



Partner wydania:



**NAUCZANIE PRZEZ INTERNET**  
**ZARZĄDZANIE WIEDZĄ**  
**E-BIZNES**  
**KSZTAŁCENIE USTAWICZNE**  
**METODY, FORMY I PROGRAMY KSZTAŁCENIA**

# SPIS TREŚCI

- 3 Od redakcji
- 3 Aktualności
- 4 Opinia SEA do projektu rozporządzenia MNiSW w sprawie kształcenia na odległość z dnia 27 czerwca 2007 r.

## **metody, formy i programy kształcenia**

- 7 *Inbreeding* w nauce polskiej  
Amir Jan Fazlagić
- 10 Uwagi do wstępnego projektu nowelizacji *Prawa o szkolnictwie wyższym* z 17 września 2007 r.  
Marek Rocki
- 12 Konstruowanie narzędzi do badań online na przykładzie serwisu eBadania.pl  
Magdalena Szpunar

## **e-edukacja w kraju**

- 18 Metafory komputerowe w e-kursach  
Emma Kuszina, Przemysław Różewski, Walery Susłow, Tomasz Królikowski
- 24 Uczymy się blogując?  
Joanna Hendzel
- 28 Quiz z importu  
Marek Kotowski
- 34 Polski e-learning w opiniach ekspertów (cz. I)  
Grażyna Penkowska
- 39 Szkolenia przygotowujące nauczycieli do kształcenia online  
Wiesław Zawisza
- 45 Wirtualne praktyki studenckie – nowy sposób zdobywania doświadczenia zawodowego  
Magdalena Jasińska, Małgorzata Grad-Grudzińska

## **zarządzanie wiedzą**

- 48 Relacje między kulturą a realizacją procesów zarządzania wiedzą w organizacjach (cz. I)  
Daniel Gach
- 53 Przeobrażenia organizacyjne bez przywódców?  
Relacja z konferencji  
Beata Mierzejewska

## **kształcenie ustawiczne**

- 57 Interaktywna metoda kształcenia dorosłych  
Monika Kida, Roksana Neczaj-Swidzka
- 62 Starzenie się i starość w opinii słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wiek  
Szkoły Głównej Handlowej i studentów Akademii Medycznej w Warszawie  
Katarzyna Broczek
- 67 Uniwersytety Trzeciego Wiek w Polsce (cz. IV)

## **e-biznes**

- 71 Jak przeszukujemy sieć? „Długi ogon wyszukiwania”  
Artur Strzelecki
- 77 Badanie preferencji marketingowych u sprzedawców internetowych  
Maciej Linke

## **e-edukacja na świecie**

- 84 Efektywne wdrażanie projektów e-learningowych w szkolnictwie wyższym: dwa studia przypadków  
Tilman Küchler
- 88 *Second Life* w nauczaniu  
Wywiad z Sarah Robbins przeprowadzony przez Deb Antoine
- 90 In Search of Student-Generated Content in Online Education  
John Sener

„e-mentor” jest czasopismem punktowanym  
przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego

**e-mentor**

dwumiesięcznik

wersja drukowana  
internetowego czasopisma  
[e-mentor.edu.pl](http://e-mentor.edu.pl)

**wydawcy:**

Szkoła Główna Handlowa  
w Warszawie  
Al. Niepodległości 162  
02-554 Warszawa

&  
Fundacja Promocji i Akredytacji  
Kierunków Ekonomicznych  
Al. Niepodległości 162  
02-554 Warszawa

ISSN: 1731-6758

**siedziba redakcji:**

Szkoła Główna Handlowa  
Centrum Rozwoju  
Edukacji Niestacjonarnej  
Al. Niepodległości 162/150  
02-554 Warszawa  
tel. (22) 564 97 23  
fax. (22) 646 61 42

**e-mail:**

[redakcja@e-mentor.edu.pl](mailto:redakcja@e-mentor.edu.pl)

**rada programowa:**

prof. Kazimierz Kloc - przewodniczący

dr Maria Aluchna  
prof. Piotr Boltuć  
prof. Jan Goliński  
dr Jan Kruszewski  
dr Stanisław Macioł  
dr Krzysztof Piech  
prof. Marek Rocki  
prof. Maria Romanowska  
dr Maria Zajac  
dr inż. Anna Zbierchowska

**redaktor naczelny:**

mgr Marcin Dąbrowski

**sekretarz redakcji:**

mgr Marta Sachajko

**redaktor działu zarządzanie wiedzą:**

mgr Beata Mierzejewska

**redaktor działu e-biznes:**

mgr Dariusz Nojszewski

**redaktor działu kształcenie ustawiczne:**

mgr Roksana Neczaj

**tłumaczenia:** mgr Joanna Antonina Tabor

**projekt okładki:** Piotr Cuch

Artykuły naukowe zawarte w niniejszym  
czasopiśmie są recenzowane

nakład: 1200 egz.



## Szanowni Czytelnicy „e-mentora”,

Przekazując Czytelnikom niniejszy numer pisma, chciałbym z wielką przyjemnością poinformować, iż dwumiesięcznik „e-mentor” został pozytywnie oceniony przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego i znalazł się na liście czasopism punktowanych. Należy podkreślić poziom tej oceny, tj. uzyskanie 4 na 6 możliwych punktów dla czasopism spoza bazy Journal Citation Reports.

Decyzja Ministerstwa, oznaczająca włączenie artykułów publikowanych na łamach „e-mentora” do oceny parametrycznej jednostek naukowych, stanowi oficjalne potwierdzenie poziomu merytorycznego pisma. Warto także zauważyć, iż aktualna lista jest pierwszą ogłoszoną przez MNiSW po przeszło trzyletniej przerwie, związanej z wdrażaniem nowego systemu oceny czasopism punktowanych.

Wszystkim Autorom artykułów i innych materiałów, Recenzentom opracowań, Członkom Rady Programowej i Redakcji chciałbym serdecznie podziękować za bardzo pomyślną współpracę oraz zaangażowanie w tworzenie „e-mentora” – już od 2003 roku. Czytelnikom pisma zaś składam podziękowania za aktywną postawę, miliony już odwiedzin serwisu internetowego, dzielenie się swoimi opiniami nt. zagadnień podejmowanych w artykułach, jak również wiele interesujących dyskusji na forum pisma. To właśnie łączne zaangażowanie obu stron – zarówno autorów artykułów i twórców pisma, jak i Czytelników – stanowi unikalną wartość „e-mentora”, zauważoną i docenioną przez Ministerstwo w ocenie naukowej czasopism.

Mam nadzieję, iż kolejne wydania dwumiesięcznika będą cieszyły się jeszcze większym zainteresowaniem Czytelników, a prezentowane w nim treści będą nie tylko ciekawą i wartościową lekturą, ale i inspiracją do dalszego rozwoju, zarówno osobistego, jak i społeczności, które reprezentujemy.

Marcin Dąbrowski  
redaktor naczelny

## Aktualności

### Think!: Studenci doceniają internet w nauce

Badania przeprowadzone wśród amerykańskich studentów przez firmę badawczą Houghton Mifflin przyniosły najnowsze dane dotyczące wykorzystania internetu w procesie edukacji na uczelniach wyższych. 59% studentów w Stanach Zjednoczonych potwierdza, że korzysta regularnie z narzędzi internetowych, które umożliwiają im bezpośrednie śledzenie programu nauczania i przygotowują do egzaminów.

### StarTribune: Virtual Education – Real Money

The university, one of the few Internet colleges that teach exclusively online, has seen its stock price more than double since its initial public offering in November. As more college students take classes online, Capella Education Co. of Minneapolis has graduated with honors in the marketplace.

### DI: Darmowe lektury i opracowania online

Ruszył serwis Wolne Lektury. Jest to biblioteka internetowa zawierająca lektury szkolne, które można przeczytać online bądź bezpłatnie pobrać na dysk lub telefon komórkowy. W połowie września w bazie Wolnych Lektur znajdowało się 147 pozycji. Koordynatorzy portalu zachęcają nauczycieli, by za pomocą mechanizmów wiki pomogli w rozwoju projektu.

### CheckPoint: Fronter for All Schools in London

The signing of the contract in the British embassy in Oslo confirmed the decision to implement Fronter as the official learning platform for the City of London. The contract partner, London Grid for Learning LGL, is a consortium of 33 local authorities in London with the task of providing London's 2584 schools and their one million pupils with the best digital content, ICT infrastructure, and their own Learning platform: London Managed Learning Environment.

### Gazeta.pl: NYTimes.com cały za darmo

„The New York Times” udostępni bezpłatnie dostęp do całej zawartości swojej strony internetowej i to łącznie z obszernymi archiwami. To ogromne zasoby treści internetowych, a tym samym dla wielu... zasoby edukacyjne. NYT liczy, że dzięki temu zwiększy się ruch na stronie, co z kolei przyciągnie reklamodawców. Jest to również sygnał dla całego rynku...

Więcej doniesień z najważniejszych wydarzeń w e-learningu i ICT dostępnych jest w serwisie: [wioska.net](http://wioska.net) – codziennie nowe informacje nt. e-edukacji.



Advanced  
Learning  
Solutions

Zachęcamy do lektury artykułu nt. efektywnego wdrażania projektów e-learningowych w szkolnictwie wyższym – strona 84.

# Opinia SEA do projektu rozporządzenia MNiSW w sprawie kształcenia na odległość z dnia 27 czerwca 2007 r.

Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego zaprezentowało środowisku następujący projekt rozporządzenia w sprawie kształcenia na odległość. Stowarzyszenie E-learningu Akademickiego, zrzeszające osoby zajmujące się naukowo i w praktyce rozwojem nowoczesnych technologii w dydaktyce uczelni wyższych, po raz kolejny aktywnie włączyło się w konsultacje społeczne poświę-

cone, jakże istotnym dla środowiska akademickiego, regulacjom.

Swoją opinię Stowarzyszenie tradycyjnie już przekazało nie tylko do MNiSW, ale również m.in. do KRASP, RGSW, PKA, PSRP, KPP. Poniżej zaprezentowano treść projektu rozporządzenia MNiSW oraz wypracowaną w Stowarzyszeniu opinię nt. niniejszego dokumentu.

## Projekt rozporządzenia MNiSW z dnia 27 czerwca 2007 r.

### ROZPORZĄDZENIE MINISTRA NAUKI I SZKOLNICTWA WYŻSZEGO<sup>1</sup>

z dnia ..... 2007 r.

w sprawie warunków, jakie muszą być spełnione, aby zajęcia dydaktyczne na studiach mogły być prowadzone z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość

Na podstawie art. 164 ust. 4 ustawy z dnia 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym (Dz.U. Nr 164, poz. 1365, z późn. zm.<sup>2</sup>) zarządza się, co następuje:

§ 1. Zajęcia dydaktyczne, mogą być prowadzone z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość na wszystkich kierunkach studiów, przy uwzględnieniu ich specyfiki, na wszystkich poziomach kształcenia na studiach stacjonarnych i niestacjonarnych.

§ 2. Uczelnia prowadząca zajęcia dydaktyczne, o których mowa w § 1, musi spełnić łącznie następujące warunki:

- 1) posiadać kadrę nauczycieli akademickich przygotowanych do prowadzenia zajęć dydaktycznych z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość;
- 2) zapewnić dostęp do infrastruktury informatycznej i oprogramowania, które umożliwiają synchroniczną i asynchroniczną interakcję między studentami i nauczycielami akademickimi;
- 3) zapewnić materiały dydaktyczne opracowane w formie elektronicznej;
- 4) zapewnić każdemu studentowi możliwość osobistych konsultacji z prowadzącym zajęcia dydaktyczne w siedzibie uczelni;
- 5) zapewnić bieżącą kontrolę postępów w nauce studentów, weryfikację wiedzy i umiejętności, w tym również poprzez przeprowadzenie zaliczeń i egzaminów kończących zajęcia dydaktyczne z określonego przedmiotu w siedzibie uczelni;
- 6) zapewnić bieżącą kontrolę aktywności prowadzących zajęcia.

§ 3. Uczelnia rozpoczyna prowadzenie zajęć dydaktycznych z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość po uzyskaniu potwierdzenia spełnienia warunków, o których mowa w § 2, wydane go przez ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego, po zasięgnięciu opinii Państwowej Komisji Akredytacyjnej.

§ 4. Uczelnia jest obowiązana zorganizować cykl szkoleń dla studentów przygotowujących się do udziału w zajęciach dydaktycznych prowadzonych z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość.

§ 5. Weryfikację wiedzy i umiejętności studentów prowadzi się w sposób zapewniający realizację wymagań określonych w standardach kształcenia dla poszczególnych kierunków studiów oraz poziomów kształcenia.

§ 6. Liczba godzin zajęć dydaktycznych na studiach stacjonarnych i niestacjonarnych, prowadzonych z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość, nie może być większa niż:

- 1) 80% – w przypadku jednostek organizacyjnych uczelni posiadających uprawnienia do nadawania stopnia naukowego doktora habilitowanego,
- 2) 60% – w przypadku jednostek organizacyjnych uczelni posiadających uprawnienia do nadawania stopnia naukowego doktora,
- 3) 40% – w przypadku pozostałych jednostek organizacyjnych uczelni

<sup>1</sup> Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego kieruje działem administracji rządowej – szkolnictwo wyższe, na podstawie § 1 ust. 2 pkt 2 rozporządzenia Prezesa Rady Ministrów z dnia 18 lipca 2006 r. w sprawie szczegółowego zakresu działania Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego (Dz.U. Nr 131, poz. 912).

<sup>2</sup> Zmiany wymienionej ustawy zostały ogłoszone w Dz.U. z 2006 r. Nr 46, poz. 328, Nr 104, poz. 708 i 711, Nr 144, poz. 1043 i Nr 227, poz. 1658).

# Opinia SEA do projektu rozporządzenia MNiSW...

– ogólnej liczby godzin zajęć dydaktycznych określonych w standardach kształcenia dla poszczególnych kierunków studiów oraz poziomów kształcenia z wyłączeniem zajęć praktycznych i laboratoryjnych.

§ 7.1. Uczelnia przeprowadza egzaminy dla studentów przebywający za granicą, w siedzibie uczelni lub za granicą, w obecności uprawnionego przedstawiciela uczelni.

2. Studenci przebywający za granicą są obowiązani do odbycia konsultacji z wykładowcami uczelni, obejmujących co najmniej 15 godzin zajęć w ciągu semestru.

§ 8. Rozporządzenie wchodzi w życie po upływie 14 dni od dnia ogłoszenia.

MINISTER NAUKI I SZKOLNICTWA WYŻSZEGO

## Opinia Stowarzyszenia E-learningu Akademickiego

Kolejny, datowany na 27.06.2007 r. projekt rozporządzenia Ministerstwa w sprawie kształcenia na odległość ma podstawowe wady poprzednich propozycji MNiSW. Nowe regulacje dotyczące proporcji nauczania w formie tradycyjnej i zdalnej są w praktyce jeszcze bardziej restrykcyjne niż poprzednie i zablokują rozwój studiów e-learningowych. W konsekwencji kształt tego projektu rozporządzenia, pomimo oczekiwań, ani nie wspiera rozwoju oferty dydaktycznej polskiego szkolnictwa wyższego, ani też nie służy poprawie jego konkurencyjności na międzynarodowym rynku usług edukacyjnych.

### Uwagi do § 2

Należy stwierdzić, że zapisy tego paragrafu uległy znacznej poprawie w stosunku do poprzednich wersji projektu, co nie usunęło jednak wszystkich występujących wcześniej wad.

Pkt 3. Podtrzymujemy nasze dotychczasowe stanowisko, że sformułowanie *opracowane w formie elektronicznej* jest niepotrzebne i wzorem zagranicznych uczelni prowadzących kształcenie na odległość należy dopuścić możliwość przekazywania studentom materiałów w innej formie. Przemawia za tym fakt, iż treści dydaktyczne w różnym stopniu „poddają się elektronicznej” i to kryterium powinno być brane pod uwagę przy opracowywaniu materiałów dydaktycznych dla zajęć prowadzonych z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość.

Pkt 5. Konsekwentnie twierdzimy, że prowadzenie w siedzibie uczelni zaliczeń i egzaminów kończących przedmiot nie jest żadną gwarancją jakości kształcenia, natomiast istotnie ogranicza zasięg studiów zdalnych. Ograniczenie to stoi w wyraźnej sprzeczności z podstawowymi zasadami e-learningu akademickiego, który z założenia ma zapewnić szeroki dostęp do oferty szkół wyższych, w tym edukacji w miejscu zamieszkania (osoby niepełnosprawne ruchowo, matki wychowujące małe dzieci). Podtrzymujemy nasze stanowisko, wyrażone w poprzednich opiniach, że warunek ten powinien zostać zamieniony na *bezpośrednią formę zaliczenia lub egzaminu w obecności uprawnionego przedstawiciela uczelni*. To ostatnie sformułowanie znajduje się już w opiniowanym projekcie rozporządzenia, ale tylko w odniesieniu do

egzaminów dla *studentów przebywających za granicą* (par. 7 projektu).

### Uwagi do § 3.

Nie negując zasadności włączenia MNiSW, a w szczególności PKA, w proces akceptacji warunków, w jakich prowadzone są zajęcia zdalne na uczelni, pozostajemy przy wątpliwościach co do zapisów tego punktu wyrażonych już w poprzedniej opinii.

Nasze zastrzeżenia i obawy dotyczą formy i trybu uzyskiwania *potwierdzenia spełniania warunków*, o którym mowa w projekcie. Właściwy minister jako organ administracji wydaje decyzję, co należy precyzyjnie zapisać w rozporządzeniu wraz z dokładnym określeniem, czego taka decyzja ma dotyczyć. Wiąże się to z trybem i terminami podejmowania tej decyzji, które nie mogą doprowadzić do przypadków poniesienia przez uczelnię wysokich kosztów związanych z wdrożeniem e-edukacji i zablokowania możliwości prowadzenia zajęć zdalnych „w ostatniej chwili”.

Podtrzymujemy gotowość przedstawienia propozycji, które zapobiegałyby takim sytuacjom, tym bardziej, że na jesień 2007 została zaplanowana publikacja opracowywanych obecnie przez SEA standardów oceny kursów e-learningowych, które będą m.in. dotyczyły warunków, o których mowa w § 2 projektu rozporządzenia.

### Uwagi do § 4

W mocy pozostaje nasze stanowisko wyrażone w poprzedniej opinii, a poparte wieloletnim doświadczeniem członków SEA we wdrażaniu e-edukacji w uczelniach. Studenci łatwo przyswajają umiejętności stosowania narzędzi technicznych. W związku z tym warunkiem wystarczającym powinno być zapewnienie pomocy technicznej studentom oraz wsparcia w przygotowaniu się do odbywania zajęć zdalnych tym studentom, którzy będą tego potrzebowali.

W forsowanych przez Ministerstwo zapisach niejasne i nieprecyzyjne jest pojęcie „cyklu szkoleń”, które, o ile ma wystąpić, powinno zostać zastąpione pojęciem „szkolenie”.

### Uwagi do § 5

Mimo nowego brzmienia paragrafu, podtrzymujemy naszą opinię, że jest on zbędny, gdyż występujący w nim warunek powinien być spełniony niezależnie

od formy zajęć, które są prowadzone w ramach studiów. Umieszczenie go w rozporządzeniu sugeruje, że zajęcia, o których w nim mowa, są gorszą od innych formą kształcenia, co nie jest prawdą.

#### Uwagi do § 6

Niestety, w tym kluczowym dla rozwoju akademickiej e-edukacji punkcie nie zaszła żadna, jakościowa zmiana. Ministerstwo konsekwentnie stoi na stanowisku ustalania sztywnych proporcji zajęć zdalnych do wszystkich zajęć realizowanych w ramach studiów, nie biorąc pod uwagę opinii, że powinno to być uzależnione od specyfiki kierunku, przedmiotów, poziomu kształcenia, formy studiów, przyjętych rozwiązań z bogatej palety e-nauczania, a także profilu socjologicznego odbiorców studiów i misji uczelni.

Zamiast tego w nowym projekcie pojawiła się propozycja uzależnienia proporcji od czynników, które mają niewielki albo żaden związek z procesem dydaktycznym realizowanym z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość. Uprawnienia do nadawania stopni naukowych świadczą o sile naukowej danej jednostki organizacyjnej uczelni, a nie o tym, na ile proces dydaktyczny w ramach określonych studiów może być realizowany w formie zdalnej.

Niezrozumiałe jest, dlaczego kolejne projekty są coraz bardziej restrykcyjne, jeśli chodzi o omawiane tu proporcje. Od wyjściowej propozycji umożliwienia wszystkim uczelniom prowadzenia 70% zajęć zdalnych na studiach niestacjonarnych, poprzez 50%, do obecnych 40% dla dużej części szkół wyższych w kraju.

Nie ma również uzasadnienia zrównanie w zakresie proporcji zajęć studiów stacjonarnych i niestacjonarnych. W obecnym brzmieniu rozporządzenia jednostka organizacyjna mająca uprawnienia do nadawania habilitacji może prowadzić studia stacjonarne w 80% w formie zdalnej, co jest sytuacją paradoksalną, wzięwszy pod uwagę, że jednostka niemająca tych uprawnień może prowadzić studia niestacjonarne tylko w 40% w formie zdalnej.

Niejasne jest ponadto pojęcie „zajęć praktycznych” użyte w tym paragrafie oraz to, czy zajęcia praktyczne i laboratoryjne brane są pod uwagę w rozliczeniu procentowego podziału zajęć tradycyjnych i zdalnych.

Konsekwentnie uważamy, że proporcje powinny odnosić się do treści kształcenia na danym kierunku, a nie do liczby godzin oraz powinny być pozostawione do decyzji autonomicznej uczelni. Włączenie PKA i Ministerstwa w proces faktycznego wydawania decyzji o możliwości prowadzenia zajęć zdalnych (co ma miejsce zgodnie z zapisem § 3 projektu) pozwala naszym zdaniem także na ocenę, czy wybrane przez uczelnie treści kształcenia w ramach określonych studiów, dla wybranej grupy docelowej studentów i przy danej formie e-edukacji, mogą być realizowane. Takie rozwiązanie pozwoliłoby odejść od sztywnych proporcji (80%, 60%, 40%), sztucznych warunków (uprawnienia do nadawania stopni naukowych), a równocześnie

dałoby gwarancję, że jakość kształcenia będzie kontrolowana.

#### Uwagi do § 7

Ministerstwo nie wycofało się z propozycji nierównego traktowania studentów w zależności od miejsca ich przebywania, co świadczy o niekonsekwencji w podejściu do rozumienia jakości kształcenia. Pozostawiono pojęcie *studentów przebywających za granicą*, które jest nieprecyzyjne.

Niezmiennie pozostajemy na stanowisku, że paragraf ten powinien zostać usunięty, a całe rozporządzenie powinno tworzyć takie warunki, które umożliwią szeroki dostęp do studiów niezależnie od miejsca pobytu studenta.

#### **Podsumowanie**

W ocenie SEA czerwcowy projekt rozporządzenia nadal nie uwzględnia uwag środowisk mających doświadczenie w e-edukacji i prowadzących badania w tym zakresie oraz w praktyce przyczyni się do zahamowania rozwoju tej formy kształcenia w Polsce mimo zupełnie odmiennych tendencji światowych.

Warto zauważyć, że proponowane w projekcie kolejne, formalne warunki prowadzenia zajęć zdalnych same z siebie nie decydują o jakości tej formy kształcenia i nie zmuszają zainteresowanych uczelni do brania pod uwagę istoty edukacji na poziomie wyższym. Znacznie bardziej skuteczne byłoby uwzględnienie aktualnych trendów w szkolnictwie wyższym, zmierzających do oceny jakości kształcenia na podstawie procesów dydaktycznych prowadzonych w uczelniach oraz ich rezultatów, a także akceptujących fakt różnicowania się szkół wyższych. Takie podejście zostało zaproponowane w projekcie przygotowanym przez SEA, który w lutym br. został przedstawiony Ministerstwu, a następnie zaprezentowany środowisku.

Należy również podkreślić, iż niniejszy kształt projektu rozporządzenia nie bierze pod uwagę obecnego stanu rozwoju e-learningu w Polsce. Można wymienić wiele realizowanych przez uczelnie inicjatyw w zakresie studiów e-learningowych bądź zaawansowanych form blended learning, które są pozytywnie oceniane, a nie w pełni spełniają warunki planowane do wprowadzenia. Przyjęcie rozporządzenia w proponowanym kształcie może doprowadzić do eliminacji tych dobrych praktyk, co będzie ze szkodą dla rozwoju e-learningu w Polsce, a przede wszystkim dla studentów, którzy korzystają lub w najbliższym czasie zamierzają podjąć kształcenie w tej formie.

**Stowarzyszenie E-learningu Akademickiego**  
[www.sea.edu.pl](http://www.sea.edu.pl)

Projekt rozporządzenia przygotowany przez Stowarzyszenie E-learningu Akademickiego został zaprezentowany Czytelnikom „e-mentora” w jednym z wcześniejszych wydań pisma („e-mentor” 2007, nr 1(18)).

# Inbreeding w nauce polskiej



Amir Jan Fazlagić

*Inbreeding* oznacza w języku angielskim hodowlę wsobną (w przypadku zwierząt) bądź endemię (w przypadku ludzi), czyli kojarzenie krewniacze. Dla specjalistów od zarządzania porównywanie procesów zachodzących w organizacjach nie jest niczym odkrywczym. Teoria Darwina i jej prawa są często wykorzystywane (metaforycznie) do opisu przyczyn sukcesów i porażek przedsiębiorstw. Prawo, które mówi, że dwa gatunki nie mogą żyć w przyrodzie w tej samej niszy ekologicznej, sprawdza się często w strategiach konkurencji przedsiębiorstw.

Biolodzy wiedzą, że w małej populacji kojarzenie krewniacze może obniżyć zdolność populacji do przetrwania i reprodukcji (depresja hodowli wsobnej). Uważa się, że związki kazirodzkie w elitach rządzących były jednym z powodów upadku Rzymu. W Szwecji zbadano populację 40 żmij (*Vipera berus*), która doświadczyła tego zjawiska. Populacja ta została odizolowana od innych z powodu ekspansji działalności człowieka na terenach wiejskich. Zaobserwowano większy odsetek osobników zdeformowanych i martwych przy urodzeniu. Gdy do populacji badanej wprowadzono osobniki z zewnątrz (*outbreeding*) populacja badana odzyskała siły i wskaźniki powróciły do normy.

Wyjaśnieniem depresji hodowli wsobnej jest ewolucja. W ramach ewolucji słabsze osobniki są mniej zdolne do rozrodu, więc geny „sukcesu” rozprzestrzeniają się szybciej. W zamkniętych populacjach ten mechanizm nie może zadziałać.

Ponieważ istnieją również „geny porażki”, prawdopodobieństwo spotkania się dwóch osobników z takimi genami w zamkniętej populacji jest dużo większe. W przypadku populacji szwedzkich żmij „geny porażki” odpowiadały za wykluczanie się osobników zdeformowanych i martwych.

## **Inbreeding na uniwersytetach**

Pojęcie *inbreeding* jest również stosowane w nauce dla określenia zjawiska zatrudniania na uniwersytetach ich absolwentów. W wielu krajach (np. Niemcy, USA) funkcjonuje zakaz zatrudniania na uniwersytetach ich absolwentów. W Polsce zjawisko to nie tyle jest dozwolone, co w zasadzie stało się normą. Absolutnie nie jest ono rozpoznawane jako potencjalny problem polskich uczelni. W systemie

szkolnictwa wyższego, w którym *inbreeding* jest prawnie zabroniony, absolwenci uczelni są zmuszeni poszukiwać zatrudnienia w innych uczelniach – np. absolwent uniwersytetu z Berlina powinien szukać zatrudnienia w innej uczelni w stolicy Niemiec lub przeprowadzić się, np. do Drezna. Zakaz *inbreedingu* wymusza mobilność kadr naukowych, a ta jest jednym z priorytetów *Strategii Lizbońskiej*. Chociaż często powtarza się, że średniowieczny model uniwersytetu jest anachroniczny, to właśnie w średniowieczu mamy do czynienia z imponującą mobilnością kadr naukowych, jeśli weźmie się pod uwagę możliwości transportowe (koń), ubogą sieć dróg, częste wojny i niski poziom bezpieczeństwa. Dzisiaj mobilność naukowców, przynajmniej w Polsce, jest zastraszająco niska – jeśli uwzględnimy rozbudowany system stypendiów, gęstą sieć uniwersytetów w Europie (np. w średniowieczu, w ciągu jednego dnia drogi można było pokonać około 30 km, dzisiaj naukowiec z Poznania ma do dyspozycji w promieniu 400 km (8 godzin jazdy samochodem) dwie stolice europejskie, 5 polskich metropolii i co najmniej 4 małe ośrodki uniwersyteckie w Polsce oraz Drezno, Frankfurt nad Odrą i Lipsk).

## **Przyczyny inbreedingu w Polsce**

Prawo nie zabrania w Polsce *inbreedingu*, jest on zjawiskiem powszechnym. Wynika to po części z uwarunkowań kulturowych. Polska kultura narodo- wa charakteryzuje się skłonnością do personalizacji stosunków międzyludzkich (w przeciwieństwie do kultur zachodnioeuropejskich – protestanckich, gdzie dominuje transakcyjne podejście do relacji). Poszukując dalszych przyczyn tego zjawiska, możemy zauważyć następujące przyczyny:

1. Przyzwyczajenie po stronie decydentów – brak refleksji nad skalą zjawiska i jego negatywnymi skutkami;
2. Niskie zainteresowanie pracą w szkołach wyższych (?);
3. Mała transparentność kryteriów w konkursach na stanowiska naukowe. O ile obowiązuje *Ustawa o zamówieniach publicznych*, to nie doczekaliśmy się podobnych standardów rekrutacji na często dobrze płatne, niemal dożywotnie stanowiska opłacane z budżetu państwa;



4. Niska skłonność do współpracy i innowacyjność środowisk naukowych – nowy pracownik z zewnątrz to zawsze „outsider”, „obcy”, czyli ktoś, kto jest w społecznościach antyinnovacyjnych niemile widziany;
5. Strach przed podejmowaniem nowych wyzwań. Nowo zatrudniony pracownik naukowy jest zawsze potencjalnym „benchmarkiem” dla już zatrudnionych. Do zespołów sportowych zarządy klubów starają się zatrudnić „gwiazdy”. Najlepsze kluby piłkarskie, gdy je na to stać, zatrudniają same „gwiazdy”. Taka filozofia myślenia nie zawsze dominuje w polskich uczelniach. Niechęć wobec *outbreedingu* można tłumaczyć strachem przed weryfikacją własnych kompetencji;
6. Nepotyzm – nepotyzm jest kwintesencją *inbreedingu*. Słowo „kojarzenie krewniacze” nabiera dosłownego znaczenia. Skala tego zjawiska jest spora, a przy tym stosunkowo łatwa do określenia przy zastosowaniu składu osobowego uczelni;
7. Mikropolityka – może się zdarzyć, że zatrudnienie na stanowisku jest formą protekcji;
8. Brak chęci ze strony młodych naukowców do podejmowania zatrudnienia w nowym, odległym miejscu, która jest pochodną m.in. niskich zarobków oraz braków w infrastrukturze (niska jakość życia w mniejszych ośrodkach akademickich w Polsce w porównaniu z metropoliami – to zjawisko nie występuje tak jaskrawie na zachodzie Europy);
9. Ogólna niska mobilność charakterystyczna dla polskiego narodu;
10. Selekcja – uniwersytety mozolnie kształtują profil absolwenta w sposób konformistyczny tak, że po 5 latach absolwenci po prostu „pasują” do oczekiwań uniwersytetu, co naiwnie jest traktowane przez komisje oceniające kandydatów jako wyraz przydatności do pracy. Często najpowszechniejszym instrumentem wyszukiwania kandydatów na stanowisko asystenta były (są?) seminaria magisterskie prowadzone przez przyszłych zwierzchników – kierowników katedr. Potem może zadziałać tzw. efekt utopionego kosztu – kierownik katedry wspiera eksseminarzystę, obecnego pracownika, nawet gdy jest ewidentnie niewłaściwą osobą, po to, aby ukryć swój błąd;
11. Posady na uniwersytetach są „racjonowane” – rotacja personelu naukowego jest minimalna. Zarówno ci, którzy mają powołanie do pracy naukowej, jak i ci, którzy go nie mają, pozostają zatrudnieni, często przez kilkadziesiąt lat.

### ***Inbreeding* w sosie polskim**

Nie można zapomnieć o zjawisku wieloetatowości. W „złoty latach dziewięćdziesiątych” prawo zezwalało naukowcom na pracę na wielu etatach. Teraz to zjawisko jest skutecznie ograniczane przez prawo. Jednak nawet dwuetatowość dowodzi, że ten

sam profesor może być przeciętny w jednej uczelni, a w drugiej być znaną osobowością. Natura ludzka sprawia, że ta sama osoba jest twórcza w jednym otoczeniu, a w innym pozostaje przeciętna. Sytuację, gdy czterdziestoletni adiunkt styka się z pięćdziesięcioletnim profesorem, z którym w czasach swoich studiów „miał na pieńku”, są kłopotliwe dla tego pierwszego, a drugiemu dają niezasłużoną przewagę w relacjach. Krytyka naukowa jest w takich relacjach kłopotliwa z psychologicznego punktu widzenia, pojawiają się napięcia emocjonalne, ograniczona zostaje twórczość umysłowa, uruchamiane są schematy myślowe itd. Nie można zapominać o najważniejszym – jak zagwarantować rozwój nauki, jeśli następuje prosta reprodukcja bez „krzyżówek”? Każdy trener kreatywności wie, że twórczość to kombinacja elementów: ściana zbudowana ze stu czerwonych cegieł pozostanie zawsze monochromatyczna, a w tworzeniu wiedzy liczy się ekspozycja na wiele nurtów myślenia.

### **Rozwiązania systemowe dla nauki polskiej**

*Inbreeding* w świetle dotychczasowych rozważań urasta do wielkiego problemu systemowego. Z lektury *Dżumy* Camusa wiemy, iż uświadomienie sobie problemu jest początkiem drogi do jego rozwiązania. Oto jakie można zaproponować rozwiązania systemowe dla nauki polskiej:

1. Prawnie ograniczyć zjawisko nepotyzmu, czyli zatrudniania krewnych na stanowiskach w danej uczelni państwowej;
2. Ogłaszać konkursy na stanowisko naukowe z dużym (np. 2-letnim) wyprzedzeniem;
3. Zwiększyć rotację personelu poprzez zaostrenie i zobiektywizowanie kryteriów rozwiązywania stosunku pracy z naukowcami, którzy są mało produktywni;
4. Ułatwić adaptację naukowców w nowych miejscach poprzez subsydiowanie zakupu mieszkań służbowych dla osób z innych miast;
5. Zwiększyć przejrzystość kryteriów w czasie konkursów na stanowiska adiunktów i wyższe – preferować punktowo osoby z innych miast;
6. Zwiększyć napływ naukowców z zagranicy (Indie, Ukraina, Rosja) na czasowe kontrakty dydaktyczno-naukowe;
7. Zaoferować finansowane przez państwo dodatki płacowe dla eksstypendystów w wybranych programach stypendialnych (np. Fulbrighta, Humboldta, Marie-Curie itp.);
8. Wprowadzić program mobilności czasowej, czyli rotacji kadr w ramach uczelni (pomiędzy katedrami) oraz pomiędzy uczelniami. Polegałoby to na czasowym (3–6 miesięcy) delegowaniu pracowników do pracy w innym środowisku w ramach polskich szkół wyższych;
9. Wyraźnie zdefiniować pojęcie i atrybuty mobilności w nauce i w oparciu o te kryteria wspierać (preferować) kariery naukowców „mobilnych” w stosunku do tych mniej mobilnych.



### Podsumowanie

*Inbreeding* jest zjawiskiem tak powszechnym, że jest traktowane jako stały element. W zasadzie nie słyhać głosów sprzeciwu. Likwidacja *inbreedingu* w krótkim czasie jest niemożliwa, lecz można eliminować to zjawisko stopniowo lub choćby wprowadzać półśrodki, np. wymianę kadr w ramach tej samej miejscowości, co jest możliwe w takich ośrodkach, jak Kraków, Poznań, Wrocław czy Warszawa. W ramach ogólnej tendencji do zwiększenia efektywności nauki polskiej, a także walki ze zjawiskami patologicznymi, eliminacja *inbreedingu* doskonale wpisuje się w te postulaty.

### Bibliografia

- W. Newman, *Overseas influence on the staffing of schools and departments of education in Australian universities and colleges*, „Higher Education” 1986, tom 15, nr 1-2.
- A. Fazlagić, *Spółeczeństwo antyinnovacyjne*, „Problemy Jakości” 2007, nr 1.
- A. Fazlagić, *Co z tymi uczelniami?*, „CIO” 2006, nr 8.
- C.W. Eells, *Faculty Inbreeding*, „Journal of Higher Education” 1999, wrzesień.
- S. Vázquez-Cupeiro, M.A. Elston, *Gender and academic career trajectories in Spain. From gendered passion to consecration in a „Sistema Endogámico”?*, <http://emeraldinsight.com/Insight/>.
- A. Navarro, A. Rivero, *High Rate of Inbreeding in Spanish universities*, <http://www.um.es>.

## POLECAMY

### SGS: Study Guides and Strategies

Study Guides and Strategies to serwis edukacyjny prowadzony od 1997 r. przez amerykańskiego badacza i konsultanta Josepha Franka Landsbergera. Strona zawiera ogólnodostępne materiały dla nauczycieli, dotyczące m.in. przygotowania do zajęć, prowadzenia wykładów, nauczania online i komunikacji, przeprowadzania testów oraz badań. Materiały są dostępne w języku angielskim, a także tłumaczone na wiele innych języków obcych we współpracy z wolontariuszami i organizacjami edukacyjnymi. W 2006 r. strona zanotowała ponad 12 milionów odsłon. Więcej informacji na: <http://www.studygs.net>

### PLoS: Public Library of Science

Public Library of Science to non-profitowa organizacja naukowców i lekarzy, której celem jest popularyzowanie i promowanie światowej literatury naukowej i medycznej. PLoS publikuje recenzowane, ogólnodostępne czasopisma zawierające opracowania dotyczące najnowszych badań w różnych dziedzinach (m.in. PLoS Biology, PLoS Medicine, PLoS Genetics, PLoS Pathogens). Więcej informacji na: <http://www.plos.org>

### 3D Mailbox

3D Mailbox to nowy trójwymiarowy program do obsługi poczty elektronicznej. W programie, przychodzący mail może wyglądać jak brunetka pływająca w basenie i czekająca na „przeczytanie” po przejściu przez odprawę (anty-spam) oraz prysznic (antywirus), a spam to nieatrakcyjny mężczyzna, który zostaje wydany na pożarcie rekinom. W innej wersji, znajdujemy się na lotnisku w Los Angeles, a nasze maile to Boeingi 747. Program można wypróbować korzystając z darmowej wersji demo. Więcej informacji na: <http://www.3dmailbox.com>

### Wikiversity: Learning Groups

*Wikiversity* (słowo powstało z połączenia wyrazów *wiki* oraz *university*) to internetowa społeczność nauki i wymiany wiedzy oparta na oprogramowaniu wiki.

W ramach Wikiversity organizowane są grupy, w których uczestnicy mogą współpracować, dyskutować, kreować ścieżki nauczania, rozwiązywać problemy, a przede wszystkim przekazywać sobie nawzajem wiedzę. Projekty edukacyjne Wikiversity będą bazować na kolekcji stron, aktualizowanych i rozszerzanych przez uczestników, poświęconych danemu zagadnieniu. W ten sposób wykorzystywana jest idea *learning by doing* – np. przy tworzeniu oraz edytowaniu stron, a także uczenia się od siebie – przy ocenie, krytykowaniu czy rozwijaniu stron stworzonych przez pozostałych członków grupy.

Więcej informacji na: [http://en.wikiversity.org/wiki/Wikiversity:Wikiversity\\_project\\_proposal#Learning\\_groups](http://en.wikiversity.org/wiki/Wikiversity:Wikiversity_project_proposal#Learning_groups)

### (nie)główny ekonomista – blog o ekonomii, gospodarce, polityce

(nie)główny ekonomista to blog poruszający tematy ekonomii, gospodarki i polityki prowadzony przez Szymona Mazurka, Tymona Dalaka oraz Zbigniewa Mogiłę. Autorzy komentują bieżące krajowe wydarzenia oraz publikują informacje z prasy zagranicznej. Na stronie znajdują się linki do innych ciekawych blogów oraz przekierowania do zasobów internetowych z materiałami ekonomicznymi. Więcej informacji na: <http://www.gekon.net.pl>

# Uwagi do wstępnego projektu nowelizacji Prawa o szkolnictwie wyższym z 17 września 2007 r.

Marek Rocki

Na wstępie warto odnotować, że o konieczności nowelizacji ustawy obowiązującej od jesieni 2005 roku mówiło się praktycznie od momentu jej uchwalenia. Wskazywano na jej zbyt dużą szczegółowość, na niespójności czy wręcz błędy w zaproponowanych rozwiązaniach (przykładowo: stypendium za wyniki w nauce musi być przyznawane na podstawie ocen uzyskanych w danym roku studiów, choć w wielu uczelniach stosuje się rozliczenia semestralne). Do idei nowelizacji skłaniał się już od dawna obecny minister. Zaproponowana w ostatnich tygodniach nowelizacja naprawia wiele drobnych błędów i wprowadza kilka istotnych zmian. Jednak generalnie projekt nie rozwiązuje istniejących problemów, a w pewnym stopniu nawet je potęguje. Co więcej, propozycja – jeśli czytać tekst jednolity – robi wrażenie dokumentu pisanego pośpiesznie, gdyż zawiera co najmniej kilka niespójności. Przykładowo: w jednym miejscu mówi się, że minister określi skalę ocen, a w innym definiuje się uprawnienia studenta, który ma średnią powyżej 4,8, tak jak gdyby skala ocen już była domyślnie ustalona. Kolejny przykład to zdefiniowanie studiów (w tak zwanym słowniczku, czyli w art. 2 Ustawy) jako: jednolitych magisterskich, studiów pierwszego stopnia, studiów drugiego stopnia, a jednocześnie wprowadzenie w innym miejscu (całkiem nowy art. 11a o porozumieniu akredytacyjnym) *uzupełniających studiów licencjackich*. Następną niespójność: w „słowniczku” kierunek studiów to wyodrębniony obszar kształcenia, ale w art. 85 ust. 2 wskazuje się na pewne uprawnienia uczelni w przypadku, gdy zatrudnia ona osoby posiadające *stopień naukowy doktora w zakresie specjalności wchodzącej w skład danego kierunku studiów*, a przecież stopnie naukowe nadawane są w ramach dziedzin nauki i zawartych w nich dyscyplin naukowych, a nie w ramach kierunków studiów. Szkoda, że nie zdefiniowano przy tym jednoznacznie, czym są i jak są tworzone dziedziny i dyscypliny nauk.

## Uderzenie w autonomię

Projekt pogłębia szczegółowość regulacji, co w sposób oczywisty ogranicza autonomię uczelni. Jednak za najdalej idące – w tym zakresie – uznać można zapisy proponowane w nowym art. 6a. Dają one

możliwość tworzenia (kreowania) kierunków studiów innych niż określone przez ministra oraz nie nakazują uzyskiwania zgody ministra na prowadzenie makrokierunków, studiów międzykierunkowych i studiów podyplomowych tylko uczelniom zatrudniającym co najmniej 100 profesorów tytularnych i posiadającym uprawnienia do nadawania stopnia doktora habilitowanego w dziesięciu różnych dziedzinach nauki. Oznacza to, że autonomię utracą liczne uczelnie wcześniej ją posiadające (np. SGH). Warto zauważyć, że art. 6a sankcjonuje funkcjonujące w języku obiegowym pojęcie: „profesor tytularny”.

Z ograniczeniem autonomii wiąże się także zmiana proponowana w art. 49 ust. 1 pkt 1. dotyczącą kompetencji PKA. Zgodnie z nim PKA (złożona przecież z przedstawicieli istniejących uczelni) ma oceniać „celowość” powołania nowej uczelni. Interesujące, że autorzy projektu rozwiązanie to wiążą z *ograniczeniem nadmiernej komercyjności*, a przecież oznacza to po prostu ingerencję w rynek edukacyjny.

Kolejna istotna zmiana ograniczająca autonomię uczelni dotyczy rekrutacji. Zgodnie z projektem (art. 169 ust. 1), jedynym kryterium rekrutacji ma być wynik z całej matury, a nie wybrane przez uczelnię przedmioty. Kolejne kłopoty z rekrutacją, prowadzące do obniżenia jakości studentów, wynikają z art. 169 ust. 2., zgodnie z którym laureat dowolnej olimpiady ma być przyjmowany na każde studia. Następny ustęp tegoż artykułu wyklucza istniejącą obecnie możliwość podjęcia studiów II stopnia przez kogoś, kto ma magisterium uzyskane w toku studiów „jednolitych”.

## Obniżenie jakości

Wspomniałem już o propozycjach obniżających jakość studentów przyjmowanych na I rok z powodu braku możliwości wyselekcjonowania najlepszych kandydatów. Kolejnym sygnałem dążenia do obniżenia rangi studiów jest wpisanie w art. 9, w przepisach dotyczących ramowych treści kształcenia, słowa „zawodowe”. Dotychczasowe przepisy mówiły bowiem o „kwalifikacjach” absolwentów, a zgodnie z nowelizacją ma być mowa o „kwalifikacjach zawodowych”. Co więcej, zgodnie z nowelizacją, praktyki mają być elementem obowiązkowym dla każdego kierunku studiów. Może to oznaczać dla uczelni wymuszoną

## Uwagi do wstępnego projektu nowelizacji...

rezygnację ze studiów typu akademickiego na rzecz studiów zawodowych.

Z dbałością o jakość studiów mało ma wspólnego art. 11a, w którym pojawia się stwierdzenie, że wiedza i umiejętności mierzone są liczbą semestrów (ten błąd ma swe konsekwencje w dalszej części *Ustawy*). Swoją drogą, nie jest zrozumiałe, dlaczego w art. 195 studia I i II stopnia są definiowane poprzez liczbę semestrów (powinno być raczej poprzez punkty ECTS), a studia doktoranckie przez liczbę godzin.

Pod hasłem *eliminacja zjawisk patologicznych* w nowelizacji wprowadzona jest zmiana wieku, w jakim profesor przestaje być liczony do minimum kadrowego: z 70 na 75 lat. Nie bardzo wiadomo, jak ma to zapobiegać patologiom.

Z treści art. 167 może z kolei wynikać obniżenie statusu doktora, ponieważ wiąże uzyskanie doktoratu z ukończeniem studiów doktoranckich. Co więcej, pod hasłem *dowartościowanie doktoratu* likwiduje się świadectwo ukończenia studiów doktoranckich z uzasadnieniem, że nie daje ono żadnych uprawnień. Wobec tego podobnie trzeba zlikwidować dyplom magistra, gdyż on też nie daje żadnych uprawnień. Kolejny raz pojawia się w tej propozycji myśl, że doktorat to jedynie wyższy stopień wykształcenia. Pod hasłem *dowartościowanie habilitacji* proponuje się *de facto* obniżenie wartości profesury, gdyż tytuł profesora ma być nadawany osobie posiadającej habilitację i dorobek dydaktyczny (nie ma mowy o dorobku naukowym w wymiarze szerszym niż konieczny do uzyskania habilitacji).

### Zmiany w nazwach uczelni

Proponowane są aż trzy warianty artykułu dotyczącego nazw uczelni. W pierwszym autorzy nowelizacji próbują zmienić istniejący – od niedawna – stan rzeczy, wprowadzając wymaganie posiadania przez uczelnię, która chce nosić nazwę „uniwersytetu przymiotnikowego” sześciu różnych (obecnie: po prostu sześciu, a więc w domyśle także identycznych) uprawnień do nadawania stopnia doktora. Wbrew temu co napisano w uzasadnieniu, odbiera to nazwy „przymiotnikowe” kilku uczelniom, które wywalczyły je sobie w Parlamencie. Na przykład Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie na mocy wariantu pierwszego straci prawo do miana „uniwersytetu z przymiotnikiem”.

Trzeci z trzech proponowanych wariantów tego artykułu zakłada zresztą likwidację możliwości używania nazwy uniwersytet z przymiotnikiem.

Autorzy nowelizacji utrzymują błędną metodę definiowania uprawnień dotyczących stosowania nazw uczelni. W mojej opinii, zamiast definiować nazwy poprzez liczbę uprawnień do nadawania stopnia doktora, lepiej jest określać je poprzez *udział w liczbie istniejących w danej dziedzinie dyscyplin*. Jeśli, przykładowo, uczelnia (jej jednostki) ma prawo do nadawania stopnia doktora w 50% (może 60%, może 75%) dyscyplin w danej dziedzinie nauk, to może nosić nazwę uniwersytetu „przymiotnikowego”, gdzie przymiotnik nawiązuje do tejże dziedziny.

Interesujący jest też wariant drugi art. 3, proponujący, by uczelnia zatrudniająca co najmniej 100 tytułarnych profesorów mogła nosić nazwę „uniwersytet” niezależnie od liczby posiadanych uprawnień do nadawania doktoratu. Warto dodać, że w omawianym artykule brak stwierdzenia, jaką nazwę mają mieć uczelnie inne niż w nim wymienione.

### Czy propozycja ma jakieś zalety?

Za najistotniejszą korzystną zmianę uznać należy przywrócenie dotacji na studentów niestacjonarnych (art. 94). Jej odebranie nie zostało sensownie uargumentowane, a wpłynęło niekorzystnie zarówno na wysokość czesnego płaconego przez studentów uczelni państwowych, jak i na przychody tych uczelni. Drobna, ale przyjemną zmianą jest to, że nowelizacja wprowadza możliwość, by SGH nosiła dotychczasową nazwę i nie musiała jej zmieniać na Akademia Ekonomiczna w Warszawie.

## POLECAMY

*13th Annual Sloan-C International Conference on Online Learning, 7–9 listopada 2007 r.*  
Orlando, Floryda, USA

Tematem przewodnim trzynastej międzynarodowej konferencji Sloan-C poświęconej nauczaniu online jest *The Power of Online Learning: Making a Difference*. Podczas ponad 150 prezentacji w siedmiu równoległych sesjach, 13 warsztatów przedkonferencyjnych, dyskusji grup zainteresowań oraz wystawy uczestnicy będą mieć możliwość zapoznania się z najnowszymi informacjami nt. m.in. programów i procesów nauczania asynchronicznego.

Konferencja jest adresowana do przedstawicieli wielu sektorów, w tym szkolnictwa wyższego, kształcenia ustawicznego, biznesu, administracji, medycyny oraz stowarzyszeń i organizacji non-profit.

Więcej informacji na: <http://www.ce.ucf.edu/asp/aln>

### Curriki – Global Education Learning Community

Curriki to serwis edukacyjny stworzony w ramach projektu GELC – the Global Education and Learning Community, zainicjowanego przez Sun Microsystems. Nie jest to jednak jedynie strona internetowa, lecz społeczność online złożona z nauczycieli, wykładowców i ekspertów edukacyjnych, którzy połączyli swoje wysiłki, aby wspólnie tworzyć materiały wspierające proces kształcenia na całym świecie. Nazwa *curriki* powstała ze złożenia słów (*curriculum* – program nauczania oraz *wiki*), na oznaczenie technologii, którą posługują się twórcy serwisu. Materiały są dostępne online dla wszystkich zainteresowanych.

Więcej informacji na: <http://www.curriki.org>



## Konstruowanie narzędzi do badań online na przykładzie serwisu eBadania.pl

Magdalena Szpunar

Artykuł podejmuje kwestię badań sondażowych realizowanych przez internet. Zaprezentowane zostały doświadczenia związane z prowadzeniem badań w sieci na podstawie autorskiego Systemu Zarządzania Badaniami eBadania.pl. Przedstawiono korzyści wynikające z realizacji badania kwestionariuszowego drogą online, jak i obalone mity związane z prowadzeniem badań w internecie.

Internet jest medium pozwalającym w nowy sposób rejestrować, a w związku z tym poddawać analizie zarejestrowane ludzkie przekazy. Analizie poddawane mogą być strony WWW, listy elektroniczne, wiadomości na listach dyskusyjnych czy też mailingowych, pamiętniki internetowe zwane blogami. Życie społeczne coraz częściej przenosi się do internetu, a w związku z tym, coraz trudniej pozostawać obojętnym wobec tego medium. Kwestionariusze wypełniane drogą online stają się coraz częściej alternatywą dla pracochłonnych i kosztownych ankiet czy wywiadów prowadzonych metodą *face-to-face*<sup>1</sup>. Internet staje się prawdziwym polem eksploracji dla badacza.

Socjologowie polscy coraz częściej zdają sobie sprawę, iż dla rozwoju badań sondażowych niemal koniecznością wydaje się być wyjście poza utarte schematy badań. Kazimierz Słomczyński wskazuje, iż internet oraz telefony komórkowe, dzięki temu, że stają się coraz bardziej popularnymi środkami komunikowania, pozwalają metodologom na korzystanie z nowych możliwości zbierania materiału o respondentach<sup>2</sup>. Jednocześnie podkreśla się, że badacze w wielu przypadkach nie są przygotowani do wykorzystywania możliwości, jakie daje wywiad

wspomagany komputerowo<sup>3</sup>. Mimo iż liczba badań prowadzonych z wykorzystaniem internetu ciągle rośnie, niewiele jest solidnych opracowań metodologicznych traktujących o tym nowym badawczym wyzwaniu<sup>4</sup>.

Przygotowywanie badań jest procesem złożonym, wymagającym gruntownej wiedzy z zakresu metodologii, jak i metod badawczych. Osoba niemająca styczności z badaniami społecznymi, nierzadko jest przekonana, że przygotowanie dobrej ankiety to kwestia kilkunastu minut. Otóż nic bardziej mylnego! Oczywiście, można takie badanie przygotować nawet w kwadrans, ale o jakości i rzetelności uzyskanych w ten sposób wyników nie trzeba chyba długo dyskutować. Najistotniejszą sprawą, jaką należy ustalić w momencie projektowania badania, jest określenie, czego chcemy się dowiedzieć i na jakie pytanie uzyskać odpowiedź. Jeśli dokładnie wiadomo, co stanowi przedmiot naszego zainteresowania, musimy odpowiedzieć sobie na pytanie, w jaki sposób to zrobić? Inaczej mówiąc, jaka metoda czy technika badawcza byłaby w danym przypadku najodpowiedniejsza, aby można było uzyskać jak najbardziej kompleksową odpowiedź na nurtujące nas pytanie. Tak naprawdę już w momencie projektowania procesu badawczego musimy przewidzieć efekt końcowy, tj. uświadomić sobie, jaki jest cel badań. W metodologii badań socjologicznych występują trzy główne cele badań<sup>5</sup>:

- eksploracyjny: uzyskanie odpowiedzi na pytania: Jaki jest zasięg mojego produktu? Jacy użytkownicy kupują najczęściej moje produkty? Czy moja reklama jest skuteczna?

<sup>1</sup> Por. M. Szpunar, *Realizowanie badań drogą online na przykładzie Systemu Zarządzania Badaniami eBadania.pl*, [w:] A. Szewczyk (red.) *Problemy społeczeństwa informacyjnego*, Szczecin, 2007, t. II, s. 873.

<sup>2</sup> K. Słomczyński, *Polska metodologia socjologicznych badań empirycznych na tle międzynarodowym*, [w:] P. Sztabiński, F. Sztabiński, Z. Sawiński (red.) *Nowe metody, nowe podejścia badawcze w naukach społecznych*, IFiS PAN, Warszawa 2004, s. 20.

<sup>3</sup> Z. Sawiński, *Źródła rozwoju metodologii badań marketingowych*, [w:] P. Sztabiński, F. Sztabiński, Z. Sawiński (red.), *Nowe metody, nowe podejścia badawcze w naukach społecznych*, IFiS PAN, Warszawa 2004, s. 25.

<sup>4</sup> K. Sobieszek, *Problem błędu braku odpowiedzi w badaniach internetowych – rozważania teoretyczne*, [w:] Ł. Jonak, P. Mazurek, M. Olcoń i in. (red.), *Re: internet – społeczne aspekty medium. Polskie konteksty i interpretacje*, WAIp, Warszawa 2006.

<sup>5</sup> E. Babbie, *Badania społeczne w praktyce*, PWN, Warszawa 2004, s. 110–113.



## Konstruowanie narzędzi do badań online...

- opisowy: uzyskanie odpowiedzi na pytania: Co moi użytkownicy sądzą o mojej stronie internetowej? Skąd wywodzą się użytkownicy mojego produktu?
- wyjaśniający: uzyskanie odpowiedzi na pytanie: Dlaczego moi pracownicy nie są zadowoleni z warunków pracy w firmie?

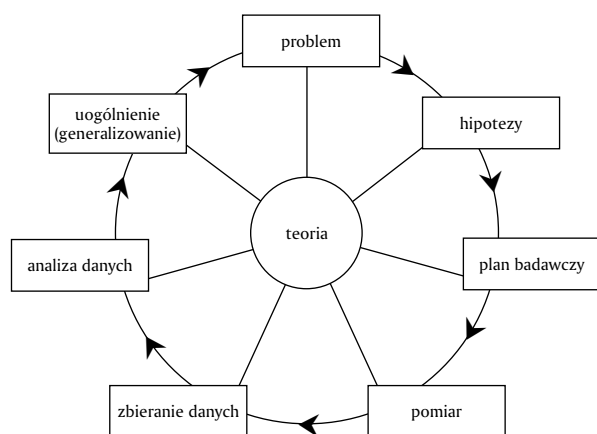
Istotnym elementem w fazie formułowania problemu badawczego jest udzielenie odpowiedzi na pytanie, dlaczego ludzie działają tak, a nie inaczej. Problem badawczy to bodziec inicjujący badania naukowe. Oczywiście, nie każdy bodziec intelektualny, może stać się podstawą do przeprowadzenia badań empirycznych. Problemy, których empirycznie nie można uzasadnić, bowiem mają charakter subiektywnych preferencji, wierzeń, upodobań itp., nie poddają się badaniom empirycznym<sup>6</sup>. Aby problem mógł być uznany za naukowy, powinien<sup>7</sup>:

- dotyczyć obiektywnego stanu niewiedzy;
- być wyrażony w języku naukowym;
- być sformułowany w taki sposób, aby wiadomo było, jakie podjąć działania, by móc udzielić odpowiedzi na to pytanie.

Generalnie problem powinien przybierać formę pytania. Stosuje się trzy podstawowe rodzaje pytań<sup>8</sup>:

- Czy zjawisko zachodzi?
- Jak zjawisko zachodzi?
- Dlaczego zjawisko zachodzi?

**Rysunek 1. Etapy procesu badawczego**



Źródło: Ch. Frankfort-Nachmias, D. Nachmias, *Metody badawcze w naukach społecznych*, Zysk i S-ka, Poznań 2001

Na początek warto wskazać na zalety badań ankietowanych prowadzonych przez internet<sup>9</sup>:

1. szybsze zbieranie danych, jak i szybki zwrot wypełnionych ankiet w pierwszych dniach po wysyłce;
2. krótszy czas realizacji całego projektu badawczego (szybkie zbieranie danych, natychmiastowe i automatyczne ich wprowadzenie);
3. niższy koszt prowadzenia badań (eliminacja kosztu druku ankiet, opłat pocztowych, szkolenia ankieterów, ręcznego wprowadzania danych);
4. wyższa jakość zebranych danych uzyskiwana dzięki:
  - a. redukcji błędów odpowiedzi (możliwość zastosowania mechanizmów wymuszających na respondentcie pełne wypełnienie ankiety),
  - b. redukcji błędów ludzkich, np. powstałych przy wprowadzaniu danych,
  - c. redukcji efektów ankietarskich;
5. wysoki procent zwrotu wypełnionych ankiet;
6. możliwość wzbogacenia kwestionariusza o animowaną grafikę, elementy audio i wideo;
7. dogodność dla respondenta – możliwość wypełnienia w dowolnej chwili;
8. możliwość dotarcia do specyficznych grup docelowych, osób trudno dostępnych;
9. niemal nieograniczony zasięg;
10. możliwość indywidualizacji kwestionariusza (dostosowanie go do różnych kategorii respondentów);
11. możliwość szybkiej reakcji na wypełnioną ankietę.

Mimo niewątpliwych zalet, badania ankietowe realizowane drogą online mają wiele ograniczeń<sup>10</sup>:

1. częsta samoselekcja respondentów (próbą składają się głównie z ochotników, którzy zechcieli wziąć udział w badaniu);
2. możliwość wielokrotnego udziału w badaniu tych samych osób<sup>11</sup>;
3. brak reprezentatywności populacji użytkowników internetu dla populacji generalnej, nawet w najbardziej spenetrowanych przez internet krajach świata (z reguły internauci są młodszy, lepiej wykształceni, bardziej zamożni od osób niekorzystających z internetu);
4. krótszy czas koncentracji podczas uczestniczenia w badaniu online – zmęczenie respondenta następuje po ok. 25–30 pytaniach;
5. obniżający się w długim okresie realizacji badania odsetek wypełnień.

<sup>6</sup> Ch. Frankfort-Nachmias, D. Nachmias, *Metody badawcze w naukach społecznych*, Zysk i S-ka, Poznań 2001, s. 67.

<sup>7</sup> G. Babiński, *Etapy procesu badawczego*, [w:] M. Malikowski, M. Niezgodna (red.), *Badania empiryczne w socjologii. Wybór tekstów*, WSSG, Tyczyn 1980, s. 19-34.

<sup>8</sup> Tamże.

<sup>9</sup> R. Mąćik, *Wykorzystanie Internetu w badaniach marketingowych*, UMCS, Lublin 2005, s. 108.

<sup>10</sup> Tamże, s. 109.

<sup>11</sup> Tę niedogodność próbuje się niwelować stosując tzw. *cookies* bądź poprzez użycie unikalnych haseł lub dynamicznie generowanego adresu URL dla każdego respondenta. Jednakże obie metody mają niewielką skuteczność, *cookies* może być bowiem usunięte, a adresy IP są często przydzielane dynamicznie, co powoduje, że ten sam komputer podczas kolejnych sesji internetowych otrzymuje różne adresy.

Podstawowe zastrzeżenie dotyczące badań realizowanych drogą internetową (online) dotyczy ich reprezentatywności. Poddaje się w wątpliwość hipotezę, iż ludzie poddani badaniom sondażowym mogą stanowić odzwierciedlenie jakiejś populacji. Earl Babbie zauważa, iż jeszcze do niedawna ten sam rodzaj krytyki dotyczył sondaży telefonicznych, których rzetelności nikt dzisiaj nie poddaje w wątpliwość. H. Taylor i G. Terhanian próbowali w roku 1998 oszacować wyniki wyborów na gubernatora i do senatu USA. W tym celu przeprowadzili cztery sondaże internetowe<sup>12</sup>. Uzyskane przez nich wyniki mogą zaskakiwać – trafnie wytypowano 21 z 22 zwycięzców (95%), a wyniki sondaży online odbiegały średnio od faktycznych wyników średnio o 6,8% (dla porównania sondaże telefoniczne odbiegały od faktycznych wyników średnio o 6,2%).

