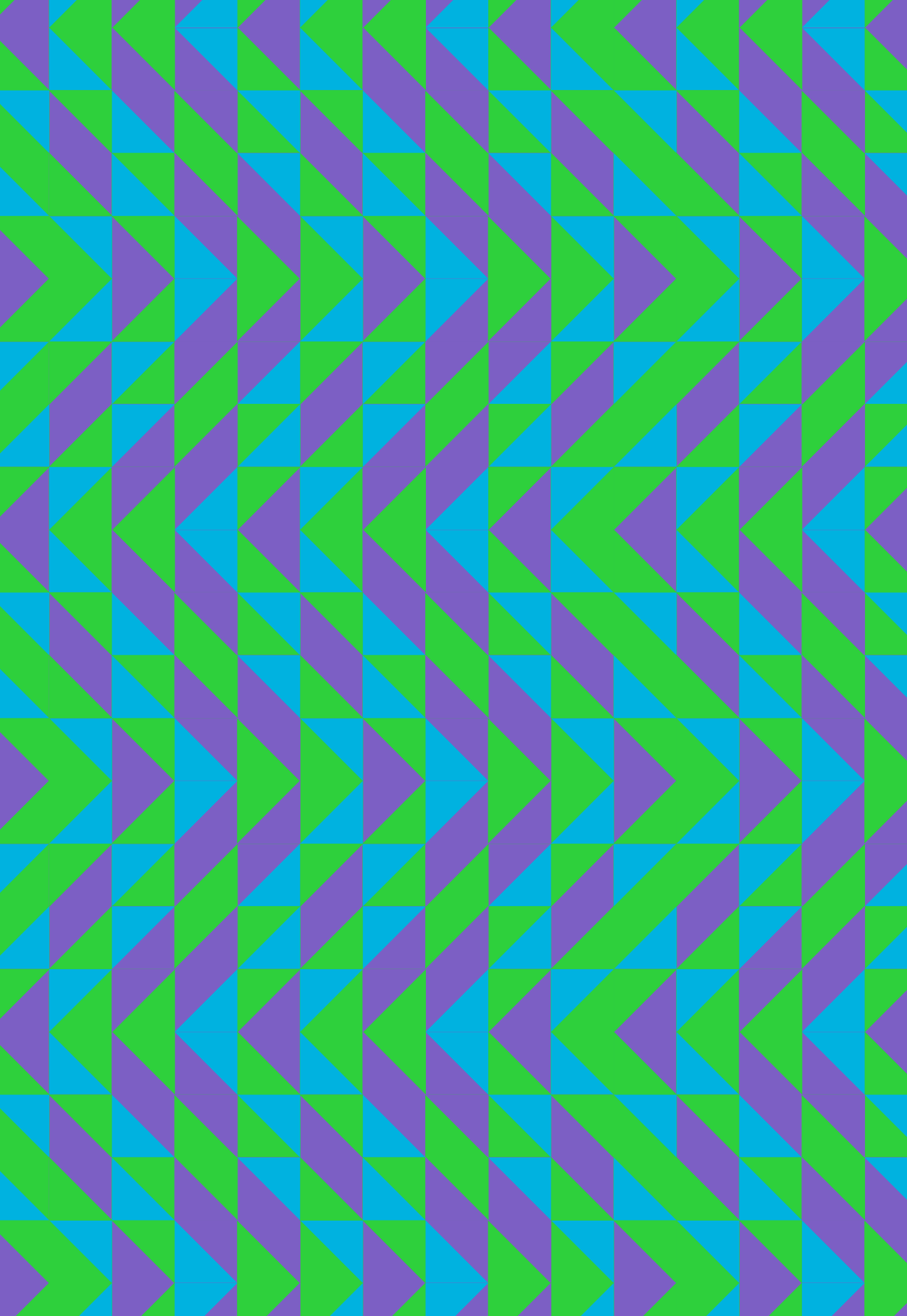




Otwarte Zasoby Edukacyjne w Polsce — uwarunkowania i szanse rozwoju



Otwarte zasoby edukacyjne w Polsce

**- uwarunkowania
i szanse rozwoju**

Autorzy: Aleksander Tarkowski, Marlena Plebańska,
Anna Stokowska, Kamil Śliwowski.
Współpraca: Jagoda Komusińska, Łukasz Maźnica,
Jan Strycharz, Mateusz Ciborowski, Adam Pietrasiewicz,
Agnieszka Orzech, Natalia Mileszyk, Karolina Grodecka,
Katarzyna Rybicka, Marta Ponikowska.

Redakcja i korekta: Marcin Grabski, www.mesem.pl

Projekt graficzny i skład: Piotr Chuchla



Warszawa 2016

ISBN: 978 83 64847 90 5



Publikacja jest dostępna na licencji Creative Commons – Uznanie Autorstwa 3.0 Polska, pewne prawa zastrzeżone na rzecz autorów i Centrum Cyfrowego Projekt: Polska. Pełna treść licencji jest dostępna na stronie creativecommons.org/licenses/by/3.0/pl. Zezwala się na dowolne wykorzystywanie treści publikacji pod warunkiem wskazania autorów oraz podania informacji o licencji.

Publikacja jest dostępna w sieci pod adresem:
<http://centrumcyfrowe.pl/projekty/otworzmy-cyfrowa-edukacje/otwarta-edukacja-w-polsce/>



Publikacja dofinansowana w ramach projektu „Równość w edukacji”, realizowanego w programie „Obywatele dla Demokracji”, finansowanego z Funduszy EOG.

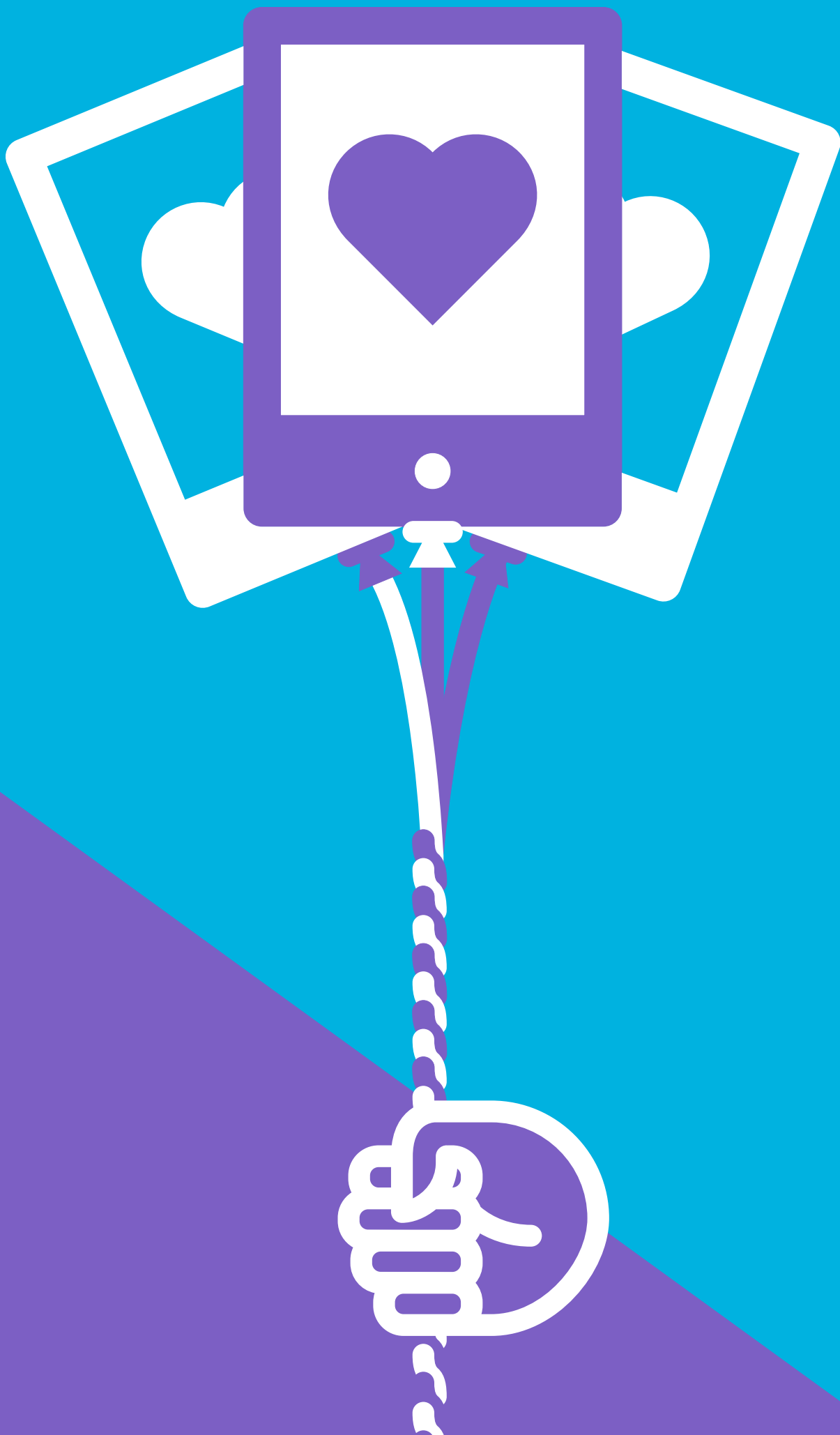


Publikacja powstała przy wsparciu Open Society Foundations.

Spis treści

Streszczenie	4
Co nam daje otwarta edukacja? Teoria zmiany	12
Czym są otwarte zasoby edukacyjne?	20
Kiedy zasoby edukacyjne są otwarte?	24
Rozwój otwartych zasobów edukacyjnych w Polsce i na świecie	28
Inicjatywy organizacji pozarządowych	38
Inicjatywy instytucji publicznych	39
Rządowy projekt „Cyfrowa szkoła”	42
Rządowy projekt „Nasz Elementarz”	44
Otwarte zasoby edukacyjne - korzyści w szkole i poza szkołą	46
W szkole	48
Poza szkołą	50
Wymiar technologiczny	51
Wymiar merytoryczny	52
Wymiar społeczny	54
Otwarte zasoby edukacyjne – wymiar związany z systemem nauczania	60
Obowiązki zawodowe nauczycieli	62
Tradycyjne i innowacyjne metody nauczania	64
Wymiana doświadczeń i materiałów	65
System doskonalenia zawodowego	67
Kompetencje cyfrowe nauczycieli	68
Otwarte zasoby edukacyjne – uwarunkowania prawne	72
Wymiar międzynarodowy	76
Wymiar europejski	77
Wymiar krajowy	80
Dozwolony użytek edukacyjny w prawie polskim i europejskim	84
Zakres dozwolonego użytku edukacyjnego w prawie polskim	84
Dozwolony użytek edukacyjny w prawie unijnym	85
Dozwolony użytek edukacyjny w nowelizacji prawa autorskiego	86
Utwory pracownicze	86
Kierunki zmian w Polsce i Unii Europejskiej	87
Podsumowanie	88
Otwarte zasoby edukacyjne – uwarunkowania ekonomiczne	90
Rynek podręczników w Polsce przed „reformą podręcznikową”	93
Wybór podręczników w szkole i ich finansowanie przed „reformą podręcznikową”	95
Rynek podręczników w Polsce po „reformie podręcznikowej”	97
E-podręczniki a rynek książki edukacyjnej	99
Scenariusze na przyszłość	101
Otwarte zasoby edukacyjne – uwarunkowania infrastrukturalne i dostępność dla uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych	104
Uwarunkowania infrastrukturalne i sprzętowe	106
Dostępność zasobów edukacyjnych	108
Rekomendacje dla wspierania rozwoju i wykorzystania otwartych zasobów edukacyjnych	114
Rekomendacje dotyczące aspektów prawnych i finansowania otwartych zasobów edukacyjnych	116
Rekomendacje infrastrukturalne	120
Rekomendacje dotyczące systemu nauczania	122
Autorzy raportu	126

Streszczenie



Streszczenie

Celem niniejszego raportu jest zaprezentowanie korzyści płynących z upowszechniania otwartych zasobów edukacyjnych oraz analiza uwarunkowań ich powstawania i rozwoju w polskim systemie oświaty, z uwzględnieniem czterech wymiarów: ekonomicznego, prawnego, infrastrukturalnego i związanego z systemem nauczania. W raporcie przedstawiono również rekomendacje – w podziale na powyższe obszary – wskazujące możliwe kierunki zmian, które powinny nadać wyższy priorytet otwartości w edukacji.

Otwarte zasoby edukacyjne to wszystkie materiały edukacyjne dostępne swobodnie i za darmo z możliwością ich dalszego dowolnego modyfikowania i wykorzystania. Otwarta edukacja ma wpływ zarówno na uczniów i nauczycieli, jak i na rodziców, szkoły, instytucje oświatowe, środowiska eksperckie, decydentów czy biznes – wydawców, firmy technologiczne i szkoleniowe. Otwieranie coraz większej liczby zasobów edukacyjnych i darmowe ich udostępnienie w formie cyfrowej stanowi odpowiedź na wiele potrzeb powyższych grup, przynosząc im konkretne korzyści.

Współczesna wizja modernizacji edukacji obejmuje refleksję nad nowymi metodami pedagogicznymi przy jednoczesnym wskazaniu stopniowej rezygnacji z modelu, w którym nauczyciel dysponuje bezwzględnym autorytetem, na rzecz budowania w uczniach autonomii i odpowiedzialności za swoją naukę. Wdrażanie tej wizji realizuje się obecnie najpełniej z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych jako jednego z kluczowych czynników zmiany. Wizja ta opiera się ponadto na kompetencjach nauczycieli, zasobach edukacyjnych i infrastrukturze technologicznej, choć równie ważnym elementem tej koncepcji jest **założenie otwartości zasobów edukacyjnych**. Uznanie otwartości jako fundamentalnej zasady przyświecającej cyfrowej szkole jest bowiem niezbędne, aby w pełni wykorzystać potencjał technologii informacyjno-komunikacyjnych w edukacji.

Dyskusja nad możliwościami i ograniczeniami otwartości edukacji kształtuje sposób postrzegania istoty i roli edukacji, przenosząc środek ciężkości – podobnie jak w debacie o nowych modelach edukacyjnych – w stronę ucznia. Otwartość edukacji zmienia także praktyki edukacyjne, koncentrując je na współpracy, indywidualizacji i personalizacji kształcenia, umożliwiając również uczniowi tworzenie własnej ścieżki rozwoju i własnych zasobów edukacyjnych. Oczywiście sama otwartość zasobów nie zapewni



tych zmian bezwarunkowo, musi bowiem iść w parze z podnoszeniem kompetencji użytkowników, z zapewnianiem odpowiedniego dostępu do treści oraz dobrej atmosfery i ogólnospołecznej akceptacji dla otwartości tworzenia i wolności dzielenia się. Dzięki temu kształtują się następujące mechanizmy sprzyjające otwartości:

- **technologiczne** – otwartość kodu umożliwia stały rozwój i nieustanne doskonalenie środowiska technologicznego oraz integrację środowiska technologicznego z innymi systemami informatycznymi,
- **merytoryczne** – otwieranie zasobów edukacyjnych umożliwia ich stały cykliczny rozwój i nieustanne doskonalenie oraz oferuje więcej możliwości w zakresie indywidualizacji kształcenia – otwarte zasoby edukacyjne motywują do stosowania nowych form i metod edukacji, odpowiadających wyzwaniom XXI

Celem niniejszego raportu jest zaprezentowanie korzyści płynących z upowszechniania otwartych zasobów edukacyjnych oraz analiza uwarunkowań ich powstawania i rozwoju w polskim systemie oświaty, z uwzględnieniem czterech wymiarów: ekonomicznego, prawnego, infrastrukturalnego i związanego z systemem nauczania. W raporcie przedstawiono również rekomendacje – w podziale na powyższe obszary – wskazujące możliwe kierunki zmian, które powinny nadać wyższy priorytet otwartości w edukacji.

Otwarte zasoby edukacyjne to wszystkie materiały edukacyjne dostępne swobodnie i za darmo z możliwością ich dalszego dowolnego modyfikowania i wykorzystania. Otwarta edukacja ma wpływ zarówno na uczniów i nauczycieli, jak i na rodziców, szkoły, instytucje oświatowe, środowiska eksperckie, decydentów czy biznes – wydawców, firmy technologiczne i szkoleniowe. Otwieranie coraz większej liczby zasobów edukacyjnych i darmowe ich udostępnienie w formie cyfrowej stanowi odpowiedź na wiele potrzeb powyższych grup, przynosząc im konkretne korzyści.

Współczesna wizja modernizacji edukacji obejmuje refleksję nad nowymi metodami pedagogicznymi przy jednoczesnym wskazaniu stopniowej rezygnacji z modelu, w którym nauczyciel dysponuje bezwzględny autorytetem, na rzecz budowania w uczniach autonomii i odpowiedzialności za swoją naukę. Wdrażanie tej wizji realizuje się obecnie najlepiej z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych jako jednego

Streszczenie

z kluczowych czynników zmiany. Wizja ta opiera się ponadto na kompetencjach nauczycieli, zasobach edukacyjnych i infrastrukturze technologicznej, choć równie ważnym elementem tej koncepcji jest **założenie otwartości zasobów edukacyjnych**. Uznanie otwartości jako fundamentalnej zasady przyświecającej cyfrowej szkole jest bowiem niezbędne, aby w pełni wykorzystać potencjał technologii informacyjno-komunikacyjnych w edukacji.

Dyskusja nad możliwościami i ograniczeniami otwartości edukacji kształtuje sposób postrzegania istoty i roli edukacji, przenosząc środek ciężkości – podobnie jak w debacie o nowych modelach edukacyjnych – w stronę ucznia. Otwartość edukacji zmienia także praktyki edukacyjne, koncentrując je na współpracy, indywidualizacji i personalizacji kształcenia, umożliwiając również uczniowi tworzenie własnej ścieżki rozwoju i własnych zasobów edukacyjnych. Oczywiście sama otwartość zasobów nie zapewni tych zmian bezwarunkowo, musi bowiem iść w parze z podnoszeniem kompetencji użytkowników, z zapewnianiem odpowiedniego dostępu do treści oraz dobrej atmosfery i ogólnospołecznej akceptacji dla otwartości tworzenia i wolności dzielenia się. Dzięki temu kształtują się następujące mechanizmy sprzyjające otwartości:

- **technologiczne** – otwartość kodu umożliwia stały rozwój i nieustanne doskonalenie środowiska technologicznego oraz integrację środowiska technologicznego z innymi systemami informatycznymi,
- **merytoryczne** – otwieranie zasobów edukacyjnych umożliwia ich stały cykliczny rozwój i nieustanne doskonalenie oraz oferuje więcej możliwości w zakresie indywidualizacji kształcenia – otwarte zasoby edukacyjne motywują do stosowania nowych form i metod edukacji, odpowiadających wyzwaniom XXI wieku,
- **społeczne** – otwartość zwiększa dostępność do edukacji, umożliwia dostosowanie zasobów edukacyjnych do różnego typu dysfunkcji oraz tworzenie nowych gałęzi biznesowych opartych na sprzedaży usług, nie zaś treści.

Wszystkie wspomniane wymiary otwartości kształtują optykę spojrzenia na korzyści, jakie niesie tworzenie i wykorzystanie otwartych cyfrowych zasobów edukacyjnych.



W obszarze związanym z systemem nauczania identyfikujemy wiele przeszkód w stosowaniu przez nauczycieli innowacyjnych metod, zasobów cyfrowych czy nowoczesnych narzędzi. Trudności te to między innymi:

- przeciążenie zadaniami administracyjnymi, powodujące brak czasu na rozwój,
- przywiązanie do tradycyjnych metod nauczania,
- brak wzajemnego wsparcia i wymiany doświadczeń oraz informacji,
- nieefektywny system awansu zawodowego,
- brak kompetencji cyfrowych.

Wskazujemy zatem, że redukując czynniki związane z biurokratyzacją procesów administracyjnych dotyczących nauczania – przy jednoczesnym wzmocnieniu systemów motywujących nauczycieli do rozwoju zawodowego, przyczynimy się do większego wykorzystania otwartych zasobów edukacyjnych w szkole. Co za tym idzie, podniesiemy **innowacyjność, efektywność i jakość edukacji**. W związku z tym rekomendujemy:

- przygotowanie programu nauczania i doskonalenia zawodowego nauczycieli w zakresie tworzenia otwartych zasobów edukacyjnych i korzystania z nich,
- wsparcie nauczycieli ekspertów dziedzinowych przy tworzeniu otwartych zasobów edukacyjnych w swoich specjalizacjach,
- wprowadzenie systemu gratyfikacji nauczycieli za tworzenie otwartych zasobów edukacyjnych,
- zapewnienie nauczycielom czasu przeznaczonego na pracę nad materiałami edukacyjnymi do zastosowania w szkole i ich publikowania jako otwartych zasobów edukacyjnych,
- wprowadzenie łatwo dostępnych dla nauczycieli programów oceny jakości otwartych zasobów edukacyjnych.

Uzasadnieniem dla rozwoju otwartych zasobów edukacyjnych jest realizacja prawa do nauki, zagwarantowanego w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka. Tworzenie otwartych zasobów edukacyjnych opiera się na dokumentach o randze międzynarodowej: deklaracja paryska UNESCO w sprawie otwartych zasobów edukacyjnych, rekomendacje Rady Europy, komunikaty Komisji Europejskiej i rezolucje Parlamentu

Europejskiego. Kwestie związane z otwartymi zasobami edukacyjnymi są jednocześnie regulowane przez krajowe akty prawne – Ustawę o systemie oświaty oraz Ustawę o prawie autorskim i prawach pokrewnych.

System prawny wynikający z obu tych ustaw, z jednej strony, gwarantuje dostępność w systemie edukacji kluczowych zasobów, z drugiej zaś – umożliwia względnie swobodne korzystanie z dowolnych zasobów potrzebnych do nauczania. Rozwija to bardzo szeroki zakres możliwości dla szkół, jednocześnie jednak tworzy kilka przestrzeni nie-doprecyzowanych przez ustawodawcę, jak kwestia praw do utworów tworzonych przez nauczycieli czy uznaniowość w uwalnianiu materiałów wytwarzanych przez publiczne instytucje oświaty. Niezbędne są zatem zmiany w prawie, zapewniające otwartość finansowanych publicznie zasobów edukacyjnych, a także doprecyzowanie zakresu dozwolonego użytku i własności utworów tworzonych przez pracowników systemu oświaty. Nasze rekomendacje obejmują w tym obszarze następujące działania prawne:

- wprowadzenie obowiązku wolnego licencjonowania treści edukacyjnych finansowanych ze środków publicznych i ich udostępniania za pośrednictwem centralnego cyfrowego repozytorium otwartych zasobów edukacyjnych,
- uregulowanie kwestii udostępniania zasobów tworzonych przez nauczycieli,
- zapewnienie wsparcia prawnego dla pracowników systemu oświaty w zakresie prawa autorskiego,
- wdrożenie zasad otwartości zasobów edukacyjnych w programach operacyjnych,
- wdrożenie zasad otwartości zasobów edukacyjnych dla innych źródeł finansowania zasobów edukacyjnych ze środków publicznych,
- pozyskiwanie praw autorskich do kluczowych zasobów niezbędnych w nauczaniu.

