

Katarzyna Myśliwiec

Nauczyciel – kreator świata przedstawionego w e-podręcznikach i multibookach

W ślad za współczesnymi przemianami Ministerstwo Edukacji Narodowej wskazuje na konieczność wdrożenia nowych rozwiązań, które będą przystawać do standardów nowoczesnego kształcenia uczniów na wszystkich szczeblach edukacji, zarówno w sferze jej celów, jak i środków, za pomocą których będą osiąganе. Podjęta problematyka staje się szczególnie ważna w kontekście dążeń Ministerstwa Edukacji Narodowej do upowszechnienia darmowych materiałów edukacyjnych dla uczniów i nauczycieli szkół wszystkich etapów edukacyjnych. Wdrażane rozwiązania wiążą się bezpośrednio z wykorzystaniem osiągnięć współczesnej techniki, bo, jak powszechnie wiadomo, to internet i nośniki elektroniczne stwarzają najlepsze możliwości do szerokiego, bezpłatnego udostępniania materiałów edukacyjnych. Założenia te wynikają z ogólnoswiatowej idei tworzenia Otwartych Zasobów Edukacyjnych, które mają stanowić katalog bezpłatnych materiałów publikowanych na zasadach wolnych licencji z otwartym dostępem dla każdego.

Tradycyjna, papierowa forma podręcznika szkolnego wobec wdrażanych rozwiązań nabiera zupełnie innego niż dotychczas wymiaru. Problem ten wiąże się także z rozważaniami Moniki Wiśniewskiej-Kin (2014: 89), która poddaje pod dyskusję dyskurs podręcznikowy w kontekście dziecięcej wizji świata. W kategoriach językowego obrazu świata i tekstowego obrazu świata oraz podkategoriach: punkt widzenia i perspektywy, typ racjonalności, sposób kategoryzowania, stereotypowego i aksjologicznego oglądu rzeczywistości badaczka zauważa pewne obszary rozbieżności w tym zakresie. M. Wiśniewska-Kin założyła, że wybrane kategorie i podkategorie ułatwią dostrzeżenie procesu powstawania, kreowania obrazu świata z perspektywy dzieci oraz umożliwią „zbadanie narzuconych znaczeń dyskursu podręcznikowego”. Zauważa ona konieczność zmian, gdyż jej zdaniem badanie wskazuje na opresywność języka podręcznikowego. Autorka zachęca ponadto do stwarzania warunków sprzyjających wypowiedaniu się dzieci. W tekście M. Wiśniewskiej-Kin czytamy, że potrzebna jest refleksja o takiej edukacji, która zmniejszy różnice między „skutkami działań edukacyjnych a rzeczywistymi możliwościami poznawczymi dzieci” (Wiśniewska-Kin, 2014: 89). Zdaniem autorki „dyskurs podręcznikowy jest preferowany w edukacji wczesnoszkolnej, dyskurs dziecięcy zaś jest ograniczany, a niejed-

nokrotnie negowany i odrzucany. Modelując obraz zmitologizowanej rzeczywistości, unicestwia się szansę na to, by kontakt z podręcznikiem uczynić ważnym doświadczeniem egzystencjalnym. Nieautentyczność świata przedstawionego sprawia, że podręcznik traci bezpowrotnie możliwość spotkania z osobistą wiedzą uczniów; przestaje być miernikiem wiarygodności, źródłem pytań i problemów o wymiarze indywidualnym i społecznym” (Wiśniewska-Kin, 2014).

Powyższe rozważania wpisują się w kontekst zasady indywidualizacji kształcenia, która w opinii Józefy Bałachowicz (2011: 28) przejawia się w stwarzaniu właściwych warunków edukacyjnych do kształtowania indywidualności i uspołecznienia dziecka. Zdaniem autorki działania te mają mieć na celu poszerzenie przestrzeni niezależności i odpowiedzialności ucznia, jego inicjatywy, indywidualnych wyborów oraz umożliwienie działania społecznego. Według J. Bałachowicz każde dziecko, przy uwzględnieniu jego indywidualnego tempa rozwoju i możliwości uczenia się, ma prawo do odpowiednich warunków edukacji, a doświadczanie nauki szkolnej powinno być wyzwaniem i szansą dla poznawania świata i kształtowania własnych kompetencji zgodnie z osobistym najwyższym potencjałem (Bałachowicz, 2011).