W przypadku internetu powstają dwa problemy metodologiczne – pierwszy z nich dotyczy przystosowania znanych technik badawczych do nowego, interaktywnego środowiska, drugi dotyczy wypracowania zupełnie nowych, unikalnych narzędzi, swobodnych jedynie dla tego medium. System Zarządzania Badaniami eBadania.pl<sup>13</sup> stara się wyjść naprzeciw temu wyzwaniu, oferując unikalne narzędzie do badań sondażowych. Narzędzie eBadania bazuje na solidnych standardach badań socjologicznych. W odróżnieniu od serwisów oferujących przygotowanie prostej sondy w trzech krokach staraliśmy się nie wmawiać użytkownikom, że stworzenie ankiety jest banalnie proste. Dla osób nieposiadających wiedzy z zakresu metodologii badań empirycznych stworzono prosty w obsłudze komponent „pomoc”, umożliwiający postawienie pierwszych kroków w badaniach kwestionariuszowych i skonstruowanie poprawnej ankiety. Socjologom lub zaawansowanym badaczom narzędzie umożliwia przygotowanie kwestionariusza zgodnie z regułami metodologicznymi obowiązującymi przy standardowych ankietach.

Aplikacja pozostaje otwarta na sugestie innych badaczy, które z pewnością pozwolą ją udoskonalać i rozwijać.

Prace nad aplikacją trwały sześć miesięcy. Projektując System Zarządzania Badaniami zadbano przede wszystkim o to, aby miał on charakter jak najbardziej uniwersalny i umożliwiał prowadzenie badań online wielu badaczom. Pozwala on na:

- przygotowanie narzędzia badawczego: edycję pytań kwestionariuszowych, edycję zaproszenia do udziału w badaniu, publikację ankiety;
- realizację badania: pilotaż badania oraz badanie zasadnicze (możliwość określenia terminów badania); respondent wchodzi na stronę z określonym kwestionariuszem, na której znajduje się zaproszenie do udziału w badaniu, a następnie

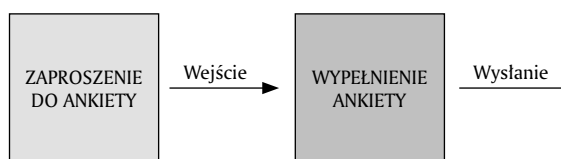
przechodzi do kwestionariusza, wypełnia go i wysyła;

- eksport wyników badania; system obsługuje pliki POR (SPSS, Statistica), XLS (MS Excel), CSV (MS Excel, OpenOffice);
- załączanie raportów z badań.

Aplikacja została zaprojektowana w sposób zapewniający dużą dostępność<sup>14</sup>, szybkość oraz pewność otrzymanych danych. Warto odnotować, iż aplikacja to efekt pracy dwóch osób: socjologa oraz informatyka – wydaje się, że dopiero takie połączenie umiejętności i wiedzy z zakresu metodologii badań empirycznych, jak i programowania, owocować może optymalnym narzędziem do prowadzenia badań online. Takie rozwiązanie ma zdecydowaną przewagę nad projektami realizowanymi wyłącznie przez informatyków, niezaznajomionych ze specyfiką metodologii kwestionariuszy online. Niestety, w przypadku wielu narzędzi do ankietowych badań online głównym mankamentem są braki w zakresie metodologii badań empirycznych. Nie wystarczy bowiem przejrzeć kilku ankiet, by projektować i konstruować poprawne narzędzie do badań online. W Polsce funkcjonuje już kilka serwisów umożliwiających prowadzenie badań ankietowych w internecie, jednakże oferowane przez nich funkcjonalności mają niewiele wspólnego z rzetelną metodologią badawczą. O wiele lepiej prezentuje się sytuacja na zachodnim rynku badawczym, gdzie badacze mają możliwość skorzystania z kilku serwisów bardzo dobrej jakości, niestety, najczęściej korzystanie z nich jest płatne.

Serwis eBadania składa się z dwóch części (modułów). Jedną z nich to część respondentów, który zapraszany jest do udziału w ankiecie, ma możliwość jej wypełnienia oraz wysłania.

#### Rysunek 2. Moduł Respondenta



Źródło: opracowanie własne

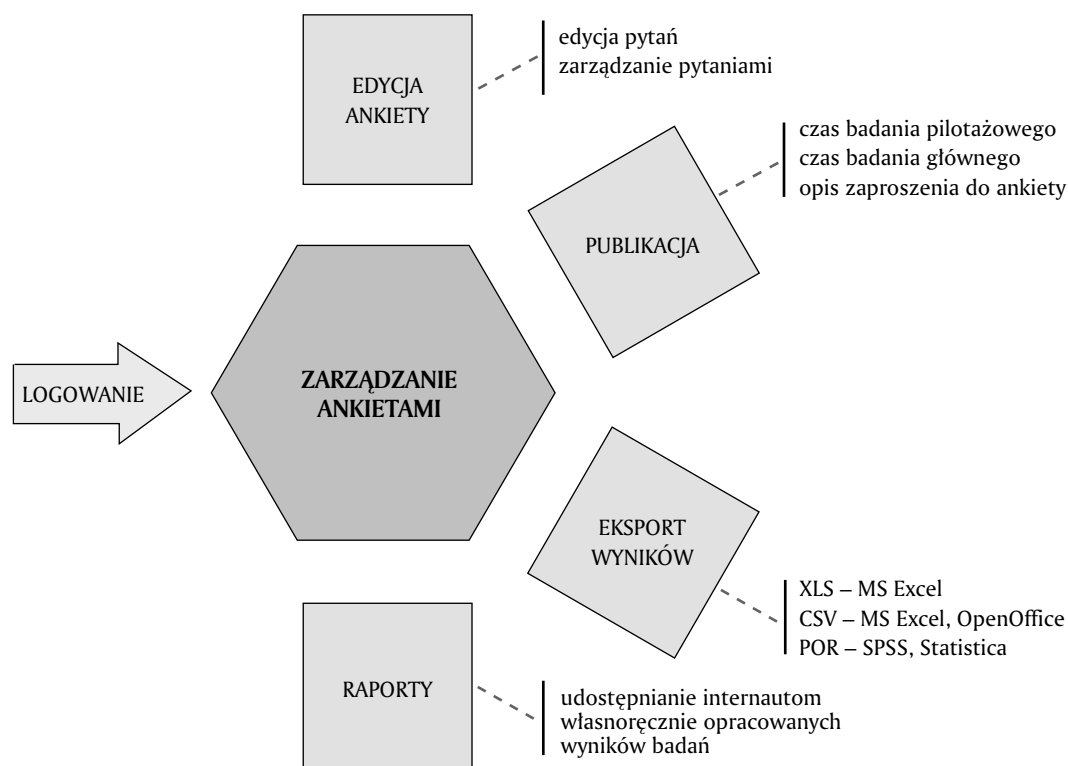
Z kolei część ankierska systemu eBadania składa się z panelu umożliwiającego edycję wszystkich typów pytań, tj. zamkniętych, otwartych, półotwartych, skali oraz rangi. Badacz ma możliwość ustalenia charakteru pytania (jednokrotnego lub wielokrotnego wyboru), ustalenia zakresu odpowiedzi (liczby minimalnej i maksymalnej dopuszczalnych odpowiedzi). Badacz ma również możliwość „wymuszenia” na respondencie

<sup>12</sup> E. Babbie, dz. cyt., s. 299.

<sup>13</sup> Aplikacja dostępna pod adresem: <http://www.eBadania.pl>.

<sup>14</sup> Dostępność modułu ankiera to ponad 98% użytkowników, natomiast dostępność modułu respondentów to ponad 99,5% użytkowników (według [www.ranking.pl](http://www.ranking.pl)).

Rysunek 3. Moduł Ankietera



Źródło: opracowanie własne

konieczności udzielenia odpowiedzi według ustalonego schematu, dzięki pojawiającym się alertom, co pozwala eliminować braki odpowiedzi. System Zarządzania Badaniami eBadania umożliwia również dodawanie, usuwanie i zmianę kolejności pytań, dołączanie instrukcji do pytań, dodawanie, usuwanie i zmianę kolejności odpowiedzi, wprowadzanie reguł przejścia, które umożliwiają „przefiltrowanie” respondentów, którzy nie powinni odpowiadać na dane pytanie lub np. zadeklarowali brak wiedzy w określonym temacie itp. Dużą zaletą eBadań jest szeroki wachlarz możliwości eksportu wyników do programów służących do statystycznej analizy danych (SPSS, Statistica) oraz do najpopularniejszego programu analityczno-kalkulacyjnego MS Excel. Pozwala to eliminować znużony proces wprowadzania danych, a co się z tym wiąże, częstych na tym etapie błędów, związanych z czynnikiem ludzkim. Warto odnotować, iż inne narzędzia służące do prowadzenia badań kwestionariuszowych w internecie oferują głównie sumaryczne zestawienie danych, bez możliwości ich dalszej analizy statystycznej. Badacz ma również możliwość załączania na stronie eBadań raportów z przeprowadzonych przez siebie badań. System Zarządzania Badaniami generuje unikalny link do strony z ankietą. Badacz może go wklejać na innych stronach WWW promujących jego badanie lub załączać do maili, zachęcając potencjalnych respondentów do wypełnienia ankiety.

Na rysunku 4 zaprezentowano zrzut ekranu panelu edycyjnego ankietera (badacza). Ma on tutaj możliwość zdefiniowania typu pytania, dołączenia do niego instrukcji, określenia zakresu możliwych odpowiedzi czy też wprowadzenia reguł przejścia. W każdej chwili ankieter ma możliwość skorzystania z rozbudowanego systemu pomocy, zawierającego odpowiedzi na zasadnicze pytania (m.in. dotyczące rodzajów pytań kwestionariuszowych, błędów występujących w pytaniach oraz podstawowych terminów związanych z realizacją badań empirycznych).

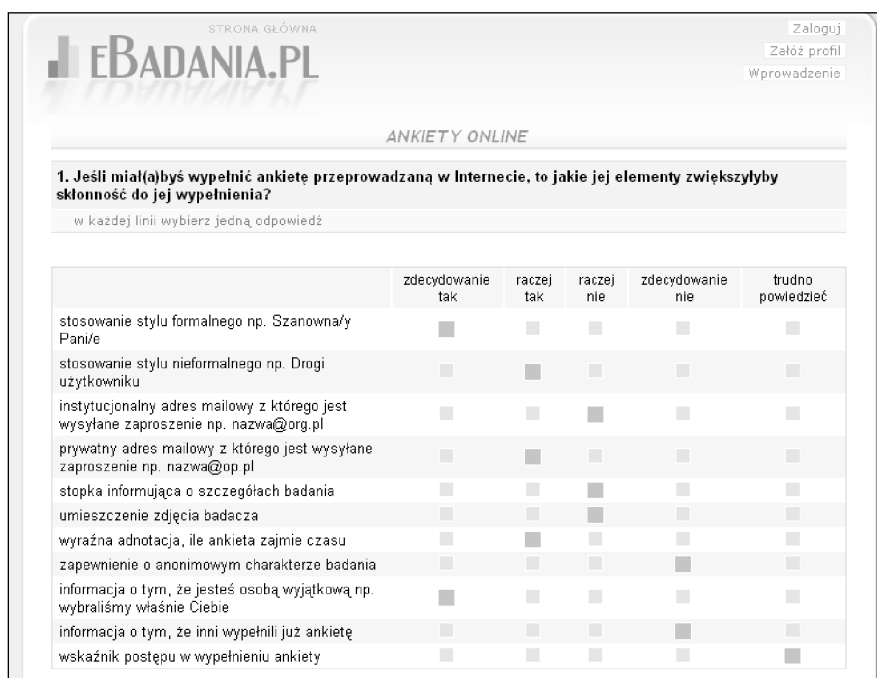
Panel respondenta rozpoczyna się zaproszeniem do udziału w ankiecie, gdzie respondent jest zazniamiany z tematyką badania i innymi informacjami, jakie ma mu do przekazania badacz. Część respondenta jest zrealizowana w ten sposób, aby przypominać użytkownikowi o nieprawidłowym wypełnieniu danego pytania. W dole ekranu respondent widzi pasek nawigacyjny, który ma za zadanie informować o postępach w wypełnieniu ankiety oraz umożliwić nawigację zarówno do przodu (po wypełnieniu aktualnego pytania), jak i powrót do wcześniejszych pytań. Narzędzie eBadania jest skonstruowane w ten sposób, że badacz musi dołączyć do każdego pytania instrukcję (z wyjątkiem pytania otwartego), która dodatkowo pokazuje się użytkownikowi w przypadku niespełnienia jej warunków.

Z pewnością warto realizować badania kwestionariuszowe przy pomocy narzędzi do badań online,

Rysunek 4. Panel edycyjny badacza



Rysunek 5. Panel respondenta



jednak musimy posiadać świadomość ograniczeń, które wiążą się z tego typu badaniami. Niestety, nie mamy możliwości ekstrapolować wyników uzyskanych na próbie internautów na całą populację Polaków, bowiem internauci stanowią specyficzną kategorię społeczną (są młodszy, lepiej wykształceni, mieszkają w większych miejscowościach)<sup>15</sup>. Aby niwelować problemy związane z reprezentatywnością danych, możemy stosować ważne obserwacji, należy jednak pamiętać, iż w takim

przypadku powinniśmy dysponować odpowiednio dużą próbą. Warto więc badania prowadzone w internecie traktować raczej w kategoriach eksploracyjnych niż opisowo-wyjaśniających. Aby uzyskiwać pełną odpowiedź na pytanie badawcze, dobrze jest stosować triangulację metod badawczych, co pozwala uzyskać szerszy kontekst badanego zjawiska.

Jednakże ankietowe badania online są doskonałym sposobem na dotarcie do specyficznych grup re-

<sup>15</sup> D. Batorski, M. Olcoń-Kubicka, *Prowadzenie badań przez Internet – podstawowe zagadnienia metodologiczne*, „Studia Socjologiczne” 2006, nr 3, s. 106.



spondentów, z którymi kontakt jest utrudniony bądź w ogóle niemożliwy. Kwestionariusze online świetnie sprawdzają się więc przy próbach celowych, gdzie interesuje nas określona kategoria respondentów, posiadająca pewne interesujące nas cechy np. niepełnosprawni, samotne matki, uczestnicy tematycznych grup dyskusyjnych, uczestnicy gier fabularnych. Internet w znaczący sposób ułatwia dotarcie do tych grup, gdzie jednostki skupione są wokół interesujących ich kwestii, wspólnych pasji i zainteresowań.

### Bibliografia

E. Babbie, *Badania społeczne w praktyce*, PWN, Warszawa 2004.

G. Babiński, *Etapy procesu badawczego*, [w:] M. Malinkowski, M. Niezgodna (red.), *Badania empiryczne w socjologii. Wybór tekstów*, WSSG, Tyczyn 1997.

D. Batorski, M. Olcoń-Kubicka, *Prowadzenie badań przez Internet – podstawowe zagadnienia metodologiczne*, „Studia Socjologiczne” 2006, nr 3.

Ch. Frankfort-Nachmias, D. Nachmias, *Metody badawcze w naukach społecznych*, Zysk i S-ka, Poznań 2001.

R. Mącik, *Wykorzystanie Internetu w badaniach marketingowych*, UMCS, Lublin 2005.

Z. Sawiński, *Źródła rozwoju metodologii badań marketingowych*, [w:] P. Sztabiński, F. Sztabiński, Z. Sawiński (red.), *Nowe metody, nowe podejścia badawcze w naukach społecznych*, IFiS PAN, Warszawa 2004.

K. Słomczyński, *Polska metodologia socjologicznych badań empirycznych na tle międzynarodowym*, [w:] P. Sztabiński, F. Sztabiński, Z. Sawiński (red.), *Nowe metody, nowe podejścia badawcze w naukach społecznych*, IFiS PAN, Warszawa 2004.

K. Sobieszek, *Problem błędu braku odpowiedzi w badaniach internetowych – rozważania teoretyczne*, [w:] Ł. Jonak, P. Mazurek, M. Olcoń i in. (red.), *Re: internet – społeczne aspekty medium. Polskie konteksty i interpretacje*, WAIp, Warszawa 2006.

M. Szpunar, *Realizowanie badań drogą online na przykładzie Systemu Zarządzania Badaniami eBadania.pl*, [w:] A. Szewczyk (red.), *Problemy społeczeństwa informacyjnego*, t. II, Szczecin 2007.

Autorka jest doktorantką Uniwersytetu Jagiellońskiego. Jest autorką kilkudziesięciu artykułów oraz kilku projektów badawczych, współautorką Systemu Zarządzania Badaniami eBadania.pl. W roku akademickim 2006/2007 otrzymała stypendium Uniwersytetu Jagiellońskiego dla doktorantów za osiągnięcia naukowe.

## POLECAMY

### *Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA 2007)*, 7–9 grudnia 2007 r.

#### Algarve, Portugalia

Celem kolejnej edycji konferencji CELDA, organizowanej przez International Association for Development of Information Society (IADIS) jest zaprezentowanie i przedyskutowanie głównych zagadnień związanych z rozwojem procesów nauczania oraz wspieraniem pedagogiki w erze cyfrowej. Konwergencja psychologii kognitywnej oraz obszaru IT ma coraz większy wpływ na m.in. szkolnictwo. Takie paradygmaty, jak *just-in-time learning*, konstruktywizm czy *student-centered learning* są wspierane przez symulacje, rzeczywistość wirtualną oraz systemy multiagentowe, co z jednej strony rodzi nowe możliwości, a z drugiej nieznaną dotąd problemy. Podczas konferencji omówione zostaną ich technologiczne i pedagogiczne aspekty. Więcej informacji na: <http://www.celda-conf.org>

### Ruszył e-learningowy kurs GPW i rynek kapitałowy

1 października br. uruchomiona została pierwsza edycja kursu poświęconego GPW i rynkowi kapitałowemu na platformie e-learningowej [kapital.edu.pl](http://kapital.edu.pl). Liczba zgłoszeń na ten certyfikowany program kształcenia przekroczyła najmielsze oczekiwania organizatorów. W rezultacie zamiast 40 osób do realizacji zajęć wybrano ponad 240 kandydatów.

Kurs adresowany jest do nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych oraz studentów kierunków pedagogicznych i ekonomicznych, a jego celem jest kształcenie lokalnych i regionalnych liderów edukacji rynku kapitałowego. Program kształcenia obejmuje 32 godziny lekcyjne online oraz tradycyjne warsztaty, a oprócz aktywności w czasie wirtualnych zajęć kursanci muszą zaliczyć test końcowy, jak również przygotować i obronić pracę zaliczeniową.

Organizatorem Kursu jest Fundacja Edukacji Rynku Kapitałowego oraz Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, pod patronatem i ze wsparciem organizacyjnym Komisji Nadzoru Finansowego oraz Giełdy Papierów Wartościowych. Więcej informacji oraz zapisy na kolejną edycję: <http://kapital.edu.pl>

### PhET – Physics Education Technology

Serwis PhET został stworzony w ramach edukacyjnego projektu prof. Carla Wiemana z University of Colorado at Boulder (USA). Na stronie znajduje się ponad 60 interaktywnych symulacji, często przypominających gry komputerowe, które tłumaczą działanie różnych praw fizyki: m.in. prawo Faradaya i Ohma, układ słoneczny, fale dźwiękowe, działanie półprzewodników, właściwości gazu i inne.

Projekt ten został wyróżniony w konkursie fotografii i grafiki naukowej Visualization Challenge realizowanym już po raz piąty przez tygodnik „Science”. Więcej informacji na: <http://phet.colorado.edu>

# Metafory komputerowe w e-kursach



Emma Kuztina  
Przemysław Różewski  
Walery Susłow  
Tomasz Królikowski

*W artykule przedstawiono rolę metafor komputerowych w procesie transferu wiedzy w nauczaniu zdalnym. Metafory komputerowe wspierają kognitywny proces wizualizacji wiedzy proceduralnej i fundamentalnej oraz mogą być wyrażone zarówno za pomocą tradycyjnych ilustracji, jak i zaawansowanych interaktywnych środków medialnych. Z poznawczego punktu widzenia metafory komputerowe są istotnym uzupełnieniem kognitywnego procesu „nauczania – uczenia się”, jednak koszty ich tworzenia wymagają dokładnej analizy potencjalnie najlepszych sposobów ich zastosowania.*

Rozwój nauczania zdalnego w ostatnich dziesięcioleciach związany był z rozwojem technologii informatycznych. Treści kursów nauczania zdalnego, zorganizowanych w trybie asynchronicznym, stanowią obecnie wyspecjalizowane i złożone aplikacje multimedialne. Struktura i sposób ich tworzenia, ze względu na cel – samodzielne nauczanie studenta, powinny różnić się od stosowanych w innych produktach multimedialnych, np. grach komputerowych. Grafika w nauczaniu zdalnym nie pełni roli kreatora środowiska wirtualnego, w którym użytkownik ma się „zanurzyć” (jak ma to miejsce w grach komputerowych), ale stanowi dodatkowy istotny kanał przekazywania wiedzy. Ponieważ rosną wymagania wobec kursów nauczania zdalnego, które obecnie nie tylko przekazują prostą wiedzę proceduralną, ale stają się istotnym uzupełnieniem nauczania uniwersyteckiego, powstaje problem badawczy: *jak efektywnie uzupełnić wiedzę przekazywaną studentom w trakcie nauczania asynchronicznego o metafory komputerowe?*

Metafory komputerowe, których rola polega na graficznej reprezentacji nauczanego pojęcia (konceptu), zastosowane w kursie nauczania zdalnego mają wspomóc proces poznawczy, a nie tylko ubarwić materiał dydaktyczny. Należy dążyć do tego, aby jakość i złożoność metafor komputerowych wpływała na decyzję o merytorycznej jakości przekazu dydaktycznego. Znalezienie równowagi w zastosowaniu elementów

graficznych pozwoli na optymalizację wykorzystania łączy sieciowych, zwiększenie tempa przyswajania wiedzy oraz większą akceptację nauczania zdalnego jako metody przekazywania wiedzy fundamentalnej i proceduralnej. Wizualizacja wiedzy teoretycznej odbywa się zazwyczaj za pomocą metafory komputerowej dotyczącej danego pojęcia, podczas gdy wizualizacja wiedzy proceduralnej polega na stworzeniu graficznej reprezentacji danego procesu.

## Wirtualność cechą środowiska nauczania zdalnego

Małe grupy społeczne tworzone w obecnym systemie edukacji wyższej na zasadzie hierarchii: uczelnia – wydział – kierunek – rocznik – grupa są typowym, tradycyjnym środowiskiem nauczania, które pozwala na społeczną komunikację i interakcję pomiędzy studentami i nauczycielem. Student może zadać pytanie, podzielić się swoim spostrzeżeniem, zaprezentować swój pogląd, a fizyczna obecność w klasie pozwala studentowi odczuć przynależność do grupy. Obecnie przyjętym celem projektantów środowiska nauczania zdalnego jest upodobnienie tworzonych rozwiązań do środowiska nauczania tradycyjnego poprzez rozwinięcie uczucia obecności (*presence*) i interakcji. Za najbardziej pożądaną sytuację uważana jest taka, w której użytkownik „zapomina” o istnieniu technologii i zostaje całkowicie pochłonięty przez stworzoną sztuczną rzeczywistość wirtualnej klasy.

Najprostsza definicja uczucia obecności<sup>1</sup> odnosi się do odczucia przez studenta przynależenia do kursu oraz zdolności do interakcji z innymi studentami i nauczycielem, bez znajdowania się z nimi we wspólnej przestrzeni klasy. Interakcja i uczucie obecności nie są tym samym. Interakcja może zawierać w sobie uczucie obecności. Realizacja obecności w ramach e-kursu często opiera się na zastosowaniu technologii grup dyskusyjnych lub czatu.

<sup>1</sup> A.G. Picciano, *Beyond Student Perceptions: Issues of Interaction, Presence, and Performance in an Online Course*, „Journal of Asynchronous Learning Networks” 2002 [online], tom 6, nr 1, [http://www.sloan-c.org/publications/jaln/v6n1/v6n1\\_picciano.asp](http://www.sloan-c.org/publications/jaln/v6n1/v6n1_picciano.asp), [22.06.2007].

Zbudowanie systemu nauczania wyposażonego w wysoki poziom interakcji wiąże się z rozstrzygnięciem problemu interakcji typu: student-system, student-student, student-grupa. Powołując się na spostrzeżenia<sup>2</sup>, interaktywność (umieszczoną dla przykładu na poziomie podsystemu student-system) możemy zdefiniować jako obustronną wymianę informacji, komunikatów pomiędzy studentem a systemem, skutkującą wzajemnym oddziaływaniem. Proces interakcji jest nierozzerwalnie związany ze sprzężeniem zwrotnym systemu (*feedback*), odpowiedzialnym za dwukierunkowe, automatyczne powiązanie funkcjonalne.

Edukacyjne środowisko wirtualne (*Virtual Environment – VR*) nie musi być rozumiane wyłącznie w kontekście zaawansowanych systemów opartych na hełmach wirtualnych i zastosowaniu skomplikowanej grafiki 3D. W ramach systemów klasyfikowanych jako środowisko wirtualne istnieją też rozwiązania oparte na „prostych” technologiach multimedialnych i komputerach personalnych. Systemy klasy *non-immersive VR*, co można tłumaczyć jako środowisko wirtualne o słabym współczynniku zanurzenia, są realizowane na standardowych komputerach klasy desktop. Wytwarzana w tych systemach iluzja oparta jest na dźwięku i grafice.

Termin „obecność” definiowany jest jako subiektywne doświadczenie, odczucie bycia w danym miejscu lub środowisku, nawet gdy fizycznie jesteśmy w innym<sup>3</sup>. Obecność jest normalnym zjawiskiem świadomości, które wymaga bezpośredniej uwagi i bazuje na interakcji pomiędzy symulowanymi sensorami, czynnikami środowiskowymi, pobudzającymi zaangażowanie i umożliwiającymi zanurzenie oraz tendencję do bycia zaangażowanym. Elementami składającymi się na wrażenie obecności jest zaangażowanie (*involvement*) i zanurzenie (*immersion*).

Zaangażowanie jest psychologicznym stanem, doświadczanym jako konsekwencja skupienia uwagi i naszej energii na koherentnym zbiorze bodźców lub sensownie (znacząco) powiązanych działalności i zdarzeń. Gdy użytkownik skupi więcej swojej uwagi na bodźcach środowiska wirtualnego, staje się bardziej zaangażowany w jego obrębie. Dlatego, gdy użytkownik jest myślami gdzie indziej lub gdy inne problemy (np. techniczne) odciągają go od bodźców środowiska wirtualnego, systemy nauczania tracą skuteczność. Równie ważne jest zapewnienie dobrych (ergonomicznych) warunków pracy. Słaba jakość wyświetlaczy czy hałas powodują znaczące straty ilości przyswojonej wiedzy. Jakość zaangażowania zależy zawsze od tego, w jaki sposób oddziałujemy na użytkownika i jak potrafimy utrzymać jego uwagę.

Terminem „zanurzenie” określamy stan psychologiczny, charakteryzowany przez postrzeganie siebie jako elementu zawartego i będącego w interakcji ze środowiskiem, które zapewnia ciągły strumień bodźców i doświadczeń. Środowisko wirtualne, które zapewnia większy poziom zanurzenia, zapewnia również większy poziom obecności.

Zanurzenie i zaangażowanie są niezbędne do wykreowania uczucia obecności. Zaangażowanie w środowisku nauczania zdalnego zależy od uzyskania efektu skupienia się nad zbiorem bodźców środowiska wirtualnego, np. edukacyjnym przekazie wizyjnym. Zanurzenie zależy od postrzegania siebie jako części strumienia bodźców środowiska wirtualnego. Jako strumień bodźców rozumiemy dynamiczny strumień dostępnych sensorów i zdarzeń, które mają wpływ na działanie użytkownika i postępowanie użytkownika ma wpływ na nie.

W zależności od konkretnych zastosowań różny nacisk położony jest na poszczególne elementy

**Tabela 1. Porównanie środowiska tradycyjnego i wirtualnego mając na uwadze aspekt kognitywny**

	Środowisko tradycyjne	Środowisko wirtualne
<b>Obiekt</b>	Jednostka organizacyjna (np. grupa dziekańska)	Rozproszona grupa studentów
<b>Obecność</b>	Obecność fizyczna wymagana	Wrażenie obecności
<b>Sposób komunikacji „nauczyciel – uczeń”</b>	Bezpośredni kontakt	Za pośrednictwem metod wywołania wrażenia, zaangażowania i zanurzenia
<b>Postawa nauczyciela</b>	Lider, przywódca	Zdalny konsultant, trener
<b>Funkcja systemu edukacyjnego</b>	Planowanie i bezpośrednie kierowanie procesem poznawczym	Zapewnienie instrumentów sieciowych, modelowania wiedzy do prowadzenia procesu poznawczego

Źródło: opracowanie własne

<sup>2</sup> M.D. Roblyer, L. Ekhaml, *How Interactive are YOUR Distance Courses? A Rubric for Assessing Interaction in Distance Learning*, „Online Journal of Distance Learning Administration” 2000, tom 3, nr 2, <http://www.westga.edu/~distance/roblyer32.html>, [22.06.2007].

<sup>3</sup> G. Witmer, M. Singer, *Measuring presence in virtual environments, A Presence Questionnaire*, „MIT Presence Journal” 1998, tom 7, nr 3, s. 225–240.

obecności. Rozrywka jest przykładem dziedziny, która wymaga najszerzego oddziaływania na odbiorcę, polegającego na oczarowaniu odbiorcy przez pewien czas. Dlatego stosuje się w niej najnowsze i najdroższe techniki wizualizacji. W przypadku edukacji zdalnej nie ma konieczności zastosowania tych najbardziej zaawansowanych technologii, gdyż często jest to niemożliwe z powodów finansowych, a poza tym zakładamy mocną wewnętrzną motywację i samodyscyplinę osoby uczącej się, co może zapewnić odpowiednio wysoki stopień zaangażowania i zanurzenia. Ze strony twórców wirtualnego środowiska edukacyjnego oczekuje się natomiast położenia większego nacisku na jakość materiału dydaktycznego i jego właściwą organizację.

Środowisko nauczania zdalnego charakteryzuje się złożoną naturą percepcji, która wynika z konieczności śledzenia kilku równolegle dziejących się wątków. Student, w przeciwieństwie do nauczania tradycyjnego, gdzie koncentruje się na jednym wątku, musi dzielić swoją uwagę równolegle między zadania takie, jak wiadomości na czacie, okno właściwego kursu, komunikatory internetowe itd. Stawia to trudne zadania przed projektantami chcącymi osiągnąć duży poziom obecności i interakcji w tworzonym środowisku nauczania zdalnego. Zakładamy, że studenci, którzy spotykają się z wysokim poziomem obecności i interakcji, będą skłonni do aktywnego uczestniczenia w procesie edukacyjnym. Niestety, jednocześnie

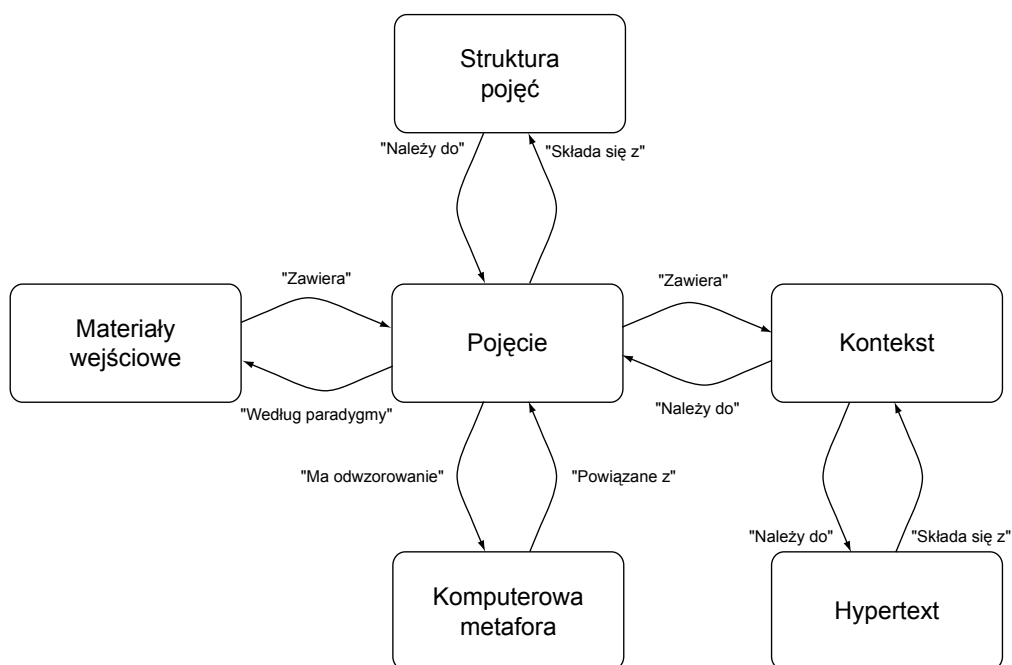
musimy sobie uświadomić, że wspomniane uczucia zanurzenia i zaangażowania powinniśmy budować za pomocą ograniczonych narzędzi i technik komputerowych.

### Rola metafor w materiałach dydaktycznych

W opracowaniu metafora komputerowa została wyróżniona jako istotny element e-kursu i skojarzona z pojęciem psychologicznym „gestalt”, czyli zbiorową graficzną postacią odwzorowania danej rzeczywistości<sup>4</sup>. Metafora komputerowa jest sposobem skrótego ujęcia treści w sposób werbalny lub graficzny, co zostało pokazane na rysunku 1. Tak rozumiana metafora ma duże znaczenie podczas opracowywania materiałów dydaktycznych zwłaszcza w przypadku samodzielnego nauczania. Metafora uważana jest za jedną z najważniejszych właściwości procesu poznawczego człowieka, przenosi ona, bowiem znaczenie i pozwala na natychmiastowe jego rozumienie w różnych systemach symbolicznych.

W kontekście procesów kognitywistycznych metafora najważniejszą rolę odgrywa na etapie percepcji pierwotnej. Przyszła działalność zawodowa studenta będzie przewidywała trzy istotne rodzaje aktywności: poznawczą, psychomotoryczną i emocjonalną. Wszystkie te aktywności można zaplanować do przećwiczenia poprzez odpowiednie zaprojektowanie metafor komputerowych:

**Rysunek 1. Diagram przedstawiający strukturę pojęcia w materiale dydaktycznym przeznaczonym dla nauczania zdalnego**



Źródło: E. Kushtina, O. Zaikin, P. Różewski, R. Tadeusiewicz, *Conceptual model of theoretical knowledge representation for distance learning*, [w:] proceedings of the 9th Conference of European University Information Systems EUNIS'03, 2003, s. 239–243

<sup>4</sup> E. Kushtina, *Koncepcja otwartego systemu informacyjnego nauczania zdalnego*, Wydawnictwo Politechniki Szczecińskiej, Szczecin 2006.



- Aktywność poznawcza charakteryzuje się możliwościami manipulacji i interpretacji znanych pojęć oraz dedukcji nowych. Występuje ona podczas analizy nowej wiedzy lub nowej sytuacji. Aktywność poznawcza przy e-nauczaniu nie może polegać wyłącznie na przyswojeniu gotowej wiedzy przekazanej przez nauczyciela. Bardzo ważne jest kształtowanie u e-studenta umiejętności samokształcenia, która przyczyni się do powstania nowej jakości w aktywności poznawczej;
- Aktywność psychomotoryczna obecna jest w treningach prowadzonych na obiektach realnych lub wirtualnych i najczęściej wykorzystuje symulacje. Uczenie się przez przetwarzanie rzeczywistości wirtualnej może zastąpić w wielu przypadkach niedostępne treningi rzeczywiste;
- Aktywność emocjonalna (wartościowanie) polega na przeżywaniu i wytwarzaniu wartości, które są przejawem stosunku człowieka do otaczającej go rzeczywistości. Sterowanie tą aktywnością w e-kursach może polegać na stworzeniu takich metafor, które wywołają u studentów określone emocje. Emocjonalne tło powstające równoległe z bazą wiedzy może w istotny sposób wpłynąć na trwałość tej wiedzy.

Konkretna działalność zawodowa absolwenta zawsze będzie zawierać wszystkie trzy rodzaje aktywności w różnych proporcjach. W zależności od przestrzeni działalności i wymaganego poziomu wiedzy poszczególne komponenty systemu nauczania będą bardziej lub mniej istotne. Odpowiednio do tej istotności, nacisk podczas projektowania kursu może być położony na dokładność i precyzję hierarchii pojęć i słownika lub komputerowej metafory. Na przykład, umiejętność manipulowania i konstruowania nowych pojęć jest bardzo ważna dla naukowców lub inżynierów. W tym przypadku komputerowa metafora ma wzmacniać logiczne myślenie i pogłębiać rozumienie pojęć przez dodawanie różnego rodzaju kontekstu wirtualnego (grafika interaktywna, symulacje komputerowe). Odpowiedni dobór metafor do materiałów dydaktycznych jest wskaźnikiem ich jakości. Dodatkowo umiejętność posługiwania się metaforami w warunkach szybko zmieniających się sytuacji zawodowych jest budowana podczas pracy z kursem i może być wykorzystana w przyszłej pracy zawodowej np. do polepszenia wzajemnej komunikacji.

## Zastosowanie grafiki ilustracyjnej w opracowaniu metafory komputerowej

Różnica pomiędzy tradycyjną ilustracją a metaforą wynika z ilości informacji zawartej w każdej z nich. Ilustracja jest bezpośrednio związana z otaczającym

tekstem, natomiast metafora związana jest z odpowiednim systemem pojęć, który powstaje na podstawie pojęć zawartych w danym tekście. Tradycyjnie ilustracją nazywamy dodane do tekstu reprodukcje, fotografie, rysunki, wykresy, schematy, które służą do wyjaśnienia, unaocznienia, odtworzenia rzeczy opisywanej w tekście.

Abstrahując, można powiedzieć, że poprzez ilustracyjność grafika komputerowa wprowadza do e-kursu to, co jest znane autorom, ponieważ istnieje w otaczającym nas świecie jako pomysł w umyśle autora kursu lub innego pomysłodawcy tej ilustracji. Warto podkreślić, że grafika ilustracyjna odpowiada deklaratywnej budowie e-kursu, bowiem opiera się na przekazaniu osobie uczącej się wiedzy artykułowanej, takiej, którą można przekazać na piśmie. Wzbogacając przekaz za pomocą ilustracji statycznych, a także animowanych, możemy wprowadzić dodatkowy (równoległy z przekazem tekstowym) wizualny strumień informowania osoby uczącej się. Strumień ten ma zdecydowanie większe możliwości od przekazu tekstowego w sensie aktywności emocjonalnej. Prawidłowe odebranie metafory potrzebuje bardziej złożonej operacji kognitywnej, opierającej się m.in. na abstrahowaniu i uogólnianiu. Tworzenie metafory jest wynikiem tak zwanego myślenia wizualnego<sup>5</sup>.

Co do źródeł i inspiracji związanych z grafiką ilustracyjną, to powszechność skanerów wysokiej jakości pozwala nam bez ograniczeń ilustrować treść e-kursu za pomocą opublikowanych w książkach czy czasopismach obrazów, oczywiście przy konieczności podania źródła pochodzenia danego obrazu. Czasem uzyskuje się bardzo ciekawe materiały ilustracyjne poprzez skanowanie ręcznie wykonanych rysunków lub nawet płaskich przedmiotów czy nietrwałych powierzchni. Bardzo dużą skarbnicę gotowej grafiki jest internet, chociażby poprzez funkcję zaawansowanego wyszukiwania grafiki, dostępną obecnie we wszystkich wyszukiwarkach.

Alternatywnym, stosunkowo nowym i rozwijającym się, źródłem grafiki ilustracyjnej staje się fotografia cyfrowa, na razie niedoceniana przez dydaktyków, na co wskazuje np. brak uznanej metodologii wykorzystania fotografii cyfrowych w edukacji. Według prof. Wiesława Michalaka<sup>6</sup>, tym co generalnie uznajemy za fotografię cyfrową, są właściwie dane czekające na przetworzenie, i jeśli wskaźnikiem wartości informacyjnej fotografii cyfrowej ma być zawarta w niej wiedza, to na razie jest ona niewielka.

Technika wykonania ilustracji jest dosyć łatwa i przy wykorzystaniu grafiki ilustracyjnej w e-kursie w zasadzie najbardziej istotnym jest pomysł autora kursu na temat tego, które fragmenty materiału i jak mają być zilustrowane. Rysunek 2 pokazuje, jak można wizualizować za pomocą ilustracji dane pojęcie.

<sup>5</sup> R. Arnheim, *Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye*, University of California Press, 1974.

<sup>6</sup> A. Gontarz, *Cyfrowa demokracja: wywiad z profesorem Wiesławem Michalakiem, z Uniwersytetu Ryersona w Toronto, fotografem i specjalistą od cyfrowego przetwarzania obrazów*, „Computerworld”, 16.01.2006.

**Rysunek 2. Przykład graficznego przekazywania tej samej informacji za pośrednictwem: a) komunikatu, b) piktogramu, c) obrazu rzeczywistego**



Źródło: opracowanie własne

### Ilustracja i wizualizacja jako narzędzia kognitywne

Pod kątem procesu poznawczego ilustracja i wizualizacja są od siebie różne. Ilustracja jest sposobem odwzorowania werbalnego przedstawienia obiektu w postaci grafiki statycznej bądź dynamicznej poprzez metaforę autorską. Obraz obiektu nauczania na ilustracji zazwyczaj jest bardzo zbliżony do obiektu rzeczywistego. Ilustracja jako narzędzie kognitywne w większym stopniu nastawiona jest na myślenie obrazowe i w mniejszym stopniu na myślenie systemowe. W przeciwieństwie do ilustracji, wizualizacja jest cały czas nastawiona na jednakowe wspieranie obydwu sposobów myślenia. Pod tym kątem wizualizacja ma większy wpływ na produktywność nauczania, ale opracowanie odpowiedniej wizualizacji jest procesem bardzo pracochłonnym i potrzebuje, oprócz praktycznie tych samych zasobów informatycznych, co i ilustracja, znacznie większego wysiłku umysłowego. W tabeli 2 zostały opisane podstawowe charakterystyki ilustracji jako narzędzia kognitywistycznego.

Wizualizacja jest sposobem połączenia semantyki obiektu (nauczania, badania, poszukiwania) z semantyką jego otoczenia poprzez wprowadzenie wspólnego modelu w postaci grafiki statycznej, jak i dynamicznej. W tym przypadku wspólny model

będzie opierał się na następujących elementach graficznych: mapa, diagram, hierarchia pojęć, hipertekst, sieć semantyczna. W porównaniu z ilustracją, wizualizacja w większym stopniu nastawiona jest na rozwój myślenia systemowego.

Za typowy przykład wizualizacji możemy uznać mapę geograficzną. Na mapie obiekty i ich relacje zazwyczaj są przedstawione w postaci obrazu abstrakcyjnego słabo odwzorowującego ich semantykę (są to kropki, prostokąty, linie itp.). Przeanalizujmy przykład wykorzystania w nauczaniu map kognitywnych<sup>7</sup>. Mapa kognitywna jest tworem bardziej złożonym niż mapa geograficzna, ale ma wspólne zasady opracowania i wykorzystania. Mapa kognitywna maksymalnie wykorzystuje pamięć wzrokową w celu ujęcia systemowego pewnego zbioru obiektów nauczania, a produktywność tego narzędzia nauczania zależy od tego, w jakiej mierze zostaną udostępnione studentowi następujące funkcje mapy kognitywnej:

1. Możliwość jednoczesnego odbioru obiektu nauczania i jego otoczenia. Pozwala to studentowi interpretować obiekt–otoczenie jako spójny system, co z kolei pozwala śledzić wzajemne odległości pomiędzy obiektami nauczania. Znaleziona trasa może być interpretowana jako droga poznania, co wspiera taką ważną cechę rzeczywistości, jaką jest jej nieprzerwalność;

**Tabela 2. Charakterystyki ilustracji jako narzędzia kognitywistycznego**

Cel nauczania	Znaczenie (przesłanie) obrazu graficznego	Wskaźniki jakości	Typowe zadania
Zapoznanie się z głównymi cechami obiektu nauczania oraz zgłębienie rozumienia semantyki werbalnego przedstawienia obiektu.	Podniesienie produktywności procesu nauczania poprzez podłączenie pamięci wzrokowej oraz aktywizację myślenia obrazowego.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adekwatność porcji wiedzy, zawartej w opisie werbalnym i graficznym.</li> <li>• Możliwość bezpośredniego odwołania z obrazu do opisu werbalnego i odwrotnie.</li> <li>• Jakość poligraficzna i ergonomiczna (rozmiar, kolor).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Znaleźć w obrazie odpowiedniki opisu werbalnego i odwrotnie.</li> <li>• Opisać obraz z wykorzystaniem synonimów.</li> <li>• Opracować łańcuch „obraz – słowo – synonim”.</li> </ul>

Źródło: opracowanie własne

<sup>7</sup> C. Eden, *Analyzing cognitive maps to help structure issues or problems*, „European Journal of Operational Research” 2004, tom 159, nr 3, s. 673–686.

**Tabela 3. Główne charakterystyki wizualizacji (na przykładzie mapy) jako narzędzia kognitywistycznego**

Cel nauczania	Przeznaczenie wizualizacji w postaci mapy	Wskaźniki jakości	Typowe zadania
Zapoznanie się z systemowym otoczeniem obiektu nauczania oraz zgłębienie rozumienia semantyki tego obiektu poprzez analizę odległości od niego innych obiektów umieszczonych na mapie (przestrzeni rozważań).	Podniesienie produktywności procesu nauczania poprzez podłączenie pamięci wzrokowej i mechanizmu orientacji w przestrzeni oraz aktywizację myślenia systemowego.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adekwatność struktury mapy do struktury odpowiedniego zasobu wiedzy.</li> <li>• Wyrazistość i jednoznaczność języka graficznego.</li> <li>• Jakość poligraficzna i ergonomiczna (rozmiar, kolor).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Odszukać na mapie określony obiekt.</li> <li>• Opisać otoczenie obiektu.</li> <li>• Ukazać alternatywną drogę do pewnego obiektu nauczania.</li> <li>• Uzupełnić mapę.</li> </ul>

Źródło: opracowanie własne

- Możliwość ukazania przez studenta na mapie aktualnej pozycji, z której rozpoczynamy poszukiwanie obiektu nauczania. Przewiduje to analizę kształtu całej mapy i myślowy podział na odrębne obszary poszukiwania oraz analizę semantyki obiektów otaczających, co jest interpretacją graficzną operacji inteligentnej;
- Możliwość wykorzystania rozmaitych pomocniczych elementów języka graficznego i kolorów. Odpowiednie trafne sterowanie szatą graficzną może wywołać emocjonalne wsparcie pamięci wzrokowej.

Proces wizualizacji może być postrzegany w różny sposób. Z jednej strony jest to narzędzie grafiki komputerowej używane do zwiększenia jakości przekazu wizualnego, np. poprzez polepszenie estetyki lub funkcjonalności. Z drugiej zaś strony wizualizacja pełni rolę narzędzia kognitywistycznego, zorientowanego na personalizowany proces poznawczy. Student

wykorzystuje wizualizację w poznawczych procesach uogólnienia i abstrakcji wykonywanych podczas przyswajania nowej wiedzy.

## Podsumowanie

Metafory komputerowe ze względu na swoją specjalną rolę w nauczaniu zdalnym i związane z nimi wymagania stanowią specyficzny rodzaj działalności twórczej. Tworzenie efektywnych metafor komputerowych wymaga wiedzy informatycznej pozwalającej wybrać odpowiednie narzędzie do stworzenia danej wizualizacji, jak również wiedzy kognitywnej pozwalającej prawidłowo dobrać zawartość i określić strukturę modelowanej wiedzy. Stopień trudności tworzenia metafor komputerowych daje podstawy do opracowania idei banku metafor, który działałby na zasadzie repozytorium.

Bibliografia dostępna jest w wersji internetowej czasopisma.

**Emma Kusztina** jest adiunktem w Instytucie Systemów Informatycznych na Wydziale Informatyki Politechniki Szczecińskiej. Swoje zainteresowania naukowe autorka koncentruje na informatycznych aspektach e-nauczania. W latach 1992–2006 uczestniczyła w realizacji 4 międzynarodowych projektów badawczych dotyczących różnych aspektów nauczania zdalnego z wykorzystaniem technik informatycznych (w tym projektu UE: e-Quality, 2003–2006). Podsumowaniem tego etapu badań jest wydana w 2006 r. nakładem Wydawnictwa Politechniki Szczecińskiej monografia naukowa pt. *Koncepcja otwartego systemu informacyjnego nauczania zdalnego: struktury i modele funkcjonowania*.

**Przemysław Różewski** jest adiunktem w Instytucie Systemów Informatycznych na Wydziale Informatyki Politechniki Szczecińskiej. Zagadnieniem systemów informacyjnych nauczania zdalnego zajmuje się już od ponad sześciu lat. W 2004 roku obronił pracę doktorską pt. *Metoda projektowania systemu informatycznego reprezentacji i przekazywania wiedzy dla nauczania zdalnego*. Ostatnio zainteresowania naukowe autora przesuwają się w stronę analizy systemowej złożonych systemów społeczno-technicznych.

**Walery Susłow** jest adiunktem w Katedrze Inżynierii Komputerowej na Wydziale Elektroniki i Informatyki Politechniki Koszalińskiej. Problematyką e-edukacji zajmuje się od ponad dziesięciu lat, jest autorem kilkunastu prac naukowych na ten temat. Jego zainteresowania naukowe obejmują zagadnienia, takie jak: komunikacja w układzie „uczeń-komputer”, inżynieria oprogramowania edukacyjnego, modelowanie wiedzy.

**Tomasz Królikowski** od 2003 roku zajmuję się tematyką kształcenia zdalnego. Wykorzystuje czynnie technologie e-learningu we wspomaganii wszystkich prowadzonych zajęć na Politechnice Koszalińskiej. Uczestniczył w licznych projektach, w których wykorzystywany był e-learning.



## Uczymy się blogując?

Joanna Hendzel

Jak podają statystyki, co sekundę powstają na świecie dwa nowe blogi, co sześć i pół miesiąca podwaja się cała światowa blogosfera, w sumie jest już ponad 70 milionów blogów<sup>1</sup>! Ta popularność wirtualnych dzienników to efekt trwającej ostatnio mody na bloga, która oprócz szalonych nastolatków, marzących o byciu „trendy”, ogarnia również (a może przede wszystkim) dziennikarzy, polityków, ekspertów, naukowców. Obserwowany, swoisty wręcz, kult bloga wynika zarówno z prostoty jego obsługi, jak i możliwości, jakie wirtualne pamiętnikarstwo niesie ze sobą. Oto bowiem cyberdziennik może stać się doskonałym kanałem komunikacyjnym, medium opiniotwórczym, źródłem informacji (z „pierwszej ręki”) oraz wiadomości na każdy niemal temat. Blog może w końcu posłużyć jako narzędzie edukacyjne, samo zaś blogowanie być formą uczenia się lub wręcz uczenia innych.

### „Telegrafy magnetyczne”

Blog (skrót od *weblog* – dosłownie dziennik internetowy), to, jak podaje Wikipedia, *rodzaj strony internetowej, na której autor umieszcza datowane wpisy, wyświetlane kolejno, zaczynając od najnowszego*. Ten wirtualny dziennik posiada system archiwizacji wpisów, możliwość ich komentowania oraz tzw. blogroll, czyli zestaw linków do innych stron WWW, a także do blogów polecanych przez autora. Wykonać go można na dwa sposoby: samodzielnie (niezbędna okazuje się tu znajomość języków bazodanowych oraz tworzenia i generowania interaktywnych stron WWW) lub za pośrednictwem serwisów (m.in. Blogger, Blog.pl, Blog.onet.pl, Blox.pl) oferujących konta blogowe z panelem administracyjnym.

Internetowa legenda głosi, że pomysłodawcą blogów jest rosyjski arystokrata Władimir Odojewski, żyjący w latach 1803-1869, autor książki „Rok 4338”. Ukazana przez niego w 1837 roku wizja świata, to domy połączone siecią magnetycznych telegrafów, za pomocą których pisane przez domowników, w zastępstwie korespondencji, gazety rozsyłane są po znajomych.

Wystarczyły zaledwie 154 lata, by fikcja literacka stała się rzeczywistością. Oto 6 sierpnia 1991 roku w zasobach internetu umieszczona została pierwsza strona internetowa i jednocześnie, biorąc pod uwagę wymiar techniczny, pierwszy blog. Jego autor, Tim Berners-Lee, aktualizował go regularnie listą linków do innych stron.

Jednakże musiało minąć kilka lat, by zjawisko blogowania zaistniało w sieci na dobre i zostało ochrzczone swoją obecną nazwą „weblog”. Po raz pierwszy użył tego słowa Jorn Barger, twórca bloga *Robot Wisdom*, w grudniu 1997 roku, zaś jego skrócona, acz bardziej popularna dziś wersja „blog” zaczęła funkcjonować od 1999 roku za sprawą Petera Merholza, który na łamach swojej witryny dzieląc „weblog” wyodrębnił dwa słowa „we blog”.

Początkowo krótkie, tematyczne posty umieszczane na blogach, zawierające ciekawostki i nowinki techniczne, ewaluowały z czasem w rozbudowane, często osobiste wypowiedzi i przemyślenia autorów. I tak to się zaczęło...

### Bloguję, czyli jestem?

Dziś, głównie dzięki narzędziom ułatwiającym publikację „zapisków” online, blogi biją rekordy popularności. Prowadzone przez serwis Technorati badania dowodzą, że choć tempo rozpowszechniania blogów ostatnio zmalało, to jednak wystarczyło zaledwie 320 dni, by ich liczba podwoiła się i wynosiła dziś (stan z kwietnia 2007) ponad 70 milionów<sup>2</sup>! Najwięcej pisanych jest w języku japońskim – 37%. Dalej plasuje się angielski – 33%, chiński – 8%, włoski – 3% i ciekawe – z jednym procentem – język farski (perski), którego używają mieszkańcy Iranu i Afganistanu. Z kolei przybliżona liczba polskojęzycznych blogów, jak wynika z badań przeprowadzonych przez portal Internet Standard, wynosi około 2,8 milionów<sup>3</sup>. To znaczy, że co piąty polski internauta posiada bloga. Kim jest i o czym pisze? Otóż, najczęściej jest to oso-

<sup>1</sup> Raport Technorati, *State of the Blogosphere*, <http://www.sifry.com/alerts/archives/000493.html>, [20.05.2007].

<sup>2</sup> Tamże.

<sup>3</sup> K. Szlendak, *Polska blogosfera staje się coraz prężniejsza*, <http://www.internetstandard.pl/news/110133.html>, [20.05.2007].

ba między szesnastym a trzydziestym rokiem życia, przedstawiciel wolnego zawodu, student, licealista. To nierzadko też pasjonat, hobbysta, dla którego redagowanie bloga jest poszerzaniem horyzontów, rozwijaniem zainteresowań, czasem wyrabianiem nowej specjalizacji, a także sposobem na zarabianie pieniędzy. Swoje cyberdzienniki piszą również politycy, artyści, dziennikarze oraz eksperci – znawcy marketingu i reklamy, programiści.

### **Sieciowy ekskrybionizm i blog–terapia**

Pod koniec średniowiecza ludzie Zachodu owładnięci byli obsesją portretowania się. Obecnie, jak twierdzą badacze kultury dostrzegalna jest za sprawą blogów retrospekcja tego zjawiska. To właśnie chęć wyróżnienia, pozostawienia śladu po sobie powoduje, że miliony ludzi decydują się tworzyć w sieci swój „portret”. Odsłaniają swe myśli, pragnienia, wydarzenia dnia codziennego. Zjawisko to już dość dawno szwedzka blogerka Erin Venema nazwała mianem ekskrybionizmu (od ekskrybionizmu i łacińskiego *scribere* – pisać). Nieco łagodniej określa je z kolei Bary Wellman, kierujący kanadyjskim NetLab, ośrodkiem zajmującym się społecznymi skutkami nowych mediów. Według niego owo zjawisko „autoportretowania” to „sieciowy indywidualizm”, pozwalający tworzyć swoją tożsamość. Zaspokajając potrzebę ekspresji autora staje się miejscem wyrażania jego uczuć i spostrzeżeń, pokazywania i promowania siebie, a także, poprzez zamieszczane komentarze, szukania odpowiedzi na pytanie: „Co myślą o mnie inni?”

Temu wszystkiemu sprzyja trwająca od jakiegoś czasu „moda na bloga”. By zaistnieć w danym środowisku, zdobyć prestiż, trzeba najpierw zaistnieć w sieci.

W ten sposób, dość paradoksalnie, anonimowe posty umieszczane w sieci poprawiają komunikację społeczną, budują i umacniają więzi. Pewien dziennikarz pokusił się nawet o nazwanie blogowiczów subkulturą. „Blogersi” nie muszą mieć podobnych poglądów i ciuchów. Jedynym kryterium przynależności jest tylko pisanie internetowego dziennika<sup>4</sup>.

Obok budowania więzi blog pełni też często funkcję terapeutyczną. Prowadzenie zapisków z życia codziennego pozwala na „wyładowanie się” (bez agresji) z natłoku myśli, emocji i problemów oraz zdystansowanie się do nich. Pamiętniki kiedyś chowane przed „całym światem” i zamykane na klucz w szufladzie, dziś umieszczane są w sieci, tak by każdy miał możliwość przeczytania i skomentowania zawartych tam treści. To właśnie z chęci dzielenia się swoimi przeżyciami oraz z poczucia samotności powstawały pierwsze blogi. Uznawana za prekursorkę internetowego pamiętnikarstwa Carolyn Burke zaczęła pisać,

bo szukała miejsca, w którym ktoś chciałby jej wysłuchać<sup>5</sup>. I oto internet – bezimienna społeczność, stał się jej powiernikiem i osobistym przyjacielem, terapeutą.

### **Autopromocja i biznes na blogu**

Coraz większego znaczenia nabierają blogi w biznesie. To doskonałe medium budujące markę, ale przede wszystkim – najprostsze i najbardziej efektywne narzędzie umożliwiające żywą komunikację z klientami. Rzetelnie prowadzone mogą zastąpić drogie badania rynkowe, ankiety i inne czasochłonne metody wykorzystywane w celu zdobycia opinii konsumentów. A ci, mając poczucie współtworzenia marki (choćby tylko przez ocenę produktu czy usługi), promują firmę, niczym jej przedstawiciele, umacniając tym samym jej wizerunek na rynku. Z drugiej strony wszelkie negatywne opinie klientów są sygnałem dla wprowadzenia stosownych zmian. Blogi mogą również poprawić wyniki finansowe firmy, a będąc dodatkowym kanałem – wesprzeć w niej komunikację.

Do przydatności blogów pomalą przekonuje się szeroko rozumiana bohema, politycy czy dziennikarze, dla których pisanie takiego wirtualnego dziennika to rodzaj autopromocji. Zadne inne narzędzie nie nadaje się do tego lepiej niż blog. Pozwała o każdej niemal porze przedstawiać i komentować bieżące wydarzenia i tym samym wpływać na poglądy i decyzje czytających. Umożliwiając ponadto publikację swego dorobku, jest doskonałym miejscem promocji zarówno dla amatorów – debiutantów, jak i znanych artystów. To mała scena z ogromną, choć często przypadkową, widownią. Stwarzająca jednak szansę zaistnienia w środowisku, bycia dostrzeżonym przez krytyków, zainteresowania sobą nie tylko internautów.

### **Blogowanie w togach – blog ekspercki**

Również uczeni zaczynają doceniać to medium i tworzyć dzienniki dotyczące własnych zainteresowań. W odróżnieniu od specjalistycznych czasopism, pisane pozbawionym „fachowego” żargonu, luźnym językiem blogi ukazują w przystępny sposób trudne zagadnienia. Dzięki nim można stać się świadkiem tworzonych teorii. Paleoantropolog John Hawks, jak sam przyznaje<sup>6</sup>, zaczął pisać z dwóch powodów: niezwykle interesujących, a słabo przedstawianych w tradycyjnych mediach problemów, którymi się zajmuje oraz z potrzeby dobrej organizacji własnych notatek. Odnosząc się do artykułów z prestiżowych pism naukowych porusza na swym blogu kwestie antropologii, genetyki i ewolucji.

Polska blogosfera jest, niestety, uboga w dzienniki naukowców. Częściej występują tak zwane blogi eksperckie, tworzone przez wybitnych specjalistów z da-

<sup>4</sup> [http://www.wiadomosci24.pl/artukul/blogersi\\_znak\\_czasu\\_8448.html](http://www.wiadomosci24.pl/artukul/blogersi_znak_czasu_8448.html).

<sup>5</sup> S. Czubkowska, *Między blogiem a prawdą*, „Przekrój” [online], nr 17-18, 2007 r., [http://przekroj.pl/index.php?option=com\\_content&task=view&id=2900&Itemid=103](http://przekroj.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=2900&Itemid=103), [04.06.2007].

<sup>6</sup> <http://johnhawks.net/weblog>



nej dziedziny. Doskonale przygotowani merytorycznie przekazują wiedzę, stawiają pytania, prowokują, wszczynają dyskusje, wyciągają wnioski. Takimi dziennikami są np. *media cafe polska*<sup>7</sup> między innymi o mediach i dziennikarstwie, *Blog biznesowy o e-marketingu i e-biznesie* Małgorzaty Bednarek<sup>8</sup> czy *English rules*<sup>9</sup>, na którym autorzy – zawodowi tłumacze umieszczają, zaczerpnięte z brytyjskich i amerykańskich mediów, „smakowite kąski”, poddając je wnikliwej analizie. Takie dzienniki to doskonałe źródło wiedzy, skarbnica informacji „z pierwszej ręki” i przede wszystkim możliwość podyskutowania z autorem.

### Informacyjny blog-box

Coraz częściej blogi pełnią też funkcję informacyjną i opiniotwórczą. Szybki dostęp do tej „ukrytej w wierszach” wiedzy umożliwiają specjalne wyszukiwarki oraz, coraz częściej występujące na blogach, tagi. Ponadto częste aktualizacje stron są gwarantem „świeżości” wiadomości tam zawartych. Potwierdza to również motto Technorati, które w wolnym tłumaczeniu brzmi: *Przeszukaj, aby znaleźć najświeższe informacje...* Z kolei „żywa” debata – posty, komentarze i linki, to źródło wiedzy na każdy niemal temat: nowości książkowych, kinowych, wydawnictw muzycznych, telefonów komórkowych, gier komputerowych.

Obok blogów dotyczących konkretnej dyscypliny istnieją również takie, które informują o wszelkich naukowych nowinkach, jak na przykład *Kopalnia wiedzy*<sup>10</sup>, „Naukowcy bez granic, ciekawostki naukowe i paranaukowe” (<http://naukowcy.blox.pl>) czy prowadzony przez dziennikarzy „Polityki” *Niedowiary, blog (szalonych) naukowców*<sup>11</sup>. Ich autorzy wyszukują codziennie w sieci wiadomości, które następnie, tematycznie umieszczają w swoich dziennikach. W ten sposób odwiedzając tylko jedną stronę można znaleźć informacje z różnych dziedzin nauki.

Godnym polecenia jest portal ScienceBlogs<sup>12</sup>, skupiający około sześćdziesięciu wyselekcjonowanych blogów naukowych. Jego autorzy, rozumiejąc nieustanną potrzebę poszerzania wiedzy, stworzyli portal nastawiony na blogową dyskusję z wybitnymi przedstawicielami różnych dziedzin nauki. Poprzez ulepszanie tego dialogu oraz w oparciu o wiarę w to, że ma on swoje odbicie poza blogosferą chcą podnosić poziom ogólnoświatowej kultury naukowej.

Istnieje ponadto wiele serwisów, na których wszyscy mogą zamieszczać swoje prace. Takim „słupem ogłoszeniowym” jest na przykład Edublogs<sup>13</sup> czy arXiv.org<sup>14</sup>, na który trafia ponad cztery tysiące publikacji miesięcznie. A wśród nich odkrywcze perełki, jak dowód tzw. hipotezy Poincarégo zamieszczony (tylko w internecie) przez genialnego rosyjskiego matematyka Grigorija Perelmana.

