

Kazimierz Wenta

Technologia informacyjna w edukacji dziecka

Edukacja Humanistyczna nr 2 (29), 17-34

2013

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.

Kazimierz Wenta
Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP
w Szczecinie

TECHNOLOGIA INFORMACYJNA W EDUKACJI DZIECKA

Wprowadzenie

O edukacji wczesnoszkolnej dyskutuje się, pisze oraz podejmuje się zróżnicowane przedsięwzięcia, w których uczestniczą nie tylko dyrekcje szkół podstawowych, nauczyciele i rodzice, politycy oraz przedstawiciele gremiów zarządzających oświatą. Natomiast wypowiedzi o edukacji w przedszkolu i edukacji małego dziecka (do 3. roku życia), zwłaszcza w Polsce, są raczej niepopularne, gdyż przeważa pogląd, że edukacja na ogół jest utożsamiana ze szkołą, ponieważ w niej ma miejsce nauczanie i wychowanie, częściowo również z opieką związaną z ochroną życia i zdrowia. Tymczasem w wielu krajach mamy do czynienia z naukowymi poglądami, że najbardziej opłacalna jest edukacja w pierwszych trzech latach życia¹, dlatego np. jest to okres uczenia się w domu lub w wyspecjalizowanych placówkach, które nazywa się szkołami matczynymi (niem. *Mütterliche Schule*; franc. *école maternelle*)². Z drugiej jednak strony są silne i przekonujące argumenty za tym, aby nawet zabawowo nie uczyć niemowląt czy małych dzieci, i to nie tylko w wieku żłobkowym, ale także przedszkolnym. Wynika to stąd, że przedszkole wobec dziecka spełnia trzy podstawowe funkcje, do których należą: funkcja opiekuńcza, funkcja wychowawcza oraz funkcja wyrównawcza. Proponuje się także dwie inne podstawowe funkcje przedszkola wobec dziecka, a mianowicie: 1) diagnostyczno-prognostyczno-kształtującą; i 2) zabawową³.

Warto zauważyć, że wszystkie państwa europejskie zgadzają się, że przedszkole stanowi pierwszy etap edukacji, jednak różnie pojmują jej główny cel. We Francji, Irlandii i Wielkiej Brytanii przedszkole traktowane jest głównie jako przygotowanie do szkoły. Dlatego zajęcia te są bardziej ustrukturyzowane, nastawione na przekaz nauczyciela, uczyć konkretnych umiejętności potrzebnych w dalszej edukacji, a podej-

¹ D. Passent, *Jeszcze prasa nie zginęła...*, „Polityka” nr 17/18 (2905), 24.04-7.05.2013, s. 150. Autor powołuje się na wypowiedź amerykańskiej uczzonej z Princeton o eksperymencie w Chicago, który trwał kilkadziesiąt lat w tzw. badaniach podłużnych i okazało się, że małe dzieci edukowane już od wieku niemowlęcego, gdy dorosły i ukończyły 40 lat, osiągnęły wyższe stanowiska i większe dochody aniżeli inne dzieci, które rozpoczęły później tę edukację.

² K. Wenta, *Pedagogika małego dziecka*, [w:] *W poszukiwaniu nowej jakości edukacji*, red. A. Stachura, T.M. Zimny, Szczecin 2005, s. 25-32.

³ D. Waloszek, *Edukacja dzieci w wieku przedszkolnym. Założenia, treści i organizacja*, Zielona Góra 1994, s. 14.

ście pedagogiczne do rozwoju dziecka stosowane jest nierzadko odmiennie w krajach skandynawskich aniżeli w Niemczech i we Włoszech. W tym też podejściu przywiązuje się większą wagę do całościowego rozwoju emocjonalnego i społecznego dziecka. Dziecko nie uczy się konkretnych zagadnień, lecz stwarza mu się warunki i możliwości do rozwoju, a nauczyciel jest przewodnikiem po otaczającym świecie – jego zadaniem jest zachęcanie dziecka do podejmowania nowych wyzwań⁴.

W raporcie przedstawiono wyniki niezależnej oceny funkcjonowania programu nauczania przedszkolnego KidSmart, prowadzonego przez IBM. Został on przeprowadzony we Francji, w Niemczech, we Włoszech, w Portugalii i Wielkiej Brytanii przez zespół badaczy akademickich. Badanie obejmowało okres dwóch lat i zostało zakończone pod koniec roku 2003. Z raportu wynikają pozytywne wnioski, które wyraźnie wskazują na istotny wpływ programu KidSmart na rozwój programów nauczania oraz efektywne wykorzystanie technologii informatycznych w procesach edukacyjnych na poziomie przedszkolnym. Ponadto potwierdzono wartość profesjonalnych szkoleń dla nauczycieli z zakresu korzystania z technologii informatycznych. Udokumentowano także zwiększenie swobody nauczycieli w korzystaniu z tych technologii oraz zaobserwowano, że nauka sprawiała dzieciom większą przyjemność. W raporcie zawarto wiele zaleceń dotyczących nauczania przedszkolnego i szkolnego w zakresie technologii informatycznych, które przedstawiono Ministrom Edukacji w całej Europie⁵. W badaniach podkreśla się „znaczenie programu KidSmart dla skutecznego wprowadzenia technologii informatycznych do edukacji przedszkolnej w Europie. (...) Odegrał on rolę katalizatora, który zachęcił nauczycieli do współpracy nad atrakcyjnymi skutecznymi metodami wykorzystania technologii informatycznych do wspomagania rozwoju dzieci. Badanie wyraźnie wskazuje również długofalowe zapotrzebowanie na systematyczne szkolenia wysokiej jakości”⁶.

Firma IBM wprowadziła program nauczania początkowego KidSmart, aby pomóc podnieść poprzeczkę dla osiągnięć uczniów oraz zlikwidować bariery związane z „wykluczeniem cyfrowym”, które hamuje postępy dzieci nieposiadających dostępu do nowoczesnych technologii. Założenia programu uwzględniają fakt, iż obecnie wiele dzieci żyje w otoczeniu mediów, które stwarzają możliwości uczenia, nawet bardzo małych dzieci, nowych form kreatywności, komunikacji i umiejętności współpracy, kluczowych przy podejmowaniu nauki i pracy w gospodarce opartej na wiedzy. Praktyki edukacyjne opisane w niniejszej publikacji pokazują, iż nowoczesne technologie urozmaicają nauczanie dzieci, a ich zastosowanie może być szczególnie efektywne w przypadku dzieci defaworyzowanych. Podane przykłady obrazują różne sposoby wpływu programu KidSmart na nauczanie dzieci *Special Educational Needs* 03 ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Pokazują, w jaki sposób program otwiera nowe możliwości nauczania dzieci oraz wspiera rozwój ich potencjału. Do końca 2008 firma IBM podarowała ponad 10 tys. zestawów KidSmart społecznościom w „gorszym położeniu” w 20 krajach Europy, Bliskiego Wschodu oraz Afryki – docierając łącznie do ponad pół miliona dzieci. Ponadto ponad 20 tys. nauczycieli nauczania początkowego wzięło udział w szkoleniach z zakresu nauczania i uczenia się za pomocą ICT,

⁴ A. Sobota, *Edukacja przedszkolna w wybranych krajach europejskich*, Warszawa 2011, s. 3.

⁵ Program nauczania przedszkolnego IBM KidSmart. Ocena funkcjonowania programu we Francji, Niemczech, Portugalii, Hiszpanii i Wielkiej Brytanii, <http://www-05ibn.com/pl> [28.04.2013].

⁶ C. Berry, koordynator programu IBM KidSmart na kraje Europy, Bliskiego Wschodu i Afryki, <http://www-05ibn.com/pl> [28.04.2013].

zaś program KidSmart odegrał ważną rolę w stymulowaniu innowacji w nauce i metodach nauczania. IBM nie robi tego w pojedynkę, jego sukces zależy od współpracy z instytucjami zajmującymi się nauczaniem początkowym, takimi jak ministerstwa edukacji, kuratoria oświaty, placówki doskonalenia nauczycieli⁷.

W Polsce i wielu krajach europejskich wysuwa się istotne zastrzeżenia w stosunku do tzw. „edukacji medialnej” małego dziecka, także w wieku przedszkolnym, dostrzegając więcej tutaj szkód rozwojowych aniżeli korzyści, dlatego w dalszej części niniejszego opracowania przede wszystkim skupiono uwagę na technologii informacyjnej w edukacji wczesnoszkolnej, czyli w klasach początkowych I-III.

