

*Lidia Bieliniś*

<https://doi.org/10.26881/pwe.2023.57.13>

ORCID: 0000-0002-7727-6385

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

lidia.bielinis@uwm.edu.pl

## **Przeszukując e-pustynię: po-krytyczny namysł nad e-podręcznikami dla edukacji wczesnoszkolnej**

### **Summary**

#### **Searching the e-dessert: a post-critical reflection on e-textbooks for early childhood education**

The title phrase “e-desert” is a metaphor that emphasizes the comparison of e-textbooks to a desert, i.e., a place which may initially seem difficult to access and unfriendly, but at the same time, which can be full of potentiality. E-textbooks, a relatively new teaching tool supporting early childhood education, symbolize a new educational space that may be unfamiliar and require an adaptation. The task set for this article is to analyze their potential from a post-critical perspective. The considerations will aim to identify the potential of e-textbooks for early school education posted on the [zpe.gov.pl](http://zpe.gov.pl) platform.

**Keywords:** e-textbooks, early school education, post-critical perspective, [zpe.gov.pl](http://zpe.gov.pl) platform

**Słowa kluczowe:** e-podręczniki, edukacja wczesnoszkolna, perspektywa po-krytyczna, platforma [zpe.gov.pl](http://zpe.gov.pl)

### **Wprowadzenie**

E-podręczniki stanowią stosunkowo nowe narzędzie dydaktyczne, wspierające pracę nauczyciela wczesnej edukacji. Symbolizują niekonwencjonalną przestrzeń edukacyjną, która może wywoływać niepokój i niechęć zarówno wśród nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, jak i nauczycieli akademickich przygotowujących przyszłych absolwentów studiów pedagogicznych do pracy w szkole. Stąd metafora e-podręczników, które postrzegam jako „e-pustynię” – miejsce trudno dostępne, skrajnie suche, takie, w którym warunki egzystowania są niezwykle wymagające. Pustynia to także przestrzeń, w której można odnaleźć oazę, czyli miejsce do zamieszkania, można także (w sprzyjających warunkach) utworzyć własną sztuczną oazę i korzystać z bujnie rozwiniętej tam roślinności. Oaza nie jest miejscem, które występuje na pustyni często – trzeba ją odnaleźć, ewentualnie odkryć

miejsce, w którym możliwe będzie założenie własnej. Z e-podręcznikami jest podobnie. Przestrzeń cyfrowa jest niejako rezerwuarem niezliczonych materiałów, które mogą potencjalnie stanowić wsparcie metodyczne nauczycieli wczesnej edukacji. Trzeba je jednak odszukać i umieć wybierać z e-zasobów te, które warto wykorzystać do celów dydaktyki, albo nauczyć się tworzyć własne, autorskie e-materiały dopasowane do potrzeb uczniów.

Celem, jaki postawiłam sobie w tym szkicu, jest próba zidentyfikowania potencjału (walorów) e-podręczników w kontekście po-krytyczności. Perspektywa po-krytyczna (Vlieghe, Zamojski 2019) dostarcza nowych kategorii analitycznych, które pozwalają przyrzeć się zasobom edukacyjnym udostępnionym w sieci w inny niż dotychczas sposób. Idea budowania, będąca fundamentem perspektywy po-krytycznej (Zamojski 2014), daje szansę na poszukiwanie dobra nawet na „e-pustyni”, która może się wydawać trudno dostępna i nieprzyjazna. Idea ta oznacza podejmowanie działań, które nie są skoncentrowane na demistyfikacji opresji w środowisku społeczno-kulturowym człowieka. Wiąże się ze zwrotem ku filozofii odpowiedzialności, czyli zaangażowaniu się w to, co wymaga „naszej troski” (Zamojski 2014: 18). Logika odpowiedzialności – jak stwierdza Piotr Zamojski (2014: 13) – zaczyna się od sfer lub przestrzeni do wolnych działań, w których człowiek (czasem naiwnie) może coś zrobić i może wziąć za to odpowiedzialność. Zgodnie z tym stanowiskiem istnieją wokół nas dobra, które możemy afirmować. Przenosząc to na grunt szkoły, możemy myśleć o określonych praktykach edukacyjnych, w których zakresie podejmujemy działania. Jako jedną z takich praktyk postrzegam umiejętne, mądre i odpowiedzialne korzystanie z technologii (do celów dydaktycznych) reprezentowanych w tym tekście przez e-podręczniki.

### **Od papieru do pikseli – geneza e-podręczników**

W polskich szkołach publicznych podręczniki są podstawowym środkiem dydaktycznym, którym posługują się nauczyciele i uczniowie w trakcie lekcji (Klus-Stańska 2014: 25). Cechą charakterystyczną współczesnych czasów jest dynamiczny rozwój technologii i mediów, które są obecne w każdym obszarze naszej codzienności. Od przynajmniej dekady badacze zwracają uwagę na to, że znaczenie technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) w edukacji istotnie się zwiększy (Kaware, Sain 2015: 27), a od ponad 20 lat – że TIK wyznaczą nowe standardy dla procesów nauczania-uczenia się (Berge i in. 2000, za: Salehi i in. 2015: 64). Prognozy naukowców zweryfikowała obligatoryjna edukacja zdalna wywołana pandemią COVID-19. Jej pojawienie się spowodowało znaczny wzrost wykorzystania systemów, platform i narzędzi online, wspierających procesy organizowania i prowadzenia kształcenia na odległość. Jedną z tych platform była Zintegrowana Platforma Edukacyjna (ZPE). Zamieszczono na niej nie tylko e-podręczniki, czyli pakiet cyfrowych zasobów edukacyjnych zawierających warstwę tekstową, ale także animacje, symulacje, filmy, gry i ćwiczenia online. Powstanie platformy sięga jednak już kilku lat wstecz.

E-podręczniki zostały przygotowane przez Ośrodek Rozwoju Edukacji (ORE) w ramach projektu „E-podręczniki” realizowanego w latach 2012–2015 (Nowicka 2018; Wojtyńska 2021). Jego celem było „opracowanie i udostępnienie bezpłatnych e-podręczników i zasobów edukacyjnych na platformie edukacyjnej” (*E-podręczniki – partnerzy WWW*). Początkowo zamieszczono je na stronie internetowej pod adresem: <http://www.epodreczniki.pl> na wolnej licencji Creative Commons (Nowicka 2018). Następne e-zasoby przygotowano w ramach projektów konkursowych w latach 2016–2018, a za jakość ich treści odpowiadali eksperci ORE. Od lipca 2018 do czerwca 2021 r. realizowano projekt pt. „Tworzenie e-materiałów dydaktycznych do kształcenia ogólnego – etap II”, w wyniku którego w 2019 r. uruchomiono Zintegrowaną Platformę Edukacyjną (Wojtyńska 2021: 153–154). Do zasobów ZPE, działającej od tamtej pory pod linkiem: <https://zpe.gov.pl>, przeniesiono wszystkie e-materiały, które wcześniej były dostępne pod adresem [www.epodreczniki.pl](http://www.epodreczniki.pl)<sup>1</sup>.