Zdarza się jednak, że w sieci pojawiają się prace z błędami. Z tego właśnie powodu część naukowców jest zdania, że rozpowszechniać należy tylko to, co zostało dokładnie zrecenzowane i opublikowane wcześniej w prestiżowych czasopismach. Jednak to ten, widziany „od kuchni” (a przedstawiany na blogu) proces powstawania teorii – interpretowania danych, zderzania się opinii, wyciągania wniosków, pozwala przestrzegać naukę jako inspirującą i pełną emocji.

Nie trzeba być jednak profesorem, by stworzyć naukowy blog. Właściwie każdy dziennik hobbysty ma taki charakter. Pełna pasji treść pisana „lekkim piórem” to doskonały podręcznik, a nawet przewodnik zawierający mnóstwo zdjęć i linków do pokrewnych tematycznie stron. Na blogu można na przykład poznawać prehistorię, odkrycia archeologiczne i zapomniane cywilizacje<sup>15</sup>, zgłębiać tajniki wędkarstwa<sup>16</sup>, a nawet uczyć się języka obcego<sup>17</sup>.

### (Wirtualny) ciąg dalszy lekcji

Blog może stać się również narzędziem pedagogicznym. Jednym z pierwszych belfrów stosujących go w szkole była Pam Pritchard z Lebanon (Ohio). W celu polepszenia umiejętności czytania i wymowy nagrywała uczniów, a pliki umieszczała na blogu, by w ten sposób podopieczni mogli wielokrotnie odtworzyć nagrania w domu lub szkole i słuchać swego „brzmienia”.

Nauczyciel może traktować blog jako swoistą tablicę ogłoszeń i „wywieszać” tam materiały związane z procesem nauczania – plan pracy, rozkład materiału, regulaminy i zasady oceniania, treść zadań domowych, odnośniki do stron o tematyce pokrewnej do omawianych pojęć. Umieszczając z kolei ciekawostki i wykraczające poza program szkolny problemy może wzbudzać zainteresowanie, wywoływać dyskusję. Taki blog to dla uczniów (rodziców czy osób „trzecich”) możliwość wielokrotnego przeglądania i wyszukiwania informacji zgromadzonych i zarchiwizowanych

<sup>7</sup> <http://mediacafepl.blogspot.com>

<sup>8</sup> <http://www.bednarek.eu>

<sup>9</sup> <http://englishrules.blox.pl/html>

<sup>10</sup> <http://kopalniawiedzy.pl>

<sup>11</sup> <http://naukowy.blog.polityka.pl>

<sup>12</sup> <http://scienceblogs.com>

<sup>13</sup> <http://edublogs.org>

<sup>14</sup> <http://arxiv.org>

<sup>15</sup> *Archeowieści*, <http://archeowiesci.blox.pl>

<sup>16</sup> <http://owedkarstwie.blog.onet.pl>

<sup>17</sup> *Nauka języka włoskiego dla początkujących*, <http://bea-wloski.blog.onet.pl>

w jednym miejscu, zaś dla nauczyciela – zmniejszenie papierkowej dokumentacji.

Blog także, jako narzędzie komunikacyjne nauczycieli (wymiana poglądów, pomysłów, zadań), jak i uczniów, umożliwi „wyjście” nauki poza mury szkoły i zaproszenie ekspertów do wspólnych rozważań. Pewien amerykański nauczyciel wspomina w jednym z artykułów, jak po skończonej lekcji dotyczącej powieści *Sekretne życie pszczoł*, autorstwa Sue Monk Kidd, przeniósł omawiany temat na bloga i tam razem z uczniami go kontynuował. Ponieważ powieść ta debiutowała w kanonie lektur, zaprosił jej autorkę do wspólnej dyskusji – skutkiem czego był zacięty, wirtualny dialog dotyczący wątku i bohaterów występujących w książce.

---

## Bloguję, więc jestem...

---

Dla uczniów blog może stać się własną, naukową przestrzenią, w której mogą gromadzić materiały związane z ich edukacją (na przykład różnego rodzaju projekty), tworząc tym samym e-portfolio. To oprócz możliwości późniejszego zademonstrowania przed pracodawcą ma wiele innych zalet. Z racji nieograniczonego dostępu do bloga i możliwości komentowania, czy dokładności i sumiennosci w realizowaniu zadań. Motywuje też uczniów do krytycznego i analitycznego myślenia, precyzyjnego wyrażania zdań oraz wybierania do publikacji najbardziej wartościowych treści. A ponieważ jest „nieśmiertelny” – tętni postami i komentarzami, sprawia, że wiadomości mogą być z czasem uzupełniane czy poprawiane.

Łatwość obsługi i możliwość częstych aktualizacji sprawia, że coraz częściej blogi są adaptowane na internetowe strony klasowe i szkolne. Wystarczy wpisać w wyszukiwarkę „blog, edukacja”, a wyświetli się lista z wieloma tego typu zapiskami z życia szkoły.

Okazuje się zatem, że obcowanie z blogiem oprócz rozrywki może okazać się intelektualną przygodą. Wartościowy dziennik stwarza bowiem możliwość nieustannej nauki. Wobec powyższych wydaje się być zupełnie naturalnym stwierdzenie, brzmiące niczym kartezjańskie *Cogito ergo sum*, *Bloguję, więc jestem...*

---

## Podsumowanie

---

Choć od powstania bloga minęło zaledwie kilkanaście lat, zdążył zawładnąć siecią i przeobrazić się w potężne i niezwykle popularne narzędzie wykorzystywane w polityce, biznesie czy szkolnictwie. Nie jest to już tylko internetowy pamiętnik pełen osobistych wpisów na temat mijających dni, ale stale rozwijające się narzędzie komunikacyjne o dużym potencjale opiniotwórczym. To nowa forma wypowiedzi, która wciąż ewoluje. Oto bowiem za sprawą

stałego rozwoju techniki powstają nowe „gatunki” bloga: fotoblog, audioblog, moblog i najmłodszy vlog, którego główną „treścią” są zdjęcia, muzyka, sms-y oraz filmy. Z kolei, jako źródło wiadomości oraz informacji na każdy niemal temat, zarówno tych praktycznych pisanych przez hobbystę, jak i bardziej teoretycznych, poruszających przyczynę oraz istotę zagadnienia, których autorem jest naukowiec, blog staje się narzędziem edukacyjnym. Nauka to przecież stawianie pytań i szukanie odpowiedzi. Blog, z łatwym i szybkim dostępem do informacji z różnych dziedzin naukowych, z możliwością nauczania na odległość oraz komentowania wpisów i tym samym dyskusowania z autorem (czasem największym znawcą tematu), świetnie się do tego nadaje. Biorąc ponadto pod uwagę rosnącą z każdym dniem popularność tego wirtualnego dziennika oraz wciąż pojawiające się nowe możliwości jego wykorzystania, można śmiało powiedzieć, że to jeszcze nie koniec tej błyskotliwej kariery bloga.

---

## Bibliografia

---

P. Cieśliński, *Nauka trafiła do blogów*, „Gazeta Wyborcza”, z dnia 10.11.2006,

V. Wielbut, *Przyspieszenie zmian w amerykańskim szkolnictwie wyższym – nacisk nowych technologii*, „e-mentor” 2006, nr 4 (16).

J. Wright, *Blogowanie w biznesie*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.

---

## Netografia

---

T. Albecki, *Blogersi – znak czasu*, [http://www.wiadomosci24.pl/artykul/blogersi\\_znak\\_czasu\\_8448.html](http://www.wiadomosci24.pl/artykul/blogersi_znak_czasu_8448.html), [10.06.2007].

D. Barefoot, *Biznes pełen blogowania*, „Magazyn Internet” 2006, listopad, <http://www.mi.com.pl/artykul.php?id=698>, [04.06.2007].

S. Czubkowska, *Między blogiem a prawdą*, [http://przekroj.pl/index.php?option=com\\_content&task=view&id=2900&Itemid=103](http://przekroj.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=2900&Itemid=103), [04.06.2007].

L. Krakowiak, *Blogować każdy może!*, <http://www.internetstandard.pl/news/76231.html>, [20.05.2007].

Raport „Technorati”, *State of the Blogosphere*, <http://www.sifry.com/alerts/archives/000493.html>, [20.05.2007].

W. Richardson, *Blogging and RSS – The „What’s It?” and „How To” of Powerful New Web Tools for Educators*, MultiMedia&INTERNET@SCHOOLS 2004, tom 11, nr 1, <http://www.infoday.com/MMSchools/jan04/richardson.shtml>, [15.06.2007].

K. Satoła, *Blogi internetowe (weblogs) w edukacji*, [http://nauczanie.zdalne.pl/index.php?option=com\\_content&task=view&id=41](http://nauczanie.zdalne.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=41), [15.06.2007].

Wikipedia, *Wolna encyklopedia*, <http://pl.wikipedia.org/wiki/Blog>, [20.05.2007].

P. Zalewski, *Niedocenione blogi*, [http://www.internetstandard.pl/news/90679\\_1.html](http://www.internetstandard.pl/news/90679_1.html), [03.06.2007].

---

Autorka jest absolwentką Uniwersytetu Rzeszowskiego (matematyka) i Akademii Pedagogicznej w Krakowie (informatyka), nauczycielem matematyki w ZSG nr 2 w Krakowie.



## Quiz z importu

Marek Kotowski

Testy, quizy, zadania to w procesie nauczania zdalnego – obok zasadniczych treści oraz środków komunikacji i wymiany informacji między uczestnikami (tj. fora, czaty, warsztaty, blogi, wiki) – najważniejsza część szkolenia. To one z jednej strony umożliwiają sprawdzenie, czy i w jakim stopniu student zrozumiał materiał, z drugiej zaś, jeśli są dobrze skonstruowane, samemu studentowi pomagają ten materiał zrozumieć. Są też dla wykładowcy środkiem weryfikacji, czy zastosowana metoda wykładu lub prowadzenia zajęć trafia do studentów (nie mówiąc o formalnym zaliczaniu ćwiczeń). Bywają wręcz narzędziem do sprawdzenia kompetencji kandydata na uczestnika kursu, by móc określić właściwie jego profil i ścieżkę kształcenia, czy chociażby zakwalifikować go do grupy o odpowiednim dla niego stopniu zaawansowania. Platforma e-learningowa daje oczywiście w tej dziedzinie dużo większe możliwości niż stosowanie papierowych wersji quizów. Moodle, najpopularniejsza w tej chwili platforma e-learningowa w Polsce (ponad 700 oficjalnie zarejestrowanych instalacji), również charakteryzuje się rozbudowaną opcją quizów. Twórcy Moodle przewidzieli możliwość importu quizów utworzonych na innych platformach i w różnych formatach, także w tych nieznanach Moodle'owi (jest to jeden z elementów wyróżniających Moodle wśród innych platform).

### Korzystać ze źródła otwartego

W znanym tekście o 10 mitach na temat Moodle'a Josie Fraser jako jeden z fałszywych – jego zdaniem – mitów o tej platformie przytacza opinię, że do jej obsługi potrzebny jest zawodowy programista czy, ogólniej mówiąc, dobre wsparcie technologiczne, zwłaszcza w programowaniu w PHP. Obala ten mit – przynajmniej tak sądzi – argumentując, że wiele instytucji używa Moodle'a bez angażowania programistów, PHP jest językiem łatwym do nauczania, utrzymanie Moodle'a można powierzyć firmie zewnętrznej (*outsourcing*), poprawnie zainstalowana platforma nie wymaga interwencji programistycznej, przeszkolony administrator czy instruktor da sobie radę. Są to argumenty dyskusyjne. Wiele instytucji stosujących Moodle'a na szeroką skalę, zwłaszcza uczelnie wyższe, zatrudnia programistów obsługujących Moodle'a

(m.in. w zakresie integracji platformy z bazami danych studentów). Język PHP nie jest tak łatwy do opanowania przez niezawodowego programistę, chyba że pisze się w nim programy niewiele bardziej skomplikowane niż najsłynniejszy program świata wypisujący „Hello, world” z książki Kerninghama i Ritchiego (kod Moodle jest bardzo zwarty, dopracowywany przez lata, z rozbudowaną strukturą katalogów i piętrowymi zagnieżdżeniami plików). Outsourcing też ma wady, bo przy znaczących modyfikacjach kodu źródłowego platformy uzależnia siłą rzeczy od firmy zewnętrznej, a doświadczenia w tym zakresie nie zawsze są budujące. Niezależnie od tej dyskusji: to właśnie import quizów, zwłaszcza w nietypowych formatach, może być jednym z przykładów aktywności, gdzie wsparcie programistyczne będzie niezbędne.

Jedną z głównych zalet oprogramowania open source jest możliwość modyfikowania jego kodu źródłowego w celu dostosowania do potrzeb firmy, zwłaszcza integracji z innym oprogramowaniem używanym w firmie. Niemniej cenna – szczególnie w przypadku Moodle – jest możliwość wykorzystania dużej liczby ogólnie dostępnego oprogramowania dodatkowego, które produkuje międzynarodowa społeczność użytkowników platformy (moduły, wtyczki, konwertery formatów itp., zazwyczaj również z otwartym kodem źródłowym, dostępnym w większości na licencji GPL, tak jak sama platforma). Do tego zazwyczaj jest potrzebny (bądź przynajmniej przydatny) programista (czy chociażby okresowe wsparcie programistyczne). Rezygnując z tego, nie traci się oczywiście możliwości korzystania z oprogramowania open source, niemniej z góry ogranicza się potencjalne korzyści dla instytucji.

### Kiedy import

Sytuacje, w których pojawia się konieczność importu quizów na platformę, mogą być oczywiście bardzo różne, np.:

- import quizu stworzonego przed zainstalowaniem platformy (nawet przed laty) w dowolnym formacie, za pomocą różnych narzędzi;
- import quizu napisanego za pomocą niezależnego narzędzia do ich tworzenia (np. popularny Hot Potatoes);

- import quizu pisanego w formacie wygodnym dla wykładowcy, który nie posiada bezpośredniego dostępu do Moodle'a, w szczególności do edycji treści e-learningowych;
- import quizu utworzonego na innej platformie e-learningowej, w przypadku zmiany platformy (np. kupna od innej instytucji zajmującej się e-learningiem) lub otrzymania zestawu quizów, który ma być włączony do tworzonego kursu.

Quizy mogą sprawiać najwięcej kłopotu przy przenoszeniu treści na platformę, m.in. ze względu na ich wewnętrzną strukturę, którą Moodle musi odczytać i zinterpretować. Zasoby o charakterze statycznym: plik tekstowy, PDF, DOC, plik graficzny to materiał łatwy do włączenia bezpośrednio do kursu czy do udostępniania go w celu pobrania z serwera. Nieco gorzej może być z animacjami w technologii Macromedia. Jeśli plik typu SWF jest całością zamkniętą (np. test niezależny, który może być wykonywany wiele razy, nic nie importuje ani nie eksportuje), to łatwo go umieścić choćby na stronie HTML. Gorzej jeśli test w SWF ma komunikować się z otoczeniem, wyemitować wyniki wykonania oraz zapisać je w bazie danych.

---

### Quizy przed platformami

---

Nie jest oczywiście tak, że dobre quizy zaczęły powstawać dopiero w erze e-learningu. Platforma daje środki do obsługi quizu wcześniej niedostępne: m.in. automatyczny losowy dobór opcji w obrębie pytania, a także samych pytań z przygotowanej puli, komentarze do odpowiedzi, informujące, dlaczego odpowiedź wybrana przez studenta jest błędna (co pozwoli na przeanalizowanie jego sposobu myślenia o problemie), pliki graficzne ilustrujące dany problem, nie mówiąc o nowych metodach oceny pytań czy o kontroli czasowej wykonywania quizu. A przecież o jakości quizu decyduje faktycznie sama treść i struktura składających się na niego zadań (bez względu na to, jak będą losowane i prezentowane), ich zgodność z treścią kursu, różnorodność merytoryczna, wymuszająca u studenta myślenie na różnych poziomach omawianego problemu i o różnych jego aspektach, różnorodność techniczna (różne typy zadań) urozmaicająca pracę z quizem.

Wiele instytucji – uczelni wyższych, szkół różnego szczebla, firm – zajmujących się od lat usługami szkoleniowymi doczekało się dużego i jakościowo bogatego dorobku w kursach, a także w quizach. Te ostatnie tworzone były za pomocą różnych narzędzi i przenoszenie ich na platformę e-learningową może być trudne. Quizy mogły być tworzone jako integralne elementy aplikacji szkoleniowej, zachowanej tylko w postaci wykonywalnej (np. EXE lub SWF). Firmom zamawiającym aplikację z quizami bardzo często wystarczała sama jej działająca wersja, byleby była poprawna. Nawet jeśli otrzymywały pliki źródłowe, to mogły być one nieczytelne, z quizami rozrzuconymi w kodzie wykonywalnym i dość trudnymi do wydzielania. Z drugiej strony wiele quizów istnieje w formie tekstowej bądź też do takiej można je dość

łatwo eksportować, choćby z pakietów Ms Office (Word, Excel, Access) czy nawet najprostszych edytorów liniowych, generujących pliki tekstowe i jakkolwiek stosowane były w postaci papierowej, przecież zachowane bywają także w postaci elektronicznej. Paradoksalnie często tylko one zostały z kursów jako najbardziej ich konkretny materiał. Treść samego wykładu była prezentowana przez wykładowcę przy tablicy lub za pomocą slajdów zawierających rodzaj konspektu, rozwijanego i komentowanego słownie. Dopiero quizy czy testy, aplikowane na koniec kursu jego uczestnikom i drukowane z takiej czy innej postaci elektronicznej, były jedynym konkretem w pełnej postaci, pozostałym po wykładowcy, który np. zmienił pracę.

To może być jeden z momentów krytycznych przy przechodzeniu na platformę e-learningową: instytucja czy firma szkoleniowa chcąc uruchomić platformę, musi zdecydować, co zrobić z materiałem tworzonym dotąd bez zważania na jakiegokolwiek formaty i standardy oraz jaką platformę wybrać, by łatwo na nią ten kontent importować. Oczywiście, wiele z zachowanych quizów zestarzało się, a przez to często nie są warte przenoszenia. Niektóre z zachowanych quizów mogą jednak być warte przeniesienia, szczególnie po pewnych modyfikacjach. Struktury większości tych quizów są (czy były) zazwyczaj proste: pytanie i kilka odpowiedzi do wyboru, z których uczestnik kursu miał zaznaczyć poprawną (pytanie jedno- czy wielokrotnego wyboru). To łatwo zapisać chociażby w formacie AIKEN czy GIFT (patrz niżej) i importować do Moodle'a. Podobnie z pytaniami o podanie konkretnej liczby czy nazwy (tekst). Gorzej sprawa wygląda z quizami utworzonymi za pomocą narzędzi do budowania quizów online, przeznaczonych do opublikowania na stronie WWW. Narzędzi takich jest bardzo dużo w sieci – płatnych lub dostępnych na licencjach open source. Pisane są w PHP, Perl, ASP itp., a generowane skrypty z quizami zapisywane w plikach tekstowych lub w bazie danych. Tu problemy z importem mogą być poważne, bo utworzone quizy, wyświetlane w przeglądarce na komputerze klienta, mogą być mocno obudowane znacznikami HTML, z klasami stylu i z włączonymi rozbudowanymi funkcjami w JavaScript, umożliwiającymi nawigację po quizie, weryfikację poprawności odpowiedzi, zliczanie wyników. Import takiego quizu będzie wymagać zabiegów programistycznych (edycja pliku DHTML czy rekordów w bazie danych). Na szczęście nowsze narzędzia tego typu pozwalają na zapis quizu w jednym ze znanych formatów (np. SCORM) lub formacie czytelnym np. dla Excela.

---

### **AIKEN – porzucony(?), ale wciąż atrakcyjny**

---

Problem importu quizów w różnych formatach na platformę e-learningową dotyczy nie tylko treści tworzonych w erze pre-learningowej, ale bywa aktualny także w odniesieniu do quizów tworzonych obecnie i z założenia przeznaczonych na platformę. Definio-

wanie quizu w Moodle jest dość skomplikowane. Społeczność użytkowników platformy dorzuciła masę elementów do definicji quizów, czyniąc je nader wyrafinowanymi, z różnymi opcjami, które trzeba określić lub zaakceptować ich wartości domyślne. Owa komplikacja procesu definicyjnego quizu będzie narastała, jako że zmiany zachodzą tu w każdej kolejnej wersji Moodle. W wersji 1.8.2+, ostatniej stabilnej, było to m.in. rozszerzenie opcji edycji quizów; w nadchodzącej, ale wciąż jeszcze niestabilnej wersji 1.9 są przewidziane kolejne rozszerzenia opcji quizów (m.in. powiadomienie tutora pocztą elektroniczną o ukończeniu quizu przez studenta). Ale to, co jest zaletą, może być również traktowane jako wada. Wykładowcom może wystarczać prosty format, np. wspomniany AIKEN (nazwa pochodzi od nazwy amerykańskiej uczelni, na której go zaprojektowano – Aiken High School). Co prawda, AIKEN (przykład, rysunek 1) obsługuje tylko quizy wielokrotnego wyboru (prosty zapis pytań z opcjami do wyboru i wskazaniem opcji poprawnej), ale ma też zalety. Ten sam quiz może być użyty w innym kursie, o innym układzie graficznym. Duży kurs na platformie Moodle może być tworzony przez kilku wykładowców i najlepiej by testy przekazywane były w jednolitej postaci źródłowej, którą jedna osoba integruje w kurs, niż pozwolić, by każdy dowolnie ustawiał na platformie opcje swojego quizu. Dodatkowo dość łatwo jest napisać w PHP (1–2 dni pracy zdolnego programisty) prosty formater, który umożliwi generowanie pytań w tym formacie, z prostą analizą błędów.

Przykład AIKEN jest dość ciekawy. Zniknięcie tego formatu z podstawowej wersji 1.8.1 Moodle'a spowodowało lawinę protestów użytkowników platformy. Sam szef projektu Moodle, Martin Dougiamas, na forum ogólnie dostępnego kursu *Using Moodle* w lipcu 2007 pod naciskiem krytyki opowiedział się w końcu za przywróceniem formatu AIKEN do listy formatów importu w podstawowej wersji Moodle. Wnioski mogą być różne: prostota jest w cenie, a dodatkowe opcje w quizie rozpraszają uwagę studenta. Być może złożoność procedury tworzenia quizów osiągnęła swoją granicę – dalsza ich komplikacja może bardziej zniechęcać, niż zachęcać do korzystania z nich. Również koncepcja kursu e-learningowego może kłaść nacisk na różne formy dialogu z uczestnikami (czaty, fora, warsztaty, spotkania), zadania opisowe, a z testów – na proste formy np. wyboru jednokrotnego, do którego AIKEN w zupełności wystarcza. Tak czy inaczej wykładowcy, zwłaszcza na wyższych uczelniach, używający Moodle'a, mają wolną rękę w wyborze formatu testów. I często preferują prostsze wersje quizów.

### Formaty importu quizów w Moodle

Moodle 1.8.2+ (ostatnia wersja stabilna) pozwala na import quizów w 12 formatach (patrz rysunek 2 z listą formatów). Format AIKEN, w wersji 1.8.1. nie-

obecny (dołączany może być w niej niezależnie jako moduł), zgodnie z zapowiedzią Martina Dougiamasa powrócił.

To jest ciekawa cecha Moodle, dość unikalna – mnogość formatów importu quizów. Nie mają jej platformy komercyjne ani inne znane platformy open source<sup>1</sup>. Nie jest to sprawa jakiejś specjalnej filozofii, jaką przyjęli twórcy Moodle. Tak duża liczba formatów w opcji importu quizów wzięła się z faktu, że było wielu użytkowników, którzy pracowali na innych platformach e-learningowych lub w różnych środowiskach edycyjnych i chcąc przenieść swoje treści na Moodle, musieli napisać konwertery używanych dotąd formatów na format Moodle'a. To jedna z zalet oprogramowania open source i swoisty przejaw dominującej pozycji Moodle wśród platform tego typu. Firmy oferujące platformy komercyjne nie są zainteresowane tym, by użytkownikowi pozwalać na łatwą wymianę treści z produktami konkurencji. Wadą tej sytuacji jest to, że obsługiwane w kolejnych wersjach platformy Moodle takiej liczby formatów może być kłopotliwe (zmiany w kodzie, usuwanie stwierdzonych błędów, utrzymywanie aktualnej dokumentacji).

Twórcy Moodle'a zapowiadają implementację modułów do importu nowych formatów quizów i ulepszenie wersji formatów już oprogramowanych. Wprawdzie w oknie Pomocy w wersji 1.8 jest zapowiedź *Tworzymy już nowe formaty: WebCT, IMS QTI i cokolwiek jeszcze zapragną członkowie społeczności Moodle!*. Ale w sprawie formatu, a raczej standardu QTI (*Question and Test Interoperability*) opinie osób rozwijających Moodle są podzielone. Nie ma np. zgody co do tego, czy standard QTI jest użytkownikom Moodle naprawdę potrzebny. Poza tym opis standardu QTI 2.0 jest duży (ok. 1000 stron) i mało zrozumiały, a implementacja modułu importującego QTI to zadanie znacznie trudniejsze niż obsługa formatu AIKEN czy GIFT (dla jednego programisty praca na kilka miesięcy, jeśli nie na dłużej).

### GIFT i Hot Potatoes

Spośród formatów importu quizów w Moodle 1.8.2+ trzy uchodzą za najbardziej popularne. Pierwszym jest dość uniwersalny GIFT (*General Import Format Template*, przykład rysunek 1). Jest to format domyślny do importu quizów w Moodle, łatwy do nauczenia się i w użyciu, notabene stanowi dobry przykład współpracy międzynarodowej społeczności Moodle (od lipca 2003 kod jego obsługi poprawiało, a wręcz przepisywało go na nowo, kilka osób). Przeznaczony jest dla nauczycieli do tworzenia quizów w plikach tekstowych. W wersji obecnej pozwala definiować pytania typu:

- wielokrotny wybór,
- prawda-falsz,
- dopasuj odpowiedź,

<sup>1</sup> Autor przygotowuje opcję importu w standardzie IMS, która będzie dostępna w następnej wersji, Claroline ma dwa formaty importu (IMS/QTI 2.0), Ilias ma tylko format importu QTI.



- zadanie numeryczne,
- krótka odpowiedź,
- wstaw brakujące słowo.

**Rysunek 1. Pytanie jednokrotnego wyboru zapisane w formacie GIFT (znak = oznacza odpowiedź poprawną) i w formacie AIKEN**

<p><b>GIFT:</b>          Ile jest formatów importu quizów w Moodle 1.8.2+? {          ~3.          ~6.          ~=12.          ~24.          }</p> <p><b>AIKEN:</b>          Ile jest formatów importu quizów w Moodle 1.8.2+?          A. 3.          B. 6.          C. 12.          D. 24.          ANSWER: C</p>
---

Źródło: Opracowanie własne

Zaleca się używać GIFT zamiast formatu AIKEN. Prawdopodobnie AIKEN w platformie pozostanie, chociaż być może to GIFT stanie się standardem międzynarodowym jako format dostatecznie elastyczny i względnie prosty zarazem (dobry standard powinien być łatwy do zrozumienia). Istnieje kilka konwerterów na format GIFT m.in. dla quizów zdefiniowanych w Excelu i Wordzie (albo quizów w mało znanych formatach (np. QuizFaber)). Na stronie moodle.org, na forum związanym z kursem *Using Moodle*, dostępny jest quiz\_maker, bardzo użyteczny i sprawny konwerter quizu zdefiniowanego w Excelu na format GIFT, autorstwa Timothy Takemoto. Jest to faktycznie arkusz kalkulacyjny, z makrami do eksportu quizu. Moodle 1.8.2+ akceptuje bez problemów quiz wyeksportowany z Excela za pomocą quiz\_maker.

Drugi dość popularny format to format pakietu Hot Potatoes firmy Half Baked Software (o trzecim formacie, Moodle XML, mowa w dalszej części opracowania). Pakiet ten pozwala generować 7 rodzajów quizów. Quizy można eksportować w standardzie SCORM 1.2, ale nie jest to konieczne – format Hot Potatoes jest tak popularny, że włączono go do podstawowej wersji Moodle (bezpośrednio po zainstalowaniu platformy format jest nieaktywny, administrator musi go uaktywnić).

Zależnie od sytuacji, przy przenoszeniu na platformę quizu napisanego w formacie innym niż SCORM są cztery opcje do wyboru, umożliwiające odpowiednio:

1. importowanie quizu w formacie akceptowanym bezpośrednio przez Moodle (quiz musi być nie tylko w formacie wyliczonym w liście formatów importu do Moodle'a lub w formacie, dla którego jest zainstalowany odpowiedni konwerter,

2. ale w dodatku w wersji akceptowanej przez platformę);
  2. napisanie konwertera quizu do jednego z formatów akceptowanych przez Moodle;
  3. przeszukanie listy modułów Moodle'a – szerzej: internetu – i sprawdzenie, czy ktoś nie napisał już konwertera danego formatu;
  4. napisanie własnego modułu obsługi formatu i dołączenie go do Moodle'a (patrz niżej).
- Opcja 3. nie jest tylko rutynowym zaleceniem – w sieci można znaleźć bardzo różne narzędzia, np. makra do konwersji quizów zapisanych w różnych formatach na format GIFT.

## Praktyka

Formaty akceptowane przez Moodle'a niekoniecznie muszą funkcjonować tak, jakbyśmy sobie wyobrażali, czy jak opisuje dokumentacja. Język XML uchodzi za środek uniwersalny i używany jest w wielu formatach (wspomniany HotPotatoes, IMS QTI, także SCORM). Moodle też ma własny format XML (to trzeci popularny format Moodle XML). Wydawałoby się, że jeśli mamy quiz opisany w języku XML, można go łatwo przenieść na platformę Moodle. Otóż nie do końca. Przykładem może służyć instytucja wydawnicza, która kilka lat temu wydała serię płyt dla maturzystów z zadaniami powtórkowymi z języków obcych. Firma, u której je zamówiono, otrzymała testy opracowane przez zespół lingwistów. Oprogramowano je, tworząc odpowiednią aplikację integrującą, z grafikami, a same testy zapisano w pliku XML o bardzo prostej strukturze. Aplikacja tworzyła odpowiedni layout, przechowywała dla każdego testu licznik odpowiedzi poprawnych i błędnych, jak również kontrolowała czas rozwiązywania testu. Łącznie w testach dla jednego języka obcego było ponad 1000 pytań. Problem: jak to przenieść do Moodle'a?

Oto format pytania jednokrotnego wyboru dla języka angielskiego zapisanego w XML (opcja, w której typ jest opisany literą wielką, to opcja prawdziwa):

```
<doc zad="01">
<zad>They have finally managed to ___ the
house.</zad>
<p typ="A">build</p>
<p typ="b">building</p>
<p typ="c">have built</p>
</doc>
```

Wspomniany format Moodle XML ma akceptować quizy zapisane w XML. Niestety, jego struktura, jakkolwiek ogólnie opisana na stronach Moodle, w szczegółach nie jest udokumentowana. Zrobiono proste doświadczenie: zgodnie z opisem w dokumentacji Moodle'a napisano plik XML definiujący quiz wielokrotnego wyboru. Był tam zdefiniowany typ pytania, jego treść, kolejne odpowiedzi, ze wskazaniem prawdziwej i kilka dodatkowych znaczników podanych w przykładzie w dokumentacji. Niestety, import się nie powiódł (Moodle zasygnalizował błąd).

To kolejny problem, który Josie Fraser nazywa fałszywym mitem i próbuje go obalić – o niepełnej czy niedokładnej dokumentacji technicznej Moodle'a (według Frasera wszystko jest dobrze opisane – *There's excellent... documentation*). Osoba, która zapytała o format Moodle XML na grupie dyskusyjnej kursu *Using Moodle*, otrzymała roztropną radę: po to, żeby poznać dokładnie szczegóły formatu Moodle XML, trzeba po prostu napisać quiz w Moodle'u, ze wszystkimi typami pytań, wyeksportować go w tym formacie i obejrzeć zawartość utworzonego pliku. Zrobiono tak w przypadku omawianego wyżej doświadczenia: takie samo pytanie zostało wprowadzone do Moodle'a za pomocą jego edytora quizów, wyeksportowane w formacie Moodle XML i zaimportowane, z powodzeniem. Okazało się, że pytanie testowe zawiera m.in. wiele znaczników pustych, zaznaczających opcje definicji quizu, które w pytaniach zostały pominięte (jak się któregoś z tych znaczników nie wstawi, generowany jest komunikat o błędzie). To wada kodu obsługującego format (mógłby przy braku opcji sam generować znaczniki puste). Notabene dla jednego pytania (6 linii w pliku oryginalnym) Moodle przy eksporcie generował ok. 60 linii XML.

To zalecenie – bardzo praktyczne – można stosować także do innych formatów importu quizów (niestety, w 1.8.2+, podobnie jak w wersji poprzedniej, tylko do czterech, bo tyle formatów jest do wyboru w opcji eksportu quizu). I szerzej: jeśli chce się zrozumieć, jak działa Moodle, trzeba chcąc nie chcąc zagłębić się w jego kod. Wprawdzie dokumentacja użytkowa jest dość rozbudowana, ale dokumentacja techniczna pozostawia dużo do życzenia. Problem omówiony wyżej rozwiązano używając formatu pośredniego AIKEN. Napisany został program transponujący format XML do formatu AIKEN i w tym ostatnim formacie wczytano pytania do Moodle'a.

Fraser właściwie niepotrzebnie próbuje obalić tezę o brakach w dokumentacji Moodle, zwłaszcza technicznej. Na usprawiedliwienie twórców tej dokumentacji trzeba stwierdzić, że wiele stron, w tym i wspomniana strona Moodle XML, jest opatrzonych zastrzeżeniem *This page is currently under development*. Druga sprawa to otwartość kodu Moodle i jego niestanny rozwój. Użytkownik może ingerować w kod źródłowy i schodzić na dowolnie niski poziom analizy działania platformy i struktury plików, ale jest w tym w znaczącej mierze skazany na siebie – tworzenie czy uaktualnianie dokumentacji siłą rzeczy nie nadąża za tworzeniem nowych wersji platformy lub wtyczek czy wprowadzaniem poprawek usuwających wykryte błędy. To stały problem oprogramowania open source. Po trzecie, wiele użytecznych modułów jest tworzonych przez międzynarodową społeczność użytkowników Moodle i nie zawsze jest dobrze udokumentowanych. Autorami są wprawdzie często świetni programiści, którzy jednak nie lubią tworzenia szczegółowej dokumentacji do swoich programów („przecież kod komentuje się sam”).

Z platformami zamkniętymi, a komercyjnymi zwłaszcza, jest oczywiście inaczej: znacznie ograniczają one uprawnienia użytkownika do analizy ich działania lub wewnętrznej struktury plików bądź funkcji (z reguły też nowe wersje platformy pojawiają się rzadziej). Większość opcji w tych platformach działa jak czarna skrzynka – użytkownik może ich użyć, ale nie ma możliwości ingerowania w ich kod źródłowy (są to binaria), nie mówiąc o narażeniu się na utratę uprawnień do serwisu producenta. Jeśli klient chce wprowadzić do platformy nową opcję czy zmodyfikować opcję istniejącą, musi złożyć u producenta odpowiednie zamówienie, którego realizacja może być dość kosztowna.

Warto zwrócić uwagę, iż Fraser, komentując sprawę dokumentacji Moodle'a, radzi na końcu, by w sprawach trudniejszych technicznie zwracać się z pytaniami lub prośbą o pomoc do uczestników grup dyskusyjnych Moodle'a, a na pewno nie pozostanie się bez odpowiedzi. Przyznaje w ten sposób pośrednio, że dokumentacja techniczna platformy jest niepełna.

## Format własny

Problem związany z importem testu z języka obcego w formacie XML, można też rozwiązać w Moodle inaczej, bez posiłkowania się formatem pośrednim: oprogramować własny format importowanych quizów. To rozwiązanie najbardziej uniwersalne, chociaż oczywiście wymagające pewnego doświadczenia w programowaniu w PHP. W omawianym wyżej przypadku wyjście to byłoby o tyle prostsze, że nie trzeba by pisać kodu generującego quiz w formacie pośrednim. Termin „format własny” oznacza, że użytkownik dostarczy funkcję do jego obsługi. Najlepiej żeby to był plik tekstowy, ale nie musi być – jeśli będzie plik binarny, trzeba będzie mieć narzędzie do selekcjonowania z niego kolejnych pytań (np. jakaś forma API).

**Rysunek 2. Lista rozwijalna formatów do importu z dodanym – i wybranym – nowym formatem 'MK\_format\_prywatny'**

Źródło: Opracowanie własne na platformie Moodle 1.8.2+

### Podsumowanie

Z powyższych rozważań można wyciągnąć następujące wnioski:

1. Moodle posiada silny i elastyczny aparat do importowania quizów w różnych formatach. Oprogramowywanie importu nowych formatów jest względnie proste, tym bardziej, że instalowanie nowych wersji Moodle praktycznie nie stwarza tu problemu – nowy format jest opisany w nowym katalogu, na który zmiana wersji platformy nie ma wpływu;
2. Dobry i elastyczny mechanizm importu quizów to argument za wyborem platformy Moodle, zwłaszcza jeśli firma ma dużą liczbę różnego rodzaju quizów w różnych formatach. Opcja *Uruchamiamy Moodle i zaczynamy wszystko od początku* daje pewien komfort psychiczny, ale może też pozbawić firmę szkoleniową znaczącej części atutów. Platformy zamknięte wprawdzie akceptują treści w standardach e-learningowych SCORM czy AICC, ale mając materiał w formacie nietypowym, trzeba samodzielnie zadbać o jego konwersję do któregoś z tych formatów (nie zawsze też materiał zapisany np. w SCORM na jednej platformie jest poprawnie czytany na innej);
3. Formaty importu quizów są zazwyczaj opisane w dokumentacji Moodle, ale nie zawsze jest to opis dokładny (jest to właściwie nieuchronna cecha oprogramowania open source). Jeśli format jest dostępny na liście formatów eksportu, przy pojawieniu się problemów z jego importem praktycznym podejściem jest wyeksportować quiz w tym formacie i obejrzeć strukturę powstałego pliku;
4. Import quizu nie zastąpi całkowicie środków dostarczanych przez Moodle: np. format AIKEN nie daje możliwości określenia informacji zwrotnej, oceniania odpowiedzi, nie mówiąc o tym, że dotyczy tylko testów wielokrotnego wyboru.

Umożliwia jednak szybkie i łatwe tworzenie quizu, a bywa, że dla wykładowcy jest to ważna zaleta, zwłaszcza jeśli nie uznaje on wyrefinowanego quizu za najważniejszy element zdalnego nauczania;

5. Niezależnie od pkt 4. proste formaty zachowują swoją atrakcyjność, chociażby w prostych kursach, niewymagających rozbudowanych quizów;
6. W przypadku posiadania materiałów oraz quizów w różnych formatach i chęci przeniesienia ich na platformę Moodle warto pomyśleć o zatrudnieniu programisty biegłego w PHP;
7. Narzędzia do importu quizów w różnych formatach są jednym z tych przypadków, w których ujawnia się użyteczność międzynarodowej społeczności użytkowników platformy open source (to jej członkowie często tworzą takie narzędzia stosownie do swoich potrzeb, po czym udostępniają je publicznie, zazwyczaj na tej samej licencji, na której dystrybuowana jest platforma);
8. Zgodnie z zapowiedziami autorów Moodle'a nowe formaty quizów – zarówno do importu, jak i do eksportu – będą implementowane w kolejnych wersjach platformy.

### Bibliografia

G. Wieczorkowska, *Zalety i wady edukacji internetowej. Model dydaktyczny: COME*, „E-learning na Uniwersytecie Warszawskim”, dodatek do pisma „Uniwersytet Warszawski”, październik 2004.

T. Eisenhardt, *Zdalne egzaminowane uczestników szkoleń*, referat z VII Konferencji Uniwersytetu Wirtualnego, Uniwersytet Warszawski, czerwiec 2007.

### Netografia

J. Fraser, *Top 10 Moodle Myths*, [http://docs.moodle.org/en/Top\\_10\\_Moodle\\_Myths](http://docs.moodle.org/en/Top_10_Moodle_Myths), [sierpień 2007].

*Opis struktury plików XML dla quizów*, [http://docs.moodle.org/en/Moodle\\_XML](http://docs.moodle.org/en/Moodle_XML), [sierpień 2007].

Autor ma na swoim koncie kilkadziesiąt publikacji z dziedziny programowania, w tym kilka książek, m.in. *Wysookie C* (styl kodowania i przenośność programów w języku C) i *Pod zegarem* (przejmowanie przerwań i programowanie rezydentne na IBM PC). Obecnie pracuje w Redakcji Realizacji Wielomediów WSiP S.A, gdzie zajmuje się m.in. tworzeniem kursów na platformie Moodle, a także e-learningowymi projektami własnymi WSiP, w tym kursami online dostępnymi na stronach Wydawnictw.

## POLECAMY

**4th International Conference in Open and Distance Learning – Forms of Democracy in Education: Open Access and Distance Education, 23–25 listopada 2007 r., Ateny, Grecja**

Czwarta międzynarodowa konferencja poświęcona zagadnieniom edukacji na odległość, organizowana przez Hellenic Open University, Open University of Cyprus oraz Hellenic Network of Open & Distance Education, odbędzie się w Atenach.

Wybrane zagadnienia konferencji to: badania w nauczaniu na odległość, otwarte uniwersytety i szkoły jako nowe wyzwanie edukacyjne i pedagogiczne, sieci międzynarodowe i międzykulturowe, ICT w służbie edukacji, nauczyciel czy doradca, strategię i politykę jakości w nauczaniu.

Więcej informacji na: [http://www.opennet.gr/index.php?option=com\\_frontpage&Itemid=1&lang=en](http://www.opennet.gr/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1&lang=en)



## Polski e-learning w opiniach ekspertów (cz. II)

Grażyna Penkowska

*W ostatnich miesiącach w środowisku akademickim nastąpiło znaczne ożywienie dyskusji nad polskim e-learningiem. Ma to po części związek z pracami Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego nad uporządkowaniem prawnym kształcenia na odległość w polskich uczelniach. Polskie szkoły wyższe czekają na decyzje otwierające możliwość szerokiego kształcenia zdalnego. Niestety, przedstawiane projekty nie wpisują się w te oczekiwania. I choć na polskich uczelniach jest niemała grupa doświadczonych „fachowców od e-edukacji”, wszystko wskazuje na to, że będą musieli jeszcze poczekać na realizację swoich koncepcji. W wielu wypadkach ich projekty przeszły już pomysłny test w praktyce, o czym mówili sami zainteresowani w wywiadach dotyczących e-learningu. Artykuł niniejszy stanowi kontynuację opracowania prezentującego opinie ekspertów z zakresu e-edukacji, zebra-  
ne w trakcie jakościowych wywiadów badawczych<sup>1</sup>.*

Rozwój e-learningu w Polsce jest w takim stadium, które nie zadowala nikogo – ani władz uczelni, ani studentów, ani pracowników naukowych. Jak w każdej dziedzinie, tak i w tej sprawie, część zainteresowanych popiera, inni, wbrew udanym przykładom z wielu krajów, negują zasadność rozwoju tej formy kształcenia w Polsce. Obie grupy przytaczają rzeczowe argumenty i trwają przy swoich stanowiskach. Sceptyków nie przekonują fakty, że na świecie jest ponad 20 uczelni (w tym siedem w Europie), które prowadzą wyłącznie studia na odległość, a w samym University of Phoenix studiuje zdalnie aż 40 tysięcy osób<sup>2</sup>. E-learning nie jest więc jednym z wielu przemijających pomysłów promowanych przez garstkę entuzjastów, ale znaną i cenioną formą studiów<sup>3</sup>.

W Polsce jest spora grupa ekspertów od e-learningu, którzy mają wiedzę, doświadczenie i często gotowe projekty rozwoju edukacji zdalnej na swojej uczelni. Osoby te poświęciły rozwojowi e-edukacji wiele lat swojego życia i kariery zawodowej. Przeciagające się w czasie rozstrzygnięcia prawne i ograniczenia

spowodują, że ich wiedza i wysiłek mogą zostać zaprzepaszczone. Eksperti, z którymi przeprowadzono wywiady nie mieli i nie mają wątpliwości, co do potrzeby rozwoju e-learningu w Polsce. Swoją wiedzę początkową w dużym stopniu zawdzięczają studiom i konferencjom zagranicznym<sup>4</sup>. Doświadczenie budowali sami, uczyli się na własnych błędach. Jakże były ich pierwsze samodzielne zmagania z e-learningiem, co było ich największą bolączką, jakie zanotowali sukcesy, jakie strategie e-learningowe zbudowali? Te i inne zagadnienia pojawiły się w trakcie rozmów z ekspertami od e-edukacji. Przeprowadzone wywiady były otwarte, rozmowy, choć swobodne, toczyły się według zaplanowanego scenariusza, który obejmował, między innymi, następujące zagadnienia:

- charakterystykę realizowanych zajęć e-learningowych;
- przygotowanie materiałów;
- prowadzenie zajęć;
- pedagogiczne aspekty realizowanych koncepcji;
- finansowanie kursów.

Niniejsze opracowanie przedstawia kolejne wnioski z przeprowadzonych badań.

### Pierwsze polskie doświadczenia e-learningowe

Pierwsze kursy e-learningowe w Polsce zaczęto realizować już w połowie lat 90. XX wieku. Każdy z ekspertów, z którymi przeprowadzono wywiady, robił to niezależnie od innych, na swojej macierzystej uczelni. Organizowanie kursów zdalnych, a także wspomaganie zajęć tradycyjnych elementami online, w latach 90. XX wieku było całkowicie pionierskie w Polsce. W USA czy Europie Zachodniej był to również okres eksperymentów i prób. Wprowadzanie e-learningu organizowane było spontanicznie. Wystarczyła energia jednej osoby, by przekonać władze uczelni i rozpocząć

<sup>1</sup> Badania polskiego e-learningu akademickiego zrealizowano w 2006 roku metodą fenomenograficzną. W ramach zbierania materiału badawczego, dotyczącego autorskich koncepcji e-learningowych rozwijanych na polskich uczelniach, przeprowadzono wywiady pogłębione z twórcami pierwszych kursów zdalnych. Celem podjętych wielokontekstowych badań, było wyodrębnienie czynników istotnych dla rozwoju e-learningu w kształceniu uniwersyteckim.

<sup>2</sup> J. Góra, Rząd zahamuje rozwój e-uczelni, „Gazet Prawna” 2007, nr 115 (1985).

<sup>3</sup> J.Z. Górnikiewicz, Instytucje w USA oferujące studia na odległość, Wyd. A. Marszałek, Toruń 2004.

<sup>4</sup> G. Penkowska, Polski e-learning w opiniach ekspertów (cz. I), „e-mentor” 2007, nr 3 (20).

nowoczesny etap w kształceniu na odległość. Należy wyraźnie podkreślić, że ówczesne działania zawsze uwzględniały specyfikę oraz dobrze pojęty interes uczelni i studentów. Nie były to więc eksperymenty wynikające tylko z chęci powielenia wzorców gdzieś widzianych. Ciekawość twórcza nie była i nie jest obca prekursorom e-edukacji, ale zawsze, jak wskazuje treść wywiadów, towarzyszyła jej refleksja nad polskimi realiami edukacyjnymi. Rozmówcy podkreślają, że brali udział w wielu konferencjach i seminariach, nie szczędzili sił i czasu, zanim zdecydowali się na swoje projekty. Przemierzali Polskę od gór do Bałtyku, by brać udział w debatach nad polskim e-learningiem. Nikt z nich nie miał zamiaru e-learningu wprowadzać na siłę w Polsce, a pełnym energii działaniom towarzyszyła chłodna kalkulacja społeczna i ekonomiczna. Charakterystykę pierwszych kursów prowadzonych przez ekspertów prezentuje tabela 1.

mii, w których wiedza nie ulega tak szybkiej zmianie, jak na przykład w naukach społecznych, wydawały się bardzo atrakcyjne i pomocne w kształceniu zdalnym. Zakupiono kosztowną aparaturę montażową i zrealizowano pierwsze wykłady. Ich analiza uświadomiła przepaść jakościową między nagraniem amatorskim a profesjonalnym. To ostatnie było niedostępne cenowo i dlatego pomysł upadł. Wniosek był na owe czasy szokujący: przygotowanie dobrych materiałów e-learningowych nie może być amatorskie, musi więc być kosztowne. Koszty w niektórych przypadkach są tak duże, że żaden projekt uczelniany nie jest w stanie ich udźwignąć. Sprawa kosztów związanych z przygotowaniem materiałów e-learningowych dotknęła właściwie wszystkich ekspertów. W większości wypadków starali się oni zminimalizować wydatki częściowo kosztem jakości materiałów. Ten krok miał, w ich opinii, umożliwić pełną organizację

**Tabela 1. Pierwsze kursy e-learningowe prowadzone przez ekspertów**

Lp. eksperta	Rok prowadzenia pierwszego kursu na odległość	Temat kursu	Adresaci kursu	Źródło finansowania
E1	1994/95	Obsługa programu AutoCad	Studenci studiów stacjonarnych	Projekt KBN
E2	2000	Wykład kursowy online	Studenci studiów stacjonarnych, wykład online jako alternatywa do wykładu tradycyjnego	Wysiłek własny, brak finansowania
E3	2001	Systemy Informacyjne Unii Europejskiej	Studenci III roku politologii, formuła blended learning	Program uczelniany
E4	2004	E-learning akademicki i korporacyjny	Studenci studiów niestacjonarnych	Program uczelniany
E5	1996–2000	Fizyka, chemia	Materiały na kasetach, później w sieci, do wspomagania wykładów z fizyki i chemii	Projekt <i>Phare</i>
E6	2002	Współpraca w zespole projektującym kursy	Studia e-learningowe i blended learning	Projekt współfinansowany przez uczelnię niepaństwową
E7	2000	Kurs przygotowawczy z języka angielskiego na studia zaoczne magisterskie	Kurs e-learningowy	Kurs komercyjny, samofinansujący

Źródło: opracowanie własne

Przeprowadzone kursy w formule e-learning i blended learning, choć w większości oceniane przez studentów bardzo pozytywnie, nie zawsze pozostawiały równie korzystne wrażenia u twórców. Początki charakteryzowały decyzje, z których trzeba się było czasem wycofywać. Nie wszystkie były mądre i trafne, o czym z pewnym zatroskaniem mówią badani. Niekiedy podejmowane działania okazywały się bardzo kosztowne i bardzo pracochłonne. Jeden z ekspertów, w drugiej połowie lat 90., próbował zrealizować pomysł przygotowania wykładów dla studentów na kasetach wideo. Miały to być doskonałe wykłady z przedmiotów ścisłych, wraz z prezentacją doświadczeń, które trudno wykonać w czasie wykładu, w dużej auli. Pomysł wydawał się świetny. Raz dopracowane wykłady z fizyki czy che-

kursów zdalnych (pomimo przeciwności) w celu zebrania tak ważnych dla rozwoju e-learningu w Polsce doświadczeń. Pierwsze materiały e-learningowe były na ogół prostą przeróbką na wersję sieciową tekstów i prezentacji używanych w zajęciach tradycyjnych. Przy okazji, zaczęto uzmysławiać sobie niedostatki kształcenia zredukowanego wyłącznie do materiałów merytorycznych i włączać narzędzia do komunikowania się. Kolejne kursy zawierały coraz lepsze materiały, ich ewolucję przedstawia tabela 2.

## Co nie jest e-learningiem?

W trakcie pierwszych kursów u wielu rozmówców, jak twierdzą, doszło do przewartościowania pojęcia e-learning. Jeden z ekspertów opisuje swoje



**Tabela 2. Evolucja materiałów e-learningowych**

Lp. eksperta	Pierwsze materiały e-learningowe	Zmiany w przygotowaniu materiałów do kursów e-learningowych
E1	Pisemne, drukowane tradycyjnie, umieszczane na CD-ROM-ach, lub w sieci	Rozwój materiałów wraz z rozwojem technologii
E2	Pisemne wykłady umieszczane w sieci	Dołączanie narzędzi umożliwiających komunikację
E3	Zadania do wykonania przygotowane w edytorze tekstu umieszczane w sieci	Przeniesienie tradycyjnych aktywności studentów na aktywność w sieci: forum, czat, interakcje z materiałem multimedialnym
E4	Plik w Wordzie przekształcony na wersję sieciową	Różne formy aktywności w sieci: forum, czat itp.
E5	Wykład nagrywany na kasyety wideo	Dobre materiały merytoryczne i aktywność studentów
E6	Tekst w wersji elektronicznej	Zadania, quizy, ćwiczenia, dyskusja na forum, symulacje, filmy, testy, testy samosprawdzające itp
E7	Przerabiane na wersję e-learningową prezentacje w PowerPoint	Włączanie form interaktywnych, testy, wyjaśnianie celów dydaktycznych do zajęć, włączanie dodatkowych zasobów, multimedia itp

Źródło: opracowanie własne

dojrzewanie do dzisiejszego rozumienia e-learningu jako przejście od dosłownego tłumaczenia słowa e-learning (rodzaj uczenia się przy pomocy urządzeń elektronicznych) poprzez refleksję, że może bardziej adekwatnym terminem byłby e-teaching, by w końcu powiązać e-edukację z efektywnością uczenia się. E-learning jest, w jego opinii, formą dużo efektywniejszą od kształcenia tradycyjnego poprzez stworzenie uczniowi środowiska uczenia się. W tym środowisku stawiane są problemy (inspirujące zadania), dostarczane materiały w różnej formie (poszukiwanie rozwiązań), przeprowadzana dyskusja rozwiązań (forum). Czasem dyskusja jest polemiką i mobilizuje do poszukiwania dalszych argumentów, a więc motywuje do samokształcenia.

Ekspertom e-learning kojarzy się z podwyższaniem jakości kształcenia, dlatego tak go promują, rozwijają i udoskonalają. Wszyscy oni zdecydowanie przestali nazywać e-learningiem dystrybucję materiałów w formie elektronicznej przez sieć i stwierdzili, że e-edukacja to coś znacznie więcej. To „więcej”, oznacza nasycenie czasu trwania kursu atmosferą „stałego w nim bycia”, po stronie wykładowcy i studentów. Wspomniana aktywność materializuje się poprzez: kontakty online studentów z nauczycielem, dyskusje na forum, pracę metodą projektów, interakcje z materiałem multimedialnym, dyskusje na czacie, włączanie komunikatorów, wideokonferencje itp. Nawet najlepsza wyobraźnia nie wystarczy, by zdać sobie sprawę, jak naprawdę e-learning wygląda „od środka”, zanim się go nie doświadczy. Troje ekspertów (niezależnie od siebie) zostało studentami w kursach e-learningowych (oferowanych przez uczelnie zachodnie), by zapoznać się ze studiowaniem zdalnym i poczuć atmosferę kształcenia przez internet.

Stwierdzenie, że dystrybucja materiałów w formie elektronicznej to nie e-learning, jeszcze dziś w środowisku akademickim nie dla wszystkich jest oczywiste. Wykłady umieszczone w sieci, choćby w formie pliku PDF, niektórzy traktują jako e-learning. Eksperti zgodni

byli, co do tego, że prowadzenie wykładu e-learningowego jest zupełnie inną formą zajęć niż prowadzenie wykładu tradycyjnego. Przygotowanie wykładu online jest zdecydowanie bardziej pracochłonne, ponieważ wykracza poza warstwę merytoryczną i dotyczy włączenia form personalizacji zajęć. Jeśli dominuje dyskusja na forum, nauczyciel, jak stwierdza jeden z ekspertów, ocenia aktywność poprzez punktowanie jakości wypowiedzi studentów. Problem pojawia się, gdy trzeba ocenić 1000 wypowiedzi, co wcale nie jest rzadkością. Podobnie większe wymagania stawia się studentom uczestniczącym w wykładach zdalnych. Wynika to z tego, że ocena łączna z przedmiotu zawiera oprócz oceny z egzaminu (najczęściej przeprowadzanego tradycyjnie), także ocenę aktywności w sieci. Kolejne wykłady są udostępniane w czasie semestru studentom zgodnie z harmonogramem i mają oni czas (najczęściej tydzień) na wypowiedzi odnośnie wykładu. Jakość wypowiedzi jest punktowana zgodnie z dołączonymi do kursu kryteriami. Z doświadczeń ekspertów wynika, że ci studenci, którzy mają zwyczaj uczenia się dopiero przed egzaminem, nie mają szansy na uzyskanie wyższej oceny niż dostateczny, najwyżej dostateczny z plusem, gdyż nie pracując systematycznie nie uzbierają punktów za aktywność. Ocena za wykład tradycyjny jest zazwyczaj jedynie oceną z egzaminu. Jeśli wykłady, tradycyjny i online, są do wyboru, dochodzi czasem do protestów ze strony studentów studiujących zdalnie, że są bardziej przeciążani pracą w czasie całego semestru. Jednak ci sami studenci wypełniając ankietę ewaluacyjną po zakończeniu zajęć stwierdzali, że e-learning mobilizuje ich do systematycznej pracy, daje możliwość uzyskania wiedzy trwalszej i bardziej przemyślanej. Studenci, którzy nie akceptują większej pracochłonności, wybierają wykłady tradycyjne. Wystarczy na nich być, nie jest wymagana żadna aktywność, a często trudno o inną aktywność niż nadążanie z przygotowaniem notatek. Wykład w sieci jest dostępny dla studentów

w nim uczestniczących, można go wydrukować i spokojnie analizować. Stały kontakt w sieci ze studentami zapobiega przekłamaniam treści, sprzyja na bieżąco wyjaśnianiu nieporozumień. Wykład e-learningowy jest dużym obciążeniem dla wykładowcy i studentów. W trakcie jego trwania między obiema grupami dochodzi do wielu kontaktów tworzących złożoną strukturę poznawczo-emocjonalną. Od pierwszych kursów eksperci zauważyli, że wykład e-learningowy jest znacznie bardziej pracochłonny niż wykład tradycyjny, zarówno dla wykładowcy, jak i dla studentów.

### Niektóre aspekty przygotowywania materiałów e-learningowych

Rozmowa o przygotowaniu materiałów e-learningowych zdominowała dużą część wywiadów z ekspertami. Jeszcze obecnie wspomnienia tego procesu wywołują u nich spore emocje, ponieważ na początku każdy starał się wypracować procedury przygotowania materiałów w oparciu o bardziej lub mniej sprawdzone pomysły. Przygotowanie pierwszych kursów kojarzy im się obecnie z toczonymi wówczas wielogodzinnymi dyskusjami, polemikami i kompromisami pomiędzy osobami, takimi jak: autor treści, metodyk, technik,

nauczyciel uczący. W tej części warto wspomnieć, że w wywiadach uwidoczniły się dwie koncepcje statusu autora treści i nauczyciela. Jedna rozgraniczała role autora i nauczyciela (E3, E6), druga, przeciwnie, obie role powierzała tej samej osobie (E1, E2, E4, E5, E7). Obie koncepcje sprawdziły się w praktyce, a każdy z rozmówców wybrał, jego zdaniem, lepszy wariant. Lepszy w danych okolicznościach nie oznacza lepszy zawsze, dlatego nawet tak doświadczeni w e-edukacji rozmówcy dopuszczają ewentualność realizowania w przyszłości wariantu konkurencyjnego. Za rozgraniczeniem roli autora treści od nauczyciela przemawiała koncepcja zamawiania treści u największych autorytetów z danej dziedziny – krajowych lub zagranicznych. Z reguły nie można liczyć na to, by znana osoba mogła poświęcić swój cenny czas na prowadzenie zajęć zdalnych, które z reguły są czasochłonne. Przy okazji poruszono temat bycia nauczycielem online. Eksperti, bazując na swoim doświadczeniu, wypowiedzieli się na temat cech nauczycieli prowadzących kursy e-learningowe. Wymieniali przydatne kompetencje, a także przedstawili swoje zdanie na temat tego, czy każdy nauczyciel może z równym powodzeniem prowadzić zajęcia zdalne. Zdania były często podzielone, fragmenty tych wypowiedzi prezentuje tabela 3.

**Tabela 3. Cechy nauczyciela prowadzącego kursy e-learningowe**

Lp. eksperta	Czy każdy nauczyciel może być e-nauczycielem?	Rola nauczyciela w kursach zdalnych	Uwagi
E1	Nie każdy rodzi się e-nauczycielem.	Od nauczyciela w kształceniu zdalnym wymaga się znacznie większego zaangażowania i czasu. Monitorowanie kursów zdalnych ma na celu wychwycenie i naprawę błędów w trakcie ich trwania.	W przeciwieństwie do zajęć tradycyjnych po kursach zdalnych pozostają ślady w sieci, te złe także.
E2	Nie każdy chce być e-nauczycielem.	Nie ma motywacji finansowej, by prowadzić e-kursy, wielu zamieściło pliki tekstowe wykładu w internecie i ogłasza, że już prowadzi kursy e-learningowe.	Czasem potrzebne jest 500 euro, na badania e-learningu, a wydaje się 50 tys. zł., które się dostaje po zmianie tytułu projektu.
E3	E-nauczyciel to pasjonat.	Nie ma sensu zachęcać wszystkich do prowadzenia kursów zdalnych, trzeba mieć pasję, lubić ryzyko i mieć czas.	Włączanie się ludzi do inicjatyw e-learningowych wynika często z ich chęci poznawczych, chęcią się sprawdzić, nauczyć.
E4	Trzeba lubić wielogodzinną pracę w sieci.	E-nauczyciel musi mieć zdolność dostrzegania zjawisk na odległość, zauważyć, gdy studenci mają problemy, wykazywać zainteresowanie ich pytaniami, okazywać życzliwość.	W klasie nauczyciel widzi reakcje uczniów, dostrzega, kiedy są skupieni, a kiedy potrzebują dodatkowych bodźców.
E5	Podobnie jak w kształceniu tradycyjnym są nauczyciele dobrzy i źli.	Każdy e-kurs powinien być prowadzony przez dwóch nauczycieli. Razem wypracowują koncepcję i lepiej reagują pojawiające się pytania.	Zawsze pewnym problemem jest ocena nauczycieli, szczególnie, gdy dotyczy to osób utytułowanych.
E6	Absolutnie nie każdy nauczyciel może być e-nauczycielem.	E-nauczyciel pracuje w specyficznych warunkach i powinien mieć o tym środowisku wiedzę.	Niekiedy nauczyciele wchodzą w konflikty ze studentami.
E7	Każdy nauczyciel może być e-nauczycielem.	Dobry materiał e-learningowy i stosowne do pracy wynagrodzenie nauczyciela za prowadzenie zajęć są dobrą ofertą dla wszystkich.	Ważne, by pokazywać dobre wzorce i zachęcać do uzupełniania zajęć tradycyjnych formami e-learningowymi.

Źródło: opracowanie własne

W przeprowadzonych wywiadach bardzo wyraziście zarysował się temat pedagogicznego kontekstu zajęć e-learningowych. Już na etapie przygotowania materiałów normalną praktyką staje się: dołączanie szczegółowych instrukcji do zadań, bazowanie na celach dydaktycznych, dobór formy i organizacji kursu do celów. Tworzenie kursu to nieustanne podejmowanie decyzji, jakie elementy kursu mają następować, w jakiej kolejności, czy włączać zadania grupowe lub indywidualne, jak wizualizować treści itp. Podejście konstruktorów kursu do każdego elementu było osobiste i emocjonalne, ale też otwarte i elastyczne. Poważnym wyzwaniem dla osób przygotowujących kurs była wizualizacja materiałów, konsultowana najczęściej z zespołem ds. multimedialnych. Zadaniem tego zespołu było przygotowanie oprawy graficznej, animacji, filmów wideo, filmów animowanych, symulacji itp. Te wszystkie elementy pełniły podwójną funkcję: poglądową i motywującą. Jednak, jak podkreślali wszyscy rozmówcy, motywowanie studentów należało przede wszystkim do nauczyciela, który pracował ze studentami i miał z nimi stały kontakt. Materiały e-learningowe miały zachęcać do ich studiowania, rozpalać wyobraźnię studenta, pokazywać problem, ciekawie przedstawiać cele kursu. A drogą do tego był szereg zabiegów mających na celu uruchomienie wielostronnych kanałów odbioru wiedzy. Zrozumieniu i zapamiętaniu wiedzy studentów służyły: quizy, testy, zadania oraz gry dydaktyczne. Eksperti byli zgodni co do tego,

że multimedia są konieczne, ale muszą być zawsze użyte w określonym celu.