M. Wiśniewska-Kin zadaje ważne dla współczesnej pedagogiki pytanie: „jakie rozwiązania [...] proponować, aby możliwe było zharmonizowanie dyskursu podręcznikowego z dyskursem uczniowskim, zakotwiczonym w nieuporządkowanym i niekontrolowanym żywiole indywidualnych doświadczeń?” (Wiśniewska-Kin, 2013). Autorka twierdzi, że między innymi na to pytanie nie ma jednoznacznej odpowiedzi. W mojej opinii wartą rozważenia propozycją wpisującą się przynajmniej częściowo w omawianą problematykę jest konstruowanie materiałów dydaktycznych – w tym podręcznika – w zgodzie z potrzebami uczniów i tak, aby prezentowały wizję świata w najwyższym stopniu zbliżoną do otaczającej ich rzeczywistości. To nauczyciel, dobierając odpowiednie treści i środki, staje się autorem podręcznika, który zawierać będzie materiały dostępne w Otwartych Zasobach Edukacyjnych w atrakcyjnej, multimedialnej postaci.

Multimedia w praktyce szkolnej

Wielu współczesnych autorów, między innymi Eunika Baron-Polańczyk (2006: 128), porusza w swych rozważaniach cele edukacji przyszłości. Zdaniem autorki jednym z nich będzie przygotowanie społeczeństwa ludzi uczących się, potrafiących właściwie korzystać z dóbr technologii informacyjnych. Według E. Baron-Polańczyk osiągnięcie wymienionych celów będzie możliwe dzięki nowemu spojrzeniu na edukacyjną rolę elektronicznych środków komunikacji oraz nauce korzystania z komputera i internetu. W opinii autorki sprostanie wymaganiom obecnych czasów wymaga od procesu kształcenia wykorzystania nowoczesnych środków dydaktycznych, a szczególnie środków wielomedialnych, ułatwiających pracę wedle koncepcji nauczania poglądowego, które poza komunikatem werbalnym wzbogacone będzie wizualizacją oraz multisensorycznym poznawaniem świata.

Wykorzystywanie komputerów na zajęciach innych niż informatyka należy, w opinii Macieja Sysło (2011), rozpocząć w szkole możliwie wcześnie. Zdaniem autora posługiwanie się komputerem, stosowanie go jako pomocy dydaktycznej wspomagającej nauczanie i uczenie się, nie narzuca konieczności bycia zawodowym informatykiem, a sposobności do wykorzystania nowoczesnych środków dydaktycznych nie należy szukać tylko podczas zajęć informatycznych. Autor uważa, że posłużenie się komputerem umożliwi wyjaśnienie takich zagadnień, których omówienie nie byłoby możliwe w inny sposób, a realizacja wielu celów nauczania staje się możliwa dopiero dzięki wykorzystaniu nowoczesnych narzędzi. Ponadto korzystanie z olbrzymich zasobów informacji stało się już dzisiaj niemożliwe „bez pomocy baz informacyjnych obsługiwanych za pomocą komputerów, stanowiących często terminale globalnej sieci informacyjnej. Wprowadzenie komputerów do nauczania przedmiotów zwiększa możliwości prezentacji i wspomżenia komputerami metod czysto werbalnego nauczania” (Sysło, 2011).

Maria Raczyńska zwraca uwagę na ogromny potencjał technologii informacyjnej, który może być źródłem nowych szans dla wzbogacenia narzędzi dydaktycznych. Zdaniem autorki mogą one ułatwić kojarzenie wiedzy teoretycznej z praktyką. Autorka wymienia zalety wynikające ze stosowania nowoczesnych technologii w szeroko rozumianym kształceniu. Wśród nich docenia obrazowość uczenia się i dokładne wprowadzanie w wybrane zagadnienia, wzbogacenie form nauczania, ilustrowanie symulacji zjawisk i procesów, możliwość wielokrotnego powtarzania aplikacji, dopasowanie tempa nauczania do indywidualnych potrzeb uczącego się oraz redukcję czasu nauki. Zdaniem autorki obecnie wykorzystuje się zarówno klasyczne metody nauczania, a więc programowanie tradycyjne, kształcenie problemowe, jak i różnorodne rozwiązania edukacji multimedialnej (Raczyńska, 2011: 295–294).