Nowa podstawa programowa w polskiej edukacji wczesnoszkolnej wniosła bardzo istotne zmiany w zakresie technologii informacyjnej w klasach I-III, m.in. w związku z przystępowaniem wielu szkół podstawowych do korzystania z programu „Notebook dla każdego ucznia”. Proponuje się zarazem, aby nowymi technologiami informacyjnymi na zajęciach z uczniami klas początkowych, w ramach zintegrowanego nauczania, zajmowali się nauczyciele – specjaliści z zakresu Technologii Informacyjnej (TI). Dlatego nauczyciele specjaliści TI powinni otrzymać właściwe wsparcie z metodyki wczesnoszkolnego nauczania, w postaci wyposażenia ich w nowoczesne, interaktywne środki dydaktyczne oraz odpowiednie materiały dydaktyczne w postaci oprogramowania, np. korzystając z netbook.enauczanie.com oraz z pedagogicznego serwisu „Netbook dla każdego ucznia”. Przy czym ważne jest to, że wszystkie proponowane tam programy działają na każdym, nawet starym komputerze, a na to stać każdą szkołę⁸. W istocie w nowej podstawie programowej występują zajęcia komputerowe w klasach I-III i przewidziano na te zajęcia pewną liczbę godzin (praktycznie jest to 1 godzina tygodniowo przez 3 lata)⁹, co z kolei nakłada na nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej zobowiązania związane z doskonaleniem swoich pedagogicznych umiejętności, m.in. na rzecz wychowania medialnego.

Wśród ważnych zadań szkoły, realizowanych przez nauczycieli klas początkowych, znajdują się przede wszystkim: 1) realizacja programu skoncentrowanego na dziecku, na jego indywidualnym tempie rozwoju i możliwości uczenia się; 2) respektowanie trójpodmiotowości oddziaływań wychowawczych i kształcących: uczeń – szkoła – dom rodzinny; 3) rozwijanie predyspozycji i zdolności poznawczych dziecka; 4) kształtowanie u dziecka pozytywnego stosunku do nauki oraz rozwijanie ciekawości w poznawaniu otaczającego świata i w dążeniu do prawdy; 5) poszanowanie godności dziecka, zapewnienie mu przyjaznych, bezpiecznych i zdrowych warunków do nauki i zabawy, działania indywidualnego i zespołowego, rozwijanie samodzielności oraz odpowiedzialności za siebie i najbliższe otoczenie, w sferze ekspresji plastycznej, muzycznej i ruchowej, aktywności badawczej, a także działalności twórczej; 6) wyposażenie dziecka w umiejętności czytania i pisanie, w wiadomości i sprawności matematyczne potrzebne w sytuacjach życiowych i szkolnych oraz przy rozwiązywaniu problemów; 7) dbałość o to, aby dziecko mogło nabywać wiedzę i umiejętności potrzebne do rozumienia świata, w tym zagwarantowanie mu dostępu

⁷ L. Hirst, *Program Nauczania Początkowego IBM KidSmart. Wpływ działań realizowanych w ramach Programu KidSmart na rozwój dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na przykładzie doświadczeń z 15 krajów*, <http://blog.eun.org/> [28.04.2013].

⁸ *Nowe technologie w klasach I-III*, <http://ti.e.metis.pl> [9.05.2013].

⁹ M.M. Sysło, W. Jochemczyk, *Komentarz do podstawy programowej. Zajęcia komputerowe – I i II etap edukacyjny*, www.wsipnet.pl [9.05.2013].

do różnych źródeł informacji i możliwości korzystania z nich; 8) sprzyjanie rozwojowi cech osobowości dziecka koniecznych do aktywnego i etycznego uczestnictwa w życiu społecznym¹⁰.

W nawiązaniu do Krajowych Ram Kwalifikacji, gdzie nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej usytuowani są w obszarze efektów kształcenia studiów humanistycznych i nauk społecznych, warto podkreślić, że mamy tutaj do czynienia z ważnymi oczekiwaniami. Wynikają one przede wszystkim stąd, że obowiązuje uczenie się przez całe życie, tym bardziej w sytuacji korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnej, tzn. z elektronicznych mediów, w warunkach dynamicznych zmian w sprzęcie i materiałach komputerowych. Efekty ustawicznego kształcenia nauczycieli dostrzega się natomiast w trzech kategoriach: 1) wiedzy, która może być teoretyczna lub faktograficzna, co oznacza, że efektem przyswajanych informacji są zbiory opisów faktów, zasad, teorii i praktyk powiązanych z określoną pracą lub nauką; 2) umiejętności, które w kontekście europejskich ram kwalifikacyjnych mogą być umysłowe, czyli kognitywne (myślenie logiczne, intuicyjne i kreatywne), oraz praktyczne (związane ze sprawnością manualną i korzystaniem z metod, materiałów, narzędzi i instrumentów), co oznacza zdolność do stosowania wiedzy i korzystania z *know-how* w celu wykonywania zadań i rozwiązywania problemów; 3) kompetencji personalnych i społecznych, które w relacji do europejskich ram kwalifikacyjnych określa się w kategoriach odpowiedzialności i autonomii, co oznacza potwierdzanie zdolności do stosowania wiedzy, umiejętności oraz kompetencji personalnych, społecznych lub metodologicznych okazywanych w pracy lub w nauce oraz w karierze zawodowej i rozwoju osobowym¹¹.

Wychowanie medialne w zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej

Tradycyjnie przez wychowanie rozumie się świadomie organizowaną działalność społeczną, której celem jest wywołanie zamierzonych zmian w osobowości człowieka. Zmiany te obejmują zarówno stronę poznawczo-instrumentalną, związaną z poznaniem rzeczywistości i umiejętnością oddziaływania na nią, jak i stronę aksjologiczną, która polega na kształtowaniu stosunku człowieka do świata i ludzi, jego przekonań i postaw, układu wartości i celu życia. Proces i wyniki wychowania kształtują się pod wpływem: 1) świadomego i celowego oddziaływania odpowiedzialnych za wychowanie osób i instytucji (m.in. rodziców, nauczycieli, rodziny, szkoły i innych osób i instytucji); 2) systemu wychowania równoległego, a zwłaszcza odpowiednio zorganizowanej działalności środków masowego oddziaływania; 3) wysiłków jednostki nad kształtowaniem własnej osobowości¹². Co prawda wychowanie częściowo nadal jest traktowane jako intencjonalne oddziaływanie na wychowanka na rzecz rozwoju pożądanych cech kierunkowych, czyli ukierunkowanych na takie wartości, wywodzące się jeszcze z okresu matriarchatu, jak: miłość, równość i bezpieczeństwo, oraz z patriarchy: prawda, dobro i piękno. Nie mniej ważny w procesie wychowawczym jest rozwój u wychowanków tzw. cech instrumentalnych dotyczących całej gamy kilku

¹⁰ Podstawa programowa z komentarzami. Tom 1. Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna, http://www.men.gov.pl.../Reforma/men_tom_1.pdf [4.04.2012].

¹¹ E. Chmielecka, Z. Marciniak, A. Kraśniewski, *Krajowe ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*, [w:] *Autonomia programowa uczelni. Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*, red. E. Chmielecka, Warszawa 2010, s. 13.

¹² W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1984, s. 348.

tysięcy umiejętności poznawczo-intelektualnych, społeczno-kulturowych i praktyczno-wykonawczych¹³.

U schyłku XX, a zwłaszcza na początku XXI wieku odchodzi się od tezy, że wychowanie ma zmierzać do wywołania zamierzonych zmian w osobowości, akcentując natomiast potrzebę wyzwolenia i wspierania u wychowanka predyspozycji rozwojowych. Dlatego wśród wyzwających nieograniczone możliwości rozwojowe wychowanków wymienia się m.in. następujące dezyderaty ogólnowychowawcze dla nauczyciela w edukacji wczesnoszkolnej. Oto niektóre z nich, wybrane spośród 78 dezyderatów proponowanych przez W. Puśleckiego. 1. Warunkiem rozwoju psychofizycznego wychowanka jest jego wolność indywidualna. 2. Aby zrozumieć ucznia, przyjmuje się jego punkt widzenia. 3. Nie tłumić organicznych i zmysłowych doznań uczniów. 4. Nie stwarzać w uczniach poczucia zagrożenia, które wywołuje stany lękowe. 5. Nie narzucać uczniom z góry ustalonych zasad postępowania. 6. Kształtować w uczniach poczucie odpowiedzialności za swój rozwój. 7. Uwzględniać i szanować odrębność natury każdego ucznia i jego możliwości. 8. Dbać o zdrowie fizyczne i psychiczne uczniów. 9. Wzmacniać stanowczość u uczniów w podejmowaniu decyzji i wytrwałości w jej realizacji. 9. Nie wymuszać ślepego posłuszeństwa. 10. Pozwolić uczniom ponosić pełną odpowiedzialność za siebie, za swoje zachowanie i postępy w nauce. 11. Stwarzać możliwości wpływania uczniów na to, co będą w szkole robić. 12. Krzewić tolerancję, okazując tolerancję. 13. Kulturować szczerą i życzliwą stosunek wobec uczniów i wymagać tego samego od uczniów. 14. Rozwijać u uczniów przekonanie, że ich wolność polega na niekolidowaniu z wolnością innych. 15. Akceptować bezwarunkowo każdego ucznia takim, jakim on jest¹⁴.