### Podsumowanie

Każdy z ekspertów najwięcej czasu i wysiłku włożył w zapewnienie wysokiej jakości organizowanym przez siebie kursom e-learningowym. To właśnie ten aspekt zapoczątkował nie tylko myślenie różnych środowisk, ale także szereg działań, mających na celu wypracowanie standardów e-edukacji w Polsce. Studia e-learningowe powinny odznaczać się wysoką jakością, również dlatego, by nie kojarzono ich ze studiami gorszymi i nie porównywano ze znaną anegdotą: *Jak wiadomo słowik i wróbel – jeden i drugi – otrzymały dyplom klasy śpiewu konserwatorium, tyle że wróbel studiował w systemie kursów internetowych*<sup>5</sup>.

### Bibliografia

- J. Góra, *Rząd zahamuje rozwój e-uczelnii*, „Gazet Prawna” 2007, nr 115 (1985).
- J.Z. Górnikiwicz, *Instytucje w USA oferujące studia na odległość*, Wyd. A. Marszałek, Toruń 2004.
- K. Kruszewski, *Słowiki i wróble*, [w:] M. Tanaś *Pedagogika@środki informatyczne i media* [red.], Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków – Warszawa 2005.
- S. Kvale, *Interview. Wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*, Trans Humana, Białystok 2004.
- G. Penkowska, *Polski e-learning w opiniach ekspertów, cz. I*, „e-mentor” 2007, nr 3 (20).

<sup>5</sup> K. Kruszewski, *Słowiki i wróble*, [w:] *Pedagogika@środki informatyczne i media*, [red.] M. Tanaś, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków – Warszawa 2005, s. 16.

## POLECAMY

### **Online Educa Berlin 2007, 28–30 listopada 2007 r., Berlin, Niemcy**

Już po raz trzynasty odbędzie się w Berlinie jedno z największych i najważniejszych spotkań osób zajmujących się edukacją na odległość. *Online Educa* to międzynarodowe forum wymiany poglądów, prezentacji wyników najnowszych badań oraz poszukiwania dalszych kierunków rozwoju e-learningu, na którym spotykają się przedstawiciele biznesu, nauki oraz administracji.

W 2006 r. *Online Educa* zgromadziła ponad 2000 uczestników z 90 krajów. Swoje wystąpienia omawiające zagadnienia edukacji wspieranej technologiami przedstawiło ponad 500 osób z 45 krajów, a 119 wystawców z 25 krajów prezentowało najnowsze produkty i usługi. Więcej informacji na: <http://www.online-educa.com>

### **International Joint Conferences on Computer, Information, and Systems Sciences, and Engineering (CISSE 07), 3–12 grudnia 2007 r., konferencja organizowana online**

Już po raz trzeci Institute of Electrical & Electronics Engineers (IEEE) University of Bridgeport organizuje konferencję *CISSE 07*, prowadzoną wyłącznie online. *CISSE* to wirtualne forum, na którym, z użyciem aplikacji online, prezentowane są referaty i prowadzone dyskusje.

Konferencja, wzorem lat ubiegłych, dzieli się na cztery spotkania:

- *International Conference on Industrial Electronics, Technology & Automation (IETA 07)*,
- *International Conference on Telecommunications and Networking (TeNe 07)*,
- *International Conference on Systems, Computing Sciences and Software Engineering (SCS2 07)*,
- *International Conference on Engineering Education, Instructional Technology, Assessment, and E-learning (EIAE 07)*.

Referaty konferencyjne zostaną wydane w postaci płyty CD oraz książki.

Więcej informacji na: <http://www.cisse2007online.org>

# Szkolenia przygotowujące nauczycieli do kształcenia online



Wiesław Zawisza

W opracowaniu przedstawiono informacje dotyczące różnorodnych szkoleń grantowych, przygotowujących nauczycieli do prowadzenia zajęć online, jakie zorganizowano w ostatnim okresie w Polsce. Część z tych form kształcenia jeszcze trwa. Dokonano przeglądu i porównania oferty szkoleń pod kątem form i treści oraz przedstawiono ich wstępną ocenę. Zwrócono uwagę na potrzebę większego zaangażowania się uczelni w organizowanie tego typu form przygotowania kadry nauczycielskiej.

E-learning wkroczył tylnymi drzwiami do szkół i uczelni polskich, zanim zapadły odpowiednie regulacje prawne. Wciąż jeszcze trwa debata nad ostatecznym kształtem rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie warunków, jakie muszą być spełnione, aby zajęcia dydaktyczne na studiach mogły być prowadzone z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość. Pewne nadzieje na uwzględnienie głosu środowiska akademickiego zajmującego się od lat e-learningiem dają działania Stowarzyszenia E-learningu Akademickiego<sup>1</sup>, próbującego opiniować i przedstawiać MNiSW własne poprawki i dookreślenia do ministerialnych propozycji. Trzeba w tym miejscu także wspomnieć, że w przypadku szkolnictwa nieakademickiego nie przedstawiono do tej pory ze strony Ministerstwa Edukacji Narodowej żadnej propozycji prawnej regulującej nauczanie online na tym poziomie nauczania. Jednak, jak to już nieraz bywało, życie wyprzedza regulacje prawne, dlatego wszelkie inicjatywy mające za zadanie przygotować nauczycieli (każdego szczebla edukacji) do e-nauczania należy traktować jako słuszny kierunek działań oddolnych, poszerzających ofertę dotarcia z przekazem edukacyjnym do ucznia (studenta), także jako działania w kierunku uwolnienia rynku edukacyjnego. Warto też zauważyć, że fundusze pozyskiwane z UE przez różne firmy szkolące i uczelnie przyczyniły się w znaczący sposób

do pojawienia się tego typu szkoleń grantowych dla nauczycieli (m.in. Europejskie Fundusze Społeczne – EFS i Zintegrowany Program Operacyjny Rozwoju Regionalnego – ZPORR).

## Oferta szkoleń przygotowujących nauczycieli do e-learningu

W ciągu ostatnich dwóch lat środowisku nauczycielskiemu zaoferowano sporą liczbę szkoleń pomocnych w zdobyciu kwalifikacji niezbędnych w kształceniu online czy też blended learning. Pionierem w tym względzie jest Małopolska, gdzie nauczyciele mogli skorzystać aż z pięciu rodzajów kursów realizowanych przez następujące ośrodki<sup>2</sup>:

1. Fundacja Instytut Karpacki z siedzibą w Starym Sączu (projekt *E-wiedza w Małopolsce*);
2. Systema Sp. z o.o. z siedzibą w Nowym Sączu (projekt *Wprowadzenie pracowników samorządu i oświaty w komunikację i edukację online*);
3. Małopolski Instytut Samorządu Terytorialnego i Administracji (MISTiA) z siedzibą w Krakowie (szkolenie *Metodyka nauczania przez internet w ramach projektu E-learning – nowoczesne narzędzie szansą nauczyciela na rynku pracy*);
4. Tenet Management Sp. z o.o. z siedzibą w Krakowie (projekt *Nauczyciel przyszłości = uczeń z przyszłością*);
5. Centrum e-Learningu (CEL), Akademia Górniczo-Hutnicza w Krakowie (projekt *e-TEACHER*).

Nie można nie wspomnieć w tym miejscu o studiach podyplomowych z zakresu kształcenia na odległość realizowanych przez Uniwersytet Jagielloński od czerwca 2007 r., choć ten rodzaj dokształcania nauczycieli jest częścią ogólnopolskiego projektu realizowanego w ramach EFS w pięciu ośrodkach akademickich w kraju (AM, UJ, UMK, UWr i UMCS). Koordynatorem projektu jest Uniwersytet Warszawski i ośrodek COME<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Stowarzyszenie E-learningu Akademickiego (SEA) działa na rzecz promocji i rozwoju e-edukacji w szkolnictwie wyższym, <http://www.sea.edu.pl>, [22.09.2007].

<sup>2</sup> W. Zawisza, *Projekty grantowe przygotowujące nauczycieli Małopolski do e-learningu z perspektywy uczestnika szkoleń*, [w:] J. Migdalek, M. Zając (red.), *Informatyczne przygotowanie nauczycieli*, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2007.

<sup>3</sup> Centrum Otwartej Edukacji Multimedialnej (COME) – jest międzywydziałową jednostką Uniwersytetu Warszawskiego, <http://www.come.uw.edu.pl>, [22.09.2007].

Warto też wspomnieć o projekcie KNOW<sup>4</sup> zrealizowanym przez konsorcjum czterech uczelni Wybrzeża: Akademia Medyczna w Gdańsku, Akademii Morskiej w Gdyni, Politechniki Gdańskiej, Uniwersytetu Gdańskiego<sup>5</sup>, którego częścią było szkolenie *Kształcenie na odległość dla nauczycieli*.

Bardzo ciekawą, kompleksową ofertą warsztatów przygotowujących firmy i instytucje szkoleniowe z terenu całej Polski do e-learningu (grupa docelowa to kadra zarządzająca firm i instytucji szkoleniowych, osoby odpowiedzialne za opracowywanie programów szkoleń oraz opracowujące szkolenia e-learningowe, a także opiekunowie szkoleń, odpowiedzialni za wsparcie metodyczne i organizacyjne uczestników szkoleń online), były kursy przeprowadzone w ramach projektu Akademii PARP<sup>6</sup>, realizowane przez konsorcjum Estakada.pl – Betacom S.A., a przeprowadzone

od strony merytorycznej przez Ośrodek Kształcenia na Odległość Politechniki Warszawskiej (OKNO)<sup>7</sup>. W ramach projektu oferowano cztery rodzaje szkoleń:

1. *E-learning stymulatorem przedsiębiorczości i innowacyjności MSP*;
2. *Treści szkolenia w formule online*;
3. *Tworzenie e-szkoleń na podstawie scenariuszy*;
4. *Szkolenie e-learningowe jako proces mentorski*.

### Charakterystyka i wstępna ocena projektów

Pełne porównanie i ocena projektów nie są możliwe bez uczciwych i bezstronnych badań ich przebiegu i skuteczności przez wyspecjalizowane firmy. Tym niemniej można pokusić się o zestawienie obok siebie najbardziej charakterystycznych treści realizowanych

**Tabela 1. Obszary zagadnień realizowane na wybranych szkoleniach**

Lp.	Zagadnienie	CEL AGH	Instytut Karpacki	MISTiA	Systema	TENET	Akademia PARP
1	Wprowadzenie do obsługi SO <sup>8</sup> i programów użytkowych (edytor, program prezentacyjny, arkusz kalkulacyjny itp.)				✓	✓	
2	Nauka obsługi programów komunikacyjnych (poczta elektroniczna, skype, gadu-gadu, wideokonferencje itp.)				✓	✓	
3	Historia nauczania na odległość	✓	✓	✓	✓	✓	
4	Nauka obsługi w stopniu podstawowym wybranej platformy zdalnego nauczania po stronie klienta	✓	✓	✓	✓	✓	
5	Nauka obsługi w stopniu podstawowym wybranej platformy zdalnego nauczania po stronie nauczyciela	✓	✓			✓	
6	Wprowadzenie do metodyki nauczania przez internet	✓	✓	✓	✓	✓	✓
7	Tworzenie scenariuszy lekcji online	✓				✓	✓
8	Nauka obsługi aplikacji do tworzenia komponentów szkoleń e-learningowych (np. HotPotatoes, eXe, WBTEExpress itp.)	✓	✓		✓	✓	✓
9	Tworzenie przykładowych fragmentów szkoleń	✓	✓	✓	✓	✓	✓
10	Planowanie kursu online dla grupy docelowej	✓		✓		✓	✓
11	Podstawowe informacje nt. instalacji platformy moodle		✓			✓	✓
12	Forma prowadzenia zajęć: e-learning (el) / blended learning (bl) / stacjonarne (st)	el	bl	bl	bl	bl	st
13	Test końcowy		✓	✓	✓		

Źródło: W. Zawisza, *Projekty grantowe przygotowujące nauczycieli Małopolski do e-learningu z perspektywy uczestnika szkoleń*, [w:] J. Migdałek, M. Zajac (red.), *Informatyczne przygotowanie nauczycieli – potrzeby, przemiany, perspektywy*, Akademia Pedagogiczna w Krakowie, Kraków 2007 (w druku), uzupełniona o dane projektu Akademii PARP

<sup>4</sup> Podstawowe informacje o projekcie KNOW można znaleźć na stronie projektu: <http://cemet.eti.pg.gda.pl>.

<sup>5</sup> A. Grabowska, *Ocena jakości e-kursów realizowanych w ramach projektu KNOW*, „e-mentor” 2007, nr 2 (19), [http://www.e-mentor.edu.pl/artukul\\_v2.php?numer=19&id=408](http://www.e-mentor.edu.pl/artukul_v2.php?numer=19&id=408), [22.09.2007].

<sup>6</sup> Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości (PARP), witryna stacjonarnych szkoleń e-learningowych Akademii PARP znajduje się pod adresem: <http://www.stacjonarne.akademiiarp.gov.pl>, [22.09.2007].

<sup>7</sup> Witryna internetowa OKNO znajduje się pod adresem: <http://www.okno.pw.edu.pl>, [22.09.2007].

<sup>8</sup> SO – skrót od system operacyjny.



# Szkolenia przygotowujące nauczycieli do kształcenia online

na tych szkoleniach i porównanie sposobu ich organizacji. Poniżej przedstawiono w tabeli najbardziej charakterystyczne kwestie merytoryczne poruszane w poszczególnych projektach. Spośród czterech rodzajów kursów Akademii PARP wybrano szkolenie *Tworzenie e-szkoleń na podstawie scenariuszy* jako to, które jest najbliższe tematyce i zakresowi pozostałych projektów realizowanych przez inne ośrodki. W zestawieniu tabelarycznym nie uwzględniono studiów podyplomowych z zakresu kształcenia na odległość ze względu na fakt, że dopiero niedawno się zaczęły (koniec czerwca 2007), a ich wymiar czasowy (3 semestry, 350 godzin) i zakres tematyczny znacznie odróżniają je od pozostałych, omawianych form doskonalenia oraz projektu KNOW, z racji braku wystarczających danych i relacji uczestników.

Całkowity koszt szkolenia ponoszony przez nauczycieli był różny dla poszczególnych projektów i wahał się od nieodpłatnego udziału do wysokości 500 PLN. Beneficjenci niektórych projektów mieli zagwarantowane dość komfortowe warunki zakwaterowania i wyżywienia oraz zwrot kosztów dojazdu (*Nauczyciel przyszłości = uczeń z przyszłością*, Akademia PARP), w przypadku niektórych szkoleń trenerzy dojeżdżali do szkół z laptopami dla uczestników i rzutnikiem multimedialnym (*E-wiedza w Małopolsce, Wprowadzenie pracowników samorządu i oświaty w komunikację i edukację online*).

W poniższej tabeli zestawiono niektóre dane dotyczące organizacji kursów.

**Tabela 2. Organizacja szkoleń**

Ośrodek	Szkolenie online	Liczba wykładów	Warsztaty stacjonarne	Zakwaterowanie uczestników	Wyżywienie, poczęstunek dla uczestników	Korzyści finansowe dla szkół za wynajem sal	Koszta szkolenia dla uczestnika w PLN
Akademia PARP	–	4	140	✓	✓	–	– <sup>9</sup>
CEL AGH	120 h	2	–	–	–	–	500 PLN
Instytut Karpacki	6 h	1	26 h	–	✓	✓	–
MISTiA	35 h	1	10 h	–	✓	–	50 PLN
Systema	6	3	32 h	–	✓	✓	120 PLN
TENET	104 h	4	62 h	✓	✓	–	300 PLN

Źródło: W. Zawisza, *Projekty grantowe przygotowujące nauczycieli Małopolski do e-learningu z perspektywy uczestnika szkoleń*, [w:] J. Migdałek, M. Zajęc (red.), *Informatyczne przygotowanie nauczycieli – potrzeby, przemiany, perspektywy*, Akademia Pedagogiczna w Krakowie, Kraków 2007 (w druku)

<sup>9</sup> Uczestnicy będący przedstawicielami uczelni publicznych oraz placówek kształcenia ustawicznego nie ponosili żadnych kosztów, natomiast dla pozostałych (pracownicy instytucji szkoleniowych i firm informatycznych) częściowa odpłatność wynosiła 1390 zł.

### **Szkolenie Tworzenie e-szkoleń na podstawie scenariuszy**

Kurs ten był jednym z czterech komponentów szkolenia Akademii PARP, pomyślanych jako kompleksowe warsztaty dla czterech grup osób mających zająć się różnymi aspektami e-learningu w firmie szkolącej (szkole). Jednocześnie akurat to szkolenie było, ze względu na tematykę, najbardziej interesujące dla nauczycieli. Nauka odbywała się wyłącznie na zajęciach stacjonarnych, w trakcie pięciu trzydniowych zjazdów. Część techniczna szkolenia była prowadzona przez bardzo dobrze przygotowanych pracowników ośrodka OKNO<sup>10</sup> PW, zaś sprawy dotyczące aspektów metodycznych, organizacyjnych, biznesowych e-learningu omawiane były przez wykładowców mających praktyczne doświadczenie w realizowaniu dużych projektów e-learningowych. Techniczny człon warsztatów dotyczył wprowadzenia do tworzenia komponentów szkolenia w technologii flash, ale znalazły się tu także takie tematy, jak instalacja platformy Moodle, obsługa programów do tworzenia elektronicznych testów czy też tworzenia nagrań wideo z działań na pulpicie komputera, prezentujących obsługę określonej aplikacji i nagrywanie komentarza narratora. Uczestnik warsztatów otrzymywał dobrej jakości materiały drukowane i w wersji elektronicznej. Część wykładów poświęcona była zagadnieniom dotyczącym aspektów teoretycznych, biznesowych, organizacyjnych czy też metodycznych e-learningu. Uczestnicy tworzyli scenariusze do swoich zajęć, które następnie zamieniali już na e-szkolenie, wykorzystując przygotowaną uprzednio formatkę w technologii flash. Choć trzeba przyznać, że to warstwa warsztatowa (techniczna) najbardziej skupiała uwagę uczestników szkolenia. Szkolenie było bardzo rozbudowane w warstwie zarówno ćwiczeniowej, jak i teoretycznej, dobrze przygotowane logistycznie oraz organizacyjnie. Dla nauczycieli może zbyt mało było metodyczno-dydaktycznych rozważań, ale należy pamiętać, że to szkolenie stanowiło tylko element czteroczęściowej całości, w dodatku kierowanej nie tylko do nauczycieli szkół, zaś liczba tematów do zrealizowania była bardzo duża jak na zaplanowany czas spotkań. Przygotowanie do prowadzenia zajęć online było realizowane na innym już kursie Akademii PARP dotyczącym e-mentoringu. Niestety, uczestnik jednego z komponentów szkoleń nie mógł już uczestniczyć w innych. Wydaje się, że dużą wadą tego szkolenia był brak dostępu do platformy zdalnego nauczania. Zajęcia były prowadzone wyłącznie stacjonarnie.

### **Szkolenie e-Nauczyciel**

Było to jedyne szkolenie w całości przeprowadzone online. Niektóre osoby biorące w nim udział, a niemające wcześniej doświadczenia w byciu e-uczniami, miały problemy z odnalezieniem się w nowej roli. Kurs wymagał od uczestników dużej samodyscy-

pliny i silnej motywacji. Poznawanie wykładowców i kursantów odbywało się wirtualnie, w środowisku platformy Moodle. Trenerami było dwoje nauczycieli akademickich, a w rozwiązywaniu problemów technicznych służył pomocą administrator platformy. Każdy z uczestników, oprócz otrzymania sporej dawki bardzo dobrej jakości materiałów teoretycznych dotyczących e-learningu, dydaktyki i metodyki nauczania online, tworzył w wirtualnym środowisku nauczania fragmenty własnych szkoleń. Duża liczba dyskusji i zadań do wykonania zmuszała szkolonych do wysiłku i systematycznej pracy. Mankamentem szkolenia były krótkie okresy nieobecności wykładowców na platformie spowodowane ich uczestnictwem w konferencjach naukowych poza krajem i związane z tym problemy w ich dostępności na platformie. W opinii autora, to szkolenie powinno być kierowane do tych nauczycieli, którzy uczestniczyli już w kursie prowadzonym w formie blended learning. Zaoszczędziłoby to niektórym uczestnikom pewnych rozczarowań, spowodowanych własnymi wyobrażeniami o tym, jak takie szkolenie powinno przebiegać i poczuciem „samotności w sieci”. Szkolenie należy zaliczyć do dobrze rozplanowanych, z doskonale przygotowanymi materiałami dotyczącymi dydaktyki e-learningu.

### **Szkolenie Metodyka nauczania przez internet**

Jeden z najlepszych projektów, wypełniający dotkliwą lukę w ofercie różnorodnych szkoleń dotyczących nauczania online w obszarze metodyki e-kształcenia. Trudno wyobrazić sobie efektywne nauczanie przez internet, zwłaszcza w szkolnictwie nieakademickim, bez solidnych warsztatów przygotowujących w zakresie metodyki kształcenia zdalnego. Szkolenie zaczynało się i kończyło spotkaniem stacjonarnym. Na pierwszych zajęciach nauczyciele zostali wprowadzeni do zagadnień e-edukacji oraz zapoznano ich ze sposobami i regułami komunikacji z prowadzącym. Cała reszta kursu odbywała się online. Część korespondencji z trenerem (nauczyciel akademicki z dużą praktyką w kształceniu studentów online), odbywała się za pomocą poczty elektronicznej, a część zajęć przeprowadzono na platformie e-learningowej. Uczestnicy nie mieli możliwości tworzenia własnych e-szkoleń w wirtualnym środowisku nauczania, natomiast tworzyli je w formie opisu, scenariusza. Było to spowodowane jedynie zaniedbaniem organizatora szkolenia, który na czas nie uzgodnił warunków korzystania z platformy z firmą udostępniającą tę usługę. Projekt ten, jak sama jego nazwa sugeruje, był nastawiony na przekazanie uczestnikom szkolenia zagadnień związanych z metodycznymi aspektami e-learningu. Są to kwestie, bez których nie da się efektywnie stosować e-edukacji, zwłaszcza w szkole. Podsumowując, należy stwierdzić, że szkolenie to zostało zorganizowane na wysokim poziomie merytorycznym i metodycznym, z doświadczonym

<sup>10</sup> Ośrodek Kształcenia na Odległość Politechniki Warszawskiej (OKNO), <http://www.okno.pw.edu.pl>, [22.09.2007].

# Szkolenia przygotowujące nauczycieli do kształcenia online

wykładowcą, znającym realia szkoły, mającym duże doświadczenie w nauczaniu online.

## **Szkolenie Nauczyciel przyszłości = uczeń z przyszłością**

Jedno z lepszych szkoleń w opinii autora. Zrealizowane z dużym rozmachem finansowym, dobrze przygotowane od strony merytorycznej, technicznej, organizacyjnej, a nawet rozrywkowej, z dobrą kadrami nauczycieli akademickich – pracowników PUW<sup>11</sup>. Szkolenie prowadziła trójka profesjonalnych wykładowców z zakresu e-learningu oraz administrator platformy Moodle, reprezentujący firmę organizującą projekt. Ważną częścią szkolenia była metodyka nauczania online. Uczestnicy uczyli się i pracowali na platformie zdalnego nauczania Moodle, będąc zarówno e-uczniami, jak i tworząc fragmenty własnego e-kursu. Cztery spotkania stacjonarne i spora liczba godzin pracy online były wystarczające, aby dość dobrze zapoznać się z e-learningiem (teoretycznie i praktycznie). Część nauczycieli z pierwszej tury szkolenia miała możliwość uczestnictwa w tzw. komponencie trenerskim przygotowującym dla firmy organizującej szkolenie potencjalnych prowadzących szkolenia e-learningowe, już nie dla nauczycieli, ale innych grup zawodowych. Realizację projektu należy wysoko ocenić z punktu widzenia przydatności zrealizowanych treści nauczania w przyszłych działaniach nauczycieli na niwie nauczania online.

## **Szkolenie E-wiedza w Małopolsce**

Przeznaczone w zamyśle dla uczestników szkolenia firmy Systema – *Wprowadzenie pracowników samorządu i oświaty w komunikację i edukację online*, zatem takich, którzy zetknęli się już w praktyce z ideą e-nauczania i posiadli podstawowe umiejętności korzystania z dobrodziejstw technologii informacyjnej oraz zapoznali się z platformą Moodle od strony użytkownika. Szkolenie było elastyczne, dostosowywane w miarę możliwości do potrzeb i zainteresowań grupy. Wykładowcy byli zróżnicowani. Część reprezentowała środowisko akademickie, pozostali to nauczyciele szkół niższego szczebla. Niewątpliwą zaletą szkolenia był fakt, że to prowadzący przyjeżdżali do miejsca pracy nauczycieli i przywozili na zajęcia laptopy dla uczestników oraz projektor multimedialny. Szkoła zaś miała obowiązek udostępniania łącza internetowego. Dodatkowo placówka edukacyjna otrzymywała pieniądze za wynajem sali. W trakcie czterech stacjonarnych spotkań uczestnicy poznawali platformę Moodle od strony autora szkolenia, tworzyli zręby własnego e-kursu. Za pomocą darmowego pakietu HotPotatoes tworzyli elektroniczne testy, które następnie umieszczali na platformie Moodle. Praktycznie nie było jako takich zajęć online, a jedynie udostępniono na platformie

trzy szkolenia przeznaczone do samodzielnej nauki: *Organizacja wiedzy na odległość* (wdrożenie kursu, marketing), *Digitalizacja wiedzy* (przygotowanie kursu online), *Zdalne nauczanie* (historia e-learningu, modele nauczania, standaryzacja szkoleń). Brak pracy online z trenerami był wadą tego szkolenia, ponieważ uniemożliwił poznanie, na czym polega „bycie e-ucznieniem”. Szkolenie stało na dobrym poziomie, choć mała liczba zajęć uniemożliwiła zapoznanie się w pełni z prezentowanymi zagadnieniami oraz nabycie praktycznych umiejętności pracy na platformie zdalnego nauczania.

## **Szkolenie Wprowadzenie pracowników samorządu i oświaty w komunikację i edukację online**

To szkolenie można potraktować jako swoisty elementarz wprowadzający nauczycieli w świat komunikacji internetowej, społeczeństwa informacyjnego i edukacji zdalnej poprzez sieć. Podobnie jak w projekcie *E-wiedza w Małopolsce*, to trenerzy dojeżdżali do szkół, w których pracowali nauczyciele chcący wziąć udział w szkoleniu<sup>12</sup>. Komfort pracy zapewniały także małe, czteroosobowe zespoły ćwiczeniowe. Grupa docelowa projektu to głównie nauczyciele z „epoki przedIBM-owskiej”. Jeszcze wciąż są tacy, którzy niezbyt dobrze posługują się narzędziami TI, a ich umiejętności ograniczają się do obsługi w stopniu podstawowym edytora tekstu i przeglądarki internetowej. Założeniem szkolenia było przygotowywanie uczestników do korzystania z dobrodziejstw różnorodnych usług internetowych (tj. komunikatory, edukacyjne strony WWW, bankowość internetowa, usługi związane z e-administracją, firmowa platforma IKE do zarządzania komunikacją na linii szkoła–rodzic–uczeń–administracja czy w końcu platforma Moodle od strony użytkownika). Kadra szkoląca to czterech wykładowców, zmieniających się na kolejnych zajęciach. Reprezentowali zarówno środowisko nauczycieli nieakademickich, jak i wykładowców akademickich, wdrożeniowców systemów e-learningowych. Trzeba stwierdzić, że tematyka szkolenia dobrze uzupełniała segment szkoleń przygotowujących nauczycieli do e-learningu o potrzebne wprowadzenie teoretyczno-praktyczne do szeroko rozumianego uczestnictwa w społeczeństwie informacyjnym.

## **Podsumowanie**

Różnorodność oferty szkoleń daje obraz różnych podejść do e-nauczania, ale z drugiej strony, nauczyciele kończący różne kursy są w innym stopniu przygotowani do prowadzenia zajęć online czy blended learning. Wydaje się, że w działaniach tego typu brakuje wspólnego mianownika pozwalającego mieć gwarancję, że uczestnicy różnych szkoleń posiadają

<sup>11</sup> Polski Uniwersytet Wirtualny (PUW) jest wspólnym przedsięwzięciem Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi i Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, <http://www.puw.pl>, [22.09.2007].

<sup>12</sup> Trenerzy przywozili ze sobą laptopy dla uczestników szkolenia.

wiedzę i zdobędą umiejętności z umownego zakresu kompetencji i standardów nauczania online. Niestety, środowisko e-learningowe nie wypracowało jeszcze takiego obowiązującego wykazu kompetencji i standardów przygotowania kadry do kształcenia online, choć były już publikowane pewne propozycje w tym względzie<sup>13</sup>. Również szkolenia jako takie trudno porównywać bez odwołania się do standardów prowadzenia i przygotowania kursów online czy blended learning. Tu także istnieje luka w polskim e-learningu. Na szczęście prace zmierzające do opracowania takich standardów zostały już podjęte. Prowadzi je Stowarzyszenie E-learningu Akademickiego. Można oczekiwać, że po zakończeniu prac standardy zostaną opublikowane i udostępnione do powszechnego użytku.

Należy zwrócić uwagę na stosunkowo mały udział uczelni wyższych w segmencie tego rodzaju szkoleń na korzyść firm szkoleniowych. Należałoby oczekiwać od uczelni, zwłaszcza z kierunkami pedagogicznymi i tych, które już wykorzystują e-learning w swojej ofercie, aktywnego wejścia na obszar szkoleń zmierzających do adaptacji nauczania przez internet w szkolnictwie nieakademickim. Pamiętajmy, że włączenie się uczelni wyższych i realizacja przez nie tego typu projektów może zagwarantować właściwe zaplecze metodyczne i pedagogiczne procesu e-edukacji i pośrednio integrację w tym obszarze szkolnictwa niższego szczebla z akademickim<sup>14</sup>. Wydaje się, że w ofercie szkoleń przygotowujących do kształcenia online brak jest takich, które skierowane byłyby do przyszłych administratorów platform zdalnego nauczania (np. Moodle). Trudno bowiem wymagać, aby każdy nauczyciel posiadał wiedzę potrzebną do samodzielnej realizacji takiego zadania. Można z dużą dozą prawdopodobieństwa zakładać, że tego typu warsztaty wzbudziłyby zainteresowanie wśród pedagogów i wypełniłyby lukę w segmencie szkoleń na temat e-kształcenia. Ale jedną z najważniejszych spraw jest, podobnie jak w przypadku szkolnictwa wyższego, konieczność powstania dobrych zapisów ustawowych, regulujących sprawę wspomagania nauczania w szkołach edukacją online, zgodnie z oczekiwaniami i wskazówkami środowisk nauczycielskich zajmujących się e-nauczaniem. Szczególnie pilne wydaje się to w przypadku kształcenia ustawicznego,

kształcenia w szkołach pomaturalnych oraz średnich dla dorosłych.

### Bibliografia

A. Grabowska, *Ocena jakości e-kursów realizowanych w ramach projektu KNOW*, „e-mentor” 2007, nr 2 (19).

Projekt rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie warunków, jakie muszą być spełnione, aby zajęcia dydaktyczne na studiach mogły być prowadzone z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość z dnia 27 czerwca 2007 r., [http://www.bip.nauka.gov.pl/gallery/21/54/2154/20070627\\_projekt\\_rozporzadzenia\\_ksztalcenie\\_na\\_odleglosc.pdf](http://www.bip.nauka.gov.pl/gallery/21/54/2154/20070627_projekt_rozporzadzenia_ksztalcenie_na_odleglosc.pdf), [22.09.2007].

M. Zając, W. Zawisza, *O potrzebie określenia kompetencji nauczycieli podejmujących kształcenie online*, „e-mentor” 2006, nr 2 (14).

W. Zawisza, *Projekty grantowe przygotowujące nauczycieli Małopolski do e-learningu z perspektywy uczestnika szkoleń*, [w:] J. Migdalek, M. Zając (red.), *Informatyczne przygotowanie nauczycieli – potrzeby, przemiany, perspektywy*, Akademia Pedagogiczna w Krakowie, Kraków 2007 (w druku).

### Netografia

Akademia PARP, *stacjonarne szkolenia z zakresu e-learningu dla firm i instytucji szkoleniowych*, <http://www.stacjonarne.akademiaparp.gov.pl>

Projekt E-wiedza w Małopolsce, Fundacja Instytut Karpacki z siedzibą w Starym Sączu, [http://www.instytut-karpacki.org/index.php?option=com\\_content&task=view&id=40&Itemid=37](http://www.instytut-karpacki.org/index.php?option=com_content&task=view&id=40&Itemid=37), [22.09.2007].

Projekt E-learning, *nowoczesne narzędzie szansą nauczyciela na rynku pracy, szkolenie Metodyka nauczania przez Internet*, MISTiA, strona projektu: [www.mistia.org.pl/mistia/real/edoswkul.htm](http://www.mistia.org.pl/mistia/real/edoswkul.htm), [10.04.2007].

Projekt *Nauczyciel przyszłości = uczeń z przyszłością*, firma TENET, <http://www.nauczyciel.tenet.com.pl>, [22.09.2007].

Projekt *Wprowadzenie pracowników samorządu i oświaty w komunikację i edukację online*, Systema Sp. z o.o. z siedzibą w Nowym Sączu, <http://www.ue.ekampus.pl>, [22.09.2007].

Projekt *e-Teacher*, Centrum e-Learningu (CEL), Akademia Górniczo-Hutnicza w Krakowie, <http://www.e-nauczyciel.org/e-teacher.php>, [22.09.2007].

Studia podyplomowe przygotowujące do prowadzenia kształcenia ustawicznego na odległość dla nauczycieli, <http://www.come.uw.edu.pl/kno>, [22.09.2007].

Autor jest nauczycielem fizyki i informatyki w Zespole Szkół Ogólnokształcących w Tarnowie. Członek Stowarzyszenia E-learningu Akademickiego. Współpracuje z PTN AP w Krakowie, prowadząc na studiach zaocznych zajęcia *Media w edukacji*, wspomagane platformą Moodle. Uczestniczył w realizacji i tworzeniu kilku projektów związanych z wykorzystaniem ICT w nauczaniu, prowadząc zajęcia, pisząc wnioski grantowe i współredagując podręczniki: *Komputer w dydaktyce*, *Multimedia w dydaktyce*, *InterEOL* (KANA Gliwice). Autor kilkunastu artykułów dotyczących edukacji wspieranej komputerowo i e-learningu (m.in. w piśmie „e-mentor”).

<sup>13</sup> Wykaz takich kompetencji został zaproponowany przez M. Zając i W. Zawiszę na łamach „e-mentora”. Patrz: M. Zając, W. Zawisza, *O potrzebie określenia kompetencji nauczycieli podejmujących kształcenie online*, „e-mentor” 2006, nr 2 (14), [online], [http://www.e-mentor.edu.pl/artykul\\_v2.php?numer=14&id=264](http://www.e-mentor.edu.pl/artykul_v2.php?numer=14&id=264), [22.09.2007].

<sup>14</sup> W. Zawisza, *Projekty grantowe przygotowujące nauczycieli Małopolski do e-learningu z perspektywy uczestnika szkoleń*, [w:] J. Migdalek, M. Zając (red.), *Informatyczne przygotowanie nauczycieli – potrzeby, przemiany, perspektywy*, Akademia Pedagogiczna w Krakowie, Kraków 2007 (w druku).

# Wirtualne praktyki studenckie – nowy sposób zdobywania doświadczenia zawodowego



Magdalena Jasińska

Małgorzata Grad-Grudzińska



Dzisiejsi studenci wykorzystują ICT w swoim codziennym życiu do kontaktów z przyjaciółmi i wyszukiwania informacji. Także proces dydaktyczny na wyższych uczelniach (również w Polsce) coraz częściej wspomagany jest nauką przez internet, a biblioteki akademickie oferują internetowe serwisy do wypożyczania książek. W związku z tym rodzi się pytanie, czy student posiadający podstawowe umiejętności obsługi komputera i wykorzystujący nowoczesną technologię na co dzień, może te umiejętności wykorzystać także do zdobywania doświadczenia zawodowego.

Tradycyjne praktyki zawodowe są często obowiązkowym elementem zaliczenia studiów. Ograniczeniem w wyborze miejsca praktyki może być konieczność uczestnictwa w nich podczas wakacji oraz osobistego stawiania się w miejscu praktyk. Załóżmy, że Adam, student filologii polskiej, chciałby zdobywać doświadczenia np. współredagując polską rubrykę „New York Times'a”. Ograniczenia czasowe i przestrzenne są tutaj główną barierą, a przecież internet umożliwia wykonywanie takich prac na odległość. Adam może przygotowywać artykuły niezależnie od swojego miejsca pobytu. Zdobywa zatem zarówno doświadczenie, jak i niezbędny wpis w indeksie.

## Projekt Cross Sector Virtual Mobility (CSVM)

Europejski projekt *Cross Sector Virtual Mobility* (CSVM), realizowany w ramach programu Leonardo da Vinci, ma na celu opracowanie modelu wirtualnych praktyk oraz stworzenie portalu z bazą potencjalnych miejsc takich praktyk dla studentów. W ramach projektu prowadzone są badania mające odpowiedzieć na pytania: Co jest konieczne, aby wirtualne praktyki zakończyły się sukcesem? Na jakich kierunkach, w jakich branżach takie praktyki mogą się sprawdzić? Jakie umiejętności powinni posiadać studenci, by móc bez problemu brać w nich udział?

Realizacja projektu rozpoczęła się w październiku 2006 roku i potrwa 2 lata. Koordynatorem projektu jest European Association of Distance Teaching Universities – EADTU (Holandia), zaś partnerami instytutu

i uniwersytety z Belgii, Estonii, Hiszpanii, Holandii, Węgier oraz Uniwersytet Marii Curie Skłodowskiej z Polski (UMCS)<sup>1</sup>.

Pierwszym krokiem w projekcie (w celu stworzenia modelu wirtualnej praktyki) było przyjrzenie się praktykom tradycyjnym oraz analiza doświadczeń w prowadzeniu wirtualnych praktyk na świecie. Analiza cech praktyk tradycyjnych miała na celu określenie barier w realizacji praktyk przez internet, a przegląd dotychczasowych modeli miał pokazać możliwości ich pokonania.

## Praktyki tradycyjne – punkt wyjścia

Za badania związane z tradycyjnymi praktykami odpowiedzialny był UMCS. W celu zebrania informacji na ten temat przygotowana została ankieta mająca zbadać modele praktyk tradycyjnych zarówno na naszym uniwersytecie, jak i w państwach partnerskich. Ankieta była wypełniana przez osoby odpowiedzialne za praktyki studenckie na poszczególnych wydziałach i jak się okazało nawet w ramach jednego uniwersytetu modele praktyk tradycyjnych wyglądają bardzo różnie.

Główne informacje, jakie zebraliśmy na temat praktyk i ich organizacji dotyczyły m.in.:

- poziomu praktyk (licencjackie, magisterskie, inne);
- typu praktyk (zawodowe, badawcze, dydaktyczne);
- płatności (praktyki płatne czy bezpłatne);
- obowiązkowości praktyk;
- punktów ECTS (liczba punktów za praktykę);
- koordynacji praktyk (czy na poziomie uniwersytetu, wydziału, czy może biura karier);
- bazy praktyk (czy są specjalne bazy z miejscami praktyk dla studentów);
- rekrutacji na praktyki (czy się w ogóle odbywa, jak studenci się zapisują);
- czasu praktyk (w czasie wakacji, w czasie roku akademickiego);
- długości praktyk (miesiąc, kilka miesięcy);
- intensywności praktyk (ile godzin dziennie, tygodniowo);
- informacji o miejscu praktyk: poziom (na poziomie lokalnym, regionalnym, centralnym, międzynarodowym);

<sup>1</sup> Koordynatorem projektu na uniwersytecie jest Uniwersyteckie Centrum Zdalnego Nauczania i Kursów Otwartych ([www.uczniko.umcs.lublin.pl](http://www.uczniko.umcs.lublin.pl)).



wym), sektor (biznes, instytucja badawcza, urząd, inne), profil aktywności (produkcja, handel, usługi, edukacja, badania, itp.);

- sposobie zaliczenia praktyk;
- ocenie wymiaru technicznego, pedagogicznego, organizacyjnego i ekonomicznego praktyk.

Te cechy pozwoliły nam na opracowanie ich wad i korzyści oraz analizę możliwości i barier w ich transformacji na model wirtualny.

Zapytaliśmy też wprost same instytucje oferujące praktyki tradycyjne, jakie, z ich punktu widzenia, są możliwości odbywania praktyk studenckich przez internet. Najtrudniejsze wydaje się to na kierunkach, gdzie kontakt bezpośredni jest podstawowym warunkiem, czyli na kierunkach pedagogicznych (w szczególności w specjalizacjach przedszkolnych i nauczania początkowego) oraz psychologicznych. Także na innych kierunkach za główną wadę wirtualnej praktyki uważa się brak możliwości udziału w prawdziwym życiu firmy i odnalezienia się w miejscu pracy w określonych sytuacjach. Niemniej jednak nie oznacza to, że praktyki takie są niemożliwe i całkowicie nieefektywne. Możliwość organizacji takich praktyk widzą firmy zainteresowane np. osobami z kierunków ekonomicznych, informatycznych czy językowych. Niektórzy są otwarci na tę formę kształcenia zawodowego, ale nie mają świadomości, jak należałoby takie wirtualne praktyki zorganizować i przeprowadzić. Część osób wskazywała także jako dobre rozwiązanie model mieszany – połączenie praktyki tradycyjnej z wirtualną.

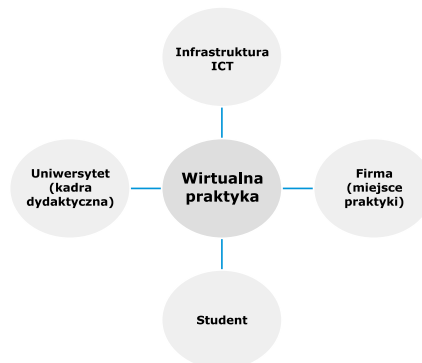
Ważnym pytaniem jest jednak to, dlaczego sami studenci mieliby chcieć brać udział w praktykach wirtualnych, a nie tradycyjnych? W końcu praktyki tradycyjne nie tylko pozwalają im wykonywać pewne czynności, znane wcześniej z podręczników uniwersyteckich, lecz także dają możliwość obserwowania ludzi w miejscu pracy, poznania struktury firmy, istniejących w niej relacji, nawiązania bezpośredniego kontaktu z ekspertami. Okazuje się jednak, że studenci ze względu na ograniczenia finansowe czy komunikacyjne zmuszeni są często do odbywania praktyki niekoniecznie tam, gdzie by chcieli, ale tam, gdzie po prostu jest wakat lub w miejscu, od którego nie dzieli ich duża odległość.

### Modele praktyk wirtualnych

Nasi partnerzy z Hiszpanii (UNED – Universidad Nacional de Educación a Distancia) zbadali przykłady obecnie już istniejących i realizowanych praktyk wirtualnych poza Europą i na tej podstawie przedstawili kilka ich modeli, biorąc pod uwagę uczestników zaangażowanych w praktykę. Podstawowymi elementami w tych modelach, poza centralną wirtualną praktyką są: student, uniwersytet, instytucja przyjmująca studenta na praktykę oraz infrastruktura. W niektórych modelach pojawiają się także inni uczestnicy, jak np. organizacje pośredniczące w wyborze miejsca praktyk.

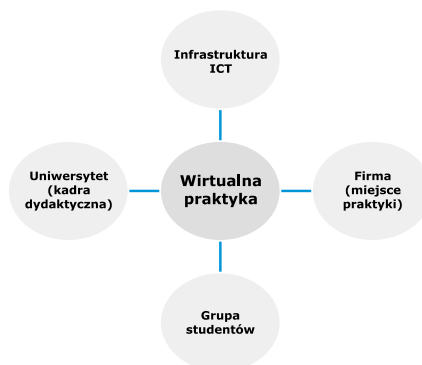
#### Model 1<sup>2</sup>

Student pracuje dla firmy w domu. Na podstawie umowy między firmą a uniwersytetem otrzymuje punkty ECTS i dzięki temu otrzymuje zaliczenie na studiach za uczestnictwo w praktyce.



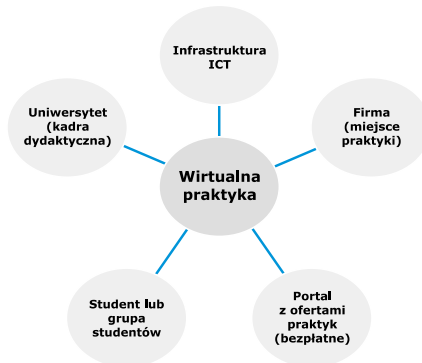
#### Model 2

Student pracuje w domu w grupie innych studentów. Na podstawie umowy między firmą a uniwersytetem otrzymuje punkty ECTS i zaliczenie praktyk.



#### Model 3

W tym modelu dodatkowym elementem jest portal z programami praktyk prowadzony przez inną firmę niż ta, która przyjmuje studenta na praktykę. Ani student, ani uczelnia, ani pracodawca nie płacą za tę usługę.

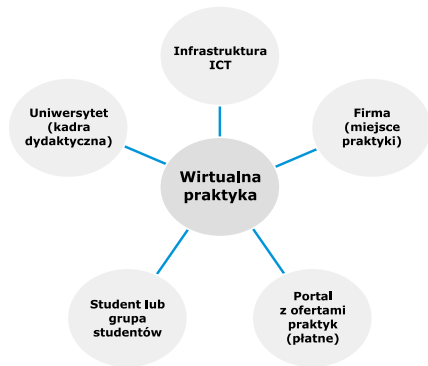


#### Model 4

W tym modelu dodatkowym elementem jest portal z programami praktyk prowadzony przez inną firmę

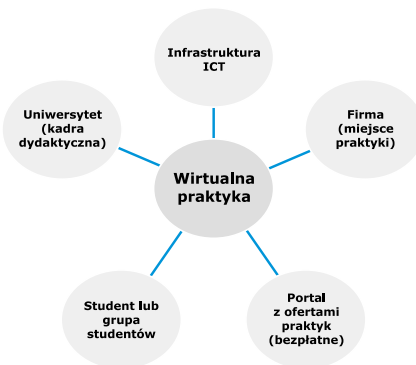
<sup>2</sup> Modele prezentowane są na podstawie raportu sporządzonego przez UNED *Virtual internships outside Europe: best practices*.

niż ta, która przyjmuje studenta na praktykę. Student aby brać udział w praktyce musi zapłacić wpisowe.



Powyższe modele powstały na podstawie analiz przykładów wirtualnych praktyk realizowanych na świecie. Analiza tych konkretnych przykładów pozwoliła wyodrębnić szereg barier technicznych, pedagogicznych, organizacyjnych i ekonomicznych. Tabela 1 prezentuje najistotniejsze z nich.

W oparciu o wyodrębnione modele praktyk wirtualnych oraz zidentyfikowane na ich podstawie bariery zaproponowany został optymalny model wirtualnej praktyki. Wygląda on następująco:



## Optymalny Model według UNED

Struktura wirtualnej praktyki jest prosta. Student pracuje w domu dla firmy, która ma umowę z uniwersytetem umożliwiającą zaliczenie przez studenta praktyk i otrzymania odpowiedniej liczby punktów za praktykę. Rekrutacja odbywa się poprzez portal.

Student może brać udział w praktyce sam lub w grupie innych studentów. Wtedy, co prawda, poziom jakości praktyk będzie nieco niższy, ale skorzysta z niej większa liczba studentów. Studenci w modelu optymalnym używają wirtualnych przestrzeni do pracy grupowej (w celu wymiany dokumentów, komunikacji, współpracy) oraz stron WWW, e-maili i telefonów oraz wideokonferencji w celu grupowych spotkań synchronicznych. Jeśli infrastruktura ICT miałaby być u studenta w domu, wówczas firma powinna za nią zapłacić, co i tak będzie stanowiło mniejszy koszt niż stworzenie miejsca pracy w samej firmie. Ten koszt może się częściowo zwracać, jeśli po zakończeniu praktyki firma odsprzeda studentowi sprzęt po niższych kosztach lub będzie on stanowił zapłatę dla studenta za udział w praktyce.

## Podsumowanie

Na podstawie zaproponowanych modeli wirtualnych praktyk, analizy ich cech, a także na podstawie badań dotyczących realizacji praktyk tradycyjnych, stworzone zostaną teoretyczne wyznaczniki do odpowiedniego wyboru miejsca praktyki. Ma to być swoisty konfigurator umożliwiający studentowi o określonych cechach, umiejętnościach i oczekiwaniach wybór optymalnego miejsca wirtualnej praktyki, tak by była ona jak najbardziej efektywna.

Jesienią tego roku ruszają pierwsze pilotażowe edycje wirtualnych praktyk, organizowane w ramach projektu w Estonii, Holandii i na Węgrzech, które pozwolą na weryfikację postawionych teoretycznych hipotez. Mamy nadzieję, iż wyniki tego eksperymentu będzie można wkrótce przedstawić.

**Tabela 1. Bariery wprowadzenia wirtualnych praktyk**

Bariery techniczne	Bariery pedagogiczne	Bariery organizacyjne	Bariery ekonomiczne
Brak informacji o praktykach wirtualnych (problem ze znalezieniem).	Brak obowiązku odbywania takich praktyk.	Pracodawcy nie widzą wartości w zatrudnianiu e-praktykanta.	Ograniczona liczba wirtualnych praktyk oferowanych przez firmy.
Brak forum dla e-praktykantów.	Brak możliwości udziału w prawdziwym życiu firmy.	Konieczność opracowania wytycznych dla pracodawców do przygotowania programu praktyk wirtualnych.	Odpłatność wirtualnych praktyk (w niektórych przypadkach).
Brak znajomości oprogramowania firmy przez studenta.	Brak wytycznych dla studentów oraz brak motywacji.	Bariery komunikacyjne na linii student-profesjonalista.	Zróżnicowany poziom rozwoju różnych obszarów geograficznych.
Niekompatybilność PC z oprogramowaniem firmy.	Brak regularnej ewaluacji studenta w czasie wirtualnej praktyki.	Brak kadry w firmach do rekrutacji kandydatów na e-praktyki i opieki nad wirtualnymi praktykantami.	Konieczność posiadania odpowiednich warunków (m.in. sprzętowych) przez studenta lub uniwersytet.
Konieczność posiadania szybkiego łącza internetowego.	Słaba komunikacja.	Niechęć do ujawniania niektórych informacji ze względu na bezpieczeństwo firmy.	

Źródło: opracowanie własne



## Relacje między kulturą a realizacją procesów zarządzania wiedzą w organizacjach (cz. I)

Daniel Gach

Kultura narodowa czy też kultura określonej grupy społecznej ma olbrzymi wpływ na kształtowanie się postaw i zachowań jednostki ludzkiej. Stając się później członkiem określonej organizacji, wnosi ona do niej „bagaż” swoich własnych doświadczeń, swój własny system wartości, zbiór norm i zasad moralnych oraz ukształtowane wyobrażenia i stereotypy o innych. Te elementy w znacznym stopniu wpływają na realizowane organizacji procesy pozyskiwania, generowania i wykorzystania wiedzy. Szczególnie w sytuacji, gdy uznajemy, że kreowanie wiedzy jest dynamicznym procesem społecznym, charakteryzującym się głębokimi interakcjami międzyludzkimi, które uwarunkowane są kompleksowym zbiorem społecznych założeń, wartości, symboliki oraz języka. Celem artykułu jest w zwrócenie uwagi na rolę kultury – zarówno narodowej, jak i organizacyjnej – w realizacji procesów zarządzania wiedzą.

### Kultura a osobowość człowieka

Według wybranych stanowisk naukowych, osobowość konkretnej jednostki jest niepowtarzalna, odmienna od innych<sup>1</sup>. Zawarte w profilu osobowości informacje umożliwiają lepsze zrozumienie danej osoby, poznanie jej słabych i mocnych strony oraz określenie wrodzonych cech, które powodują, że reaguje ona we właściwy sobie sposób. Dzięki ich znajomości możliwe staje się bliższe poznanie i wzajemne zrozumienie współdziałających ze sobą osób. Jest to szczególnie ważne w przypadku wspólnego uczestniczenia w realizacji procesów związanych z funkcjonowaniem systemów zarządzania wiedzą, w których zwiększa się liczba wzajemnych interakcji i są one zachowane w dłuższym okresie.

W osobowości człowieka, którą możemy określić jako zespół charakterystycznych dla niego sposobów reagowania na innych ludzi i obiekty oraz sposobów wchodzenia z nimi w interakcję, możemy wyróżnić dwa podstawowe elementy. Są to<sup>2</sup>:

- tożsamość osobista, zawierająca aspekty wywodzące się z jednostkowych cech człowieka, których źródłem są genetyczne uwarunkowania budowy organizmu ludzkiego, cechy te w głównej mierze ukierunkowane są na zaspokojenie własnych potrzeb i dążeń, nawet kosztem innych ludzi;
- tożsamość społeczna, obejmująca te aspekty, które są konsekwencją przynależności do różnych zbiorowości ludzkich, takich jak rodzina, grupy i klasy społeczne, naród itp., czyli możemy przyjąć, że cechy te są uwarunkowane kulturowo, a ukierunkowane są na dobro wspólne, na tworzenie i rozwijanie pozytywnych interakcji międzyludzkich.

Ocenia się, że dominującą jest tożsamość społeczna, stanowiąca (w uogólnieniu) ok. 60% ludzkiej osobowości. Pomiędzy tożsamością osobistą i społeczną istnieje odwrotna zależność, co oznacza, że koncentrowanie się na jednym z elementów zmniejsza ilość uwagi poświęcanej drugiemu. Na przykład, jeżeli człowiek koncentruje się na sobie jako na niepowtarzalnej jednostce, to wówczas nie może skupiać się na swojej tożsamości przedstawiciela danej grupy lub grup. Należy zwrócić uwagę, że tożsamość społeczna przyczynia się do powstawania i utrzymywania się pewnych postaw i zachowań, a proces pobudzania aspektu grupowego, zwany depersonalizacją, stanowi podstawę wszystkich zjawisk grupowych<sup>3</sup>, w tym również procesów zbiorowego generowania wiedzy i jej transferu. Sprzyja temu posiadanie inteligencji społecznej, która rozumiana jest jako *zdolność rozumienia mężczyzn i kobiet, chłopców i dziewcząt oraz mądre postępowanie z ludźmi*<sup>4</sup>. Przejawia się ona w ogólnej zdolności radzenia sobie z ludźmi, w wiedzy o sprawach społeczeństwa, gotowości właściwego reagowania na bodźce płynące od jednostek i grup oraz w dostrzeganiu zmiennych nastrojów i ukrytych cech osobowościowych innych

<sup>1</sup> K.J. Tillmann, *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 8.

<sup>2</sup> W.G. Stephan, C.W. Stephen, *Wywieranie wpływu przez grupy. Psychologia relacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1999, s. 99.

<sup>3</sup> Tamże, s. 112.

<sup>4</sup> Z. Plewicka, *Zdolności psychospołeczne oraz funkcjonowanie jednostki w grupie*, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1982, s. 7.

## Relacje między kulturą a realizacją procesów zarządzania...

osób. Choć podkreśla się fakt, iż to właśnie tożsamość społeczna jest wyznacznikiem ludzkiej skłonności do współdziałania z innymi, to równocześnie badacze sugerują, że taka postawa może mieć również swoje uwarunkowanie genetyczne. Przy czym pierwotnym jest dążenie do zapewnienia sobie przetrwania w oparciu o współpracę z innymi.

Mając na uwadze dominację w osobowości ludzkiej cech uwarunkowanych kulturowo, stwierdza się, że to właśnie kultura, bez względu na przyjętą jej definicję, wyznacza zachowanie się człowieka jako istoty ludzkiej, które jest wręcz przez nią zdeterminowane i stanowi odpowiednią reakcję na bodźce kulturowe<sup>5</sup>. Dlatego też przyjmując jako podstawę rozważań kwestie postępowania ludzi, możemy uznać za dominującą twierdzenie, że kultura jest kolektywnym zaprogramowaniem umysłu, które odróżnia członków jednej grupy lub kategorii ludzi od drugiej<sup>6</sup>. To zaprogramowanie jest kształtowane przez środowisko społeczne, w którym dorastamy oraz przez zbiór własnych doświadczeń życiowych. Zaczyna się ono w rodzinie, potem rozwija się w najbliższym otoczeniu, szkole, grupach rówieśniczych, miejscu pracy i miejscu zamieszkania. O głębokości tego „programowania” świadczy fakt, że elementy kultury determinują zachowanie jednostki na poziomie podświadomości, co oznacza, że<sup>7</sup>:

- kierują one poczynaniami człowieka, wpływając na charakter podejmowanych przez niego aktywności w celu realizowania sukcesu;
- warunkują sposób myślenia i postrzegania świata (obecnych w nim zdarzeń, percepcję czasu itp.);
- determinują posługiwanie się określonym słownictwem (stosowaniem i zrozumieniem określonych pojęć), składnią i stylem konwersacji;
- kształtują uprzedzenia, stereotypy (tzn. konstrukcje myślowe uzwierające uproszczone i często zabarwione uczuciowo obraz rzeczywistości), jak również postawy etnocentryczne;
- warunkują pozawerbalne elementy procesu komunikowania się.

Dodatkowo o silnym wpływie kultury na funkcjonowanie grup społecznych i pojedynczych ludzi może świadczyć przykład plemion, które w swoim środowisku wręcz całkowicie wyzbyły się agresji, zarówno w swoich wewnętrznych relacjach, jak i w stosunkach z otoczeniem. Przy czym, jak stwierdzają antropologowie, sytuacja ta na pewno nie jest wynikiem przemian

na poziomie genetycznym, ale jest efektem ewolucji norm i reguł społecznych, które przybrały postać silnych nakazów moralnych<sup>8</sup>. Przyjmuje się, że bodźcem do tych przemian było przyjęcie określonej strategii obronnej, w której zakładano, że pozbawione agresji funkcjonowanie przyczyni się do wytworzenia odpowiedniego wizerunku w sąsiadujących plemionach i spowoduje zaniechanie z ich strony jakichkolwiek wrogich działań.

Dokonując ogólnej analizy relacji „kultura a typy zachowań ludzkich” z punktu widzenia nastawienia względem innych ludzi, możemy posłużyć się wprowadzoną przez J. Reykowskiego klasyfikacją orientacji społecznych, w której wyróżnia się trzy podstawowe formy<sup>9</sup>:

- orientacja indywidualistyczna: jest ona niejako „naturalną”, pierwotną – jednostce chodzi wyłącznie o nią samą, a cudzy zysk czy strata nie ma dla niej żadnego znaczenia;
- orientacja kooperacyjna (prospołeczna): uwzględnia ona w ten czy inny sposób dobro innych – powstaje wówczas, gdy pojawia się sytuacja kooperacyjna, czyli taka, w której cele uczestników są ze sobą „pozytywnie sprzężone” (uczestnik może osiągnąć swój cel wtedy i tylko wtedy, gdy inni uczestnicy również osiągną swoje cele);
- orientacja rywalizacyjna: polega ona na dążeniu do chronienia swoich interesów w relacji do innych – powstaje, gdy jednostka znajdzie się w sytuacji rywalizacyjnej, czyli takiej, w której uczestnik może osiągnąć swój cel, jeżeli szanse pozostałych na realizację własnych celów są mniejsze, cele są „negatywnie sprzężone”.

Postawa prospołeczna charakteryzuje się stałą gotowością do określonego reagowania i postępowania oraz wyraża się zarówno w tym, co dana jednostka robi, jak i przed czym się powstrzymuje. O postawach tych możemy mówić, gdy człowiek podejmuje działalność prospołeczną, manifestuje swoją skłonność i uczucia prospołeczne, głosi prospołeczne poglądy oraz powstrzymuje się przed czynnościami, które mogłyby bezkarnie dla niego, przynieść szkodę fizyczną, materialną komuś innemu, czyli gdy kontaktując się z innymi, liczy się z ich potrzebami i interesami<sup>10</sup>. Jest to szczególnie ważne w przypadku społecznego wymiaru realizowanych w organizacjach procesów zarządzania wiedzą, gdyż – dokonując pewnego

<sup>5</sup> L.A. White, *Rozwój kultury*, [w:] W. Derczyński, A. Jasińska-Kania, J. Szacki (wybór), *Elementy teorii socjologicznych. Materiały do dziejów współczesnej socjologii zachodniej*, PWN, Warszawa 1975, s. 343.

<sup>6</sup> G. Hofstede, *Kultury i organizacje. Zaprogramowanie umysłu*, PWE, Warszawa 2000, s. 40.

<sup>7</sup> Por. R. Winkler, D. Gach, *Uwarunkowania kulturowe funkcjonowania zespołów pracowniczych*, Zeszyty Naukowe Akademii Ekonomicznej w Krakowie, Nr 626, Kraków 2003, s. 78.

<sup>8</sup> Wskazuje się, że potwierdzeniem takiego stanowiska jest fakt, iż członkowie tych plemion w ekstremalnych warunkach przejawiają jednak agresję względem innych nacji, np. podczas II wojny światowej walcząc z okupantem japońskim uzewnętrzniali nadzwyczaj wysoki poziom okrucieństwa (nigdy nie brali jeńców), żołnierze z tych samych oddziałów używali względem nich określenia „pijani krwią”, por. D. Krzemionka, P. Zimbardo, *Jak uwodzi zło?*, „Charaktery” 2007, nr 7.

<sup>9</sup> J. Reykowski, *Motywacja, postawy prospołeczne a osobowość*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1986, s. 135–137.

<sup>10</sup> Tamże, s. 43.

uproszczenia – możemy przyjąć, że tylko osoby reprezentujące postawę prospołeczną będą świadomie dzieliły się posiadaną przez siebie wiedzą i będą dążyły do jej rozwijania u innych ludzi.

Jednakże część badaczy stoi na stanowisku, iż wyróżnianie postawy kooperacyjnej nie ma uzasadnienia, gdyż jest to tylko sytuacja, w jakiej znajdują się osoby reprezentujące orientację indywidualistyczną, chcące w ten sposób osiągnąć swoje indywidualne cele. W tym podejściu uznaje się, że dzielenie się wiedzą w rzeczywistości nie jest procesem naturalnym i oczywistym, a indywidualny opór przed udostępnianiem własnych zasobów wiedzy jest zjawiskiem, które dominuje w organizacjach<sup>11</sup>. Dzielenie się wiedzą i współdziałanie przy jej generowaniu oraz poszukiwaniu dla niej praktycznych zastosowań jest podejmowane przez pracowników, gdyż wymaga tego od nich system, w jakim funkcjonują, ale też taka sytuacja zapewnia im dostęp do najnowszych rozwiązań, które sami mogą wykorzystać.