Pojęcie multimedii zawiera się w integracji wielu różnorodnych mediów: telewizji, techniki audio i wideo, informatyki, teletransmisji. Zdaniem Tomasza Paruznera wspólną bazą może być komputer, specjalny odtwarzacz płyt kompaktowych lub przystawka dołączona do odbiornika telewizyjnego. Zintegrowany system daje możliwość swobodnej, interaktywnej wymiany informacji tekstowych i graficznych (obraz nieruchomy i ruchomy), dźwiękowych (mowa, muzyka). Według autora dwukierunkowa komunikacja pomiędzy użytkownikiem a komputerem możliwa jest dzięki interaktywności w systemach multimedialnych, która polega na wpływności użytkownika za pomocą myszy, klawiatury na proces działania programu komputerowego. Autor dodaje, że zadaniem użytkownika jest aktywne zdobywanie informacji dzięki wrazeniu uczestnictwa w procesie wirtualnym (Prazner, 2011: 277).

W opinii T. Praznera multimedia spełniają w procesie kształcenia trzy zasadnicze funkcje. Funkcja poznawczo-kształtująca przejawia się w urozmaiceniu informacji w postaci obrazu, słów i dźwięku. Dzięki takiemu zabiegowi pole poznawcze uczniów zostaje poszerzone poprzez przedstawianie im rozległej rzeczywistości, co z kolei rozwija ich procesy percepcyjne, intelektualne i wykonawcze. Multimedia pozwalają spostrzegać rzeczywistość autentyczną, maksymalnie zbliżoną w formie do realnego otoczenia. Funkcja emocjonalno-motywacyjna wywodzi się z założenia, że „człowiek najpełniej poznaje świat, kiedy w ten proces zaangażowana jest cała jego

osobowość – wszystkie procesy psychiczne, a więc nie tylko sfera intelektualna, ale i emocjonalno-motywacyjna. [...] Wywołują one bowiem nie tylko określone przeżycia intelektualne, ale również wzruszenia, przeżycia emocjonalno-ekspresyjne, przez co z kolei rozbudzają zaangażowanie, zaciekawienie materiałem nauczania. Media oddziałując na sferę emocjonalną człowieka, uruchamiają tym samym u niego określone procesy motywacyjne” (Prazuener, 2011: 278).

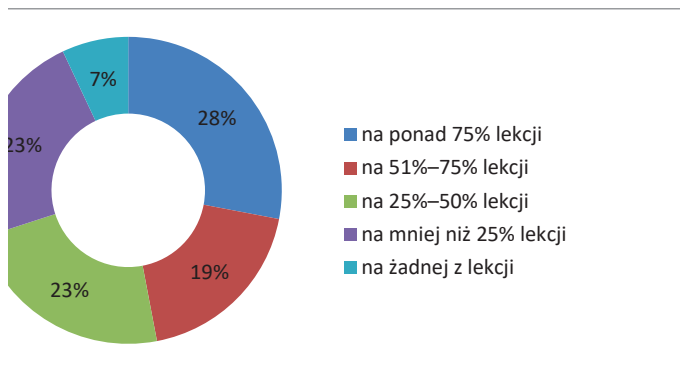
Ostatnia z trzech opisywanych przez T. Prazuenera funkcji, nazwana funkcją działaniowo-interaktywną, dotyczy motoryki osoby oraz aktu komunikowania się. W procesie kształtowania umiejętności i sprawności manualnych to właśnie działaniowa funkcja mediów jest szczególnie ważna. Według autora warto wyróżnić w procesie nauczania – uczenia się funkcję interaktywności jako główną cechę komputera i tworzonych na jego bazie multimediów. Zdaniem T. Prazuenera funkcja ta przejawia się we wzajemnym komunikowaniu, wymianie informacji, prowadzeniu dialogu, dzięki czemu media interaktywne nie są sprowadzane jedynie do przekazywania informacji (Prazuener, 2011: 278). Również Tomasz Warzocha zauważa, że wdrażanie nowych technologii do procesu kształcenia powoduje lepsze zrozumienie lekcji właśnie dzięki interaktywności urządzeń. Według autora odpowiednie zaangażowanie w przekazywaną wiedzę, oprogramowanie i zdolności praktycznego wykorzystania tej nowej technologii dają możliwość uatrakcyjnienia prowadzonej prezentacji, podniesienia efektywności oraz poziomu motywacji uczniów (Warzocha, 2011: 231).