Analizując kwestie finansowania zasobów edukacyjnych, skupiamy się na zmianach związanych z „reformą podręcznikową” z 2014 roku. Duże znaczenie dla wyklarowania się nowej równowagi na rynku książki edukacyjnej ma stworzenie e-podręczników finansowanych ze środków publicznych. Z ekonomicznego punktu widzenia jedną z podstawowych zalet tego projektu, wynikającą z otwartości tych zasobów, jest to, że każdy może na ich fundamencie tworzyć i rozpowszechniać własne materiały.



Otwartość, umożliwiającą wykorzystanie komercyjne, potencjalnie zmienia również charakter e-podręczników, stają się one bowiem nie tylko konkurencją, ale także podstawą tworzenia wartości dodanej przez podmioty komercyjne.

Projekt „Cyfrowa szkoła” wyróżniał się od wcześniejszych interwencji – skupionych na kwestiach sprzętowych – uwzględnieniem kwestii kompetencji i zasobów. Paradoksalnie jednak, brak właściwej infrastruktury i odpowiedniego sprzętu stanowią kluczową przeszkodę w rozwoju i wykorzystaniu e-podręczników. Z założenia tworzenie e-podręczników miało być zintegrowane z innymi komponentami projektu „Cyfrowa szkoła”. Tak się jednak nie stało. Program inwestycji sprzętowych dla szkół nie wyszedł zaś poza fazę pilotażową, szkoły są zaś gorzej zdigitalizowane niż indywidualne gospodarstwa domowe. **Czynniki infrastrukturalne** tworzą więc istotną przeszkodę hamującą wykorzystanie e-podręczników w szkołach. Problem potęguje brak wytycznych określających sposób wykorzystania e-podręczników w nauczaniu, wraz ze wskazaniem sprzętu niezbędnego do tego celu. Istnienie otwartych zasobów edukacyjnych może więc pozytywnie wpłynąć na praktyki nauczycieli, wymaga to jednak zapewnienia minimalnego poziomu infrastruktury cyfrowej. W tym obszarze rekomendujemy zatem:

- zapewnienie wszystkim szkołom odpowiedniej infrastruktury sieciowej,
- zapewnienie nauczycielom podstawowego sprzętu cyfrowego,
- utworzenie publicznej platformy sieciowej do publikowania otwartych zasobów cyfrowych, rozwój platform umożliwiających integrację istniejących oraz publikację nowych i łatwe łączenie otwartych zasobów edukacyjnych,
- opracowanie otwartego standardu opisu zasobów edukacyjnych.

**Co nam daje
otwarta edukacja
Teoria zmiany**

ncja?



W XXI wieku żyjemy w społeczeństwie opartym na wiedzy i w coraz większym stopniu kształtowanym przez dynamiczne zmiany technologiczne, w którym dobra edukacja jest kluczowym czynnikiem warunkującym zarówno szanse życiowe pojedynczych osób, jak i szanse rozwojowe całego społeczeństwa. Tempo i charakter zachodzących zmian wymagają modernizacji systemu edukacji, żeby mógł on odpowiadać na istniejące wyzwania, jednocześnie zaś technologie informacyjno-komunikacyjne – jeśli zostaną odpowiednio wykorzystane – mogą być narzędziami wspierającymi nowoczesną edukację.

Sformułowane pięć lat temu koncepcje e-szkoły¹ lub cyfrowej szkoły² to wizje modernizacji szkoły z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych jako kluczowego czynnika zmiany. W pierwszej dekadzie XXI wieku system oświaty odszedł jednak od modelu cyfryzacji edukacji skupionego niemal wyłącznie na zakupach sprzętowych. Obecnie wizja wykorzystania nowoczesnych technologii w szkole opiera się na trzech filarach:

- **kompetencje nauczycieli** – popularyzacja nowych metod nauczania i zapewnienie kompetencji cyfrowych,
- **zasoby edukacyjne**³ – dostępne w formie cyfrowej i wykorzystujące w pełni potencjał technologii informacyjno-komunikacyjnych w zakresie ich tworzenia, przechowywania, udostępniania i rozwijania,
- **infrastruktura technologiczna** – szkoły z wysokiej jakości dostępem do Internetu, infrastruktura informacyjno-komunikacyjna w szkołach, dostępność sprzętu dla nauczycieli i uczniów, platformy edukacyjne, inne sieciowe usługi edukacyjne.

Ważnym elementem tych koncepcji jest **założenie otwartości zasobów edukacyjnych**.

¹ Kierunki działań w zakresie nauczania dzieci i młodzieży oraz funkcjonowania szkoły w społeczeństwie informacyjnym. *Nowe technologie w edukacji*, Rada do spraw Edukacji Informatycznej i Medialnej przy Ministrze Edukacji Narodowej, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2010.

² Rządowy program rozwijania kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych – „Cyfrowa szkoła”. Załącznik do uchwały Rady Ministrów nr 40/2012 z 3 kwietnia 2012 roku, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2012.

³ Treści wykorzystywane w procesie edukacji są nazywane zamiennie zasobami edukacyjnymi lub materiałami edukacyjnymi. Ten drugi termin jest stosowany w Ustawie o systemie oświaty, określającej formalne ramy wykorzystania różnych treści w edukacji. W dyskusji o otwartości przyjęło się mówić o zasobach edukacyjnych (tłumacząc na język polski angielski termin *open educational resources*).

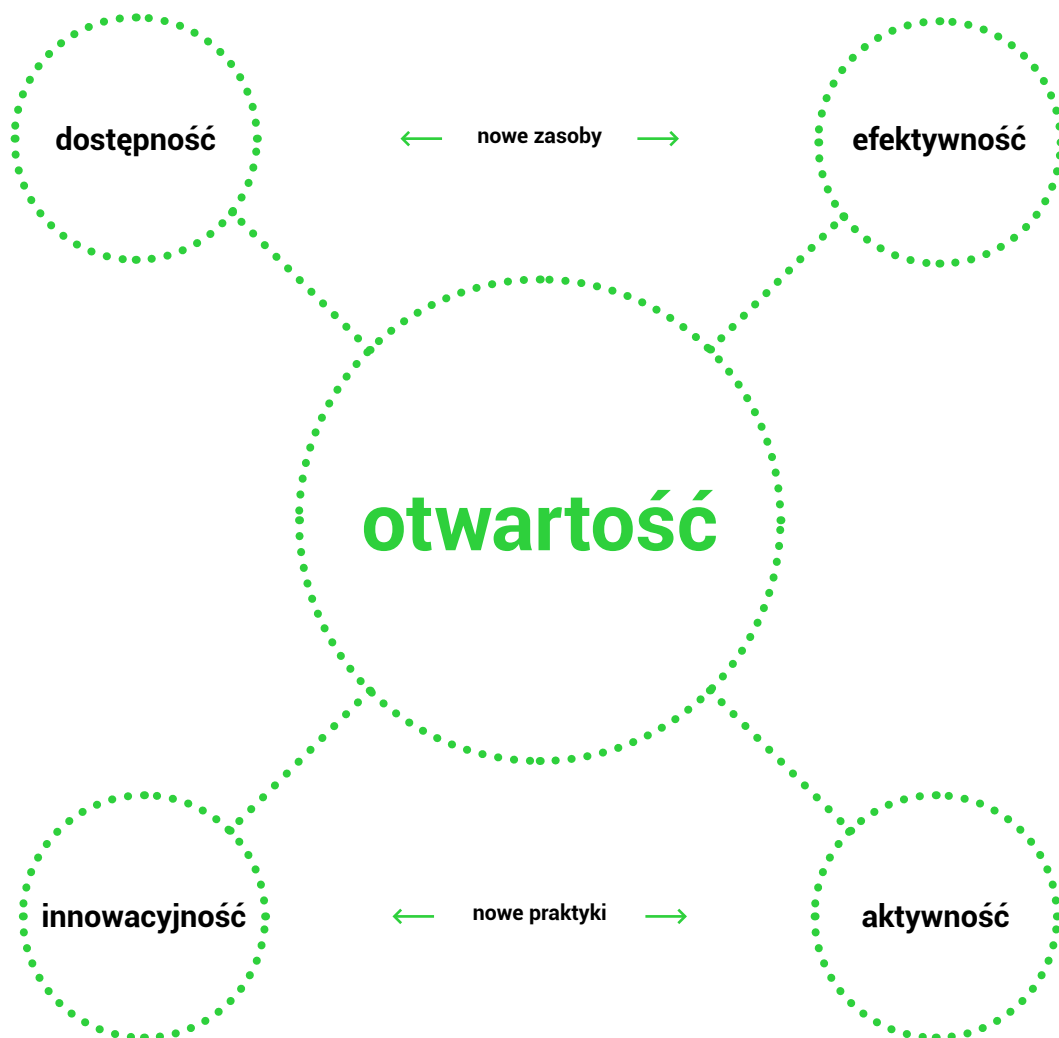


Otwarte zasoby edukacyjne są dostępne swobodnie i za darmo do dalszego dowolnego wykorzystania. Otwartość ma wymiar **ekonomiczny** (darmowy dostęp), **technologiczny** (efektywność dostępu zapewniona za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych) i **prawny** (zniesienie przeszkód w korzystaniu przez zapewnienie zasobów na wolnych licencjach lub w domenie publicznej).

Kwestia otwartości jest często redukowana do aspektu bezpłatności (darmowej ceny), choć wdrożenie do systemu oświaty otwartych zasobów edukacyjnych nie jest jedynie kwestią wydatkowania środków i kształtu rynku edukacyjnego. Realizacja zasady otwartości prowadzi do nowego modelu tworzenia, udostępniania i korzystania z zasobów edukacyjnych, traktowanych jako **dobro wspólne**. Podstawowym skutkiem otwartości jest nie tylko **szersza dostępność** zasobów i **efektywne wydatkowanie środków publicznych**, ale także większa **innowacyjność** ich wykorzystania i **zwiększona aktywność** osób nauczających i uczących się w przetwarzaniu i tworzeniu własnych zasobów. **Otwartość oznacza więc zarówno dostęp do wysokiej jakości zasobów, jak i możliwość zmiany praktyk edukacyjnych. Wdrażanie otwartości nie byłoby możliwe bez wykorzystania potencjału cyfryzacji.**

Model, w którym uczniowie, nauczyciele, rodzice i instytucje oświatowe są wspólnie zaangażowane w tworzenie, wykorzystywanie i dystrybuowanie darmowych zasobów edukacyjnych, nie zaistniałby bez uruchomienia potencjału cyfrowej rewolucji i wsparcia nowoczesnych technologii informacyjnych. **Jednocześnie uznanie otwartości jako fundamentalnej zasady przyświecającej cyfrowej szkole jest niezbędne, aby w pełni wykorzystać potencjał technologii informacyjno-komunikacyjnych w edukacji.**

Idea otwartych zasobów edukacyjnych jest od 2008 roku wdrażana w wielu pionierskich, jednocześnie zaś wzorcowych projektach, realizowanych zarówno przez instytucje publiczne, jak i przez organizacje pozarządowe (szerzej na ten temat piszemy w rozdziale *Rozwój otwartych zasobów edukacyjnych w Polsce i na świecie*). Istnieją także pierwsze przykłady wykorzystania otwartych zasobów edukacyjnych przez firmy



Cztery wymiary otwartej edukacji



komercyjne. Najważniejszym wdrożeniem takich zasobów jest rządowy projekt „Cyfrowa szkoła”, stanowiący pilotaż opisanej wcześniej wizji e-szkoły. Zawarta w tym projekcie koncepcja stworzenia publicznych otwartych e-podręczników jest pierwszym takim przedsięwzięciem na świecie, który ma szansę stać się modelem nie tylko pionierskim, ale także wzorcowym.

Z kolei zakończenie projektu „E-podręczniki do kształcenia ogólnego” pozwoli udostępnić do końca 2015 roku sześćdziesiąt cztery podręczniki, obejmujące podstawę programową dla wszystkich klas szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. Traktujemy to jako **symboliczne zamknięcie pierwszej, pilotażowej fazy wdrażania otwartych zasobów edukacyjnych w Polsce**. Wraz z udostępnieniem e-podręczników – umocowanych ustawowo jako kluczowy zasób wykorzystywany w systemie oświaty – rozpocznie się etap upowszechniania otwartych zasobów edukacyjnych w Polsce. Pełne wykorzystanie potencjału tych zasobów w nauczaniu nie będzie możliwe bez **systemowego wsparcia**. Otwartość jest przy tym wartością, która powinna przyświecać całemu procesowi cyfryzacji edukacji. Aby potencjał projektu „Cyfrowa szkoła” był w pełni wykorzystany, Polska kontynuowała zaś obrany kurs innowacyjny, konieczne jest dalsze **pełne otwarcie publicznie finansowanych zasobów edukacyjnych**.

Oznacza to przede wszystkim wprowadzenie odpowiednich norm prawnych i rozwiązań technologicznych, zapewniających otwarty dostęp do publicznych zasobów edukacyjnych. Niezbędne jest również:

- **podnoszenie kompetencji nauczycieli**, żeby potrafili aktywnie korzystać z technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz za ich pomocą przetwarzać dostępne materiały i tworzyć własne zasoby,
- **zapewnienie odpowiedniej infrastruktury**, żeby przeszkody technologiczne nie blokowały wykorzystania otwartych zasobów edukacyjnych,
- **utworzenie centrum kompetencji**, nadającego kierunek procesowi cyfryzacji edukacji.

Niezależnie od wprowadzenia obowiązku otwartości zasobów, kluczowe decyzje

dotyczą zakresu publicznego finansowania treści edukacyjnych, od tego bowiem zależy, jaki zakres treści będzie dostępny otwarcie i za darmo. To również pytanie o kształt i kondycję rynku materiałów edukacyjnych. Wprawdzie są to kwestie niezależne od wdrażania otwartości, opowiadamy się jednak za modelem, w którym państwo wspiera współistnienie i równowagę treści publicznych i komercyjnych. Podstawowym czynnikiem definiującym politykę w tym zakresie powinno być zaspokajanie potrzeb kluczowych interesariuszy – osób nauczających i uczących się.

Jakie będą skutki zapewnienia otwartości zasobów edukacyjnych? Po pierwsze, otwarte zasoby edukacyjne pomogą w przełamaniu dotychczasowych praktyk dotyczących wykorzystania różnych zasobów do nauczania i odejściu od podręcznika jako dominującego zasobu edukacyjnego. Wzrośnie grupa nauczycieli tworzących autorskie materiały dostosowane do potrzeb nauczanych przez nich osób, zmaleje zaś liczba nauczycieli, którzy uczą sztafpowo i na podstawie dostępnych podręczników. Oznacza to również zwiększenie się społeczności nauczycieli tworzących własne zasoby i dzielących się nimi. Po drugie, otwarte zasoby edukacyjne sprzyjają idei uczenia się przez całe życie, gdyż materiały przygotowywane w ramach systemu oświaty mogą być swobodnie wykorzystane w edukacji nieformalnej i pozaformalnej. Po trzecie, otwartość zasobów edukacyjnych tworzonych publicznie oznacza większą efektywność wydatkowania środków, reguła otwartości zapewnia bowiem wszelkim treściom większą szansę na to, że zostaną wykorzystane.



Czym są otwarte
zasoby edukacyjne

arte
cyjne?



Otwarte zasoby edukacyjne (OZE) są dostępne za darmo i mogą być swobodnie wykorzystywane. Do zasobów tych zalicza się podręczniki, kursy *online*, scenariusze lekcji, testy, materiały multimedialne, programy komputerowe, czyli wszystko to, co można wykorzystać w procesie nauczania i uczenia się. Otwarte zasoby edukacyjne obejmują zarówno materiały opracowane specjalnie na potrzeby danego programu kształcenia, jak i dowolne inne otwarte zasoby przydatne w procesie kształcenia (na przykład zbiory dziedzictwa czy prace naukowe).

Termin „otwarte zasoby edukacyjne” (*open educational resources*) został po raz pierwszy oficjalnie użyty podczas Forum UNESCO on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries w 2002 roku, którego uczestnicy zadeklarowali chęć tworzenia „uniwersalnego zasobu edukacyjnego, dostępnego dla całej ludzkości, [który] zmobilizuje społeczność edukatorów na świecie”.

Stosowana powszechnie definicja UNESCO określa otwarte zasoby edukacyjne jako „materiały przeznaczone do nauczania, uczenia się i badań, umieszczone na dowolnym medium, cyfrowym lub innym, znajdujące się w domenie publicznej lub opublikowane na wolnych licencjach, pozwalające na dostęp do nich bez ponoszenia żadnych kosztów oraz na ich wykorzystanie, adaptację i rozpowszechnianie przez innych bez ograniczeń lub z pewnymi ograniczeniami”⁴.

David Wiley⁵ proponuje, aby ideę otwartych zasobów edukacyjnych rozpatrywać przez pryzmat pięciu zasad określających sposoby korzystania z treści, które zapewnia ich otwartość. Otwarty zasób edukacyjny to zasób, który można:

- **zachować** (*retain*) – zasada ta obejmuje prawo do tworzenia, przechowywania i kontrolowania kopii zasobu,

⁴ Por. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Events/Paris%20OER%20Declaration_01.pdf, s. 1. [dostęp: 2 września 2015 roku].

⁵ Por. D. Wiley, *Defining the 'Open' in Open Content* – <http://opencontent.org/definition> [dostęp: 2 września 2015 roku].



- **wykorzystać** (*reuse*) – zasada ta przyznaje prawo do wykorzystywania treści na różne sposoby (na przykład podczas zajęć lekcyjnych, w kole naukowym, na stronie internetowej, w filmie),
- **poprawiać** (*revise*) – zasada ta zapewnia prawo do zmieniania, dostosowywania lub poprawiania zasobu (na przykład przetłumaczenie zasobu na inny język),
- **remiksować** (*remix*) – zasada ta daje prawo do łączenia oryginalnego zasobu z innymi otwartymi zasobami w celu tworzenia nowych treści (na przykład wykorzystanie zasobu w internetowym *mashupie*),
- **rozpowszechniać** (*redistribute*) – zasada ta umożliwia dzielenie się kopiami oryginalnego zasobu, a także kopiami wersji poprawionych i remiksowanych (na przykład udostępnienie kopii znajomemu).

Koncepcja Davida Wileya pokazuje, że o zasobach edukacyjnych nie można myśleć w oderwaniu od sposobów ich wykorzystania, dlatego coraz częściej mówi się także o **otwartych praktykach edukacyjnych**, definiowanych jako każde działanie otwierające dostęp do szans edukacyjnych w środowisku edukacyjnym, w którym normą są swobodnie dostępne treści i usługi edukacyjne.

Szersza perspektywa jest również widoczna w przyjętej w 2008 roku Kapsztadzkiej Deklaracji Otwartej Edukacji, stanowiącej jeden z kamieni węgielnych ruchu na rzecz otwartych zasobów edukacyjnych. W deklaracji tej cele i działania ruchu na rzecz otwartych zasobów edukacyjnych zdefiniowano w ramach trzech filarów:

- Nauczyciele i uczący się są zaangażowani w tworzenie, wykorzystywanie, dostosowywanie do swoich potrzeb i ulepszanie otwartych zasobów edukacyjnych. Korzystając z tych zasobów, angażują się w otwarte praktyki edukacyjne, oparte na współpracy, odkrywaniu i generowaniu wiedzy.
- Nauczyciele, autorzy, wydawcy i instytucje publikują otwarte zasoby edukacyjne na wolnych licencjach, w formatach zapewniających w praktyce prawa gwarantowane przez licencje i dostępne na różnych platformach technicznych.

- Polityka otwartej edukacji – organy władzy oraz dyrekcje szkół i uniwersytetów powinny nadać otwartej edukacji najwyższy priorytet i wdrażać politykę otwartości zasobów finansowanych ze środków publicznych.

Zdaniem autorów deklaracji, na otwartą edukację składają się otwarte zasoby, otwarte technologie (w tym platformy i repozytoria edukacyjne), otwarte praktyki, współpraca, nowe – otwarte – podejście do akredytacji, oceny i ewaluacji.

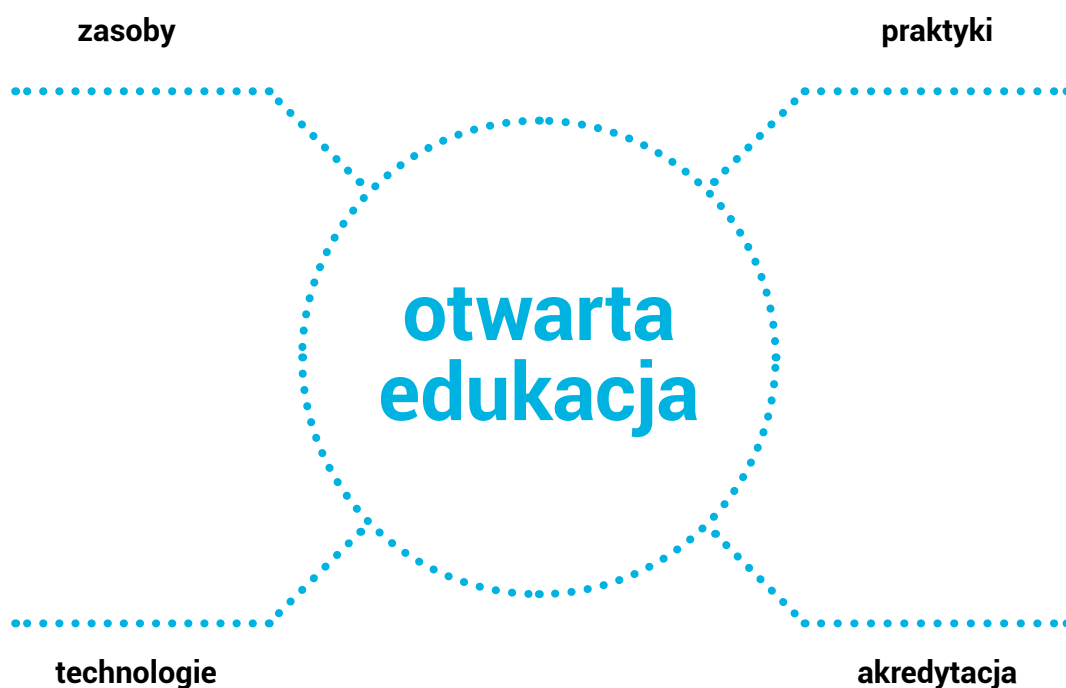
Kiedy zasoby edukacyjne są otwarte?

Mówiąc o otwartości danego zasobu, mamy na myśli to, czy jest on swobodnie dostępny i czy można z niego swobodnie korzystać.

Otwartość ma kilka wymiarów:

- **otwartość ekonomiczna** oznacza brak przeszkód finansowych – zasób jest bardziej otwarty, jeśli jest tańszy (najbardziej otwarte zasoby są darmowe),
- **otwartość technologiczna** wynika z obecności zasobu w Internecie, co pozwala zapewnić tani i efektywny dostęp do tego zasobu. Otwarte zasoby są dostępne publicznie bez konieczności logowania – można je swobodnie zapisywać i kopiować,
- **otwartość prawna** oznacza brak ograniczeń związanych z obowiązywaniem praw autorskich. Otwarte zasoby to zasoby, do których wygasły prawa autorskie lub które zostały udostępnione na wolnej licencji.