Wychowanie medialne nie ogranicza się do edukacji informatycznej w szkole, np. na zajęciach komputerowych w klasach I-III. Wynika to przede wszystkim stąd, że na etapie edukacji wczesnoszkolnej mamy do czynienia z edukacją zintegrowaną, która odwołuje się do doświadczeń dziecka nabytych w rodzinie, w innych środowiskach oraz poprzez media masowe, ponieważ przygotowuje się najmłodszego ucznia do podejmowania zadań z różnych obszarów działalności człowieka. Dlatego szczególnie mocno akcentuje się problematykę związaną z porozumiewaniem się, najbliższym środowiskiem, bezpieczeństwem i zdrowiem, dostarczając dziecku sposobności do podejmowania działań pozwalających na pełne przeżywanie dzieciństwa¹⁵. Na ogół ujawnia się ono w szeroko ujmowanej pedagogice medialnej, która mieści w sobie przesłanki teoretyczne, technologię i sztukę w oddziaływaniu na człowieka, m.in. w sferze pozyskiwania, przechowywania i eksploatacji zróżnicowanych materiałów do przekazu oraz interaktywnych zachowań innowacyjno-twórczych przy zastosowaniu nie tylko instrumentarium komputerowego oraz multimedialnego. Wynika to stąd, że **media w edukacji** to na ogół materialne i niematerialne środki dydaktyczno-wychowawcze jako źródła informacji do przekazu oraz ich wykorzystywanie na rzecz edukacyjnej aktywności intelektualnej, moralnej, społecznej, innowacyjnej i twórczej.

W teorii i praktyce pedagogicznej wyróżnia się media: naturalne (w naturalnym i sztucznym środowisku), techniczne (modelowe, manipulacyjne, wzrokowe, słuchowe,

¹³ K. Wenta, *Zmiany społeczne i edukacja w XXI wieku*, [w:] *Edukacja w XXI wieku*, red. S. Kunikowski, A. Kryniecka-Piotrak, Warszawa 2009, s. 20-29.

¹⁴ W. Puślecki, *Kształcenie wyzwajające w edukacji wczesnoszkolnej*, Kraków 1996, s. 77-81.

¹⁵ Reforma systemu edukacji, Warszawa 1989, [w:] I. Adamek, *Teleologiczne uwarunkowania edukacji zintegrowanej*, [w:] *Nauczyciel i uczeń w edukacji zintegrowanej w klasach I-III*, red. I. Adamek, Kraków 2002, s. 8.

wzrokowo-słuchowe, interaktywne) i symboliczne (werbalne i graficzne), które dość często od strony akademickiej identyfikowane są jako edukacja informatyczna (praca z komputerem i siecią informacyjną). Edukacja medialna ujmowana jest również w kontekście do mediów naturalnych, analogowych i cyfrowych¹⁶.

O wychowaniu medialnym w edukacji zintegrowanej należałoby rozważać przede wszystkim z punktu widzenia oddziaływań rozwojowych ukrytych w wychowanku jako zbiory pożądanych cech kierunkowych i instrumentalnych ujawniających się w procesie doznań poznawczych, moralnych oraz estetycznych, jako następstwo eksploatacji przez wychowanka różnych urządzeń i materiałów ze świata realnego i wirtualnego. Istota i sens wychowania medialnego inicjowanego w różnych sytuacjach edukacyjnych i pozaedukacyjnych ze strony nauczyciela, rodzica i samego dziecka ukryte są przede wszystkim w obszarach wolności, ciekawości oraz możliwości docierania do tego, co jest nowe i trudne, a co można osiągnąć i zarazem sprawdzić się, aby wzbogacić swoją osobowość. Dlatego wychowanie medialne odbywa się nie tylko na zajęciach komputerowych, najczęściej prowadzonych przez tego samego nauczyciela klas początkowych, ale w nawiązaniu do edukacji polonistycznej, nauczania języka obcego nowożytnego, edukacji muzycznej i plastycznej, edukacji społecznej i przyrodniczej, edukacji matematycznej, zajęć technicznych, wychowania fizycznego oraz etyki.

W wychowaniu medialnym istnieją duże możliwości w zakresie przygotowywania uczniów klas początkowych do odgrywania, najlepiej sytuacyjnie narzuconych, chociaż głównie wybranych przez siebie, ról społecznych, np. ogrodnika, sprzedawcy, konduktora, policjanta, pielęgniarki, muzyka itp. Przy czym szczególnie istotne jest to, aby przeplatać sytuacje ze świata realnego ze światem wirtualnym, a zabawy przy komputerze miały zasadność ich stosowania, gdyż dochodzi się do konsensusu w rezultacie wspólnych kalkulacji pomiędzy nauczycielem a uczniem, pamiętając o różnych przeszkodach, m.in. związanych z limitem czasu, odległości oraz innymi kosztami.

Przemyślenia nad wychowaniem medialnym przez nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej nierzadko koncentrują się wokół następujących kwestii.

1. Dlaczego wychowanie medialne ma ważne miejsce na każdych zajęciach w klasach I-III szkoły podstawowej, gdy nauczyciel i uczniowie stosują np. techniki komputerowe w kontekście do mediów naturalnych i symbolicznych?
2. Co nauczyciel klas początkowych wie o różnych możliwościach stosowania technik komputerowych, obok tradycyjnych mediów, aby wzbogacić cechy kierunkowe ucznia, np. w dochodzeniu do prawdy, mądrości, dobra i piękna? Na jakich zajęciach (w jakich tematach) jest to możliwe, aby nie zakłócić ważnych relacji między światem realnym a wirtualnym?
3. Jak można wykorzystać urządzenia, np. aparat fotograficzny, kamerę, nagrania audio (słuchowe), gry dydaktyczne, do kształtowania wybranych cech instrumentalnych ucznia klas początkowych, np. spostrzegawczości, pamięci, wyobraźni, zdolności manualnych, umiejętności pracy zespołowej, itp.?
4. Dlaczego natrafia się na krytyczne opinie na temat wykorzystywania urządzeń multimedialnych, np. komputera, tablicy multimedialnej, Internetu, do od-

¹⁶ K. Wenta, *Pedagogika medialna widziana od strony teorii chaosu i fraktali*, „Pedagogik@ Mediów” 2005, nr 1, s. 117-121.

grywania przez uczniów wybranych ról społecznych, np. kolegi (koleżanki), podróżnego, informatora o ciekawych spostrzeżeniach, przewodnika po interesujących zakątkach najbliższej okolic, itp.?

Teoretyczne podstawy edukacji zintegrowanej dla wychowania medialnego w zakresie technologii informacyjnej

Współczesne koncepcje pedagogiczne ukierunkowane są przede wszystkim na dobro dziecka (ucznia), profesjonalizm nauczyciela w nauczaniu wychowującym oraz efektywność edukacyjną. Dlatego w teoretycznych podstawach edukacji zintegrowanej, które na ogół ukierunkowane są na procesy i efekty wyzwalające aktywność ucznia klas początkowych, nawiązuje się do humanizacji pracy szkoły, podmiotowości ucznia i rozwoju jego kompetencji osobowościowej, merytorycznej i społecznej. Media jako źródła bodźców sensomotorycznych, oddziałujących na wzrok, słuch, dotyk, powonienie, smak oraz wyzwalające doznania wibracyjne, powodują określone zmiany w mózgu i systemie nerwowym. W związku z tym tak ważna jest atmosfera humanizmu w szkole, ponieważ jego istotą jest wzmożone zainteresowanie człowiekiem – uczniem i innymi ludźmi od strony ich praktyki życiowej, zwłaszcza ich twórczości kulturowej, kondycji społeczno-obywatelskiej i obyczajowej¹⁷. Godność ucznia jako osoby jest chroniona, zgodnie z Konwencją Praw Dziecka¹⁸, a jego podmiotowość i samorealizująca aktywność sterowana przez innych ludzi, zwłaszcza nauczyciela i media, wyzwala w nim procesy i skutki natury intelektualnej, motywacyjno-emojonalnej oraz określone czynności realizacyjne.