Założenia ministerialne w świetle raportów

Wykorzystanie opisanych powyżej multimedialnych materiałów dydaktycznych podczas zajęć z uczniami możliwe jest jedynie dzięki obecności odpowiednich narzędzi w sali lekcyjnej. Poziom wyposażenia szkół w nowoczesne środki dydaktyczne z roku na rok sukcesywnie się podnosi, głównie za sprawą funduszy unijnych i projektów finansujących zakup sprzętu. W 2013 roku w raporcie przygotowanym przez Instytut Badań Edukacyjnych przedstawiającym ewaluację ex-post rządowego programu rozwijania kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych „Cyfrowa szkoła” zaprezentowano dane dotyczące nasycenia szkół komputerami o różnym poziomie dostępności dla uczniów. Parametry te przedstawiono w rozbiciu na szkoły aplikujące i nieaplikujące do programu. Zestawienie wskazuje, że wśród wszystkich szkół na 100 uczniów przypada średnio 15 komputerów z dostępem do internetu. W raporcie znajduje się także opis wyników badań prowadzonych wśród nauczycieli, dotyczących częstotliwości użycia podczas lekcji tablic interaktywnych. Dane te przedstawia wykres 1.

Z informacji podanych w raporcie wynika, że ponad 28% badanych nauczycieli deklarowało, że na 3/4 prowadzonych przez siebie zajęć wykorzystuje tablice interaktywne. Wielu nauczycieli wskazywało na zdecydowany wzrost atrakcyjności lekcji i zaangażowania uczniów dzięki używaniu tablic interaktywnych w czasie zajęć. Co ciekawe, podkreślali oni także, że korzystanie z nich przynosi dużo lepsze efekty w nauczaniu niż zapewnianie każdemu uczniowi dostępu do własnego laptopa (Białek i in., 2013).

Ryc. 1. Wykorzystanie tablic interaktywnych podczas lekcji



Źródło: Białek i in. (2013)

W ostatnich latach dostrzec można wzrost zarówno zainteresowania, jak i ofert wydawniczych związanych z dołączeniem do pakietów edukacyjnych tzw. multibooków. Hanna Gulińska (2011) opisuje je jako elektroniczną, interaktywną wersję podręcznika, wydanego także w postaci papierowej, wzbogaconą o elementy multimedialne. Jak pisze autorka, do pracy z tym materiałem niezbędny jest komputer i rzutnik, a narzędziem, które umożliwi właściwe wykorzystanie wszystkich jego funkcji, jest tablica interaktywna. Multibook jest przeznaczony do pracy na forum klasy, w czasie zajęć można pracować równoległe z tradycyjnymi podręcznikami, jednak podczas wyświetlania ich elektronicznej wersji nie jest to konieczne. Autorka wskazuje na sytuację, kiedy to nauczyciel korzysta z podręcznika w celu uzupełnienia swoich słów, wykorzystując przy tym filmy i animacje wyświetlane na elektronicznych stronach. Możliwość skorzystania z tablicy interaktywnej usprawnia wymienione czynności, ale też zachęca wszystkich do aktywnej pracy. Uczniowie za pomocą palca lub elektronicznego pisaka rozwiązują zadania, a klasa może śledzić i uzupełniać czynności. Zdaniem H. Gulińskiej (2011) multibook może w znacznym stopniu usprawnić korzystanie z elementów multimedialnych, które dotychczas znajdowały się na różnych nośnikach – na płytach dodawanych do pakietów dla ucznia, płytach przeznaczonych dla nauczyciela. Zgromadzenie materiałów w postaci elektronicznej w jednym miejscu, połączenie ich z omawianą tematyką powoduje, że nauczyciel koncentrować może się głównie na uczniach, na przebiegu zajęć, nie zważając przy tym na konieczność zmiany wykorzystywanego sprzętu.