Definicje otwartych zasobów edukacyjnych często podkreślają prawny aspekt otwartości, widząc w nim fundament pozostałych wymiarów tego zjawiska. Za otwarte zasoby edukacyjne można uznać różne zasoby, do których wygasły już majątkowe prawa autorskie (w Polsce wygasają one zazwyczaj siedemdziesiąt lat po śmierci autora) i które należą do domeny publicznej. Większość zasobów edukacyjnych jest jednak automatycznie objęta prawami autorskimi, które ograniczają możliwość swobodnego



Cztery wymiary otwartej edukacji

ich wykorzystywania. Aby zasoby te stały się otwarte, osoba lub instytucja mająca do nich prawa musi udzielić licencji na ich swobodne wykorzystanie.

Wolne licencje to narzędzia prawne, które pozwalają otwarcie udostępniać zasoby – bez żadnych ograniczeń lub przy minimalnych ograniczeniach (które wynikają przede wszystkim z poszanowania autorskich praw osobistych). W tym celu najczęściej są stosowane dwie licencje Creative Commons: Uznanie autorstwa i Uznanie autorstwa – Na tych samych warunkach. Istnieje także wiele innych wolnych licencji, zgodnych

Czym są otwarte zasoby edukacyjne?

z przyjętymi definicjami Open Definition lub Definition of Free Cultural Works.

William and Flora Hewlett Foundation – jedna z pierwszych fundacji wspierających rozwój otwartej edukacji – definiuje otwarte zasoby edukacyjne, wychodząc od aspektu prawnego, jako „służące uczeniu, nauce i badaniom, które znajdują się w domenie publicznej lub zostały udostępnione na licencji prawnoautorskiej, zezwalającej na swobodne wykorzystywanie i zmienianie [zasobu] przez innych”.

Tak definiowane otwarte zasoby edukacyjne stają się wspólnym zasobem, który może być dalej wykorzystywany i rozwijany przez edukatorów, przedsiębiorstwa z sektora edukacyjnego i osoby uczące się.



Standard otwartości zasobów publicznych

W 2012 roku na potrzeby projektu „Cyfrowa szkoła” został wypracowany standard otwartości zasobów publicznych – przede wszystkim e-podręczników – finansowanych w ramach tego projektu. Standard ten jest dziś na świecie uznawany za wzorcowy w zakresie wymagań otwartości zasobów edukacyjnych finansowanych ze środków publicznych. Obejmuje on nie tylko kwestie prawnoautorskie, ale także standardy techniczne, w tym dostępność dla osób ze specjalnymi potrzebami.

Prawa autorskie: wszystkie zasoby edukacyjne tworzone w ramach projektu, stanowiące utwory, przedmioty praw pokrewnych lub bazy danych, będą rozpowszechniane na licencji Creative Commons – Uznanie autorstwa albo innej wolnej licencji na nieograniczone, nieodpłatne i niewyłączne korzystanie z zasobów oraz z ich ewentualnych opracowań.

Standardy techniczne: wszystkie zasoby edukacyjne tworzone w ramach projektu będą dostępne w przynajmniej jednym formacie otwartym, którego pełna specyfikacja jest dostępna do wykorzystania bez istotnych ograniczeń technicznych lub prawnych.

Dostępność dla osób o specjalnych potrzebach: w wypadku zasobów edukacyjnych tworzonych w ramach projektu, do których dostęp będzie realizowany za pomocą sieci internetowej, zasady dostępu będą zgodne z aktualnymi wytycznymi dotyczącymi ułatwień w dostępie do treści publikowanych w Internecie – Web Content Accessibility Guidelines (WCAG).

**Rozwój otwartych
zasobów edukacyjnych
w Polsce i na świecie**

ych
kacyjnych
świecie



W 2002 roku, gdy UNESCO po raz pierwszy użyło terminu „otwarte zasoby edukacyjne”, zawartość polskiej Wikipedii przekroczyła 1 milion haseł. Projekt tworzenia otwartej encyklopedii internetowej – będącej najpopularniejszą stroną edukacyjną w Polsce – zapoczątkował w kraju ruch otwartych zasobów edukacyjnych.

Momentem przełomowym dla rozwoju otwartych zasobów edukacyjnych w Polsce było przyjęcie w 2008 roku **Kapsztadzkiej Deklaracji Otwartej Edukacji**. Jednym z jej twórców był Jarosław Lipszyc z Fundacji Nowoczesna Polska. W tym samym roku zawiązała się **Koalicja Otwartej Edukacji**, utworzona dzięki porozumieniu czterech krajowych instytucji z obszaru edukacji i nauki: Fundacji Nowoczesna Polska, Interdyscyplinarnego Centrum Modelowania na Uniwersytecie Warszawskim (reprezentującego projekt Creative Commons Polska), Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich i Stowarzyszenia Wikimedia Polska.

Od tego czasu koalicja odegrała kluczową rolę w upowszechnieniu koncepcji otwartych zasobów edukacyjnych i wspieraniu innych podmiotów w jej wdrożeniu. Ważnym wymiarem pracy Koalicji Otwartej Edukacji jest także rzecznictwo na szczeblu rządowym, służące włączeniu otwartych zasobów edukacyjnych do polityki edukacyjnej państwa. Obecnie koalicja zrzesza trzydzieści trzy podmioty, reprezentujące organizacje pozarządowe, państwowe i samorządowe instytucje kultury, uczelnie i biblioteki, które realizują projekty oparte na idei otwartości i na standardach otwartych zasobów edukacyjnych.

Rozwój otwartych zasobów edukacyjnych w Polsce i na świecie w ostatnim piętnastolecu zaprezentowano na poniższej infografice.

legenda:



globalne



rządowe



pozarządowe



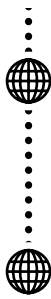
publiczne

2002



Termin „**otwarte zasoby edukacyjne**” zostaje po raz pierwszy użyty podczas Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries przy UNESCO.

2003



Powstaje **OpenCourseWare Consortium** (obecnie Open Education Consortium) – globalna społeczność zrzeszająca uczelnie wyższe i sieci praktyk działające na rzecz rozwoju otwartej edukacji.

Wikipedia – polska wersja internetowej wolnej encyklopedii osiągnęła 1 milion haseł. Dziś jest jedną z dziesięciu najczęściej odwiedzanych witryn internetowych w Polsce.

Stowarzyszenie Wikimedia Polska

2004



Wikicytaty – polska wersja wolnego kompendium cytatów, sentencji i maksym, tworzona wspólnie przez wszystkich użytkowników.

Stowarzyszenie Wikimedia Polska

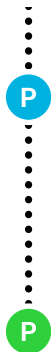
2005



Portal **Scholaris.pl** – uruchomienie ogólnodostępnej platformy zawierającej bezpłatne elektroniczne zasoby edukacyjne dostosowane do wszystkich etapów kształcenia.

Ministerstwo Edukacji Narodowej

2006



Biblioteka Cyfrowa Polona – zdigitalizowane zasoby dziedzictwa polskiej kultury, znajdujące się w domenie publicznej i na licencjach Creative Commons.

Biblioteka Narodowa

Wolne Podręczniki – zestaw materiałów edukacyjnych przygotowywanych przez nauczycieli wolontariuszy w formie cyfrowych podręczników. Projekt zakończony w 2012 roku.

Fundacja Nowoczesna Polska

2007

P

Biblioteka Internetowa Wolne Lektury – teksty lektur szkolnych z domeny publicznej zalecane do użytku przez Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Fundacja Nowoczesna Polska

2008



Kapsztadzka Deklaracja Otwartej Edukacji – kluczowy dokument określający cele i metody ruchu na rzecz otwartych zasobów edukacyjnych.



Rekomendacja Rady Europy – stosowanie otwartych zasobów edukacyjnych i e-kształcenia do zwalczania cyfrowego wykluczenia i wyrównywania szans edukacyjnych.

P

Powstaje Koalicja Otwartej Edukacji, która zrzesza organizacje zabiegające o otwartość edukacji, nauki i kultury. Dziś koalicja liczy trzydzieści trzy organizacje członkowskie.

2009

P

Akademia Orange – obowiązek wprowadzenia wolnych licencji dla rezultatów projektów z zakresu edukacji kulturalnej finansowanych z grantów Fundacji Orange.

Fundacja Orange

P

Biblioteka Cyfrowa Ośrodka KARTA – ponad 7 tysięcy zdigitalizowanych publikacji w kolekcjach tematycznych, na przykład „Solidarność» – Narodziny Ruchu i kolekcja Jacka Kuronia”, „Czasopisma II obiegu”.

Fundacja Ośrodek KARTA

2010



Unia Europejska publikuje strategię **Europa 2020**.

R

Program „**Edukacja kulturalna**” – zalecenie publikowania rezultatów projektów finansowanych z programu na wolnych licencjach dla konkursów realizowanych od 2011 roku.

Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego

P

Open AGH – pierwsze repozytorium otwartych zasobów edukacyjnych dla inżynierów.

Akademia Górniczo-Hutnicza

2010

P

Kalendarium Historyczne – 400 notatek, artykułów i wywiadów związanych z wydarzeniami historycznymi i powiązanymi z nimi datami dziennymi.
Muzeum Historii Polski

R

Otwarte zasoby edukacyjne zostały zdefiniowane jako jeden z kierunków rozwoju systemu edukacji na lata 2010–2013 z perspektywą do 2020 roku.
Ministerstwo Edukacji Narodowej, Rada do spraw Edukacji Informatycznej i Medialnej

2011

R

Program „**Polska Pomoc Rozwojowa**” – obowiązek publikowania rezultatów projektów finansowanych z programu na licencji CC BY.
Ministerstwo Spraw Zagranicznych

P

Ściśle ciekawa lekcja – materiały edukacyjne, scenariusze, nagrania wideo do prowadzenia lekcji z przedmiotów ścisłych.
Fundacja Partners Polska

R

Premier **Donald Tusk** składa obietnicę, że zasoby finansowane ze środków publicznych staną się własnością publiczną.

P

Zabawnik – zbiór 150 pomysłów, scenariuszy gier i zabaw dla dzieci (od wyliczanek, przez gry planszowe, po teatr).
Fundacja Nowoczesna Polska

R

Włącz Polskę – portal z materiałami edukacyjnymi dla polskich dzieci uczących się za granicą, dostępnych jako gotowe zestawy i moduły do samodzielnego tworzenia podręczników.
Ministerstwo Edukacji Narodowej

P

Baza narzędzi dydaktycznych Instytutu Badań Edukacyjnych – zbiór zadań do lekcji języka polskiego, historii, matematyki, biologii, chemii, fizyki i geografii. Zasoby powstały na zamówienie Ministerstwa Edukacji Narodowej.
Instytut Badań Edukacyjnych

P

„Otwarta Zachęta” – program otwierania zasobów i portal z materiałami edukacyjnymi do edukacji kulturalnej i historii sztuki.
Narodowa Galeria Sztuki Zachęta



Komunikat Komisji Europejskiej **Rethinking Education** – otwarte zasoby edukacyjne jako aspekt wykorzystania technologii telekomunikacyjnych w edukacji.



Program „**Edukacja medialna – badania**” – obowiązek publikowania rezultatów projektów finansowanych z programu na licencji CC BY.

Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego



Projekt „**Cyfrowa szkoła**” – informatyzacja szkół, podnoszenie kompetencji nauczycieli z zakresu technologii informacyjno-komunikacyjnych, opracowanie cyfrowych zasobów edukacyjnych (pomocy dydaktycznych, otwartych e-podręczników, multimediów).

Ministerstwo Edukacji Narodowej



Narodowy Korpus Języka Polskiego – zbiór 250 milionów słów tekstu, typowe użycia słów i konstrukcje oraz informacje o ich znaczeniu i funkcji. *Instytut Podstaw Informatyki PAN, Instytut Języka Polskiego PAN, PWN, Zakład Językoznawstwa Komputerowego i Korpusowego Uniwersytetu Łódzkiego.*



Medialab Junior – scenariusze warsztatów dla młodzieży, łączących nowe technologie i edukację.

Fundacja Culture Shock



Deklaracja Paryska – dokument strategiczny dotyczący wspierania i rozwijania otwartych zasobów edukacyjnych (do)finansowanych z pieniędzy publicznych.



Otwarte Zabytki – katalog zabytków polskich, tworzony i rozwijany społecznościowo przez użytkowników Internetu.

Centrum Cyfrowe Projekt: Polska



Fizyka wobec wyzwań XXI wieku – akademickie skrypty do wykładów i ćwiczenia do przedmiotów nauk ścisłych.

Wydział Fizyki Uniwersytetu Warszawskiego

2012

P

ABC seksu w obrazkach – artykuły, obrazki komiksowe i filmy ilustrujące zagadnienia edukacji seksualnej.

Stowarzyszenie Pomoc Socjalna, Fundacja Edukacji Społecznej

P

Sztuka 24H – baza otwartych materiałów edukacyjnych dotyczących sztuki współczesnej.

Galeria Sztuki Współczesnej Bunkier Sztuki

P

Portal edukacyjny Uniwersytetu Mikołaja Kopernika – nagrania wykładów i spotkań odbywających się na uczelni, a także kursy e-learningowe i webinaria.

Uniwersytet Mikołaja Kopernika

R

Program „**Obserwatorium Kultury**” – obowiązek publikowania rezultatów projektów dofinansowanych z programu na licencji CC BY.

Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego

2013

R

Program „**Współpraca z Polonią i Polakami za granicą**” – obowiązek publikowania rezultatów projektów dofinansowanych z programu na licencji CC BY.

Ministerstwo Spraw Zagranicznych

R

Program „**Edukacja globalna**” – obowiązek publikowania rezultatów projektów dofinansowanych z programu na licencji CC BY.

Ministerstwo Spraw Zagranicznych

P

Edukacja medialna – scenariusze zajęć, ćwiczenia i materiały do prowadzenia zajęć z zakresu edukacji medialnej w szkołach, domach kultury i bibliotekach.

Fundacji Nowoczesna Polska

P

Muzeum Dźwięku – kompendium wiedzy na temat dwudziestu ludowych instrumentów muzycznych (nagrania brzmienia, zdjęcie, opisy) i scenariusze lekcji.

Stowarzyszenie „Z Siedzibą w Warszawie”

P

Wszechnica – baza (audio i wideo) wykładów oraz spotkań i debat odbywających się w różnych instytucjach naukowo-kulturalnych.

Fundacja Wspomagania Wsi, Collegium Civitas

2013

P

Program RITA „**Przemiany w regionie**” – obowiązek publikowania rezultatów projektów finansowanych z programu na licencji CC BY-SA.

Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności

R

Portal **Scholaris.pl** – część zasobów jest dostępna na wolnej licencji CC BY-SA (w tym lektury szkolne z cyfrowej biblioteki Wolne Lektury).

Ministerstwo Edukacji Narodowej, Ośrodek Rozwoju Edukacji



Strategia Komisji Europejskiej **Opening Up Education**, powołanie programów Erasmus+ i Horizon 2020, utworzenie funduszy strukturalnych Unii Europejskiej – obowiązek otwartości dla rezultatów projektów finansowanych z Unii Europejskiej.

P

Cyfrowa Wyprawka – scenariusze lekcji i materiały dla nauczycieli na temat bezpieczeństwa i ochrony prywatności w Internecie.

Fundacji Panoptykon

P

Biblioteka Otwartej Nauki – platforma otwartych publikacji naukowych z dziedzin nauk humanistycznych.

Centrum Cyfrowe Projekt: Polska

P

Belfer – zasoby dla nauczycieli historii: konspekty i scenariusze lekcji, interaktywne mapy, kalendaria wydarzeń, różnorodne teksty źródłowe

Muzeum Historii Polski

2014

R

Narodowy Program Rozwoju Czytelnictwa – licencja CC BY jako opcja publikowania utworów literackich, do których Instytut Książki zakupił prawa autorskie.

Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego

P

Program Patriotyzm Jutra – dodatkowe punkty na etapie akceptacji wniosku projektowego za publikację rezultatów projektów na licencji CC BY.

Muzeum Historii Polski

P

e-globalna – baza scenariuszy, ćwiczeń, materiałów wizualnych, gier do edukacji globalnej dostępnych jako moduły do samodzielnego tworzenia e-podręczników.

Fundacja Edukacja dla Demokracji

2014

R

Uczymy kodować – obowiązek publikowania rezultatów projektów finansowanych z programu na wolnych licencjach.

Ministerstwo Administracji i Cyfryzacji

R

Nasz Elementarz – darmowy i częściowo otwarty podręcznik dla klas pierwszych szkoły podstawowej finansowany ze środków ministerialnych.

Ministerstwo Edukacji Narodowej

P

Open AGH e-podręczniki – pierwsze pilotażowe otwarte e-podręczniki dla inżynierów (fizyka i matematyka).

Akademia Górniczo-Hutnicza

2015

R

Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój, priorytet trzeci – dofinansowanie tworzenia otwartych zasobów edukacyjnych w uczelniach wyższych.

Ministerstwo Infrastruktury i Rozwoju

P

Cyfrowe Archiwum im. Józefa Buszty – materiały audiowizualne dotyczące kultury tradycyjnej Poznania.

Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej Uniwersytet im. Adama Mickiewicza

P

Lublin – instrukcja obsługi – multimedialna platforma edukacyjna na temat historii i dziedzictwa Lublina.

Ośrodek „Brama Grodzka – Teatr NN”

P

Muzeum Historii Polski opublikowało **Deklarację Polityki Otwartości** - zasady otwartego udostępniania cyfrowych zasobów.

Muzeum Historii Polski

P

Wirtualne Muzea Małopolski – zdigitalizowane eksponaty z małopolskich muzeów (fotografie, wizerunki 3D, dokładne opisy) uzupełnione o gry, ćwiczenia i eksperckie interpretacje obiektów.

Departament Rozwoju Gospodarczego Urzędu Marszałkowskiego Województwa Małopolskiego, Małopolski Instytut Kultury

Inicjatywy organizacji pozarządowych

Pierwsze inicjatywy otwartościowe w środowisku organizacji pozarządowych pojawiły się już w 2007 roku, kiedy Fundacja Nowoczesna Polska udostępniła stronę **Wolne Lektury** – internetową bibliotekę lektur szkolnych i dzieł klasyki literatury znajdujących się w domenie publicznej lub dostępnych na wolnych licencjach.

W 2009 roku **Fundacja Orange** rozpoczęła program grantowy „Akademia Orange”, w którym oferowano granty dla organizacji pozarządowych zajmujących się edukacją kulturalną. Fundacja wprowadziła obowiązek udostępniania na wolnych licencjach (CC BY 3.0 PL) wszystkich scenariuszy materiałów powstających za pieniądze z grantów. Był to pierwszy w Polsce program grantowy, w którym zastosowano zasadę otwartości.

Obecnie model otwartych zasobów edukacyjnych jest wdrażany przez wiele kluczowych organizacji edukacyjnych. **Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej** udostępnia na otwartych licencjach własne zasoby, szkoli także nauczycieli w zakresie tworzenia i wykorzystywania otwartych zasobów edukacyjnych i nowych mediów w edukacji. Rozbudowane otwarte repozytorium ma także **Ośrodek KARTA**, który zapewnia swobodny dostęp do swoich archiwaliów, materiałów badawczych i edukacyjnych.

Dwa duże zbiory scenariuszy lekcji udostępnionych na licencjach Creative Commons oferują **Fundacja Panoptykon** (prowadząca portal Cyfrowa wyprawka, na którym znajdują się scenariusze zajęć na temat bezpiecznego używania nowych technologii) i **Fundacja Nowoczesna Polska** (udostępniająca za pośrednictwem serwisu Edukacja medialna scenariusze, ćwiczenia i materiały do prowadzenia zajęć z zakresu edukacji medialnej)

Kolejnym przykładem jest portal **Wszechnica**, będący wspólną inicjatywą Fundacji Wspomagania Wsi i Collegium Civitas. Serwis oferuje zapisy wideo i audio wykładów,



spotkań, debat i wywiadów. Celem projektu jest udostępnienie mieszkańcom małych miejscowości i obszarów wiejskich bezpłatnych materiałów dydaktycznych wysokiej jakości.

Centrum Cyfrowe Projekt: Polska realizuje projekt „**Otwarte Zabytki**”, w ramach którego animuje działania dotyczące dziedzictwa, głównie prowadząc otwarty serwis informacyjny o zabytkach. Wszystkie materiały edukacyjne tworzone w ramach projektu są udostępniane jako otwarte zasoby edukacyjne.

Interesującym przykładem zastosowania otwartych zasobów edukacyjnych jest program „Mistrzowie Kodowania” prowadzony przez **Samsung Polska**. Materiały edukacyjne dotyczące nauki kodowania w szkołach podstawowych są udostępniane na wolnej licencji.

Inicjatywy instytucji publicznych

Instytucje publiczne – obok organizacji pozarządowych – są drugą ważną grupą podmiotów udostępniających otwarte zasoby. Jedną z pierwszych inicjatyw tego typu była **Polona** – portal udostępniający zbiory dziedzictwa z domeny publicznej, uruchomiony w 2006 roku przez Bibliotekę Narodową. W zasobach serwisu Polona są również dostępne materiały na wolnych licencjach.

W 2010 roku na Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie powstało **Open AGH**, pierwsze w Polsce uczelniane repozytorium otwartych materiałów edukacyjnych z zakresu przedmiotów ścisłych. Od marca 2013 roku uczelnia ta wdraża także projekt „Open AGH e-podręczniki”, będący kolekcją e-podręczników akademickich dla inżynierów. Inną szkołą wyższą, która zwraca się ku otwartości, jest Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, który na swoim portalu otwartych zasobów zamieszcza na wolnych licencjach nagrania organizowanych na uczelni wykładów i spotkań, a także kursy

e-learningowe i webinaria. Uniwersytet Mikołaja Kopernika był także jedną z pierwszych polskich uczelni, która wdrożyła całościową politykę otwartości. Otwarte zasoby edukacyjne są również udostępniane przez inne instytucje akademickie w ramach prowadzonych przez nie bibliotek cyfrowych.

Otwarte zasoby edukacyjne są coraz częściej tworzone także przez instytucje kultury i dziedzictwa. **Zachęta – Narodowa Galeria Sztuki w Warszawie** i **Bunkier Sztuki w Krakowie** zdecydowały się udostępniać otwarte zasoby. Portal Otwarta Zachęta prezentuje dzieła z kolekcji galerii, materiały edukacyjne, dokumentacje wystaw i wernisaży, wybrane teksty z katalogów i gazet towarzyszących wystawom oraz filmy, z kolei portal edukacyjny **SZTUKA24H**, prowadzony przez Bunkier Sztuki, udostępnia w Internecie bazę materiałów edukacyjnych dotyczących sztuki współczesnej.

Licencjonowanie treści edukacyjnych i szkoleniowych na wolnych licencjach funkcjonuje ponadto w kilku polskich resortach. Już w 2006 roku obowiązek udostępniania publikacji na wolnych licencjach został wprowadzony przez ówczesne Ministerstwo Rozwoju Regionalnego w ramach Inicjatywy Wspólnotowej EQUAL. Ministerstwo Spraw Zagranicznych wdrożyło otwartość w programie „Polska pomoc”, opracowało również – korzystając z otwartych zasobów finansowanych z grantów – modułowy e-podręcznik **E-globalna**. Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego wymaga stosowania wolnych licencji w programach „Edukacja kulturalna”, „Obserwatorium kultury” i „Patriotyzm jutra”. Tworzenie otwartych zasobów edukacyjnych wspiera również Ministerstwo Administracji i Cyfryzacji w swoim programie grantowym.