Aktualnie e-zasoby są uporządkowane w trzech blokach: edukacja wczesnoszkolna (klasy I–III), szkoła podstawowa (klasy IV–VIII) oraz szkoła ponadpodstawowa. Wszystkie materiały zostały udostępnione bezpłatnie na wolnej licencji Creative Commons. Są także zgodne z podstawą programową ogłoszoną dla poszczególnych typów szkół. Ich atutem jest również to, że działają na różnych urządzeniach, takich jak komputer, laptop, smartfon, tablet czy tablica interaktywna (Zintegrowana Platforma Edukacyjna... WWW). Dodatkowo dostosowano je do standardu WCAG, czyli wytycznych dotyczących tworzenia stron internetowych w taki sposób, aby były dostępne dla osób z niepełnosprawnościami (wzroku, słuchu, ruchu, intelektualnymi), osób z zaburzeniami poznawczymi oraz uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Wojtyńska 2021: 164). Platforma zawiera różne e-zasoby: e-podręczniki, scenariusze zajęć, programy nauczania, materiały do pracy na lekcjach lub samodzielnej pracy ucznia.

E-podręcznik można rozumieć zarówno jako konwencjonalną książkę zapisaną w formacie cyfrowym, tj. PDF, epub lub mobi, jak i cały pakiet materiałów, na który składają się warstwa tekstowa, multimedialna i interaktywna. E-podręcznikom udostępnionym w bloku „edukacja wczesnoszkolna” poświęcam w tym szkicu szczególną uwagę, zważywszy na to, że nie są one tylko zdigitalizowanym zapisem podręczników papierowych – zawierają całą gamę tekstów, historyjek, obrazków, zdjęć, animacji, filmów edukacyjnych i interaktywnych ćwiczeń. Dodatkowo cały pakiet e-podręczników został wkomponowany w konwencję gry, łączącej dwa światy – bajkowy i realny, którego bohaterami są tajemnicze Zgrzyciaki oraz dzieci (*E-podręczniki – informacje o projekcie WWW*). E-zasoby dedykowane uczniom w klasach I–III zachęcają do nauki przez zabawę.

Czym zatem różni się to digitalne narzędzie dydaktyczne od podręcznika konwencjonalnego? Jaki potencjał drzemie w e-zasobach opracowanych dla edukacji wczesnoszkolnej i w jaki sposób możemy go odkryć oraz rozpoznać? W dalszej części rozważań dokonuję próby ukazania e-podręczników z perspektywy po-krytycznej, a więc staram się odnaleźć

<sup>1</sup> Szczegółowe wyjaśnienie Ministerstwa Edukacji i Nauki dotyczące opisywanych zmian zob. *Wyjaśnienie MEN dotyczące platformy [www.epodreczniki.pl](http://www.epodreczniki.pl)...* (WWW).

walory e-materiałów zamieszczonych na platformie ZPE. W pierwszej kolejności koncentrują się jednak na kilku uwagach wskazujących na to, że e-podręczniki mogą być cyfrowym odwzorowaniem podręczników konwencjonalnych i powielać pojawiające się w nich problemy.

### **E-podręcznik – (nie)przyjaciel ucznia i nauczyciela?**

Analizując ogólną postać e-materiałów dla etapu wczesnej edukacji, warto zwrócić uwagę, że wszystkie zasoby cyfrowe zostały podzielone na poszczególne klasy (I–III) oraz posegregowane w zestawy tematów związanych z czterema porami roku. Zaproponowane tam treści umożliwiają realizację podstawy programowej z zakresu edukacji: informatycznej, językowej, matematycznej, muzycznej, plastycznej, polonistycznej, przyrodniczej, społecznej i technicznej. E-podręczniki nie są wyłącznie digitalnym odwzorowaniem podręczników papierowych, są interaktywne i multimedialne. Z punktu widzenia procesu uczenia się dzieci w wieku wczesnoszkolnym mogą stanowić bardzo atrakcyjny nośnik treści i materiałów do nauki. Taki sposób prezentacji/zapisu materiałów dydaktycznych nie zmienia jednak „odgórnie” metodyki pracy nauczyciela wczesnej edukacji. Natura e-podręczników pozostaje obiektywistyczna, jeśli o procesie dydaktycznym (procesie nauczania – uczenia się) myślimy jako o rezultacie czynności nauczyciela wykonywanych w ramach nauczania (Klus-Stańska 2018: 60).

Treści ćwiczeń i zadań zredagowanych w e-podręcznikach mają na celu: wspomaganie procesu zapamiętywania informacji, utrwalanie wiadomości oraz rozwijanie umiejętności i nawyków u dzieci. W materiałach dostępnych na ZPE odnajdujemy egzemplifikacje poleceń, będących kalką tych, które przed erą cyfrową uczeń wykonywał, wykorzystując konwencjonalny podręcznik lub zeszyt ćwiczeń. W treściach poleceń dominuje język służący przyswajaniu wiedzy oraz obliwujący ucznia do wykonywania określonych poleceń, na przykład: „Wskaż przedmioty, które powinny znaleźć się w piórniku” (Klasa I – Jesień. Temat 3: Moja klasa); „Przy zdaniach opisujących poprawne zachowanie wskaż kciuk skierowany w górę. Przy zdaniach opisujących niepoprawne zachowanie wskaż kciuk skierowany w dół” (Klasa III – Jesień. Temat 12: Przy stole).