Z punktu widzenia idei podmiotowości ucznia klas początkowych w kontekście do miejsca i funkcji mediów naturalnych, technicznych i symbolicznych na rzecz wzmacniania procesu rozwojowego dziecka ważne są takie czynniki i uwarunkowania jak: 1) tendencja aktualizująca wiadomości i doświadczenia pod wpływem upodobań, które prowadzą do narastania zainteresowań przedmiotowych oraz budowania w sobie wartości, czyli tego, co może być cenne; 2) reakcja na bodźcowe doznania, będące udziałem ucznia, które na ogół mają całościowy charakter; 3) aktywny wpływ ucznia na przebieg zdarzeń wywoływanych ze strony mediów, których jest on sam uczestnikiem; 4) uczeń jest przekonany o osobistym wpływie na zdarzenia powodowane przez media; 5) wychowanek-uczeń wytrwale dąży do dialogowo ustalonego (wynegocjowanego) celu; 6) uczeń ponosi w zasadzie pełną odpowiedzialność za swoje zachowanie, w trakcie eksploataowania mediów oraz w kontekście do wyniku przemyślanych działań¹⁹.

Na ogół **kompetencje medialne nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej** ujawniają się na podstawie kwalifikacji formalnych i nieformalnych dotyczących opanowania wiedzy i umiejętności z zakresu pedagogiki medialnej (techniki komputerowe, multimedia w kontekście do tradycyjnych środków kształcenia). Chodzi także o zakres uprawnień do intencjonalnych i efektywnych działań edukacyjnych przy pomocy zróżnicowanych mediów, uwzględniając zarazem sfery bezpieczeństwa i odpowiedzial-

¹⁷ J. Hartman, *Humanizm*, [w:] *Słownik filozofii*, red. J. Hartmann, Kraków 2009, s. 99.

¹⁸ Konwencja Praw Dziecka, [w:] Dz.U. z 1991 r. Nr 120, poz. 526.

¹⁹ Por. S. Nalaskowski, *Humanizm i podmiotowość w wychowaniu*, Toruń 1992, s. 7, [w:] W. Puślecki, *Kształcenie wyzwalające w edukacji wczesnoszkolnej*, Kraków 1996, s. 12.

ności dydaktyczno-wychowawczej. Z kolei kompetencje osobowościowe dziecka na etapie edukacji wczesnoszkolnej powinny ujawniać się jako zdolność i stanowczość w podejmowaniu działań, także przy pomocy mediów (środków dydaktycznych i paradydaktycznych), sprzyjających rozwojowi własnej indywidualności w sferze wzbogacania cech kierunkowych (wartości) i instrumentalnych (umiejętności), aby nadawać swojemu życiu właściwy sens społeczno-kulturowy, zwłaszcza na zasadzie ponoszenia odpowiedzialności za podjęte decyzje²⁰. Dlatego zachodzi potrzeba nadmienienia, że zgodnie ze współczesną psychologią poznawczą (kognitywistyką) stymulatorem zachowań jednostki, która wzbogaca swoją osobowość, nie jest sam „kontekst sytuacyjny”, nierzadko wywołany przez media, w którym znajduje się dziecko, ponieważ znaczenie tego kontekstu wywołujące aktywne przeżywanie i przyswajanie informacji ze świata zewnętrznego (realnego i wirtualnego) konfrontowane jest z dotychczasowym doświadczeniem informacyjno-komunikacyjnym, gdyż chodzi o wychodzenie „poza dostarczone informacje”, czyli o ich tworzenie²¹. Nie mniej ważne w wychowaniu medialnym realizowanym w życiu szkoły dla ucznia klas początkowych są kompetencje społeczne ujawniające się w postaci zdolności i gotowości do włączania się we wspólnotę, z jednoczesnym zachowaniem własnej tożsamości²². Nierzadko daje się zauważyć takie zachowania budujące kompetencje społeczne, zwłaszcza w procesie pracy zespołowej, np. poszukiwanie danych, wymiana informacji, tworzenie nowej rzeczywistości werbalnej, graficznej, modelowej itp. Kompetencje merytoryczne, które stanowią intelektualny kościec osobowościowy ucznia klas początkowych, są demonstrowane lub ukryte jako umiejętności wyrażania sądów i praktycznych wniosków (propozycji) o i w stosunku do określonej rzeczywistości w oparciu o naukową wiedzę oraz możliwości celowego i skutecznego działania²³. Przy czym media jako egzemplarze lub reprezentanci realnej rzeczywistości usytuowane są w kontekście do zróżnicowanych sytuacji i zdarzeń oraz prezentacji modelowych, a obrazy tej rzeczywistości lub ukazywane w postaci komunikatów werbalnych i graficznych, jak również wizualnych (techniczno-wzrokowych), audytywnych (technicznie słuchowych), audiowizualnych (techniczne wzrokowo-słuchowych) oraz automatyzujących interaktywny przekaz, np. komputerowy, tworzą u dziecka wewnętrzny (mózgowy) model świata zewnętrznego, który nie zawsze jest kompatybilny. W związku z tym niezbędna jest dla ucznia doświadczalna konfrontacja pomiędzy światem wirtualnym i realnym, aby „odkłamać” ten przekaz, ale zarazem nie uronić nic z dziecięcej wrażliwości w bajkowym świecie wyobraźni.

W edukacji wczesnoszkolnej, zwłaszcza w pedagogice medialnej, nie zawsze można dostrzegać nowe tendencje porządkujące cywilizację przemysłową, w jakiej przyszło wychowywać tak, aby wychowanek chciał sam siebie wychowywać, uczeń – uczyć się i miał jeszcze w sobie potrzeby samoopiekuńcze, zwłaszcza w sferze bezpieczeństwa, które obejmują:

- 1) poczucie alienacji w otaczającym, coraz bardziej sztucznym świecie i zatomizowanej rodzinie,

²⁰ A. Syfrig, *Szkoła dla dziecka*, [w:] *Edukacja alternatywna*, red. B. Śliwerski, Kraków 1992, s. 219-220.

²¹ J. Bruner, *Poza dostarczone informacje*, Warszawa 1978, [w:] W. Puślecki, *Kształcenie wyzwajające...*, op. cit., s. 14.

²² A. Syfrig, *Szkoła dla...*, op. cit., s. 219-220.

²³ Ibidem.

- 2) słabnące przystosowanie się do dynamicznie zmieniającego się otoczenia, m.in. w następstwie pojawiających się napięć między naturalnym rytmem życia a przemianami we współczesnej cywilizacji (informatyczno-rynkowej),
- 3) wzrost znaczenia wiedzy, co oznacza potrzebę bardziej efektywnej edukacji, nastawionej na zachowania innowacyjne i twórcze, na zasadzie: wiedzieć – rozumieć – podejmować decyzje narażone nawet na niepowodzenia,
- 4) powszechne występowanie w procesie edukacyjnym dominacji cyfrowej technologii informacyjno-komunikacyjnej,
- 5) rosnącą racjonalizację i technizację życia, wraz z szybkimi zmianami, w pogoni za sukcesem, życiem w czasie teraźniejszym, bez głębszej refleksji, i spychanie na dalszy plan spraw rozwoju duchowego,
- 6) rosnące zakłócenia w komunikacji międzypokoleniowej, np. upadek autorytetów, także autorytetów starości w społeczeństwie i rodzinie,
- 7) zwiększający się zakres zagrożeń ze strony technologii informacyjno-komunikacyjnej, np. Internetu, telefonii komórkowej i innych mediów,
- 8) kryzysy wzorców istnienia, wartości humanistycznych, wzorców organizacji świata, paradygmatów cywilizacyjnych i religijnych²⁴.