W 2015 roku obowiązek wolnego licencjonowania zasobów edukacyjnych znalazł się w regulaminach konkursów dotyczących kompetencji cyfrowych, które w najbliższych latach będą realizowane w ramach Programu Operacyjnego Polska Cyfrowa. Należy zakładać, że zasady te będą wdrażane także w dalszych konkursach prowadzonych w ramach Programu Operacyjnego polska Cyfrowa. Jeszcze istotniejsze jest przyjęcie w 2015 roku przez Ministerstwo Infrastruktury i Rozwoju „Wytucznych w zakresie



realizacji przedsięwzięć z udziałem środków Europejskiego Funduszu Społecznego w obszarze edukacji na lata 2014–2020". Czytamy w nich, że instytucja zarządzająca działaniami finansowanymi z tego funduszu ma zagwarantować, że zasoby edukacyjne będące utworami „będą udostępnione na wolnej licencji zapewniającej licencjobiorcy co najmniej prawo do dowolnego wykorzystywania utworów do celów komercyjnych i niekomercyjnych, tworzenia i rozpowszechniania kopii utworów w całości lub we fragmentach oraz wprowadzania zmian i rozpowszechniania utworów zależnych”. Wytyczne Europejskiego Funduszu Społecznego obejmą działania realizowane w ramach **Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój** o całkowitym budżecie 4,4 miliarda euro. Z Europejskiego Funduszu Społecznego finansowane regionalne programy operacyjne o łącznej wartości 31,2 miliarda euro – w ich ramach także będą realizowane działania edukacyjne. Stanowią więc najważniejszy, jak dotychczas, przykład wdrożenia polityki otwartych zasobów edukacyjnych w zakresie publicznego źródła finansowania.

Podstawowym problemem jest brak repozytoriów, które zapewniałyby łatwy dostęp do tych rozproszonych zasobów – wyjątkiem i dobrą praktyką w tym zakresie jest projekt „E-globalna”.

Pierwszym projektem Ministerstwa Edukacji Narodowej oferującym otwarte zasoby edukacyjne był portal dla szkół polskich za granicą **Włącz Polskę**. Serwis ten, uruchomiony w 2011 roku, zawiera modułowe fragmenty lekcji i zadań, z których można ułożyć własny podręcznik – dostępny na wolnej licencji. Zasoby dla szkół polskich za granicą (ważne ze względu na symboliczne znaczenie wspierania Polaków mieszkających na obczyźnie, choć jednocześnie niedotyczące większości szkół w Polsce) były dobrym poligonem doświadczalnym w procesie wdrażania otwartych zasobów do krajowego systemu edukacji. Doświadczenia z projektu „Włącz Polskę” okazały się kluczowe przy wdrażaniu komponentu otwartych zasobów edukacyjnych do projektu „**Cyfrowa szkoła**”.

Próba budowy repozytorium otwartych zasobów jest uruchomiony w 2005 roku portal **Scholaris.pl** – prowadzony obecnie przez Ośrodek Rozwoju Edukacji – będący w założeniu zbiorem materiałów multimedialnych dla nauczycieli. W 2010 roku Rada do spraw Informatyzacji Edukacji zaproponowała, aby przy wykorzystaniu tego portalu przygotowywać otwarte zasoby edukacyjne na potrzeby systemu oświaty. Twórcom Scholaris.pl przez lata nie udało się jednak wypracować pozycji ważnego serwisu edukacyjnego, zdolnego konkurować z projektem „Interkl@sa” czy z serwisami komercyjnymi. Poza tym dopiero w 2013 roku na portalu wdrożono w niewielkim zakresie wolne licencjonowanie, obejmując nim około 5% zasobów. Z większości zasobów można korzystać wyłącznie w ramach dozwolonego użytku.

Rządowy projekt „Cyfrowa szkoła”

W 2008 roku rząd podjął prace nad nowym programem informatyzacji oświaty. W Kancelarii Prezesa Rady Ministrów powołano zespół, który miał opracować koncepcję programu „Komputer dla ucznia”, zakładającego między innymi zaopatrzenie każdego ucznia w laptopa. W 2010 roku koncepcja programu ewoluowała do formy złożonej interwencji, obejmującej wyposażenie szkół w sprzęt komputerowy i cyfrowe pomoce dydaktyczne, zapewnienie sprzętu dla uczniów, podniesienie kompetencji nauczycieli i tworzenie otwartych zasobów edukacyjnych. Projekt został przyjęty uchwałą Rady Ministrów nr 40/2012 z 3 kwietnia 2012 roku jako wieloletni projekt rządowy „Cyfrowa szkoła”.

W ramach programu do końca 2015 roku mają powstać **sześćdziesiąt cztery** e-podręczniki (łącznie ponad 5 tysięcy godzin lekcyjnych) z **zakresu czternastu przedmiotów** stanowiących podstawę programową dla szkół podstawowych, gimnazjów i liceów. Na ten cel przeznaczono około 45 milionów złotych w ramach projektu systemowego Priorytetu III Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007–2013. Dodatkowe środki przekazano na wytworzenie 2,5 tysiąca uzupełniających materiałów edukacyjnych (udostępnionych na portalu Scholaris.pl) i filmów edukacyjnych przygotowanych przez Telewizję Polską. **„Cyfrowa szkoła” to zatem pierwszy program rządowy finansowania otwartych zasobów edukacyjnych na potrzeby ogólnopolskiego systemu oświaty.**



Przywoływana uchwała Rady Ministrów zawiera wytyczne dotyczące otwartości zasobów finansowanych w ramach projektu, wskazując, że „będą miały charakter otwarty, co oznacza powszechny, swobodny i darmowy dostęp w dowolnym miejscu i czasie, w tym dostęp bez ograniczeń lub zabezpieczeń technicznych oraz dowolność wykorzystania. W przypadku zasobów stanowiących utwory, przedmioty praw pokrewnych otwartość zasobów oznacza rozpowszechnianie na podstawie licencji Creative Commons – Uznanie autorstwa (CC-BY 3.0) lub innej wolnej licencji na nieograniczone, nieodpłatne i niewyłączne korzystanie z zasobów oraz ich ewentualnych opracowań, zarówno do celów komercyjnych, jak i niekomercyjnych”⁶. Dodatkowo w uchwale ujęto wymagania w zakresie stosowania otwartych formatów i standardów dostępności treści *online* dla osób ze specjalnymi potrzebami. **Obowiązek wolnego licencjonowania e-podręczników można uznać za wymaganie modelowe, które powinno być stosowane w innych projektach dotyczących tworzenia materiałów edukacyjnych z funduszy publicznych.**

Co istotne, na potrzeby projektu została także uruchomiona platforma do publikacji e-podręczników, zapewniająca dostępność treści w różnych formatach i na różne urządzenia w trybie *online* i *offline*, modułarną strukturę, pozwalającą przygotowywać autorskie wersje e-podręczników, narzędzia tworzenia własnych treści dodatkowych. W założeniu otwarty charakter platformy i udostępnianych na niej e-podręczników ma zapewniać szerokie dalsze wykorzystywanie publikowanych treści. Szczególnie nauczyciele mają uzyskać możliwość rozwijania treści e-podręczników, aby dostosować je do potrzeb swoich i uczniów, personalizując edukację. E-podręczniki mają być również zasobem publicznym, w ramach którego swoją ofertę mogą budować firmy komercyjne.

Warto także wspomnieć o innowacyjnym konkursie „Wiki lubi e-podręczniki”, zrealizowanym w ramach programu „Cyfrowa szkoła”. Jego celem było pozyskanie – z pomocą środowiska wikipedystów – brakujących grafik i zdjęć na wolnych licencjach, które zostały następnie wykorzystane w e-podręcznikach.

⁶ Rządowy program rozwijania kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych – „Cyfrowa szkoła”. Załącznik do uchwały Rady Ministrów nr 40/2012 z 3 kwietnia 2012 roku, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2012.

Pilotażowe wersje e-podręczników są publikowane od 2013 roku na portalu epodreczniki.pl. Pierwszego września 2015 roku Ośrodek Rozwoju Edukacji udostępnił dziewiętnaście e-podręczników, do 15 listopada 2015 roku mają być gotowe wszystkie.

Rządowy projekt „Nasz Elementarz”

Drugim – obok programu „Cyfrowa szkoła” – przedsięwzięciem z zakresu otwartych zasobów edukacyjnych prowadzonym przez Ministerstwo Edukacji Narodowej jest „Nasz Elementarz”. Projekt ten, realizowany od początku 2014 roku, ma na celu opracowanie i udostępnienie za darmo finansowanych publicznie **podręczników dla klas I–III szkoły podstawowej**. W roku szkolnym 2014/2015 do szkół trafiły elementarze dla klas pierwszych, w roku szkolnym 2015/2016 – podręczniki dla klas drugich. Wprowadzenie rządowych drukowanych podręczników było powiązane ze zmianą Ustawy o systemie oświaty, która wprowadziła nowy system zaopatrywania szkół w podręczniki, oparty na darmowych drukowanych podręcznikach z projektu „Nasz Elementarz”, otwartych e-podręcznikach i dotacjach budżetowych na zakup komercyjnych podręczników.

Rozpoczynając realizację projektu „Nasz Elementarz”, minister Joanna Kluzik-Rostkowska zadeklarowała, że będzie on udostępniony na wolnej licencji, podobnie jak e-podręczniki. Formalnie „Nasz Elementarz” został opublikowany na licencji Creative Commons – Uznanie autorstwa 3.0 Polska, nie jest on jednak do końca zasobem otwartym. W podręcznikach do drugiej klasy szkoły podstawowej znaczna część stron nie może być swobodnie wykorzystana, zawiera bowiem grafiki, które nie są na wolnej licencji. Zasoby „zamknięte” stanowią niewielką część wszystkich zdjęć i ilustracji – to tylko około 50 obiektów w bogato ilustrowanej książce. Skutek jednak jest taki, że nie można wykorzystać 25% stron w podręczniku do języka polskiego i aż 43% stron w podręczniku do matematyki⁷. Jako najbardziej zaskakujące należy uznać przeszkody w wykorzystaniu na przykład zdjęcia szklanki lub jabłka.

⁷ Por. <https://centrumcyfrowe.pl/57-otwartosci-w-otwartym-podreczniku-do-matematyki-dwoja-dla-ministerstwa> [dostęp: 2 września 2015 roku].



Projekt „Nasz Elementarz” jest więc kłopotliwy z punktu widzenia rozwoju idei otwartych zasobów edukacyjnych w Polsce. Z jednej strony, rozpoczynając to przedsięwzięcie, Ministerstwo Edukacji Narodowej potwierdziło wolę wolnego licencjonowania treści, jakie tworzy ze środków publicznych. Z drugiej jednak strony – w praktyce zasoby te okazały się wybrakowane z punktu widzenia wolnego licencjonowania treści. **Ministerstwo opisuje swoje podręczniki jako wolne zasoby, jednocześnie nie zachowując zdefiniowanego wcześniej standardu.**

Ruch otwartych zasobów edukacyjnych rozwija się w Polsce prężnie od 2008 roku. Ważne projekty z tego zakresu – podejmowane zarówno przez instytucje publiczne, jak i organizacje pozarządowe – obejmują tworzenie, udostępnianie i upowszechnianie otwartych zasobów edukacyjnych. Wiele tych przedsięwzięć ma charakter pilotażowy, zarazem zaś wzorcowy, dowodząc, że model otwartych zasobów edukacyjnych sprawdza się dla określonego typu instytucji lub konkretnego działania (na przykład konkursów grantowych finansujących inicjatywy edukacyjne).

Jednocześnie rozwój otwartych zasobów edukacyjnych w Polsce natrafia na ograniczenia, szczególnie dotyczące zakresu projektów – realizowanych dotychczas w niewielkiej skali. W następnej części niniejszego raportu diagnozujemy szanse i wyzwania związane z kształtem systemu edukacji, uwarunkowaniami prawnymi i rynkiem treści edukacyjnych.

Otwarte zasoby edukacyjne – w szkole i poza



by korzyści a szkołą



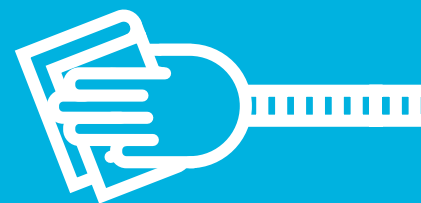
Otwarta edukacja ma wpływ zarówno na uczniów i nauczycieli, jak i na rodziców, szkoły, instytucje oświatowe, środowiska eksperckie, decydentów czy biznes – wydawców, firmy technologiczne i szkoleniowe. Otwieranie coraz większej liczby zasobów edukacyjnych i darmowe ich udostępnienie w formie cyfrowej stanowiłoby odpowiedź na wiele potrzeb powyższych grup, przynosząc im konkretne korzyści.

W szkole

Miejscem, w którym najwyraźniej i bezpośrednio widać działanie otwartych zasobów, jest oczywiście szkoła. To tutaj zapadają decyzje o wyborze podręczników i materiałów dodatkowych używanych na lekcjach, w praktykach edukacyjnych jest zaś weryfikowana ich jakość i użyteczność. Właśnie w szkole na rzecz wspólnego rozwoju pracują uczniowie, nauczyciele, rodzice, kadra zarządzająca, administracja i zewnętrzni partnerzy współpracujący ze szkołą – i to od ich kompetencji, wiedzy, możliwości dostępu do odpowiednich źródeł i stopnia gotowości do wypróbowywania nowych rozwiązań zależy to, czy i w jakim stopniu otwarte zasoby edukacyjne będą wykorzystywane.

Otwarte zasoby edukacyjne mogą przynieść tym grupom konkretne korzyści. **Nauczyciele** na przykład zyskują możliwość większej dowolności i pomysłowości w wyborze materiałów do pracy z uczniami, mogą bowiem – taniej i przy użyciu dostępnych technologii – na podstawie otwartych scenariuszy, publikacji i fragmentów podręczników tworzyć własne materiały dostosowane do potrzeb swoich uczniów. Korzystanie, szczególnie zaś przetwarzanie (*reuse*) otwartych zasobów zwiększa prestiż nauczycieli jako autorów materiałów edukacyjnych, ale także wspiera ich profesjonalny rozwój i zwiększa ich zaangażowanie w pracę. Korzystanie z otwartych zasobów edukacyjnych przyczynia się również do refleksji nauczycieli nad ich praktyką edukacyjną⁸. Jak wynika z badań Boston Consulting Group, 40,6% nauczycieli twierdzi, że używając otwartych zasobów edukacyjnych, stosują jednocześnie więcej metod nauczania, 37% w większym stopniu zastanawia się nad tym, jak uczyć innych, 32,1% bardziej regularnie

⁸ OER Evidence Report 2013–2014. *Building Understanding of Open Education*, The Open Educational Resources Research Hub (OER Research Hub), 2014 rok, s. 21 – <https://oerresearchhub.files.wordpress.com/2014/11/oerrh-evidence-report-2014.pdf> [dostęp: 25 października 2015 roku].



porównuje swoje metody nauczania z innymi, 23,4% korzysta z otwartych zasobów edukacyjnych, aby rozwijać swoje techniki nauczania. Potwierdzają to także publikacje Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju⁹. Szczególnie autorzy raportu *Open Educational Resources – a catalyst for innovation* podkreślają rolę zaangażowania nauczyciela z perspektywy efektywności nauczania. Otwarte zasoby edukacyjne przyczyniają się do zwiększenia tego zaangażowania przez obdarzenie nauczycieli większym wpływem na nauczane treści i możliwością dostosowania materiału do potrzeb uczniów¹⁰, zapewniają także okazję do wspólnego tworzenia i przetwarzania treści przez samych nauczycieli, co pozwala im na wzajemne przekazywanie sobie wiedzy i doświadczeń¹¹.

Kolejnymi grupami bezpośrednio czerpiącymi korzyści z używania otwartych zasobów edukacyjnych są uczniowie i rodzice. Pierwsi zyskują możliwość uczenia się ze znacznie bogatszej i urozmaiconej palety materiałów – filmów, zdjęć, ćwiczeń czy źródeł zagranicznych. Co jednak istotniejsze, otwarte zasoby edukacyjne prowadzą do zmiany struktury nauczania. Polega ona na przejściu od nauczania opartego na przyswajaniu treści do nauczania opartego na produkcji treści i zmianie roli ucznia z biernej na aktywną¹². Otwarte zasoby edukacyjne odgrywają również ważną rolę przy wyborze uczelni i kierunków studiów – 31,5% uczniów badanych w ramach projektu Open Educational Resources Research Hub stwierdziło, że otwarte zasoby edukacyjne są dla nich szansą na skorzystanie z treści uniwersyteckich przed podjęciem decyzji o podjęciu płatnych studiów i że traktowałoby treści tych zasobów jako komplementarne do treści wykorzystywanych na uniwersytecie (i w dodatkowych interesujących ich dziedzinach)¹³. Z kolei rodzice mogą również stać się współtwórcami edukacji własnych dzieci przez współuczestnictwo w przygotowywaniu treści edukacyjnych na rzecz społeczności szkolnej. Otwartość edukacji ma duże znaczenie również w wymiarze

⁹ *Open Educational Resources: analysis of responses to the OECD country questionnaire*, „OECD Education Working Papers”, nr 76, 25 czerwca 2012 roku.

¹⁰ D. Orr, M. Rimini, D. Van Damme, *Open Educational Resources – a catalyst for innovation*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris 2015, s. 14 – <http://dx.doi.org/10.1787/9789264247543-en> [dostęp: 2 września 2015 roku].

¹¹ *Ibidem*, s. 20–21.

¹² *Ibidem*, s. 15–16.

¹³ *OER Evidence Report 2013–2014. Building Understanding of Open Education*, op. cit., s. 5, 17.

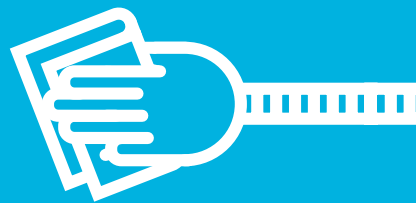
edukacji nieformalnej. Rodzice uczący swoje dzieci samodzielnie w domu mogą zalecać im korzystanie z otwartych zasobów edukacyjnych, na przykład kursów *online*, aplikacji, samouczków czy filmów instruktażowych.

Kadra zarządzająca i administracja szkoły, zachęcając nauczycieli do korzystania z otwartych zasobów edukacyjnych, zyskuje zmotywowaną, bardziej kompetentną i twórczą kadre, zwiększa ponadto prestiż szkoły. Nie bez znaczenia jest możliwość budowania własnej szkolnej bazy materiałów edukacyjnych dostępnych dla wszystkich zainteresowanych, także rodziców i uczniów. Z kolei z punktu widzenia technologicznego, wprowadzanie otwartych standardów, aplikacji i programów pozwala na znacznie tańszą eksploatację infrastruktury technologii informacyjnej w szkole.

Poza szkołą

Dyskusja nad możliwościami i ograniczeniami otwartości edukacji kształtuje sposób postrzegania istoty i roli edukacji, przenosząc środek ciężkości w stronę ucznia. Otwartość edukacji jest pretekstem do wywoływania dyskusji, przez to zaś – refleksji nad modelami, standardami i procesami edukacyjnymi. Otwartość edukacji zmienia także praktyki edukacyjne, koncentrując je na współpracy, indywidualizacji i personalizacji kształcenia, umożliwiając również uczniowi tworzenie własnej ścieżki rozwoju i własnych zasobów edukacyjnych. Oczywiście sama otwartość zasobów nie zapewni tych zmian bezwarunkowo, musi bowiem iść w parze z podnoszeniem kompetencji użytkowników, zapewnianiem odpowiedniego dostępu do treści oraz z tworzeniem dobrej atmosfery i ogólnospołecznej akceptacji dla otwartości tworzenia i wolności dzielenia się. Dzięki temu kształtują się następujące mechanizmy sprzyjające otwartości:

- **technologiczne** – środowisko tworzenia i dystrybucji otwartych zasobów edukacyjnych (otwartość kodu),
- **merytoryczne** – treści edukacyjne udostępniane na określonej licencji (otwartość treści),



- **społeczne** – sposób tworzenia treści i środowiska technologicznego w trybie stałych konsultacji społecznych i badań jakościowych (otwartość tworzenia).

Wskazane wymiary otwartości kształtują optykę spojrzenia na korzyści, jakie niesie tworzenie i wykorzystanie otwartych cyfrowych zasobów edukacyjnych.

Wymiar technologiczny

Otwartość kodu umożliwia stały rozwój i udoskonalanie środowiska technologicznego.

Otwarte standardy – w wypadku narzędzi technologicznych – pozwalają w pełni dostosować narzędzie do specyfiki potrzeb instytucji edukacyjnych (na przykład dodanie lub usunięcie funkcjonalności). Ponadto otwartość kodu umożliwia nadbudowę nowych funkcjonalności czy adaptacje graficzne, funkcjonalne i organizacyjne otwartych środowisk informatycznych (otwartych narzędzi technologicznych – na przykład aplikacji, oprogramowania, platform edukacyjnych).

Otwartość kodu umożliwia integrację środowiska technologicznego z innymi systemami informatycznymi, przez to zaś centralizację zarządzania takim środowiskiem. Na podstawie otwartego kodu można budować nowe systemy informatyczne, środowiska informatyczne, aplikacje czy oprogramowanie. Ponadto prawnoautorska struktura otwartych zasobów edukacyjnych pozwala na ich niskokosztową modyfikację na potrzeby nowych rozwiązań technologicznych (na przykład przetworzenie elektronicznego podręcznika na aplikację)¹⁴.

¹⁴ *Open Educational Resources: a catalyst for Innovation, op. cit, s. 15.*

Wymiar merytoryczny

Otwieranie zasobów edukacyjnych umożliwia ich stały cykliczny rozwój i udoskonalanie. Zasoby zamknięte, ze względu na regulacje prawne, mają długą ścieżkę aktualizacji. Zasoby otwarte są aktualizowane dużo szybciej, najczęściej bowiem są publikowane bezpośrednio przez autora. Możliwość równoczesnego wprowadzania zmian w otwartych zasobach edukacyjnych stwarza jednak ryzyko, że wprowadzająca je osoba nie ma odpowiednich umiejętności technicznych lub pedagogicznych, zachodzi więc ryzyko obniżenia jakości materiału po jego modyfikacji¹⁵. Weryfikowania jakości otwartych zasobów edukacyjnych nie ułatwia to, że wiele repozytoriów nie dysponuje nadal rzetelnymi i przejrzystymi systemami oceny materiałów przez użytkowników (lub recenzentów), część stron udostępnia zaś jedynie proste skale ocen, niepozwalające na szczegółowy *feedback*. Ponadto ocena ta nie łączy autora otwartych zasobów edukacyjnych z ich odbiorcą. To, co dla autora jest wysokiej jakości, nie musi być takie dla odbiorcy (włączając w to na przykład trudności językowe czy trudności w uczeniu się)¹⁶.

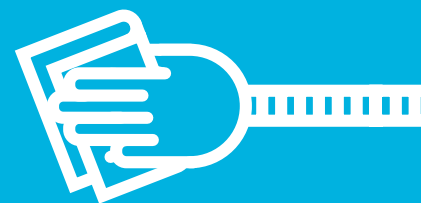
Otwarte zasoby edukacyjne motywują do stosowania nowych form i metod edukacji, odpowiadających wyzwaniom XXI wieku. Otwarte zasoby edukacyjne – jako narzędzia umożliwiające dostosowanie ich do indywidualnych potrzeb oraz rozpowszechnianie i dzielenie się nimi w obrębie wspólnoty – lepiej odpowiadają na wyzwania stawiane przez rozwój technologii cyfrowych¹⁷ i nowych metod dydaktycznych (na przykład WebQest, odwrócona lekcja, gamifikacja, metoda projektów) oraz na współczesne potrzeby twórczego zastosowania nabytej wiedzy, dostosowania się do zmiennych potrzeb rynku i zmiany kwalifikacji, umiejętności uczenia się wraz z innymi¹⁸.