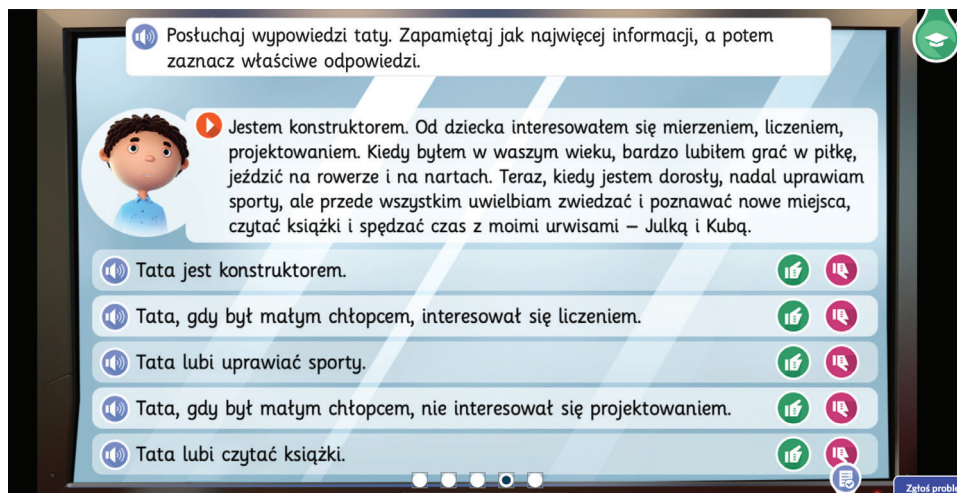
Podobnie jak w podręcznikach konwencjonalnych dla etapu wczesnej edukacji, których krytycznej analizy podjęły się m.in. Monika Wiśniewska-Kin (2013), Ewa Zalewska (2013) czy Dorota Klus-Stańska (2014), w treściach e-podręczników można również dostrzec tendencję do infantylizacji. Po pierwsze nagminnie wprowadza się tam sztuczne terminy i nazwy nawiązujące do konwencji bajki, tj.: „niezdrówek” (Klasa I – Jesień. Temat 54: Dbam o swoje zdrowie), „zabawozmieniacz” (Klasa I – Jesień. Temat 12: Bawię się bezpiecznie na placu zabaw), „niepogodek” (Klasa II – Zima. Temat 57: Praca meteorologa), „wróżkoświrki” (Klasa 2 – Zima. Temat 70: Sprawdź się!), „zgrzytokolumbus” (Klasa III – Jesień. Temat 52: Sławni Podróżnicy), „książkokrad” (Klasa III – Wiosna. Temat 112: Wyspa Wielkanocna). Po drugie zauważalne są także zadania banalne, nieadekwatne do etapu rozwoju dzieci,

np. uczniom w klasie I proponuje się grę w memory, w trakcie której mają oni odkrywać pary najprostszych figur geometrycznych, tj. okrąg, kwadrat, prostokąt czy trójkąt (Klasa I – Jesień. Temat 12: Bawię się bezpiecznie na placu zabaw).

Analizując e-podręczniki, pedagodzy krytyczni odnajdą sporo egzemplifikacji treści sprzyjających reprodukcji i wzmocnieniu nierówności społecznych w szerokim sensie. E-podręczniki działające na każdym urządzeniu podłączonym do Internetu z założenia powinny wspierać ideę wyrównywania szans edukacyjnych dzieci. Jednakże samo istnienie e-podręczników w wolnym dostępie nie jest jednoznaczne z równym dostępem do technologii dla wszystkich uczniów. Zjawisko wykluczenia cyfrowego obejmuje nie tylko brak dostępu do TIK, ale także bariery związane z brakiem umiejętności i kompetencji w zakresie ich wykorzystania (Bartol i in. 2021; Kmieciak 2021). Pedagodzy krytyczni zwracają uwagę, że: „inwestycja w nowoczesne technologie dla każdego ucznia nie musi wcale prowadzić do zaniku podziałów cyfrowych, a może utrwalać istniejące podziały i niekorzystne dyspozycje. Akces nie pociąga za sobą pojawienia się dyspozycji i praktyk, cyfrowej alfabetyzacji i wartościowej partycypacji w kulturze cyfrowej, a to oznacza, że ważniejsza od technologii jest pedagogia” (Kopciewicz, Bougsiaa 2019: 140).

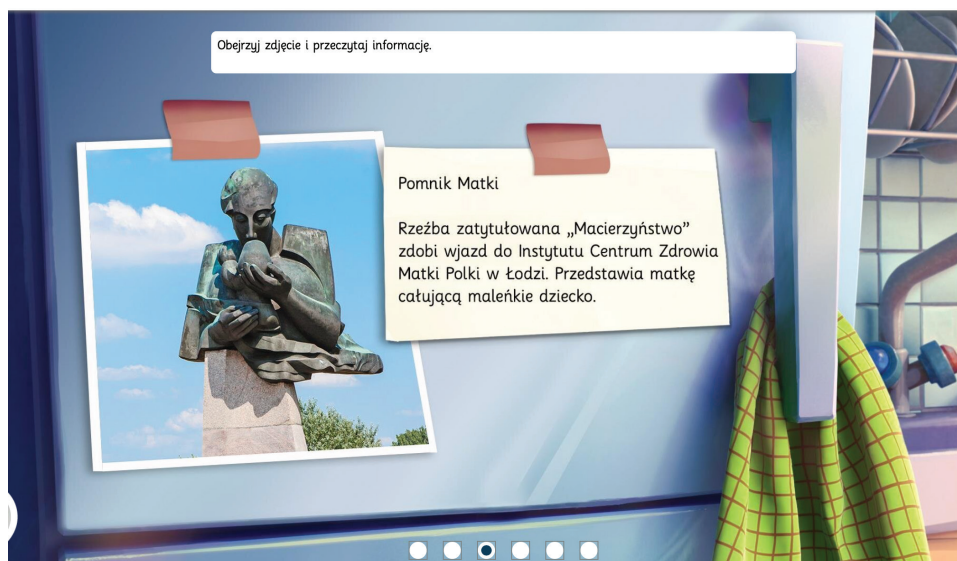
Zjawisko wykluczenia cyfrowego nabrało szczególnego znaczenia od wiosny 2020 r., kiedy w warunkach światowego kryzysu wywołanego pandemią COVID-19 technologie stały się podstawowym instrumentem gwarantującym utrzymanie pracy, podtrzymanie kontaktów społecznych, dostęp do opieki zdrowotnej czy edukacji na odległość (Bartol i in. 2021). Nowy kontekst tego zjawiska przyczynił się do podjęcia próby zdefiniowania go znacznie szerzej niż tylko w obrębie dostępu do TIK i cyfrowej alfabetyzacji. Autorzy raportu *Wykluczenie społeczno-cyfrowe w Polsce. Stan zjawiska, trendy, rekomendacje* wprowadzili nową kategorię „wykluczenie społeczno-cyfrowe”, oznaczającą marginalizację pojedynczych ludzi i całych społeczności ze względu na niekorzystne uwarunkowania społeczno-ekonomiczne oraz ograniczenia wynikające z braku możliwości korzystania z technologii (Bartol i in. 2021: 10).

Pedagodzy krytyczni interesują się jednak zjawiskiem nierówności społecznych w znacznie szerszym zakresie. Stawiają pytania nie tylko o sprawiedliwość cyfrową, ale o sprawiedliwość w ogóle. Ich namysł i analizy koncentrują się wokół dyskursów społecznych, edukacyjnych i politycznych, wartości czy ról społecznych i zawodowych promowanych w środowisku życia człowieka. E-zasoby na ZPE zostały zaprojektowane tak, że system szkolny może swobodnie promować i reprodukować określoną wizję rzeczywistości społecznej. E-materiały, scenariusze zajęć i programy nauczania są zgodne z podstawą programową ogłoszoną przez władze oświatowe. Zawierają zatem treści, które przez nauczycieli i uczniów powinny zostać uznane za publicznie akceptowalne, sprzyjające nabywaniu niezbędnej wiedzy, umiejętności i kompetencji. System szkolny promuje określone wzorce kobiecości i męskości, snuje (również za pomocą treści zawartych w podręcznikach) opowieść o tym, jakie role społeczne powinny być pełnione przez osoby określonej płci. E-podręczniki dla etapu wczesnej edukacji również prezentują treści utrwalające stereotypy związane z płcią (ryc. 1, 2).