W rozważaniach nad wychowaniem medialnym, tzn. chroniąc wrażliwość poznawczą i motywacyjno-emocjonalną, utrzymując względną równowagę pomiędzy fantazją a krytycznym realizmem, warto zauważyć, że współczesna kultura znajduje się w potopie informacji, dlatego staje się ona symulacyjną rzeczywistością wirtualną, która nie ma odniesienia do świata zewnętrznego, gdyż „(...) coraz więcej informacji, coraz mniej znaczy”²⁵. Wśród znawców problematyki informacyjno-komunikacyjnej rozwijającej się w pierwszym dwudziestolecu XXI wieku dominują podobne poglądy na temat społeczeństwa informacyjnego, ponieważ: 1) w każdej cywilizacji wiedza i informacja zajmuje centralną pozycję w społeczeństwie; 2) nowa cywilizacja techniczna wychodzi poza dotychczas stosowane schematy technologiczne, informacyjne i organizacyjne; 3) cywilizację kreują nowe, oryginalne procesy tworzenia, gromadzenia, dysfunkcji, dystrybucji i wykorzystania informacji; 4) cywilizacja oparta na procesach przetwarzania informacji i przekraczania aktualnego stanu świadomości człowieka tworzy nowe jego stany; 5) cywilizacja oparta na procesie doskonalenia człowieka aktualizuje się poprzez przetwarzanie cywilizacji bitowej (0,1), w niedalekiej przyszłości kubitowej (0,1,2) i subkubitowej (0,1,2,3); 6) staje się źródłem kulturowych przemian²⁶.

W ostatnich trzydziestu latach termin ‘mem’ stał się centralnym pojęciem dyskusji naukowej na pograniczu nauk humanistycznych, biologicznych i informatycznych. Ważne jest to także dla edukacji wczesnoszkolnej w sferze wychowania medialnego, ponieważ w koncepcji genetyczno-kulturowej zakłada się, że człowiek od narodzin do śmierci absorbuje elementy otaczającej go kultury, posługując się przy tym kryteriami wyboru wyznaczonymi przez reguły epigenetyczne odziedziczone przez mózg. Dlatego jednostki posiadające dziedziczone reguły epigenetyczne, umożliwiające lepsze funkcjonowanie w środowisku i kulturze, zwiększają szanse przeżycia i reprodukcji, co wpływa na kolejne pokolenia²⁷, gdyż kultura (dobra materialne i niematerialne

²⁴ B. Siemieniecki, *Wstęp do pedagogiki kognitywistycznej*, Toruń 2010, s. 19-20.

²⁵ J. Baudrillard, *Symulakry i symulacja*, Warszawa 2005, [w:] B. Siemieniecki, *Wstęp do pedagogiki...*, op. cit., s. 26.

²⁶ J. Gnitecki, *Przemiany informatyki oraz cywilizacji i edukacji informacyjnej*, Poznań 2005, s. 82-83.

²⁷ L.L. Cavalli-Sforza, M.W. Feldman, *Cultural Transmission and Evolution: A Quantitative Approach*, Princeton 1981, [w:] B. Siemieniecki, *Wstęp do pedagogiki...*, op. cit., s. 66-67.

przekazywane z pokolenia na pokolenie) jest regulatorem intencjonalnych zachowań, co ujawnia się m.in. w najszerzej rozumianym oddziaływaniu medialnym. Skoro 'mem' jako drugi obok genu replikator rozprzestrzeniający się dzięki przekazowi kulturowemu rzeźbi umysł człowieka i kulturę niezależnie od efektu, jaki wywiera to na geny, to mamy do czynienia z tzw. transferem poziomym, co niesie ze sobą określone konsekwencje społeczne²⁸. Istotne jest jednak to, aby w wychowaniu medialnym dla uczniów klas początkowych uwzględnić także to, że przy pomocy zróżnicowanych mediów: najpierw naturalnych i symbolicznych, potem technicznych, m.in. cyfrowych, dzielić się wiedzą empiryczną i abstrakcyjną oraz wartościami, ponieważ rdzeniem każdej kultury, także wytwarzanej, udostępnianej i upowszechnianej medialnie, jest wspólne wyobrażenie o tym, jaki jest świat i jak on działa, co nierzadko nazywamy schematem, tzn. wewnętrznym (mózgowym) modelem świata zewnętrznego, aby go rozumieć i intencjonalnie, humanistycznie w nim działać dla dobra człowieka, ludzkości oraz ekosystemu.

Podsumowując syntetyczne dociekania nad problematyką dotyczącą naukowych deklaracji opartych na wybranych źródłach badawczych, zachodzi potrzeba wysunięcia autoczytelniczych i nauczycielskich pytań w aspekcie zarysowanych związków pomiędzy teorią a praktyką w edukacji wczesnoszkolnej wspomaganej przez media.

1. Dlaczego można i należy wysuwać mocne argumenty na rzecz permanentnego wzbogacania wiedzy na tematy wychowania medialnego w zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej, tzn. w edukacji polonistycznej, języka obcego nowożytnego, edukacji muzycznej, społecznej, przyrodniczej, matematycznej, na zajęciach technicznych, wychowaniu fizycznym?
2. Co należałoby powiedzieć o zajęciach z komputerem jako „interprzedmiotowym” obszarem zastosowań, ale z rozsądnym umiarem, prawie na każdych zajęciach, pod warunkiem, że uczniowie naprawdę stają się aktywni intelektualnie i moralno-społecznie oraz estetycznie.
3. Jakie warunki należy stworzyć na zajęciach z wykorzystaniem mediów: naturalnych, symbolicznych i technicznych, aby dawały efekt w postaci nabywania przez uczniów kompetencji osobowościowych, społecznych i merytorycznych?
4. Dlaczego tak ważna jest naukowa dyskusja na temat „zarządzania kulturą i edukacją” ze strony tzw. memów jako replikatorów w pokoleniowym przekazie?

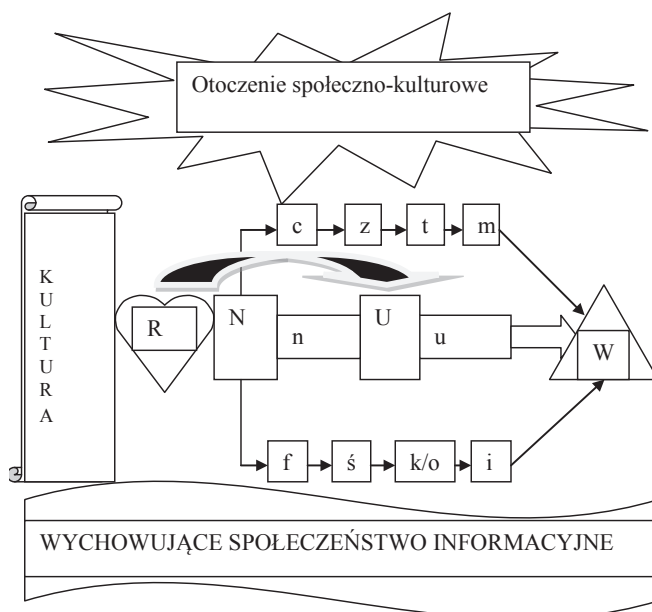
Media w strukturze i funkcjach zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej

W podstawach programowych edukacji wczesnoszkolnej podkreśla się, że istnieje potrzeba tworzenia warunków do realizacji przedsięwzięć umożliwiających łagodne przeprowadzanie dzieci z kształcenia zintegrowanego do nauczania przedmiotowego w klasach IV-VI szkoły podstawowej. Dlatego edukacja wczesnoszkolna na I etapie edukacyjnym w klasie I-III charakteryzuje się intencjonalną strukturą w postaci opisów poprzez: 1) zestaw celów kształcenia i wynikających z nich ogólnych zadań szkoły; 2) wykaz wiadomości i umiejętności ucznia kończącego klasę I i ucznia kończącego klasę III szkoły podstawowej²⁹.

²⁸ S. Blackmore, *Siła memów*, „Świat Nauki” 2000, nr 12, s. 51.

²⁹ *Podstawa programowa z komentarzami*. Tom 1. *Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna*, [w:] Dziennik Ustaw nr 4, poz. 17, opublikowany w dniu 15 stycznia 2009 r., s. 39.

Struktura dydaktyczno-wychowawcza (rys. 1) adresowana do nauczycieli klas początkowych, opracowana w świetle „Podstawy programowej edukacji wczesnoszkolnej (etap edukacyjny: klasy I-III)”, obejmuje: 1) cele kształcenia – wymagania ogólne (c); 2) zadania szkoły (z); treści nauczania dla klasy I i wymagania szczegółowe na koniec klasy III (t) oraz nie uwzględnione w podstawach programowych, ale stanowiące integralną część tej struktury, dostrzegając w niej aspekt nauczania wychowującego takie ogniwa osobowe jak: rodzice (R); nauczyciel (N); uczeń (U) oraz procesy materialne: metody nauczania (m); formy organizacyjne zajęć (f); media, czyli środki dydaktyczne (ś); kontrola i opisowa ocena (k/o); infrastruktura dydaktyczna (i); oraz wynik nauczania wychowującego (W).