¹⁵ *Open Educational Resources: A Review of the Literature*, 2012 rok, s. 17 – http://opencontent.org/docs/oer_literature_preprint.pdf [dostęp: 25 października 2015 roku].

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ *Open Educational Resources: a catalyst for innovation*, *op. cit.*, s. 14.

¹⁸ *Ibidem*, s. 15.



Otwartość zasobów edukacyjnych oferuje również więcej możliwości w zakresie indywidualizacji kształcenia, tworzenia programów i procesów dydaktycznych na podstawie nieograniczonych zasobów edukacyjnych pochodzących z różnych źródeł. Przygotowując indywidualne ścieżki rozwoju dla uczniów, nauczyciele zyskują znacznie większą swobodę w wykorzystywaniu i przetwarzaniu różnych otwartych zasobów i narzędzi. Ta sama sytuacja dotyczy uczniów, jeśli są przygotowani do samodzielnego wyznaczania indywidualnych ścieżek rozwoju. Potwierdza to raport UNESCO *Survey on Governments' Open Educational Resources (OER) Policies*¹⁹, w którym zebrano dane z ankiety przeprowadzonej wśród rządów 82 krajów na temat ich polityk otwartościowych w edukacji. W publikacji tej wśród korzyści płynących z korzystania z otwartych zasobów edukacyjnych wymienia się „większą efektywność i jakość zasobów edukacyjnych” oraz „potencjał innowacyjny”. Zgromadzone dane wskazują również spodziewane zwiększenie ilości otwartych zasobów edukacyjnych²⁰, zmniejszenie kosztów edukacji, podniesienie poziomu wymiany wiedzy i optymalizację wysiłku w tworzeniu zasobów edukacyjnych. Jednocześnie należy uwzględnić, że nie wszystkie otwarte zasoby spełnią tę obietnicę. Część badaczy wskazuje²¹, że to możliwości w dostosowaniu otwartych zasobów edukacyjnych do uwarunkowań językowych i kulturowych czy możliwości (od)czytania (*readiness*) sprawiają, że niektóre otwarte zasoby są nieporównanie bardziej wartościowe i użyteczne od pozostałych oraz umożliwiają twórcze modyfikacje wprowadzane przez odbiorcę w celu dostosowania otwartych zasobów edukacyjnych do własnych potrzeb.

¹⁹ S. Hoosen, N. Butcher, *Survey on Governments' Open Educational Resources (OER) Policies*, Associates for the Commonwealth of Learning, UNESCO, czerwiec 2012 roku – http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/themes/Survey_On_Government_OER_Policies.pdf [dostęp: 25 października 2015 roku].

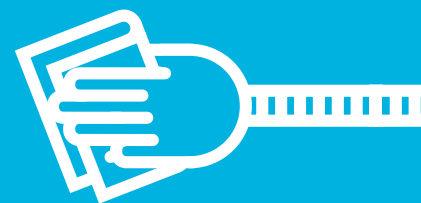
²⁰ *Ibidem*, s. 18-20.

²¹ *Open Educational Resources: A Review of the Literature*, *op. cit.*, s. 17.

Wymiar społeczny

Powszechność dostępu do otwartych zasobów edukacyjnych buduje również otwartość społeczną na korzystanie z nowych form edukacyjnych przez różne grupy społeczne, wiekowe czy zawodowe. Aspekt ten dotyczy głównie otwartych zasobów *online*, tworzenia społeczności *online*, wymiany wiedzy, informacji i doświadczeń, z kolei przez te działania – popularyzacji koncepcji otwartości edukacji. Powszechna dostępność do edukacji dzięki wykorzystaniu szerokiego zakresu możliwości otwartej edukacji – technologii, modeli, narzędzi i zasobów – zwiększa odpowiedzialność społeczną za tworzenie jakości edukacji i koncentruje uwagę na tworzeniu polityki jakości edukacyjnej opartej na otwartości (skoro poszukuję w sieci otwartych zasobów dobrej jakości, to również takie powinienem dostarczać i takimi się wymieniać). Otwartość edukacji pozwala ponadto walczyć z mitami i stereotypami edukacyjnymi – jeśli bezpośredni aktorzy procesów edukacyjnych są odpowiedzialni za tworzenie standardów, narzędzi, zasobów i metod pracy, to edukacja staje się taka, jaką rzeczywiście jest, nie zaś taka, jaką prezentują wykute przekazy, powielane i utrwalane stereotypy oraz mity edukacyjne.

Przede wszystkim jednak **otwartość zwiększa dostępność do edukacji**. Ponieważ otwarte zasoby edukacyjne są w znakomitej większości darmowe, przyczyniają się do walki z wykluczeniem zarówno wśród najuboższych grup społecznych, których nie stać na ponoszenie kosztów związanych z edukacją, jak i wśród osób, które korzystają z otwartej edukacji, aby rozszerzyć i uzupełnić swoją wiedzę i swoje kwalifikacje. Często są to osoby z mniejszych miejscowości, które w celu oszczędności czasu i minimalizacji kosztów korzystają z różnych otwartych materiałów edukacyjnych i otwartych form kształcenia *online*, na przykład szkoleń czy webinarów. Dotyczy to również młodzieży, studentów czy osób dorosłych, które uczą się lub studiują za granicą albo uczą się języków obcych przez korzystanie z obcojęzycznych otwartych zasobów edukacyjnych *online*. Za tym idzie możliwość wykorzystania zasobów przez nieograniczone



grono odbiorców – organizacyjnych i indywidualnych. Zasoby raz opublikowane w sieci mogą być używane przez wszystkie osoby mające do nich dostęp (na przykład zasoby edukacyjne na stronach internetowych czy na portalach edukacyjnych, zasoby na platformach *e-learningowych*). Każda instytucja może również, stosownie do potrzeb, ograniczać dostęp do zasobów edukacyjnych stworzonych dla indywidualnych odbiorców, na przykład swoich pracowników czy studentów.

Wszystko to oznacza, że **otwartość zapewnia większe możliwości wykorzystania i adaptacji zasobów przez różne grupy społeczne, zawodowe, wiekowe**. Każda instytucja i osoba fizyczna może stworzyć otwarte zasoby edukacyjne dla konkretnego grona odbiorców (na przykład dla przedszkolaków) lub dla danej grupy zawodowej (na przykład dla księgowych). Ponadto zasoby edukacyjne przeznaczone dla ogólnego grona odbiorców można dostosować do konkretnych potrzeb danej grupy wiekowej lub zawodowej (na przykład szkolenie ogólne z języka angielskiego *online* na poziomie A1 może być zaadaptowane dla prawników jako grupy docelowej przez dodanie do takiego szkolenia odpowiedniego słownictwa, studiów przypadku czy sytuacji dyskusji).

Mimo że otwarte zasoby edukacyjne zapewniają wszystkie te możliwości, to jednak badania wskazują, że – jak dotąd – **najwięcej otwartych zasobów jest tworzonych na poziomie akademickim**. Według ankiety UNESCO, na wszystkich badanych kontynentach stopień wykorzystania otwartych zasobów edukacyjnych na poszczególnych poziomach edukacji (ujętych w międzynarodowej standardowej klasyfikacji edukacji ISCED w poziomy od 0 do 6) jest najniższy na dolnych poziomach, najwyższy zaś na górnych. Innymi słowy, najmniejsze wykorzystanie otwartych zasobów edukacyjnych jest na poziomie na przykład zerówki, z kolei największe – na poziomie uniwersyteckim²². Być może nie dzieje się tak bez powodu. Raport Fundacji Williama i Flory Hewlettów²³ przywołuje dane British Council i IDP Australia, wskazujące, że do 2025 roku 263 miliony osób będą uprawnione do rozpoczęcia edukacji wyższej. Żeby odpowiedzieć na to zapotrzebowanie, co tydzień przez kolejne piętnaście lat (od daty powstania raportu) należałoby otwierać cztery uniwersytety gotowe przyjąć co najmniej 30 tysięcy studentów. Rozwiązaniem tej trudnej sytuacji mogą być otwarte

²² S. Hoosen, N. Butcher, *Survey on Governments' Open Educational Resources (OER) Policies*, op. cit., s. 4.

²³ *White Paper: OPEN EDUCATIONAL RESOURCES. Breaking the Lockbox on Education*, The William and Flora Hewlett Foundation, listopad 2013 roku – http://www.hewlett.org/sites/default/files/OER%20White%20Paper%20Nov%202013%20Final_0.pdf [dostęp: 25 października 2015 roku].

zasoby edukacyjne, które mogłyby zapewnić edukację wyższą bez względu na kraj i zasoby finansowe²⁴. Otwarte zasoby edukacyjne mogą być także rozwiązaniem dla cięć budżetowych, które dotknęły uniwersytety w dobie kryzysu ekonomicznego: w 35 amerykańskich stanach subwencje na każdego studenta w 2013 roku były niższe niż w 2008 roku (przed kryzysem ekonomicznym), w 17 stanach zaś – o ponad 10%. W 2013 roku (w porównaniu z 2008 rokiem) w edukacji wyższej subwencje zmniejszyły się średnio o 28%²⁵.

Kolejnym obszarem, który pozostaje pod wpływem otwartych zasobów, jest edukacja osób ze specjalnymi potrzebami. **Otwartość umożliwia bowiem dostosowanie zasobów edukacyjnych do różnego typu dysfunkcji.** Raz stworzone zasoby edukacyjne dla odbiorcy zdrowego mogą być dostosowane do potrzeb osób niepełnosprawnych przez zastosowanie standardu WCAG 2.0 na wybranym poziomie, a następnie zaadaptowane do specyficznych potrzeb uczniów z konkretnymi dysfunkcjami, na przykład przez dodanie tłumaczenia migowego dla uczniów niesłyszących czy zastosowanie odpowiedniej palety kolorów dla uczniów autystycznych. Tym samym opracowany zasób edukacyjny może być dystrybuowany w różny sposób w zależności od indywidualnych potrzeb uczniów. Otwartość edukacji przyczynia się zatem do walki z wykluczeniem związanym z różnymi typami dysfunkcji czy niepełnosprawności przez oderwanie otwartych zasobów edukacyjnych od wymiaru czasoprzestrzennego, co pozwala zrównać szanse odbiorców w dostępie do edukacji²⁶. Ponadto możliwości adaptacji i modyfikacji otwartych zasobów edukacyjnych ułatwiają ich dostosowanie do otoczenia osób o specjalnych potrzebach, na przykład niepełnosprawnych, lub osób biednych czy mieszkających w miejscach pozbawionych odpowiedniej infrastruktury.

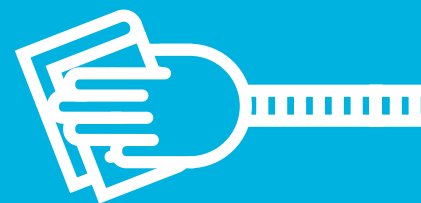
Także liczne źródła potwierdzają, że elastyczność szans edukacyjnych jest jedną z największych zalet otwartych zasobów edukacyjnych²⁷. Cytowany raport Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju pokazuje, że nierówna dystrybucja zasobów edukacyjnych prowadzi do zmniejszenia efektywności i niesprawiedliwości. Otwarte zasoby edukacyjne wychodzą temu naprzeciw dzięki otwartości, która zapewnia

²⁴ *Ibidem*, s. 6.

²⁵ *Ibidem*, s. 7.

²⁶ *Open Educational Resources: a catalyst for innovation*, op. cit., s. 14, 45–46.

²⁷ S. Hoosen, N. Butcher, *Survey on Governments' Open Educational Resources (OER) Policies*, op. cit., s. 18–20.



szeroką dostępność zasobów (między innymi w sieci czy repozytoriach) wśród różnych kręgów społecznych, sprzyjając na przykład edukacji osób dorosłych²⁸. Otwarte zasoby edukacyjne zwiększają równy dostęp do wiedzy, ponieważ mogą stanowić substytut drogiej infrastruktury (na przykład laboratoria cyfrowe mogą stanowić substytut prawdziwych laboratoriów), mogą także spełniać postulat równej dostępności, między innymi przez wymianę zasobów między instytucjami edukacyjnymi²⁹, wymianę zasobów między państwami lub regionami³⁰, przekazywanie zasobów edukacyjnych ze struktur edukacji formalnej do struktur edukacji nieformalnej³¹. Przywołane zalety otwartej edukacji wskazuje również inny dokument Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju – *Open Educational Resources: analysis of responses to the OECD country questionnaire* – podkreślając, że wśród głównych powodów, dla których państwa decydują się na wprowadzenie polityki publicznej związanej z otwartymi zasobami edukacyjnymi, należą zwiększenie dostępności materiałów edukacyjnych wysokiej jakości (powód podawany najczęściej), zwiększenie dostępu do materiałów edukacyjnych *online* i zrównanie szans edukacyjnych³².

Otwartość edukacji umożliwia również **tworzenie nowych gałęzi biznesowych opartych na sprzedaży usług, nie zaś treści**. Zmienia się ponadto wymiar konkurencyjności na rynku edukacyjnym w zakresie dostępności zasobów – są wyznaczane nowe, krótsze cykle życia produktu edukacyjnego. W wypadku otwartego zasobu edukacyjnego można stwierdzić, że cykl życia produktu trwa tak długo, jak długo na jego podstawie nie powstanie nowy zasób edukacyjny, na przykład przez modyfikację (czasem może być to zatem kilka tygodni, czasem kilka dni, a nawet kilka godzin czy kilka minut). Na tę kwestię zwraca uwagę również Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju, co prawda definiując ten proces jako wydłużanie cyklu życia zasobów³³, ale *de facto* mając na myśli podobny mechanizm – dzięki możliwości modyfikacji każdy otwarty materiał edukacyjny żyje w pewnym sensie dłużej.

²⁸ *Open Educational Resources: a catalyst for innovation*, op. cit., s. 40.

²⁹ *Ibidem*, s. 42–43.

³⁰ *Ibidem*, s. 43–44.

³¹ *Ibidem*, s. 44.

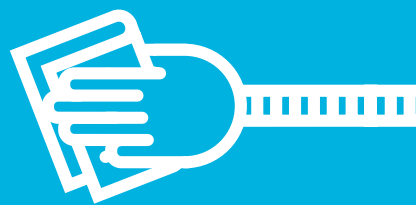
³² *Open Educational Resources: analysis of responses to the OECD country questionnaire*, op. cit., s. 12.

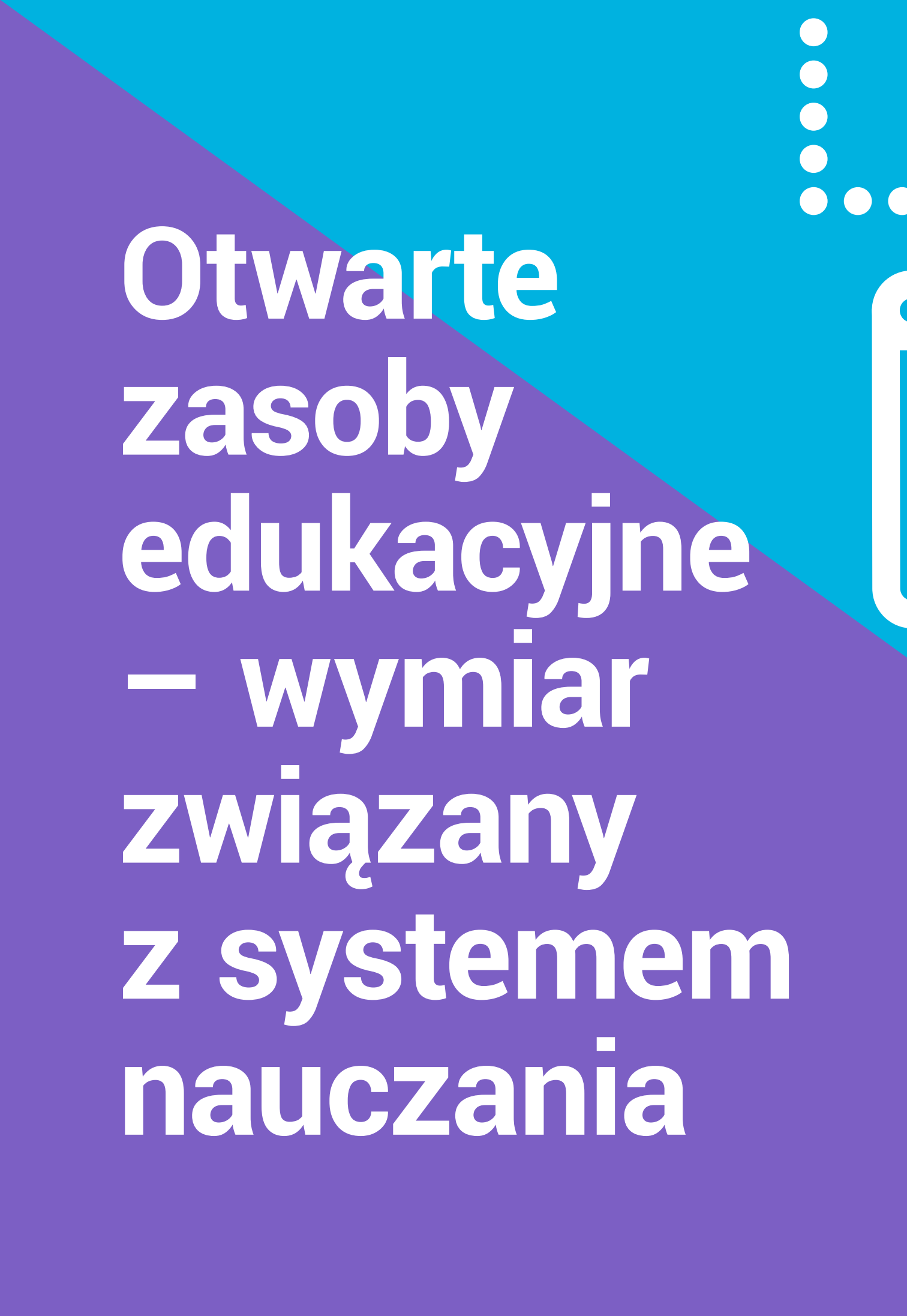
³³ *Ibidem*.

Kolejną kwestią istotną dla biznesu jest możliwość wytwarzania na podstawie otwartych zasobów edukacyjnych (jeśli licencja pozwala na tworzenie utworów zależnych) własnych zasobów edukacyjnych. Mogą one stanowić element promocji przy sprzedaży zasobów zamkniętych lub fundament wprowadzania odpłatnych usług, na przykład opłaty licencyjnej za dostęp do platformy z otwartymi zasobami edukacyjnymi, otrzymanie darmowego dostępu do zasobów edukacyjnych po wykupieniu usługi korzystania z e-dziennika, dostęp do bazy otwartych zasobów edukacyjnych przy zakupie sprzętu (komputera, tabletu). Tworzenie własnych otwartych zasobów edukacyjnych przez podmioty prywatne umożliwia zatem kształtowanie i propagowanie zamkniętych gałęzi biznesu równoległe do prowadzenia działań biznesowych opartych na otwartości.

Otwarte zasoby edukacyjne to także duża oszczędność dla instytucji edukacyjnych i uczniów lub studentów. Dotyczy to przede wszystkim podręczników (uważa tak blisko 74% nauczycieli i niemal 80% uczniów badanych przez Boston Consulting Group³⁴). Brakuje jednak jednoznacznych dowodów na to, że inne rodzaje otwartych zasobów edukacyjnych przynoszą podobne oszczędności. Wartość oszczędności na podręcznikach jest łatwa do oszacowania – podręczniki (nowe lub używane) i tak muszą być kupione przez uczniów, otwarte podręczniki są więc dla nich jedyną darmową możliwością posiadania bezpośredniego dostępu do wymaganych podręczników.

³⁴ OER Evidence Report 2013–2014. *Building Understanding of Open Education*, op. cit., s. 23.





Otwarte
zasoby
edukacyjne
– wymiar
związany
z systemem
nauczania



W polskim systemie prawnym nauczyciel – na mocy Karty Nauczyciela – ma zagwarantowane „prawo do swobody stosowania takich metod nauczania i wychowania, jakie uważa za najwłaściwsze spośród uznanych przez współczesne nauki pedagogiczne, oraz do wyboru spośród zatwierdzonych do użytku szkolnego podręczników i innych pomocy naukowych”³⁵. Oznacza to, że nauczyciele cieszą się ogromną wolnością w wyborze materiałów wykorzystywanych na lekcjach, ponadto dozwolony użytek edukacyjny umożliwia im korzystanie na zajęciach z utworów, tekstów czy multimedialnych objętych przepisami prawa autorskiego. Można więc powiedzieć, że niemal nic nie ogranicza nauczycieli w doborze materiałów i pomocy naukowych. Jest tak jednak tylko pozornie, ponieważ w rzeczywistości istnieje wiele **przeszkód w stosowaniu przez nauczycieli innowacyjnych metod, zasobów cyfrowych czy nowoczesnych narzędzi**. Trudności te to między innymi:

- przeciążenie zadaniami administracyjnymi, powodujące brak czasu na rozwój,
- przywiązanie do tradycyjnych metod nauczania,
- brak wzajemnego wsparcia i wymiany doświadczeń oraz informacji,
- nieefektywny system awansu zawodowego,
- brak kompetencji cyfrowych.

Obowiązki zawodowe nauczycieli

Badania przeprowadzone przez Centrum Nauki Kopernik wśród nauczycieli przedmiotów ścisłych pokazują, że muszą oni „szukać równowagi pomiędzy pracą dydaktyczną a pracą administracyjną – czymś co nazywają papierologią. W coraz większym stopniu są zobowiązani do tworzenia różnego typu sprawozdań, dokumentacji. Te obowiązki [...] zabierają nauczycielom czas i energię, które chcieliby wykorzystać na pracę z uczniami”³⁶. Nauczyciele są rozliczani przez instytucje nadzorujące za odpowiednio wypełnione sprawozdania i dokumenty, z kolei przez rodziców i opinię publiczną – za rezultaty swojej pracy (mierzone wynikami uczniów na egzaminach zewnętrznych).

³⁵ Art. 12 pkt 2 Ustawy z dnia 26 stycznia 1982 roku – Karta Nauczyciela (Dz.U. z 1982 r., Nr 3, poz. 19 ze zm.).

³⁶ Ł. Krzyżanowska, M. Wiśnicka, *Wykorzystanie eksperymentów i metod aktywizujących w nauczaniu – problemy i wyzwania. Raport z badań*, Centrum Nauki Kopernik, Warszawa, 2009, s. 14.



Sprzeczność ta, wyrażająca się w urzędniczym rysie działalności zawodowej nauczyciela, obniża motywację do zaangażowania się w pracę pedagogiczną.