### Wymiary kultury a zarządzanie wiedzą

Jest pewną oczywistością, że porównywanie odmiennych kultur narodowych wymaga niezbędnego zestawu odpowiednich cech czy też wymiarów, które będąc pewnymi aspektami kultury są równocześnie możliwe do precyzyjnego zdefiniowania i zmierzenia. Dzięki temu możliwe staje się porównywanie kultur i określanie ich wzajemnej pozycji. Już w latach 50. XX wieku amerykańscy badacze A. Inkeles i D. Levinson w oparciu o swoje badania literaturowe określili listę zagadnień, które można było uznać za uniwersalne na całym świecie i znaczące dla funkcjonowania zarówno społeczeństw, tworzących je grup, jak i pojedynczych ludzi<sup>12</sup>. Badania przeprowadzane w późniejszych latach przez innych badaczy potwierdziły wyniki tych teoretycznych rozważań i obecnie przyjmuje się, że takimi uniwersalnymi wymiarami kultury są<sup>13</sup>:

- dystans władzy – obrazuje stosunek do zjawiska nierówności między ludźmi w danym społeczeństwie, wyraża oczekiwania i akceptację dla tej sytuacji, uzewnętrzniany przez mniej wpływowych członków instytucji lub organizacji, określa emocjonalną przestrzeń oddzielającą podwładnych od przełożonych;
- kolektywizm i indywidualizm – w społeczeństwach kolektywnych dobro grupy jest przedkładane nad dobro jednostki, pojedynczy ludzie zorganizowani są w silne i spójne zbiorowości, w społeczeństwach indywidualistycznych dobro jednostki przedkładane jest nad dobro grupy, relacje pomiędzy ludźmi są nietrwałe, a cenione są osobiste osiągnięcia;

- kobiecość i męskość – „kobiecość” charakteryzuje te społeczeństwa, w których role społeczne obu płci wzajemnie się przenikają, oznacza to, że zarówno od mężczyzn, jak i od kobiet oczekuje się takich postaw, jak skromność, czułość i troska o jakość życia, społeczeństwa „męskie” to takie, w których role społeczne związane z płcią są klarownie określone, oznacza to, że od mężczyzn oczekuje się asertywności, „twardości” i ukierunkowania na sukces materialny, natomiast od kobiet skromności, czułości i troskliwości o jakość życia;
- unikanie niepewności – jest to stopień zagrożenia odczuwany przez członków danej kultury w obliczu sytuacji nowych, nieznanych lub niepewnych, uczucie to wyraża się m.in. stresem i potrzebą przewidywalności, czego przejawem mogą być wszelkiego rodzaju prawa, przepisy i utarte zwyczaje; społeczeństwa o wysokim poziomie tego wymiaru cechują się rozbudowanymi systemami kodyfikacji;
- orientacja długo- i krótkoterminowa – w społeczeństwach o orientacji długoterminowej wysoce cenione są postawy ukierunkowane na sukces w przyszłości, a dominujące są takie cechy, jak wytrwałość i zapobiegliwość, orientacja krótkoterminowa oznacza skłonność do przekazywania i cenięcia wartości zorientowanych na przeszłość i teraźniejszość, w szczególności respektu dla tradycji i wypełniania społecznych zobowiązań.

Określony poziom dystansu władzy wpływa na stosunki panujące w organizacji między podwładnymi i przełożonymi. Duży dystans powoduje, że kierownicy nie dzielą się swoją wiedzą z szeregowymi pracownikami, ale też się od nich nie uczą i nie akceptują faktu, że mogliby się czegoś od nich nauczyć<sup>14</sup>. Z drugiej strony podwładni „zamrażają” i nie uzewnętrzniają posiadanej przez siebie wiedzy, gdyż nie chcą, aby okazało się, że posiadają większy zasób umiejętności i zdolność od swoich przełożonych, co mogłoby spowodować, że byliby pomijani przez nich w awansowaniu na wyższe stanowiska. Wskazuje się również na istnienie szczególnych przypadków, w których szeregowi pracownicy nie prezentują swojej wiedzy na forum publicznym w trosce o to, aby ich przełożony „nie utracił twarzy” i aby przez to sami nie ucierpieli.

Uogólniając, można przyjąć założenie, że procesom generowania wiedzy oraz jej transferowi sprzyja kolektywizm danej społeczności. Szczególnie dlatego, iż wskazuje się, że we współczesnych organizacjach najczęstszym nośnikiem wiedzy zbiorowej są zespoły pracownicze<sup>15</sup>. Dzieje się tak dlatego, iż zespołom pracowniczym powierzana jest realizacja zadań

<sup>11</sup> K. Hutchings, S. Michailova, *The impact of group membership on knowledge sharing in Russia and China*, „International Journal of Emerging Markets” 2006, tom 1, nr 1, s. 23.

<sup>12</sup> G. Hofstede, dz. cyt., s. 49–50.

<sup>13</sup> Tamże, s. 14.

<sup>14</sup> K. Hutchings, S. Michailova, dz. cyt., s. 30.

<sup>15</sup> G. Probst, S. Raub, K. Romhardt, *Zarządzanie wiedzą w organizacji*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002, s. 158.



i przedsięwzięć, których wykonanie przynosi nową wiedzę zarówno całej organizacji, jak i pojedynczym pracownikom. Przykładowo, są to badania nad nowymi technologiami, opracowywanie nowych rozwiązań organizacyjnych czy też transformacja kultury organizacyjnej. Wspólne rozwiązywanie problemów poprawia przepływ informacji oraz pozwala wykorzystać umiejętności pracowników. Rodzi to nowe doświadczenia, które tworzą wiedzę zbiorową. Z drugiej strony zespoły wielofunkcyjne, łącząc różne osoby, stają się narzędziem „zewnętrzzenia” wiedzy rozproszonej w całej organizacji; wiedzy, która jest „ukryta” w indywidualnych umiejętnościach, doświadczeniu, jednostkowych ideałach, wartościach czy emocjach. Proces ten odbywa się na drodze dialogu lub zbiorowej refleksji, podczas której wykorzystywane są metafory lub analogie ułatwiające dzielenie się indywidualnymi zasobami wiedzy. Jednakże należy pamiętać, że kolektywizm w kulturze może być utożsamiany z familijnością, czyli współdziałaniem, współpracą, dzieleniem się informacjami i wiedzą tylko w ramach grup rodzinnych czy quasi-rodzinnych<sup>16</sup>. Przykładem może być funkcjonowanie zbiorowości ludzkich w takich krajach, jak Rosja i Chiny. Realizacja procesu transferu wiedzy następuje tylko z osobami, do których ma się zaufanie, którzy uznawani są za członków danej grupy. Przy czym stawanie się członkiem określonej zbiorowości jest realizowane w oparciu o istniejącą sieć powiązań międzyludzkich i ma charakter „polecania” sobie nawzajem znajomych i ręczenia za nich. W konsekwencji generowanie i dzielenie się wiedzą ma charakter ciągłego procesu realizowanego w obrębie zamkniętego kręgu ludzi<sup>17</sup>. W tym przypadku lokalne sieci powiązań są ważniejsze i dominują nad prawem, ustawodawstwem i procedurami biurokratycznymi, co wpływa na ograniczoną możliwość stosowania różnych form zbiorowego tworzenia i wykorzystania wiedzy.

Ze względu na fakt, iż w przypadku kultury męskiej jej członkowie są silnie ukierunkowani na awans oraz cechują się wysokim poziomem asertywności<sup>18</sup>, może być ona przeszkodą w dzieleniu się wiedzą. Z drugiej strony kultura kobieca – poprzez dominację w niej takich czynników, jak relacje z przełożonymi i współpraca – sprzyja działaniom ukierunkowanym na rozwój wiedzy.

W kulturach o orientacji długoterminowej pracownicy wykazują większą skłonność do aktywnego uczestniczenia w tych procesach zarządzania wiedzą, które zorientowane są na długofalowe cele (np.

tworzenie baz danych, identyfikacja niezbędnych zasobów wiedzy, projektowanie nowych wyrobów, restrukturyzacja firmy itp.), a mniejszą uwagę skupiają na krótkookresowych działaniach o mało widocznych efektach<sup>19</sup>. Członkowie społeczeństw o orientacji krótkookresowej mogą z niechęcią odnosić do uczestniczenia w złożonych procedurach generowania wiedzy, w przypadku których brak jest natychmiastowych, widocznych efektów.

### Problematyka zróżnicowania kulturowego

Źródłem kultury jest środowisko społeczne, a ją samą nabywamy na drodze świadomej edukacji bądź też nieświadomego przyswojenia. Człowiek pełni wobec niej funkcję nośnika i warunku. Z jednej strony to kultura, w jakiej się wychowuje określona jednostka ludzka kształtuje jej osobowość, ale z drugiej strony ten sam człowiek przekazuje elementy kultury innym jednostkom i sam może ją zmieniać. Rozwój kultury przebiega równoległe z rozwojem człowieka, jednakże przebiega on według własnych zasad i reguł. Właściwe jej elementy wzajemnie oddziałują na siebie, tworząc nowe układy i całości. Od czasu do czasu pojawiają się nowe elementy, a zanikają stare. Proces ten ma charakter postępowy, bowiem z biegiem czasu osiąga się coraz skuteczniejsze środki przystosowania i kontroli nad środowiskiem<sup>20</sup>. Początkowy rozwój gatunku ludzkiego następował w obrębie jednego kontynentu i w oparciu o te same zasady, oznacza to, że ówczesna kultura dla poszczególnych plemion była wspólna. Późniejsze różnicowanie wykorzystywanych narzędzi i zasobów, bytowanie w odmiennych warunkach środowiskowych i przyrodniczych doprowadziło do pojawienia się różnic w kulturach poszczególnych szczepów, plemion czy też narodowości. Na przykład, zupełnie inne warunki kształtowały kolektywistyczne postawy Japończyków, a inne indywidualistyczną tradycję mieszkańców Stanów Zjednoczonych<sup>21</sup>. Ciężkie warunki uprawy ryżu na skalistych, mało urodzajnych i wulkanicznych terenach Japonii, wymagające skomplikowanych urządzeń nawadniających oraz systemu zabezpieczeń przed klęskami żywiołowymi, wyrobiły nawyk i przekonanie o potrzebie wspólnego wysiłku oraz współpracy, nie tylko członków rodziny, ale również wszystkich mieszkańców danego regionu. W Stanach Zjednoczonych natomiast osadnictwo prowadzone na rozległych obszarach prowadziło do znacznego rozproszenia przestrzennego ludności, co zmuszało do liczenia tylko na własne siły. Prze-

<sup>16</sup> K. Hutchings, S. Michailova, dz. cyt., s. 22.

<sup>17</sup> Tamże, s. 27-28.

<sup>18</sup> G. Hofstede, dz. cyt., s. 138-139.

<sup>19</sup> D.P. Ford., Y.E. Chan, *Knowledge sharing in a multi-cultural setting: a case study*, „Knowledge Management Research & Practice” 2003, nr 1, s. 14.

<sup>20</sup> L.A. White, dz. cyt., s. 342.

<sup>21</sup> Cz. Sikorski, *Ludzie nowej organizacji. Wzory kultury organizacyjnej wysokiej tolerancji niepewności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1998, s. 158.

trwanie jednostki było zależne od jej indywidualnej inicjatywy, odwagi, pomysłowości i skłonności do ryzyka.

Podjmując problematykę zróżnicowania kulturowego, należy zwrócić uwagę, że różnice w kulturze reprezentowanej przez poszczególnych ludzi mogą być spowodowane zarówno przynależnością do różnych narodów, jak również wpływ na to mają takie cechy danej jednostki, jak wiek, płeć, wykształcenie, wykonywany zawód, status społeczny oraz jej przynależność religijna czy też etniczna. Choć G. Hofstede zwraca uwagę, że decydująca jest kultura narodowa<sup>22</sup>, to w przypadku funkcjonowania ludzi w złożonych organizacjach nie można pomijać różnic kulturowych wynikających z pozostałych czynników. Dlatego też przynależność kulturową można definiować w szerokim, jak i w wąskim znaczeniu. W szerokim ujęciu zróżnicowanie kulturowe występuje wówczas, gdy przynajmniej jeden z członków danej zbiorowości reprezentuje kulturę wyraźnie odróżniającą się od pozostałych, bez względu na przyczynę tej różnicy. W wąskim znaczeniu wielokulturowość utożsamiana jest ze zbiorowością tworzoną przez osoby reprezentujące różne narodowości i wówczas stosuje się zamiennie nazwę zróżnicowanie wielonarodowe lub międzynarodowe. Jak stwierdza R. Winkler, przynależność jednostki do pewnej odrębnej kulturowo kategorii wyodrębnionej czy to w kontekście szerokim, czy też wąskim *pociąga za sobą określone konsekwencje w odniesieniu do jej społecznego i zawodowego funkcjonowania*<sup>23</sup>. W ramach odmiennych kultur, w jakich poszczególni ludzie są wychowywani, następuje przyswojenie sobie przez nich określonych, a zarazem odmiennych zbiorów norm, zasad, reguł, wyobrażeń, założeń, pojęć, definicji, schematów myślowych i pojęciowych, wierzeń oraz innych czynników, które determinują jego sposób postrzegania otoczenia, odczuwania, myślenia, wnioskowania, jak również reagowania i działania.

### Podsumowanie

Strona społeczna zarządzania wiedzą w wielu przypadkach była i jest ciągle niedoceniana. Trudności, jakie rodziły zarządzanie tzw. „miękkimi” elementami organizacji z jednej strony oraz uznawanie nowoczesnych narzędzi technologicznych za instrumenty rozwiązujące wszelkie problemy z drugiej, skłaniały menedżerów do stosowania jednakowego podejścia we wdrażaniu systemów zarządzania wiedzą. Podejście to koncentruje się na ciągłym inwestowaniu w narzędzia technologiczne. Niestety, często okazywało się, że tego typu strategia nie przynosi zakładanych i prognozowanych rezultatów<sup>24</sup>. Stąd pojawia się

konieczność pełnej identyfikacji wszystkich czynników – mających swe źródło zarówno wewnątrz organizacji, jak i w jej otoczeniu, które w znaczący sposób wpływają na funkcjonowanie środowiska społecznego organizacji. Nie ulega wątpliwości, że czynnikiem takim jest właśnie szeroko rozumiana kultura, jaką reprezentują członkowie danej firmy. Przy czym ważna jest nie tylko jej diagnoza oraz określenie konsekwencji reprezentowania określonych postaw i zachowań kulturowych, ale również umiejętne odkrywanie i stosowanie instrumentów kształtujących kulturę sprzyjającą rozwojowi oraz wykorzystaniu wiedzy organizacyjnej.

### Bibliografia

- K. Bell DeTienne i inni, *Toward a Model of Effective Knowledge Management and Directions for Future Research*” *Culture, Leadership, and CKOs*, „Journal of Leadership and Organizational Studies” 2004, tom 10, nr 4.
- D.P. Ford, Y.E. Chan, *Knowledge sharing in a multi-cultural setting: a case study*, „Knowledge Management Research & Practice” 2003, nr 1.
- G. Hofstede, *Kultury i organizacje. Zaprogramowanie umysłu*, PWE, Warszawa 2000.
- K. Hutchings, S. Michailova, *The impact of group membership on knowledge sharing in Russia and China*, „International Journal of Emerging Markets” 2006, tom 1, nr 1.
- D. Krzemionką, P. Zimbardo, *Jak uwodzi zło?*, „Charaktery” 2007, nr 7.
- Z. Plewicka, *Zdolności psychospołeczne oraz funkcjonowanie jednostki w grupie*, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1982.
- G. Probst, S. Raub, K. Romhardt, *Zarządzanie wiedzą w organizacji*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002.
- J. Reykowski, *Motywacja, postawy prospołeczne a osobowość*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1986.
- Cz. Sikorski, *Ludzie nowej organizacji. Wzory kultury organizacyjnej wysokiej tolerancji niepewności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1998.
- W.G. Stephan, C.W. Stephan, *Wywieranie wpływu przez grupy. Psychologia relacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1999.
- K.J. Tillmann, *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
- L.A. White, *Rozwój kultury*, [w:] W. Derczyński, A. Jasińska-Kania, J. Szacki (wybór), *Elementy teorii socjologicznych. Materiały do dziejów współczesnej socjologii zachodniej*, PWN, Warszawa 1975.
- R. Winkler, *Komunikacja w warunkach różnorodności kulturowej* [w:] B. Mikuła, A. Pietruszka-Ortyl, A. Potocki (red.), *Podstawy zarządzania przedsiębiorstwami w gospodarce opartej na wiedzy*, Difin, Warszawa 2007.
- R. Winkler, D. Gach, *Uwarunkowania kulturowe funkcjonowania zespołów pracowniczych*, Zeszyty Naukowe Akademii Ekonomicznej w Krakowie, Nr 626, Kraków 2003.

<sup>22</sup> G. Hofstede, dz. cyt., s. 53–55.

<sup>23</sup> R. Winkler, *Komunikacja w warunkach różnorodności kulturowej*, [w:] B. Mikuła, A. Pietruszka-Ortyl, A. Potocki (red.), *Podstawy zarządzania przedsiębiorstwami w gospodarce opartej na wiedzy*, Difin, Warszawa 2007, s. 148.

<sup>24</sup> K. Bell DeTienne i inni, *Toward a Model of Effective Knowledge Management and Directions for Future Research*” *Culture, Leadership, and CKOs*, „Journal of Leadership and Organizational Studies” 2004, tom 10, nr 4, s. 26.

# Przeobrażenia organizacyjne bez przywódców?

## Relacja z konferencji

Beata Mierzejewska

Współczesne organizacje podlegają nieustannym przeobrażeniom. Menedżerowie próbują stosować różne metody i narzędzia, mające stać się remedium na doraźne problemy przedsiębiorstw lub mające wynieść je na szczyty list największych, najbardziej efektywnych czy najlepiej zarządzanych organizacji. Które ze znanych metod warto wdrażać w przedsiębiorstwach? Jakie problemy przedsiębiorstwa napotykają podczas ich implementacji? Czego brakuje polskim firmom?

Niniejszy artykuł, podsumowując najciekawsze wnioski z ogólnopolskiej konferencji „Przeobrażenia w organizacjach. Rozwiązywanie problemów związanych z wdrażaniem metod zarządzania”, stara się udzielić odpowiedzi na postawione wyżej pytania.

### Wielość metod zarządzania

Innowacje, koopetycja<sup>2</sup>, outsourcing, komunikacja, więzi partnerskie między organizacjami, kapitał intelektualny, kluczowe kompetencje, metody i narzędzia wykorzystujące prosumpcję (np. metodyki prowadzenia projektów Agile<sup>3</sup>), uwarunkowania kultury organizacyjnej, uczenie się organizacji, procesy wiedzy i zarządzanie nimi, a także narzędzia wspierające te procesy, to najczęściej wymieniane terminy oraz obszary badawcze, eksplorowane zarówno przez teoretyków, jak i praktyków zarządzania. Mają one być pomocne, czy wręcz stają się celem wielu przemian organizacyjnych.

**Tabela 1. Popularne koncepcje i metody w zarządzaniu**

	Liczba wskazań Google na polskojęzycznych stronach	Liczba wskazań Google na angielskojęzycznych stronach
Komunikacja	13 100 000	374 000 000
Innowacje	2 100 000	138 000 000
Outsourcing	1 150 000	78 500 000
Zarządzanie wiedzą	639 000	81 100 000
Kultura organizacyjna	107 000	1 760 000
Agile	69 300	32 900 000
Kapitał intelektualny	45 900	1 880 000
Kluczowe kompetencje	12 800	1 910 000
Organizacja ucząca się	10 200	1 270 000
Prosumpcja	660	21 900
Koopetycja	35	389 000
Więzi międzyorganizacyjne (interorganizational collaboration)	2	51 300
Przywódstwo	704 000	175 000 000

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań przeprowadzonych 30.06.2007 r.

<sup>1</sup> Ogólnopolska Konferencja Naukowa *Przeobrażenia w organizacjach. Rozwiązywanie problemów związanych z wdrażaniem metod zarządzania*, Kraków–Zakopane, 8–10 czerwca 2007.

<sup>2</sup> Koopetycja (*co-opetition*) – współpraca (zwykle w określonych obszarach) między bezpośrednimi konkurentami. Określenie pochodzi od angielskich słów *co-operation* (współpraca) oraz *competition* (rywalizacja/konkurowanie).

<sup>3</sup> *Agile* – grupa metodyk z zakresu inżynierii oprogramowania (prowadzenia) projektów informatycznych, nastawiona na bliskość kontaktu z klientem (a nawet włączanie użytkowników końcowych jako tzw. *customer team* w proces produkcji oprogramowania). Pozwala na zmianę wymagań na dowolnym etapie projektu, promuje bezpośrednią komunikację. Skupia się na prostych, małych zadaniach dostarczanych klientowi w jak najkrótszym czasie (opracowanie na podstawie: <http://www.agile.org.pl/> oraz [http://en.wikipedia.org/wiki/Agile\\_software\\_development](http://en.wikipedia.org/wiki/Agile_software_development)).

Tabela przedstawia wyniki popularności poszczególnych koncepcji dyskutowanych podczas wspomnianej konferencji, wyrażonej przez liczbę stron internetowych zawierających poszczególne frazy. Co ciekawe, struktura uzyskanych wyników znajduje odzwierciedlenie w natężeniu dyskusji prowadzonych podczas konferencji. Jedynie tematyka metodologii Agile zdaje się być dużo szerzej dyskutowana przez internautów aniżeli naukowców (zwłaszcza tych, zajmujących się zarządzaniem). Jest to o tyle zaskakujące, że przecież jest ona jednym ze sztandarowych przykładów włączania klienta w procesy innowacyjne, a zatem dowodem na to, że szeroko dyskutowana na Zachodzie prosumpcja znajduje kolejne (obok znanych przykładów działań takich firm, jak Toyota czy Nike) potwierdzenie w praktyce.

Choć wszystkie wspomniane wyżej metody i narzędzia zarządzania znajdują zainteresowanie wśród badaczy problemów przedsiębiorstw, to jednak – jak pokazują zarówno publikacje, jak i tematy dyskusji podczas wspomnianej konferencji – szczególną uwagę zdają się wciąż cieszyć zagadnienia zarządzania wiedzą. Warto jednak zauważyć, że coraz częściej teoretycy zarządzania starają się dostrzegać praktyczne aspekty tej koncepcji, przekładając jej ramowe założenia i postulaty na konkretne rozwiązania i techniki organizacyjne. Z drugiej zaś strony, możemy obserwować coraz więcej opisów przypadków wdrażania zarządzania wiedzą w przedsiębiorstwach. Podczas konferencji prezentowane były wyniki realizacji tych procesów zarówno w dużych przedsiębiorstwach (jak np. Volkswagen Motor Polska), jak i w małych (np. Gambit-Lubawka sp. z o. o.).

W prezentowanych przypadkach podkreślany szczególnie był fakt, iż nowa wiedza powstaje dzięki zaangażowaniu praktycznie wszystkich pracowników, a szczególnie pracujących na stanowiskach produkcyjnych<sup>4</sup>. Prekursorów tego podejścia nie trzeba już bowiem przekonywać, że myślenie, zaangażowanie inte-

KATEDRA ZACHOWAŃ ORGANIZACYJNYCH  
AKADEMII EKONOMICZNEJ W KRAKOWIE  
ma zaszczyt zaprosić  
na międzynarodową konferencję pt.:

**Przeobrażenia w organizacjach.  
Rozwiązywanie problemów  
związanych z wdrażaniem  
nowych metod zarządzania**

Program konferencji obejmuje:

- Sesje plenarne,
- Sesje tematyczne,
- Warsztaty prowadzone przez zagranicznych gości – praktyków zarządzania,
- Dyskusję panelową nt. „Zespołowy wgląd w aktualne problemy zarządzania”.

**8–10 czerwca 2007**  
Kraków – Zakopane DW „Hyrny”

organizatorzy: **TARNAWA** Japan Motors, **WZSKO**

partnerzy: **Delon**, **FWP**, **WZSKO**

lektualne, praca koncepcyjna, tworzenie wartości w dobie gospodarki opartej na wiedzy nie mogą być zarezerwowane dla nielicznych<sup>5</sup>.

Interesującym przypadkiem zarządzania wiedzą, a zwłaszcza jej przepływu, jest przykład sieci franchisingowych. Zanim jeszcze pojawiły się opracowania poświęcone zarządzaniu wiedzą, naukowcy i praktycy zainteresowani strategiami kooperacji przedsiębiorstw podkreślali, że jednym z motywów zawiązywania aliansów, a zarazem jednym z kluczowych problemów, jakie te alianse napotykały był transfer *know-how*. Być może brak precyzji w definiowaniu tego, co kryje się za określeniem *know-how*, być może brak właściwych

narzędzi i metod transferu (a także ochrony) wiedzy między partnerami aliansów były przyczyną niepowodzeń niektórych z nich. Sieć franchisingowa, będąca szczególnym przypadkiem kooperacji bazuje jednak na wykorzystaniu wiedzy jej uczestników. Przepływ wiedzy pomiędzy nimi należy zatem rozpatrywać dwukierunkowo. Franchisingodawca w swoich działaniach realizuje strategię wykorzystującą głównie zasoby niematerialne. Dysponuje on wiedzą o tym: jak prowadzić biznes (model biznesowy), jak zarządzać czy jak rozwiązywać problemy. Transfer wiedzy dotyczy wtedy nie tylko wiedzy jawnej, ale i wiedzy cichej (m.in. kultura, wartości). Z drugiej strony, franchisingodawca uzyskuje dostęp do talentów menedżerskich, wiedzy o rynkach lokalnych, kapitału ludzkiego oraz kapitału relacyjnego<sup>6</sup>. Kluczem i największym wyzwaniem efektywnego transferu w każdym z kierunków pozostają zatem ludzie.

### Ludzie – największe wyzwanie w zarządzaniu

Najbardziej istotnymi wyzwaniami w zarządzaniu ludźmi będą zatem: kreowanie ducha przedsiębiorczości i innowacyjności, przygotowywanie do nieustannych zmian i rosnącej elastyczności organizacji,

<sup>4</sup> M. Morawski, *Praktyczne wykorzystanie zarządzania wiedzą na przykładzie wybranych przedsiębiorstw*, [w:] A. Potocki (red.), *Spoleczne aspekty przeobrażeń organizacyjnych*, Difin, Warszawa 2007, s. 407.

<sup>5</sup> Tamże.

<sup>6</sup> A. Watson, J. Stanworth, S. Healeas, D. Purdy, C. Stanworth, *Retail franchising: an intellectual capital perspective*, „Journal of Retailing and Consumer Services” 2005, nr 12, s. 25–26 oraz S. Michael, *First mover advantage through franchising*, „Journal of Business Venturing” 2003, nr 18, s. 63–65 za: J. Niemczyk, E. Stańczyk-Hugiet, *Przepływ wiedzy w sieciach franchisingowych*, [w:] A. Potocki (red.), *Spoleczne aspekty przeobrażeń organizacyjnych*, Difin, Warszawa 2007, s. 416–417.

## Przeobrażenia organizacyjne bez przywódców?

zarządzanie talentami, dbanie o rozwój wszystkich pracowników, kształtowanie w nich poczucia społecznej odpowiedzialności organizacji<sup>7</sup>. Zaadresowanie tych problemów podnosi adaptacyjność organizacji, elastyczność w reagowaniu na zewnętrzne czynniki (między innymi na trendy konsumenckie czy posunięcia konkurentów), otwartość na współpracę z różnymi interesariuszami (*stakeholders*) czy w końcu bardziej efektywne pozyskiwanie, przekazywanie i wykorzystywanie wiedzy jej członków, służące podniesieniu efektywności lub/i innowacyjności organizacji. O „ludzkiej” naturze wiedzy świadczą bowiem następujące elementy:

- ludzie mają wiedzę, tworzą ją i dzięki niej mogą działać;
- ludzi nie można zmusić do dzielenia się i wykorzystywania wiedzy;
- ludzie mogą odejść i zabrać wiedzę ze sobą.

Jeżeli traktować wiedzę jako silnie związaną z człowiekiem, czy można zatem mówić o jej outsourcingu? Zagadnienie to, przedstawione na forum konferencji, wywołało także żarliwe dyskusje. Wydawać by się mogło, że zlecenie wyspecjalizowanym podmiotom zewnętrznym procesów niezbędnych dla funkcjonowania własnego przedsiębiorstwa<sup>8</sup> czy – innymi słowy – wyprowadzenie wiedzy poza przedsiębiorstwo oznaczać może pozabawienie go najważniejszych jego atrybutów, czyli *know-how*, ludzi, elementów kultury organizacyjnej. A jednak, jak już wspomniano powyżej, w partnerskich relacjach między przedsiębiorstwami niejako wzajemne outsourcingowanie wiedzy istnieje. Stwierdzenie to staje wprawdzie w opozycji do postulatów autorów referatu o outsourcingu wiedzy, mówiących, że jedynie dane, informacje i wiedza jawna mogą być z całą pewnością outsourcingowane. Niemniej, należy pamiętać, że wiedza ukryta, często nieodzwonnie związana z ludźmi ją posiadającymi, w procesach rotacji pracowników z powodzeniem może być przekazywana do innych jednostek. Podobnie kultura organizacyjna, jako element wiedzy ukrytej, stanowiącej o tożsamości organizacji, może być przenoszona do innych jednostek – znane są bowiem przykłady przenoszenia elementów kultury organizacyjnej (zwłaszcza w procesach integracji po fuzji).

Generalnie, społeczne aspekty przeobrażeń organizacyjnych cieszą się szczególnym zainteresowaniem badawczym. Dominującym przekonaniem, powtarzającym w wielu tezach artykułów prezentowanych podczas wspomnianej konferencji, jest rosnące znaczenie czynnika ludzkiego, zarówno w procesach innowacyjnych, jak i w nowatorskich metodach zarządzania projektami informatycznymi (w kontekście budowania i zachowywania kluczowych kompetencji

przedsiębiorstw, a także w codziennej praktyce zarządzania wiedzą).

Przedstawione powyżej przykłady zdają się potwierdzać przekonanie P. Druckera, że o przewadze konkurencyjnej organizacji będą decydować w dużej mierze kompetencje społeczne (sprawność społeczna) pracowników, a nie zasoby materialne, formalne wykształcenie i kwalifikacje fachowe<sup>9</sup>.

### Gdzie jest lider?

Wydaje się, że nie w pełni docenianym i słabo zbadanym tematem pozostaje wciąż przywództwo w procesach przeobrażeń organizacyjnych. O ile bowiem uczestnicy konferencji zgadzali się co do istotnej roli ludzi w ogóle, o tyle niemalże żaden z nich nie wyszedł w swych rozważaniach poza znaczenie menedżerów w procesach komunikacji w organizacji. Sprowadzanie przywódcy tylko do roli „komunikatora” w organizacji byłoby jednak wyrazem ignorancji i niedoceny jego najważniejszych atutów.

Zastanawiające, skąd takie małe zainteresowanie tak złożonym, trudnym badawczo i wciąż niedostatecznie eksplorowanym tematem. Rolę i miejsce przywódcy tak w procesie zmian organizacyjnych, jak i w czasach względnej stabilizacji należy bowiem rozpatrywać zarówno w wymiarze społecznym, psychologicznym, jak i z punktu widzenia efektywności zarządzania organizacją. W dużej mierze od przywódcy bowiem zależy, jak ludzie w organizacji będą realizowali założoną strategię, czy przybliżą organizację do wizji lidera, czy będą wykorzystywali wiedzę, czy rzeczywiście będą budowali kapitał intelektualny firmy. Trudno bowiem wyobrazić sobie zupełnie samoistne przeobrażenie się organizacji czy – z drugiej strony – przeobrażenia organizacyjne sprowadzone jedynie do poziomu administrowanych procesów. Przywódcza rola menedżerów wydaje się tu być niezaprzeczalna. Jego charyzma<sup>10</sup>, osobowość i szczególne umiejętności powinny być jednym z gwarantów efektywnych zmian, a zarazem być rozpatrywane jako jeden z zasadniczych społecznych aspektów przeobrażeń organizacyjnych.

Intrygującym wydaje się pytanie, dlaczego w Polsce wciąż mamy tak niewielki dorobek badawczy w zakresie przywództwa? Czy wynika to z braku wyrazistych, charyzmatycznych liderów, czy raczej z niedoceny problematyki przywództwa?

Bez wątpienia, tematyka przywództwa – roli i wyzwań liderów – w procesach przemian organizacyjnych pozostaje interesującym tematem badawczym, niezbędnym dla nakreślenia możliwie pełnego obrazu tych przeobrażeń.

<sup>7</sup> Por. J. Kopeć, *Wyzwania stojące przed zarządzaniem zasobami ludzkimi*, [w:] A. Potocki (red.), *Społeczne aspekty przeobrażeń organizacyjnych*, Difin, Warszawa 2007, s. 407.

<sup>8</sup> <http://pl.wikipedia.org/wiki/Outsourcing>, [24.09.2007]

<sup>9</sup> Por. P. Drucker, *Natchnienie i fart, czyli innowacja i przedsiębiorczość*, Studio EMKA, Warszawa 2004.

<sup>10</sup> Warto dodać, że nie każdy z autorów zajmujących się tematyką przywództwa uważa charyzmę za niezbędny czy pozytywny atrybut przywódcy (np. P. Senge poddaje to w wątpliwość w szczególnych sytuacjach).



# POLECAMY

## IV Konferencja Naukowa z cyklu „Wiedza i Innowacje” pt. *Wiedza i innowacje w zarządzaniu przedsiębiorstwami: siły motoryczne i bariery*, 9 października 2007 r., Warszawa

Konieczność sprostania konkurencji oznacza dla przedsiębiorstw poszukiwanie nowych metod zarządzania, w tym wprowadzania różnych innowacji w sferze organizacyjnej czy produktowej. Tylko innowacyjność zapewnia firmie możliwość przetrwania w długim okresie czasu. Można wręcz mówić o wyłaniającym się paradygmacie: *Innovate or die!* Kolejna edycja cyklicznej konferencji „Wiedza i Innowacje” poświęcona będzie przede wszystkim zagadnieniem komercjalizacji wiedzy w wymiarze mikroekonomicznym. Program konferencji podzielony został na bloki:

1. Transfer wiedzy: nauka → biznes (komercjalizacja innowacji):
  - Klastry,
  - *Business angels, venture capital*,
  - Centra transferu wiedzy i technologii, instytucje wspierające;
2. Aspekty psychologiczno-społeczne:
  - Kreatywność, postawy przedsiębiorcze a technologie,
  - „Pracownicy wiedzy”: motywacja, pozyskiwanie, rozwój, wykorzystywanie,
  - Konkurowanie o zasoby ludzkie – „wojna o talenty”; emigracja Polaków;
3. Innowacje:
  - Usługi na rzecz innowacji,
  - Innowacje w usługach,
  - Kształcenie dla innowacji (potrzeby, programy studiów, szkoleń),
  - Warunki dla innowacji;
4. Wiedza i technologie:
  - Globalizacja, internacjonalizacja a zmiana organizacyjna,
  - Technologie (teleinformatyczne) a zmiana organizacyjna,
  - e-Biznes w zglobalizowanym świecie,
  - Budowanie kapitału intelektualnego i zarządzanie własnością intelektualną.

Więcej informacji na: [www.institut.info](http://www.institut.info)

## *2nd European Conference on Entrepreneurship and Innovation*, 8–9 listopada 2007, Utrecht, Holandia

Innowacyjność oraz przedsiębiorczość są ściśle łączącymi się koncepcjami. Choć innowacyjność często utożsamiana jest z kreatywnością, wynalazczością, to trzeba pamiętać, że nie byłoby innowacji na rynku, gdyby te genialne pomysły nie zostały skomercjalizowane. A do tego niezbędny jest duch przedsiębiorczości i szczególne – związane z nią – umiejętności.

Zarówno innowacyjność, jak i przedsiębiorczość należą do najbardziej „gorących”, szeroko dyskutowanych tematów z dziedziny zarządzania. Poświęcona im będzie także kolejna konferencja organizowana przez Utrecht School of Economics. W programie tej konferencji naukowej przewidziane są dyskusje panelowe, prezentacja badań naukowych, a także warsztaty. I choć minął już termin nadsyłania referatów, wydaje się, że tematyka konferencji jest na tyle interesująca, iż warto w niej uczestniczyć.

Więcej informacji na: <http://academic-conferences.org/ecei/ecei2007/ecei07-home.htm>

## *Mazowieckie Centrum Usług Pomocniczych dla Innowatorów Indywidualnych*

Wiele obiecujących pomysłów nigdy nie zostaje zrealizowanych, gdyż ich twórcy nie otrzymują profesjonalnego wsparcia. W pierwszej połowie bieżącego roku na rynku pojawił się projekt, który – uzupełniając działalność organizacji pozarządowych, wspierających głównie małe i średnie przedsiębiorstwa – ma za zadanie pomagać indywidualnym innowatorom w procesie komercjalizacji ich pomysłów.

Centrum stanowi aktywne zaplecze, skupiające ludzi twórczych, umożliwiające wymianę doświadczeń i prezentację swoich idei przed szerokim gronem instytucji badawczo-rozwojowych, przedsiębiorstw i organizacji. Pomaga indywidualnym wynalazcom i racjonalizatorom w poszukiwaniu funduszy na rozwój innowacji oraz partnera do jej wdrożenia. Projekt służy Innowatorom Indywidualnym pomocą w zakresie:

- wszechstronnej konsultacji pracowników naukowych na etapie formułowania pomysłu,
- techniczno-ekonomicznej oceny innowacji z punktu widzenia jej przydatności dla gospodarki,
- merytorycznej opieki przez Konsultanta Innowacji,
- uzyskania prawnej ochrony własności intelektualnej,
- indywidualnego określenia możliwości uzyskania dofinansowania rozwoju innowacji ze środków budżetu państwa lub Unii Europejskiej,
- promocji i wystawiennictwa na targach.

Szczegółowe informacje na: [www.wynalazca.waw.pl](http://www.wynalazca.waw.pl)



## Interaktywna metoda kształcenia dorosłych

Monika Kida

Roksana Neczaj-Świdorska



Komputery wspierają interakcje między ludźmi już od lat 60. ubiegłego stulecia. Ich głównym zadaniem jest rozwój i udoskonalenie współpracy między ludźmi. Sposoby interakcji przybierają różne formy – do najbardziej popularnych należą e-maile, fora dyskusyjne, czaty, wideo- oraz – audiokonferencje, gry komputerowe online czy blogi. Świat biznesu zauważył, że wirtualna komunikacja jest niewystarczająca, istotne jest, by móc spotykać się z ludźmi na żywo, a przy okazji stosować też różnego rodzaju techniki wspierające oprogramowanie komputerowe. Tego typu wnioski są również bardzo ważne w edukacji, zwłaszcza w kształceniu dorosłych. Dorosli bowiem bardzo cenią sobie rzeczywisty kontakt z nauczycielem, lubią pracować w grupie. Dla nich właśnie kluczowa jest interakcja, zaangażowanie wszystkich zmysłów w proces uczenia się. Dlatego coraz częściej w procesie nauczania dorosłych z powodzeniem stosuje się techniki łączące współpracę w grupie pod okiem prowadzącego szkolenie (facylitatora) z zastosowaniem oprogramowania komputerowego, takiego jak np. Zing The Team Learning System.



Obserwując globalną rzeczywistość łatwo dostrzeżemy, iż wzrasta wśród ludzi dorosłych potrzeba całościowej edukacji, poszukują oni coraz to atrakcyjniejszych i skuteczniejszych sposobów uczenia się oraz narzędzi, które umożliwią im efektywne adaptowanie się do nieustannej zmiany, przede wszystkim w środowisku pracy, jak również kulturze i rodzinie. W niniejszym opracowaniu przedstawiona została innowacyjna metoda prowadzenia szkoleń, która wprowadza nowe formy uczenia się i przetwarzania wiedzy do grupowego procesu dydaktycznego.

Prezentowana metoda Zing The Team Learning System umożliwia większe zaangażowanie uczestników w prowadzone szkolenia, poprzez wzbogacenie, uatrakcyjnienie i unowocześnienie przekazywania wiedzy. Stosowane w niej narzędzia i techniki umożliwiają wprowadzanie nieformalnych elementów do procesu kształcenia m.in. przez społeczne uczenie się, dzielenie się swoimi doświadczeniami, wcześniejszą wiedzą, współdziałanie w grupie.

### Zing The Team Learning System – system do grupowego uczenia się

Zing The Team Learning System powstał na początku lat 90., w Australii. Twórcą tego narzędzia i metody nauczania jest John Findlay, wykładowca uniwersytetu Wollongong w Australii. System początkowo przeznaczony był do prowadzenia efektywnych spotkań grupowych. Od samego początku swojego istnienia jest on powszechnie stosowany do rozwiązywania problemów, formułowania nowych procesów, pracy w grupach, zarządzania projektami w firmach i organizacjach w Australii. Od kilku lat znajduje także zastosowanie podczas szkoleń i spotkań biznesowych w Wielkiej Brytanii, Chinach, Singapurze, Hong Kongu, Nowej Zelandii, Stanach Zjednoczonych, a od roku także w Polsce. Z czasem użytkownicy odkryli, że system ten nie tylko zwiększa efektywność spotkań, ale przede wszystkim wspiera procesy kreatywnego myślenia, podejmowania decyzji, tworzenia nowej i przetwarzania już nabytej wiedzy. W pewnym momencie dostrzeżono możliwości wykorzystania go również w edukacji i zaczęto z powodzeniem stosować, głównie w Australii i Wielkiej Brytanii, jednak w ostatnim czasie jest promowany w wielu miejscach na świecie jako innowacyjne rozwiązanie edukacyjne pozwalające zmodernizować w pewnych aspektach system kształcenia m.in. w Polsce.

Całe oprogramowanie i oprzyrządowanie systemu jest tak zaprojektowane, aby środowisko uczenia się było ustrukturyzowane, otwarte i umożliwiała symultaniczną współpracę. W 1996 roku Zing TLS znalazł swoje zastosowanie w Instytucie De Bono w Melbourne, jest także wykorzystywany między innymi na Uniwersytecie w Wollongong w Australii. Szkolenia z użyciem metody Zing są tak zaprojektowane, aby każdy uczestnik odnalazł odpowiedni dla siebie model uczenia się.

Spotkanie z użyciem Zing The Team Learning System prowadzone jest według 4 reguł: *Talk, Type, Read i Review*. Gdzie *Talk* oznacza dyskusowanie (1 etap), *Type* – spisanie swoich odpowiedzi za pomocą bezprzewodowych klawiatur (2 etap), *Read* – czytanie odpowiedzi na głos (3 etap), *Review* – analizowanie zapisanych odpowiedzi (4 etap).

**Rysunek 1. Ekran reguł prowadzenia szkolenia**

Talk	2:00
Type	2:00
Read	4:00
Review	2:00

Źródło: *Innovatika*

Taki sposób przeprowadzania szkoleń powoduje, że uczestnicy są bardzo zaangażowani w to, co dzieje się na zajęciach, skupiają się na meritum sprawy, wszyscy podążają tym samym tropem myślenia, a także kreują różnorodne i nietypowe pomysły.

Pierwszym etapem każdego szkolenia jest zadanie przez facylitatora otwartego i inspirującego pytania, nad którym w drugim etapie wszyscy uczestnicy dyskutują przez kilka minut, zastanawiając się np. w jakim kierunku podąży teraz ich firma bądź jak nazywałby się film dotyczący wprowadzania na rynek nowej usługi. Po zamknięciu przez trenera tego etapu każdy z uczestników przez 2–3 minuty za pomocą otrzymanej bezprzewodowej klawiatury zapisuje wygenerowane pomysły, które wyświetlane są na ekranie widocznym dla wszystkich biorących udział w szkoleniu. Każdy uczestnik powinien mieć możliwość zobaczenia i przeanalizowania wszystkich pozostałych odpowiedzi. Taki sposób pracy z grupą umożliwia szybką, ale także skuteczną, analizę problemów, przeanalizowanie pomysłów wszystkich osób obecnych na sali – bez względu na to, czy jest ich 300 czy 8. Przyjęto założenie, że nie ma pomysłów błędnych, dlatego też wszystkie wygenerowane podczas szkolenia pomysły uznawane są za istotne. Kolejnym etapem jest czytanie przez uczestników udzielonych odpowiedzi, a następnie przez 2–4 minuty przedyskutowanie na forum tego, co w zapisanych odpowiedziach, pomysłach jest najistotniejsze, co mają one ze sobą wspólne i jakie można z nich wyciągnąć wnioski. Prowadzący szkolenie (facylitator) zapisuje najistotniejsze konkluzje i po zakończeniu dyskusji zadaje kolejne pytanie. Po spotkaniu każdy uczestnik otrzymuje stworzony automatycznie przez system raport ze szkolenia.

### Teoretyczne podstawy Zing TLS

System uczenia grupowego (TLS – Team Learning System) nawiązuje założeniami do koncepcji konstruktywistycznej w nauczaniu. Badacze eksplorujący zastosowanie TLS, m.in. John Findlay czy Robert Fitzgerald, powołują się często w rozważaniach teoretycznych na teorię społecznego konstruktywizmu Lwa Wygotskiego. Kognitywny model społecznego kontekstu uczenia się jako podstawowy mechanizm uczenia się wskazuje interakcje społeczne. Kultura według jego założeń jest czynnikiem determinującym rozwój indywidualnego. Jednostka rozwija się dzięki działaniom praktycznym, takim jak m.in. posługiwanie się językiem do komunikacji interpersonalnej i w procesach poznawczych. Koncepcja konstruktywistyczna zmieniła rolę nauczyciela z „mędrca na scenie”, który jest jedynym źródłem przekazywanej wiedzy, na „przewodnika stojącego

z boku” (facylitatora), umożliwiającego samodzielne dochodzenie do wiedzy, jedynie wskazującego drogę do wiedzy. Zing TLS propaguje właśnie taką rolę nauczającego oraz wskazuje na tworzenie procesów współdziałania w grupie i współpracy w trakcie uczenia się, aktywność poznawczą opartą o indywidualne konstruowanie znaczeń. Podczas prowadzenia szkolenia metodą Zing The Team Learning System znaczącą rolę odgrywa właśnie facylitator. Jest on nie tylko osobą, która projektuje i planuje całe spotkanie, ale także nadzoruje jego przebieg. Facylitator zadaje pytania, inspirowanie i motywuje uczestników spotkania do nawiązania dyskusji i zapisywania wszystkich pomysłów, nawet tych, które początkowo wydają się błahe i mało istotne. Zadaniem facylitatora jest także współpraca z grupą podczas tworzenia konkluzji, podsumowywania, wyciągania wniosków ze wszystkich stworzonych pomysłów. Podsumowując, do zadań facylitatora należy:

- zaplanowanie spotkania – by zakończyć pracę w grupie sukcesem, trzeba najpierw odpowiednio zaprojektować i stworzyć struktury, proces i sekwencje;
- nawiązanie dobrych relacji z grupą – pomoc uczestnikom w stworzeniu atmosfery kreatywności i produktywności;
- wdrożenie struktury i procesów – inicjowanie aktywności (zadawanie pytań);
- zarządzanie dynamiką grupy – sprawowanie pieczy nad tym, co i jak robią uczestnicy spotkania;
- motywowanie, inspirowanie do działania – tj. do dyskusji, zapisywania pomysłów, zastanawiania się nad wspólnie wypracowaną wiedzą;
- podsumowywanie całości spotkania.

Celem zajęć realizowanych metodą Zing TLS jest również kształtowanie umiejętności wyższego rzędu, takich jak kreatywne rozwiązywanie problemów, refleksja, krytyczne myślenie i rozumienie zastanej rzeczywistości, generowanie innowacyjnych pomysłów, konstruowanie wiedzy opartej na społecznej współpracy. Forma interaktywnych warsztatów sprzyja aktywnemu uczeniu się, nie jest to proces biernego akceptowania przekazywanej wiedzy ale jej konstruowanie wraz z grupą oraz indywidualnie nowych znaczeń, doświadczeń i kontekstów poznawczych. Zing TLS stwarza możliwość kontaktu z wiedzą i doświadczeniami czy poglądami innych osób, skupia proces nauczania na uczącym się. Za pomocą komputerowego wspomaganie procesu kształcenia Zing TLS ułatwia tworzenie wieloznacznego kontekstu uczenia się, tak istotnego dla efektywnego przetwarzania i transferu informacji we współczesnym świecie, szczególnie kiedy mamy do czynienia z tak nie jednorodną rzeczywistością i złożonymi bodźcami z niej płynącymi.

Nawiązanie do podobnych zasad prowadzenia zajęć, jak założenia Zing TLS odnajdujemy w teorii społecznego i kulturowego uczenia się Jerome’a Brunera. Według niego, nauczanie i uczenie się to aktywny proces, podczas którego uczniowie tworzą nowe pomysły, koncepcje, bazujące na ich obecnej bądź w przeszłości zdobytej wiedzy. Uczniowie selek-

cjonują, przetwarzają informacje, konstruują hipotezy, podejmują decyzje, w taki sposób, jak to sugeruje kognitywna struktura takiego postępowania<sup>1</sup>. Struktura kognitywna to inaczej schemat, model mentalny, sprowadza znaczenie i organizację do doświadczania i pozwala jednostce na „wyjście poza dostarczone informacje”. W 1973 r. Bruner sformułował trzy zasady uczenia się, które zdecydowanie wyprzedzały dorobek ówczesnej dydaktyki. Brzmiały one następująco:

1. uczenie się musi być związane z doświadczeniami i kontekstami, które spowodują, że uczący się jest chętny i zdolny do uczenia się;
2. uczenie się powinno być strukturyzowane w ten sposób, aby informacje mogły być w sposób prosty pojmowane przez uczącego się, czyli powinien być wykorzystywany spiralny układ treści;
3. uczenie się powinno być tak zaprojektowane, aby umożliwić ekstrapolacje i/lub wypełnienie istniejących w wiedzy uczącego się luk, czyli wyjścia poza daną informację<sup>2</sup>.

Z powyższych zasad wynika, iż tak długo jak przekaz jest interesujący, prowadzący powinien spróbować zachęcać uczestników szkolenia do samodzielnego odkrywania zasad. Edukator i uczący się powinni być zaangażowani w aktywny dialog (nauczanie sokratejskie). Zadaniem prowadzącego jest takie przekazanie informacji uczestnikom szkolenia, by mogli przyswoić je w formie, która będzie dostosowana do poziomu ich zrozumienia. Cały program powinien być tak zaprojektowany, aby stworzona została z niego spirala sposobów, umożliwiająca uczestnikom szkolenia w sposób ciągły budowanie oraz dobudowywanie tego, czego się właśnie nauczyli.

Takimi cechami wyróżnia się właśnie Zing TLS ponieważ pomaga on edukatorowi pełnić rolę osoby prowadzącej dialog z osobami kształcącymi się, dostosowywać ich poziom zrozumienia do zajęć.

Kolejnym podejściem naukowym, którego elementy odnajdujemy w metodzie Zing TLS jest koncepcja przepływu (*Flow*) Mihaly'ego Csikszentmihalyi'a<sup>3</sup>, pokazująca, jak człowiek dzięki codziennej pracy i wysiłkowi może stać się szczęśliwy i odczuwać uniesienie oraz radość z tego, co robi i kim jest. Jeśli pojawia się wysiłek i czujemy, że jest on sensowny to doświadczamy „przepływu” i „uskrzydlenia”. Jak zauważył Csikszentmihalyi, całe doświadczenie *Flow*, czyli przepływu, określanego inaczej jako uniesienie, ogromne poczucie szczęścia i satysfakcji, składa się z wyraźnie określonych komponentów. Wyróżnił następujące składniki:

- jasno określone cele,
- skoncentrowanie i skupienie,

- utratę poczucia braku pewności siebie,
- zniekształcone poczucie czasu,
- bezpośrednia i natychmiastowa informacja zwrotna,
- równowaga między poziomem zdolności a wyzwaniem,
- poczucie kontroli nad sytuacją i aktywnością,
- aktywność dająca tyle satysfakcji, że następuje poczucie działania bez wysiłku,

Ludzie w stanie „przepływu” stają się zaabsorbowani swoją aktywnością, kiedy są skupieni, ich świadomości zawężona jest do bycia aktywnym, a działanie łączy się ze świadomością<sup>4</sup>.

Tak właśnie działa Zing, którego jednym z głównych założeń jest wprowadzanie elementów zabawy i przyjemności do procesu kształcenia. Metoda ta ma jasno określone struktury, cele działania, skupia ludzi na konkretnym temacie, są oni zaangażowani w dyskusje i temat spotkania. Anonimowa prezentacja odpowiedzi sprawia, że stają się oni bardziej pewni siebie, chętniej zapisują swoje pomysły, odpowiedzi. Co więcej, czas mija im bardzo szybko, otrzymują natychmiastową odpowiedź zwrotną, mają poczucie kontroli nad całą sytuacją i swoim działaniem, wykorzystują swoje możliwości<sup>5</sup>. Przeprowadzono wiele badań w australijskich uniwersytetach, które potwierdzają taki właśnie odbiór przez ludzi dorosłych formy uczenia się, jaką oferuje im metoda Zing. Są to m.in. badania Johna Findlaya'a z 2003 r., który wykorzystał w badaniach nad procesem pracy grupowej kwestionariusz wymiarów *Flow*, zaadaptowany przez Novaka, Hoffmana, Duhacheka do przeanalizowania poziomu zadowolenia uczestników z aktywności podczas zajęć<sup>6</sup>.

## Powiązanie pracy w grupach z uczeniem się

Praca w grupie najczęściej polega na generowaniu, organizowaniu i analizowaniu danych, tworzeniu rozwiązań, alternatyw i wyjaśnień, poszerzaniu zrozumienia między członkami grupy, poruszaniu się według reguł, zasad, powoływaniu zobowiązań. Te wszystkie elementy muszą być wspierane i uzupełniane przez proces nieustannego uczenia się, aby grupa mogła odnosić zamierzone skutki i funkcjonować efektywnie w tego typu pracach.

W procesie nauczania odbywającego się w mniej lub bardziej sformalizowanych grupach istotne jest, aby kluczowego znaczenia nie odgrywał prowadzący – określany przez niektórych jako szkoleniowiec, trener, facylitator – lecz uczestnicy szkolenia. Zadanie prowadzącego jest bardzo ważne, ponieważ to od jego wiedzy i umiejętności

<sup>1</sup> <http://tip.psychology.org/bruner.html>, [15.09.2007]

<sup>2</sup> T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, Żak, Warszawa 2003, s. 777.

<sup>3</sup> M. Csikszentmihalyi, *Przeptyw*, Wyd. Jacek Santorski, Warszawa 2005.

<sup>4</sup> M. Csikszentmihalyi, *Beyond Boredom and Anxiety: The Experience of Play in Work and Games*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco 1975, s. 72.

<sup>5</sup> G. Prestoungrange, *Why do managers learn best at work?*, „International Journal of Contemporary Hospitality Management” 1998, nr 14, t. 7, s. 328–334.

<sup>6</sup> R. Fitzgerald, J. Findlay, *A computer-based research tool for rapid knowledge-creation: A retro-viral age of change*, Konferencja *EdMedia 2004*, Lugano, Szwajcaria, 21–26 czerwca 2004.



ści zależeć będzie przebieg szkolenia. Każdy facylitator powinien być osobą, która doskonale zna specyfikę przebiegu procesu uczenia się dorosłych oraz potrafi dobierać właściwe metody kształcenia dla tej grupy. Zrozumienie reguł uczenia się dorosłych pomaga każdemu prowadzącemu szkolenie wypełnić jego znaczącą rolę organizatora, projektanta i lidera.

Najważniejsze i podstawowe sprawy, o których każdy facylitator powinien pamiętać dotyczą następujących kwestii:

- ludzie mają różne style poznawcze i uczą się w różny sposób, wybierając różne metody i sposoby zdobywania informacji;
- różne metody facylitują spotkania dla różnych ludzi;
- efektywność procesu uczenia się w każdej grupie będzie zależał od zaprojektowania sesji.

W dalszej części opracowania wyróżnionych zostało kilka podstawowych kwestii dotyczących procesu uczenia się oraz procesów przebiegających w umyśle ludzkim, na które, każdy prowadzący szkolenie powinien zwrócić uwagę. Analizę można rozpocząć od chińskiego przysłowia, pokazującego podstawowe różnice pomiędzy różnymi sposobami uczenia się. Brzmi ono następująco:

*Słucham i zapominam;  
Widzę i pamiętam;  
Robię i rozumiem.*

Zing TLS jako metoda odpowiadająca potrzebom wszystkich modeli uczenia się

Tom Justice i Dawid W. Jamieson wyróżniają wśród dorosłych trzy modele uczenia się: słuchowy, wizualny i kinestetyczny. Generalnie, ludzie uczą się stosując te trzy modele, ale indywidualnie każdy człowiek uczy się zgodnie z własnymi preferencjami i potrzebami, wzmacnia u siebie wszystkie trzy bądź jeden wybrany model. Każdy z nas zna ludzi, którzy przyswajają jakąś wiedzę dopiero wówczas, gdy uda im się ją zwiualizować, bądź takie osoby, które zanim coś zrozumieją, muszą to wypróbować.

W celu wyrównania tych różnic i wzmocnienia procesu uczenia się w grupie, warto uwzględnić wszystkie te modele uczenia się. Skutecznie zorganizowane szkolenie powinno zawierać elementy podczas, których facylitator:

- powie uczestnikom, co mają wiedzieć, tak by mogli to usłyszeć;
- pokaże uczestnikom, czego mają się nauczyć, tak by mogli to zobaczyć;
- pozwoli uczestnikom spróbować tego, czego mają się nauczyć, tak by mogli działać.

Zaobserwowano, że wśród ludzi występują także istotne różnice w sposobie przyswajania informacji. Niektóre osoby, aby przetworzyć dane, muszą najpierw z nimi pracować, zaangażować się w rozmowę o nich, a także przedyskutować, co konkretne informacje oznaczają. Inni zaś muszą przemyśleć konkretne dane, posłuchać o nich dyskusji i złożyć wszystkie elementy w całość. Te wymiary przyswajania informacji często powiązane są z popularnymi teoriami oscylującymi między ekstrawertyzmem a introwertyzmem.

W jednej grupie pracujących ze sobą osób mogą ujawnić się różnego rodzaju modele uczenia się i przetwarzania informacji. Zadaniem facylitatora jest takie zaprojektowanie szkolenia, by móc podczas niego użyć różnego rodzaju metod, z alternatywnymi punktami odniesienia.

W celu lepszego zrozumienia roli facylitatora i zasad działania metody Zing TLS przedstawiona została egzemplifikacja jednych zajęć z jej wykorzystaniem.

## Sesja Zing TLS – przykład

Poniżej zaprezentowano przykładową sesję Zing TLS (zajęcia przeznaczone dla studentów ekonomii), problematyką obejmującą zagadnienia dotyczące zarządzania organizacją, wdrażania nowych produktów. Jedną sesją szkoleniową składa się z 3 wyzwań (tematów problemów, nad którymi grupa będzie pracować).

Schemat zajęć wygląda następująco:

1. Rozgrzewka – ma na celu pokazać uczestnikom szkolenia, na czym polegają zasady pracy z Zingiem, a także zbudować klimat i atmosferę wzajemnej współpracy i zaufania; ma „rozluźnić” uczestników spotkania, pomóc im zbudować grupę;
2. Strategia firmy – uczestnicy podczas tego etapu sesji mają za zadanie zastanowić się i wypracować wiedzę na temat tego, jak wygląda strategia prowadzonej przez nich firmy;
3. Tworzenie projektu – celem tej części jest grupowe opracowanie projektu przez uczestników szkolenia z niewielką pomocą facylitatora.

### ROZGRZEWKA:

1. Gdybyś mógł żyć 1000 lat, co robiłbyś inaczej?
2. Jakie jest twoje ulubione powiedzenie i jak ono wpływa na twoje życie?
3. Kto jest dla ciebie bohaterem lub bohaterką i dlaczego są tacy ważni?
4. Jeśli mógłbyś dokonać jakiegoś niesamowitego odkrycia, co by to było?
5. Co mógłbyś zrobić, by stać się sławnym?

### STRATEGIA:

1. Kontekst: Jakie główne trendy mają wpływ na nas jako firmę i na naszą pracę? (Pomyśl o trendach w gospodarce, polityce, nauce i technologii.)
2. Silne strony: Co robimy dobrze i dlaczego? Jakie mamy unikalne produkty, kompetencje, procesy, które stawiają nas przed naszą konkurencją?
3. Słabe strony: Jakich produktów, umiejętności, kompetencji czy procesów nie posiadamy?
4. Szanse 1: Myśląc o kluczowych zagadnieniach, opisz nowe pomysły, które pozwoliłyby wykorzystać nasze mocne strony, przewyciężyć słabości i sprostać nowym wyzwaniom lub stworzyć je.
5. Zagrożenia: Co albo kto może zatrzymać nas w robieniu tego, co naprawdę robimy dobrze?
6. Szanse 2: Popatrz na zagrożenia. Wybierz jedno lub więcej z nich i opisz, jak można by je przewyciężyć i osiągnąć to, co chcemy osiągnąć.



# Interaktywna metoda kształcenia dorosłych

## PROJEKTY:

1. Zaproponuj chwytliwą nazwę dla projektu (do 5 słów).
2. Opisz projekt (do 25 słów).
3. Jakiej teorii, wiedzy czy metody powinniśmy użyć, by sprawić, że projekt odniesie wielki sukces?
4. Jakich nowych technologii czy narzędzi powinniśmy użyć podczas pracy nad projektem?
5. Od jakich pierwszych 5 kroków powinniśmy zacząć?
6. Jakie są główne etapy projektu? (odpowiedz w konwencji data – działanie)
7. Jakich zasobów potrzebujemy? (fundusze, sprzęt, materiały, budynki itd. + ilość)
8. Oszacuj koszt projektu włączając ludzi, czas, narzędzia itd.
9. Jakie są oczekiwane korzyści z projektu?
10. Jakie ryzyka czy problemy powinny być wzięte pod uwagę podczas projektu i jak powinny być one przezwyciężone?

Zaprezentowana powyżej przykładowa lekcja ukazuje, jak może przebiegać, sesja edukacyjna prowadzona metodą Zing TLS.

## Zing TLS przyszłość edukacji?

Obecnie na świecie wiele osób w różnych instytucjach zastanawia się, jak może zmienić się sytuacja edukacji w przyszłości pod wpływem nieustających przemian, jakie obserwujemy w społeczeństwie i postępie technologicznym. Podejmowane są próby udzielenia odpowiedzi na pytania o to, jak będą wyglądać systemy kształcenia i instytucje edukacyjne, jakie metody kształcenia będą stosowane. Tworzone są scenariusze szkoły przyszłości. W jednym z takich raportów<sup>7</sup> czytamy, że przewiduje się silny rozwój ICT obok innych mediów – zarówno tradycyjnych, jak i nowych – ze szczególnym naciskiem na komunikację. Jedną z ważniejszych ról szkół ma być natomiast kształtowanie umiejętności pracy społecznej i w grupach. Zakres działania nauczyciela i jego rola także ulegną zmianie, co odważniejsi wizjonerzy wskazują nawet na to, że

profesja nauczyciela w obecnej formie nie przetrwa, a zamiast niej wyłonią się nowi profesjonalni edukatorzy zatrudniani, by uczyć lub występujący jako konsultanci, doradcy i mentorzy. Analizując tę wizję edukacji jutra łatwo dostrzec, że metoda Zing TLS świetnie dopasowuje się do trendów edukacyjnych przyszłości. Zastosowane w niej innowacyjne rozwiązania jeszcze długo pozostaną aktualne wobec potrzeb edukacyjnych dorosłych.