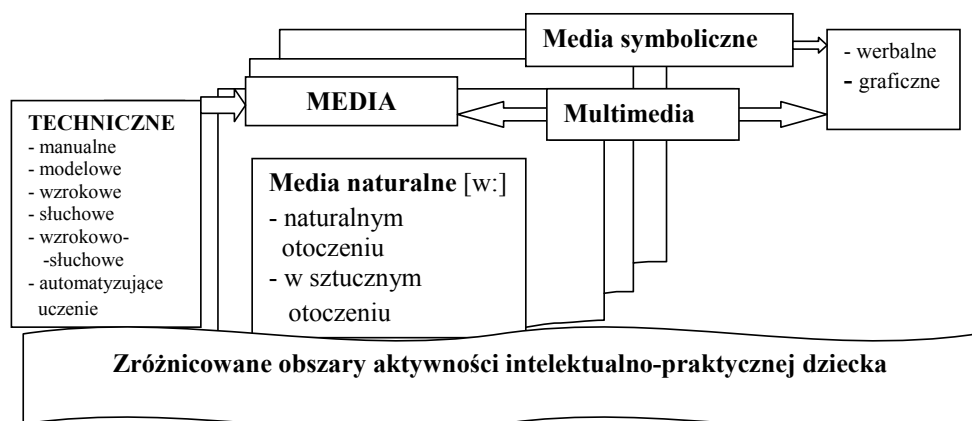


Rys. 1. Struktura nauczania wychowującego w zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej

Analizując hipotetyczno-teoretyczną strukturę nauczania wychowującego w zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej, zachodzi potrzeba odniesienia się do usytuowania środków dydaktycznych jako narzędzi w zachowaniach kształcąco-wychowawczych w rękach rodziców, uczniów i nauczycieli. Chodzi natomiast o to, aby je efektywnie wykorzystywać na co dzień, a nie od tzw. wielkiego święta, czyli zmierzać ku aktywności poszukującej wciąż nowych doznań intelektualnych, społeczno-moralnych oraz estetycznych, na zasadzie przechodzenia od upodobań do zainteresowań, aż do zachowań innowacyjnych i twórczych. W związku z tym na bazie kultury ogólnoludzkiej, narodowej i regionalnej w okowach wychowującego społeczeństwa informacyjnego bardzo wyraźnie ujawniają się cele i zadania szkoły w ustawicznym kontakcie z rodzicami, aby treści kształcenia, stosowane metody aktywizowały samych uczniów, gdzie media naturalne, symboliczne i techniczne mają poczesne znaczenie zwłaszcza wówczas, gdy w umiejętny sposób wykorzystana jest w relacji do różni-

cowanych form nauczania wychowującego, np. wycieczki, seanse teatralne, filmowe, telelekcje, szkolne korepetycje, zajęcia indywidualne i dwuosobowe oraz grupowe przy komputerze, itp. Otoczenie przyrodnicze i miejscowa kultura oraz zachowania usługowo-produkcyjne ludzi dorosłych to doskonały poglądowy materiał nie tylko do obserwacji, ale również do rejestracji multimedialnej oraz wypowiedzi werbalnych i graficznych i innych w postaci dziecięcych prezentacji o charakterze twórczym. Media jako środki do gromadzenia danych, ich przechowywania i przetwarzania powinny być wykorzystywane na każdym zajęciach szkolnych, zarówno w trakcie edukacji polonistycznej, nauki języka obcego, edukacji muzycznej, społecznej, przyrodniczej, matematycznej, na zajęciach technicznych, wychowania fizycznego i innych. Dobór środka dydaktycznego niestety musi być poprzedzony głębokim namysłem nauczyciela, niekiedy w konsultacji z rodzicami, aby ukryty w sensomotorycznej warstwie przekazu faktycznie korespondował z celami ogólnymi i szczegółowymi zadaniami szkoły oraz przedmiotowymi treściami edukacyjnymi. Bardzo ważna jest jednak gradacja zachodząca pomiędzy przekazem wiadomości a nabywaniem umiejętności praktycznych ze strony dzieci, pamiętając o tym, że na ogół uczniowie nie zapominają tego, co praktycznie opanowali (co potrafią), zwłaszcza wówczas, gdy jest to rezultat ich własnego zaangażowania i wysiłku. Istotna jest także zależność zachodząca pomiędzy wynikami pracy własnej ucznia przy korzystaniu z danego środka dydaktycznego, np. z przyniesionej do szkoły rośliny, albumu, książki, komputera, tablicy multimedialnej itp., a przychylną kontrolą oraz oceną ze strony innych uczniów i nauczyciela, gdyż odgrywają oni autentyczne role poległych sędziów i bywają katalizatorami do dalszych inicjatyw, zwłaszcza twórczego wysiłku.

Na ogół dążyć należy do intencjonalnego i zarazem dydaktycznie poprawnego wykorzystania mediów na każdym zajęciach, gdyż najczęściej wówczas myślimy nie tylko o urządzeniu i materiale dydaktycznym w postaci zapisu elektronicznego, ale także o tym, że media są również użytkowane przez rodziców, innych nauczycieli, ale przede wszystkim wciąż chodzi o żywe słowo, czyli naturalny środek werbalny, albo symboliczny, gdy korzysta się z podręcznika, encyklopedii dla dzieci, tzn. z technicznego środka graficznego, itp.



Rys. 2. Klasyfikacja mediów edukacyjnych dla klas początkowych

Wyniki edukacji wczesnoszkolnej w modelu zintegrowanym ujawniają się najczęściej jako przyrost kwalifikacji uczniów, tzn. opanowali przypisany im zasób wiadomości przedmiotowych, potrafią ze zrozumieniem je powtórzyć i wykonać dane zadanie praktyczne. Nie mniej ważne są możliwe do skontrolowania u dzieci wczesnoszkolnych zmiany mentalne, tzn. że ujawniły się nowe chęci, pragnienia i dążenia do czegoś i są one oparte nie tylko na egoistycznych potrzebach, ale także społecznych i altruistycznych, o zabarwionym autentycznym „ładunku” przeżyć emocjonalnych. Z drugiej strony w wynikach kształcenia wychowującego wspomaganego przez media edukacyjne należy dostrzegać przed wszystkim dynamikę i sprawność zachowań praktyczno-usługowych i „produkcyjnych” korespondujących z zadaniami szkoły i treściami nauczania w klasie I, II i III. W kształceniu wychowującym wspomaganym przez media należy dostrzegać przed wszystkim dynamikę i sprawność zachowań praktyczno-usługowych i „produkcyjnych”, które korespondują z zadaniami szkoły i treściami nauczania w klasie I, II i III.

Nawiązując do struktury dydaktyczno-wychowawczej w edukacji wczesnoszkolnej, wspomnieć należy, że dla prawie każdego tematu zajęć w klasach początkowych szkoły podstawowej, w relacji do treści nauczania zawartych w podstawach programowych, można i należy opracować dla siebie odpowiedni scenariusz przedmiotowo zintegrowanej „lekcji”, gdzie media naturalne, symboliczne i techniczne zajmują cały obszar aktywności ucznia w postaci indywidualnej i grupowej pracy przy pomocy środków dydaktycznych (minimum 70% czasu zajęć), a nauczyciela w sferze medialnie podającej (najwyżej 20%) i kontrolująco-oceniającej (10%).

W edukacji wczesnoszkolnej stosowanie zróżnicowanych mediów ukierunkowanych na rozwój ucznia-wychowanka oraz efektywność kształcenia, m.in. zmierzając do tego, aby zaszczepiać wśród nich pożądane nastawienia do samokształcenia, wiąże się z realizacją założonych funkcji promedialnych ze strony nauczyciela oraz ucznia. Funkcje adresowane do nauczyciela i za jego pośrednictwem, także ucznia klas początkowych, najczęściej rozumie się jako czynność owocującą w postaci wykonania podjętego zadania o charakterze praktyczno-teoretycznym. Odnosząc się do struktury systemu dydaktyczno-wychowawczego (rys. 1), można zauważyć, że jej elementy osobowe, formalne, np. cele, zadania, metody i formy dydaktyczne, kontrola i ocena jakości nauczania i uczenia się itd., są zwrotnie powiązane ze sobą, na zasadzie dynamiki celowych i przypadkowych zdarzeń zmieniających zachowanie uczniów i nauczyciela w kontekście do jakości wyniku kształcenia wspomaganego przez media.