W tym miejscu nawiążę do współczesnych przemian w rzeczywistości edukacyjnej uczniów i nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej. Ostatnie zmiany (z dnia 30 maja 2014 r.) w ustawie z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572, z późn. zm.) dotyczą m.in. nałożenia na szkoły podstawowe i gimnazja obowiązku zapewnienia uczniom bezpłatnego dostępu do podręczników. Wyposażenie szkół podstawowych w podręczniki do zajęć z zakresu edukacji polonistycznej, matematycznej, przyrodniczej i społecznej w klasach I–III zapewnia minister właściwy do spraw oświaty i wychowania. Podręczniki mają stać się własno-

ścią organu prowadzącego szkołę podstawową. W rozporządzeniu czytamy, że to nauczyciel decyduje o tym, czy będzie realizować program nauczania z zastosowaniem podręcznika, materiału edukacyjnego czy materiału ćwiczeniowego albo też bez ich zastosowania. W ustawie z dnia 30 maja 2014 r. odnajdujemy lakoniczną definicję podręcznika, przez który rozumieć należy podręcznik dopuszczony do użytku szkolnego. Materiałem edukacyjnym będą środki w postaci materiału zastępującego lub uzupełniającego podręcznik, umożliwiające realizację programu nauczania w postaci papierowej lub elektronicznej. Ministerstwo Edukacji Narodowej definiuje także materiał ćwiczeniowy w postaci przeznaczonych dla uczniów materiałów służących utrwalaniu przez nich wiadomości i umiejętności. Wedle zapisów w rozporządzeniu szkoła podstawowa ma nieodpłatnie wypożyczać uczniom podręczniki lub materiały edukacyjne w postaci papierowej lub w wersji elektronicznej, co w kontekście poruszanej problematyki zdaje się ważnym krokiem w kierunku upowszechniania materiałów edukacyjnych w formie innej niż dotychczas¹.

Od września 2014 r. uczniowie klas pierwszych i ich nauczyciele mogą korzystać z materiałów udostępnianych darmowo przez Ministerstwo Edukacji Narodowej oraz publikacji oferowanych przez wydawnictwa, które zostaną dopuszczone do użytku szkolnego. Ministerstwo Edukacji Narodowej do podręcznika *Nasz elementarz* proponuje cztery główne części multibooka, a każda z nich, wedle wymagań zawartych w rozporządzeniu z maja 2014 r., została zaadaptowana dla potrzeb:

- uczniów z trudnościami w uczeniu się i/lub komunikowaniu,
- uczniów słabowidzących,
- uczniów słabosłyszących i niesłyszących.

E-podręcznik czy multibook?

Warto jednak podkreślić, że nie wszystkie materiały oferowane przez wydawnictwa mogą aspirować do tego, aby multibookiem można było je nazywać. Marlena Plebańska bazując na analizie kryteriów, które mają spełniać e-podręczniki, w kontekście dostępnych na rynku rozwiązań opracowała ich typologię. Autorka wymienia e-podręcznik statyczny, który powstaje na drodze transformacji podręcznika tradycyjnego do formatu elektronicznego. Jest on – jak nazwa wskazuje – statyczny, publikowany najczęściej w formacie PDF. Jego konstrukcja to odwzorowanie podręcznika tradycyjnego 1:1, stwarza możliwość wydruku oraz umieszczenia go na platformie e-learningowej, jednakże bez możliwości śledzenia jego wykorzystania na poziomie poszczególnych fragmentów.

M. Plebańska wyróżniała także e-podręcznik umultimedialniony, który jest również transformacją podręcznika tradycyjnego do formatu elektronicznego, jednakże wzbogaconego o materiały multimedialne. Posiada ubogą nawigację, najczęściej liniową, a drukować można tylko wybrane fragmenty statyczne. Natomiast e-podręcznik multimedialny już na poziomie koncepcji jest w pełni multimedialny, skonstruowany z uwzględnieniem treści, obudowy graficznej oraz multimedialnej.