## Bibliografia

- M. Csikszentmihalyi, *Przeptyw*, Wyd. Jacek Santorski, Warszawa 2005.
- M. Csikszentmihalyi, *Beyond Boredom and Anxiety: The Experience of Play in Work and Games*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco 1975.
- T. Justice, D. W. Jamieson, *The Facilitator's Fieldbook*, American Management Association, Stany Zjednoczone, 2006.
- J. Findlay, *Accelerated Knowledge Creation and Teamwork*, „Technology Business Review” 1997, nr 1.
- R. Fitzgerald, J. Findlay, *A computer-based research tool for rapid knowledge-creation: A retro-viral age of change*, Konferencja EdMedia 2004, Lugano, Szwajcaria, 21–26 czerwca 2004.
- R. Fitzgerald, J. Findlay, *A Team Learning System for rapid knowledge creation: An evolving Type II tool*, [w:] D. Maddux, *Computers in the schools: Type II Technology applications in education*, Cleborne.
- R. Fitzgerald, J. Findlay, A. Forester, L. Newman, *Learner as designer: exploring a collaborative model of instructional design*, Sprawozdanie z międzynarodowej konferencji Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications, VA:ACE, Norfolk 2005.
- T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, Żak, Warszawa 2003.
- G. Prestoungrange, *Why do managers learn best at work?*, „International Journal of Contemporary Hospitality Management” 1998, nr 14, t. 7.
- L. S. Wygotski, *Wybrane Prace Psychologiczne II*, (red.) A. Brzezińska, M. Marchow, Zysk i S-ka, Poznań 2002.

## Netografia

- [www.anyzing.com](http://www.anyzing.com)  
[www.knowledgecreationpress.com](http://www.knowledgecreationpress.com)  
<http://tip.psychology.org/bruner.html>

**Monika Kida** jest konsultantem w firmie Innovatika – Thinkdom of Business Innovators. Ukończyła Wydział Pedagogiki Uniwersytetu Warszawskiego o specjalności andragogika. Obecnie zajmuje się promowaniem nowoczesnych metod nauczania w polskich szkołach. Interesuje się również zarządzaniem wiedzą i psychologią.

**Roksana Neczaj-Świdarska** jest doktorantką na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego, gdzie obroniła pracę magisterską poświęconą problematyce kształcenia zdalnego w Australii. Uczestniczyła w projektach badawczych z zakresu e-edukacji, realizowanych w Centrum Rozwoju Edukacji Niestacjonarnej Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie. Obecnie jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół zagadnień związanych z zastosowaniem nowoczesnych technologii w dydaktyce, a szczególnie na metodyce nauczania online i efektywności procesu e-edukacyjnego.

<sup>7</sup> *Think Scenarios, Rethink Education*, Raport Centrum Badań Edukacyjnych i Innowacji OECD, 2006.



## Starzenie się i starość w opinii słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku Szkoły Głównej Handlowej i studentów Akademii Medycznej w Warszawie

Katarzyna Broczek

W roku akademickim 2006–2007 studenci zrzeszeni w Studenckim Geriatrycznym Kole Naukowym działającym przy Klinice Geriatrii Akademii Medycznej (AM) w Warszawie przeprowadzili badania ankietowe wśród studentów AM i słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku Szkoły Głównej Handlowej (UTW SGH) w Warszawie. Celem badań było poznanie wiedzy respondentów na temat problemów zdrowotnych związanych z okresem starości oraz porównanie osobistego odniesienia do tego okresu życia w różnych grupach wiekowych.

Studenci AM i słuchacze UTW różnią się w ocenie najważniejszych problemów zdrowotnych występujących w starszym wieku, ale wykazują zadziwiające podobieństwo w zakresie podejścia do własnej starości.

Starość postrzegana jest przez pryzmat licznych stereotypów, z których większość ma charakter negatywny. Wiedza o procesach starzenia się i starości jest ważnym elementem wykształcenia przyszłych pracowników ochrony zdrowia, którzy coraz częściej będą spotykać się z pacjentami w zaawansowanym wieku. Uniwersytet Trzeciego Wieku (UTW) umożliwia osobom, które zakończyły działalność zawodową, zdobywanie wiedzy, realizację zainteresowań i aktywną pracę twórczą w środowisku. Można sądzić, że słuchacze UTW są w pewnym sensie wyselekcjonowaną grupą osób, które wybierają aktywny tryb życia i podejmują dobrowolnie nowe wyzwania wymagające wszechstronnego zaangażowania.

### Materiał i metody

Grupę badaną stanowiło 461 osób, w tym 321 studentów AM i 140 słuchaczy UTW SGH w Warszawie. Wśród studentów AM byli studenci studiów I stopnia (licencjackich) na kierunku pielęgniarstwo Wydziału Nauki o Zdrowiu AM w Warszawie, w tym:

- 83 studentów I roku studiów stacjonarnych – są to osoby w wieku około 20–22 lat, które najczęściej rozpoczynają studia po zdaniu egzaminu maturalnego;
- 85 studentów III roku studiów stacjonarnych – są to osoby w wieku 23–25 lat, które najczęściej rozpoczęły studia po zdaniu egzaminu maturalnego;

- 153 studentów I roku studiów niestacjonarnych, czyli tzw. studiów pomostowych dla pielęgniarzek pracujących w zawodzie, chcących podnieść swoje kwalifikacje zawodowe – są to osoby w wieku 30–50 lat, zwykle od wielu lat aktywne zawodowo.

Badania przeprowadzono metodą ankietową w lutym 2007 r.

Anonimowa ankieta pt.: *Co wiemy o starości?* składała się z 20 pytań o charakterze zamkniętym i otwartym. Do niniejszej analizy wybrano dziesięć następujących pytań:

1. *Jakie choroby/problemy zdrowotne występują często w podeszłym wieku?*
2. *Jakie są największe problemy osób starszych w sferze psychicznej?*
3. *Co opóźnia proces starzenia?*
4. *Osoby starsze są: ...*
5. *Czy utrzymujesz regularny kontakt z osobą starszą spoza rodziny? (pytanie do studentów AM)*
6. *Jakie instytucje i organizacje zajmujące się pomocą osobom w podeszłym wieku są Pani/Panu znane?*
7. *W jaki sposób wiedza, którą zdobędziesz/zdobyłaś(eś) w czasie studiów pielęgniarstwa wpłynie/wpłynęła na Twój stosunek do osób starszych? (pytanie do studentów AM) lub: Czy i w jaki sposób udział w wykładach i zajęciach UTW zmienił Pani/Pana stosunek do starzenia się i starości? (pytanie do słuchaczy UTW)*
8. *Czy osoby starsze mają w Polsce zapewnioną odpowiednią opiekę medyczną?*
9. *Czy boi się Pani/Pan starości? Dlaczego?*
10. *Starość to: ...*

W analizie wyników badań nie stosowano metod statystycznych, a jedynie porównanie opisowe.

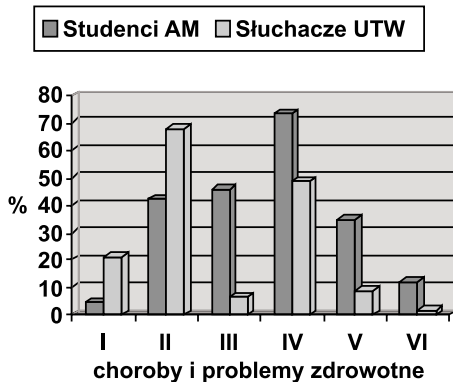
### Wyniki

Wyniki badań przedstawiono w odniesieniu do kolejnych pytań wykorzystanych w ankiecie z podziałem na grupę studentów AM i słuchaczy UTW (punkty: 1, 2, 3, 4, 6, 10) lub z podziałem na poszczególne podgrupy studentów AM i grupę słuchaczy UTW (punkty: 5, 7, 8, 9).

# Starzenie się i starość w opinii słuchaczy...

- **Jakie choroby/problemy zdrowotne występują często w podeszłym wieku? (1)**  
Odpowiedzi na to pytanie ilustruje rysunek 1.

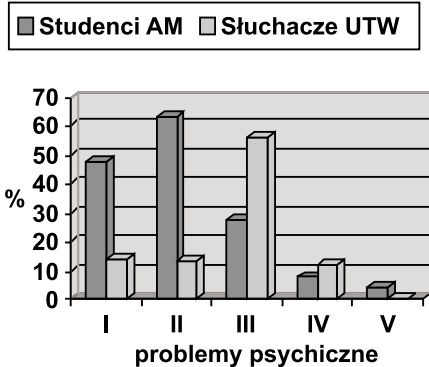
**Rysunek 1. Choroby i problemy zdrowotne występujące najczęściej w podeszłym wieku w opinii studentów AM i słuchaczy UTW**



I – problemy z poruszaniem się; II – choroby układu kostno-stawowego; III – osteoporoza; IV – choroby układu krążenia; V – cukrzyca; VI – choroby układu oddechowego.  
Źródło: opracowanie własne

- **Jakie są największe problemy osób starszych w sferze psychicznej? (2)**  
Wyniki przedstawiono na rysunku 2. Warto zwrócić uwagę na różnice między odpowiedziami studentów AM i słuchaczy UTW (rysunek 2).

**Rysunek 2. Problemy osób w starszym wieku w sferze psychicznej w opinii studentów AM i słuchaczy UTW**

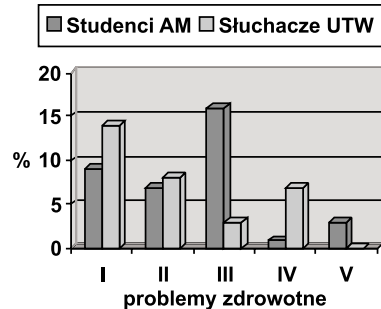


I – depresja; II – choroby otępienne; III – samotność; IV – poczucie odrzucenia; V – zaburzenia świadomości.  
Źródło: opracowanie własne

Zwraca uwagę to, że wiele istotnych z punktu widzenia częstości ich występowania problemów zdrowotnych wieku podeszłego nie zostało wymienionych przez większość respondentów.

Rysunek 3 przedstawia odsetki respondentów, którzy zwrócili uwagę na takie problemy, jak: zaburzenia wzroku i słuchu, nietrzymanie moczu, zaburzenia snu i upadki u osób w podeszłym wieku (rysunek 3).

**Rysunek 3. Problemy zdrowotne wymieniane przez małą liczbę respondentów**

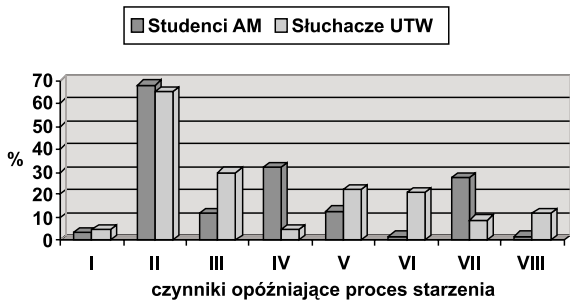


I – zaburzenia wzroku; II – zaburzenia słuchu; III – nietrzymanie moczu; IV – zaburzenia snu; V – upadki.  
Źródło: opracowanie własne

- **Co opóźnia proces starzenia? (3)**

Zarówno studenci AM, jak i słuchacze UTW wymienili liczne czynniki opóźniające proces starzenia (rysunek 4), a najważniejszym z nich jest według respondentów aktywność fizyczna.

**Rysunek 4. Czynniki opóźniające proces starzenia w opinii studentów AM i słuchaczy UTW**

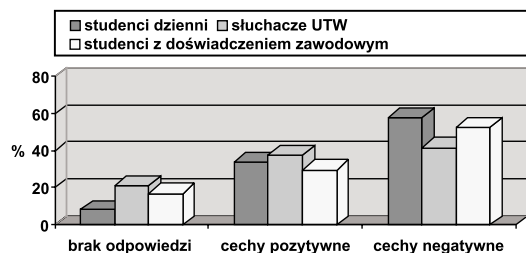


Objaśnienia: I – aktywność zawodowa; II – aktywność fizyczna; III – aktywność intelektualna; IV – zdrowy tryb życia; V – więzi społeczne i rodzinne; VI – optymizm; VII – dieta; VIII – zainteresowania.  
Źródło: opracowanie własne

- **Osoby starsze są: ... (4)**

Wśród cech wymienianych przez respondentów dominują cechy negatywne, a około jedna trzecia respondentów wskazuje na pozytywne cechy osób w starszym wieku. Warto zwrócić uwagę, że również słuchacze UTW częściej wyliczają cechy negatywne towarzyszące starości, co przedstawiono na rysunku 5.

**Rysunek 5. Cechy osób starszych (uzupełnienie zdania „Osoby starsze są...”) według studentów AM i słuchaczy UTW**



Źródło: opracowanie własne

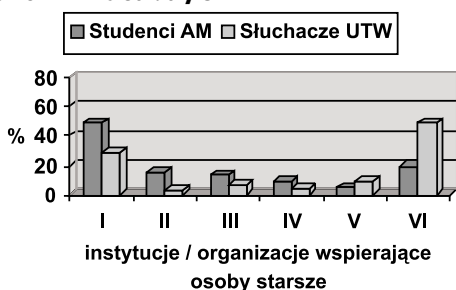
■ **Czy utrzymujesz regularny kontakt z osobą starszą spoza rodziny? (5)**

Pytanie to, mające na celu ocenę relacji międzypokoleniowych zadano studentom AM. Okazuje się, że jedynie 30% odpowiedziało twierdząco, a 70% studentów kierunku pielęgniarstwo nie utrzymuje regularnych kontaktów z żadną osobą w podeszłym wieku, która nie jest członkiem rodziny.

■ **Jakie instytucje o organizację zajmujące się pomocą osobom w podeszłym wieku są Pani/Panu znane? (6)**

Odpowiedzi przedstawiono na rysunku 6. Zwraca uwagę to, jak mały odsetek badanych wskazał na rolę organizacji pozarządowych oraz brak odpowiedzi u 20% studentów i połowy słuchaczy UTW (rysunek 6).

**Rysunek 6. Wiedza o instytucjach i organizacjach udzielających wsparcia osobom w podeszłym wieku wśród studentów AM i słuchaczy UTW**



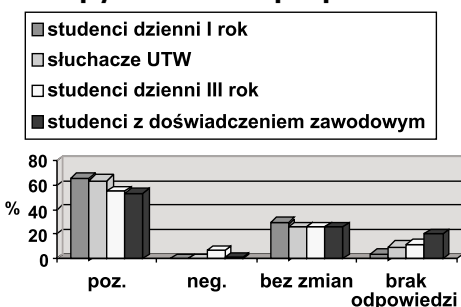
Objaśnienia: I – Instytucje opieki społecznej; II – Ośrodki opieki długoterminowej; III – Caritas/PCK; IV – Placówki ochrony zdrowia; V – Inne; VI – Brak odpowiedzi.

Źródło: opracowanie własne

■ **W jaki sposób wiedza, którą zdobędziesz/zdobyłaś(e) w czasie studiów pielęgniarstwa wpłynie/wpłynęła na Twój stosunek do osób starszych? (studenci AM) lub: Czy i w jaki sposób udział w wykładach i zajęciach UTW zmienił Pani/Pana stosunek do starzenia się i starości? (słuchacze UTW) (7)**

Odczuwany lub przewidywany wpływ zajęć akademickich w ramach kształcenia w AM oraz wykładów i zajęć w ramach UTW na stosunek do starości przedstawiono na rysunku 7. Ponad połowa wszystkich grup respondentów oczekuje pozytywnego wpływu kształcenia na swój własny stosunek do starzenia się i starości (rysunek 7).

**Rysunek 7. Wpływ kształcenia na podejście do starości**

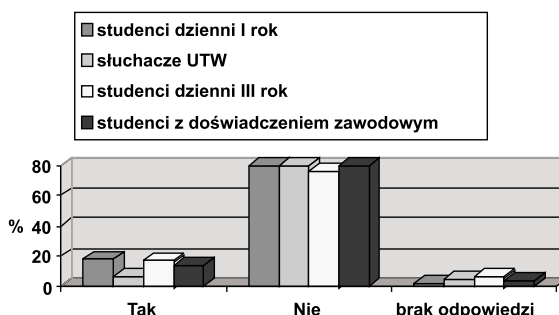


Objaśnienia: poz. – wpływ pozytywny; neg. – wpływ negatywny. Źródło: opracowanie własne

■ **Czy osoby starsze mają w Polsce zapewnioną odpowiednią opiekę medyczną? (8)**

Zdecydowana większość respondentów ocenia negatywnie stan opieki medycznej nad osobami w podeszłym wieku w Polsce. Przyczynami krytyki są, między innymi: długi czas oczekiwania na wizytę u specjalisty i utrudniona dostępność badań przesiewowych dla pacjentów w podeszłym wieku. Szczegółowe wyniki przedstawiono na rysunku 8.

**Rysunek 8. Czy osoby starsze w Polsce mają zapewnioną odpowiednią opiekę medyczną?**

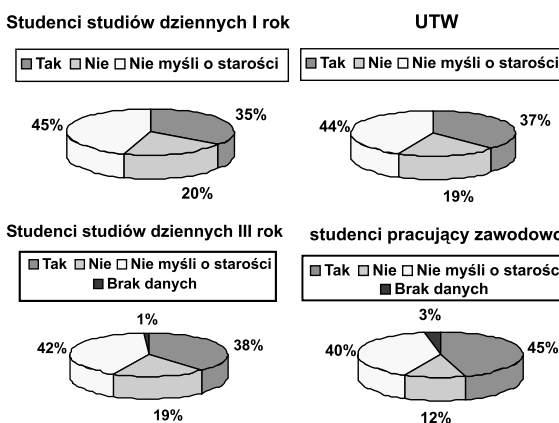


Źródło: opracowanie własne

■ **Czy boi się Pani/Pan starości? (9)**

Respondenci mieli do wyboru trzy możliwości odpowiedzi: „Tak”; „Nie”; „Nie myślę o starości”. Wyniki przedstawiono graficznie na rysunku 9. Zwraca uwagę zbieżność wyników między grupą słuchaczy UTW a „młodszymi” studentami pielęgniarstwa (studentami studiów stacjonarnych) oraz wysoki odsetek osób obawiających się starości w grupie pielęgniarek z wieloletnim doświadczeniem zawodowym (rysunek 9).

**Rysunek 9. Czy Pani/Pan boi się starości?**



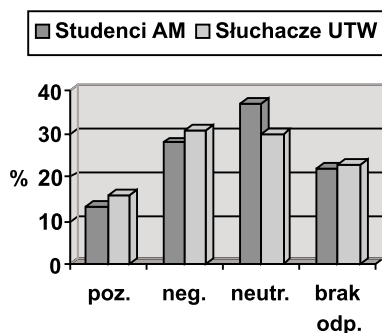
Źródło: opracowanie własne

■ **Starość to: ... (10)**

Na to pytanie otwarte respondenci udzielali całkowicie dowolnych odpowiedzi, które następnie podzielono na trzy kategorie reprezentujące pozytywne, neutralne i negatywne definicje starości. Wyniki z podziałem na grupy przedstawiono na rysunku 10. Przykładowe definicje starości przedstawiają tabele 1–3.

# Starzenie się i starość w opinii słuchaczy...

**Rysunek 10. Postrzeżenie starości**



Objaśnienia: poz. – pozytywne; neg. – negatywne; neutr. – neutralne; brak odp. – brak odpowiedzi.

Źródło: opracowanie własne

## Omówienie wyników

Przedstawione powyżej wyniki badań ankietowych przeprowadzonych wśród trzech grup studentów AM oraz słuchaczy UTW mogą stać się przedmiotem osobistej refleksji czytelników. Część wyników pracy zasługuje jednak na szersze omówienie.

Studenci AM wymieniali te choroby wieku podeszłego, które występują najczęściej zgodnie z danymi z badań epidemiologicznych. Słuchacze UTW wskazywali natomiast najczęściej na zaburzenia związane z układem kostno-stawowym, który jest przyczyną największych dolegliwości w podeszłym wieku.

Zarówno słuchacze UTW, jak i studenci AM nie wymienili nowotworów, jako istotnego problemu zdrowotnego w podeszłym wieku. Warto przypo-

**Tabela 1. Pozytywne definicje starości**

POZYTYWNE postrzeżenie starości	
Studenci AM	Słuchacze UTW
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ złota jesień życia</li> <li>✓ radość z przeżytego życia</li> <li>✓ piękny okres w życiu</li> <li>✓ czas na spełnianie marzeń</li> <li>✓ odpoczynek po latach pracy i wychowywania dzieci</li> <li>✓ nowe doświadczenie</li> <li>✓ piękno życia w rodzinnym gronie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ piękny okres w życiu</li> <li>✓ czas pogody, pogodzenie się ze sobą i światem</li> <li>✓ taki sam okres w życiu jak młodość, tylko z trochę większym doświadczeniem</li> <li>✓ dobry czas na zaspokojenie swoich zainteresowań</li> <li>✓ odpoczynek</li> <li>✓ okres, w którym już nie muszę, ale robię to, co sprawia przyjemność mnie i mojej rodzinie</li> </ul>

Źródło: opracowanie własne

**Tabela 2. Negatywne definicje starości**

NEGATYWNE postrzeżenie starości	
Studenci AM	Słuchacze UTW
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ dzieło, które się nie udało Panu Bogu</li> <li>✓ najtrudniejszy etap życia</li> <li>✓ brak samodzielności</li> <li>✓ samotność i brak zrozumienia</li> <li>✓ problemy ze zdrowiem</li> <li>✓ konieczna, smutna rzeczywistość</li> <li>✓ koniec życia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ coś, co się Panu Bogu nie bardzo udało</li> <li>✓ smutny czas</li> <li>✓ niezaradność, niepełnosprawność, choroby, zależność od innych</li> <li>✓ bycie na marginesie życia</li> <li>✓ trudne wyzwanie, szczególnie w polskich warunkach</li> <li>✓ zło konieczne</li> </ul>

Źródło: opracowanie własne

**Tabela 3. Neutralne definicje starości**

NEUTRALNE postrzeżenie starości	
Studenci AM	Słuchacze UTW
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ naturalny, nieuchronny etap naszego życia</li> <li>✓ fizjologia</li> <li>✓ konsekwencja przeżytych lat</li> <li>✓ jesień życia</li> <li>✓ osiągnięcie wieku powyżej 65 lat</li> <li>✓ suma doświadczeń zebranych przez lata</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ taka kolej rzeczy, nieuniknione</li> <li>✓ jest tym, czego każdy musi doświadczyć</li> <li>✓ stan ducha</li> <li>✓ jesień życia</li> <li>✓ okres życia, którego nie powinniśmy się bać</li> <li>✓ jeszcze nie wiem, co to jest...</li> </ul>

Źródło: opracowanie własne



mnąć, że nowotwory są drugą po chorobach układu krążenia przyczyną zgonów. Może jest to odzwierciedleniem „magicznego myślenia”, czyli: *jeśli o czymś nie pamiętamy i nie mówimy o tym głośno ani nie piszemy, to ten problem nie istnieje?* W części poświęconej jakości opieki zdrowotnej słuchacze UTW wskazywali jednak na złą dostępność badań przesiewowych w kierunku nowotworów. Jest to zagadnienie szczególnie ważne, gdyż profilaktyka i wczesne rozpoznawanie nowotworów umożliwiają w większości przypadków skuteczne ich leczenie.

Za największy problem w sferze psychicznej słuchacze UTW uznali samotność osób starszych. Nasuwa się pytanie o to, jak można skutecznie przeciwdziałać temu zjawisku, jeśli tylko co trzeci student AM utrzymuje regularne kontakty z osobą starszą spoza rodziny.

Niewielki procent respondentów zwrócił uwagę na grupę problemów zdrowotnych, które pod względem epidemiologicznym można zaliczyć do częstych zaburzeń u osób w starszym wieku. Są to: zaburzenia wzroku i słuchu, zaburzenia snu, upadki i zaburzenia funkcji zwieraczy. Jest to wynik szczególnie niepokojący w odniesieniu do studentów AM, którzy powinni znać te problemy, aby osiągnąć dobre przygotowanie do pracy z osobami w podeszłym wieku.

Zarówno studenci AM, jak i słuchacze UTW potrafią trafnie wymienić różne czynniki pozwalające na długotrwałe utrzymanie dobrego stanu zdrowia i opóźnienie starości. Autorzy badania ze zdziwieniem zauważyli jednak brak zwrócenia uwagi na istotny czynnik promujący zdrowie, jakim jest unikanie zagrożeń zdrowotnych, w tym np. palenia papierosów, które rocznie zabija kilka milionów ludzi na świecie i również w Polsce jest jednym z głównych czynników ryzyka przewlekłych chorób i przedwczesnej umieralności.

Wszystkie grupy respondentów oceniły negatywnie poziom opieki medycznej nad osobami starszymi w Polsce. Zwraca uwagę niedostateczna wiedza studentów i słuchaczy UTW na temat organizacji i instytucji udzielających pomocy osobom starszym, np. licznych organizacji pozarządowych działających również w Polsce. Wydaje się, że jest to obszar, który powinien stać się przedmiotem działań edukacyjnych we wszystkich grupach wiekowych.

Optymistycznym wynikiem badań jest przekonanie respondentów ze wszystkich grup, że kształcenie, którego są uczestnikami w AM bądź w UTW, zmienia pozytywnie ich stosunek do starości. Tym niemniej, większość respondentów wskazuje na negatywne cechy starości, wpisując się w stereotyp postrzegania starości przez pryzmat trudnego etapu życia i nega-

tywnego nastawienia otoczenia. Podejście do starości (oceniane na podstawie pytania: *Czy boi się Pani/Pan starości*) jest zadziwiająco podobne we wszystkich grupach badanych, niezależnie od ich wieku. Około 40% respondentów nie myśli o starości. Czy jest to zjawisko pozytywne? A może odsuwanie myśli o tym nieuchronnym etapie życia uniemożliwia takie przygotowanie się do tego okresu, aby był on jak najbardziej produktywny i szczęśliwy? Warto wspomnieć tu przestrożę założycielki pierwszego UTW w Polsce, prof. Haliny Szwarz, że brak przygotowania do starości własnej jest czynnikiem ryzyka przyspieszonej starości. Niepokojące wydają się również wyniki uzyskane w grupie pielęgniarek pracujących zawodowo i studiujących (czyli „starszych studentów”), z których prawie połowa przyznaje się do obawy przed starością. Może być wyrazem „kryzysu wieku średniego” albo odzwierciedleniem doświadczeń zawodowych wyniesionych z pracy z pacjentami w podeszłym wieku.

## Wnioski

1. Studenci AM i słuchacze UTW różnią się w postrzeganiu hierarchii ważności problemów zdrowotnych występujących w podeszłym wieku.
2. Wiedza o instytucjach i organizacjach działających na rzecz osób w podeszłym wieku jest niewystarczająca. Należy podjąć działania edukacyjne w tym zakresie, co umożliwiłoby lepsze poznanie możliwości współpracy międzysektorowej i uzyskania wsparcia zarówno przez osoby wkraczające w wiek podeszły, jak i pracowników ochrony zdrowia.
3. Większość studentów AM i słuchaczy UTW negatywnie ocenia przygotowanie polskiego systemu ochrony zdrowia do świadczenia usług medycznych osobom w podeszłym wieku.
4. Przygotowanie się do starości i przełamanie głęboko zakorzenionych stereotypów pozostaje nadal jednym z największych wyzwań dla wszystkich grup wiekowych.
5. Działalność naukowa sprzyjająca kontaktom międzypokoleniowym może ułatwiać studentom AM rozwijanie umiejętności i zainteresowań w zakresie komunikacji z osobami w podeszłym wieku.

W ankiecie pt. *Co wiemy o starości?* respondenci zawarli wiele ciekawych myśli i spostrzeżeń. Autorzy pracy chcieliby przedstawić dwie z nich:

*Ze starzeniem trzeba brać się za bary, a nie narzekać – tego uczy UTW.* (Słuchacz UTW SGH)

*Chcę się zestarzeć jak moja Babcia – z godnością i pięknie.* (Studentka AM)

Autorka jest doktorem nauk medycznych, lekarzem geriatrą, adiunktem w Klinice Geriatrii Akademii Medycznej w Warszawie. Bierze udział w krajowych i międzynarodowych badaniach nad długowiecznością. Jest członkiem Polskiego Towarzystwa Gerontologicznego i opiekunem Studenckiego Geriatrycznego Koła Naukowego w Akademii Medycznej w Warszawie, z którego członkami (Magdaleną Kaczorek, Magdaleną Krzymowską, Agatą Nawrocką, Moniką Pawlak, Patrycją Popławską, Katarzyną Prus, Aleksandrą Szybalską, Dominiką Wieczorek) przeprowadziła badania opisane w niniejszym artykule.

# Uniwersytety Trzeciego Wieku w Polsce (cz. IV)



W bieżącym numerze kontynuujemy prezentację polskich Uniwersytetów Trzeciego Wieku. Tym razem opisano uniwersytety w województwach śląskim i małopolskim.

**Rysunek 1. Liczba Uniwersytetów Trzeciego Wieku w poszczególnych województwach**

## WOJEWÓDZTWO ŚLĄSKIE

### 1. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Bielsku-Białej Akademii Techniczno-Humanistycznej

Rok powstania: 1996, liczba słuchaczy: 460  
Kontakt: ul. Willowa 2, 43-300 Bielsko-Biała,  
tel. (033) 827 93 50, utw@ath.bielsko.pl

Kierunki kształcenia: prowadzone są wykłady, seminaria, nauka języków obcych; gimnastyka i ćwiczenia w basenie, turystyka piesza i wycieczki autokarowe; koła zainteresowań: literackie, wokalnno-muzyczne, plastyczne, narciarskie, brydżowe. Słuchacze wspólnie uczestniczą w spektaklach teatralnych. Organizowane są wspólne wczasy wypoczynkowo-lecznicze oraz wspólne imprezy artystyczne i spotkania organizowane przez samych słuchaczy. Koło wokalnno-muzyczne, w ramach którego działa chór, występuje w Domach Pomocy Społecznej w Bielsku-Białej i okolicy.

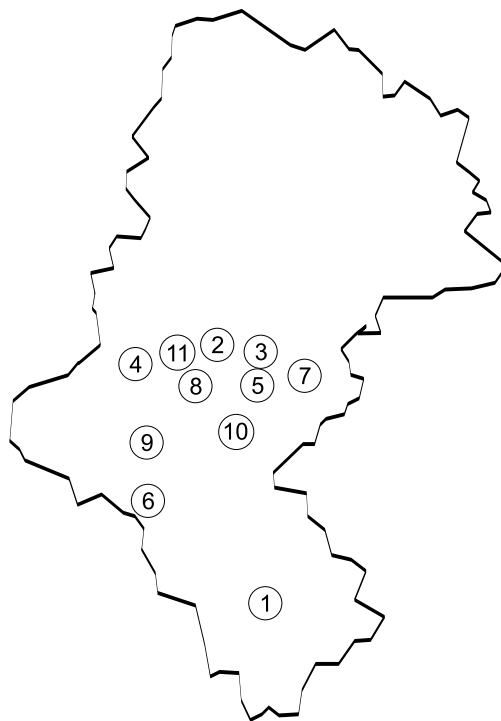
Więcej informacji na: [www.ath.bielsko.pl](http://www.ath.bielsko.pl)

### 2. Bytomski Uniwersytet Trzeciego Wieku

Rok powstania: 2006, liczba słuchaczy: 204  
Kontakt: Centrum Kształcenia Ustawicznego im. Wojciecha Korfańtego, ul. Powstańców Śląskich 10, 41-902 Bytom,  
tel. (032) 282 87 10, 0500 082 886,  
uniwersytet@cku.bytom.pl

Kierunki kształcenia: wykłady z historii, literatury, sztuki, medycyny, psychologii i socjologii, ekonomii, politologii; zajęcia ruchowe (gimnastyka, pływanie, taniec towarzyski), turystyka, zajęcia z nowoczesnych technik komunikacyjnych (obsługa komputera i korzystanie z internetu), lektoraty z języków obcych, zajęcia w kołach zainteresowań artystycznych.

Więcej informacji na: <http://cku.bytom.pl/uniwersytet>



**Rysunek 2. Uniwersytety Trzeciego Wieku w województwie śląskim**

### 3. Górnośląski Uniwersytet Trzeciego Wieku przy Centrum Kształcenia Ustawicznego Ekonomistów im. L. Krzywickiego w Chorzowie

Rok powstania: 2006, liczba słuchaczy: 200

Kontakt: ul. dr Urbanowicza 2, 41-500 Chorzów,  
tel. (032) 241 17 37, (32) 241 26 23,  
ckue@cku.bmj.net.pl

Kierunki kształcenia: wykłady audytoryjne z zakresu interesującej słuchaczy tematyki, języki obce, kursy komputerowe, gimnastyka rehabilitacyjna, basen.  
Więcej informacji na: [www.ckue.pl](http://www.ckue.pl)

### 4. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Gliwicach

Rok powstania: 2003, liczba słuchaczy: 335

Kontakt: ul. Jagiellońska 21, 44-100 Gliwice,  
tel. 603 976 172, [utw.gliwice@wp.pl](mailto:utw.gliwice@wp.pl)

Kierunki kształcenia: spotkania raz w tygodniu w różnych miejscach, dotyczące różnorodnej tematyki m.in. gerontologii, profilaktyki zdrowia, historia sztuki i regionu, psychologii. Zajęcia w grupach zainteresowań: gimnastyka, choreoterapia, tańce, basen – pływanie (aerobik wodny), spotkania brydżowe, warsztaty malarskie, warsztaty florystyczne, warsztaty zdrowia, spotkania wzajemnej pomocy, spotkania poetycko-literackie i koncerty, spotkania teatralne, lektoraty języków obcych (angielski, niemiecki, francuski, włoski, hiszpański).

Więcej informacji na: [www.utw.gliwice.of.pl](http://www.utw.gliwice.of.pl)

### 5. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Uniwersytecie Śląskim Uniwersytet Trzeciego Wieku w Katowicach

Rok powstania: 1982, liczba słuchaczy: 500

Kontakt: ul. Grażyńskiego 53, 40-126 Katowice,  
tel. (032) 359 14 50, [hrapkiew@us.edu.pl](mailto:hrapkiew@us.edu.pl)

Kierunki kształcenia: tematyka wykładów jest bardzo zróżnicowana, zaś ćwiczenia obejmują języki obce (angielski, francuski, niemiecki), psychologię, literaturę, historię sztuki, malarstwo, historię kościoła, zdrowe żywienie, studium wiedzy o zielarstwie, ziołolecznictwie i racjonalnym żywieniu, a także tak ważne w każdym wieku ćwiczenia ruchowe, tj. gimnastykę, zajęcia ruchowe z elementami tańca oraz pływanie i gimnastykę w wodzie.

Więcej informacji na:

<http://www.us.edu.pl/universytet/UTW/katowice.php>

### 6. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Jastrzębiu Zdroju

Rok powstania: 2004, liczba słuchaczy: 200

Kontakt: Ośrodek Działalności Dydaktycznej, ul. Witczaka 4, 44-335 Jastrzębie Zdrój, tel./fax (0 32) 476 43 92

Kierunki kształcenia: wykłady z zakresu nauk humanistycznych (np.: psychologia, socjologia, literatura, pedagogika), nauk ścisłych (np. fizyka, chemia, nauk medycznych), jak i z dziedzin wybiegających poza obszar nauki akademickiej (robotyki ręczne, hafty, podstawy szycia itp.). Zajęcia w sekcjach: naukowej, turystycznej, teatralnej, kulturalno-rozrywkowej, chóralnej, kulinarnej, krawieckiej, a także lektoraty językowe (angielski i niemiecki dla początkujących i średnio zaawansowanych). Dodatkowe działania obejmują wyjazdy rekreacyjne w celach poznawczych i integracyjnych.

Więcej informacji na: [www.us.edu.pl/universytet/UTW/jastrzbie.php](http://www.us.edu.pl/universytet/UTW/jastrzbie.php) <http://www.jas.us.edu.pl/UTW/UTW.html>

### 7. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Sosnowcu

Rok powstania: 2004, liczba słuchaczy: 400

Kontakt: ul. Będzińska 60, 41-200 Sosnowiec,  
tel. (032) 359 14 50, [mari@adm.us.edu.pl](mailto:mari@adm.us.edu.pl)

Kierunki kształcenia: Zajęcia obejmują wykłady ogólne z zakresu m.in. historii, literatury, matematyki, medycyny i polityki. Zajęcia dodatkowe na Wydziale Farmacji m.in.

z zakresu wiedzy o zielarstwie, ziołolecznictwie i racjonalnym żywieniu. Zajęcia według zainteresowań obejmują lektoraty z języków: niemieckiego, francuskiego, angielskiego, zajęcia sekcji: historii sztuki, literacko-muzycznej, psychologii i turystycznej, a także kursy obsługi komputera, taniec, rytmikę i basen.

Więcej informacji na:

[www.us.edu.pl/universytet/UTW/sosnowiec.php](http://www.us.edu.pl/universytet/UTW/sosnowiec.php)

### 8. Rudzki Uniwersytet Trzeciego Wieku

Rok powstania: 2004, liczba słuchaczy: 350

Kontakt: ul. P. Niedurnego 36, 41-709 Ruda Śląska,  
tel. (32) 244 20 80, 603 928 105,  
[utwrudasl@tlen.pl](mailto:utwrudasl@tlen.pl)

Kierunki kształcenia: Bloki tematyczne realizowane są w formie wykładów z różnych dziedzin nauki, seminariów z psychologii i socjologii i lektoratów języków obcych (jęz. niemiecki, angielski i rosyjski). Dodatkowo zajęcia ruchowe – gimnastyka, basen, wieczorki taneczne, wycieczki turystyczne.

Więcej informacji na: [www.utwrudasl.pl](http://www.utwrudasl.pl)

### 9. Uniwersytetu Trzeciego Wieku w Rybniku

Rok powstania: 2002, liczba słuchaczy: 340

Kontakt: ul. Sobieskiego 15, 44-200 Rybnik,  
tel. (032) 755 79 90, [rybnikutw@wp.pl](mailto:rybnikutw@wp.pl)

Kierunki kształcenia: wykłady audytoryjne m.in. z medycyny, literatury, historii. Prowadzone są zajęcia z języków obcych (niemieckiego, angielskiego, francuskiego, włoskiego), kursy podstaw obsługi komputera i internetu, kurs usprawniania pamięci, zajęcia nauki rysunku, robotyki ręczne, rękodzieła artystycznego, brydż i szachy, gimnastyka chińska *qi gong* oraz wycieczki.

Więcej informacji na: <http://www.rybnik.pl/rkutw>

### 10. Uniwersytet Trzeciego Wieku przy Wyższej Szkole Zarządzania i Nauk Społecznych w Tychach

Rok powstania: 1999, liczba słuchaczy: 500

Kontakt: Al. Niepodległości 32, 43-100 Tychy,  
tel. (032) 326 51 01, w. 210

Kierunki kształcenia: Uniwersytet Otwarty w swojej misji łączy doskonalenie zawodowe z rozwijaniem osobistych umiejętności i zdolności. Gromadzi wszystkich zainteresowanych pogłębianiem wiedzy i doświadczeń. Daje możliwość odkrywania własnych talentów, a przez to rozwoju osobowości. Uczy interaktywnej wymiany poglądów i zasad rzeczowej dyskusji. Skierowany jest do wszystkich tych, którym zależy na poszerzaniu horyzontów i poznawaniu odkryć naukowych z dziedzin szeroko pojmowanych: polityki, ekonomii, kultury, socjologii i medycyny.

Więcej informacji na: [www.wszins.tychy.pl](http://www.wszins.tychy.pl)

### 11. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Zabrzu, Stowarzyszenie „Misericordia”

Rok powstania: 2002, liczba słuchaczy: 300

Kontakt: ul. Pl. Dworcowy 6, 41-800 Zabrze,  
tel. (032) 271 75 42,

[sekretariat@wsztechnica.zabrze.pl](mailto:sekretariat@wsztechnica.zabrze.pl)

Kierunki kształcenia: wykłady audytoryjne, podczas których uczestnicy mają okazję nie tylko poszerzyć swoją wiedzę, zdobyć nowe doświadczenia, ale także spotkać się z wybitnymi osobistościami ze świata nauki, sztuki i kultury. Zajęcia w sekcjach, które mobilizują do wszechstronnego rozwoju: Dziedzictwo Jana Pawła II, filozofia, język angielski (dla początkujących), język francuski (dla początkujących i zaawansowanych), język niemiecki, język rosyjski, promocja zdrowia, psychologia, rekreacja ruchowa, socjologia, warsztaty artystyczne.

Więcej informacji na: [www.wsztechnica.zabrze.pl](http://www.wsztechnica.zabrze.pl)

## WOJEWÓDZTWO MAŁOPOLSKIE

### 1. Uniwersytet Trzeciego Wieku „Piękne życie”

Stowarzyszenie miłośników Dębna w Dębnie  
Rok powstania: 2005, liczba słuchaczy: 47  
Kontakt: ul. J. Słowackiego 21, 74-400 Dębno,  
tel. (095) 760 21 97

Kierunki kształcenia: nauka języków obcych (j. niemiecki, j. angielski), warsztaty taneczne, wikliniarskie, zajęcia rehabilitacyjne, wycieczki krajoznawcze, udział w wykładach, dyskusjach z zakresu medycyny, prawa, historii i literatury.

### 2. Jagielloński Uniwersytet Trzeciego Wieku

Rok powstania: 1982, liczba słuchaczy: 1800  
Kontakt: ul. Gołębia 24, 31-007 Kraków, tel. (012) 422 10 33,  
422 11 85, utw@go2.pl

Kierunki kształcenia: wykłady z przedmiotów humanistycznych oraz nauk biologiczno-medycznych, zajęcia seminaryjne i konwersatoryjne, sekcje i grupy specjalistyczne oraz dla najaktywniejszych studentów Samokształceniowe Koła Naukowe. Dodatkowo JUTW organizuje wykłady otwarte, sympozja oraz konferencje czy tematyczne programy edukacyjne. Więcej informacji na: <http://www.uj.edu.pl/dispatch.jsp?item=studia/ustawiczne/IIIwiek.jsp>

### 3. Uniwersytet Trzeciego Wieku Filia Jagiellońskiego UTW w Brzesku

Rok powstania: 2003, liczba słuchaczy: 100  
Kontakt: Miejski Ośrodek Kultury, ul. Kościuszki 7, 32-800 Brzesko, tel. (014) 686 30 33

Kierunki kształcenia: wykłady z przedmiotów humanistycznych oraz nauk biologiczno-medycznych, zajęcia seminaryjne i konwersatoryjne, sekcje i grupy specjalistyczne oraz dla najaktywniejszych studentów Samokształceniowe Koła Naukowe.

Więcej informacji na: <http://www.mok.brzesko.pl/>

### 4. Oświęcimski Uniwersytet Trzeciego Wieku

Rok powstania: 1997, liczba słuchaczy: 167  
Kontakt: Oświęcimskie Centrum Kultury, ul. Śniadeckiego 24, 32-602 Oświęcim, tel.: (033) 842 44 61; 842 44 63

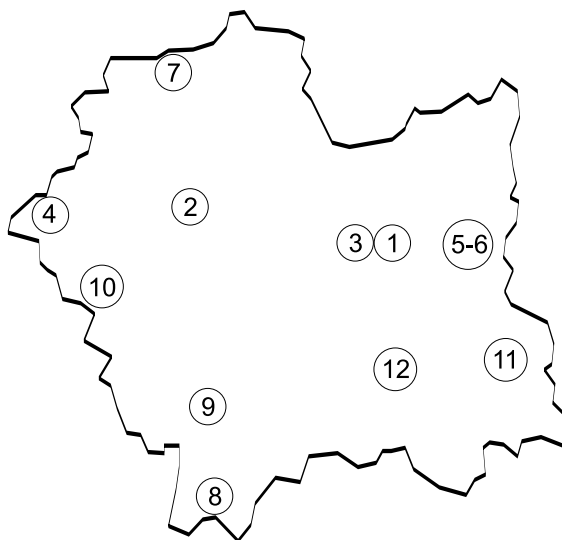
Kierunki kształcenia: zajęcia tematyczne z zakresu: historii, literatury, historii sztuki muzyki, teatru, filmu, promocji zdrowia, psychologii i socjologii, możliwość uczestniczenia w kursie komputerowym, zajęciach rehabilitacyjno-ruchowych, zajęciach na basenie; organizowane są również wyjazdy do muzeów, teatrów, w ramach UTW funkcjonuje grupa tkactwa artystycznego „Osnowa”, zespół wokalny oraz grupa samopomocowa.

Więcej informacji na:  
<http://www.ock.org.pl/menul.php?mid=242>

### 5. Tarnowski Uniwersytet Trzeciego Wieku

Fundacja „Kromka Chleba” – Duszpasterstwo Akademickie „Tratwa”  
Rok powstania: 2006, liczba słuchaczy: 180  
Kontakt: Pl. Kazimierza 5, 33-100 Tarnów,  
tel. 607 754 132

Kierunki kształcenia: wykłady, a także grupy tematyczne poświęcone historii, zdrowiu, sztuce, ekonomii czy nowoczesnym technologiom ułatwiającym życie; dodatkowe zajęcia, np. kursy komputerowe, nauka języków obcych, zajęcia plastyczne czy taneczne. W ramach Uniwersytetu świadczona jest także różnorodna pomoc dla osób starszych, chorych i samotnych (dostarczanie posiłków do domów, zakupy lekarstw, wsparcie duchowe, pomoc psychologiczna). Więcej informacji na: <http://www.kromkachleba.pl>



**Rysunek 3. Uniwersytety Trzeciego Wieku w województwie małopolskim**

### 6. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Tarnowie przy Małopolskiej Wyższej Szkole Ekonomicznej w Tarnowie

Rok powstania: 2006, liczba słuchaczy: 380  
Kontakt: ul. Szeroka 9, 33-100 Tarnów, (pok. 22),  
tel. (014) 622 43 14, cem@mwse.edu.pl

Kierunki kształcenia: słuchacze uczestniczą w wykładach poświęconych m.in. historii, zdrowiu, sztuce, ekonomii. Organizowane są także dodatkowe zajęcia, np. kursy komputerowe czy kursy języków obcych.

Więcej informacji na:  
<http://www.mwse.edu.pl/cem/3wiek.html>

### 7. Uniwersytet Trzeciego Wieku – Wolbrom

Rok powstania: 2004, liczba słuchaczy: 30  
Kontakt: ul. Leśna 2, 32-340 Wolbrom, tel. (032) 644 13 41,  
647 24 01

Kierunki kształcenia: wykłady z różnych dziedzin wiedzy, np. historii, biologii, medycyny, kultury, sztuki i literatury; wykłady uzupełniane są zajęciami ruchowymi (aerobic, pływanie), a także wycieczkami i spotkaniami integracyjnymi w ramach sekcji tematycznych: plastycznej, kulinarnej, robótek ręcznych.

### 8. Podhalański Uniwersytet Trzeciego Wieku

Rok powstania: 1992, liczba słuchaczy: 80  
Kontakt: Pl. Niepodległości 6, 34-500 Zakopane,  
tel. (018) 206 35 92; 201 51 46

Kierunki kształcenia: wykłady i lektoraty, działania kulturalno-oświatowe.

### 9. Rabczański Uniwersytet Trzeciego Wieku

Rok powstania: 2006, liczba słuchaczy: 80  
Kontakt: ul. Orkana 16/16, 34-700 Rabka Zdrój,  
tel. (018) 267 76 27

Kierunki kształcenia: W uczelni działają cztery sekcje: medycyny i profilaktyki zdrowia, kulturoznawstwa, przyrodoznawstwa i społeczno-ekonomicznego. Uniwersytet oferuje też kursy: języka angielskiego, informatyki i tańca. Oferta obejmuje również ciekawe wykłady i seminaria poświęcone różnorodnej problematyce.

### 10. Uniwersytet Trzeciego Wieku w Andrychowie

Centrum Kultury i Wypoczynku w Andrychowie „Klub pod Basztą”

Rok powstania: 2005

Kontakt: ul. Rynek 4, 34-120 Andrychów,  
tel. (033) 875 32 48

Kierunki kształcenia: wykłady, seminaria i warsztaty z wielu dziedzin nauki m.in. biologii, historii sztuki, psychologii, chemii, medycyny, języka polskiego; w okresie wiosenno-letnim organizowane są wycieczki pozwalające poznać ciekawe miejsca regionu.

Zajęcia odbywają się, co dwa tygodnie w czwartki w sali „Klubu pod Basztą”.

Więcej informacji na:

<http://www.cki.w.andrychow.pl/cki.w.utw0.htm>

### 11. Uniwersytet Złotego Wieku w Gorlicach

Rok powstania: 2006, liczba słuchaczy: 100

Kontakt: ul. Niepodległości 5, 38-300 Gorlice,  
tel. (018) 353 50 19

Kierunki kształcenia: oferta obejmuje: wykłady poświęcone

m.in. geriatry, ekonomii i turystyki, sztuki, filozofii; historii; zajęcia komputerowe i lektoraty językowe.

Więcej informacji na: [http://www.klubgorliczan.pl/index.php?go=onas&b=zloty\\_wiek](http://www.klubgorliczan.pl/index.php?go=onas&b=zloty_wiek)

### 12. Sąddecki Uniwersytet Trzeciego Wieku

Rok powstania: 2004, liczba słuchaczy: 600

Kontakt: ul. Jagiellońska 31, 33-300 Nowy Sącz,  
tel. (018) 443 53 17, sekretariat@sutw.pl

Kierunki kształcenia: Program SUTW obejmuje dwuletnie studia, kończące się uzyskaniem Dyplomu Ukończenia SUTW. Zajęcia obowiązkowe to wykłady audytoryjne i specjalistyczne, seminaria lub konwersatoria. Działania praktyczne w ramach sekcji: kulturoznawstwa (zajęcia w zespołach literackich, pamiętnikarskich, plastycznych, wokalnemuzycznych); medycznej i profilaktyki zdrowia; społeczno-ekonomicznej; przyrodniczej. Zajęcia rekreacyjno-sportowe: zajęcia na basenie, sali gimnastycznej, wycieczki piesze i wyjazdowe, imprezy integracyjne, lektoraty (esperanto, angielski, niemiecki).

Więcej informacji na: [www.sutw.pl](http://www.sutw.pl)

**Zachęcamy Czytelników „e-mentora” do pomocy  
w pozyskiwaniu aktualnych informacji nt. działalności poszczególnych Uniwersytetów Trzeciego Wieku.  
Kontakt: [redakcja@e-mentor.edu.pl](mailto:redakcja@e-mentor.edu.pl)**

## POLECAMY

### **Możliwości i ograniczenia kształcenia ustawicznego w Polsce ze szczególnym uwzględnieniem województwa mazowieckiego, 20–21 listopada 2007 r., Płock**

Problematyka ogólnopolskiej konferencji, organizowanej przez sekcję pedagogiczną Towarzystwa Naukowego Płockiego oraz Szkołę Wyższą im. Pawła Włodkowica w Płocku, obejmuje m.in. takie zagadnienia, jak:

- popularyzacja idei praktyki kształcenia ustawicznego w Polsce w kontekście wszechstronnego rozwoju osobowości człowieka w ciągu całego jego życia oraz potrzeb edukacyjnych wywołanych ustawicznymi zmianami na globalnym i krajowym rynku pracy, ze szczególnym uwzględnieniem województwa mazowieckiego;
- propagowanie nowych paradygmatów kształcenia poprzez wykorzystanie nowoczesnych technologii.

Kolejne cele organizatorów to wzbudzenie zainteresowania koniecznością określenia pól działań edukacyjnych skierowanych do defaworyzowanych grupy dorosłych, pozostających w niszy edukacyjnej oraz kształtowanie świadomości proedukacyjnej osób zajmujących się planowaniem karier zawodowych i szkoleń pracowniczych (m.in. na terenie gminy Płock i województwa mazowieckiego).

W ramach obrad konferencyjnych poszukiwane będą płaszczyzny nowych metod kształcenia i modernizacja dotychczas funkcjonujących w praktyce edukacyjnej. Konferencja skierowana jest głównie do środowiska akademickiego, instytucji szkoleniowych, administracji regionalnej, towarzystw naukowych oraz przedsiębiorstw.

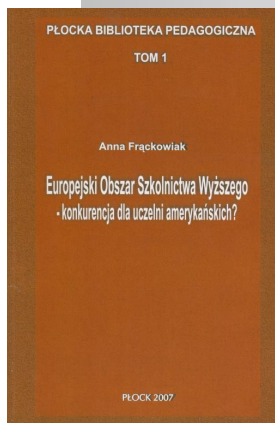
Więcej informacji na: <http://www.kształcenieustawiczne.republika.pl>

### **Anna Frąckowiak, Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego – konkurencja dla uczelni amerykańskich?, Wydawnictwo Naukowe Novum, Płock 2007**

Prezentujemy pierwszy tom nowej serii wydawniczej zatytułowanej „Płocka Biblioteka Pedagogiczna”, która redagowana jest przez grupę pedagogów skupionych w płockim ośrodku naukowym m.in. Szkole Wyższej im. Pawła Włodkowica i sekcji pedagogicznej Towarzystwa Naukowego Płockiego.

Autorka tomu pierwszego przybliży zagadnienie Procesu Bolońskiego nie tylko w ujęciu opisowym, ale także porównawczym. Bardzo interesująca jest analiza oceny konkurencyjności europejskiego szkolnictwa wyższego w stosunku do uczelni amerykańskich. W publikacji znajdziemy również odpowiedzi na pytania o to, czym jest Proces Boloński, kogo lub czego dotyczy, skąd wzięła się jego idea, kto jest odpowiedzialny za przebieg procesu, w jakim stopniu dotyczy on Polski oraz jakiej oceny Procesu Bolońskiego można dokonać na obecnym etapie?

Wydana publikacja jest jedną z nielicznych, które poruszają omawianą problematykę w języku polskim. Stanowić może ona cenne źródło informacji dla badaczy systemów oświatowych, studentów kierunków pedagogicznych, a także wszystkich praktyków zaangażowanych w działania w szkolnictwie wyższym. Publikacja dostępna w księgarni wydawnictwa: [www.wnn.pl](http://www.wnn.pl)





# Jak przeszukujemy sieć? „Długi ogon wyszukiwania”



Artur Strzelecki

Opracowanie<sup>1</sup> przedstawia analizę popularności witryn w wyszukiwarkach. Opiera się o dane pozostawione przez odwiedzających je użytkowników. Koncentruje się na użytkownikach, którzy odnaleźli te witryny w oparciu o mechanizmy wyszukiwujące w internecie. Prezentuje również pojęcie „długiego ogona” w wynikach wyszukiwarek oraz rezultaty przeprowadzonych badań dotyczących tego zagadnienia.

Każde zapytanie przesłane do wyszukiwarki pozwala w odpowiedzi uzyskać listę z wynikami wyszukiwania. Naturalne wyniki wyszukiwania, powstałe w oparciu o algorytm wyszukiwarki, który rankinguje i sortuje pozyskiwane rezultaty, prowadzą do adresów internetowych. Wyszukiwarki potrafią przemierzać usługi WWW, FTP i grupy dyskusyjne. Wybiórczo stosuje się opiniowanie redaktorów, których zadaniem jest sprawdzanie wysoko konkurencyjnych słów kluczowych w popularnych branżach. Inne dokumenty otrzymują natomiast ocenę rankingującą jako rezultat wyliczeń relowania zapytania do znalezionych dokumentów.

Popularność wyszukiwarek internetowych jest silnie uzależniona od dokładności rezultatów, jakie przedstawiają. Im dokładniejsze wyniki, tym większą popularność zyskuje wyszukiwarka. Procedura ustalania rankingu jest fundamentalną charakterystyką każdej wyszukiwarki i ma ogromny wpływ na istnienie oraz popularność witryn w sieci. Wysoka pozycja na liście uzyskiwanych wyników dla słowa kluczowego związanego z witryną przynosi zazwyczaj znacznie więcej korzyści niż bardzo droga kampania reklamowa oparta o banery<sup>2</sup>.

Ze względu na popularność poszukiwania wiadomości w sieci za pomocą wyszukiwarek pełnią one jedną z kluczowych ról w wirtualnym świecie. Przeprowadzone badania pokazują, że ponad połowa użytkowników odwiedzających po raz pierwszy witryny internetowe kierowana jest do nich prosto z wyszukiwarki. Wyszukiwarki odnotowują miesięcznie ponad 4,5 miliarda zapytań wprowadzanych przez użytkowników. Witryny konkurują ze sobą o to, do której z nich w wyniku wyszukiwania przejdzie użytkownik. Proste zapytanie skierowane do wyszukiwarki o dużych zasobach pozwala otrzymać tysiące, a nawet miliony odpowiedzi. Użytkownik sprawdza tylko kilka z nich, zwykle z pierwszej strony. 73% użytkowników wyszukiwarek nie analizuje wyników prezentowanych poza pierwszą stroną<sup>3</sup>.

## Optymalizowanie wyników w wyszukiwarkach

Celowe działania, które doprowadzają do znalezienia się na samym szczycie listy z wynikami wyszukiwania nazywamy pozycjonowaniem witryn internetowych. Pozycjonowanie witryn internetowych jest jednym z narzędzi realizacji strategii promocji przedsiębiorstwa w internecie. Polega ono na doborze działań zwiększających prawdopodobieństwo znalezienia się witryny wśród pierwszych wyników wyświetlanych przez wyszukiwarki internetowe. Wyniki tego działania dotyczą najbardziej popularnych słów kluczowych związanych z tematyką pozycjonowanego serwisu.

Według niektórych opracowań<sup>4</sup>, czynniki, które potencjalnie wpływają na ranking wyszukiwarki in-

<sup>1</sup> Prezentowane w niniejszym artykule wyniki obserwacji witryn internetowych są częścią badań nad popularnością i widocznością witryn internetowych w wyszukiwarkach. Badanie jest oparte o dane pozostawione przez użytkowników odwiedzających witryny. W ramach tychże badań autor przeprowadził, poza analizą statystyczną, badania empiryczne, których częściowe wyniki zostały zaprezentowane podczas II Krajowej Konferencji Naukowej *Technologie Przetwarzania Danych* w dniach 24-26.09.2007.

<sup>2</sup> A. Khaki-Sedigh, M. Roudaki, *Identification of the dynamics of the Google ranking algorithm*, 13th IFAC Symposium On System Identification, Iran 2003.

<sup>3</sup> B.J. Jansen, A. Spink, *How are we searching the world wide web? A comparison of nine search engine transaction logs*, „Information Processing and Management” 2006, nr 42, s. 248–263.

<sup>4</sup> A. Bifet, C. Castillo, A. Chirita, I. Weber, *An analysis of factors used in search engine ranking*, 1st International Workshop on Adversarial Information Retrieval on the Web (AIRWeb), Chiba 2005; S. Fortunato, M. Boguna, A. Flammini, F. Menczer, *How to make the top ten: approximating PageRank from In-degree*, Materiały z 14<sup>th</sup> International World Wide Web Conference, Edynburg 2006.

ternetowej dzielą się na dwie kategorie. Pierwsza to czynniki wewnętrzne (*query-factors*), które są zależne od treści w witrynie. Druga to czynniki zewnętrzne (*query-independent factors*), uzależnione od informacji pochodzących z zewnętrznych witryn, i posiadające odnośniki do reklamowanej witryny. Obie grupy czynników są trudne do wyliczenia, ponieważ wyszukiwarki internetowe nie ujawniają sposobu wykorzystania tych czynników do określenia pozycji w rankingu. Problem jest złożony z powodu następujących kwestii<sup>5</sup>:

- istnieje ponad 200 różnych czynników używanych m.in. przez wyszukiwarkę Google do wyliczenia rankingu strony;
- większość z nich jest nieznana i nie wiadomo dokładnie, jaki wpływ mają na wynik końcowy;
- waga każdego z użytych czynników do określenia wyników z pierwszej strony rezultatów wyszukiwania może być różna od wagi użytej dla pozostałych stron z rezultatami;
- różne zapytania mogą zostać obsłużone przez różne czynniki bądź różne wagi;
- Google posiada wielorakie centra z danymi rozmieszczone po całym globie, nie wszystkie są synchronizowane.

Zidentyfikowanie czynników zaangażowanych przez algorytm wyszukiwarki jest niezwykle trudne. W konsekwencji, zapotrzebowanie na wiedzę o tych czynnikach doprowadziło do powstania organizacji trudniących się tzw. *search engine optimization* (SEO) lub w szerszym ujęciu *search engine marketing* (SEM). Ich celem jest zwiększenie wartości rankingu w wynikach wyszukiwarek dla swoich klientów. Dzięki doświadczeniu i wielu testom są w stanie znacząco zwiększyć wynik wyszukiwania witryny. Trzeba podkreślić, że praca organizacji CEO ewidentnie opiera się częściowo na zgadywaniu, próbach i błędach. Pomimo tego, obroty na rynku SEO/SEM rosną z każdym rokiem.

## Eksperyment i metodologia

Poniżej zaprezentowane zostały badania dotyczące analizy popularności witryn w wyszukiwarkach. Do badania wybrano 21 witryn, które były odwiedzane w okresie od 1 stycznia do 30 czerwca 2007 roku. Witryny są zróżnicowane pod względem budowy, treści i celu, w jakim zostały stworzone. Badanie opiera się na statystykach pobranych z systemu analitycznego Awstats, zainstalowanego na serwerze z usługą hostingową. Badane witryny zostały arbitralnie nazwane kolejnymi literami alfabetu, aby ułatwić czytelność i analizę porównawczą.

Pozyskanie danych do badania nie jest łatwe. Wszelkie informacje statystyczne właściciele witryn internetowych traktują jako poufne. Nie są one powszechnie dostępne. Dane dotyczące pierwszych siedmiu witryn autor uzyskał poprzez udzielony dostęp do systemu analitycznego, natomiast pozostałe informacje o 14 witrynach zostały znalezione w sieci. Odpowiednie zapytanie do wyszukiwarki wykazało wiele publicznie dostępnych statystyk niezabezpieczonych barierami technologicznymi. Po przejrzaniu około 100 statystyk autor wybrał 14 witryn z wiarygodnymi danymi do dalszego badania. Witryny przedstawiają różnorodną tematykę. Odrzucono strony z powiązaniem do stron pornograficznych oraz te, które nie miały żadnej treści.

Witryny zostały także ocenione pod kątem następujących kryteriów:

- liczba stron badanej witryny, zaindeksowanych przez wyszukiwarkę – niektóre witryny są większe niż inne, być może większe oznacza lepsze;
- wynik PageRank witryny w ocenie algorytmu Google opracowanego przez L. Page'a, S. Brina, R. Motwani, T. Winograda<sup>6</sup>;
- liczba odnośników przychodzących, uzyskana operatorem 'link' w wyszukiwarce;
- wiek domeny witryny internetowej, spekuluje się, że starsze domeny są oceniane wyżej niż nowe w przypadku tej samej zawartości;
- obecność witryny w najważniejszych katalogach, edytowanych przez redaktorów, wpisy z katalogów Yahoo i DMOZ (*Open Directory Project*) zasilają wyniki w wyszukiwarkach Yahoo i Google. Witryny znajdujące się w tych katalogach przechodzą kontrolę wysokiej jakości. Strony tych katalogów są traktowane jako autorytety, które wyszukiwarki mogą wykorzystać jako jeden z czynników rankingu.

W badaniach uwzględniono następujące informacje:

- 1) Oglądalność, czyli:
  - a) liczba unikalnych gości – użytkownicy, którzy odwiedzili stronę z niepowtarzalnym numerem IP,
  - b) liczba wizyt – użytkownicy, którzy odwiedzili stronę, wraz z powracającymi do niej;
- 2) Źródła połączeń, w tym:
  - a) liczba wizyt bezpośrednich lub z Ulubionych/Zakładek,
  - b) liczba wizyt z wyszukiwarek,
  - c) liczba wizyt z odnośników na innych stronach;
- 3) Popularność słów kluczowych i ich rozkład:
  - a) poszukiwane słowa kluczowe (frazy),
  - b) poszukiwane wyrazy.