Rycina 1. Zadania w e-podręczniku. Klasa I – Lato. Temat 155: Czas wolny z tatą (zrzut ekranu)

Źródło: <https://zpe.gov.pl>, 22.06.2023.



Rycina 2. Zadania w e-podręczniku. Klasa II – Lato. Temat 150: Życzenia dla mamy (zrzut ekranu)

Źródło: <https://zpe.gov.pl>, 22.06.2023.

Ryciny 1 i 2 stanowią znakomite egzemplifikacje przemocy symbolicznej, o której piszą: Pierre Bourdieu i Jean-Claude Passeron (1977), Zbigniew Kwieciński (1995) czy Tomasz Szkudlarek (2019). Mężczyźni stereotypowo przypisuje się umiejętności techniczne

i matematyczne (ryc. 1), tata jest konstruktorem. Kobiety ukazują się w stereotypowej roli matki i opiekunki (ryc. 2), jej postać pojawia się w e-podręczniku w kontekście życia prywatnego – dzieci zastanawiają się, czy upiec mamie babeczki z okazji Dnia Matki, chcą jej wręczyć kwiaty, dyskutują o tym, czy mama stosuje aktualnie dietę odchudzającą. W e-podręcznikach występuje więcej przejawów stereotypizacji płci: w materiałach dla klasy I – Jesień (Temat 5: Poznaję pracowników szkoły) polecenie do jednego z ćwiczeń brzmi: „Wskaż przedmiot, który danej osobie jest potrzebny do pracy”. Na zaprezentowanych obrazkach widzimy osoby stereotypowo przypisane do określonych zawodów: sprzątaczką, bibliotekarką, sekretarką, pielęgniarką, kucharką, nauczycielką (zawsze kobieta), konserwator (zawsze mężczyzna).

Badania dotyczące treści polskich podręczników na wszystkich poziomach w poszczególnych typach szkół (dopuszczonych przez MEN w 2013 r.) pod kątem promowanych w nich wzorów męskości, kobiecości oraz relacji pomiędzy dziewczynkami/kobietami i chłopcami/mężczyznami przeprowadził zespół pod przewodnictwem Iwony Chmury-Rutkowskiej, Macieja Dudy, Marty Mazurek oraz Aleksandry Sołtysiak (zob. Chmura-Rutkowska i in. 2016). Widzimy więc, że przemoc symboliczna, ukryty program szkoły, nierówności społeczne czy edukacja obywatelska stanowią obszary cieszące się sporym zainteresowaniem pedagogów krytycznych oraz socjologów edukacji.

Zapewne pogłębiona analiza e-zasobów na ZPE umożliwiłaby wskazanie innych analogii między podręcznikami papierowymi oraz e-podręcznikami. Zakładam także, że takie analizy pozwoliłyby odnaleźć w treściach e-podręczników więcej egzemplifikacji utrwalania stereotypów płciowych, kulturowych czy szeroko pojętych nierówności społecznych. Nie to jest jednak zamierzeniem tych rozważań. Odwrotnie: zadanie, którego się podjęłam, polega na ukazaniu e-podręczników z perspektywy możliwości, jakie wynikają z ich użytkowania w edukacji wczesnoszkolnej. Poniżej przedstawiam próbę ujęcia walorów e-podręczników z perspektywy po-krytycznej.

### **„Edukacja jest dobra (...) jest czymś, co warto robić” – e-podręczniki w obiektywie po-krytycznym**

Perspektywa po-krytyczna opiera się na **idei budowania i filozofii odpowiedzialności**, które umożliwiają badaczom edukacji przekierowanie swoich zainteresowań „z projektów zmierzających do demistyfikacji opresyjnej rzeczywistości na projekty angażujące się w sprawy rozpoznane jako ważne, kluczowe, pierwszorzędne i opowiadające się za danym sposobem działania, albo wręcz wprowadzające ten sposób do rzeczywistości społecznej” (Zamojski 2014: 14). Ujmując rzecz inaczej: chodzi o poszukiwanie i rozpoznawanie w świecie dobra, mając jednocześnie świadomość zła, które nas otacza. Tego dobra Zamojski proponuje szukać w edukacji, mimo powszechnej wiedzy pedagogów akademickich na temat przemocy symbolicznej czy nierówności społecznych wzmocnianych przez opresyjny system

szkolny<sup>2</sup>. Z tego właśnie powodu w tytule tej części tekstu zamieściłam fragment cytatu, wypowiedziany przez Zamojskiego podczas spotkania w Akademickim Zaciszu, którego gościem był 6 października 2021 r. Pełna wypowiedź brzmiała następująco: „Edukacja jest dobra, sama w sobie, kropka! Nie jest dobra, bo rynek pracy, nie jest dobra, bo ekonomia oparta na wiedzy. Nie jest dobra, bo demokracja, bo jeszcze coś innego, tylko po prostu jest czymś, co warto robić, bo jest dobra sama w sobie”<sup>3</sup>.

Życie w epoce cyfrowej, szczególnie zaś w warunkach popandemicznych, jest zdominowane przez technologie. Są one obecne niemal w każdym obszarze naszego życia. Powszechną praktyką stały się dla nas: praca zdalna, korzystanie z edukacji na odległość, robienie zakupów online, jak również rozrywka przez Internet. **Technologia i jej mądre wykorzystanie do e-edukacji jest zatem jedną z kluczowych kwestii, nad którą powinni się pochylać zarówno pedagodzy akademicy, jak i praktycy edukacji.**

Jacek Pyżalski (2016) zwraca uwagę na przesunięcie zainteresowań badaczy w obszarze użytkowania Internetu z paradygmatu ryzyka na paradygmat szans. Rzeczywiście pod koniec XX w. naukowcy zajmujący się tą problematyką prezentowali niepokojące wyniki badań, uwypuklające raczej zagrożenia niż korzyści płynące z wykorzystania Internetu<sup>4</sup>. Pyżalski natomiast już kilka lat temu podkreślał, że niewiele wiemy o pozytywnych działaniach podejmowanych przez dzieci i młodzież online (Pyżalski 2016). Dziś, co sygnalizuje Natalia Hatałska (2021), wiele wyników badań wskazuje, że korzystanie z mediów społecznościowych wiąże się ze zwiększonym poczuciem izolacji i gorszym samopoczuciem. Również wzrost występowania zaburzeń psychicznych jest łączony z dłuższym czasem spędzonym online lub przed ekranem. Jednak, co podkreśla Hatałska, związek ten nie jest do końca jasny. Chodzi bowiem o to, że nie wiemy, czy to korzystanie z mediów społecznościowych wywołuje większe poczucie osamotnienia czy odwrotnie – osamotnienie sprawia, że częściej spędzamy czas w przestrzeni cyfrowej (Hatałska 2021). Prawdopodobnie, idąc tropem Pyżalskiego (2016), warto przyglądać się Internetowi zarówno jako przestrzeni, w której mnóstwo czasu spędzają nasze dzieci, ale także jako narzędziu wspomagającemu pracę dydaktyczno-wychowawczą w szkole.

