskie) to jedna z głównych postaci zadań (obok polecenia i sytuacji zadaniowej).

12. **Problem** to trudność, niepewność (przynajmniej intelektualna) odczuwana przez podmiot, a będąca odbiciem niezgodności między informacjami dotyczącymi postrzeganej sytuacji, zwanej problemową, a odnośnymi dotychczasowymi informacjami (wiadomościami) o niej tegoż podmiotu. To treść pytania własnego. Samodzielne rozwiązywanie problemu dokonuje się dzięki myśleniu produktywnemu i wzbogacającemu zasób odnośnej wiedzy podmiotu.

13. **Problem dydaktyczny** jest swoistą odmianą zadania dydaktycznego. Jest to (korzystając z określenia Cz. Kupisiewicza⁴) trudność teoretyczna lub praktyczna, odczuwana przez ucznia w zetknięciu się z sytuacją problemową, której rozwiązanie dzięki własnemu wysiłkowi ucznia wzbogaca go o nowe wiadomości i/lub umiejętności.

14. **Sytuacja problemowa** jest swoistą odmianą sytuacji zadaniowej. Jest to wyodrębniony układ elementów rzeczywistości (danych), który wywołuje problem w postrzegającym go podmiocie wówczas, gdy jego (tego układu) elementy nie są mu ani zupełnie znane, ani też całkowicie nieznanne, i którego ponadto interesuje przezwyciężenie napotkanej trudności. Sytuacja problemowa może być przedstawiona w zadaniu, zwanym wtedy zadaniem problemowym.

15. **Sytuacja zadaniowa** jest to taki wyodrębniony układ elementów rzeczywistości (danych), który podmiot postrzega jako zadanie wówczas, gdy intencjuje go jego rozwiązaniem (wykonanie).

16. **Sytuacja dydaktyczna** to układ warunków (czynników) istotnych dla organizacji uczenia się, organizowany w sposób świadomy przez nauczyciela przy czynnym – w różnym stopniu – udziale uczniów. Wśród tych warunków (czynników) szczególnie miejsce zajmuje (lub raczej powinno zajmować) zadanie (dydaktyczne), które każdorazowo wyznacza (powinno wyznaczać) daną sytuację. Stąd też w zasadzie w lekcyjnym procesie dydaktycznym można wyodrębnić tyle sytuacji dydaktycznych, ile jest w nim różnych zadań. W zasadzie, ponieważ sytuacja dydaktyczna nie jest w pełni zależna i kształtowana przez nauczyciela. Zależy ona oczywiście także od samych uczniów, od bazy itp.⁵

⁴ Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki ogólnej*, PWN, Warszawa 1984.

⁵ Por. P. Kowolik, *Sytuacje dydaktyczne*. [W:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2010, Suplement.

Treści nauczania oraz procesy i produkty uczenia się

17. **Cele kształcenia** to założone przez program (nauczyciela) wyniki pracy dydaktycznej – przede wszystkim poznawcze i kształtujące, ale także wychowawcze – rozwijające ucznia możliwie wielostronnie i w konsekwencji przygotowujące go do pożytecznej społecznie pracy w cywilizacji naukowo-technicznej i do uczestnictwa w życiu społeczno-kulturalnym.

18. **Treści nauczania** to informacje elementarne i złożone (dotyczące faktów, zjawisk, procesów, prawidłowości itp.) założone przez program nauczania, a odnoszące się przede wszystkim do wiadomości, umiejętności, nawyków i postaw, ale także do zainteresowań, zamiłowań i motywów, a pośrednio do kształtowania całego światopoglądu i osobowości.

19. **Strukturyzacja treści nauczania** to ciąg działań polegających na odpowiednim doborze i porządkowaniu treści jakiegoś przedmiotu nauczania lub jego działu w celu uzyskania układu treści o strukturze pod jakimś względem optymalnej, a następnie na szczegółowej weryfikacji tego zmienionego układu. Strukturyzacja wymaga stosowania jednej lub nawet kilku na raz procedur (metod, systemów) analityczno-porządkujących, takich jak: system Mechnera, metoda Rulęg, analiza macierzowa, budowanie grafów i histogramów, wreszcie system dziesiętny⁶.