Nauczyciele deklarują, że mają niewiele czasu na rozwój zawodowy, zwłaszcza że czynności niezwiązane bezpośrednio z dydaktyką blokują wprowadzanie przez nich innowacyjności w procesie nauczania. W badaniu czasu i warunków pracy nauczycieli³⁷ utworzono listę 55 czynności wykonywanych przez nauczycieli, które podzielono na cztery grupy: związane z dydaktyką, związane z zadaniami wychowawczymi, związane z rozwojem zawodowym i związane działaniami administracyjnymi. Następnie zapytano respondentów o to, jak często angażują się w wykonywanie poszczególnych czynności. Niemal wszyscy nauczyciele biorący udział w ankiecie wskazali, że często poszukują pomocy dydaktycznych (programów komputerowych i materiałów dodatkowych) i starają się z nimi zapoznać, co zostało przez realizatorów badania zakwalifikowane jako czynność związana z rozwojem zawodowym – oznaczałoby to więc, że jednak nauczyciele mają na niego czas. Już jednak udział w konferencjach, szkoleniach i wewnątrzszkolnym systemie doskonalenia nauczycieli – co zdecydowanie bardziej odpowiada temu, co można wyobrazić sobie jako rozwój zawodowy, mniej zaś jako przygotowywanie się do lekcji – respondenci deklarowali jako czynności wykonywane „średnio często”³⁸. Wynika z tego, że **nauczyciele chętnie podnoszą swoje kompetencje, żeby uczynić lekcje bardziej atrakcyjnymi (poszukiwanie nowych materiałów), ale nie dysponują czasem i odpowiednią przestrzenią, aby robić to systemowo**. Oznacza to również, że istnieje ogromny potencjał z docieraniem do nauczycieli z otwartymi zasobami edukacyjnymi jako odpowiedzią na poszukiwanie przez nich nowych materiałów dydaktycznych.

³⁷ *Czas pracy i warunki pracy w relacjach nauczycieli*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2013.

³⁸ *Liczą się nauczyciele. Raport o stanie edukacji 2013*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014, s. 121.

Tradycyjne i innowacyjne metody nauczania

Według ewaluatorów projektu „Cyfrowa szkoła”, przywiązanie nauczycieli do tradycyjnych metod nauczania jest jednym z czynników, które mogą spowodować, że użycie nowoczesnych technologii w szkole ograniczy się do „podstawowego poziomu, na którym TIK [technologie informacyjno-komunikacyjne] będzie stanowiło jedynie atrakcyjny, lecz powierzchowny dodatek do tradycyjnych metod nauczania”³⁹. Niemalą rolę w utrwalaniu się tego zjawiska odgrywają również wydawnictwa edukacyjne, oferujące co prawda pakiety multimediiów dołączane do podręczników, bardzo często jednak w formie tak zwanych boksów, czyli zestawów ćwiczeń, materiałów dodatkowych, tekstów źródłowych i instrukcji dla nauczycieli, których wykorzystanie nie wiąże się z żadną dodatkową pracą ze strony nauczyciela, dysponuje on bowiem gotowym scenariuszem realizacji podstawy programowej na cały rok szkolny⁴⁰. Z drugiej strony, nauczyciele są świadomi, że stosowanie nowoczesnych narzędzi znacznie podnosi atrakcyjność lekcji, zwiększa zainteresowanie i zaangażowanie uczniów oraz ich motywację, zwracają także uwagę, że najlepsze rezultaty technologie informacyjno-komunikacyjne przynoszą w połączeniu z tradycyjnymi metodami nauczania⁴¹. Nauczyciele sięgają więc po metody aktywizujące i nowoczesne narzędzia ze względu na uczniów, chcąc zwłaszcza pokazywać im związek między tym, czego uczą się w szkole, a realnym życiem⁴². Należy jednak zwrócić uwagę na różnice w korzystaniu z różnych materiałów edukacyjnych wśród nauczycieli poszczególnych przedmiotów. Na przykład poloniści przy planowaniu lekcji wykorzystują bardzo zróżnicowane materiały, ale „czynnikiem utrudniającym zastosowanie pomocy technologicznych podczas

³⁹ Ewaluacja ex-post rządowego programu rozwijania kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych – „Cyfrowa szkoła”, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2013, s. 7.

⁴⁰ Szerzej o wpływie tego typu praktyk na rynek książki edukacyjnej i upowszechnienie otwartych zasobów edukacyjnych – por. J. Komusińska, Ł. Maźnica, J. Strycharz, *Polska szkoła w dobie „darmowej” rewolucji*, Centrum Cyfrowe Projekt: Polska, Warszawa 2015.

⁴¹ Ewaluacja ex-post rządowego programu rozwijania kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych – „Cyfrowa szkoła”, op. cit., s. 87.

⁴² Ł. Krzyżanowski, M. Wiśnicka, *Wykorzystanie eksperymentów i metod aktywizujących w nauczaniu – problemy i wyzwania. Raport z badań*, op. cit., s. 24.



lekcji jest odczuwana [...] presja czasu związana z realizacją programu nauczania [...]. Stąd nawet najlepsze wyposażenie szkoły nie gwarantuje integracji nowych mediów z tradycyjnym procesem dydaktycznym, jeśli nauczyciel nie ma opracowanego pomysłu i wystarczających kompetencji"⁴³. Poloniści przyznają ponadto, że w idealnej sytuacji nauczyciel, inspirując się podręcznikiem, przygotowuje dodatkowe materiały, dopasowując je do potrzeb i umiejętności uczniów. Także nauczyciele historii – jak wynika z raportu Instytutu Badań Edukacyjnych – są grupą tworzącą własne duże kolekcje materiałów dodatkowych. Z kolei nauczyciele przedmiotów ścisłych, szczególnie matematycy, pokładają znacznie większe zaufanie i nadzieje w dopuszczonych do użytku podręcznikach, które – w ich ocenie – najlepiej wypełniają założenia podstawy programowej. Analizując potrzeby i przyzwyczajenia nauczycieli, można skutecznie projektować dla nich wsparcie i pokazywać ścieżki docierania do otwartych zasobów edukacyjnych, które mogą odpowiadać na ich indywidualne potrzeby.

Wymiana doświadczeń i materiałów

Wzajemne wspieranie się nauczycieli i wymienianie się materiałami dydaktycznymi jest do pewnego stopnia powiązane z wykładanymi przez nich przedmiotami. Na przykład matematycy dość często „korzystają z wiedzy i umiejętności innych nauczycieli tego przedmiotu, z którymi mają bezpośredni kontakt. Wymieniają się doświadczeniami, [...] wspólnie omawiają trudności związane z realizacją określonych treści i sposoby ich przezwyciężenia. Tego rodzaju współpracę zadeklarowało 69% [badanych] nauczycieli"⁴⁴. Podobnie historycy uczestniczący w tym samym badaniu deklarują, że współpraca między nauczycielami ułatwia im pracę⁴⁵. Według raportu Instytutu Badań Edukacyjnych, 73% respondentów wskazuje, że wszyscy nauczyciele albo większość

⁴³ *Liczą się nauczyciele. Raport o stanie edukacji 2013, op. cit., s. 165.*

⁴⁴ *Ibidem*, s. 185–186.

⁴⁵ *Ibidem*, s. 236.

z nich pożyczają materiały dydaktyczne lub książki⁴⁶, warto jednak zauważyć, że najczęściej tego typu deklaracje składają przedstawiciele grona pedagogicznego jednej szkoły. Jak wynika z analiz, **nauczyciele chętnie dzielą się przygotowanymi przez siebie materiałami i swoim doświadczeniem, ale tylko w wąskich grupach** – zazwyczaj w ramach macierzystej placówki oświatowej.

Projekty sprzyjające dzieleniu się pomocami dydaktycznymi realizuje kilka polskich organizacji pozarządowych – na przykład Stowarzyszenie ROSE (Regionalne Ośrodki Szkoleń E-learningowych), skupiające nauczycieli wokół programu GeoGebra, czy Centrum Edukacji Obywatelskiej, prowadzące wiele projektów tematycznych, w ramach których nauczyciele podnoszą kompetencje w zakresie nowoczesnych metod nauczania. Również działania podejmowane w zamkniętych grupach organizowanych przez samych nauczycieli (na przykład Superbelfrzy skupieni w zamkniętej grupie na Facebooku) zapewniają im bezpieczną przestrzeń do pokazywania swoich praktyk, ale nawet one nie tworzą szerokich sieci współpracy.

Także w innych krajach europejskich podejmuje się próby tworzenia sieci współpracy w różnych modelach. Przykładem może być belgijski projekt „KlasCement”, będący jednocześnie repozytorium otwartych zasobów i zgrywalizowanym portalem *quasi*-społecznościowym, za pomocą którego nauczyciele mogą nawiązywać współpracę. Mimo że „KlasCement” jest projektem ogólnokrajowym o dużym wsparciu publicznym i olbrzymim zasięgu, jego twórcy inwestują zaś dużo środków i energii w motywowanie nauczycieli do tworzenia zasobów i dzielenia się nimi, napotyka jednak duży opór. Ograniczeniem są zarówno trudności prawne związane z legalnym dzieleniem się zasobami *online*, jak i przeszkody związane z uwarunkowaniami pracy w szkole⁴⁷. Także wnioski z ewaluacji projektu „Cyfrowa szkoła” pokazują, że nie udaje się tworzenie dużych sieci współpracy: „osiągnięte zostały pożądane wartości wszystkich zmierzonych wskaźników efektów programu, z wyjątkiem wskaźnika dotyczącego zaangażowania

⁴⁶ *Ibidem*, s. 102.

⁴⁷ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 marca 2013 roku w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli (Dz.U. z 2013 r., poz. 393) wskazuje, że nauczyciel, ubiegając się o uzyskanie stopnia nauczyciela dyplomowanego, powinien wykazać się umiejętnością „dzielenia się wiedzą i doświadczeniem z innymi nauczycielami”. Nie jest to jednak wymaganie dotyczące tworzenia i udostępniania zasobów, ale prowadzenia lekcji otwartych dla innych nauczycieli. Być może warto rozważyć rozszerzenie tego zalecenia na dzielenie się zasobami, nie zaś tylko praktyką pedagogiczną.



nauczycieli w sieci współpracy"⁴⁸. Dzieje się tak prawdopodobnie dlatego, że nauczyciele są grupą zawodową odczuwającą szczególną presję, żeby ich praca była możliwie najwyższej jakości, oni sami zaś byli specjalistami w jak najszerszym zakresie. Ponadto są nieustannie rozliczani ze swojej pracy i – przez obciążenie biurokracją – mają poczucie ciągłego monitorowania tego, co robią. Dlatego, jak wynika z wywiadów, które przeprowadziliśmy z nauczycielami i ekspertami, odczuwają dużą niepewność, pokazując rezultaty swojej pracy (na przykład scenariusze zajęć czy inne materiały dydaktyczne) poza kręgiem zaufanych osób⁴⁹.

System doskonalenia zawodowego

Kolejną przeszkodą stojącą na drodze nauczycieli, którzy chcą sięgać po inne niż tradycyjne zasoby edukacyjne, jest – paradoksalnie – system doskonalenia zawodowego. Formalnie rzecz biorąc, nauczyciele planujący uzyskać awans według przewidzianej dla nich ścieżki kariery (od stażysty do nauczyciela dyplomowanego) powinni „podejmować działania mające na celu doskonalenie warsztatu i metod pracy, w tym doskonalenie umiejętności stosowania technologii informacyjnej i komunikacyjnej”⁵⁰. Jak jednak „wskazują dane systemu informacji oświatowej z 2013 roku, już połowa nauczycieli w Polsce osiągnęła najwyższy stopień awansu zawodowego, a przeszło jedna czwarta stopień nauczyciela mianowanego”⁵¹. Oznacza to, że motywowanie ponad połowy polskich nauczycieli do rozwoju w ramach istniejącego systemu awansu jest bardzo trudne, konieczne są zatem albo inny rodzaj wsparcia (na przykład w zakresie tworzenia własnych zasobów), albo włączenie w istniejący system elementów związanych z otwartymi zasobami edukacyjnymi. W założeniu ustawodawcy, **system awansu miał wyłonić elitę zawodu, sprawił jednak, że motywacja do rozwoju jest niemal wyłącznie**

⁴⁸ Ewaluacja ex-post rządowego programu rozwijania kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych – „Cyfrowa szkoła”, op. cit., s. 9.

⁴⁹ Ostatnie dostępne dane na temat dzielenia się przez nauczycieli własnymi materiałami w sieci pochodzą z badania Diagnoza Społeczna z 2007 roku. Na podstawie zawartych tam danych można wnioskować, że około 6% nauczycieli używa Internetu do publikowania swoich materiałów. Por. D. Batorski, *Młodzi w sieci. Uczniowie, studenci i nauczyciele wobec nowych technologii*, [w:] *Szkoła w dobie Internetu*, red. A. Nowak, K. Winkowska-Nowak, L. Rycielska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 43.

⁵⁰ Par. 8.1 pkt 1 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 marca 2013 roku w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli.

⁵¹ *Liczą się nauczyciele. Raport o stanie edukacji 2013*, op. cit., s. 133.

finansowa, nauczyciele zaś postrzegają reformę jako narzuconą z góry i nie utożsamiają się z jej założeniami. „Celem kariery staje się posiadanie formalnych dowodów rozwoju zawodowego, a nie realnych kompetencji, które można wykorzystać w swojej codziennej pracy. Taka postawa ujawnia się zwłaszcza w przypadku [...] osób, których sytuacja zawodowa uległa nagłej destabilizacji wynikającej ze zmiany systemowej. Dążą one do odbycia jak największej liczby form doskonalenia zawodowego, stając się kolekcjonerami dyplomów zawłaszczających jak największą przestrzeń kwalifikacji i uprawnień zawodowych, by odzyskać utraconą stabilność”⁵². Diagnozę tę potwierdza raport *Kariery zawodowe nauczycieli. Konteksty – wzory – pola dyskursu*, w którym czytamy, że „awans jako procedura formalna wymuszona poprzez konstrukcję kariery, jest wartością utylitarną, która nie mieści się w rdzeniu wartości altruistycznych, charakteryzujących profesjonalizm nauczycielski. [...] Dobry nauczyciel robi awans niejako wbrew sobie, aby odzyskać wolność bycia nauczycielem ograniczoną poprzez wymagania ustawodawcy”⁵³.

Kompetencje cyfrowe nauczycieli

Otwarte zasoby edukacyjne to w znakomitej większości materiały cyfrowe. Ponadto jedną z największych zalet tych zasobów – obok braku przeszkód prawnych w korzystaniu z nich – jest możliwość ich modyfikowania i dalszego rozpowszechniania. Dlatego właśnie rozważaniom o wykorzystywaniu otwartych zasobów edukacyjnych w procesie nauczania często towarzyszy refleksja na temat kompetencji cyfrowych⁵⁴ nauczycieli i uczniów oraz motywacji, jakie im towarzyszą przy samodzielnym tworzeniu i udostępnianiu zasobów.

⁵² *Ibidem*, s. 137

⁵³ H. Kędzierska, *Kariery zawodowe nauczycieli. Konteksty – wzory – pola dyskursu*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2012, s. 331.

⁵⁴ Autorzy raportu *Analiza doświadczeń oraz identyfikacja dobrych praktyk w obszarze wspierania rozwoju kompetencji cyfrowych w kontekście przygotowywania szczegółowych zasad wdrażania PO Polska Cyfrowa na lata 2014–2020 oraz koordynacji celu tematycznego 2* (Warszawski Instytut Studiów Ekonomicznych, Centrum Cyfrowe Projekt: Polska, Warszawa 2015) definiują kompetencje cyfrowe jako „harmonijny zespół wiedzy, umiejętności i postaw, które pozwalają efektywnie wykorzystywać technologie cyfrowe w różnych obszarach życia” (s. 4). Będziemy tego sformułowania używać w tym samym szerokim ujęciu



Poziom kompetencji cyfrowych jest w znacznym stopniu związany z doświadczeniem w korzystaniu z nowych technologii. Osoby, które wykorzystują technologie informacyjno-komunikacyjne w nauczaniu dłużej niż dwa lata, mają wyższe kompetencje niż osoby, które nie korzystają w ogóle z nowych technologii w dydaktyce. „Umiejętności cyfrowe nauczycieli są też w znacznym stopniu związane z wiekiem nauczycieli – wyraźnie wyższe kompetencje mają nauczyciele poniżej 50. roku życia [...]. Poziom kompetencji cyfrowych nauczycieli nie jest natomiast związany z wielkością miejscowości, w której pracują, wynikami szkoły podczas egzaminów gimnazjalnych oraz typem szkoły (prywatna, państwowa)”⁵⁵. Codzienne korzystanie w dowolnym celu z technologii informacyjno-komunikacyjnych poza szkołą deklaruje 98% nauczycieli (to najwyższy wynik w grupie badanych krajów), jednocześnie co dziesiąty ankietowany w ogóle nie wykorzystuje komputerów w nauczaniu, niemal co czwarty zaś czyni to rzadziej niż raz w miesiącu. Jedynie 18% nauczycieli codziennie korzysta z nowych technologii w nauczaniu⁵⁶. Głębsza analiza pokazuje jednak, że „możliwości, jakie dają nowe media, bywają wykorzystywane niezbyt regularnie. I tak na przykład, większość nauczycieli «na niektórych lekcjach» wykorzystuje komputerowe źródła informacji (70%), programy instruktażowe lub ćwiczeniowe (65%), edytory tekstów lub programy do tworzenia prezentacji (64%), programy do komunikacji (50%), interaktywne elektroniczne zasoby edukacyjne (50%)”⁵⁷.

Upraszczając, można więc przyjąć, że **nauczyciele potrafią korzystać z komputerów i Internetu**, prawdopodobnie są również częściej skłonni podejmować taką aktywność, niż mogłoby się wydawać, z jakiegoś jednak powodu **rzadziej wykorzystują nowoczesne technologie na lekcjach**. Być może dzieje się tak, ponieważ w szkołach brakuje dobrej łączności z siecią albo nauczyciele nie mają dostępu do służbowych lub prywatnych laptopów, których mogliby używać podczas zajęć. Istotne jest także to, czy nauczyciele potrafią wykorzystać nowe technologie i nowe media w nauczaniu. **Kwestie zarówno infrastruktury, jak i kompetencji cyfrowych są zatem jednymi z istotniejszych czynników rozwoju otwartych zasobów edukacyjnych**, które są w znakomitej większości udostępniane za pośrednictwem Internetu i wykorzystują często multimedia – filmy,

⁵⁵ Kompetencje komputerowe i informacyjne młodzieży w Polsce. Raport z międzynarodowego badania kompetencji komputerowych i informacyjnych ICILS 2013, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014, s. 87.

⁵⁶ Ibidem, s. 85.

⁵⁷ Ibidem, s. 89.

podcasty, zdjęcia czy grafiki. Tym samym od dostępności infrastruktury i szerokopasmowego Internetu w szkole oraz od poziomu kompetencji nauczycieli zależy, czy mają oni narzędzia poszukiwania materiałów edukacyjnych w sieci, korzystania z nich i ich modyfikowania na własne potrzeby. Innymi słowy, podnosząc kompetencje cyfrowe nauczycieli i dostępność sprzętu w szkołach, działamy pośrednio w kierunku popularyzacji otwartych zasobów edukacyjnych.

Chcąc jednak w pełni działać na rzecz wprowadzania otwartych zasobów edukacyjnych do praktyki szkolnej, należy również upowszechniać wiedzę o takich zasobach. Badanie International Computer and Information Literacy Study pokazuje, że polscy nauczyciele – w przeciwieństwie do nauczycieli z pozostałych badanych krajów – nie uznają braku zasobów za przeszkodę w korzystaniu z technologii informacyjno-komunikacyjnych w szkole⁵⁸. W polskich placówkach edukacyjnych na plan pierwszy wysuwają się niedostatki sprzętowe – niewielka dostępność urządzeń i niedostateczne zaopatrzenie w odpowiednie programy. Może to oznaczać, że polscy nauczyciele uważają liczbę dostępnych zasobów edukacyjnych za wystarczającą, ale bardziej prawdopodobne jest to, że zbyt rzadko sięgają po elektroniczne materiały dydaktyczne i nie mają wystarczającej wiedzy na ich temat. Co więcej, w tym samym badaniu 59% dyrektorów szkół zadeklarowało, że oczekuje i wymaga od nauczycieli uwzględnienia edukacyjnych zasobów internetowych w procesie nauczania⁵⁹, nie znalazło to jednak potwierdzenia w liczbie nauczycieli rzeczywiście spełniających te wymagania. Dlatego jednym z postulatów, które prezentujemy w niniejszym raporcie, jest wsparcie nie tylko rozwoju kompetencji cyfrowych nauczycieli, ale także budowy i profesjonalnego zarządzania publicznym repozytorium otwartych zasobów, które znacznie zwiększyłoby dostępność otwartych zasobów edukacyjnych.

⁵⁸ *Ibidem*, s. 71.

⁵⁹ *Ibidem*, s. 72.



Polskim nauczycielom stawia się różne, czasami sprzeczne wymagania. Z jednej strony, dyrektorzy⁶⁰ i rodzice oczekują od nich realizacji krok po kroku podstawy programowej i wysokich ocen uczniów na egzaminach, co z kolei zapewnia odpowiednie miejsce w rankingach. Jednocześnie ma to być poparte rozległą sprawozdawczością i działaniami o charakterze bardziej administracyjnym niż merytorycznym. Z drugiej strony, nauczyciele po prostu chcą dobrze uczyć, zależy im bowiem na tym, aby lekcje były ciekawe, angażowały uczniów i odpowiadały ich zainteresowaniom. W tym celu muszą się jednak rozwijać, uczyć i doskonalić.

Redukując czynniki związane z biurokratyzacją procesów administracyjnych dotyczących nauczania – przy jednoczesnym wzmocnieniu systemów motywujących nauczycieli do rozwoju zawodowego – przyczynimy się do większego wykorzystania otwartych zasobów edukacyjnych w szkole, a co za tym idzie – do podnoszenia innowacyjności, efektywności i jakości edukacji. Należy zatem stworzyć nauczycielom warunki rozwoju, usuwając stopniowo przeszkody i wspierając ich w zakresie podnoszenia kompetencji, nabywania wiedzy i uzyskiwania dostępu do sprzętu i dobrej jakości materiałów.

⁶⁰ Szczególnie w wypadku korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych w szkole kluczową rolę odgrywają postawy dyrektorów, ponieważ to oni podejmują decyzje o inwestowaniu w sprzęt i przystępowaniu do projektów podnoszących kompetencje nauczycieli. Por. *Ewaluacja ex-post rządowego programu rozwijania kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych – „Cyfrowa szkoła”, op. cit., s. 81.*

**Otwarte zasoby
edukacyjne
– uwarunkowania
prawne**

by

ania



Świat

Powszechna Deklaracja Praw Człowieka

Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych

Deklaracja paryska UNESCO w sprawie otwartych zasobów edukacyjnych

Europa

Konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności

Karta Praw Podstawowych Unii Europejskiej

Rekomendacja Rady Europy *Realising the full potential of e-learning for education and training*

Rezolucja Parlamentu Europejskiego w sprawie nowych technologii i otwartych zasobów edukacyjnych

Zalecenie Rady Unii Europejskiej w sprawie walidacji uczenia się pozaformalnego i nieformalnego

Strategia Komisji Europejskiej *Europa 2020*

Komunikat Komisji Europejskiej *Rethinking Education*

Komunikat Komisji Europejskiej *Opening up Education*

Polska

Ustawa o systemie oświaty

Ustawa o prawie autorskim i prawach pokrewnych

Polska 2030. Trzecia fala nowoczesności. Długookresowa Strategia Rozwoju Kraju

Kierunki działań w zakresie nauczania dzieci i młodzieży oraz funkcjonowania szkoły w społeczeństwie informacyjnym. Nowe technologie w edukacji



Wymiar międzynarodowy

Prawo do nauki jest zagwarantowane przez **Powszechną Deklarację Praw Człowieka z 1948 roku**, której art. 26 stanowi: „Każdy człowiek ma prawo do nauki. Nauka jest bezpłatna, przynajmniej na stopniu podstawowym. Nauka podstawowa jest obowiązkowa”. Prawo to zostało również potwierdzone przez **Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych z 1966 roku**⁶¹. Jak czytamy w art. 13 tego dokumentu: „Państwa Strony niniejszego Paktu uznają prawo każdego do nauki. Są one zgodne, że nauczanie powinno zmierzać do pełnego rozwoju osobowości i poczucia godności ludzkiej i umacniać poszanowanie praw człowieka i podstawowych wolności. Są one również zgodne, że nauka powinna umożliwiać wszystkim efektywny udział w wolnym społeczeństwie”.