<sup>5</sup> M.P. Evans, *Analyzing Google rankings through search engine optimization data*, „Internet Research” 2007, tom 17, wyd. 1, s. 21–37.

<sup>6</sup> L. Page, S. Brin, R. Motwani, I T. Winograd, *The PageRank Citation Ranking: Bringing Order to the Web*, Technical Report, Stanford University 1998.

# Jak przeszukujemy sieć? „Długi ogon wyszukiwania”

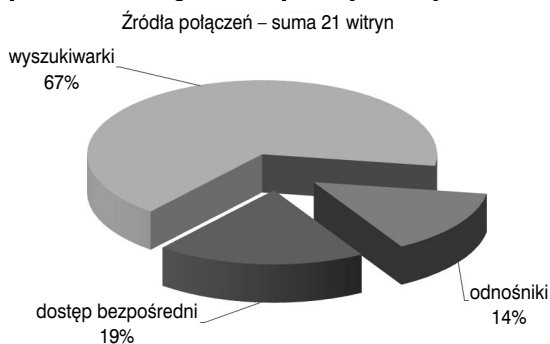
## Oglądalność witryn

Oglądalność serwisu jest uzależniona od popularności witryny, częstotliwości, z jaką użytkownicy odnajdują daną stronę w internecie oraz samej budowy wewnętrznej witryny. Istnieje wiele innych stron ze znacznie większą oglądalnością niż te wzięte do analizy. Mimo to, już na uzyskanym poziomie wyświetleń, można wyprowadzić wiele cennych wniosków i porównań. Łączna suma wizyt w witrynach w badanym okresie wyniosła ponad 4,5 miliona. Liczba wizyt jest zawsze większa od liczby wizytujących użytkowników, różnica polega na zliczaniu wielokrotnych wizyt jednego, tego samego użytkownika na podstawie adresu IP oraz czasu odwiedzin.

## Źródła połączeń

Do witryny internetowej można dotrzeć trzema sposobami. Pierwszy to wpisanie adresu URL do paska adresu przeglądarki internetowej, drugi to skorzystanie z umieszczonego w innym serwisie bezpośrednio odnośnika do witryny i trzeci, znalezienie adresu witryny w zasobach wyszukiwarki.

Rysunek 1. Źródła generowanych wizyt w witrynach



Źródło: opracowanie własne

Do wyszukiwarek prezentowanych na rysunku 1 należą: Google, Live Search, MSN, DMOZ, Yahoo, Alexa, AOL, Altavista i Seznam. W ich skład wchodzi również polskie wyszukiwarki OnetSzukaj, Szukacz i NetSprint. Średnia ważona rozkładu źródeł połączeń wskazuje na kluczową rolę wyszukiwarek w docieraniu użytkowników do witryn internetowych. Ponad 2/3 użytkowników korzysta z wyszukiwarek żeby odnaleźć pożądaną stronę. Dostęp bezpośredni to wejścia na witrynę przez użytkowników, którzy adres do strony mają zapisany w zakładce ulubione swojej przeglądarki internetowej, zapamiętany adres w historii przeglądanych witryn lub znają adres na pamięć i wpisują go w pasek adresu przeglądarki. Dostęp przez odnośniki to przejście z jednej witryny na drugą z wykorzystaniem odsyłacza hipertekstowego.

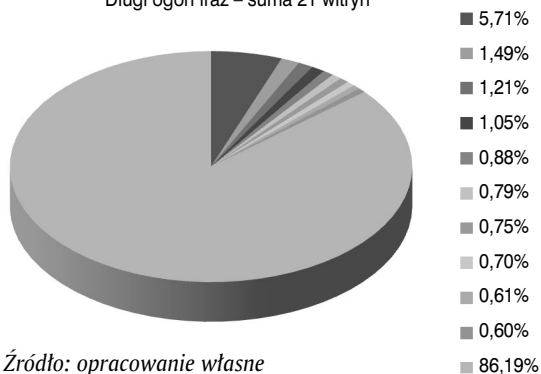
## Frazy kluczowe

Witryny budowane w technologii tekstowej, wypełnione wysokiej jakości pożądanymi treściami, mają

przy wyszukiwaniu przewagę nad witrynami, które nie mają takiej zawartości. Liczba utworzonych słów kluczowych, czyli fraz, dzięki którym witryna została znaleziona w wyszukiwarkach we wszystkich przypadkach jest średnio 4–5 razy większa od całkowitej liczby słów znalezionych na tej stronie. Użytkownicy wykorzystują różne kombinacje słów kluczowych. Liczba możliwych kombinacji, jakie jeszcze mogą powstać, rośnie w postępie geometrycznym.

Rysunek 2. Procentowy udział poszczególnych fraz

Długi ogon fraz – suma 21 witryn



Źródło: opracowanie własne

Wyniki na rysunku 2 prezentują procentowy udział wizyt wygenerowanych przez pierwsze dziesięć najpopularniejszych fraz ze słów kluczowych do wizyt wygenerowanych przez pozostałe frazy. W badanej próbie dwie witryny wykazywały się anomalią. Pierwsze słowo kluczowe wygenerowało około 50% (O i P) ruchu z wyszukiwarek dla obu. Średnia ważona pokazuje, że pierwsze dziesięć słów kluczowych daje niecałe 14% ruchu w witrynach, natomiast zdecydowana większość, ponad 86% ruchu z wyszukiwarek pochodzi ze słów kluczowych spoza pierwszej dziesiątki.

## „Długi ogon wyszukiwania”

Witrynę internetową można opisać za pomocą kilku słów kluczowych, tych najważniejszych, związanych z jej tematyką. Wykres pokazuje, że kilka czy kilkanaście głównych słów kluczowych generuje niewielki udział w oglądalności witryny. Nie ma tu zastosowania zasada Pareto. Zasada Pareto, znana również pod nazwą zasady 80-20, utrzymuje że 80% efektów pochodzi z 20% nakładów. Przedstawione wyniki pokazują, że wszystkie zaplanowane i celowe działania stworzenia właściwego opisu za pomocą najbardziej trafnych słów kluczowych generują tylko 14% ruchu z wyszukiwarek.

Zaistniała sytuację nazwano „długim ogonem wyszukiwania”. „Długi ogon” to termin, którego nazwa pochodzi od wykresu w układzie współrzędnych XY, na którym po początkowym gwałtownym spadku z wysokiego poziomu, w dalszej części następuje wydłużone, bardzo powolne zbliżanie się do zera, co można zaobserwować na rysunku 3. Przedstawiony wykres obrazuje częstotliwość fraz doprowadzających do witryny T. Autorem tej koncepcji jest Chris Anderson, redaktor naczelny magazynu „Wired”.

W pierwotnej wersji „długi ogon” odnosi się do modelu biznesu realizowanego w internecie, choć opisuje zjawisko od dawna znane w statystyce. Zgodnie z tym modelem, niektóre przedsiębiorstwa internetowe, jak choćby księgarnia Amazon.com, połowę swoich obrotów uzyskują za sprawą najpopularniejszych i intensywnie reklamowanych produktów. Jednak druga, o wiele bardziej zróżnicowana część rynku, składająca się z produktów niszowych, jako całość generuje nie mniejsze wpływy. Długi ogon to miejsce dla relatywnie mało znanych produktów, które w globalnej gospodarce sieciowej mogą znaleźć jednak znaczną liczbę amatorów<sup>7</sup>.

**Rysunek 3. Długi ogon wyszukiwania, przykład witryny T**



Źródło: opracowanie własne

W przypadku „długiego ogona” słów kluczowych (fraz) dla wizyt z wyszukiwarek, najwięcej jest słów kluczowych, które osobno tworzą niewielki ruch na stronie. Razem zebrane, decydują o popularności witryny. „Długi ogon” dla tego zjawiska to ruch w witrynach generowany przez rzadko szukane słowa kluczowe, tzw. słowa z długiego ogona. W wielu wypadkach skuteczną metodą popularyzacji witryny w internecie jest koncentrowanie się na mniej konkurencyjnych słowach kluczowych, które zebrane razem tworzą wysoki udział w generowaniu ruchu w serwisie internetowym.

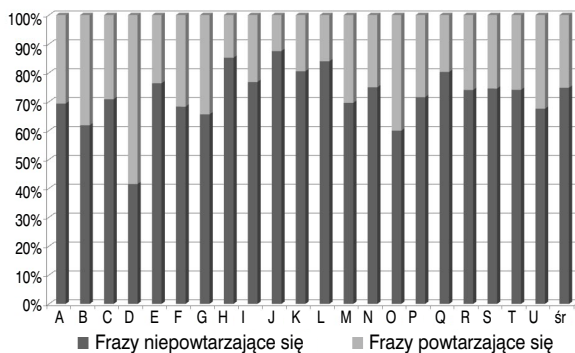
### Budowa fraz kluczowych

Ostatnim mierzalnym parametrem, charakteryzującym wysoką widoczność w wynikach wyszukiwania, są formułowane zapytania do wyszukiwarki. Można zaproponować hipotezę, że ilu użytkowników wyszukiwarek, tyle sposobów na wyszukanie informacji. Autorzy Google podają<sup>8</sup>, że około 50% wpisywanych do niej zapytań każdego dnia jest niepowtarzalnych, nigdy wcześniej niestworzonych.

Na rysunku 4 widać zróżnicowany poziom niepowtarzalnych fraz kluczowych. Są one przedstawione w stosunku do całkowitej liczby wszystkich fraz, bez powtórzeń. Obraz zmieni się odwrotnie, gdyby brać pod uwagę powtórzenia, czyli całkowitą liczbę wizyt pochodzących z wyszukiwarek. Średnia ważona

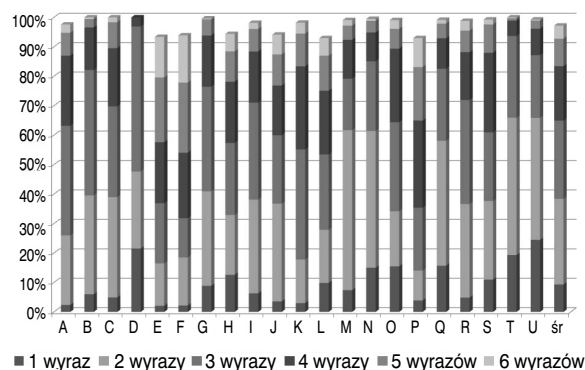
przedstawia łączny udział fraz niepowtarzających się ze wszystkich witryn.

**Rysunek 4. Całkowity udział fraz niepowtarzalnych do powtarzających się**



Źródło: opracowanie własne

**Rysunek 5. Rozkład długości fraz kluczowych wpisywanych do wyszukiwarki**



Źródło: opracowanie własne

W statystykach odwiedzin najczęściej powtarzają się kombinacje, dwu-, trzy- i czterowyrazowe. Rysunek 5 ilustruje rozkład długości wpisywanych fraz do wyszukiwarki. Osem witryn zanotowało kilkukrotne wejścia dla fraz o długościach od 7 do 13 wyrazów, natomiast dwie frazy (J i L) od 14 do 20 słów kluczowych, ale nie zostały one pokazane na wykresie. Rysunek przedstawia liczbę różnych długości fraz wprowadzonych do wyszukiwarki, bez uwzględniania częstotliwości ich ponownego wprowadzenia. Opiera się on wyłącznie na jednokrotnych wystąpieniach. Średnia ważona przedstawia całkowity rozkład pochodzący ze wszystkich witryn.

### Wnioski

Na podstawie przeprowadzonych studiów i analiz wskazano korzyści, jakie dają witrynom internetowym umiejętna budowa stron i wykorzystanie technologii

<sup>7</sup> Ch. Anderson, *The Long Tail: Why the Future of Business is Selling Less of More*, Hyperion, Nowy Jork 2006.

<sup>8</sup> J. Battelle, *Szukaj. Jak Google i konkurencja wywołali biznesową i kulturową rewolucję*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2006, s. 27.

## Jak przeszukujemy sieć? „Długi ogon wyszukiwania”

tekstowej. Powodują one znaczne zwiększenie widoczności witryny w wynikach wyszukiwania. Wyraźnie podkreślono, jak możliwa jest dywersyfikacja wizyt i ruchu pochodzącego z wyszukiwarek. Ruch nie powinien być oparty wyłącznie na kilku popularnych frazach ze słów kluczowych, a powinien uwzględniać frazy z „długiego ogona wyszukiwania”. Widać to doskonale w witrynach składających się z wielu podstron. Nawet jeśli okresowo witryna pod pewnymi frazami ze słów kluczowych nie jest na wysokich pozycjach, to pozostają jeszcze możliwości pod innymi frazami. Słabiej na tym tle wypadają witryny z zawartością multimedialną lub małą liczbą podstron. Mogą być atrakcyjniejsze w wyglądzie, ale nie ma to absolutnie znaczenia, jeśli z powodu braku widoczności w wyszukiwarkach, w ogóle nie będą odwiedzane.

### Bibliografia

Ch. Anderson, *The Long Tail: Why the Future of Business is Selling Less of More*, Hyperion, Nowy Jork 2006.

J. Battelle, Szukaj. *Jak Google i konkurencja wywołali biznesową i kulturową rewolucję*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2006.

A. Bifet, C. Castillo, A. Chirita, I. Weber, *An analysis of factors used in search engine ranking*, 1st International Workshop on Adversarial Information Retrieval on the Web (AIRWeb), Chiba 2005.

M.P. Evans, *Analysing Google rankings through search engine optimization data*, „Internet Research” 2007, tom 17, wyd. 1.

S. Fortunato, M. Boguna, A. Flammini, F. Menczer, *How to make the top ten: approximating PageRank from In-degree*, Materiały z 14<sup>th</sup> International World Wide Web Conference, Edynburg 2006.

B.J. Jansen, A. Spink, *How are we searching the world wide web? A comparison of nine search engine transaction logs*, „Information Processing and Management” 2006, nr 42.

A. Khaki-Sedigh, M. Roudaki, *Identification of the dynamics of the Google ranking algorithm*, 13th IFAC Symposium On System Identification, Iran 2003.

L. Page, S. Brin, R. Motwani, I.T. Winograd, *The PageRank Citation Ranking: Bringing Order to the Web*, Technical Report, Stanford University 1998.

Autor pracuje jako asystent w Katedrze Informatyki Akademii Ekonomicznej w Katowicach. Od niedawna zajmuje się problematyką promocji w internecie. Jego zainteresowania dotyczą tematyki marketingu w wyszukiwarkach internetowych oraz reklamy w internecie.

## POLECAMY

**E-COMMERCE 2008. Najnowsze tendencje rynku handlu elektronicznego, 16–17 października 2007 r., Warszawa**

W dniach 16 i 17 października odbędzie się w Warszawie konferencja *E-COMMERCE 2008 – Najnowsze tendencje rynku handlu elektronicznego*. Konferencja będzie poruszała tematy: efektywnej reklamy, handlu wirtualnego, społeczności wirtualnych, kwestii prawnych prowadzenia działalności e-handlowej, tendencji, które pojawią się na rynku handlu elektronicznego w ciągu najbliższych kilku lat.

Ponadto omówione zostaną najnowsze trendy sprzedażowe, wpływ personalizacji w internecie na podejmowanie decyzji przez klienta, a także sposoby budowania zaufania i lojalności klienta online.

Więcej informacji na: <http://www.informedia-poland.com/client/Index.aspx?id=conference&sub=introduction&confID=463>

**IT Governance, Nowa Strategia Wsparcia Biznesu, 18-19 października 2007 r., Warszawa**

*IT Governance* to koncepcja ładu korporacyjnego w obszarze IT (technologii informacyjnych), czyli usystematyzowanego podejścia do efektywnego zastosowania technologii informacyjnych w przedsiębiorstwie, którego celem jest maksymalizowanie wartości przedsiębiorstwa. Do głównych elementów ładu korporacyjnego w obszarze IT należą: jasne reguły podejmowania decyzji, jasne reguły inwestowania w IT, czytelna struktura zarządcza z zakresem odpowiedzialności. Koncepcja ta zyskuje znaczenie wraz ze wzrostem wielkości inwestycji w IT, a wprowadzenie odpowiednich zasad zarządzania, daje kadrze zarządzającej większą pewność, że podjęte inwestycje w IT w rzeczywisty sposób przyczyniają się do kreowania wartości biznesowej.

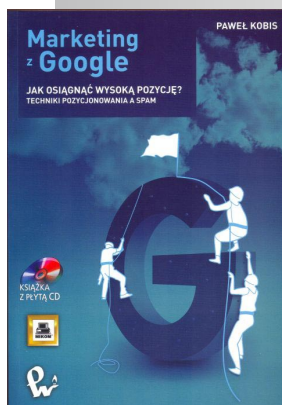
Informedia Polska organizuje w dniach 18 i 19 października kongres poświęcony zagadnieniom *IT Governance*. Wśród tematów przewidzianych przez organizatorów znajdują się:

- *Strategiczna rola IT w tworzeniu wartości firmy,*
- *Rola i znaczenie komunikacji w prawidłowej współpracy poziomu IT i poziomu biznesowego,*
- *Realizacja strategii korporacyjnej a zarządzanie IT – wzajemne zależności,*
- *Analiza długofalowych potrzeb biznesowych: klucz do integracji IT ze strategią firmy,*
- *IT Governance – wartość dodana czy kluczowy czynnik zwiększający wartość firmy?*

Więcej informacji na: <http://www.informedia-polska.pl/client/index.aspx?sub=introduction&id=conference&ConfID=419>



## POLECAMY



**Paweł Kobis, *Marketing z Google*,  
Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007**

Pozycjonowanie stron traktowane jest przez część środowiska specjalistów internetowych jako działanie na granicy dobrego smaku i efektywności marketingowej, ponieważ stosowane w pozycjonowaniu techniki „ocierają się” o techniki spammerskie (wykorzystywane przy rozsyłaniu spamu). Niektóre techniki pozycjonowania postrzegane są jako na tyle nieuczciwe, że właściciele wyszukiwarek internetowych walczą z tym zjawiskiem, posuwając się nawet do blokowania lub usuwania z wyników wyszukiwania serwisów wypromowanych w nieprawidłowy, ich zdaniem, sposób.

Z powyższych powodów pozycjonowanie to „niebezpieczny” zawód, który może często przynieść więcej szkody niż pożytku, a osiągnięte rezultaty marketingowe (poniesiony nakład pracy i funduszy) możliwe są do uzyskania w inny bezpieczniejszy sposób.

Książka Pawła Kobisa bardzo dogłębnie omawia zagadnienia pozycjonowania, skupiając się na najpopularniejszej z wyszukiwarek sieciowych – Google – oraz opatrując opisywane

zagadnienia szeregiem przykładów praktycznych.

Najważniejsze pytania, na które próbuje odpowiedzieć autor dotyczą tego, czym jest pozycjonowanie, jak przygotować serwis do pozycjonowania, jak prawidłowo dobrać frazy (słowa kluczowe), jak wybrać odpowiednią metodę pozycjonowania, jak najbardziej efektywnie wykorzystać potencjał strony oraz jak osiągnąć najwyższą pozycję w rankingu.

Książkę można polecić wszystkim osobom zainteresowanym tą formą marketingu internetowego.

Publikacja dostępna jest na stronach wydawcy: [http://ksiegarnia.pwn.pl/6429\\_pozycja.html](http://ksiegarnia.pwn.pl/6429_pozycja.html)



**Jonathan Reuvid (red.), *E-biznes bez ryzyka. Zarządzanie bezpieczeństwem w sieci*,  
Wydawnictwo Helion, Gliwice 2007**

Kwestie bezpieczeństwa w biznesie elektronicznym odgrywają bardzo często kluczową rolę w działalności firm. Bez wiedzy o potencjalnych niebezpieczeństwach, znajomości zasad ochrony oraz sposobów reagowania na zagrożenia występujące w internecie nawet najlepszy model biznesowy, realizowany przez przedsiębiorstwo, może przynieść jedynie straty zamiast spodziewanych korzyści.

Można przytoczyć wiele przykładów badań, które pokazują, że oszustwa sieciowe intensywnie zwiększają swój zakres i różnorodność, powodując bardzo duże straty wśród firm prowadzących działalność e-biznesową i przyczyniając się do zmniejszenia zaufania wśród klientów.

Książka omawia zagrożenia dla informacji i e-biznesowych systemów informatycznych, prezentuje rodzaje i źródła zagrożeń, porusza zagadnienia ochrony oprogramowania i danych osobistych, zarządzania działaniami operacyjnymi oraz kwestie planowania awaryjnego i przywracania prawidłowego działania organizacji po wystąpieniu zdarzenia kryzysowego

(awarii). Warto też podkreślić, że pomimo, iż jest to tłumaczenie, to występuje w nim odniesienie się do polskich realiów (rozdział dotyczący kwestii prawnych). Książka zawiera aktualne informacje związane z bezpieczeństwem działalności e-biznesowej na tyle, na ile pozwala na to proces wydawniczy.

Książka dostępna na stronach wydawcy: <http://helion.pl/ksiazki/bezebi.htm>

### ***e-Commerce 2007, 7–9 grudnia 2007 r., Algarve, Portugalia***

Konferencja IADIS *e-Commerce 2007* jest głównym wydarzeniem międzynarodowym dla grona badaczy, naukowców i specjalistów, a także studentów, zainteresowanych bądź zajmujących się aplikacjami e-commerce. Podczas tego rocznego spotkania, uczestnicy będą mieć możliwość zaprezentowania i przedyskutowania najnowszych wyników badań oraz nowych idei w tej dziedzinie.

Główne grupy zagadnień wybrane przez organizatorów to: technologia e-commerce, zarządzanie online, zagadnienia społeczne i regulacyjne, globalny wymiar e-commerce oraz modele biznesu online.

Więcej informacji na: <http://www.ecommerce-conf.org>

# Badanie preferencji marketingowych u sprzedawców internetowych



Maciej Linke

*Niniejsze opracowanie poświęcone jest sposobom promowania w internecie wszelkiego rodzaju sklepów i serwisów. Na podstawie wyników przeprowadzonej ankiety przedstawiono typowe profile i zachowania przedsiębiorców w sieci, a także wykazano związki między wybranymi formami promocji, ich skutecznością, wysokością nakładów pieniężnych i opinią samych sprzedających. Rezultaty tego badania mogą być pomocne przy wyborze odpowiednich form promocji w internecie.*

Pojawienie się wielu firm typu „dot com” przed rokiem 2000 było widoczne, choć na zdecydowanie mniejszą skalę, również w naszym kraju. Dużo słabiej rozwinięty rynek spowodował, że wielkie bankructwa „mydlanych baniek” zza oceanu odbiły się na rodzimym rynku internetowym mniej boleśnie. Mimo to w latach 2001–2003 mieliśmy do czynienia ze stałym spadkiem liczby sklepów internetowych w Polsce. Później przyszedł okres stabilizacji, w którym zaczęto szukać odpowiedzi na pytania o filary stałego e-biznesu w Polsce. Szybko okazało się, że jednym z nich jest skuteczna i dobrze ukierunkowana reklama.

Wydatki na reklamę stanowią większą część kosztów prowadzenia sklepu internetowego. To reklama jest podstawą utrzymania wysokich obrotów. Dlatego większość sprzedawców internetowych stosuje różne techniki reklamy oferowanych przez siebie produktów. Poniżej opisane zostaną najbardziej popularne metody promocji e-sklepu w internecie. Poprzez reklamę można dotrzeć również do osób, które ze względu na miejsce zamieszkania nie mają możliwości dokonania zakupu osobiście, a także do wszystkich tych, którzy chcą zminimalizować koszty zakupu nowego sprzętu.

Do badania zostały wybrane cztery najpopularniejsze formy reklamy sklepów internetowych, czyli linki sponsorowane, porównywarki cenowe, reklama na forach dyskusyjnych i reklama poprzez korespondencję e-mailową. Dwie pierwsze formy określają płatne metody promocji. Z każdej został wyłoniony reprezentant, który jest liderem w danej kategorii. Celem badania jest uzyskanie odpowiedzi na poniższe pytania:

1. Która z wymienionych form promocji jest najczęściej używana przez internetowych przedsiębiorców?
2. Czy wśród metod promocji dominują płatne, czy darmowe rozwiązania?
3. Kim jest przeciętny sprzedawca internetowy?
4. Jak staż w prowadzeniu sklepu wpływa na wysokość wydatków na reklamę?
5. Jak kształtuje się wysokość obrotów w zależności od pozostałych czynników?
6. Jak skuteczność kampanii internetowych oceniają sami sprzedający?

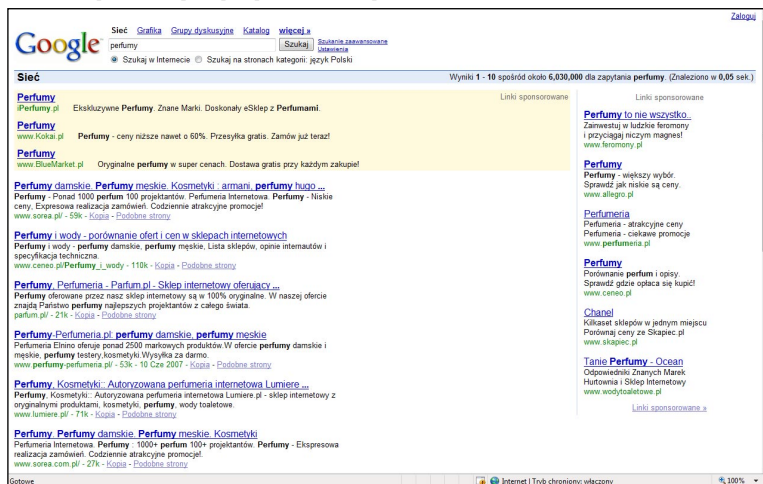
## Wybrane metody promocji

### Linki sponsorowane na przykładzie Google AdWords

Pierwszą z prezentowanych metod promocji będą linki tekstowe, które zostaną opisane na przykładzie najpopularniejszego reprezentanta z tej kategorii. Google AdWords jest programem reklamowym polegającym na wyświetlaniu odnośników obok wyników wyszukiwania wybranych słów kluczowych. Użytkownicy wpisują zapytania w okienko wyszukiwania serwisu Google. To znaczy, że reklama trafia do osób już zainteresowanych danym zagadnieniem. Po stworzeniu reklamy (linku tekstowego), gdzie samodzielnie dobierane są słowa kluczowe (przez reklamodawcę), czyli słowa lub wyrażenia związane z działalnością, użytkownicy mogą „kliknąć” na reklamę i dokonać zakupu czy też dowiedzieć się więcej o firmie. *Można edytować reklamy i dostosowywać budżet – aż do osiągnięcia żądanych wyników. Można stosować rozmaite formaty reklam, a nawet kierować je na określone języki i lokalizacje geograficzne. Nie ma wymogu minimalnych wydatków ani określonego czasu. W przypadku wybrania opcji kosztu kliknięcia opłaty są naliczane tylko w razie kliknięcia reklam przez użytkowników. To znaczy, że każda złotówka z budżetu jest wydawana na pozyskanie nowych klientów<sup>1</sup>. Google – najpopularniejsza obecnie wyszukiwarka zarówno na świecie, jak i w Polsce – nie powinna być bagatelizowana przez reklamodawców.*

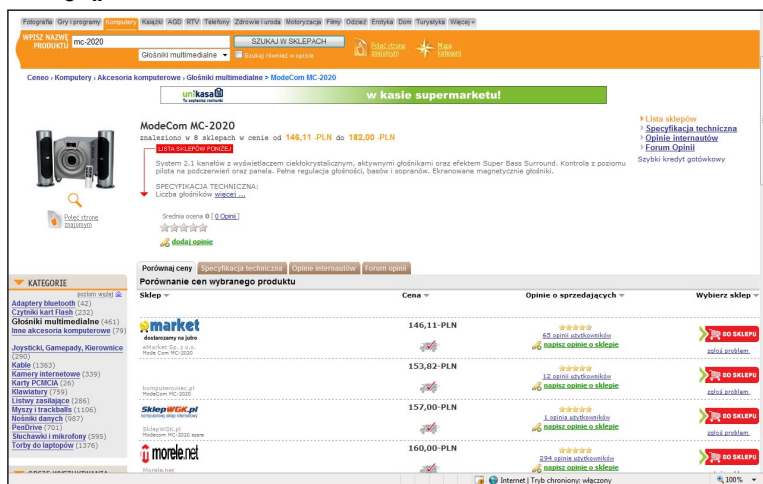
<sup>1</sup> <http://adwords.google.com/select/Login>, [10.06.2007].

### Rysunek 1. Przykład wyszukiwania ze słowem kluczowym „perfumy” (Prawa kolumna prezentuje wykupione linki sponsorowane)



Źródło: <http://www.google.pl/search?hl=pl&q=perfumy&lr=>, [12.06.2007].

### Rysunek 2. Prezentacja oferty poszczególnych sklepów przy użyciu słowa kluczowego „mc-2020”



Źródło: <http://www.ceneo.pl/categories.aspx?search=yes&categoryID=0&searchText=mc-2020&inDesc=False&minPrice=0&maxPrice=99999999>, [12.06.2007]

### Serwisy porównawcze na przykładzie Ceneo.pl

Kolejną formą promocji w internecie są serwisy porównawcze, zyskujące w Polsce coraz większą popularność. Największym z nich jest Ceneo.pl. Serwis Ceneo.pl – jest nową formą integracji e-handlu w Polsce, znaną i świetnie funkcjonującą w USA, Wielkiej Brytanii, Francji i wielu innych krajach. Głównym celem serwisu jest promocja i zwiększanie zaufania internautów do zakupów

realizowanych za pośrednictwem sieci. Internauta chcący dokonać zakupu, jest w stanie w jednym miejscu przejrzeć zasoby wielu sklepów, a także zapoznać się z opiniami innych użytkowników na temat poszukiwanego produktu oraz, co jest kluczowe w procesie budowania zaufania do e-handlu – z opiniami – na temat sklepu. (...) Ceneo.pl jest bazą danych zawierającą informacje o produktach – połączone z informacjami o sklepach oraz cenach w tychże sklepach. Aktualnie w bazie znajdują się informacje o ponad 280 000 produktach. Kluczowym elementem serwisu jest wyszukiwarka umożliwiająca szybkie przeszukiwanie zasobów bazy w celu sprawdzenia dostępnych ofert danego produktu.

Integracja oferty sklepu z serwisem Ceneo jest bezpłatna i odbywa się na podstawie pliku xml udostępnionego przez sklep. Częstotliwość aktualizacji cen jest indywidualnie ustalana z każdym sklepem, co jest poddyktowane dynamiką zmian cen w branży i indywidualną polityką cenową sklepu<sup>2</sup>. Koszty, które ponosi firma, to miesięczny abonament plus opłaty za poszczególne przejścia z Ceneo do sklepu. Zarówno opłaty, jak i abonament ustalane są indywidualnie.

### Forum internetowe

Kolejną formą, choć może dyskusyjną pod względem etycznym, jest reklama na forach internetowych. Wielu użytkowników szuka porad właśnie za pośrednictwem forów. W takich miejscach można pomagać w doborze sprzętu, zapraszając do sklepu internetowego. Pomoc taka musi być jak najbardziej uczciwa i nie powinno się za wszelką cenę „wciskać” sprzedawanych przez siebie produktów.

Zabieg taki może tylko zniechęcić potencjalnych kupujących. Jeżeli sugestie będą fachowe i rzetelne, na pewno zaowocują pozyskaniem pewnej grupy odbiorców. Należy pamiętać, że fora i treść wypowiedzi będą dostępne przez długi czas, więc z porad w nich zawartych skorzystają nie tylko aktualni rozmówcy, ale także ludzie, którzy w późniejszym czasie będą czytać owe sugestie.

<sup>2</sup> Oferta handlowa Ceneo.pl dla sklepu internetowego, [03.01.2007].



## Rysunek 3. Rozmowa użytkowników forum IDG

Pełna wersja forum: [Jaki zasilacz do zestawu?](#) [Pomoc - Szukanie - Użytkownicy - Kalendarz](#)

[Forum](#) > [Sprzet](#) > [Zasilacze i obudowy](#)

**RUDI\_15** 22-04-2007, 21:18  
Planuje zakup następującego zestawu:  
Processor: AMD Athlon 64 X2 3800+ AM2  
Karta graficzna: Galaxy GeForce 7600GS (1.4ns, Zalman) 256MB DDRIII /128bit/ HDTV DVI  
Dysk twardy: Seagate 250GB 7200rpm 16MB cache SATAII Barracuda 7200.10  
RAM Geli 2x512MB 677 mHz  
DVD-RW LG  
Mam pytanie jaki zasilacz najlepiej wybrać?  
Mogę przeznaczyć na to do 130 zł.  
Nie zamierzam kreć kompa.

**\_domestos\_** 22-04-2007, 21:38  
Amacrox 400, ew 450

**RUDI\_15** 27-04-2007, 12:20  
Ok. Biorę Amacrox 450 W.

**intel820** 27-04-2007, 13:06  
Ile będzie cie kosztował twardej Seagate może lepiej wziąć taki jak mam w sygnaturce jest chich, ma więcej cachu??

**RUDI\_15** 28-04-2007, 12:54  
wezmę dokładnie taki jak masz w sygnaturce.  
Za 237 zł.  
A co do zasilacza to dalej nie wiem bo Amacrox trochę ciężko kupić.

**sbstn\_s** 28-04-2007, 13:53  
U Zenfista kupisz. ☺ <http://zenfist.pl/cf/95/zasilacze.html>

Źródło: Jaki zasilacz do zestawu? (Wypowiedzi z dni 22-28.04.2007 na forum dyskusyjnym idg.pl), <http://forum.idg.pl/lofiversion/index.php/t85450.html>, [12.06.2007]

## E-mail ofertowy

Jest to metoda przedstawienia oferty konkretnemu kontrahentowi pocztą elektroniczną. Całość zagadnień wysyłania oferty handlowej poprzez e-mail reguluje Ustawa z dnia 18 lipca 2002 r. o świadczeniu usług drogą elektroniczną (Dz. U. Nr 144 z 2002 r., poz. 1204 z późn. zm.). Podstawą konieczności wysyłania zapytań jest zapis art. 10 ust. 1, mówiący, że: *Zakazane jest przysyłanie niezamówionej informacji handlowej skierowanej do oznaczonego odbiorcy za pomocą środków komunikacji elektronicznej, w szczególności poczty elektronicznej*<sup>3</sup>. W przeciwnym wypadku zastosowanie ma art. 24 ust. 1 – *Kto przesyła za pomocą środków komunikacji elektronicznej niezamówione informacje handlowe, podlega karze grzywny. Należy również pamiętać o innych możliwych sankcjach. Jeżeli listów o charakterze spamowym będzie dość dużo, domena oraz adres IP, z którego była rozsyłana wiadomość może trafić na czarną listę. Taki rezultat sparaliżować może pracę firmy, gdyż cała korespondencja będzie trafiać do „Wiadomości – śmieci” lub będzie powstrzymywana przez filtry antyspamowe. Dlatego należy dopełnić wszelkiej staranności, aby utrzymać tę metodę promocji w kanonach kultury internetowej. Granica między ofertą*

a niechcianą pocztą jest bardzo cienka i należy uważać, żeby jej nie przekroczyć.

W większości wypadków kontrahent wyszukiwany jest przez sprzedawcę. Ofertę można przedstawiać każdemu potencjalnemu klientowi. *Przedsiębiorcy chcący skorzystać z reklamy za pomocą poczty elektronicznej muszą uzyskać zgodę danego konsumenta na jej otrzymanie. Brak takiej zgody przed przesłaniem wiadomości stanowiącej ofertę lub reklamę stanowi naruszenie prawa i może być ścigane na drodze indywidualnej (jako wykroczenie lub naruszenie dóbr osobistych), a także przez Prezesa UOKiK pod zarzutem naruszenia zbiorowych interesów konsumentów.*

*Dopuszczalne jest zatem przesłanie na adres e-mail pytania, czy adresat zgadza się na otrzymywanie drogą elektroniczną informacji handlowej. Zazwyczaj nadawca podaje w e-mailu dane umożliwiające jego identyfikację oraz krótko opisuje, czego miałaby dotyczyć ewentualna informacja. E-mail kończy się z reguły prośbą o wyrażenie zgody na przesyłanie informacji handlowej. Pamiętaj jednak należy, że taka prośba sama w sobie nie powinna zawierać cech informacji handlowej, a e-mail powinien być zwięzły, przejrzysty i w żaden sposób nie może wprowadzać w błąd.*

*Aby uprościć odbiorcy wyrażenie swojej woli, nadawcy często zamieszczają w zapytaniu link, którego kliknięcie oznacza, że adresat jest zainteresowany otrzymaniem informacji handlowej na dany temat. Natomiast milczenie adresata musi oznaczać brak zgody na otrzymanie właściwej informacji handlowej i kategorię zakaz jej przesyłania*<sup>4</sup>.

## Rysunek 4. Oferta handlowa wysłana za pośrednictwem poczty e-mail



Wiktorów, ul. Leśna 61, PL05-083 Zaborów  
tel. / fax: (+48-22) 7259944  
[www.goldfoam.com.pl](http://www.goldfoam.com.pl)

e-mail: [biuro@goldfoam.com.pl](mailto:biuro@goldfoam.com.pl)

Kredyt Bank w Warszawie S.A. 28 1500 1878 1218 7005 9055 0000

**Witamy**

Spółka **Goldfoam** jest dużym producentem spienionego polistyrenu oraz folii bąbelkowej. Przedstawiamy Państwu ofertę na koperty ochronne GoldPac z folią bąbelkową. Koperty produkowane są z najwyższej jakości materiałów. Jesteśmy bezpośrednim dystrybutorem kopert.

**Koperty ochronne GoldPac z folią bąbelkową**

Idealny sposób zabezpieczenia wysyłanych towarów, gwarantujący doskonałą ochronę i zadowolenie kupujących. Każda z kopert posiada samoprzylepny pasek, otwarcie koperty w sposób niewidoczny dla jest możliwe. Dodatkowym atutem kopert jest ich **bardzo mała waga**, co pozwoli Państwu zaoszczędzić na kosztach wysyłki.





Rodzaj	Rozmiar zew. (mm)	Rozmiar wew. (mm)	Ilość szt. w kartonie	Netto / 100 szt. - Hurt	Netto / 100 szt. > 30 kartonów / m.c.	Netto / 100 szt. > 50 kartonów / m.c.	Netto / 100 szt. > 100 kartonów / m.c.
A	120*175	100*165	200	22,82 zł	21,13 zł	19,44 zł	18,90 zł
B	140*230	120*220	200	29,57 zł	27,38 zł	25,19 zł	21,90 zł
C	170*230	150*220	100	32,06 zł	29,69 zł	27,31 zł	23,75 zł
D	200*270	180*260	100	45,56 zł	42,19 zł	38,81 zł	33,75 zł
E	240*270	220*260	100	53,19 zł	49,25 zł	45,31 zł	39,40 zł
F	240*350	220*340	100	63,32 zł	58,83 zł	53,94 zł	46,90 zł
G	250*350	230*340	100	69,53 zł	64,38 zł	59,23 zł	51,50 zł
H	295*370	275*360	100	81,00 zł	75,00 zł	69,00 zł	60,00 zł
I	320*455	300*445	50/100	119,51 zł	110,94 zł	102,05 zł	88,75 zł
K	370*480	345*470	50/100	138,38 zł	128,13 zł	117,88 zł	102,50 zł
CD	200*175	180*165	200	33,75 zł	31,25 zł	28,75 zł	25,00 zł

Źródło: Oferta handlowa otrzymana od firmy Gold foam Sp. z o.o., [12.06.2007]

<sup>3</sup> Ustawa z dnia 18 lipca 2002 r. o świadczeniu usług drogą elektroniczną (tekst ujednolicony) [online], <http://isip.sejm.gov.pl/servlet/Search?todo=file&id=WDU20021441204&type=3&name=D20021204Lj.pdf>, [02.08.2007].

<sup>4</sup> [http://www.uokik.gov.pl/pl/ochrona\\_konsumentow/konsument\\_w\\_sieci/spam/#pytanie8](http://www.uokik.gov.pl/pl/ochrona_konsumentow/konsument_w_sieci/spam/#pytanie8), [02.08.2007].

**Tabela 1. Wyniki ankiety Badanie preferencji marketingowych u sprzedawców internetowych (liczba respondentów 42)**

Płeć (liczba odpowiedzi: 42)		
Odpowiedzi	Procenty	Liczba
Kobieta	16,7	7
Mężczyzna	83,3	35
Wiek (liczba odpowiedzi: 42)		
Odpowiedzi	Procenty	Liczba
18–25 lat	28,6	12
26–40 lat	57,1	24
ponad 40 lat	14,3	6
Jak długo prowadzisz sklep internetowy? (liczba odpowiedzi: 42)		
Odpowiedzi	Procenty	Liczba
mniej niż 3 miesiące	4,8	2
3–6 miesięcy	11,9	5
7–12 miesięcy	16,7	7
więcej niż 12 miesięcy	66,7	28
Jaki średni, miesięczny obrót generuje Twój sklep? (liczba odpowiedzi: 41)		
Odpowiedzi	Procenty	Liczba
mniej niż 500 zł	9,8	4
501–1500 zł	22	9
1501–3000 zł	4,9	2
3001–5000 zł	4,9	2
5001–10 000 zł	14,6	6
10 001–20 000 zł	14,6	6
powyżej 20 000 zł	29,3	12
Którą z wymienionych metod używasz do promocji sprzedawanych produktów? (liczba odpowiedzi: 33)		
Odpowiedzi	Procenty	Liczba
Google AdWords lub podobny	60,6	20
Ceneo.pl lub podobny	30,3	10
Fora internetowe	39,4	13
E-mail ofertowy	33,3	11
Ile średnio miesięcznie przeznaczasz na promocję swoich produktów? (liczba odpowiedzi: 42)		
Odpowiedzi	Procenty	Liczba
0 zł	7,1	3
0–50 zł	23,8	10
50–200 zł	21,4	9
200–500 zł	16,7	7
500–1000 zł	11,9	5
1000–2000 zł	14,3	6
więcej niż 2000 zł	4,8	2
Czy zauważyłeś wzrost zainteresowania Twoją ofertą przy prowadzonej kampanii reklamowej? (liczba odpowiedzi: 41)		
Odpowiedzi	Procenty	Liczba
nie zauważyłem	34,1	14
obroty spadły	0	0
obroty wzrosły nie więcej niż o 25%	46,3	19
obroty wzrosły między 25–50%	7,3	3
obroty wzrosły więcej niż 50%	12,2	5
Którą z wymienionych metod uważasz za najskuteczniejszą? (liczba odpowiedzi: 42)		
Odpowiedzi	Procenty	Liczba
Google AdWords lub podobny	40,5	17
Ceneo.pl lub podobny	21,4	9
Fora internetowe	26,2	11
E-mail ofertowy	11,9	5

Źródło: Wyniki wygenerowane przez stronę [www.ankiety-online.pl](http://www.ankiety-online.pl), <http://www.ankiety-online.pl/index.php?id=SurveyResults&survey=2223>, [13.06.2007]

<sup>5</sup> <http://www.ankiety-online.pl>

## Opis metody badania

Badanie zostało przeprowadzone 12 i 13 czerwca 2007 roku na grupie 42 sprzedawców wyłonionych spośród użytkowników portalu Allegro.pl. Ankieta została umieszczona na forum przeznaczonym dla *Super Sprzedawców*, czyli w miejscu spotkań najbardziej aktywnych sprzedających. Warunkiem uczestnictwa w badaniu było prowadzenie własnego sklepu internetowego i osiągnięta pełnoletność. Ankieta została ogłoszona przy wykorzystaniu narzędzi dostarczonych przez serwis Ankiety-online<sup>5</sup>. Ankieta składała się z ośmiu pytań z zamkniętymi wariantami odpowiedzi. Badanie zostało przeprowadzone anonimowo, o czym byli informowani jego uczestnicy. Dzięki temu zabiegowi niewątpliwie uzyskano większą liczbę odpowiedzi, niż miałyby to miejsce przy badaniu identyfikowalnym. Odnośnik do ankiety nieprzypadkowo został umieszczony na forum najpopularniejszego serwisu aukcyjnego. Miejsce to skupia sprzedawców internetowych z całej Polski i jest wykorzystywane jako platforma handlowa. Dzięki temu niskim kosztem uzyskano reprezentatywną grupę respondentów.

## Komentarz do wyników ogólnych

W badaniu wzięło udział 42 respondentów. Po przeprowadzonej analizie jakościowej otrzymanych odpowiedzi, zdecydowano o usunięciu rezultatów uzyskanych od dwóch ankietowanych z powodu niespójności odpowiedzi. Statystyki ogólne przedstawiają jednak całość badania, a wadliwe rekordy zostały odrzucone przy szczegółowym opracowaniu.

Przewagę ankietowanych stanowili mężczyźni (ponad 83%), potwierdza to obiegową opinię o dominacji płci męskiej w tego typu przedsięwzięciach. Ciekawy natomiast jest większościowy odsetek średniej grupy wiekowej. Aż 57,1% pytanym jest z przedziału 26–40 lat, czyli nie można mówić o dominacji uczniów czy studentów w tym sektorze, ale dane te posłużą jeszcze do szczegółowej analizy, gdzie powinien ukazać się obraz przeciętnego właściciela (lub sprzedawcy) sklepu internetowego.



# Badanie preferencji marketingowych u sprzedawców...

Zdecydowana większość, bo aż 2/3 ankietowanych, zajmuje się handlem elektronicznym dłużej niż rok. Ze statystycznego punktu widzenia, tak liczny przedział sugerowałby nieprawidłowe dobranie jego wielkości, jednak zagadnienia, których badanie dotyczy, uzasadniają skupienie się na pierwszym, najbardziej znaczącym dla każdej działalności roku. W pierwszych 12 miesiącach dokonuje się najwięcej likwidacji nowo otwartych firm. Przeciętnie 1/3 nowych przedsiębiorstw powstałych w 2005 r. została zlikwidowana właśnie w pierwszym roku działalności<sup>6</sup>. Taki wynik ankiety dowodzi, iż sklepy internetowe nie mają się najgorzej, a właściwie plasują się dokładnie w średniej krajowej.

Generowane obroty rozkładają się zróżnicowanie. Jednak niepokojąco wysoki jest odsetek firm, które za pośrednictwem sklepu internetowego generują obroty nie większe niż 1500 zł miesięcznie. Przy założeniu 20% marży, wynik ten oznacza, że sklepy te mają około 300 zł zysku brutto. Idąc dalej tym tropem, jeżeli sklep należy do jednego właściciela, a jest on objęty możliwością płacenia niższych składek na obowiązkowe ubezpieczenia społeczne (przez dwa pierwsze lata działalności) w najlepszym przypadku właściwie „wychodzi na zero” (w 2007 r. wysokość składek wyliczanych przy założeniu 30% kwoty minimalnego wynagrodzenia przekroczyła 300 zł<sup>7</sup>). W tej sytuacji znalazła się prawie 1/3 respondentów, a przytoczony przykład jeden z lepszych wariantów możliwych w tej sytuacji. Jednocześnie druga grupa jest w sytuacji bardzo dobrej, osiągając obroty ponad 20 000 zł miesięcznie, a kolejni ankietowani plasują się pośrodku, choć widać wyraźną tendencję do obrotów wyższych niż 5000 zł, a średnio oscylujących wokoło 12 000 zł.

W pytaniach o używane i subiektywnie skuteczne formy promocji niepodzielnie króluje usługa linków sponsorowanych (Google lub podobne). Używa jej ponad 60% ankietowanych, a 40% uważa ją za najskuteczniejszą formę z czterech najpopularniejszych metod promocji. Na drugim miejscu, dla kontrastu, znalazła się darmowa forma reklamy, jaką są informacje zamieszczane na forach internetowych. Przewaga nad kolejnymi formami nie jest już jednak tak duża.

Interesującą informacją, wymagającą komentarza, jest fakt, że oprócz blisko połowy respondentów, którzy zauważyli typowy, maksymalnie dwudziestopięcioprocentowy wzrost zainteresowania swoją

ofertą na skutek prowadzenia kampanii reklamowej, ponad 34% nie zauważyło go w ogóle! Przyczynę takiego stanu rzeczy powinna wyjaśnić szczegółowa analiza uzyskanych danych.

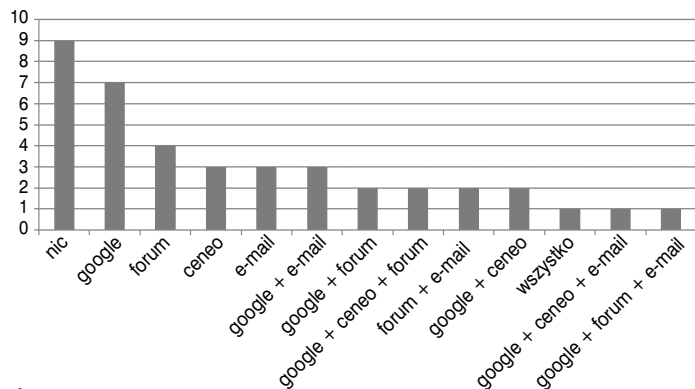
## Szczegółowa analiza wyników

To, że linki sponsorowane (w tym Google) są popularne na rynku reklamy nie powinno nikogo dziwić. Ciekawie jednak przedstawia się pełna struktura narzędzi promocyjnych, których używali ankietowani (rysunek 5).

Ponad 20% respondentów nie używa żadnej z wymienionych form promocji, a najczęstsze połączenia zawsze zawierają w sobie linki sponsorowane. Jeżeli pogrupujemy te wyniki według kryterium płatności, przewagę (22 na 31 ankietowanych korzystających z form promocji w internecie) stanowią narzędzia płatne.

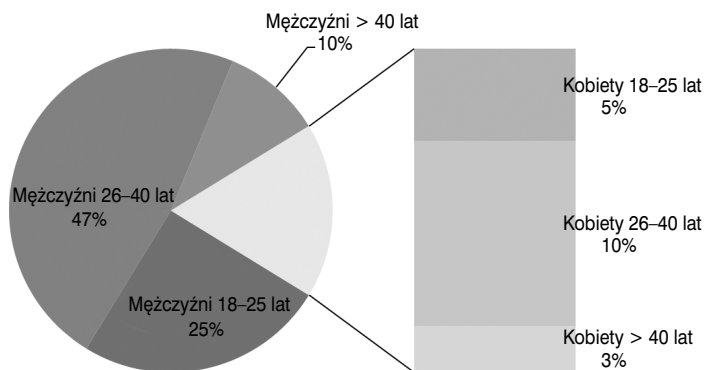
Do obiegowej opinii, że za sklepami internetowymi, przynajmniej tymi małymi, kryją się studenci, którzy traktują to zajęcie jako pracę dorywczą, należy

Rysunek 5. Struktura używanych narzędzi promocyjnych



Źródło: Opracowanie własne

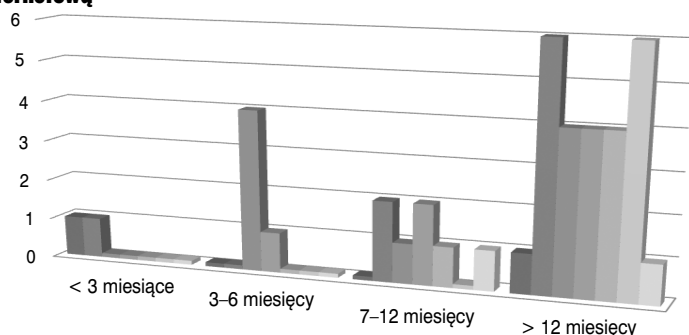
Rysunek 6. Struktura wiekowo-płciowa respondentów



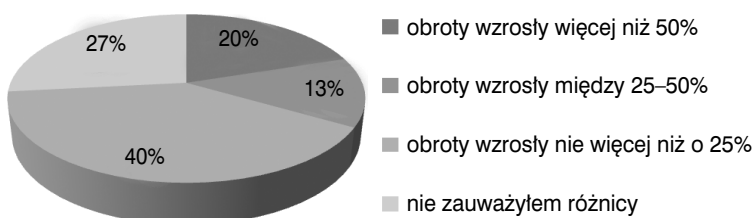
Źródło: Opracowanie własne

<sup>6</sup> Główny Urząd Statystyczny, *Warunki powstania i działania oraz perspektywy rozwojowe polskich przedsiębiorstw powstałych w latach 2001-2005* [online], Warszawa 2007, [http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbr/gus/PUBL\\_warunki\\_powstania\\_dzialania\\_przedsiębiorstw\\_2001-2005.pdf](http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbr/gus/PUBL_warunki_powstania_dzialania_przedsiębiorstw_2001-2005.pdf), [20.07.2007].

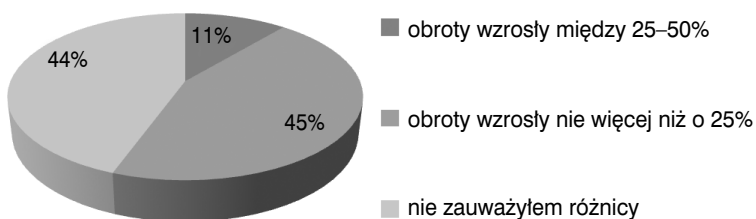
<sup>7</sup> <http://www.zus.pl/default.asp?p=1&id=35>, [21.07.2007].

**Rysunek 7. Relacja czasu prowadzenia sklepu do nakładów na promocję internetową**

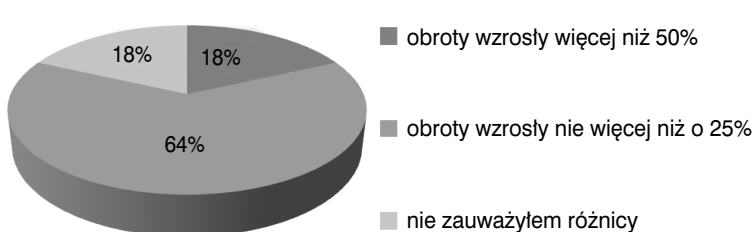
Źródło: Opracowanie własne

**Rysunek 8. Skuteczność kampanii reklamowej przy użyciu linków sponsorowanych**

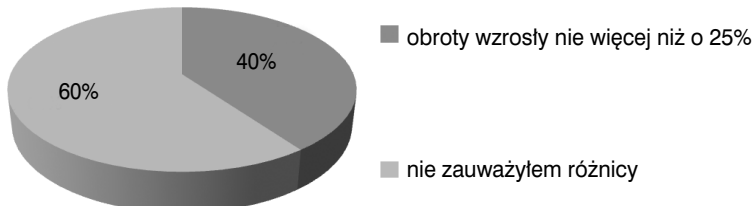
Źródło: Opracowanie własne

**Rysunek 9. Skuteczność kampanii reklamowej przy użyciu serwisu porównawczego**

Źródło: Opracowanie własne

**Rysunek 10. Skuteczność kampanii reklamowej przy użyciu forów internetowych**

Źródło: Opracowanie własne

**Rysunek 11. Skuteczność kampanii reklamowej przy użyciu oferty e-mail**

Źródło: Opracowanie własne

odnieść się z dystansem. Po pierwsze, struktura wiekowo-płciowa (rysunek 6) wskazuje, że blisko połowa ankietowanych to mężczyźni w wieku 26–40 lat, którzy powinni traktować to zajęcie jako jedno ze swoich podstawowych źródeł utrzymania – tak wygląda statystyczny obraz przedsiębiorcy internetowego. Po drugie, potwierdza się teza, że płęć piękna jest silnie zdominowana przez mężczyzn w tej gałęzi biznesu. Wniosek z tego taki, że firmy reklamowe czy platformy aukcyjne chcące zachęcić rzeszę klientów do korzystania ze swoich usług, ofertę swą powinny kierować głównie w stronę mężczyzn.

Rysunek 7 przedstawia zależność między stażem prowadzenia sklepu internetowego, a nakładami na jego promocję. Wyraźnie przedstawiła się relacja, że wraz z długością stażu rośnie świadomość konieczności ponoszenia wydatków na promocję sklepu internetowego. Jednak nie udało się ustalić żadnej zależności co do wysokości tychże nakładów. Niemniej jednak przy okazji tego pytania mógł wyjść na jaw jeden z powodów niepowodzeń tego typu działalności. Wydatki promocyjne powinny być największe na początku funkcjonowania sklepu, w momencie budowy świadomości marki.

Sklep taki, jak każda firma, powinien pozwolić właścicielowi na utrzymanie się, a przynajmniej nie powinien przynosić strat. Jak już wspomniano wcześniej, 2/3 ankietowanych prowadzi swój biznes ponad rok. Co istotne, przy analizie nie odkryto zależności między długością prowadzenia sklepu, a osiąganymi obrotami. Tak więc sukces może tkwić w pomysłach, może też tkwić w podejściu do biznesu. Ci, co najdłużej handlują, wydają też najwięcej na promocję.

Skuteczność kampanii reklamowej jest podstawą jej sukcesu. Jest wiele możliwości, aby przy pomocy różnych technik informatycznych, dokładnie monitorować skuteczność linku sponsorowanego, ogłoszenia w serwisie porównawczym, czy fakt odczytania

# Badanie preferencji marketingowych u sprzedawców...

e-maila ofertowego. Jak jednak oceniają poszczególne kampanie sami przedsiębiorcy?

Odpowiedzi dostarczyły danych porównawczych do analizy zależności między wybieranymi sposobami reklamy, a poziomem satysfakcji z ich skuteczności. Podstawą analizy były subiektywne odczucia każdego z respondentów, miały one wykaazać, czy reklamodawcy odczuwają pozytywne skutki prowadzonych zabiegów marketingowych. Analiza może być również traktowana jako miernik poziomu skuteczności danych kampanii.

Linki tekstowe osiągnęły najlepszy rezultat w najwyższym przedziale. Wzrost obrotów o ponad połowę odnotowało aż 20% kupujących. Najgorzej wypadł e-mail ofertowy, gdzie aż 60% respondentów w ogóle nie odczuło wzrostu obrotów. Serwisy porównawcze podzieliły właściwie na równo osoby niezadowolone, jak i te, którym kampania dodała nie więcej niż ćwierć wartości obrotu. Odnotowano niewielką liczbę osób odczuwających wzrost powyżej tej granicy.

Zaskakujący jest rezultat wszelkiej reklamy zamieszczanej na forach internetowych. Aż 82% respondentów deklaruje wzrost obrotów po zastosowaniu tej metody promocji. W skuteczności wywołania reakcji metoda ta jest najlepsza, tuż za nią plasują się linki sponsorowane. Te dwie metody, w subiektywnej ocenie autora, wybrane być powinny do promocji e-przedsiębiorstwa.

## Podsumowanie

Opracowanie powinno być traktowane jako łańcuch poważniejszych badań. Zostały tu poruszone zagadnienia, które są na tyle ciekawe, że z powodzeniem mogą być tematem wielu różnych analiz.

Warto zauważyć smutną, acz prawdziwą tezę, że do tej pory w Polsce internet jest domeną męską, należy również podkreślić bardzo niską świadomość początkujących sprzedawców internetowych w stosunku do wartości i potrzeby promocji. Wydaje się, że polscy e-przedsiębiorcy nie są w stanie zaryzykować i przeznaczyć większych funduszy na reklamę w początkowych okresach działalności. Z drugiej strony również istotną rzeczą jest bezpośredni marketing i kontakt z klientem, wzorem sklepów stacjonarnych. Faktem jest, że rynek reklamy internetowej rozwija się i jego najlepsze lata są dopiero przed nim. Oby tylko polscy e-przedsiębiorcy potrafili go w pełni wykorzystać.

## Netografia

Czym jest Ceneo, [http://www.ceneo.pl/coto\\_ceneo.html](http://www.ceneo.pl/coto_ceneo.html), [12.06.2007].

Główny Urząd Statystyczny, *Warunki powstania i działania oraz perspektywy rozwojowe polskich przedsiębiorstw powstałych w latach 2001-2005* [online], Warszawa 2007, [http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL\\_warunki\\_powstania\\_dzialania\\_przedsiębiorstw\\_2001-2005.pdf](http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_warunki_powstania_dzialania_przedsiębiorstw_2001-2005.pdf), [20.07.2007].

<http://nospam-pl.net/faq.php>, [02.08.2007].

[http://www.uokik.gov.pl/ochrona\\_konsumentow/konsument\\_w\\_sieci/spam/](http://www.uokik.gov.pl/ochrona_konsumentow/konsument_w_sieci/spam/) [02.08.2007].

<http://www.zus.pl/default.asp?p=1&id=35>, [21.07.2007].

M. Rzewuski, *E-handel, Zysk dla nielicznych*, <http://www.pckurier.pl/archiwum/art0.asp?ID=6123> [02.08.2007].

Ustawa z dnia 18 lipca 2002 r. o świadczeniu usług drogą elektroniczną (tekst ujednolicony) [online], <http://isip.sejm.gov.pl/servlet/Search?todo=file&id=WDU-20021441204&type=3&name=D20021204Lj.pdf>, [02.08.2007].

Więcej informacji o programie AdWords, <http://adwords.google.com/select/Login>, [10.06.2007].

Autor jest studentem I roku studiów magisterskich II stopnia Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie (kierunek: zarządzanie, wcześniej ukończył studia licencjackie na kierunku Metody Ilościowe w Ekonomii i Systemy Informatyczne). W sferze zainteresowań autora znajduje się informatyka, e-biznes oraz systemy Business Intelligence.

The screenshot shows the BiznesMobi website interface. At the top, there's a logo and the tagline "Twój serwis w wersji na urządzenia przenośne". Below that is a navigation menu with items: BiznesMobi Serwis, Internet Mobilty, Nasi Klienci, Nasza Oferta, Publikacje, and Kontakt. The main content area is divided into sections. On the left, there's a section titled "BiznesMobi Serwis to infrastruktura techniczna umożliwiająca automatyczną konwersję dowolnego serwisu WWW do formatu mobilnego." followed by a paragraph about mobile version development. Below that is another section "Zobacz jak rozwija się Internet mobilny." with statistics. On the right, there's a "Nasi Klienci" section featuring "KOLPORTER.PL" with a description of their mobile service. At the bottom right, there's a "Zalety BiznesMobi Serwis" section listing benefits like technical integration, automatic data updates, and consulting services. The footer contains copyright information for BiznesMobi and a "Kontakt z Nas" link.

## POLECAMY

### BiznesMobi

BiznesMobi to aplikacja pozwalająca na przeniesienie serwisu internetowego do formatu mobilnego. Po analizie potrzeb użytkowników i serwisu WWW, projektowana jest wersja mobilna, a następnie konfiguracja i testowanie nowo powstałego serwisu i uruchomienie jego finalnej wersji. Dane w serwisie mobilnym są automatycznie aktualizowane, dzięki czemu jest to system nie wymagający dodatkowej obsługi.

Więcej informacji na: <http://www.biznesmobi.pl/>



## Efektywne wdrażanie projektów e-learningowych w szkolnictwie wyższym: dwa studia przypadków

Tilman Küchler

Proces zmian w szkolnictwie wyższym wspierany jest przez zastosowanie nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych, w tym w szczególności e-learning. Stał się on znaczącym elementem nowoczesnego nauczania akademickiego i jest postrzegany jako istotne kryterium oceny działalności uniwersytetów.

Nowe technologie stawiają przed uniwersytetami nowe wyzwania i potrzebę odpowiedzi na następujące pytania:

- Jak zagwarantować ciągłość innowacyjnych projektów e-learningowych realizowanych na uczelniach?
- Które formy organizacyjne i rozwiązania technologiczne zapewnią tym przedsięwzięciom sukces?
- Jak stosować nowoczesne technologie w nauczaniu akademickim w efektywny kosztowo sposób?
- Jak stworzyć atmosferę akceptacji dla nowych form nauczania i uczenia się?