20. **Wiadomości** to zbiory (układy) informacji mniej lub bardziej wzajemnie powiązanych, dotyczących określonej dziedziny wiedzy lub bezpośrednio rzeczywistości, umożliwiających uzyskanie obrazu tej ostatniej, możliwie adekwatnego do obrazu, jakim dysponuje obecny stan nauki. Wiadomości są niezbędne dla racjonalnego zachowania się, dla podejmowania decyzji i świadomego działania. Są podstawowym, konstytutywnym elementem wiedzy człowieka, dzięki któremu buduje on system pojęć, twierdzeń, praw, sądów i norm dotyczących rzeczywistości i zachowania się w niej.

21. **Umiejętności** to opanowany układ (system) sposobów prawidłowego i skutecznego wykonywania określonych czynności, gotowość do działania orientowanego postrzeganiem a regulowanego myśleniem. Umiejętności zautomatyzowane stają się nawykami.

22. **Rozumowanie** to myślowe procesy analizy, interpretacji i syntezy dotyczące dostrzegania i rozwiązywania zagadnień i zadań, czynności umysłowe obejmujące poznawanie treści i dociekanie ich istoty, w tym istoty cudzych myśli.

23. **Rozumienie** to wynik procesów rozumowania, objawiający się w dostrzeganiu i ocenianiu istoty poznawanego wycinka rzeczywistości.

24. **Wyniki nauczania i uczenia się** to przewidziane przez programy szkolne zamierzone skutki działań dydaktycznych – czyli poddających się pomiarowi – wiadomości, umiejętności, nawyków, a także postaw.

⁶ Por. *Nowy leksykon metodologiczny*, red. K. M. Czarnecki, Oficyna Wydawnicza Humanitas, Sosnowiec 2008.

25. **Efektywność, inaczej skuteczność, nauczania** to zgodność jego wyników z założonymi celami, a dokładniej – stosunek uzyskanych wyników do włożonych środków i „sił pedagogicznych”.

Operowanie zadaniami i badania nad ich funkcją

26. **Realizacja zadania** to praca ucznia (uczniów) nad zadaniem składająca się z ciągu zadań pośrednich zmierzających do jego wykonania. Działania te dają się podzielić na trzy zasadnicze grupy dotyczące: rozpoznania typu (klasy) zadania, samego procesu wykonywania (rozwiązywania) oraz kontroli (względnie samokontroli) tegoż procesu lub osiągniętego wyniku względnie obu tych elementów naraz.

27. **Sterowanie pracą uczniów przez zadania** to w pełni świadome operowanie przez nauczyciela czynnikiem zadań dydaktycznych, a zatem nie bezpośrednio, lecz pośrednio kierowanie ich pracą.

28. **Karta lekcji (zajęć)** (zmodyfikowana) to podstawowe narzędzie badawcze, które służy do programowania, sukcesywnego zapisu szczegółowej analizy i oceny dowolnej lekcji (zajęcia) z dowolnego przedmiotu nauczania – ze specjalnym uwzględnieniem w jej ramach układu dydaktycznych zadań (uczniowskich)⁷.

29. **Sprawdziany dydaktyczne** – narzędzie służące do badania (pomiaru) osiągnięć szkolnych uczniów (wyników nauczania), w szczególności ich wiedzy (w postaci wiadomości elementarnych i złożonych oraz poziomu rozumienia), umiejętności elementarnych i złożonych oraz poziomu rozumienia, umiejętności i nawyków. W odróżnieniu od sprawdzianów instytucjonalnych, zwanych testami dydaktycznymi, poddawanych zazwyczaj takim zabiegom, jak normalizacja i standaryzacja, w naszych badaniach stosowaliśmy tzw. sprawdziany nauczycielskie. Budują je sami nauczyciele – eksperymetatorzy, świadomi zasad konstruowania testów, lecz niemający możliwości takiego przygotowania swoich sprawdzianów. Dlatego poddają je wcześniej opinii ekspertów uznanych za sędziów kompetentnych.