Jeżeli chodzi o nauczyciela zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej, **efektywność wykorzystania mediów**, przy przestrzeganiu nadrzędności aktywności (werbalnej, graficznej, manualnej, percepcyjnej, konstrukcyjnej, ruchowej, artystycznej i innej) uczniów w trakcie zajęć, ujawnia się wówczas, gdy nauczyciel: 1) posiada optymalny zasób wiadomości i umiejętności w zakresie tematycznie zespolonych ze sobą zadań przedmiotowych; 2) dysponuje szerokim repertuarem sposobów postępowania pedagogicznego (kojarzy funkcje opiekuńczo-wychowawcze i kształcące); 3) ma właściwą postawę i umiejętności w sferze refleksyjnego myślenia oraz zdolności do rozwiązywania różnych problemów w edukacji wczesnoszkolnej; 4) nauczanie traktuje jako ustawiczny proces rozwojowy oraz trudną drogę do samokształcenia ucznia klas początkowych³⁰.

³⁰ R.I. Arends, *Uczymy się nauczać*, Warszawa 1994, s. 59, [w:] K. Wenta, *Funkcje nauczyciela edukacji medialnej i informatycznej*, [w:] *Pedagogika medialna, 2. Podręcznik akademicki*, red. B. Siemieniecki, Warszawa 2007, s. 221.

Kierownicza funkcja nauczyciela klas początkowych ujawnia się natomiast w zakresie: 1) planowania zadań dydaktycznych (tzn. wie, jakie media zastosuje w danym temacie, aby uczniowie byli aktywni, mimo ich zróżnicowania w stosunku do podjętych zadań); 2) optymalnego wykorzystania czasu pracy ucznia (nie zapominając o tzw. przerwach śródlekcyjnych oraz zindywidualizowanych zachowaniach uczniów); 3) rozumienia otoczenia społeczno-kulturowego ucznia i jego motywacji do zadań edukacyjnych; 4) wykorzystania wielokulturowego aspektu zachowań uczniów oraz znaczenia czynników integracyjnych; 5) utrzymania ładu (zewnątrznego i wewnętrznego) w trakcie zajęć edukacyjnych, m.in. przy wykorzystaniu mediów w przekazie audiowizualnym (zaleca się precyzyjne formułowanie celów i zadań do wykonania w trakcie lub po projekcji); 6) właściwej kontroli i oceny zachowań uczniów oraz wyników ich pracy w trakcie wykorzystywanych przez nich mediów, w relacji do postawionych zadań³¹.

W modelu strukturalno-funkcjonalnym procesu edukacyjnego w klasach początkowych szczególnie ważna jest nauczycielska **funkcja interakcyjna**, która wyraża się w tym, że: 1) nauczanie podające jest zminimalizowane i oparte na przesłankach naukowych (np. niewskazane jest w „bajkowy sposób” mówić o rzeczach, zjawiskach przyrodniczych, społecznych, technicznych itp.); 2) właściwie są realizowane treści nauczania i uczenia się na zasadzie odwoływania się do konkretnych pojęć naukowych (encyklopedycznych) i przykładów z realnego życia; 3) nauczanie bezpośrednio ma charakter systemowy i koresponduje ze wskazaniami psychologii uczenia, aby właściwie stosować dobrane formy i metody zajęć ukierunkowanych na efekty pośrednie i końcowe; 4) uczenie się, np. przy użyciu elektronicznych mediów (komputer, tablica interaktywna, inne), jest zgodne z zasadą współpracy małych grup i kooperacji; 5) nauczanie poszukujące wiąże się z rozmowami, dyskusją z udziałem nauczyciela i uczniów na demokratycznych zasadach³².

Organizacyjna funkcja nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej, zwłaszcza wykorzystując media wewnątrzszkolne i na zewnątrz placówki, ujawnia się w tym, że: 1) traktuje się szkołę jako zakład pracy, gdzie pełni się funkcję publiczną oraz usługowo-pedagogiczną, opiera się nauczycielskie zadania na zasadach współpracy z dyrekcją, innymi nauczycielami, rodzicami i na instytucjonalno-społecznym otoczeniu szkoły; 2) dla dobra ucznia i „wychowującego społeczeństwa” szkoła znajduje się w procesie ustawicznej modernizacji, m.in. zabiegów reformatorskich; 3) pierwszy rok pracy w klasach początkowych wymaga szczególnej troski, gdyż mamy do czynienia z procesem adaptacji, socjalizacji, rozwojem zawodowym, nawiązywaniem kontaktów z innymi nauczycielami, np. informatykiem, uczniami oraz ujawnianiem talentów kierowniczych i zawodowych; 4) infrastruktura dydaktyczna szkoły i klas początkowych oraz urządzenia i materiały do nauczania i indywidualnego uczenia się uczniów powinny być przedmiotem żywego zainteresowania nauczyciela oraz charakteryzować się dążeniami na rzecz ich wzbogacania w relacji do celów i zadań w podstawach programowych dla zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej³³.

W pracy nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej, gdy harmonijnie stosuje się naturalne, symboliczne i techniczne środki nauczania i uczenia się, należy zwracać

³¹ Ibidem.

³² Ibidem.

³³ Ibidem.

baczną uwagę na zależności zachodzące pomiędzy **funkcjami języka i funkcjami środków informacyjnych (elektronicznych mediów)**. Na ogół współlistnieją dwa różne języki rejestrowania kultury: 1) ikoniczny; i 2) symboliczny, wraz z ich specyficznymi możliwościami technologicznymi i komunikacyjnymi. Chodzi m.in. o języki reprezentacyjne, semantyczne i ekspresywne wraz z ich bogatym zasobem znaków, np. przedstawienie, znaczenie i wrażenie. Dlatego są różne możliwości i kompetencje komunikacyjne ludzi, np. typy umysłowe o orientacji fragmentaryczno-logicznej, liczbowej, konstrukcyjnej, subiektywno-syntetyzującej. W związku z tym istnieją różne funkcje mediów i multimediów, które nie zawsze korespondują z tradycyjnymi funkcjami nauczycielskimi w kontaktach z uczniami (np. niekorzystna jest sytuacja, gdy w szkole dominuje styl podająco-pouczający), co wynika z możliwości technicznych urządzeń i oprogramowania (np. materiał do projekcji oraz zachowań interaktywnych). Dlatego poszukując obszarów wspólnych pomiędzy językiem ikonicznym i symbolicznym należy podkreślić znaczenie takich funkcji multimedialnych jak: 1) społeczne, np. koordynowanie aktywności za pomocą komputera i Internetu; 2) psychologiczne, np. organizacja nowych form życia umysłowego dzięki zróżnicowanym systemom informatycznym; 3) regulacyjne, np. dialog człowieka z komputerem; 4) redukujące niepewności, interakcje, wyrażanie motywów, zdobywanie informacji i ich przetwarzanie³⁴.

Problematyka dotycząca modelu strukturalno-funkcjonalnego dla zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej w celu intencjonalnego i zarazem zrównoważonego użytkowania mediów naturalnych, symbolicznych i technicznych, zwłaszcza elektronicznych, jest uwikłana w splot sprzeczności naukowo-poznawczych i utylitarnych. Być może pożądane jest, aby podjąć próbę odpowiedzi na następujące pytania.

1. Dlaczego wciąż kierowniczą rolę odgrywa nauczyciel w procesie doboru konkretnego środka dydaktycznego do danego tematu zajęć, uwzględniając media naturalne, symboliczne (werbalne lub graficzne), techniczne (modele, narzędzia manipulacyjne, wizualne (wzrokowe), audytywne (słuchowe), audiowizualne (wzrokowo-słuchowe), automatyzujące proces nauczania-uczenia się (komputer, tablica interaktywna, gry i zabawy elektroniczne itp.)?
2. Co praktycznie daje nauczycielowi klas początkowych fakt, że pisze się o zróżnicowanych zestawach funkcji pedagogicznych, wiążących jego czynności intelektualne i praktyczne z ustawicznym kojarzeniem: celów, zadań, treści, metod, form, środków dydaktycznych (mediów) z kontrolą i oceną skutków zachowań edukacyjnych uczniów klas początkowych, aby określić wynik wykształcenia każdego ucznia (na bieżąco i gdy ukończy klasę III)?
3. Jakie, w okresie komputeryzacji domu i szkoły, mogą być użyte argumenty wobec stwierdzenia J.A. Komeńskiego (XVII wiek), że najważniejsze w nauczaniu jest *współdziałanie umysłu, mowy i ręki*?
4. Dlaczego trudno jest obalić tezę, że świat obrazów, zwłaszcza wirtualnych, stanowi zagrożenie dla słowa mówionego i tekstów do czytania ze zrozumieniem? Co w niedalekiej przyszłości można zrobić w edukacji wczesnoszkolnej z podręcznikami elektronicznymi i iPadami?