W 2012 roku na World Open Educational Resources (OER) Congress – odbywającym się w siedzibie Organizacji Narodów Zjednoczonych do spraw Oświaty, Nauki i Kultury (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO) – podczas spotkania eksperckiego przedstawicieli rządów i ekspertów indywidualnych przyjęto **deklarację paryską w sprawie otwartych zasobów edukacyjnych**. Deklaracja ma charakter niewiążącej opinii eksperckiej dla rządów, które na jej podstawie mogą podjąć decyzję o swoim dalszym zaangażowaniu w zakresie otwartych zasobów edukacyjnych. Wśród zaleceń kluczowe miejsce zajmują: tworzenie otwartych zasobów z funduszy publicznych, rozwijanie narzędzi zapewniających jakość i certyfikację tych zasobów, wspieranie polityk publicznych dotyczących otwartych zasobów edukacyjnych. W deklaracji podkreśla się związek między korzystaniem z otwartych zasobów edukacyjnych a zwiększaniem dostępu do edukacji – można to traktować jako sugestię interpretowania zagadnienia otwartości zasobów edukacyjnych przez pryzmat realizacji prawa do nauki.

Zasadę otwartości zasobów edukacyjnych można traktować jako środek redukujący przeszkody w realizacji prawa do nauki i przyczyniający się do wyrównywania szans dostępu do edukacji.



Wymiar europejski

Prawo do nauki jest również zagwarantowane w europejskim systemie ochrony praw człowieka. W art. 2 Protokołu nr 1 do Konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności, sporządzonego w Paryżu dnia 20 marca 1952 roku⁶², wskazano: „Nikt nie może być pozbawiony prawa do nauki”. Z kolei art. 14 Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej⁶³ stanowi: „Każdy ma prawo do nauki i dostępu do kształcenia zawodowego i ustawicznego. Prawo to obejmuje możliwość korzystania z bezpłatnej nauki obowiązkowej”.

Rada Europy już w 2008 roku w **rekomendacji *Realising the full potential of e-learning for education and training*** zaleciła stosowanie otwartych zasobów edukacyjnych i e-kształcenia jako metody zwalczania wykluczenia cyfrowego i wyrównywania szans edukacyjnych⁶⁴. Otwarte zasoby edukacyjne są uznawane przez Radę Europy za niemal tożsame z narzędziami e-kształcenia, istotnym wymiarem jest zaś walka z wykluczeniem cyfrowym. Otwarte zasoby edukacyjne służą ponadto rozwojowi systemów edukacji, kapitału społecznego i zatrudnienia w Europie. W rekomendacji Rady Europy można odnaleźć zalecenia podobne do rekomendacji sformułowanych w deklaracji paryskiej, przede wszystkim w zakresie wspierania rozwoju otwartych zasobów edukacyjnych.

Unia Europejska ma kompetencje do wspierania, koordynowania lub uzupełniania działań państw członkowskich w zakresie edukacji⁶⁵. Zagadnienie otwartych zasobów edukacyjnych pojawia się więc w kluczowych dokumentach europejskich dotyczących polityki edukacyjnej, w tym w strategii **Europa 2020** z 2010 roku. W **komunikacie Komisji Europejskiej *Rethinking Education*** z 2012 roku kwestia otwartych zasobów edukacyjnych jest przedstawiona jako ważny aspekt wykorzystania technologii telekomunikacyjnych w edukacji, podkreśla się tam również potrzebę wsparcia nowych, elastycznych form uczenia się, traktując dostęp do otwartych zasobów edukacyjnych

⁶² Dz.U. z 1995 r., Nr 36, poz. 175.

⁶³ Dz.Urz. UE 2012, C 326, s. 2.

⁶⁴ Por. <http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=17648&lang=en> [dostęp: 2 września 2015 roku].

⁶⁵ Traktat o funkcjonowaniu Unii Europejskiej (Dz.Urz. UE 2008, C 115/01) z uwzględnieniem zmian wprowadzonych przez protokół o sprostowaniu do Traktatu z Lizbony (Dz. Urz. UE 2009, C 290/01).

(w połączeniu z odpowiednimi e-kompetencjami) jako środek służący do osiągnięcia tego celu. Komunikat wzywa do zwiększenia skali dostępu i używania otwartych zasobów edukacyjnych, wspartego odpowiednimi standardami zapewniania jakości i mechanizmami walidacji kompetencji nabytych za pośrednictwem otwartych zasobów edukacyjnych.

Także najnowsza **strategia edukacyjna Komisji Europejskiej, zaprezentowana w komunikacie *Opening up Education*** z 2013 roku, uznaje tworzenie otwartych zasobów edukacyjnych za jeden z filarów edukacji. Model otwartych zasobów edukacyjnych pozwala zapewnić „wysokiej jakości, innowacyjną edukację z wykorzystaniem nowych technologii i cyfrowych treści”. Komisja Europejska zaleca, z jednej strony, tworzenie otwartych zasobów, z drugiej zaś strony – przygotowanie instytucji publicznych na nowe modele tworzenia zasobów edukacyjnych, rekomendując, aby państwa członkowskie wspierały polityki otwartego dostępu do zasobów edukacyjnych finansowanych ze środków publicznych, zachęcały instytucje edukacyjne do uwzględniania otwartych zasobów edukacyjnych jako zasobów rekomendowanych, tworzyły wysokiej jakości publiczne zasoby edukacyjne. Model otwartych zasobów edukacyjnych jest także wdrażany za pośrednictwem europejskiego programu grantowego Erasmus+. Zgodnie z wymaganiami konkursu, materiały edukacyjne, dokumenty i media tworzone w ramach dofinansowania z programu powinny być dostępne *online*, bezpłatnie i na otwartej licencji.

Warto również wspomnieć o **wytycznych Komisji Europejskiej w sprawie zalecanych licencji standardowych, zbiorów danych i opłat za ponowne wykorzystanie dokumentów**⁶⁶ (2014/C 240/01), które co prawda nie dotyczą wprost zasobów edukacyjnych – sformułowano je bowiem z myślą o szerokiej kategorii dokumentów będących informacją sektora publicznego – ale wskazują zalecane sposoby udostępniania takich dokumentów do ponownego wykorzystania. Kluczowa rekomendacja odwołuje się do wykorzystania otwartych licencji standardowych, takich jak licencje Creative Commons. Wykorzystanie otwartych zasobów edukacyjnych jest również uwzględnione

⁶⁶ Por. <https://ec.europa.eu/digital-agenda/en/news/commission-notice-guidelines-recommended-standard-licences-datasets-and-charging-re-use> [dostęp: 2 września 2015 roku].



w **zaleceniu Rady Unii Europejskiej z dnia 20 grudnia 2012 roku w sprawie walidacji uczenia się pozaformalnego i nieformalnego**⁶⁷ (2012/C 398/01), w którym potraktowano te zasoby jako istotną pomoc w toku pozaformalnego i nieformalnego uczenia się, uznając je za pełnoprawne materiały do stosowania w procesie edukacyjnym.

W odpowiedzi na komunikat Komisji Europejskiej *Opening up Education* Parlament Europejski przyjął **rezolucję z dnia 15 kwietnia 2014 roku w sprawie nowych technologii i otwartych zasobów edukacyjnych** (2013/2182(INI))⁶⁸. Dokument ten także łączy otwarte zasoby z edukacją cyfrową, traktując otwarte zasoby edukacyjne jako narzędzie służące poszerzaniu dostępu do edukacji i podnoszeniu jej jakości. Parlament Europejski podkreśla, że dużą rolę w zwiększaniu zaufania do otwartych zasobów edukacyjnych (a co za tym idzie – ich wykorzystywania) odgrywa zapewnianie i weryfikowanie ich odpowiedniej jakości oraz budowanie systemów uznawania wiedzy zdobywanej za ich pomocą, zauważa ponadto istotną funkcję harmonizacji istniejących ograniczeń i wyjątków prawa autorskiego na potrzeby edukacji, widząc w tym środek powiązany z korzystaniem z otwartych zasobów edukacyjnych i kształceniem na odległość. Parlament Europejski wzywa państwa członkowskie do traktowania rodziców jako partnerów w edukacji cyfrowej i dostrzega znaczenie inwestycji w infrastrukturę cyfrową zapewniającą dostęp do otwartych zasobów.

W pracach instytucji europejskich widać spójność koncepcji w zakresie polityki edukacyjnej dotyczącej otwartych zasobów edukacyjnych i edukacji cyfrowej. W dokumentach unijnych podkreśla się bezpośrednie związki między otwartymi zasobami edukacyjnymi, edukacją cyfrową (w tym edukacją na odległość), dynamicznie zmieniającym się rynkiem pracy i koncepcją uczenia się przez całe życie.

⁶⁷ OJ C 398, 22 grudnia 2012 roku, s. 1–5. Zalecenia Rady Unii Europejskiej nie muszą być wdrażane do krajowego ustawodawstwa, nie mają także mocy bezpośrednio wiążącej ani dla państw, ani dla obywateli.

⁶⁸ Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 15 kwietnia 2014 roku w sprawie nowych technologii i otwartych zasobów edukacyjnych (2013/2182(INI)) – <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?type=TA&reference=P7-TA-2014-0395&language=PL&ring=A7-2014-0249> [dostęp: 2 września 2015 roku].

Wymiar krajowy

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej w art. 70 stanowi: „1. Każdy ma prawo do nauki. Nauka do 18 roku życia jest obowiązkowa. Sposób wykonywania obowiązku szkolnego określa ustawa. 2. Nauka w szkołach publicznych jest bezpłatna. Ustawa może dopuścić świadczenie niektórych usług edukacyjnych przez publiczne szkoły wyższe za odpłatnością. [...] 4. Władze publiczne zapewniają obywatelom powszechny i równy dostęp do wykształcenia. W tym celu tworzą i wspierają systemy indywidualnej pomocy finansowej i organizacyjnej dla uczniów i studentów. Warunki udzielania pomocy określa ustawa”. Ponadto w art. 73 ustawy zasadniczej czytamy, że: „Każdemu zapewnia się wolność twórczości artystycznej, badań naukowych oraz ogłaszania ich wyników, wolność nauczania, a także wolność korzystania z dóbr kultury”.

Polska jest sygnatariuszem wymienionych wcześniej międzynarodowych konwencji i aktów gwarantujących prawo do nauki, w tym deklaracji paryskiej w sprawie otwartych zasobów edukacyjnych. Jako państwo członkowskie Unii Europejskiej powinna również rozpatrywać zalecenia i rekomendacje instytucji unijnych, biorąc pod uwagę ich spójność ze specyfiką krajowego systemu edukacji, przede wszystkim zaś wolę rodziców w tym zakresie.

Ważnym punktem odniesienia jest przyjęty w 2013 roku dokument *Polska 2030. Trzecia fala nowoczesności. Długookresowa Strategia Rozwoju Kraju*⁶⁹, w którym uznaje się otwartość zasobów – szczególnie publicznych – za jeden z kluczowych czynników wpływających na twórczy i innowacyjny potencjał gospodarki. Udostępnienie zasobów publicznych ze sfery edukacji jako otwartych zasobów edukacyjnych jest wymienione jako podstawowe działanie służące osiągnięciu piątego celu strategii – stworzenia Polski cyfrowej.

⁶⁹ Por. http://www.kigeit.org.pl/FTP/PRCIP/Literatura/002_Strategia_DSRK_PL2030_RM.pdf [dostęp: 2 września 2015 roku].



W Polsce nie istnieje dokument strategiczny w całości poświęcony polskiej edukacji, w tym edukacji cyfrowej. Namiastką strategii edukacji cyfrowej jest opracowany w 2010 roku przez Radę Informatyzacji Edukacji na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej dokument **Kierunki działań w zakresie nauczania dzieci i młodzieży oraz funkcjonowania szkoły w społeczeństwie informacyjnym. Nowe technologie w edukacji**⁷⁰, określający tworzenie, gromadzenie i rozwój otwartych zasobów edukacyjnych jako jeden z głównych celów w obszarze edukacji cyfrowej.

Deбата publiczna na temat otwartych zasobów edukacyjnych toczy się w Polsce od 2009 roku, gdy Koalicja Otwartej Edukacji zorganizowała konferencję sejmową poświęconą tej problematyce⁷¹, nadal jednak otwarte zasoby edukacyjne nie doczekały się umocowania ustawowego. W 2013 roku podjęto próbę uregulowania tej kwestii w ramach **Ustawy o otwartości zasobów publicznych**, prace zostały jednak wstrzymane na etapie przygotowania projektu założeń projektu tego aktu prawnego.

Ważnym punktem odniesienia dla wprowadzenia regulacji otwartych zasobów edukacyjnych w polskim systemie prawa są dwa akty prawne – Ustawa o systemie oświaty oraz Ustawa o prawie autorskim i prawach pokrewnych.

Ustawa o systemie oświaty⁷², znowelizowana w 2014 roku, przyznaje nauczycielom pełną swobodę w doborze materiałów służących do realizacji programu nauczania, mogą więc oni uczyć za pomocą podręcznika (dopuszczonego do użytku szkolnego), innego materiału edukacyjnego (uzupełniającego lub zastępującego podręcznik, w formie papierowej lub elektronicznej) lub ćwiczeniowego albo bez zastosowania materiałów odpowiadających kategoriom zdefiniowanym w ustawie.

Ustawa zapewnia jednocześnie umocowanie prawne dla tworzenia publicznych podręczników przez resorty edukacji i kultury, zobowiązując Ministerstwo Edukacji Narodowej do wyposażenia szkół podstawowych w podręczniki dla klas I–III. Dostarczone przez Ministerstwo Edukacji Narodowej – z pomocą wojewodów i kuratorów

⁷⁰ Por. <http://bip.men.gov.pl/wp-content/uploads/sites/2/2010/10/plandzialan.pdf> [dostęp: 2 września 2015 roku].

⁷¹ Por. <http://koed.org.pl/blog/2009/04/27/konferencja-otwarte-zasoby-edukacyjne-w-polsce-w-sejmie> [dostęp: 2 września 2015 roku].

⁷² Dz.U. z 2004 r., Nr 256, poz. 2572 ze zm.

– papierowe podręczniki stają się własnością szkół, które wypożyczają je uczniom. Ustawa określa także złożony system finansowania zakupów dodatkowych podręczników i materiałów ćwiczeniowych w szkole podstawowej i gimnazjum. System ten zakłada równoczesne wykorzystanie publicznych podręczników papierowych (w klasach I–III), publicznych e-podręczników (w klasach IV–VI) oraz komercyjnych podręczników i materiałów ćwiczeniowych finansowanych ze środków budżetowych.

Zgodnie z szacunkami Ministerstwa Edukacji Narodowej, przedstawionymi w ocenie skutków regulacji do projektu Ustawy o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw⁷³, publiczne e-podręczniki powinny stanowić 20% wszystkich rodzajów materiałów wykorzystywanych w nauczaniu, w klasach IV–VI mają być zaś podstawowym materiałem do nauczania, uzupełnianym o komercyjne podręczniki i zeszyty ćwiczeniowe finansowane ze środków budżetowych. Jak zauważono w opinii do projektu ustawy przygotowanej dla Biura Analiz Sejmowych, wprowadzone zmiany są ściśle związane z zapoczątkowanymi wcześniej pracami nad rozwojem otwartych zasobów edukacyjnych, w tym e-podręczników i portalu Scholaris.pl: „[...] zmiany dotyczą nie tylko mechanizmów finansowania ze środków publicznych kosztów pomocy dydaktycznych, ale także stymulowania procesu zmian sposobu pracy szkół i nauczycieli, polegającej m.in. na dążeniu do coraz szerszego wykorzystywania różnych źródeł, w tym platform edukacyjnych oraz różnego typu materiałów (w tym nieobjętych dopuszczeniem do użytku szkolnego)”⁷⁴.

Mimo bardzo szczegółowych i kazuistycznych zapisów Ustawy o systemie oświaty dotyczących podręczników, ustawodawca nie odnosi się jednak w żaden sposób do kwestii licencji, na jakiej mają być udostępniane podręczniki zapewniane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej. Sprawa licencji nie jest również uregulowana w dokumentach resortowych, które umożliwiły realizację projektu „Nasz Elementarz”, a więc w Rozporządzeniu Ministerstwa Edukacji Narodowej z dnia 7 lipca 2014 roku w sprawie udzielania dotacji celowej na wyposażenie szkół w podręczniki, materiały edukacyjne i materiały ćwiczeniowe (Dz.U. z 2014 r., poz. 902) i Rozporządzeniu Ministerstwa

⁷³ Pilny rządowy projekt ustawy o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (druk sejmowy nr 2315).

⁷⁴ J. Osiecka-Chojnacka, *Opinia merytoryczna do pilnego rządowego projektu ustawy o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (druk 2315)*, Warszawa, 12 maja 2014 roku, Biuro Analiz Sejmowych (BAS-WASGiPU – 915/14).



Edukacji Narodowej z dnia 8 lipca 2014 roku w sprawie dopuszczania do użytku szkolnego podręczników (Dz.U. z 2014 r., poz. 909)⁷⁵.

Nowelizacja Ustawy o systemie oświaty tworzy zatem ramy prawne dla gruntownej reformy sposobu tworzenia podręczników i materiałów edukacyjnych, wprowadzając model ich publicznego finansowania i publikowania. Zmiany te nie są jednak wystarczające z punktu widzenia rozwoju otwartych zasobów edukacyjnych w Polsce, czego potwierdzeniem mogą być trudności z zapewnieniem pełnej otwartości zasobów publikacji przygotowanej w ramach projektu „Nasz Elementarz”. Wykorzystano w niej materiały graficzne niedostępne na wolnej licencji, co uniemożliwia swobodne użycie treści elementarza zgodnie z zasadami otwartych zasobów edukacyjnych. Problemu z pewnością udałooby się uniknąć, gdyby ustawa wprowadziła obowiązek otwartego licencjonowania publicznych podręczników.

Ministerstwo Edukacji Narodowej prowadzi obecnie prace nad **założeniami do projektu Ustawy o zintegrowanym systemie kwalifikacji**, co jest istotne w wymiarze walidacji wiedzy, umiejętności i kompetencji zdobytych z wykorzystaniem otwartych zasobów edukacyjnych. Celem projektowanej ustawy jest stworzenie zintegrowanego systemu kwalifikacji. Ze względu na trwające prace nie można jeszcze określić, czy projektodawca podda całościowej regulacji proces walidacji wyników nauczania uzyskanych w ramach edukacji pozaformalnej i nieformalnego uczenia się. Wprowadzenie na poziom ustawowy procesu walidacji rezultatów uczenia się mogłoby się przyczynić do większego wykorzystania otwartych zasobów edukacyjnych – na przykład przez pracowników podnoszących swoje kompetencje.

Ustawa o prawie autorskim i prawach pokrewnych⁷⁶ reguluje korzystanie z zasobów w środowisku szkolnym – określa zasady swobodnego wykorzystania podręczników i materiałów edukacyjnych będących utworami chronionymi przez prawo autorskie, wskazuje także, kto jest posiadaczem praw do materiałów edukacyjnych przygotowanych przez nauczycieli. W prawie autorskim przewidziano wiele ograniczeń monopolu

⁷⁵ Szczegółowe warunki korzystania z podręcznika – por. <http://naszelementarz.men.gov.pl/warunki-korzystania-z-podrecznika> [dostęp: 2 września 2015 roku].

⁷⁶ Dz.U. z 2006 r., Nr 90, poz. 631 ze zm.

prawnoautorskiego, aby zabezpieczyć ważny interes publiczny, w tym dostęp do wiedzy, nauki i edukacji. Przepisy dotyczące dozwolonego użytku edukacyjnego są niezbędnym uzupełnieniem – uregulowanego na gruncie Ustawy o systemie oświaty – korzystania z podręczników i innych materiałów edukacyjnych w nauczaniu. Bez tych przepisów nauczyciel wykorzystujący w procesie nauczania różne materiały łamałby przepisy prawa autorskiego, które gwarantują kontrolę posiadaczy praw nad wykorzystaniem utworów.

Dozwolony użytek edukacyjny w prawie polskim i europejskim

Dozwolony użytek edukacyjny to jedna z form dozwolonego użytku publicznego – instytucji prawnej umożliwiającej korzystanie z utworów bez zgody posiadaczy praw autorskich. Dozwolony użytek edukacyjny pozwala nauczycielom i edukatorom swobodnie – jednocześnie zaś zgodnie z prawem – korzystać podczas zajęć z różnych treści. Nie jest to jednak spójna konstrukcja prawna, ale koncepcja, którą można odnaleźć w wielu przepisach, często dotyczących różnych podmiotów i posługujących się różnymi terminami. Łącznie tworzą one skomplikowany i często nieprzejrzysty zakres swobód dla edukacji.

Zakres dozwolonego użytku edukacyjnego w prawie polskim

Dozwolony użytek edukacyjny przewidziany w art. 27 Ustawy o prawie autorskim i prawach pokrewnych określa, że „instytucje naukowe i oświatowe mogą, w celach dydaktycznych lub prowadzenia własnych badań, korzystać z rozpowszechnionych utworów w oryginale i w tłumaczeniu oraz sporządzać w tym celu egzemplarze fragmentów rozpowszechnionego utworu”.



Termin „korzystanie” należy przy tym rozumieć bardzo szeroko, dotyczy on bowiem wszystkich pól eksploatacji – zwielokrotniania, rozpowszechniania egzemplarzy, wyświetlania, odtwarzania, nadawania. Ograniczeniem jest jednak cel korzystania, który musi być dydaktyczny, co wyklucza możliwość publikowania treści w Internecie (ponieważ dostęp *online* oznacza utratę kontroli nad opublikowanym utworem, może więc być on wykorzystywany w innych celach niż dopuszczone przez ustawodawcę).

W praktyce przepis ten pozwala na legalne kopiowanie, skanowanie i nagrywanie na pendrive'y materiałów edukacyjnych dla uczniów. W czasie zajęć można korzystać z dowolnych legalnych źródeł, na przykład filmów dostępnych na YouTube, nagrań muzycznych czy e-booków. Co istotne, dozwolony użytek edukacyjny dopuszcza korzystanie z takich materiałów wyłącznie na lekcjach lub na innych zajęciach szkolnych. Znowelizowane przepisy rozszerzają także dozwolony użytek na *e-learning*.