Jaki potencjał kryją zatem w sobie e-podręczniki dla etapu wczesnej edukacji? Co dobrego możemy odkryć i rozpoznać, przeszukując tę przestrzeń, metaforycznie nazwaną w tym tekście e-pustynią? Przede wszystkim e-podręczniki stanowią potencjalnie kompleksowe

<sup>2</sup> Perspektywa po-krytyczna jest przedmiotem sporów wśród polskich uczonych. Jednym z zarzutów formułowanych przez jej przeciwników jest uproszczone rozumienie nurtu pedagogiki krytycznej przez Jorisa Vlieghego i Piotra Zamojskiego (2019), pomijające emancypacyjny i transformacyjny potencjał pedagogiki krytycznej opisywany np. w pracach Henry’ego Giroux (zob. Kruszelnicki 2023: 204–210). Pomimo problematyczności ujęcia Vlieghego i Zamojskiego przyjął w tym szkicu perspektywę po-krytyczną, która – w mojej ocenie – dostarcza świeżych kategorii analitycznych umożliwiających poszukiwanie potencjału dydaktycznego w technologiach cyfrowych.

<sup>3</sup> Nagranie spotkania jest dostępne pod linkiem: <https://www.youtube.com/watch?v=SMLpQe93gZ4>, 22.06.2023.

<sup>4</sup> Problem ten szczegółowo omawia Jacek Pyżalski (2016: 55–56). Na zagrożenia związane z wykorzystaniem Internetu zwraca także uwagę Manfred Spitzer (2016: 64–65, 69–75, 77, 193).

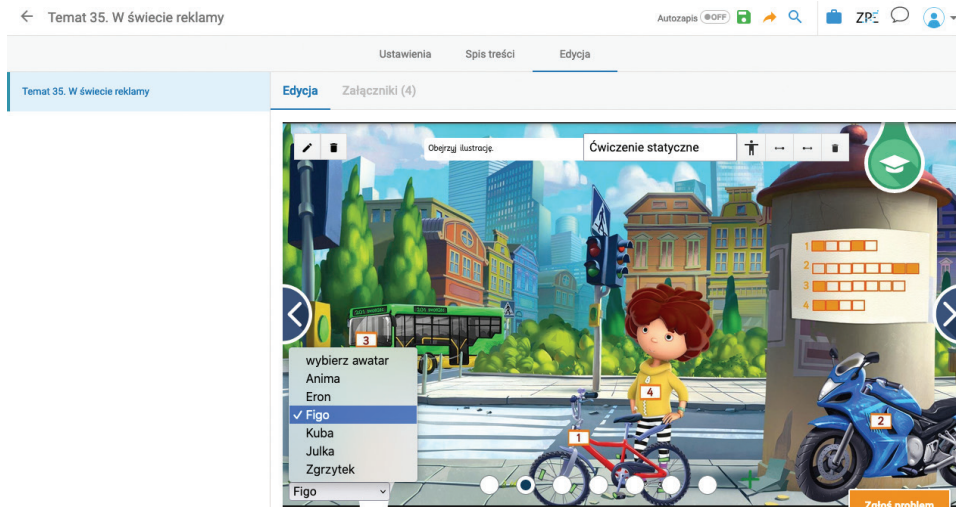


wsparcie metodyczne dla nauczycieli, szczególnie tych zorientowanych didaskalocentrycznie<sup>5</sup>. Zostały opracowane zgodnie z podstawą programową ogłoszoną przez MEN, zawierają scenariusze zajęć, przygotowane do nich ćwiczenia oraz zadania. Te materiały mogą usprawniać proces przygotowania się do zajęć oraz przebieg samej lekcji. Dodatkowo, jak wskazywały studentki kierunku wczesna edukacja, które wzięły udział w badaniach Marzenny Nowickiej, e-podręcznik usprawnia pracę na lekcjach, jest to (w opiniach studentek) szczególnie zauważalne podczas sprawdzania poprawności wykonywanych przez dzieci ćwiczeń (Nowicka 2018). I choć wymienione zalety mogą zostać potraktowane jako ślady głęboko utrwalonych nawyków odtwórczej pracy nauczycieli, powielających gotowe scenariusze i wzory, to e-podręczniki mogą być dowolnie rozbudowywane oraz redagowane przez ucznia, nauczyciela, edukatora czy rodzica. Wszyscy użytkownicy posiadający konto na ZPE mogą dowolnie modyfikować udostępnione tam e-materiały lub utworzyć zupełnie nowy, autorski zasób do uczenia się (ryc. 3, 4). To niezwykle istotne, biorąc pod uwagę interpretatywno-konstruktywistyczne podejście do procesu kształcenia (zob. Klus-Stańska 2018). Tak rozumiana technologia nie jest inhibitorem twórczej pracy nauczyciela, wręcz przeciwnie – e-podręcznik redagowany wspólnie przez uczniów i nauczyciela jest tekstem kulturowym sprzyjającym **budowaniu własnego warsztatu uczenia się, w którym punktem wyjścia są zasoby własne uczących się.**

Zbigniew Meger oraz Marlena Plebańska opisują taki e-podręcznik następująco: „Stwarzając różne możliwości pracy z e-podręcznikiem, dajemy uczącym się szansę na korzystanie z różnych «dróg poznawczych», a tym samym lepiej dostosowujemy środowisko do ich indywidualnych predyspozycji. Warto zauważyć, że proponowany model stara się zlokalizować proces edukacyjny w środowisku społecznym klasy lub grupy wspólnie uczących się osób. Takie zalecenie wynika także z wniosków wypływających z psychologii konstruktywistycznej. Oddziaływania w grupie wspierają uczące się jednostki, motywują do pracy i nie ograniczają indywidualnego potencjału rozwojowego” (2014: 86–87). Praca z podręcznikiem elektronicznym stwarza również możliwości komunikowania się online oraz współpracy w małych zespołach. Wspólne redagowanie treści e-materiałów umożliwia więc partycypacyjne i proaktywne uczenie się.