³⁴ Z. Nęcki, *Komunikacja międzyludzka*, Kraków 1996; K. Wenta, *Metodyka stosowania technik komputerowych w edukacji szkolnej*, Szczecin 1999, [w:] K. Wenta, *Funkcje nauczyciela edukacji medialnej i informatycznej*, [w:] *Pedagogika medialna, 2. Podręcznik akademicki*, red. B. Siemieniecki, Warszawa 2007, s. 221-222.

Zakończenie

Opracowana tematyka z zakresu wychowania medialnego jako propozycja o charakterze podręcznikowym, która została zarysowana w sygnałnym zakresie, oparta jest na dostępnej literaturze, doświadczeniach nauczycielskich autora na wszystkich szczeblach kształcenia, tzn. od szkoły podstawowej do szkoły wyższej, oraz praktyki w nauczaniu informatyki i edukacji medialnej. Dlatego treści merytoryczne wielości wątków, jakie występują w niniejszym tekście, powiązane są dość wyraźną nicią z własnymi interpretacjami i komentarzami, wśród których poczesne miejsca zajmują media naturalne (w naturalnym lub sztucznym otoczeniu) jako źródło do użytkowania mediów symbolicznych (werbalnych i graficznych), a między nimi dopiero sytuują się media techniczne (manipulacyjne, modelowe, wzrokowe, słuchowe, wzrokowo-słuchowe i automatyzujące proces kształcenia i uczenia się).

Faktem jest, że multimedia, komputer i Internet stają się coraz bardziej atrakcyjne i pożądane jako narzędzia i materiały poznawczo-sprawnościowe w edukacji. Nadmierne ich eksploatowanie w edukacji wczesnoszkolnej musi jednak budzić istotne zastrzeżenia, ponieważ wciąż obowiązuje starogreckie, teoretyczne przesłanie edukacyjne: „od żywego spostrzegania, do abstrakcyjnego myślenia, aż do praktycznego działania”. W związku z tym można żywić nadzieję, że nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej skutecznie będą chronić swoich uczniów przed szkodliwymi uzależnieniami od elektronicznych mediów i zarazem potrafią wszczepić w nich racjonalny sceptycyzm i estetyczno-emocjonalne nastawienie względem tego, co mądre, dobre i piękne w realnym świecie.

Bibliografia

- Adamek I. (red.), *Nauczyciel i uczeń w edukacji zintegrowanej w klasach I-III*, Wydawnictwo „Impuls”, Kraków 2002.
- Baudrillard J., *Symulakry i symulacja*, tłum. S. Królak, Wydawnictwo Sic!, Warszawa 2005.
- Berry C., *Koordynator programu IBM KidSmart na kraje Europy, Bliskiego Wschodu i Afryki*, <http://www-05ibn.com/pl> [28.04.2013].
- Blackmore S., *Siła memów*, „Świat Nauki” 2000, nr 12.
- Chmielecka E., Marciniak Z., Kraśniewski A., *Krajowe ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*, w: E. Chmielecka (red.), *Autonomia programowa uczelni. Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*, MNiSW, Warszawa 2010.
- Cavalli-Sforza L.L., Feldman M.W., *Cultural Transmission and Evolution: A Quantitative Approach*, Princeton 1981.
- Gnitecki J., *Przemiany informatyki oraz cywilizacji i edukacji informacyjnej*, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Poznań 2005.
- Hartman J., *Humanizm*, [w:] J. Hartmann (red.), *Słownik filozofii*, Wydawnictwo Księgarnia Akademicka, Kraków 2009.
- Hirst L., *Program Nauczania Początkowego IBM KidSmart. Wpływ działań realizowanych w ramach Programu KidSmart na rozwój dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na przykładzie doświadczeń z 15 krajów*, <http://blog.eun.org/> [28.04.2013].

- Konwencja Praw Dziecka, w: Dz.U. z 1991 r. Nr 120, poz. 526.
- Nalaskowski S., *Humanizm i podmiotowość w wychowaniu*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1992.
- Nowe technologie w klasach I-III, <http://ti.e.metis.pl> [9.05.2013].
- Passent D., *Jeszcze prasa nie zginęła...*, „Polityka” nr 17/18 (2905), 24.04-7.05.2013.
- Podstawa programowa z komentarzami. Tom 1. *Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna*, http://www.men.gov.pl.../Reforma/men_tom_1.pdf [4.04.2012].
- Program nauczania przedszkolnego IBM KidSmart. *Ocena funkcjonowania programu we Francji, Niemczech, Portugalii, Hiszpanii i Wielkiej Brytanii*, <http://www-05ibn.com/pl> [28.04.2013].
- Puślecki W., *Kształcenie wyzwajające w edukacji wczesnoszkolnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1996.
- Siemieniecki B., *Wstęp do pedagogiki kognitywistycznej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2010.
- Sobota A., *Edukacja przedszkolna w wybranych krajach europejskich*, Wydawnictwo ICM, Warszawa 2011.
- Syfrig A., *Szkoła dla dziecka*, [w:] B. Śliwerski (red.), *Edukacja alternatywna*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1992.
- Sysło M.M., Jochemczyk W., *Komentarz do podstawy programowej. Zajęcia komputerowe – I i II etap edukacyjny*, www.wsipnet.pl [9.05.2013].
- Waloszek D., *Edukacja dzieci w wieku przedszkolnym. Założenia, treści i organizacja*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. T. Kotarbińskiego w Zielonej Górze, Zielona Góra 1994.
- Wenta K., *Pedagogika medialna widziana od strony teorii chaosu i fraktali*, „Pedagogik@ Mediów” 2005, nr 1.
- Wenta K., *Pedagogika małego dziecka*, [w:] A. Stachura, T.M. Zimny (red.), *W poszukiwaniu nowej jakości edukacji*, Wyd. Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2005.
- Wenta K., *Zmiany społeczne i edukacja w XXI wieku*, [w:] S. Kunikowski i A. Kryniecka-Piotrak (red.), *Edukacja w XXI wieku*, dom_wydawniczy@tchu.com.pl, Warszawa 2009.

Kazimierz Wenta

Technologia informacyjna w edukacji dziecka

Problematyka wychowania medialnego rozwiązywana jest w aspekcie doświadczeń zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej oraz pedagogiki mediów. Wychowanie medialne dotyczy oddziaływań nauczyciela i mediów naturalnych, technicznych i symbolicznych na wzbogacenie osobowości uczniów klas początkowych szkoły podstawowej. Centralnym zagadnieniem jest naturalne i multimedialne nauczanie wychowujące zmierzające do pobudzenia aktywności ucznia i jego rozwoju, chroniąc go zarazem przed uzależnieniem od mediów elektronicznych, zwłaszcza Internetu. Dlatego w artykule znajdują się liczne propozycje dotyczące metodyki edukacji wczesnoszkolnej przy intencjonalnym zastosowaniu mediów naturalnych, technicznych i symbolicznych. Wiąże się to z innowacyjnymi i twórczymi aplikacjami w zakresie wdrażania krajowych ram kwalifikacyjnych dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej na rzecz przygotowywania uczniów do krytycznego wykorzystania mediów w uczeniu się przez całe życie.

Słowa kluczowe: wychowanie medialne, edukacja wczesnoszkolna, media naturalne, media techniczne, media symboliczne

Information technology in the child's education

The issue of media education are resolved in terms of experiences of integrated early education and media education. Media education concerns teacher's and natural, technical and symbolic influences on enrichment personalities of primary school pupils. The central issue is the natural and multimedia teaching aimed at raising student activity and development, while protecting him from dependence on electronic media, especially the Internet. The article includes numerous suggestions for methods of early childhood education at the intentional use of natural, technical and symbolic media. This is due to innovative and creative applications for the initiation of the national qualification framework for teachers of early childhood education to prepare students for the critical use of media in learning for life.

Keywords: media education, initial education, media natural, technical media, symbolic media

Translated by Bożena Wenta