¹ <http://dokumenty.rcl.gov.pl/D2014000080301.pdf> 2014,3

E-podręcznik multimedialny uzupełniony jest zaawansowanymi elementami multimedialnymi, animacjami, symulacjami i wyposażony w nawigację skokową. Zamieszczony na platformie e-learningowej powinien mieć opcję śledzenia wyników jego wykorzystania zarówno z zakresie całego podręcznika, jak i poszczególnych fragmentów.

O e-podręczniku interaktywnym możemy zdaniem M. Plebańskiej mówić, gdy główną ideą towarzyszącą jego tworzeniu będzie zaprojektowanie podręcznika w pełni interaktywnego, uwzględniającego podział warstwy treściowej oraz multimedialnej, wzbogaconej o zaawansowane elementy multimedialne, animacje, symulacje. Jego konstrukcja przewidywać będzie realizację interaktywnych ćwiczeń poprzez bieżącą współpracę użytkownika z podręcznikiem. Zdaniem autorki e-podręcznik interaktywny powinien być zamieszczony na portalu edukacyjnym, a korzystanie z niego możliwie będzie z poziomu różnych urządzeń. Ostatnim z opisywanych przez M. Plebańską e-podręczników jest e-podręcznik inteligentny, który w rękach nauczyciela będzie elastycznym narzędziem umożliwiającym samodzielnie budowanie treści lekcji na bazie dostępnych zasobów, z możliwością korzystania z wersji podstawowej lub modyfikowalnej. Da on możliwość zmieniania wersji podstawowej (np. zmiana kolejności treści), uzupełniania materiałami dodatkowymi, także własnymi. Ponadto zawierać będzie zaawansowane elementy multimedialne, animacje, symulacje, interaktywne ćwiczenia umożliwiające bieżącą współpracę użytkownika z podręcznikiem (Plebańska, 2013: 322).

Przytoczona analiza potwierdza, że istnieje przynajmniej kilka możliwości opracowania e-podręcznika. Pomiedzy zdigitalizowaną wersją podręcznika tradycyjnego, będącą statycznym rozwiązaniem, a inteligentnym podręcznikiem umożliwiającym nauczycielowi możliwość doboru treści do lekcji tworzonej z dostępnych zasobów, który umożliwia tworzenie lekcji multiprzedmiotowych – jest znacząca różnica. Według raportu Ośrodka Rozwoju Edukacji, powstałego w 2013 roku, najczęściej występującym rozwiązaniem na polskim rynku są e-podręczniki multimedialne i umultimedialnione, które stanowią propozycję pośrednią. Autorzy raportu wskazują, że „zaawansowane podręczniki interaktywne to nadal rzadkość”².

Jak podkreśla M. Plebańska (2013: 323), modele konstrukcji e-podręcznika dezaktualizują się tak szybko, jak gusta i potrzeby nauczycieli i uczniów. Autorka dodaje, że społeczność szkolna coraz częściej wykazuje potrzebę korzystania z interaktywnych materiałów w dowolnym miejscu i czasie.

Podsumowanie

Powyższe rozważania skłaniają do wniosku, że wizja świata przedstawiona w podręczniku może być kreowana przez nauczyciela. Możliwość taką mają stwarzać zaawansowane podręczniki interaktywne, które w pełni będą uwzględniać potrzeby danej grupy uczniów oraz konkretnego nauczyciela. Problem ten jest szczególnie ważny na etapie edukacji wczesnoszkolnej, kiedy to uczeń powinien poznawać

² www.ore.edu.pl

współczesne, maksymalnie zbliżone do otaczającej go rzeczywistości prawdy o świecie. Bogusław Śliwerski (2013) zauważa, że obowiązujące prawo oświatowe i podstawa programowa kształcenia ogólnego to uniwersalne i obligatoryjne wymogi dla wszystkich nauczycieli, jednakże pełną strukturę procesu kształcenia – organizację zajęć, formy, metody i techniki pracy – projektuje „nauczyciel nowator”, korzystając z „własnej wyobraźni, kreatywności, poczucia sensu własnej służby pedagogicznej, powołania”. Autor pisze, że „źródeł wiedzy i możliwości dostępu do niej jest dzisiaj więcej niż przed ponad 20 laty. Nic nie usprawiedliwia narzekania na to, że ktoś nam czegoś nie zapewnił, nie dostarczył czy nie napisał. Pomocy dydaktycznych są już tysiące, a gier dydaktycznych i programów multimedialnych tyle, że niektórym brakuje nie tyle środków do ich zakupienia, ile czasu, by móc się z nimi zapoznać, a następnie wykorzystać je w procesie kształcenia i samodzielnego zdobywania wiedzy przez uczniów” Bogusław Śliwerski (2013: 12–15).