30. **Umiejętności dydaktyczne (nauczyciela)** to opanowany przez nauczyciela i wypróbowany przezeń empirycznie zestaw sposobów (własny system metod nauczania), zapewniający możliwie efektywną pracę dydaktyczną dzięki organizacji wielostronnego uczenia się.

31. **Warsztat pracy nauczyciela** to podbudowany odpowiednią wiedzą i doświadczeniem całokształt materialnych warunków dydaktycznych, jakie stwarza sobie przede wszystkim sam nauczyciel, w miarę nabywania doświadczenia pedagogicznego w celu bardziej racjonalnego wykorzystywania w swojej dalszej pracy dydaktycznej, takie jak: niezbędne i funkcjonalnie uporządkowane zestawy książek, wydruków z komputera, czasopism, przykładowych zeszytów,

⁷ Por. M. Radwiłowicz, R. Radwiłowicz, *Treść i metoda w nauczaniu początkowym*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Menedżerskiej, Legnica 2009.

opracowań i wytworów pracy uczniów, kartoteka zagadnień oraz bank zadań itp.⁸

32. **Bank zadań** to uporządkowany zbiór (repertuar) konkretnych zadań dydaktycznych, pomocny nauczycielowi w pracy dydaktycznej, który dlatego powinien on systematycznie gromadzić, katalogować i wzbogacać.

Zakończenie

Przedstawione wyżej założenia terminologiczne okazały swoją pełną przydatność w trakcie przeszło dwudziestoletnich badań dydaktycznych prowadzonych pod kierunkiem autora przez kilkunastoosobowy ogólnopolski nauczycielski zespół naukowo-badawczy pod początkową nazwą „Metody nauczania”. O jego działalności, ze szczególnym uwzględnieniem czynnika zadań, mówią bezpośrednio duże publikacje:

– *O systemie zadań formułowanych na lekcji*, praca zbior., red. R. Radwiłowicz, Wydawnictwo Instytutu Kształcenia Nauczycieli, Warszawa 1986

oraz

– R. Radwiłowicz, *Badania nad funkcją uczniowskich zadań dydaktycznych na tle polskiego systemu doskonalenia nauczycieli*. [W:] *Metodologiczne podstawy badań nad kształceniem, pracą i doskonaleniem zawodowym nauczycieli*, Wydawnictwo Instytutu Kształcenia Nauczycieli, Warszawa 1984.

Obecnie kontynuatorką idei zadań rozumianych jako motor i miernik procesu dydaktycznego jest profesor Uniwersytetu Podlaskiego w Siedlcach Barbara Sitarska, autorka m.in. pracy pt. *Zadania dydaktyczne z pedagogiki w procesie kształcenia i doskonalenia nauczycieli*, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2003.

Bibliografia

Nowy leksykon metodologiczny, red. M. Czarniecki, Oficyna Wydawnicza Humanitas, Sosnowiec 2008.

Goriszowski W., Kowolik P., *Warsztat pracy nauczyciela*. [W:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. 7, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008.

Góralski A., *Metody opisu i wnioskowania statystycznego w psychologii*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1976.

Kowolik P., *Sytuacje dydaktyczne*. [W:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2010, Supplement.

Kupisiewicz Cz., *Podstawy dydaktyki ogólnej*, PWN, Warszawa 1984.

O system zadań sformułowanych na lekcji, red. R. Radwiłowicz, Wydawnictwo IKN, Warszawa 1986.

⁸ Por. W. Goriszowski, P. Kowolik, *Warsztat pracy nauczyciela*. [W:] *Encyklopedia pedagogiczna...*, dz. cyt., t. 7.

Pólturzycki J., *Lekcja w szkole współczesnej*, WSiP, Warszawa 1985.

Radwiłowicz M., Radwiłowicz R., *Treść i metoda w nauczaniu początkowym*,
Wydawnictwo Wyższej Szkoły Menedżerskiej, Legnica 2009.