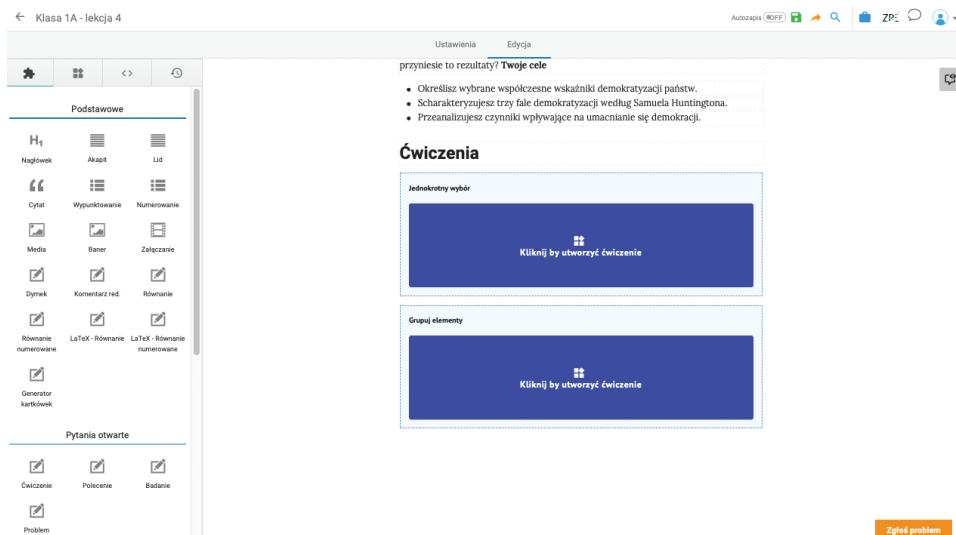
Walorami e-zasobów dostępnych na platformie ZPE są także ich multimedialność i interaktywność, które mogą potencjalnie pobudzać uczniów do podejmowania aktywności poznawczej. E-podręczniki opracowane dla etapu wczesnej edukacji zawierają gry, symulacje, materiały audio i wideo, które wydają się interesujące dla dzieci urodzonych „z myszką w ręku” (Morbiter 2014: 8). I choć powszechnie znane w dyskursie naukowym i popularnonaukowym podziały na cyfrowych tubylców i imigrantów wydają się aktualnie sztuczne, faktem jest, że środowisko życia naszych dzieci jest zdominowane przez technologię. Nośnik treści, jakim jest e-podręcznik, jest konkurencyjny wobec podręczników konwencjonalnych. W e-materiałach dla klas II i III uczniowie mają dostęp do Strefy Gier,

<sup>5</sup> Orientacja didaskalocentryczna koncentruje proces kształcenia wokół nauczania i nauczyciela. Jej przeciwieństwem jest podejście paldocentryczne, w którym najwięcej uwagi poświęca się dziecku oraz sposobom, w jakie konstruuje one wiedzę osobistą (zob. Klus-Stańska 2018: 32–33).



Rycina 3. Widok z poziomu panelu zalogowanego użytkownika ZPE, prezentujący możliwość modyfikacji gotowych materiałów dla edukacji wczesnoszkolnej (zrzut ekranu)

Źródło: <https://zpe.gov.pl>, 22.06.2023.



Rycina 4. Widok z poziomu panelu zalogowanego użytkownika ZPE, prezentujący możliwość utworzenia autorskiego e-zasobu dla uczniów (zrzut ekranu)

Źródło: <https://zpe.gov.pl>, 22.06.2023.

w której dostępne są zarówno gry planszowe i wiele innych edukacyjnych gier online. Niektóre z nich mogą być rozgrywane przez kilkoro graczy.

Dostęp do e-podręczników jest możliwy z poziomu różnych urządzeń (tablet, laptop, smartfon, komputer stacjonarny itd.), co pozwala użytkownikom platformy korzystać z niej bez ograniczeń związanych z czasem i przestrzenią. Dodatkowo, jeśli ZPE pobierzemy jako aplikację mobilną na nasz smartfon lub tablet, można korzystać z materiałów platformy i rozwiązywać zadania offline, co znacznie ułatwia pracę uczniom niemającym dostępu do Internetu w domu.

Podręczniki papierowe, które od lat stanowią podstawowe narzędzie dydaktyczne w szkole, są aktualizowane raz na kilka lub kilkanaście lat. To relatywnie duży odstęp czasu. Tymczasem rzeczywistość podlega współcześnie dynamicznym przemianom, które zachodzą niesamowicie szybko. Praca z e-podręcznikiem umożliwia bieżącą aktualizację treści i zadań w nim zawartych. Taki sposób tworzenia i nowelizowania materiałów do uczenia się bliski jest założeniom koncepcji konektywizmu. Jej zwolennicy podkreślają, że współcześnie nie ilość wiedzy, ale jej aktualność, umiejętność jej odnalezienia oraz krytycznej oceny są istotne (Siemens 2005). E-podręcznik współredagowany przez ucznia i nauczyciela, na bieżąco przez nich aktualizowany oraz uwzględniający kwestie wyzwań i problemów współczesnego świata, jest potencjalną bazą danych, do której sięga uczeń, gdy poszukuje informacji. Taki sposób myślenia o tworzeniu materiałów dydaktycznych wiąże się także z **odpowiedzialnością za treści, które zamieszcza się w e-podręcznikach**. Platforma ZPE sprzyja nie tylko (współ)tworzeniu e-materiałów, umożliwia także sprawną komunikację pomiędzy użytkownikami platformy za pośrednictwem czatu lub wideokonferencji.

Zintegrowana Platforma Edukacyjna jest także rezerwuarem materiałów, z której potencjalnie mogą korzystać podmioty pozostające w edukacji domowej. E-materiały są zgodne z podstawą programową i dostosowane do wieku ucznia. Ma to szczególnie ważne znaczenie, biorąc pod uwagę konieczność przystępowania przez dziecko realizujące edukację domową do corocznych egzaminów klasyfikacyjnych i składane przez rodziców oświadczenie o zapewnieniu dziecku możliwości realizacji podstawy programowej opracowanej dla poszczególnych etapów edukacji<sup>6</sup> (Giercarz-Borkowska 2021). Edukatorzy domowi mogą swobodnie korzystać z materiałów dostępnych na platformie, jak również redagować autorskie treści wspomagające proces uczenia się dziecka. Baza gotowych materiałów dydaktycznych, którą dodatkowo można na bieżąco modyfikować i personalizować, mając na uwadze aktualne potrzeby dziecka, stanowi wsparcie metodyczne dla zwolenników edukacji domowej. W debacie naukowej pojawiają się także pojedyncze prace badawcze, których wyniki są świadectwem tego, że e-podręczniki wspomagane technologią sztucznej inteligencji (AI – *artificial intelligence*) są przydatne w warunkach pozalekcyjnych, tj. w edukacji domowej (Leddo i in. 2019: 47). W eksperymencie badacze wykazali, że uczniowie korzystający z e-podręcznika wspomagane technologią AI uzyskali czterokrotnie więcej punktów

<sup>6</sup> Więcej na temat warunków praktykowania edukacji domowej w Polsce pisała Magdalena Giercarz-Borkowska (2021: 235–237).

w teście końcowym niż uczniowie, którzy użytkowali zwykły e-podręcznik, będący jedynie wersją PDF papierowego odpowiednika (zob. Leddo i in. 2019).