Powołam się na słowa Zbigniewa Osińskiego (2006: 14), który pisze, że aby zwiększyć pozytywną motywację do nauki oraz aktywność poznawczą uczniów, należy zwrócić uwagę na konieczność spełnienia przez szkołę podstawowych warunków. Jedna z formułowanych przez autora tez wskazuje na konieczność powiązania technologii informacyjnej z pracą dydaktyczną. Jak sam autor dodaje, zapewnienie uczniom nabycia potrzebnych kompetencji nie odbędzie się na drodze okazjonalnego kontaktu ucznia z komputerem. Według Z. Osińskiego przyswajanie encyklopedycznej wiedzy, przewaga aktywności nauczyciela oraz tradycyjna struktura lekcji oparta na metodach podających, uzupełniona wykorzystaniem komputerów z oprogramowaniem i internetem, jest błędnym pojmowaniem wspomaganie edukacji współczesnymi technologiami. Zdaniem autora ważne jest przejście do metod aktywnych, w których uczeń będzie zdobywać potrzebną mu wiedzę, korzystając z różnorodnych źródeł, a istotą lekcji nie będzie nabywanie wiedzy, lecz uczenie się rozwiązywania zadań i problemów dzięki jej wykorzystaniu.

Waldemar Furmanek pisze, że „w działalności technicznej człowieka konieczna jest mądrość. W przypadku jej braku może ona przynieść szkodę jemu samemu i innym. Potrzebna jest indywidualnie każdemu z nas po to, aby wiedzieć, z czym mamy do czynienia, jeśli chcemy żyć dobrze... Mądrość nierozzerwalnie związana jest ze znajomością celów, w tym celów ludzkiego życia. Środki oferowane przez technikę mogą do takich celów prowadzić tylko wtedy, gdy cele są obecne w intelektach i sercach twórców techniki...” (Furmanek, 2011: 43).

Przytoczony fragment tekstu W. Furmanka doskonale ilustruje opinię, że każde, nawet najlepsze, najnowocześniejsze narzędzie wymaga znajomości i świadomości celu jego wykorzystania, zwłaszcza w kontekście kreowania wizji świata uczniów klas I–III szkoły podstawowej.

Bibliografia

- Baron-Polańczyk E. (2006), *Multimedialne Materiały Dydaktyczne. Projektowanie i wykorzystywanie w edukacji techniczno-informatycznej*. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.

- Furmanek W. (2011), *Paradygmaty nauki i techniki współczesnej*. W: A. Jastrzebow, M. Raczyńska (red.), *Nauka, technika, edukacja a nowoczesne technologie informatyczne*. Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – Państwowego Instytutu Badawczego.
- Osiński Z. (2006), *Technologia informacyjna w edukacji humanistycznej*. Toruń: Firma Wydawniczo-Handlowa „Mado”.
- Plebańska M. (2013), *Podręczniki elektroniczne. Przegląd dostępnych możliwości*. W: J. Morbitzer, E. Musiał (red.), *Człowiek – Media – Edukacja*. Kraków: Katedra Technologii i Mediów Edukacyjnych, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie.
- Prauzner T. (2011), *Symulacja w komputerowym wspomaganiu nauczania*. W: A. Jastrzebow, M. Raczyńska (red.), *Nauka, technika, edukacja a nowoczesne technologie informatyczne*, Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – Państwowego Instytutu Badawczego.
- Raczyńska M. (2011), *Zastosowanie technologii informacyjnej w dydaktyce przedmiotu technika*. W: A. Jastrzebow, M. Raczyńska (red.), *Nauka, technika, edukacja a nowoczesne technologie informatyczne*. Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – Państwowego Instytutu Badawczego.
- Warzocha T. (2011), *Wykorzystanie nowych technologii informatycznych w procesie kształcenia na przykładzie tablicy interaktywnej*. „Edukacja – Technika – Informatyka”, nr 2, cz. 2.