Odpowiedzi na te i inne pytania dotyczące użycia nowych mediów w nauczaniu akademickim zaprezentowano w niniejszym opracowaniu na przykładach rozwiązań oferowanych przez firmę IMC. Na podstawie doświadczeń z Technical University Munich (TUM) oraz Stuttgart University pokazano, jak w najlepszy sposób wykorzystać potencjał nowych technologii w szkolnictwie.

### Wprowadzenie – charakterystyka IMC

IMC zostało założone w 1997 r. przez prof. Augusta-Wilhelma Scheera oraz zespół badaczy zajmujących się zagadnieniami wirtualnych uniwersytetów w jednym z wiodących niemieckich instytutów naukowych – *Institute for Information Systems*. IMC, mające siedzibę w Saarbrücken w Niemczech i wciąż prowadzone przez swych założycieli, jest obecnie jednym z najlepszych europejskich dostawców zaawansowanych rozwiązań edukacyjnych. Firma posiada biura w Berlinie, Freiburgu, a także oddziały w Wielkiej Brytanii, Szwajcarii, Austrii i Rumunii, zatrudniając ponad 120 pracowników w Europie (liczba ta wciąż rośnie).

Produkty i usługi IMC, w tym internetowy LMS CLIX oraz narzędzie LECTURNITY, są odpowiedzią na różnorodne i często zindywidualizowane potrzeby klientów. Jako uzupełnienie produktów IMC oferuje również pomoc w tworzeniu treści e-learningowych oraz szeroki zakres usług konsultingowych w zakresie zarządzania procesem dydaktycznym i szkoleniami.

Ponieważ źródła powstania IMC sięgają projektowania procesów biznesowych, jego konsultanci są ekspertami w rozwiązywaniu problemów strategicznych, koncepcyjnych i organizacyjnych, które powstają podczas implementacji systemów LMS w organizacji. W ten sposób IMC dostarcza klientom całościowe zintegrowane rozwiązania dla *Learning Life-cycle Management*.

Produkty IMC są stosowane w ponad 60 korporacjach (również międzynarodowych) oraz ponad 100 koledżach i uniwersytetach. W bazie klientów IMC znajdują się także uczestnicy sektora publicznego: siły zbrojne, służby graniczne, operatorzy publiczni oraz izby handlowe. Firma posiada również globalną sieć partnerów, której członkami są m.in. IDS Scheer, Microsoft, Guinti i Adobe. W 2005 r. firma IMC została głównym konsultantem projektu pomocowego Komisji Europejskiej dla Kaukazu Południowego.

### Produkty i usługi

#### Learning Management System CLIX Campus

Dzięki wdrożeniu zintegrowanej infrastruktury edukacyjnej z CLIX, przyczyniliśmy się w ogromnym stopniu do zapewnienia ciągłości bieżących projektów e-learningowych. Dodatkowo, dysponujemy teraz odpowiednią platformą dla kolejnych inicjatyw w tym strategicznym obszarze.

prof. dr Arndt Bode, Chief Information Officer, Technical University Munich

CLIX Campus zaprojektowano biorąc pod uwagę specyficzne potrzeby wirtualnego nauczania w szkolnictwie wyższym. To nowoczesne oprogramowanie umożliwia zdecentralizowane wdrażanie multimedialnych materiałów i propozycji kursów w ramach koordynowanych centralnie modeli organizacyjnych oraz uniwersyteckich struktur administracyjnych.

CLIX Campus wspomaga współpracę pomiędzy różnymi uniwersytetami, umożliwiając tym jednostkom połączenie ich ofert edukacyjnych. Internetowa platforma CLIX Campus wspiera wszystkie procesy projektowania conceptualnego i wykonywania zadań organizacyjnych, łącznie z rozplanowaniem wykorzystania sal dydaktycznych i innych zasobów uczelni. CLIX Campus posiada dodatkowo opcję informowania



# Efektywne wdrażanie projektów e-learningowych...

o wydarzeniach edukacyjnych w katalogu wykładów, rejestrację na seminaria, a także publikowanie online materiałów. Studenci mogą nie tylko pracować indywidualnie pod opieką tutorów, lecz również współpracować w grupach. Ponadto CLIX Campus posiada rozbudowane funkcje potrzebne do przeprowadzania egzaminów i testów, łącznie z zarządzaniem systemem punktowym.

CLIX Campus to skalowalna wielojęzyczna aplikacja, zgodna z QTI i certyfikowana przez SAP Nerweaver, jak również zgodna ze SCORM i AICC. CLIX wyposażony jest w standardowe interfejsy HR, ERP oraz systemy informacyjne dla studentów, które umożliwiają klientom sprawne zintegrowanie systemu z ich infrastrukturą IT. Dzięki wysokiemu stopniu adaptacyjności CLIX może łatwo sprostać wymaganiom stawianym przez firmy, uniwersytety, szkoły i instytucje szkoleniowe.

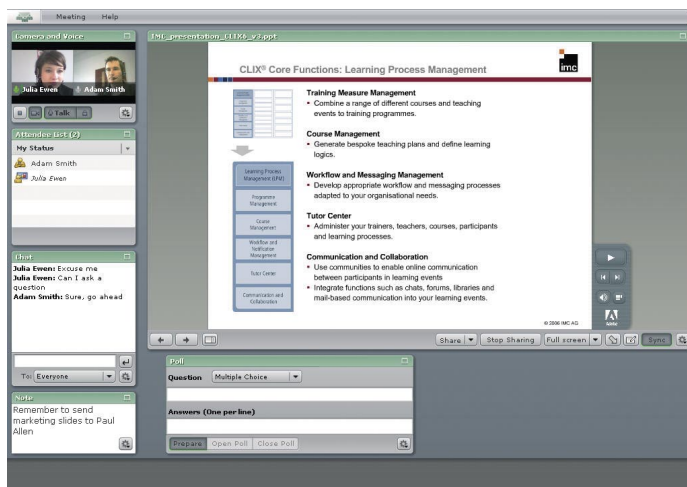
## Narzędzie autorskie LECTURNITY

*Każde oprogramowanie można w większym lub mniejszym stopniu zastąpić innym. LECTURNITY zastąpiło jedenaście osób i złożone studio technologiczne, które wydawało mi się niezbędne podczas wdrażania pierwszych wykładów online.*

prof. Hans-Joachim Laabs, University of Potsdam

W najbliższych latach należy się spodziewać szybkiego wzrostu stopnia wykorzystania materiałów internetowych, szczególnie wspierających wykłady. Zgodnie z szacunkami, obecnie 46% studentów stosuje tę metodę nauki, a do 2011 roku liczba ta wzrośnie do 73%. W trakcie kolejnych pięciu lat alternatywne metody nauczania również odnotują szybki wzrost popularności. Pod względem ilościowym, największy przyrost zasobów spodziewany jest dla form nauczania, które wspomagają wykłady.

Nagrania wykładów są obecnie często stosowanym rozwiązaniem problemu elastyczności w nauczaniu oraz zwiększenia jakości usług. Będą one zyskiwać



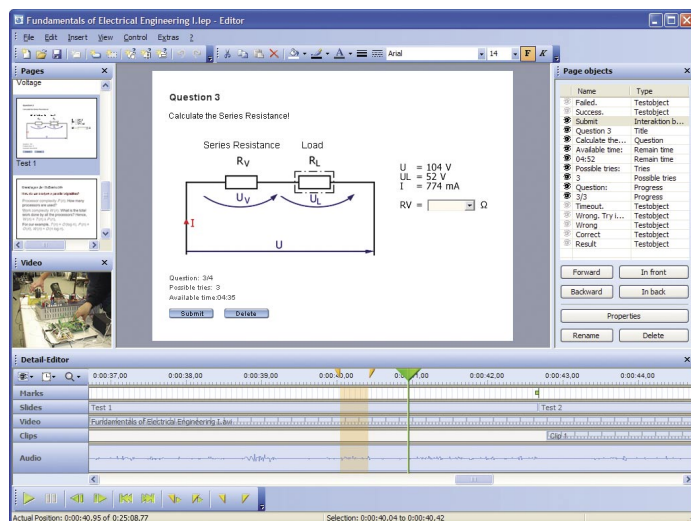
na znaczeniu również w nadchodzących latach – zakładając, że będzie możliwe tworzenie nagrań bez większego wysiłku oraz różnorodnie ich wykorzystanie, zaś efekt końcowy będzie miał wysoką jakość techniczną i merytoryczną.

LECTURNITY to innowacyjne narzędzie umożliwiające użytkownikom tworzenie efektywnych treści multimedialnych na bazie slajdów PowerPointa. Różne rodzaje mediów (tekst, dźwięk, grafika, wideo, rzuty ekranów i notatki) mogą być łatwo, efektywnie i synchronicznie nagrywane, łączone, a nawet edytowane. Pracując z LECTURNITY użytkownicy mogą szybko tworzyć zawartość multimedialną, bez potrzeby korzystania z zewnętrznych ekspertów. Celem LECTURNITY jest oddać sytuację z prezentacji tak wiernie i całościowo jak to możliwe, a więc podczas rzeczywistej prezentacji.

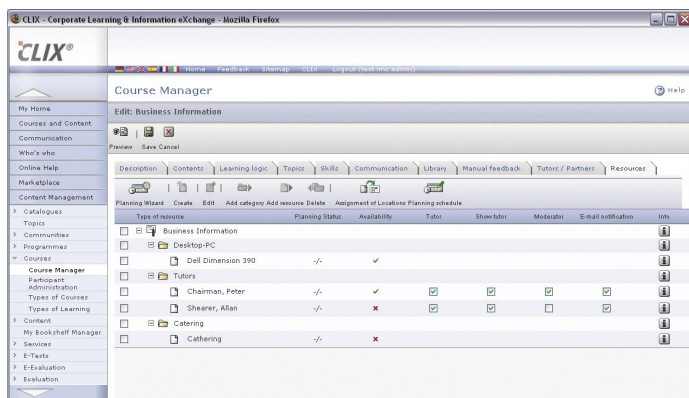
## Tworzenie stabilnej i zintegrowanej infrastruktury e-learningowej: Technical University Munich (TUM)

Technical University Munich (TUM) rozpoczął projekt budowania zintegrowanej infrastruktury edukacyjnej, która pozwoli mu stać się modelem przykładem zarządzania uniwersytetem w Niemczech. Początkowym stadium rozwoju tej zunifikowanej infrastruktury jest zbudowanie łatwo adaptowalnej i wysoko jakościowej platformy nauczania.

Władze uniwersytetu zdecydowały się na wybór CLIX Campus, systemu zarządzania stworzonego przez firmę IMC, platformy, która jest obecnie najczęściej używana przez niemieckie uniwersytety. CLIX, jako podstawa infrastruktury edukacyjnej, będzie wspieraniem w realizacji celów w najważniejszych obszarach działania TUM, a więc w ramach badań, organizacji procesu dydaktycznego i w nauczaniu. W przyszłości CLIX zostanie wdrożony w działach administracyjnych, a także wykorzystany jako pomoc w realizacji nowo stworzonego,







innowacyjnego działu kształcenia i rozwoju zasobów ludzkich. Oprócz wsparcia tradycyjnego nauczania (w ramach kursów bądź studiów), infrastruktura ta będzie również wspomagać realizację ekskluzywnych ofert e-learningowych przeznaczonych dla wszystkich grup docelowych: studentów, nauczycieli i administracji TUM w ramach ich indywidualnych programów rozwoju.

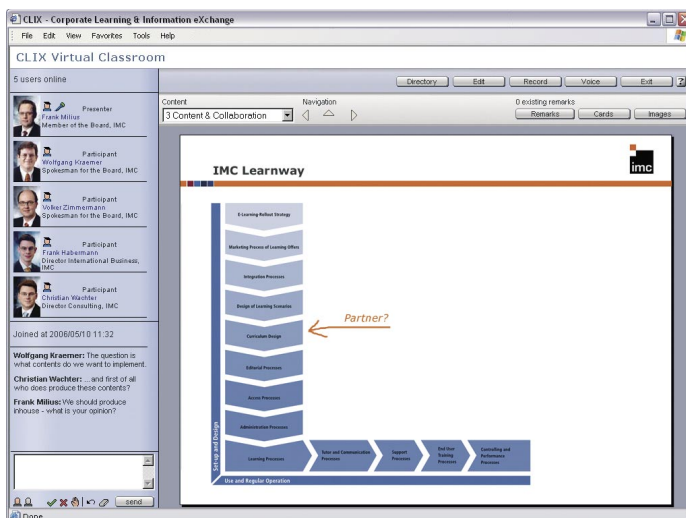
Infrastrukturę edukacyjną TUM zaprojektowano tak, by możliwe było prowadzenie przedsięwzięć realizowanych wspólnie z zewnętrznymi partnerami: zapewnienie infrastruktury w takich przypadkach jest istotną częścią systemu. Wśród partnerów warto wymienić vhb (*Virtual University of Bavaria*), GIST (*German Institute of Science and Technology in Singapore*, założony w 2002 r.), a także uniwersytety w Niemczech i innych krajach, które mogą być włączone do grupy wykorzystujących ww. infrastrukturę. Współpraca międzynarodowa prowadzona przez TUM była jedną z ważnych przyczyn podjęcia decyzji o stworzeniu CLIX Campus: umożliwia on w bardzo prosty sposób zainstalowanie interfejsów dla zewnętrznych partnerów (połączenia z ich platformami lub portalami korporacyjnymi) jako część całościowego systemu. Architektura CLIX jest otwarta, interoperacyjna i kompatybilna z istniejącymi systemami klientów.

CLIX stanie się głównym portalem e-learningowym dla studentów i wykładowców TUM. Platforma zapewni infrastrukturę potrzebną do dostarczenia różnorodnych multimedialnych programów nauczania i szkoleń, dzięki zastosowaniu głównych usług, np. komunikacji i współpracy. Jest ona centralnym środowiskiem modelowania, administracji, wykonywania i oceniania sieciowych procesów edukacyjnych, a także posiada pełną funkcjonalność niezbędną do realizowania wszelkich scenariuszy dydaktycznych, komunikacyjnych i organizacyjnych. Platforma umożliwia jednocześnie dostęp do zasobów potrzebnych do prowadzenia zajęć oraz indywidualnej pracy naukowej, w tym także zasobów centralnych (np. biblioteki uniwersyteckiej). Jednakże głównym czynnikiem sukcesu jest zintegrowanie CLIX z infrastrukturą IT TUM.

Wymaga to stworzenia interfejsów dla użytkownika, osób zajmujących się organizacją kursu i przeprowadzaniem egzaminów, a także dla istniejącego systemu SAP-HR. *Scenariusz wdrożenia systemu w TUM przypominał raczej nasze doświadczenia korporacyjne, a nie projekty realizowane dotychczas w uczelniach. Wymagania TUM są wysoce wyszukane i wielostronne. Projekt ten jest więc dla nas tym bardziej satysfakcjonujący, gdyż byliśmy w stanie zrealizować wszystkie wymagane scenariusze* – komentuje Frank Milius odpowiedzialny za wdrażanie projektów IMC w szkolnictwie wyższym.

Doktor Wolfgang Kraemer, rzecznik prasowy IMC dodaje: *Projekt ten pokazał również, że zapotrzebowanie na profesjonalne systemy jest w szkolnictwie wyższym większe niż może się wydawać osobom zarządzającym uniwersytetami. TUM to prawdopodobnie jedna z pierwszych instytucji edukacyjnych, która stworzyła stanowisko Chief Information Officer (CIO), przyjmując w ten sposób model korporacyjny. Wskazuje to na bardzo profesjonalne podejście zespołu zajmującego się w TUM obszarami IT i e-learningu, a przy okazji na fakt, że CLIX i IMC są wybierane jako pierwsze, gdy chodzi o profesjonalne i długotrwałe rozwiązania.*

Wsparcie profesjonalnego partnera jest niezwykle istotne i daje komfort współpracy, podkreśla prof. Bode, CIO w TUM: *Nasze możliwości finansowe nie pozwalają na stworzenie autorskich systemów i odpowiednich aplikacji. Chociaż takie rozwiązania mogą być niezwykle ambitne, często okazują się zbyt wyizolowane i ostatecznie skazane są na porażkę. Tymczasem departamenty badawcze i osoby zarządzające uczelniami wymagają współpracy z całym szeregiem różnych partnerów, czasem ze środowiska edukacyjnego, czasami z korporacyjnego, w obrębie kraju i za granicą. Pracując z IMC mamy doskonałe możliwości współpracy i komunikacji z trzydziestoma różnymi instytucjami szkolnictwa wyższego w ramach sieci HEEN (Higher Education eLearning Network), realizacji nowych pomysłów i rozwiązań.*



## Tworzenie treści cyfrowych z wykorzystaniem narzędzia LECTURNITY: Stuttgart University

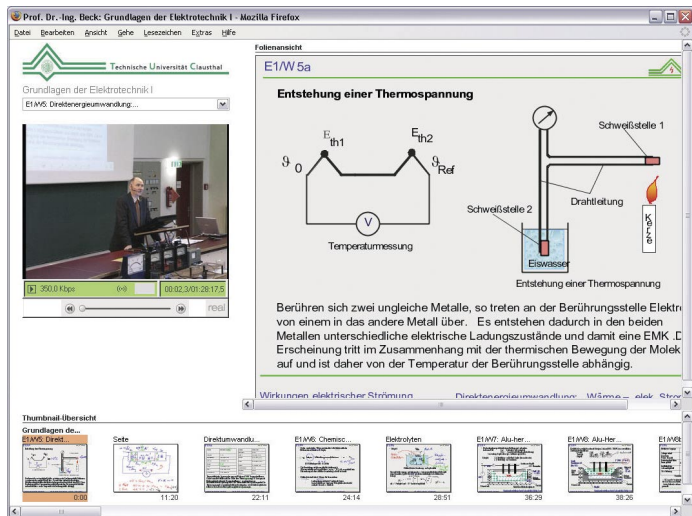
Założony w 1829 r. Stuttgart University świętował niedawno 175-lecie swojego istnienia. Od początku jedną z jego wyróżniających cech było połączenie dziedzin technicznych, ścisłych i humanistycznych. Uczelnia stała się nowoczesną jednostką z wszechstronnym programem i naciskiem na dyscypliny techniczne i ścisłe. Wdrożono w niej również strategię e-learningową, której częścią jest program samodzielnej nauki (self-study online).

### Wyzwanie

W pierwszej fazie realizacji, w ramach programu 100-online stworzono multimedialne materiały wspierające nauczanie tradycyjne. Na ich podstawie, w celu poszerzenia oferty dydaktycznej, wygenerowano moduły do kolejnego programu samodzielnej nauki, który ułatwia studentom edukację w Stuttgart University. Trzeci etap przedsięwzięcia ma na celu akcję marketingową jednostek samodzielnego nauczania. Do projektu używana jest z jednej strony istniejąca infrastruktura uczelni, a z drugiej, dołączono do niej organizacyjną i techniczną infrastrukturę założoną w ramach programu. Oferuje on jednocześnie możliwość budowania wewnętrznych struktur, które, jeśli okażą się efektywne, zostaną wdrożone do innych jednostek uniwersytetu. W ten sposób wspierany jest rozwój środowiska dla innowacji. Mogą być one przetransferowane do struktur uczelnianych w czasie rzeczywistym i wdrożone na stałe. Prototypem takich możliwości rozwoju są nagrania wykładów stosowane na uczelni.

### Rozwiązanie

W semestrze letnim 2004 r. zastosowano w ramach programu samodzielnej nauki online nagrania wykładów realizowane z użyciem LECTURNITY. Założeniem programu było zapewnienie odbiorcom szerokiego i łatwego dostępu do materiałów, co skłoniło twórców do wykorzystania nagrań wykładów. Profesorowie tworzyli nagrania swoich wykładów sami, bez dostępu do studia nagrań, zespołu wspomagającego oraz korekt wstępnego materiału. Ponieważ nie wszystkie sale wykładowe i seminaryjne miały dostęp do internetu, a wielu wykładowców używa prezentacji PowerPoint, centrum komputerowe dostarczyło im licencjonowane oprogramowanie LECTURNITY. Portal do nagrywania wykładów umożliwia zapisanie nagrań na głównym serwerze przez interfejs WWW – w ten sposób publikowanie wykładów jest szybkie,



proste i nie wymaga żadnej wiedzy programistycznej. Korzystając z portalu, wykładowcy mogą zarządzać nagraniami, określać zasady dostępu, zabezpieczać je hasłem oraz generować linki, które do nich prowadzą. Portal pozwala też na centralny dostęp do wszystkich nagrań Stuttgart University, skatalogowanych w zależności od kursów oraz rozkładu wykładów w harmonogramie.

### Korzyści dla uniwersytetu

70% studentów korzysta z nagranych wykładów, z czego 97% robi to w domu i bezpośrednio poprzez uniwersytecką stronę internetową. Średnio, nagrania były używane od 6–10 godzin, 20% studentów korzysta z nagrań zamiast prezentacji na żywo, w szczególności podczas dużych wydarzeń z ponad 800 uczestnikami. W przypadku mniejszych wykładów (poniżej 100 studentów) wartość ta jest niższa i wynosi 15%, jednak należy tu uwzględnić, że liczba studentów, którzy nie byli w stanie słuchać prezentacji na żywo z powodu ograniczeń czasowych i którzy straciliby zupełnie tę możliwość, gdyby nie nagranie, ma również znaczenie. Połowa studentów (57%) jest zadowolona z możliwości korzystania z nagrań.

Nagrania wykładów odbiły się pozytywnym echem wśród studentów i były intensywnie wykorzystywane. Liczba 84% ankietowanych, którzy chcą w przyszłości korzystać z takich nagrań, mówi sama za siebie. Traktując popyt oraz wskaźnik użycia jako czynniki akceptacji dla przedsięwzięcia, dwie rzeczy decydujące o tej akceptacji wydają się oczywiste: studenci doceniają korzyści i łatwość użytkowania tej technologii. Na podstawie pozytywnych doświadczeń, Stuttgart University zdecydowanie poleca używanie nagrań z wykorzystaniem LECTURNITY.

Autor jest doktorem University of Washington, Seattle. Obecnie, jako Dyrektor ds. Szkolnictwa Wyższego, jest odpowiedzialny w firmie IMC za współpracę z uczelniami wyższymi. Współprojektował i wdrożył wiele projektów opartych na systemie CLIX. Wcześniej pracował na stanowisku Project Managera w Niemieckiej Radzie Nauki (German Science Council) oraz Centrum Rozwoju Szkolnictwa Wyższego (Centre for Higher Education Development – CHE), prowadząc projekty związane z transformacją systemu edukacyjnego w erze informatyzacji.

## Second Life w nauczaniu

Wywiad z Sarah Robbins, z Ball State University w Muncie Indiana, autorką książki nt. *Second Life*, przeprowadzony 26 września 2007 r., przez Deb Antoine, metodyka nauczania online w Office of Technology-Enhanced Learning, University of Illinois Springfield

**Deb Antoine:** – *Dlaczego zdecydowałaś się użyć Second Life do nauczania?*

Sarah Robbins: – Prowadzę zajęcia od ponad dziesięciu lat, wykorzystując w nauczaniu zarówno metody tradycyjne, jak również e-learning. Używałam już takich systemów, jak Blackboard i On Course oraz aplikacji do zarządzania treścią, np. Drupal, aby zwiększyć zaangażowanie studentów w trakcie zajęć online, jednak żaden z nich nie działał wystarczająco dobrze. Po jakimś czasie zrozumiałam, że systemy używane na uczelniach różnią się znacząco od sposobu komunikowania się online, który zwykle stosują studenci. Młodzi ludzie korzystają na co dzień z MySpace, komunikatorów, Skype'a, gier wideo i RPG (MMORPG – Massive Multi-Player Online Role Playing Games). Pomyślałam więc, że jeżeli uda się stworzyć narzędzie, które zintegruje wszystkie sposoby komunikacji używane przez studentów oraz gdy zastosujemy je w edukacji, wówczas będziemy w stanie przyciągnąć i utrzymać ich uwagę oraz naprawdę wzmocnić aktywne uczenie się.

Gdy zaczęłam badać *Second Life* i zdałam sobie sprawę, że działa ono na zasadzie współpracy i uczestnictwa, oraz że są w nim wykorzystywane świetne narzędzia do tworzenia nowych rzeczy oraz awatary, będące sposobem na wyrażanie siebie, wydało mi się, że jest to doskonałe rozwiązanie. Klasa, którą uczę, miała już zdefiniowany zakres programowy, więc jedyne co musiałam zrobić, to zastanowić się, jak wykorzystać możliwości *Second Life* w poszczególnych punktach programu. Nie było to trudne. Przekonanie osób kierujących moim wydziałem, że mogą stosować *SL* w nauczaniu zajęło mi dwa dni. Kolejną barierą było znalezienie i wykupienie swojego miejsca w *Second Life*, ale i tu miałam dużo szczęścia. W Ball State University działa Centrum Projektowania Mediów (*Center for Media Design*), które prowadzi studia Middletown Media – byli oni już wcześniej zainteresowani *Second Life*, ale jak dotąd nie podjęli żadnych konkretnych działań. Zaproponowali mi kupno wyspy, na której mogłabym uczyć, a w zamian miałam ich informować o postępach i przekazywać im swoje spostrzeżenia. Tym sposobem dostałam się do *SL*.

– *Miałaś więc wsparcie ze swojej instytucji?*

Tak. Byłam jedynym nauczycielem na uczelni, który kiedykolwiek słyszał o *SL*. Orientowałam się też najlepiej w technologiach i często pytali mnie, jak stosować IT w nauczaniu, uważali więc, że wiem, co robię. Gdy na zajęcia zapisało się 300 studentów, zrozumieli, że to co robię, jest słuszne.

– *Co radzisz na początek, jeśli jakiś nauczyciel jest zainteresowany wykorzystaniem Second Life w dydaktyce?*

Z pewnością trzeba umieć posługiwać się różnymi narzędziami. *Second Life* to nie aplikacja, której można nauczyć się w tydzień, a już w kolejnym przedstawiać ją studentom. Nie wystarczy jedynie znać mechanizmy działania czy też wiedzieć, w którym miejscu kliknąć. Trzeba naprawdę zrozumieć kulturę sieci, jej możliwości, to jak

ludzie używają internetu, w jaki sposób w nim żyją. W *SL* istnieje cały zakres zasad społecznych – tak naprawdę trzeba zintegrować się z nową społecznością.

Dруга kwestia to umiejętność wykorzystania osób, które już są w *SL*, np. Stowarzyszenie Edukatorów *Second Life* (SLED – *Second Life Educators*) czy badaczy (SLRL – *Second Life Researchers List*). Trzeba uczestniczyć w wielu wydarzeniach, zadawać pytania, korzystać z zasobów, które są tam obecne. Ze wszystkich społeczności, w które się angażowałam, z *Second Life* współpracuje się najlepiej, jest najbardziej pomocne, wspierające, a przy tym wielodyscyplinarne i międzynarodowe, co należy wziąć pod uwagę, jeśli chce się uczyć w *SL*.

Trzecią rzeczą, na którą chciałabym zwrócić uwagę jest konieczność bycia przygotowanym na grupę defetystów. Osoby, które zajmują się nauczaniem z wykorzystaniem *SL* już od dłuższego czasu, postrzegają obecnie jako dominujący trend wzrost takiego negatywnego nastawienia. Osobiście nie wyobrażam sobie niewykorzystywania *SL* w nauczaniu. Trudno jest mi wyobrazić sobie myślenie, że nie jest to wspaniałe miejsce dla edukacji, ale wciąż są osoby (w szczególności wśród władz), które nie widzą w tym sensu i trzeba być przygotowanym na długie dyskusje, tłumaczenie, w jaki sposób *SL* działa itd. Istnieją naprawdę proste związki między *SL* a kształceniem, trzeba jedynie chcieć je dostrzec i wykorzystywać.

– *Jak widzisz zastosowanie wirtualnych trójwymiarowych światów w edukacji?*

Sądzę, że powodem, dla którego światy wirtualne są obecnie tak powszechnie dyskutowanym tematem w edukacji, jest fakt, że mamy do czynienia z nową generacją studentów. Mają oni bardzo ściśle wymagania co do edukacji, coraz więcej z nich płaci też za swoją edukację. Są wymagający i zostali wychowani w stylu życia wypełnionym mediami, w którym w jednym momencie pisze się pracę zaliczeniową, słucha muzyki i ogląda telewizję. Wiemy, że są oni spragnieni kontaktów przez sieć, lubią komunikować się z ludźmi i używać do tego wielu różnych narzędzi. Zauważamy wszystkie trendy dotyczące dobrowolnej nauki i komunikacji. Musimy też być świadomi wymagań studentów i zmian w stylu życia, które wpływają na edukację. Wirtualne światy to zaledwie jeden symptom. Powodem, dla którego lubię *Second Life* jest fakt, że ma ono elementy gry, elementy symulacji, rozwiązania znane z *Sim City*, komunikator, czat, oraz że istnieje wiele podobieństw do innych narzędzi sieciowych, a wszystkie one są wkomponowane w *SL*. Myślę, że niedługo powstaną środowiska podobne do *SL*, lecz jeszcze bardziej zintegrowane – np. umożliwiające surfowanie po internecie, będąc jednocześnie zalogowanym w wirtualnym świecie, albo wspólne edytowanie tekstu. Jeśli odniosą one sukces, będą musiały oferować jeszcze więcej zasobów i rozwiązań, stając się czymś w rodzaju supermarketu, a nie jedynie jednousługowym rozwiązaniem. Kolejną ekscytującą rzeczą jest, jak sądzę, fakt, że *SL* przełamuje zamknięte środowiska edukacyjne.

Gdy nauczyciele wchodzą w takie wirtualne środowisko, jak *SL*, chętniej współpracują z ludźmi spoza swojego wydziału czy obszaru naukowego, a może również spoza uczelni czy nawet kraju. Studenci są teraz bardziej międzynarodowi, mają przyjaciół na całym świecie i kontaktują się z ludźmi, których nigdy wcześniej nie spotkali, a w szkolnictwie – odwrotnie – pozostaje się w wyizolowanym świecie własnej dyscypliny. Używanie wirtualnych środowisk może więc w większym stopniu zmienić styl uczenia niż działania na uprzywilejowane miejsca szkolnictwa, takie jak klasa, w której jesteśmy jedynie kilka godzin w tygodniu.

**– Jak oceniasz dostępność *Second Life*? Dla zwykłego studenta z laptopem jest to nieco trudne. Jak popierać korzystanie z *SL*, skoro nasi studenci nie mają odpowiedniego sprzętu?**

– Na początku mieliśmy podobny problem, wolniejsze łącza na uczelniach czy stare komputery oparte na DOS-ie, ale udało nam się dostosować infrastrukturę. Z dnia na dzień zasoby stają się coraz tańsze i szybsze. Wymagania *SL* nie są z założenia rosnące, a infrastruktura na uczelniach będzie się zmieniać na lepsze. Problemu infrastruktury nie uważam za argument przeciwko *SL*, gdyż większość moich studentów miała już na początku zajęć wystarczająco dobre komputery. Faktycznie, nasze laboratorium nie spełniało wymogów *SL* – pracuję na Wydziale Anglistyki i nasze komputery są przystosowane do przetwarzania słów oraz wyszukiwania i nie posiadają dobrych kart graficznych. Jednak gdy rozmawiałam ze studentami, mówili: *Mój sprzęt obsługuje to dobrze*. Przerzuciłam sprawy związane z technologią na studentów. W tradycyjnym nauczaniu student jest odpowiedzialny za posiadanie podręczników, tutaj – za takie zaadaptowanie sprzętu, aby móc korzystać z aplikacji. Miałam naprawdę wielu studentów w *Second Life* i nie było przypadku, w którym nie potrafiłby sobie poradzić z jakąś kwestią. Sądzę też, że korzyści z *SL* nie są największe, jeśli wszyscy studenci siedzą w jednym laboratorium. Jeśli chcemy używać *SL* dla potrzeb e-learningu, dla rozproszonych użytkowników, wówczas nie potrzebujemy laboratorium, lecz studentów z własnymi komputerami, którzy potrafią je obsługiwać, a takich jest coraz więcej.

**– Czy możesz opowiedzieć, w jaki sposób dostosowałaś swoją klasę do potrzeb *Second Life*?**

– Moje klasy to hybrydy – raz uczę w sposób tradycyjny, raz w *Second Life*. Zdecydowałam się na takie rozwiązanie, bo *SL* było dla mnie, a także dla studentów, nowością. Nie byłam więc gotowa całkowicie przenieść edukacji do *SL*. Chciałam zachować margines bezpieczeństwa w postaci spotkań tradycyjnych, w razie ewentualnych problemów. Gdybym uczyła teraz, a nie uczę, gdyż kończę moją pracę doktorską, zdecydowałabym się na całkowite przejście do *SL*, bo dobrze je rozumiem i czuję, że można by to zrobić. Jestem wykładownicą metodyki prowadzenia badań służących do pisania prac naukowych. W każdym roku odbywa się około 90 edycji tego kursu. Studenci muszą w trakcie zajęć przeprowadzić badania i opisać je, więc często są wysyłani na prowadzenie obserwacji w różnych miejscach. Muncie nie jest zbyt dużym miastem i wzięwszy pod uwagę 90 edycji z 25 studentami za każdym razem – studentami, którzy pytają każdą organizację non-profit, firmę, organizację: *Czy możemy przyjść i przeprowadzić u Państwa badania?* może to być faktycznie męczące. *Second Life* jest świetnym rozwiązaniem – mamy dostęp do społeczności,

które nigdy nie były i nie są obecne w Muncie. Wielu studentów zdawało sobie sprawę, że jedynym czasem, który mają do dyspozycji na wywiady są wieczory, a wówczas firmy są już zamknięte. Jednak w *Second Life*, życie toczy się 24 godziny na dobę i zawsze są w nim ludzie. Studenci ogromnie skorzystali na tym rozwiązaniu.

Sądzę też, że wielu studentów tradycyjnej wersji kursu wymyślało swoje wywiady, gdyż pokonanie lęków przed wywiadami z osobami, których nie znają, podczas gdy sami dopiero uczą się prowadzić badania, było dla nich zbyt trudne. Wybierając osoby do wywiadów w sieci, studenci byli dużo odważniejsi niż ich rówieśnicy w klasach. Podsumowując, wyniki kursu online były dużo lepsze od wyników spotkań tradycyjnych, przy zachowaniu tego samego programu zajęć.

**– Co było najbardziej wzbogacającym doświadczeniem z *Second Life*?**

– Powiedziałabym, że było to przekazanie władzy studentom. Gdy stoi się przed klasą w tradycyjnej sali wykładowej, ma się poczucie władzy i przywództwa, którego nie oddaje się studentom. Wiemy, że nie tak powinno to wyglądać, ale to rutyna, w którą łatwo się wpada, a dla studentów równie łatwo jest siedzieć i jedynie odbierać przekazywaną wiedzę. To prosta i pasywna rola, jednak model ten nie działa w przypadku *Second Life*. Studenci nie mogą po prostu siedzieć i słuchać. Ich awatary będą się (wizualnie) osuwać, upadać. W *SL* udało mi się sprawić, że młodzi ludzie zaangażowali się we własną naukę. Rozpoczął się wspaniały dialog – ja mówiłam: *Musimy dziś na zajęciach osiągnąć te trzy cele, w jaki sposób chcecie to zrobić?*, a oni podawali na to sposoby, o których nigdy bym nie pomyślała. W ten sposób ja nauczyłam się, jak być lepszym nauczycielem, a oni nauczyli się odpowiedzialności za swoją naukę. Pod koniec semestru mówili mi: *Mam zamiar założyć bloga i kontynuować taką pracę, bo naprawdę mnie to zainteresowało*. Ciągłe też robili coś poza klasą, nawet jeśli ich o to nie prosiłam. Było to bardzo motywujące, widzieć ich zaangażowanie i formowanie się społeczności studenckiej, gdy wspólnie wykonywali jakąś pracę poza zajęciami.

**– Jesteś współautorką książki o *Second Life*. Jaki jest jej tytuł?**

– *Second Life dla idiotów (Second Life for Dummies)* ma się ukazać w grudniu 2007 r. i będzie świetnym prezentem gwiazdkowym. Staraliśmy się odpowiedzieć na wszystkie pytania znalezione na liście dyskusyjnej SLED (*SL Educators*). W porównaniu do innych autorów książek nt. *SL* mieliśmy dużo szczęścia, bo jesteśmy częścią społeczności, do której wciąż dochodzą nowi ludzie – nie tylko akademicy, ale także studenci. Przejrzeliśmy dokładnie archiwum SLED, aby zidentyfikować najbardziej powszechne problemy i upewnić się, że odnieśliśmy się do nich w książce. Chcieliśmy stworzyć coś, co pomoże ludziom pokonać bariery. Wśród ponad 9 milionów założonych kont, jest jedynie 1,5 miliona regularnych użytkowników. Co stało się z pozostałymi milionami? Niektórzy z nich być może nie są zainteresowani *SL*, ale sądzą, że wiele osób ma problemy z poruszaniem się po wirtualnym środowisku, nie posiada dokładnych wskazówek oraz wytyczonych celów, a to staje się przeszkodą w używaniu narzędzi *SL*. Mam nadzieję, że nasza książka sprawi, że wiele osób zaangażuje się w *Second Life*.

**– Dziękuję za rozmowę.**





## In Search of Student-Generated Content in Online Education

John Sener

*Enabling students to create their own educational content increases engagement, improves learning, and can result in products of lasting value. So why are effective examples of student-generated content in online education so hard to find?*

---

### What is student-generated content?

---

Contemporary education at all levels tends to cast students in the role of content consumers; they are presented material which has been developed by others – teachers, vendors, instructional designers or other professional developers – and are expected to demonstrate that they have absorbed the content in some way.

Student-generated content has also long been an integral part of the educational process. Student-generated work products such as papers, essays, lab reports, etc. are most commonly used to complete assignments, prepare for tests, or otherwise aid the process of gaining comprehension or knowledge. However, student-generated content is usually used for the very limited purpose of demonstrating that students have absorbed content selected and developed by others. Student work products are often only seen by two people – the student and the teacher – and are rarely seen as having any practical value in most academic subjects once they are assessed and graded.

Not all student-generated content is used for such limited purposes. In architecture, art and design education, student-generated content has long played a more prominent role in the educational experience. In student performances such as concerts, recitals, poetry readings, and drama productions, the content is more of a vehicle for student expression than a body of knowledge to be consumed. The importance of student-generated content varies greatly by subject. For example, students create practically all of the content in elementary school art courses and practically none of it most in mathematics courses. Its importance also

depends on the age and experience of the learners, for reasons described below.

The value of student-generated content has also gained increasing acceptance in other respects. A growing number of higher education institutions are implementing e-Portfolios which typically allow students to store content they have created. However, this is often seen as more of student support service function than an instructional one. Student-generated content is also increasingly used for marketing purposes, in particular as a way of lending a sense of authenticity to college and university web sites<sup>1</sup>.

In general, however, student work products are not valued as a primary content source, and the purest student-generated content such as original artwork is generally the least valued academically in K-16 education. In short, the role of student-generated content is highly marginalized in contemporary educational practice.

---

### Why is student-generated content valuable?

---

*I had never seen such creative presentations and pride of accomplishment?*

To anyone who's ever witnessed firsthand the excitement of learners who have created their own content, the marginalization of student-generated content is perplexing to say the least. Spurred by a belief that this is an important emerging area in online education, I decided to research examples through my role as an Effective Practices Editor for the Sloan Consortium. At first, I used the term "student content creation" when searching for examples until being advised that "student-generated content" was a more common term. In particular, I searched for examples which illustrated a shift from students as content consumers to content producers, and/or ones which illustrated how student work products could have more lasting value.

<sup>1</sup> WhyLongwood website: <http://www.whylongwood.com/longwoodlive/>, [09.09. 2007]; iamFresnoState website: <http://www.iamfresnostate.com/>, [09.09.2007]

<sup>2</sup> M. Knowles, *The Adult Learner: A Neglected Species*, Houston: Gulf Publishing, 3rd edition, p. 191, 1984



# In Search of Student-Generated Content in Online Education

Over a several-month period, I found a number of good examples and used them to form a collection of effective practices related to student-generated content in online education. The collection can be found on the wiki version of the Sloan-C Effective Practices web site<sup>3</sup>. Although the collection is relatively sparse at present, the examples in the collection provide evidence that enabling students to create their own educational content increases engagement, improves learning, and can result in products of lasting value.

## Increasing Student Engagement

In U.S. higher education, the term “student engagement” has become an indicator of educational quality. The primary source of data on this topic is the annual National Survey of Student Engagement (NSSE). As NSSE survey results indicate, there is still a lot of room for improvement regarding the relatively low levels of student engagement which still pervade much of higher education. In the 2006 NSSE Survey<sup>4</sup> of over one million students at over 600 higher education institutions in the U.S. and Canada, fewer than one-fifth of college freshmen and fewer than two-thirds of college seniors reported that they made class presentations “often” or “very often,” while 40% of college freshmen and almost 30% of college seniors reported that they asked questions in class or contributed to class discussions “sometimes” or “never”. While the NSSE survey does not ask direct questions about student-generated content and these examples are imprecise measures, the survey results suggest that there is a need and interest for learning strategies which promote student engagement.

Some of the examples in the Sloan-C Effective Practices collection illustrate how enabling students to generate content can increase student engagement. For example:

- Multiple studies indicate how the Real-Time Case Method blended learning approach pioneered by Jim Theroux at the University of Massachusetts has been highly effective in generating student engagement and satisfaction<sup>5</sup>.
- University of Connecticut psychology professor David Miller engages his students by podcasting a series of weekly recorded discussion meetings in which students help create the content by supplying the topical questions, participating

in the discussions, and helping to produce the podcast. Survey and anecdotal data indicate that both the process and the product increase student engagement in the course<sup>6</sup>.

## Improving Learning Effectiveness

Several of the effective practices featured in the Sloan-C collection also illustrate several ways in which student-generated content can result in effective learning. For example:

- Students in David Miller’s psychology class reported that the process of making podcasts for other students enabled them to “gain more learning skills by discussing” in a way which is not possible in large lectures. Student evaluation results from Spring 2006 indicated that more than half of all respondents listened to at least one podcast, and about two-thirds of respondents found the podcasts to be moderately to extremely helpful<sup>7</sup>.
- The Minneapolis College of Art and Design’s Online Gallery displays student and alumni work whose quality is *prima facie* evidence of learning effectiveness: MCAD students are able to create and display high-quality, in some cases professional quality work<sup>8</sup>.
- In mathematics education, problem solving exercises often teach “what to think” or “what to do” rather than “how to think”, especially since students never get to design and solve their own problems in most mathematics courses. Since 1995, Northern Virginia Community College mathematics professor Richard Semmler has incorporated “practical application” exercises into his online calculus courses. This instructional strategy enables students to use higher order thinking skills (i.e. application in Bloom’s taxonomy) more directly than it is possible from exclusively solving pre-fabricated problems<sup>9</sup>.

## Creating Products of Lasting Value

Instead of “one-off” products or events which have no life after the teacher has reviewed and assessed them, student products can contribute value as a lasting product in several ways – to future students (e.g. by creating learning resources), to society (e.g. by using student work to create actually useful products), and to the students themselves (e.g. via inclusion in

<sup>3</sup> Sloan-C Effective Practices website: [http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=Category:Student-Generated\\_Content](http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=Category:Student-Generated_Content), [09.09.2007]

<sup>4</sup> National Survey of Student Engagement, *Engaged Learning: Fostering Success for All Students – The 2006 Annual Report*, 2006 [http://nsse.iub.edu/NSSE\\_2006\\_Annual\\_Report/docs/NSSE\\_2006\\_Annual\\_Report.pdf](http://nsse.iub.edu/NSSE_2006_Annual_Report/docs/NSSE_2006_Annual_Report.pdf), [09.09.2007]

<sup>5</sup> J. Theroux, C. Kilbane, *The Real-Time Case Method: A New Approach to an Old Tradition*, *Journal of Education for Business*, v79 n3, p163-167, Jan-Feb 2004; J. Theroux, Real-Time Case Study, 2004, <http://intra.som.umass.edu/theroux/about.html>, [09.09.2007]

<sup>6</sup> Sloan-C Effective Practices description, [http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=University\\_of\\_Connecticut\\_-\\_Beyond\\_Lecturecasting:\\_Using\\_Podcasts\\_for\\_Discussion\\_and\\_Student\\_Content\\_Creation](http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=University_of_Connecticut_-_Beyond_Lecturecasting:_Using_Podcasts_for_Discussion_and_Student_Content_Creation), [09.09.2007]

<sup>7</sup> *ibidem*

<sup>8</sup> Sloan-C Effective Practices description, [http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=Minneapolis\\_College\\_of\\_Art:\\_Online\\_Gallery\\_of\\_Student\\_and\\_Alumni\\_Work](http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=Minneapolis_College_of_Art:_Online_Gallery_of_Student_and_Alumni_Work), [09.09.2007]

<sup>9</sup> Sloan-C Effective Practices description, [http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=Northern\\_Virginia\\_Community\\_College:\\_Student-Generated\\_Math\\_%22Practical\\_Applications%22](http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=Northern_Virginia_Community_College:_Student-Generated_Math_%22Practical_Applications%22), [09.09.2007]

portfolios; as a means to improve the learning experience). For instance, student-generated content has been used to create journal articles, news articles, and other publications, as well as professional quality products. Some specific examples:

- The value of Minneapolis College of Art and Design's Online Gallery in enabling students to display work for prospective clients and employers is also obvious. Although the digital renditions of student work are not always optimal representations, they succeed in conveying the general spirit of the work and would set the stage for in-person presentations to prospective clients<sup>10</sup>.
- The University of North Carolina-Pembroke's Online Encyclopedia of Criminal Justice (cjencyclopedia.com) uses student-generated content to create encyclopedia entries on topics pertaining to criminal justice and related fields. The result is a useful resource of lasting value for learning about criminal justice and related topics<sup>11</sup>.
- The podcasts created by David Miller's psychology students were valuable to the students in the course throughout the semester. According to student feedback, the podcasts answered questions which students are most likely to have. The interactive, unrehearsed conversation format with repetition of lecture material was seen as an effective combination to help students clarify and understand the material in a way which was a "lot of fun"<sup>12</sup>.
- Students in Real-Time Case Method courses offer actual solutions to real-life problems which the host companies implement for their tangible benefit<sup>13</sup>.

### Why are good examples so hard to find?

The Sloan-C collection is intended to showcase effective practices which advance the practice of using student-generated content by demonstrating its effectiveness in engaging students, improving learning, creating products of lasting value, and producing other positive educational outcomes. Some of these practices demonstrate how student-generated content can be used as a primary content source; others demonstrate

the value of student-produced original content, while others simply demonstrate the value of allowing students to produce original content in subjects which typically rely exclusively on expert-vetted content.

However, the examples in the current Sloan-C Effective Practices collection suggest that there are, should be, or could be, many more examples of how student-generated content is being utilized effectively. Unfortunately, although web search engine results provide hundreds of references to student-generated content and related terms, a closer examination of these search results yields precious few examples of student-generated content in online education. There is a lot of talk about student-generated content, but actual examples are hard to find, and even harder to find in online education. Why is it so difficult to find good examples? Terminology is an issue to some extent, which is no surprise to anyone who's had to deal with the absence of a common definition for terms such as distance education or online learning. "Student performance content"<sup>14</sup>, "learner-generated content"<sup>15</sup>, and "students as producers"<sup>16</sup> are some of the other related terms currently in use.

The main reason it is difficult to find good examples, however, apparently is that there are relatively few examples to be found. If student-generated content engages students, improves learning, creates products of lasting value, and produces other positive educational outcomes, why is this the case?

One likely reason is that the expanded use of student-generated content runs counter to traditional educational practice. Teacher-to-student knowledge transmission is the principal mode of classroom interaction in traditional education, and pre-packaged content such as textbooks is designed to support this communication flow<sup>17</sup>. Certain limited forms of student-to-teacher interaction are permitted (e.g. hand raising, brief recitations, occasional classroom reports) and student-student interaction is sometimes supported to varying degrees as well. Most student-generated work products are derived primarily from student-content interaction, which is a secondary mode of interaction in traditional education; for example, students write papers or prepare presentations

<sup>10</sup> Sloan-C Effective Practices description, [http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=Minneapolis\\_College\\_of\\_Art:\\_Online\\_Gallery\\_of\\_Student\\_and\\_Alumni\\_Work](http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=Minneapolis_College_of_Art:_Online_Gallery_of_Student_and_Alumni_Work), [09.09.2007]

<sup>11</sup> Sloan-C Effective Practices description, [http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=University\\_of\\_North\\_Carolina\\_at\\_Pembroke\\_-\\_cjencyclopedia.com:\\_Online\\_Encyclopedia\\_of\\_Criminal\\_Justice](http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=University_of_North_Carolina_at_Pembroke_-_cjencyclopedia.com:_Online_Encyclopedia_of_Criminal_Justice), [09.09.2007]

<sup>12</sup> Sloan-C Effective Practices description, [http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=University\\_of\\_Connecticut\\_-\\_Beyond\\_Lecturecasting:\\_Using\\_Podcasts\\_for\\_Discussion\\_and\\_Student\\_Content\\_Creation](http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=University_of_Connecticut_-_Beyond_Lecturecasting:_Using_Podcasts_for_Discussion_and_Student_Content_Creation), [09.09.2007]

<sup>13</sup> J. Theroux, C. Kilbane, *The Real-Time Case Method: A New Approach to an Old Tradition*, Journal of Education for Business, v79 n3, p163-167, Jan-Feb 2004; J. Theroux, Real-Time Case Study, 2004, <http://intra.som.umass.edu/theroux/about.html>, [09.09.2007]

<sup>14</sup> J. V. Boettcher, *The Rise of Student Performance Content*, Campus Technology, 2/28/2006, <http://www.campustechnology.com/article.aspx?aid=40747>, [09.09.2007]

<sup>15</sup> e.g.: J. Cook, R. Haynes, C. Smith, C. Bradley, *Mobile Learning Solutions: Using SMS, Learner Generated Content and Learning Objects*, ALT Workshop Series, June 13, 2007, London Metropolitan University

<sup>16</sup> e.g.: Students as Producers of Knowledge: A Popular Education Workshop, <http://www.srhe.ac.uk/networks.sen.asp>, [09.09.2007]

<sup>17</sup> J. V. Boettcher, *The Rise of Student Performance Content*, Campus Technology, 2/28/2006, <http://www.campustechnology.com/article.aspx?aid=40747>, [09.09.2007]

## In Search of Student-Generated Content in Online Education

based on content sources other than the classroom (i.e. textbooks, library research, etc.).

It is customary to view print materials as the medium of instruction, in the same way that video, television, audiotapes, etc. are media which are used to transmit information or combined to create multimedia materials. In an important sense, however, it is the teacher who is the medium: textbooks have retained their relative primacy as content sources because they are seen as “substantive, vetted collection[s] of scholarly content”<sup>18</sup>. Thus the teacher’s role is to transmit knowledge by serving as primary intermediary between content and student. Pedagogical models of education presume that students lack proficiency, relevant experience, and the ability to direct their own learning; students’ needs and interests are largely irrelevant, as education is about what society has deemed important for students to learn.

By contrast, it is no coincidence that student-generated content is much more commonplace in adult and workplace education. As adult learning theorists have noted for decades, adults engage in learning activities primarily to enhance their proficiencies<sup>19</sup> and satisfy self-identified needs or interests<sup>20</sup>. When teachers are involved in adult learning experiences, their role is to facilitate and guide rather than to transmit knowledge, since the learner’s experience is presumed the richest learning resource<sup>21</sup>. So it is no surprise that active learning strategies and learner-generated content are commonly integrated into learning programs designed for adults.

Asking the question “why are there so few good examples of student-generated content?” is really asking the question “why is educational practice so hard to change?” Some observers believe that the influence of active learning philosophies such as constructivism, problem-based learning, and other related initiatives is changing the role of content in traditional education. There are also signs that Web 2.0 technologies and practices such as wikis, social networking, blogs, etc. are making a difference. Nevertheless, active learning practices are still the exception rather than the rule in education at most levels, and application of Web 2.0 tools is still often centered on expert-vetted content.

---

### Expanding the use of student-generated content in online education

---

What will it take to stimulate a more widespread use of student-generated content in online education? In a way, this is much the same question as asking what it will take to stimulate a more widespread use of learning-centered education. The evolution of

online higher education in the U.S. offers one possible answer. In the early- to mid-1990s, the Learning Outside the Classroom initiative funded by the Alfred P. Sloan Foundation was originally energized by the endeavor to understand and fulfill the societal need of increasing access to higher education (‘anywhere anytime, discipline of one’s choosing’, etc.). This initiative contributed significantly to a paradigm shift in the way that higher education delivers education in terms of using online technology to improve access. In less than 15 years, online higher education in the U.S. has grown from a negligible size to an enterprise which involves over three million learners each year and continues to grow rapidly at 20-30% annually<sup>22</sup>.

Although there are plenty of educators who support it, a comparable paradigm shift from teacher-centered to learning-centered pedagogical approaches has not happened. The experience of one of my clients illustrates why, during the past decade, this organization had developed a large number of web-based training (WBT) courses which required little or no instructor facilitation as a cost-reduction initiative to replace existing classroom offerings. A large, sustained, leadership-supported effort, the initiative was indeed successful in driving down instructional delivery costs by about one-third, and the organization had received several awards for its efforts. A few years ago, the organization launched a pilot project to develop instructor-facilitated online courses. Ostensibly, the initiative had two purposes: to increase learner access to select courses by making them available in an online delivery format, and to improve the quality of their courses by increasing opportunities for learners to develop collaborative and critical thinking skills. However, this initiative has floundered because there has been no comparable incentive to increase learner access or improve course quality.

These same factors explain why student-generated content has yet to make much headway in educational practice. It takes more than having enthusiasts, good ideas, or even being the right thing to do. The fact that use of student-generated content would improve the quality of learning is not in and of itself sufficient. There is no strong imperative to improve quality, in part because it costs money to do so. Despite the usual lip service, students, parents, legislators, and other stakeholders are not really asking for improved quality in any coherent fashion. Some students are perfectly content with the status quo and resist new learning approaches even if they would result in higher quality learning. In fact, some students might even see student-generated content as a form of offloading more work onto them, much as they sometimes resist attempts to move away from teacher-centered pedagogies for much the same (perceived) reasons.

---

<sup>18</sup> ibidem

<sup>19</sup> A. Knox, *How Adults Learn*, San Francisco: Jossey-Bass, 1977

<sup>20</sup> M. Knowles, *The Adult Learner: A Neglected Species*, Houston: Gulf Publishing, 3rd edition, p. 31, 1984

<sup>21</sup> ibidem, p. 30.

<sup>22</sup> I.E. Allen, J. Seaman, *Making the grade: Online education in the United States*, 2006, [http://www.sloan-c.org/publications/survey/pdf/making\\_the\\_grade.pdf](http://www.sloan-c.org/publications/survey/pdf/making_the_grade.pdf), [09.09.2007]

Nevertheless, expanding the use of student-generated content in online education (and all education) may be an idea whose time has finally come. Besides the rise in the use of Web 2.0 (and eventually 3.0) technologies, the increased use of student-generated content fits well with emergence of **the prosumer**. A concept originally coined by Alvin Toffler<sup>23</sup>, prosumers are individuals or groups which both produce and consume their own output, particularly their production in the non-monetary economy. The more recent book *Wikinomics* expands this definition to include co-innovation as well as co-production and consumption; customers self-organize to create and/or produce their own homegrown content<sup>24</sup>. It is a relatively small step to imagine students as prosumers who co-innovate and co-produce their own learning content before “consuming” it. To the extent that this trend drives actual behavior, connecting student-generated content as a means of fulfilling the wishes of emergent prosumers could be an effective way to support the expansion of this practice.

Another societal need which may be emerging is the one to create people who can function independently in their various life spheres (work, other). Current traditional education is still organized far too much around teaching people to be good employees, to follow directions and produce for others' specifications. Constructivist and related pedagogies support this goal quite well, but they are not yet connected to this goal in meaningful ways. This notion needs more development but offers another promising avenue to promote the value of student-generated content.

There will always be a prominent place for the role of educators as transmitting society's values, culture, and to a certain extent knowledge. But in an educational system that was truly learning-centered, student-generated content would play a prominent role. For this to happen, student-generated content needs to be connected to a larger cause which highlights its importance in meeting emerging educational and societal needs.

## References

WhyLongwood website: <http://www.whylongwood.com/longwoodlive/>, [09.09.2007]

IamFresnoState website: <http://www.iamfresnostate.com/>, [09.09.2007]

M. Knowles, *The Adult Learner: A Neglected Species*, Houston: Gulf Publishing, 3<sup>rd</sup> edition, p. 191, 1984

Sloan-C Effective Practices website: [http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=Category:Student-Generated\\_Content](http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=Category:Student-Generated_Content), [09.09.2007]

National Survey of Student Engagement, *Engaged Learning: Fostering Success for All Students – The 2006 Annual Report*, 2006 [http://nsse.iub.edu/NSSE\\_2006\\_Annual\\_Report/docs/NSSE\\_2006\\_Annual\\_Report.pdf](http://nsse.iub.edu/NSSE_2006_Annual_Report/docs/NSSE_2006_Annual_Report.pdf), [09.09.2007]

J. Theroux, C. Kilbane, *The Real-Time Case Method: A New Approach to an Old Tradition*, *Journal of Education for Business*, v79 n3, p163-167, Jan-Feb 2004

J. Theroux, *Real-Time Case Study*, 2004, <http://intra.som.umass.edu/theroux/about.html>, [09.09.2007]

Sloan-C Effective Practices description, [http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=University\\_of\\_Connecticut\\_-\\_Beyond\\_Lecturecasting:\\_Using\\_Podcasts\\_for\\_Discussion\\_and\\_Student\\_Content\\_Creation](http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=University_of_Connecticut_-_Beyond_Lecturecasting:_Using_Podcasts_for_Discussion_and_Student_Content_Creation), [09.09.2007]

Sloan-C Effective Practices description, [http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=Minneapolis\\_College\\_of\\_Art:\\_Online\\_Gallery\\_of\\_Student\\_and\\_Alumni\\_Work](http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=Minneapolis_College_of_Art:_Online_Gallery_of_Student_and_Alumni_Work), [09.09.2007]

Sloan-C Effective Practices description, [http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=Northern\\_Virginia\\_Community\\_College:\\_Student-Generated\\_Math\\_%22Practical\\_Applications%22](http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=Northern_Virginia_Community_College:_Student-Generated_Math_%22Practical_Applications%22), [09.09.2007]

Sloan-C Effective Practices description, [http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=University\\_of\\_North\\_Carolina\\_at\\_Pembroke\\_-\\_encyclopedia.com:\\_Online\\_Encyclopedia\\_of\\_Criminal\\_Justice](http://www.sloan-c-wiki.org/wiki/index.php?title=University_of_North_Carolina_at_Pembroke_-_encyclopedia.com:_Online_Encyclopedia_of_Criminal_Justice), [09.09.2007]

J. V. Boettcher, *The Rise of Student Performance Content*, *Campus Technology*, 2/28/2006, <http://www.campustechology.com/article.aspx?aid=40747>, [09.09.2007]

J. Cook, R. Haynes, C. Smith, C. Bradley, *Mobile Learning Solutions: Using SMS, Learner Generated Content and Learning Objects*, ALT Workshop Series, June 13, 2007, London Metropolitan University

For example, see Students as Producers of Knowledge: A Popular Education Workshop, <http://www.srhe.ac.uk/networks.sen.asp>, [09.09.2007]

A. Knox, *How Adults Learn*, San Francisco: Jossey-Bass, 1977

I.E. Allen, J. Seaman, *Making the grade: Online education in the United States*, 2006. [http://www.sloan-c.org/publications/survey/pdf/making\\_the\\_grade.pdf](http://www.sloan-c.org/publications/survey/pdf/making_the_grade.pdf), [09.09.2007]

A. Toffler, *The Third Wave*, New York: Random House, pp. 153-155, 1980

D. Tapscott, A. Williams, *Wikinomics: How Mass Collaboration Changes Everything*, New York: Penguin, p.126, 2006

**John Sener** heads Sener Learning Services, a leader in supporting the evolution of technology-enabled learning through knowledge development and dissemination, evaluation, strategic planning, and learning design. As a pioneer in online education, he provides a unique mixture of broad practical experience and academic expertise. Recent projects include evaluating MarylandOnline's Quality Matters and Michigan State University's Citizen Planner Online initiatives. As Director of Special Initiatives for the Sloan Consortium, Sener has been an Effective Practices editor since 2002 and has served on the *Journal of Asynchronous Learning Networks* editorial board since its inception in 1996. He also served as a member of the Council on Academic Management for eArmyU. Sener's 25+ year career in education and training encompasses a unique mélange of learning experiences. He holds degrees from Johns Hopkins University and Oberlin College.

<sup>23</sup> A. Toffler, *The Third Wave*, New York: Random House, pp. 153-155, 1980

<sup>24</sup> D. Tapscott, A. Williams, *Wikinomics: How Mass Collaboration Changes Everything*, New York: Penguin, p.126, 2006

# Zapraszamy na IV Konferencję

# ROZWÓJ *e*-EDUKACJI w ekonomicznym szkolnictwie wyższym

22 listopada 2007 r.

Akademia Ekonomiczna we Wrocławiu

Celem konferencji jest kontynuacja środowiskowej dyskusji nt. rozwoju i trendów w e-learningu, ze szczególnym uwzględnieniem roli nowoczesnych technologii w kształceniu akademickim.

## Tematy przewodnie Konferencji:

- rola edukacji w kształtowaniu społeczeństwa wiedzy,
- przeobrażenia systemu studiów wobec wyzwań stojących przed szkolnictwem wyższym,
- potencjał e-edukacji a rozwój kształcenia akademickiego,
- nowe trendy w e-learningu, nie tylko 2.0,
- jakość procesów dydaktycznych i badań naukowych w e-learningu,
- efektywność ekonomiczna e-edukacji oraz jej mierniki,
- dobre praktyki w zakresie organizacji, metodyki i technologii.

Więcej informacji  
i karta zgłoszeniowa:  
[www.e-edukacja.net](http://www.e-edukacja.net)

## Organizatorzy:



Uniwersytet  
Ekonomiczny  
w Krakowie

## Partner strategiczny:

**AGORA**<sup>SA</sup>

## Partnerzy konferencji:

**Belnea**

**MASTER<sup>®</sup>  
SOLUTION**  
*sprint to success.*

## Patronat medialny:

**Gazeta.pl**

**e-mentor**

**Udział w konferencji jest bezpłatny.**

Koszt dojazdu oraz noclegu pokrywa  
instytucja delegująca.

Wszelkich dodatkowych informacji udziela biuro Fundacji:

Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych  
Al. Niepodległości 162, pok. 150, 02-554 Warszawa  
tel./fax. (22) 646 61 42, e-mail: [fpake@sgh.waw.pl](mailto:fpake@sgh.waw.pl)  
[www.fundacja.edu.pl](http://www.fundacja.edu.pl)





## Pasja nauczania

10 lat doświadczenia w e-learningu, zaufanie ponad 100 uniwersytetów na całym świecie stosujących rozwiązania IMC. Każda instytucja edukacyjna to specyficzna kultura, organizacja, infrastruktura oraz grupa docelowa, dlatego też produkty i usługi IMC są otwarte i wysoce elastyczne.

IMC wiodącym dostawcą pełnego zakresu usług e-learningowych dla szkolnictwa wyższego, dzięki:

- the Learning Management System CLIX
- the Rapid Authoring Tool LECTURNITY – pobierz wersję testową: [www.lecturnity.de](http://www.lecturnity.de)
- the Web 2.0. Community Platform SLIDESTAR

Odkryj więcej: [www.im-c.com](http://www.im-c.com)