### Uwagi końcowe

Przedstawiony tu – z konieczności – syntetyczny namysł nad e-podręcznikami dla etapu wczesnej edukacji stanowi próbę rozpoznania ich walorów i potencjału z perspektywy po-krytycznej. Jak przekonują Vlieghe i Zamojski, ta perspektywa: „(...) nie czyni nas bezkrytycznymi, ślepymi i nieświadomymi: dotyczy ona stanowiska potwierdzającego istnienie zła. Odpowiedzialność wynika z założenia, iż pomimo całej niesprawiedliwości, nierówności i okrucieństw, które istnieją w naszym obecnym świecie, jest też na świecie dobro, o które warto dbać. Jeśli logika emancypacji jest skupiona na złu świata, logika odpowiedzialności zaczyna się od rozpoznawania dobra w teraźniejszości *hic et nunc*”<sup>7</sup> (2019: 90). Idąc tropem Vlieghe i Zamojskiego, postanowiłam nie koncentrować się na demaskacji opresyjnego systemu szkolnictwa czy identyfikacji elementów ukrytego programu szkoły zawartego w treściach e-podręczników. Moim celem nie było także przeanalizowanie e-podręczników z perspektywy różnych paradygmatów dydaktyki<sup>8</sup> (zob. Klus-Stańska 2018). Skupiłam się natomiast na próbie odszukania obszarów, które postrzegam jako potencjalnie „budujące”, wprowadzające „nowy początek” (Zamojski 2014: 18) w myśleniu o e-podręcznikach i ich użytkowaniu w edukacji wczesnoszkolnej. Interesujące wydaje się postawienie pytania o to, jakie perspektywy otwierają się, jeśli chodzi o wykorzystanie e-podręczników.

W obszarze edukacji wczesnoszkolnej (ale nie tylko) tradycyjny podział ról na nauczyciela – dostarczyciela wiedzy i ucznia – biernego odbiorcę informacji przestaje mieć dziś rację bytu. Nauczyciel i podręcznik nie są już jedynymi źródłami, z których czerpie się wiedzę. W obliczu otwartego dostępu do e-zasobów, również tych na ZPE, próba podtrzymywania *status quo* w tym zakresie wydaje się bezskuteczna. Redefinicja ról ucznia i nauczyciela ma jeszcze większy potencjał w obliczu łatwego dostępu do e-podręczników i innych materiałów edukacyjnych zamieszczonych w sieci. Uczniowie, wykorzystując interaktywne, edytowalne narzędzia i zasoby, mogą się stać aktywnymi uczestnikami procesu edukacyjnego poprzez (współ)tworzenie treści i projektów. Również dla nauczycieli wczesnej edukacji ta transformacja niesie wiele możliwości. Mogą oni odgrywać rolę moderatorów i animatorów uczenia się dzieci, wspierając je w krytycznym myśleniu, analizie i twórczym opracowywaniu treści. Wiąże się to jednak z minimalizacją asymetrii statusów nauczyciela i ucznia i w tym obszarze jest praca, którą należy wykonać. E-podręczniki nie zmieniają bowiem ogólnie metodyki pracy nauczyciela wczesnej edukacji. Pomimo że potencjalnie tworzą one warunki do aktywnego uczenia się dzieci – są multimedialne

<sup>7</sup> Cytat został przetłumaczony z języka angielskiego przez autorkę artykułu.

<sup>8</sup> Próbę ukazania e-podręczników z perspektywy założeń paradygmatów dydaktyki (Klus-Stańska 2018) podejmuję w niepublikowanym rozdziale zatytułowanym: *E-podręcznik – cyfrowy następca tradycyjnego podręcznika?*, który ukaże się w zbiorze pod redakcją D. Klus-Stańskiej.

i interaktywne, można je dowolnie rozbudowywać i redagować treści uatrakcyjniające przebieg zajęć lekcyjnych – to odpowiedzialność za zmianę w sposobach pracy w szkole ponosi nauczyciel, który – jak podkreśla Dorota Klus-Stańska – jest „źródłem wsparcia, a nie wiedzy i instrukcji” (Klus-Stańska 2018: 158). Zmiana podejścia do procesu kształcenia z transmisyjnego na konstruktywistyczny wydaje się więc konieczna.

W obliczu rosnącej roli technologii w edukacji (w tym e-podręczników) można także postawić pytanie o to, w jaki sposób wykorzystać sztuczną inteligencję (AI) w konstrukcji e-podręcznika. Od ponad roku cały świat uważnie przygląda się szybkiemu rozwojowi generatywnej AI – odpowiada ona w nanosekundach na nasze zapytania, tworzy autorские teksty, obrazy i prezentacje. Zapewne wkrótce jej wykorzystanie do celów edukacji znacząco wzrośnie. Trendy wskazują, że ta technologia, jak każda inna, raczej będzie się rozwijać. E-podręczniki wspomagane technologią AI mogą się stać w niedalekiej przyszłości powszechnym narzędziem edukacji. Stąd kolejne pytanie, które możemy postawić jako nauczyciele i pedagodzy, brzmi: Co (z)robić, aby kontroli nad redagowaniem treści e-podręczników nie stracili ich bezpośredni użytkownicy – nauczyciele i uczniowie?

Po-krytyczność i jej fundamentalne kategorie, którymi są idea budowania oraz filozofia odpowiedzialności, stwarzają sprzyjające warunki do przyglądania się praktykom i działaniom edukacyjnym jako tym, które są szczególnie ważne, wymagające „naszej troski”. Wykorzystanie technologii (w tym e-podręczników dla etapu wczesnej edukacji) do celów dydaktyki jest jednym z takich kluczowych działań. Idea budowania ma szansę zrealizować się w nowej przestrzeni uczenia się. Poszukiwanie potencjału w cyfrowym środowisku może się kojarzyć z przemierzaniem e-pustyni – przestrzeni trudno dostępnej, ale potencjalnie otwierającej w nas nowe sposoby myślenia o edukacji. Inspirująca wydaje się rezygnacja z przesadnej ostrożności na rzecz przyjęcia postawy „edukacyjnego zwiadowcy”, czyli osoby, która udaje się w nieznaną teren (nawet jeśli przypomina on e-pustynię), rozpoznaje go, uczy się i dzieli się tym, co wie, z innymi<sup>9</sup>. E-podręczniki dla etapu wczesnej edukacji są przykładem terenu, który można i trzeba eksplorować, a jednocześnie czynić to z wielu perspektyw teoretycznych i praktycznych.