Netografia

- Balachowicz J. (2011), *Indywidualizacja jako postulat i konieczność współczesnej edukacji początkowej*. W: I. Adamek, Z. Zbróg (red.), *Dziecko-uczeń a wczesna edukacja*. Kraków: Wydawnictwo LIBRON; libron.pl/katalog/download/typ/full/publikacja/49 (dostęp: 25.03.2015)
- Białek A., Fila J., Penszko P., Rybińska A., Sijko K., Zielonka P. (2013), *Erwaluacja ex-post rządowego programu rozwijania kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych – „Cyfrowa szkoła”*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych; <http://eduentuzjasci.pl/images/stories/publikacje/ibe-raport-cyfrowa-szkola.pdf> (dostęp: 15.02.2015)
- Gulińska H. (2011), *Nowe narzędzia nauczyciela i ucznia w procesie nauczania-uczenia się*; <http://www.ktime.up.krakow.pl/symp2011/referaty2011/gulinska.pdf> (dostęp: 22.02.2015)
- Śliwerski B. (2013), *Nauczyciele wolności*, W: J. Bonar, A. Buła (red.), *Poznać-Zrozumieć-Doświadczyć. Konstruowanie wiedzy nauczyciela wczesnej edukacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”; <http://dspace.uni.lodz.pl:8080/xmlui/bitstream/handle/11089/5054/POZNAC-ZROZUMIEC-DOSWIADCZYC-%20Tom%202.pdf?sequence=4> (dostęp: 25.03.2015)
- Plebańska M., Giża B., Makowski A., Stolarczyk E., Tomaszewska M. (2013), *Podręczniki multimedialne w polskich szkołach. Raport z badania*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, <https://www.ore.edu.pl/component/phocadownload/category/158-e-podreczniki-materiay-do-pobrania?download=1939:podreczniki-multimedialne-w-polskich-szkoach> (dostęp: 16.02.2015)
- Syso M. (2011), *Technologia informacyjna w edukacji*; http://www.academia.edu/6905757/TECHNOLOGIA_INFORMACYJNA_W_EDUKACJI1 (dostęp: 15.02.2015)
- Wiśniewska-Kin M. (2013), *Między schematyzmem a autentycznością. Próba konfrontacji dyskursu podręcznikowego z dyskursem dziecięcym*. W: J. Bonar, A. Buła (red.), *Poznać-Zrozumieć-Doświadczyć. Konstruowanie wiedzy nauczyciela wczesnej edukacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”; <http://repozytorium.uni.lodz.pl:8080/xmlui/bitstream/handle/11089/5054/POZNAC-ZROZUMIEC-DOSWIADCZYC-%20Tom%202.pdf?sequence=4&isAllowed=y> (dostęp: 6.03.2015)

Wiśniewska-Kin M. (2014), *Obszary rozbieżności między dyskursem podręcznikowym a dziecięcym (na przykładzie mikrosystemu „dom”)*. „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, T:17, nr 3(67); http://terazniejszosc.dsw.edu.pl/fileadmin/user_upload/wydawnictwo/TCE/2014_67_6.pdf (dostęp: 6.03.2015)

Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r.Nr 256, poz. 2572, z późn. zm.); isap.sejm.gov.pl/Download?id=WDU20042562572&type=3 (dostęp: 16.02.2015)

Streszczenie

W artykule omówiono możliwości kreowania wizji świata przedstawionej w podręczniku przez nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej. Przedstawiono analizę roli multimediów w praktyce szkolnej oraz typologię e-podręczników.

Słowa kluczowe: edukacja wczesnoszkolna, multimedia, e-podręczniki

Teacher – Creator of the World Presented in Digital Textbooks and Multibooks

Abstract

The article discusses the possibilities of creating a vision of the world presented in the school books by an early childhood education teacher. The analysis of the role of multimedia in school practice and typology of digital textbooks have been presented.

Keywords: early childhood education, multimedia, digital textbooks