## Literatura

- Bartol A., Herbst J., Pierścińska A. (2021), *Wykluczenie społeczno-cyfrowe w Polsce. Stan zjawiska, trendy, rekomendacje*. Warszawa, Fundacja Orange i Fundacja Stocznia.
- Bourdieu P., Passeron J.C. (1977), *Reproduction in education, society and culture*. London, Sage.
- Chmura-Rutkowska I., Duda M., Mazurek M., Sołtysiak-Łuczak A. (red.) (2016), *Gender w podręcznikach. Projekt badawczy*. T. 1–3. Warszawa, Fundacja Feminoteka.
- Gierczak-Borkowska M. (2021), *Warunki praktykowania edukacji domowej w Polsce*. „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja”, 20(2).
- Hatałska N. (2021), *Wiek paradoksów. Czy technologia nas ocali?* Kraków, Wydawnictwo Znak.

<sup>9</sup> Stanisław Czachorowski (2023) określa taką grupę osób „małą, samozwańczą społecznością uczącą się”.

- Kaware S.K., Sain S.K. (2015), *ICT application in education: an overview*. „International Journal of Multidisciplinary Approach and Studies”, 2(1).
- Klus-Stańska D. (2014), „*Nasz elementarz*” – krótki opis daru, który zubaża obdarowanych. „Problemy Wczesnej Edukacji”, 27(4).
- Klus-Stańska D. (2018), *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorii o praktyce*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kmieć G. (2021), *E-wykluczenie – zagrożenie dla współczesnej edukacji*, „Pedagogika Przed-szkolna i Wczesnoszkolna”, 18(2).
- Kopciwicz L., Bougsiaa H. (2019), *Czy sprawiedliwość cyfrowa jest realizowana przez rzeczy-technologie*. W: M. Chutorański, A. Makowska (red.), *Rzeczy – Kultura – Edukacja*. Szczecin, Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Kruszelnicki W. (2023), *Główne związki pedagogiki z teorią krytyczną*, „Kultura i Wartości”, 35.
- Kwieciński Z. (1995), *Socjopatologia edukacji*. Olecko, Mazurska Wszechnica Nauczycielska.
- Leddo J., Guo Y., Liang Y., Joshi R., Liang I., Guo W., Bailey S. (2019), *Artificial intelligence and voice-powered electronic textbooks*, „International Journal of Advanced Educational Research”, 6(4).
- Meger Z., Plebańska M. (2014), *E-podręcznik – oczekiwania, możliwości, nowe koncepcje*. W: M. Dąbrowski, M. Zając (red.), *E-edukacja w praktyce – wyzwania i bariery*. Warszawa, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych.
- Morbitz J. (2014), *Ekspertyza dotycząca zmian w sposobie uczenia się osób urodzonych po 1990 r.* Warszawa, Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Nowicka M. (2018), *E-podręcznik jako multimedialny środek dydaktyczny w świetle wypowiedzi studentek wczesnej edukacji*. W: M. Nowicka, J. Dziekońska (red.), *Cyfrowy tubylec w szkole – diagnozy i otwarcia*. T. 1: *Współczesny uczeń a dydaktyka 2.0*. Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Pyżalski J. (2016), *Od paradygmatu ryzyka do paradygmatu szans: prorozwojowe i prospołeczne używanie Internetu przez dzieci i młodzież*. W: M. Tanaś (red.), *Nastolatki wobec Internetu*. Warszawa, Naukowa i Akademicka Sieć Komputerowa.
- Salehi H., Shojaee M., Sattar S. (2015), *Using E-learning and ICT courses in educational environment: a review*. „English Language Teaching”, 8(1).
- Siemens G. (2005), *Connectivism: a learning theory for the digital age*, „International Journal of Instructional Technology and Distance Learning”, 2(1).
- Spitzer M. (2016). *Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci*. Słupsk, Dobra Literatura.
- Szkudlarek T. (2019), *Pedagogika krytyczna*. W: Z Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Vlieghe J., Zamojski P. (2019), *Towards an ontology of teaching. Thing-centred pedagogy, affirmation and love for the world*. New York, Springer International Publishing.
- Wiśniewska-Kin M. (2013), *Domincja a wyzwolenie. Wczesnoszkolny dyskurs podręcznikowy i dziecięcy*. Łódź, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Wożyńska J. (2021), *Dostępność Zintegrowanej Platformy Edukacyjnej dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*. W: G. Całek, J. Niedbalski, M. Raław, D. Żuchowska-Skiba (red.), *Wirtualizacja życia osób z niepełnosprawnościami*. Łódź, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Zalewska E. (2013), *Obraz świata w podręcznikach szkolnych dla klas początkowych*. Gdańsk, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Zamojski P. (2014), *Od demaskacji ku budowaniu. Po-krytyczna perspektywa badań pedagogicznych*. „Terazniejszość – Człowiek – Edukacja”, 67(3).

**Źródła internetowe**

- Czachorowski S. (2023), *Edukacyjni zwiadowcy czyli napisz mi esej do tysiąca znaków na temat... Profesorskie Gadanie*, [https://profesorskiegadanie.blogspot.com/2023/01/edukacyjni-zwiadowcy-czyli-napisz-mi.html?m=1&fbclid=IwAR0ORIsCDpEmb3qMG9\\_NbY5tuNsKugLIJ4Haf6ElnCiYL2qn9XFwNYY6w\\_c](https://profesorskiegadanie.blogspot.com/2023/01/edukacyjni-zwiadowcy-czyli-napisz-mi.html?m=1&fbclid=IwAR0ORIsCDpEmb3qMG9_NbY5tuNsKugLIJ4Haf6ElnCiYL2qn9XFwNYY6w_c), 31.08.2023.
- E-podręczniki – informacje o projekcie*. Ośrodek Rozwoju Edukacji. <https://www.ore.edu.pl/2012/07/e-podreczniki-do-ksztacenia-ogolnego/>, 22.06.2023.
- E-podręczniki – partnerzy*. Ośrodek Rozwoju Edukacji, <https://www.ore.edu.pl/2014/04/partnery/>, 21.06.2023.
- Wyjaśnienie MEN dotyczące platformy [www.epodreczniki.pl](http://www.epodreczniki.pl) w odniesieniu do informacji podanych w artykułach pt. Chuligani w e-klasie i Gdzie platforma za miliony autorstwa Karoliny Słowik, opublikowanych 29 maja 2020 r. na łamach Gazety Wyborczej*. <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/wyjasnienie-men-dotyczace-platformy-wwwepodrecznikipl-w-odniesieniu-do-informacji-podanych-w-artykulach-pt-chuligani-w-e-klasie-i-gdzie-platforma-za-miliony-autorstwa-karoliny-slowik-opublikowanych-29-maja-2020-r-na-lamach-gazety-wyborczej>, 21.06.2023.
- Zintegrowana Platforma Edukacyjna MEiN, *O projekcie*. <https://zpe.gov.pl/a/o-projekcie/Dpk5vazeG>, 22.06.2023.