Dodatkowe przepisy pozwalają szkołom na udostępnianie egzemplarzy utworów i ich zwielokrotnianie w celu uzupełnienia, zachowania lub ochrony własnych zbiorów. Dla działalności edukacyjnej ważne jest również prawo cytatu (art. 29 ust. 1 Ustawy o prawie autorskim i prawach pokrewnych), tworzące ramy dozwolonego wykorzystywania cudzej twórczości w działalności naukowej, dydaktycznej, publicystycznej i artystycznej. Dalsze przepisy – art. 31 ustawy – gwarantują możliwość publicznego wykonywania utworów podczas imprez szkolnych.

Polska w porównaniu z innymi krajami zapewnia dość szeroki zakres dozwolonego użytku edukacyjnego. Działając w jego ramach, większość nauczycieli nie zwraca uwagi na kwestie prawnoautorskie, swobodnie wykorzystując dowolne dostępne zasoby.

Dozwolony użytek edukacyjny w prawie unijnym

Dyrektywa w sprawie harmonizacji niektórych aspektów prawa autorskiego i praw pokrewnych w społeczeństwie informacyjnym z 2001 roku (2001/28/WE) określa dopuszczalny zakres dozwolonego użytku edukacyjnego. Nie jest to jednak wyjątek

obligatoryjny, przez co jego implementacja do ustawodawstw krajowych różni się niemal w każdym z państw członkowskich Unii Europejskiej⁷⁷. Niektóre państwa, na przykład Cypr, Grecja czy Bułgaria, wprowadziły wyjątek edukacyjny bez ograniczeń podmiotowych i konieczności uiszczania opłat, podczas gdy we Francji, w Belgii czy Holandii wymaga się opłaty lub godziwego wynagrodzenia za korzystania z utworów w celach edukacyjnych.

Dozwolony użytek edukacyjny w nowelizacji prawa autorskiego

W Polsce kwestia dozwolonego użytku edukacyjnego została doprecyzowana w nowelizacji Ustawy o prawie autorskim i prawach pokrewnych, przygotowywanej w czasie opracowywania niniejszego raportu. Uszczegółowiono w niej między innymi zakres przedmiotowy ustawy, określając listę instytucji oświatowych (zgodnie z zapisami Ustawy o systemie oświaty), które mogą swobodnie korzystać z rozpowszechnionych utworów (drobnych w całości, większych we fragmentach) w celu zilustrowania działań dydaktycznych.

Utwory pracownicze

Zgodnie z Ustawą o prawie autorskim i prawach pokrewnych, prawa do utworów stworzonych w ramach stosunku pracy przechodzą na pracodawcę z chwilą przejęcia utworu. Interpretacja tych zapisów w wypadku pracowników systemu oświaty nie jest jednoznaczna, pojawiają się bowiem zarówno opinie, że przepis dotyczy również powołania, mianowania i wyboru, a więc nauczycieli mianowanych⁷⁸, jak i odmienne ujęcia, zawężające przepis jedynie do stosunku pracy, czyli na przykład do nauczycieli w szkołach prywatnych. Uregulowanie tej kwestii jest niezbędne, jeśli materiały wytworzone przez nauczycieli mają być udostępniane jako otwarte zasoby edukacyjne. Jeśli prawa autorskie przysługują instytucji edukacyjnej, to może ona udostępniać zasoby na wolnej licencji. W innym wypadku niezbędne jest zawarcie odpowiedniej umowy licencyjnej z nauczycielami (względnie oni sami mogą udzielić wolnej licencji).

⁷⁷ OJ C 398, 22 grudnia 2012 roku, s. 1–5. Zalecenia Rady Unii Europejskiej nie muszą być wdrażane do krajowego ustawodawstwa, nie mają także mocy bezpośrednio wiążącej ani dla państw, ani dla obywateli.

⁷⁸ *Prawo autorskie i prawa pokrewne – zarys wykładu*, red. M. Poźniak-Niedzielska, Oficyna Wydawnicza Branta, Bydgoszcz 2007.



Istnieje kilka powodów, dla których stosowanie otwartych zasobów edukacyjnych jest korzystne mimo istnienia swobód zapisanych w systemie prawa autorskiego:

- **dozwolony użytek nie obejmuje publikowania treści online**, uniemożliwiając między innymi prowadzenie *e-learningu* poza zamkniętymi platformami czy swobodną wymianę zasobów między nauczycielami. Nie jest również możliwe publikowanie treści przez nauczycieli i uczniów w ramach zajęć z edukacji medialnej,
- **niejasności dotyczące interpretacji pojęcia „cel dydaktyczny”** powodują, że wykorzystywanie treści na przykład w czasie zajęć pozalekcyjnych może narażać szkoły na konieczność ponoszenia dodatkowych opłat licencyjnych,
- **dozwolony użytek edukacyjny jest dziś zawężony podmiotowo** i nie dotyczy instytucji spoza systemu oświaty, nawet jeśli pełnią ważną funkcję edukacyjną. Dotyczy to przede wszystkim bibliotek, muzeów, innych instytucji kultury i organizacji pozarządowych uczestniczących w nauczaniu nieformalnym i pozaformalnym.

Rozwiązaniem tych problemów może być wykorzystywanie otwartych zasobów edukacyjnych, ponieważ udostępnianie utworów na wolnej licencji zapewnia – przejrzystość i pewnie – możliwość swobodnego korzystania z zasobów bez ograniczeń przedmiotowych i podmiotowych. Jest jednak oczywiste, że nie wszystkie materiały niezbędne do nauczania będą zawsze otwartymi zasobami edukacyjnymi (na przykład na lekcjach są wyświetlane komercyjne filmy fabularne). Aby uporządkować prawnie tę kwestię, niezbędne są szeroko zakrojone ramy dozwolonego użytku edukacyjnego.

Kierunki zmian w Polsce i Unii Europejskiej

Należy również wspomnieć o opracowanych w 2012 roku [założeniach do projektu Ustawy o otwartości zasobów publicznych](#), obejmujących zwłaszcza publiczne zasoby edukacyjne. Ustawa zmierzała do uregulowania kwestii własności tych utworów i możliwości ich wykorzystania, traktując jako punkt odniesienia przepisy dotyczące dostępności i ponownego wykorzystania informacji publicznej.

Zarówno w Polsce, jak i w Unii Europejskiej wdrożono w ostatnich latach regulacje zapewniające swobodne wykorzystanie informacji tworzonych i gromadzonych przez instytucje publiczne, szczególnie danych publicznych (statystycznych czy meteorologicznych oraz geodanych). Wyraźna jest przy tym tendencja do rozszerzania zakresu tych regulacji. Dokonana w 2013 roku nowelizacja dyrektywy w sprawie ponownego wykorzystywania informacji sektora publicznego (2003/98/WE) objęła regulacją także biblioteki, archiwa i muzea. Co istotne, przedstawione w 2014 roku wytyczne Komisji Europejskiej zalecają stosowanie wolnych licencji w wypadku informacji sektora publicznego, które są chronione przez prawo autorskie.

Celem tych przepisów jest uregulowanie zasad korzystania z różnego rodzaju dokumentów finansowanych ze środków publicznych – traktowanych jako dobro wspólne. Rozszerzenie regulacji z tego zakresu na sferę edukacji oznaczałoby wolne licencjonowanie wszystkich publicznie finansowanych zasobów edukacyjnych.



Podsumowanie

Ustawa o systemie oświaty oraz **Ustawa o prawie autorskim i prawach pokrewnych** stanowią łącznie złożone podstawy prawne, które określają zasady finansowania i tworzenia oraz korzystania z różnych treści edukacyjnych. System ten, z jednej strony, gwarantuje dostępność w systemie edukacji kluczowych zasobów (dotychczas za zasoby takie uznawano podręczniki), z drugiej zaś strony – umożliwia względnie swobodne korzystanie z dowolnych zasobów potrzebnych do nauczania. Niezbędne są jednak zmiany w Ustawie o systemie oświaty, zapewniające otwartość finansowanych publicznie zasobów edukacyjnych, a także doprecyzowanie zakresu dozwolonego użytku i własności utworów tworzonych przez pracowników systemu oświaty.

Ponadto – o ile resort edukacji w toku prac nad Ustawą o zintegrowanym systemie kwalifikacji stworzy ramy dla walidacji kompetencji nabytych w edukacji nieformalnej i pozaformalnej – będzie możliwe coraz powszechniejsze korzystanie z otwartych zasobów edukacyjnych, szczególnie że rozszerzenie reguł dotyczących dostępu i ponownego wykorzystania informacji sektora publicznego na instytucje oświatowe zapewniłoby przejrzyste zasady korzystania z treści finansowanych publicznie.

Otwarte zasoby – uwarunkowania ekonomiczne



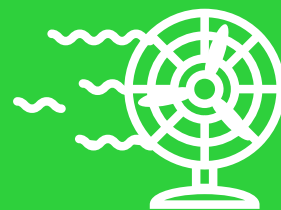
oy edukacyjne ania



Zdecydowana większość polskich nauczycieli jako podstawowe materiały edukacyjne w nauczaniu wykorzystuje podręczniki. Co prawda nie ma całościowych danych w tym zakresie, ale na przykład blisko 91% nauczycieli przedmiotów przyrodniczych korzysta z podręczników na wszystkich lekcjach⁷⁹. Jeszcze do niedawna podmioty rynkowe – wydawcy edukacyjni – były głównym wytwórcą podręczników i ćwiczeń wykorzystywanych w szkołach. Rynek ten uległ jednak w ostatnich latach znacznym przemianom, które wynikają ze zmiany roli Ministerstwa Edukacji Narodowej. Do 2014 roku funkcja tego resortu ograniczała się do dopuszczania do użytku szkolnego wytworzonych komercyjnie podręczników i tworzenia niewielkiej ilości treści, których produkcja rynkowa była nieopłacalna: materiałów edukacyjnych dla mniejszości etnicznych, osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi czy dla szkół polskich za granicą. Ze środków publicznych finansowano również wydawanie różnych materiałów dodatkowych (ćwiczeń, grafik, scenariuszy lekcji), takich jak zasoby zebrane w portalu edukacyjnym Scholaris.pl. W 2011 roku Ministerstwo Edukacji Narodowej podjęło jednak decyzję, że będzie również finansować ze środków publicznych e-podręczniki do kształcenia ogólnego. Zmiany te weszły w życie w 2014 roku, wraz z nowelizacją Ustawy o systemie oświaty i wprowadzeniem do szkół pierwszego publicznego podręcznika – „Naszego Elementarza” dla klas pierwszych.

W 2014 roku Ministerstwo Edukacji Narodowej przeprowadziło „reformę podręcznikową”, czyli doprowadziło do znówelizowania Ustawy o systemie oświaty, rozpoczynając jednocześnie prace nad darmowym elementarzem (wprowadzonym do szkół na początku roku szkolnego 2014/2015). Reforma zmieniła bardzo dużo na rynku książki szkolnej, zmierzała bowiem do rozwiązania trzech problemów dostrzeżonych przez resort edukacji: wygórowanych cen podręczników, utrudniania przez wydawnictwa odkupu używanych podręczników i nadmiernych praktyk marketingowych wydawnictw.

⁷⁹ Liczą się nauczyciele. Raport o stanie edukacji 2013, op. cit.



Rynek podręczników w Polsce przed „reformą podręcznikową”

Rynek nowych podręczników szkolnych był wart dla wydawców w 2013 roku około 845 milionów złotych⁸⁰. Książka szkolna skupiała ponad 31% całego polskiego rynku książki (którego wartość szacuje się na 2,68 miliarda złotych) i była drugim największym segmentem tego rynku, ustępując jedynie literaturze naukowej i specjalistycznej (udział 36,5%). Nie jest to duży obszar gospodarki – odpowiada bowiem zaledwie za około 0,5 promila polskiego PKB – niemniej jednak kwota, o którą toczy się walka, jest tak znaczna, że przyciąga blisko 80 wydawnictw, które w 2013 roku rywalizowały ze sobą o klientów. Jednocześnie duża część segmentu książki szkolnej jest zdominowana przez dwa wydawnictwa – Nową Erę oraz Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, kontrolujące łącznie ponad 50% jego wartości. Grono pięciu największych wydawnictw edukacyjnych tworzą jeszcze Grupa Edukacyjna, Wydawnictwo Szkolne PWN i Pearson Central Europe – razem kontrolują one ponad 80% tego niełatwego rynku (poziom rentowności utrzymywał się w nim na poziomie około 7–8%, przy czym wskaźnik zyskowności największych wydawnictw wynosił blisko 10%, coraz większa liczba mniejszych graczy balansowała zaś na granicy zysku i straty).

Pogarszająca się koniunktura dla mniejszych wydawnictw to symptom stagnacji na rynku podręczników, spowodowanej między innymi procesami demograficznymi, które sprawiają, że obserwujemy obecnie postępujące zjawisko zmniejszania się liczby uczniów. W tym samym czasie wydawcy poczynili jednak ogromne inwestycje. Z jednej strony zatem, coraz mniejsza liczba uczniów wymuszała spadek ogólnego nakładu podręczników, z drugiej zaś strony – wydawnictwa oferowały coraz więcej podręczników, ćwiczeń i materiałów dodatkowych⁸¹. Nieznacznie i stopniowo wzrastała cena tych publikacji, ale dla wydawnictw rósł także udział kosztów w cenie finalnej produktów, ponieważ wiele elementów oferty (na przykład materiały multimedialne) trafiało

⁸⁰ Analogiczny rynek dla rodziców był wart znacznie więcej – około 1,2 miliarda złotych. Różnica między obiema kwotami wynika z uwzględnienia marż pośredników. Podajemy dane za 2013 rok – ostatni przed „reformą podręcznikową”.

⁸¹ Jedną z podstawowych strategii sprzedażowych wydawnictw edukacyjnych było zwiększanie liczby zeszytów ćwiczeń i takie projektowanie podręczników, aby ich jednorazowe użycie uniemożliwiało lub przynajmniej utrudniało odsprzedaż książki w następnym roku.

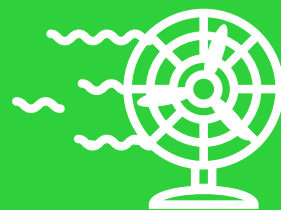
do odbiorców nieodpłatnie. Tym samym – mimo wzrostu cen poszczególnych książek – stopa zysku firm wydawniczych nie zwiększała się w ostatnich latach w ujęciu ogólnym.

Konieczność ponoszenia rokrocznie dużych nakładów inwestycyjnych na rozwój oferty premiowała duże wydawnictwa. I choć rynek książki szkolnej zaczął wykazywać tendencje oligopolistyczne, to nadal funkcjonowało na nim wiele mniejszych podmiotów, specjalizujących się w książkach do jednego przedmiotu lub w ofercie dla kilku przedmiotów. Część z nich zachowała dominującą pozycję w wąskich specjalizacjach, na przykład ZamKor (fizyka)⁸² czy Oficyna Wydawnicza Krzysztof Pazdro (chemia). Mali gracze, utrzymując konkurencję na rynku, wywierali do pewnego stopnia presję na dużych wydawcach, skłaniając ich do aktualizacji oferty i innowacyjności działań.

Wielcy gracze nadal jednak finansowali kosztowne inwestycje, między innymi **zakup dla szkół urządzeń elektronicznych** (rzutników, laptopów, tablic interaktywnych). Podarowanie sprzętu było przede wszystkim zabiegiem marketingowym, ponieważ wiązało się zazwyczaj ze zobowiązaniem się szkoły do wykorzystywania materiałów edukacyjnych danego wydawnictwa. Była to również inwestycja służąca stworzeniu popytu na produkty multimedialne i cyfrowe w następnych latach⁸³. Inwestycje cyfrowe największych wydawnictw nie ograniczały się wyłącznie do multimedialnych wersji samego podręcznika, ale obejmowały także wsparcie dla nauczycieli i uczniów przez specjalne platformy *online*. Jak wskazuje Biblioteka Analiz, większość wydawnictw zadeklarowało **wzrost nakładów na produkcje multimedialne i cyfrowe o ponad 50% w ciągu 2013 roku**. Inwestycje te można również rozpatrywać w kategoriach wypełniania przez podmioty rynkowe luki stworzonej przez niewystarczające inwestycje sprzętowe ze środków publicznych.

⁸² Pogarszające się perspektywy rynku i zmiana prawa wprowadzająca „darmowy” podręcznik doprowadziły do przejęcia spółki ZamKor przez Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne w sierpniu 2014 roku

⁸³ Praktyki te, podobnie jak inne działania marketingowe, które miały na celu pozamerytoryczne zachęcanie nauczycieli do skorzystania z oferty danego wydawnictwa, zostały znacznie ograniczone w 2013 roku na zasadzie samoregulacji wprowadzonej przez Sekcję Wydawców Edukacyjnych Polskiej Izby Książki, a następnie zakazane stosownym rozporządzeniem ministra edukacji.



Wybór podręczników w szkole i ich finansowanie przed „reformą podręcznikową”

System produkcji podręczników przez wydawców jest powiązany z systemem wyboru i finansowania podręczników używanych w szkołach przez nauczycieli. Podstawowe założenie pozostało niezmiennie bez względu na wprowadzone w prawie zmiany – nauczyciel ma pełną swobodę wyboru materiałów, za pomocą których będzie nauczał (może również zupełnie z nich zrezygnować).

Przed reformą z 2014 roku nauczyciele wskazywali uczniom na początku roku szkolnego podręcznik, który samodzielnie wybrali wcześniej dla danej klasy. Następnie przenosili odpowiedzialność finansową za zakup danej publikacji na rodziców, którzy decydowali się albo na zakup nowej książki, albo na tak zwany odkup, czyli nabycie podręcznika używanego na rynku wtórnym. Proces ten powtarzał się we wrześniu każdego roku. Pomoc państwa ograniczała się w tym modelu do przyznawania jednorazowej dotacji dla najbardziej potrzebujących rodzin na zakup podręczników oraz innych materiałów edukacyjnych i pomocy szkolnych.

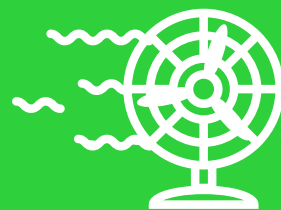
Nauczyciele – obłożeni coraz większą liczbą obowiązków pozadydaktycznych – stali się w tym systemie niemal wyłącznie biorcami treści i realizatorami scenariuszy zajęć przygotowanych przez wydawnictwa, z biegiem czasu uzależnili się zaś od oferty wydawniczej. Dla wielu z nich zresztą jedynym możliwym źródłem innowacji w zakresie metod i form realizacji nauczania były wydawnictwa. Innowacje te zostały głównie sprowadzone do szerokiej dystrybucji materiałów interaktywnych wraz z niezbędną infrastrukturą, sprawiając, że nauczyciele mieli w rezultacie poczucie, że wydawnictwa ze swoją dodatkową ofertą wychodziły naprzeciw ich potrzebom i oczekiwaniom

– chwalili więc ofertę wydawnictw i to, w jaki sposób ich przedstawiciele dbali o kontakt z nimi. **Jest to bardzo istotne dla emocjonalnego wymiaru odbioru podręczników oferowanych nauczycielom przez Ministerstwo Edukacji Narodowej**, które nie zaoferowało nauczycielom kontaktu podobnej jakości i informacji na temat nowych zasad wyboru podręczników, stawiając się na starcie na straconej – w oczach nauczycieli – pozycji.

Podobne wnioski płyną z badania reformy podręcznikowej przeprowadzonego przez Krajową Sieć Konsultacyjną Liderów: „Wybitny nauczyciel nie potrzebuje podręcznika. Wie, z czego chce korzystać. Nowy podręcznik jest dla niego dodatkowym zasobem. Mniej kompetentny nauczyciel traktuje podręcznik jako bazę, a brak możliwości wyboru traktuje jako ograniczenie jego autonomiczności. Istnieją też nauczyciele, którzy nie potrafią pracować bez boksu, więc nowy podręcznik może być dla nich stresem i zbyt dużym wyzwaniem”⁸⁴.

Uzależnienie nauczycieli od wydawców doprowadziło także do nadprodukcji treści i przerostu formy: mnożono ćwiczenia, wprowadzano drogi papier kredowy do podręczników, konkurencja między poszczególnymi firmami była zaś oparta na oferowaniu możliwie najbardziej atrakcyjnej i rozwiniętej palety produktów – od tradycyjnych podręczników, przez bezpłatne materiały dydaktyczne dla nauczycieli, po coraz popularniejsze materiały multimedialne. Traktowano to jako niezbędny koszt promocji dostępnej oferty, ale dodatkowe koszty – związane na przykład z przygotowaniem materiałów dydaktycznych czy materiałów multimedialnych – wliczano w koszt podręczników ponoszony przez rodziców. Nauczyciele akceptowali te zmiany, nie odczuwali bowiem obciążeń dostosowania się do polityki wydawnictw – zostały one w całości przerzucone na rodziców. Rynek był więc zaburzony przez oderwanie roli decyzyjnej (nauczyciele) od rzeczywistego klienta ponoszącego koszty (rodzice).

⁸⁴ Por. http://kskl.eu/wp-content/uploads/2015/02/Darmowy_podrecznik_internet.pdf, s. 13 [dostęp: 24 kwietnia 2015 roku].



Rynek podręczników w Polsce po „reformie podręcznikowej”

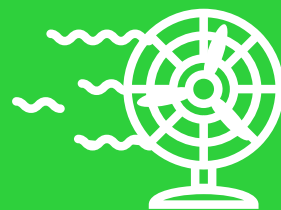
Wprowadzona w 2014 roku reforma nałożyła na Ministerstwo Edukacji Narodowej dwa nowe obowiązki – produkcji i wyposażenia szkół w bezpłatne podręczniki papierowe dla klas I–III oraz dotowania zakupu podręczników dla klas IV–VI szkoły podstawowej i klas I–III gimnazjum. Jednocześnie wprowadzono limity ceny podręczników i zeszytów ćwiczeń kupionych z dotacji oraz zakaz zalecania rodzicom zakupu innych odpłatnych materiałów edukacyjnych. Jako materiał uzupełniający dla książek kupionych dzięki dotacjom celowym wskazano e-podręczniki, które powstają od 2011 roku w ramach projektu unijnego „E-podręczniki do kształcenia ogólnego”. Ministerstwo Edukacji Narodowej zakłada, że w ciągu pierwszychiesięciu lat obowiązywania ustawy skutki finansowe wyniosą łącznie 3,2 miliarda złotych do pokrycia z budżetu państwa.

Wdrożone działania stanowią istotne czynniki wymuszające zmianę dotychczasowej polityki sprzedażowej prowadzonej przez wydawnictwa edukacyjne. Wcześniej wydawcy operowali w warunkach względnie wolnej konkurencji, ale na rynku o specyficznym charakterze, na przykład w zakresie poziomu ogólnej sprzedaży zagwarantowanego przez istnienie obowiązku edukacyjnego. O wyborze podręczników – jak wspomniano – decydował do tej pory nauczyciel, będący głównym obiektem zabiegów marketingowych ze strony wydawnictw, jednocześnie zaś podmiotem zupełnie oderwanym od konieczności poniesienia kosztów ich zakupu. Wyższa lub niższa cena produktu finalnego nie stanowiła dla nauczyciela żadnego bodźca w podejmowaniu decyzji.

Nowe przepisy generują inny rozkład bodźców ekonomicznych. Zgodnie z obecnymi zapisami ustawy, każda szkoła otrzymuje do dyspozycji z góry określoną, zależną od liczby uczniów dotację na zakup podręczników i materiałów ćwiczeniowych.

Nauczyciele uczący poszczególnych przedmiotów muszą dojść do porozumienia i zdecydować się na jeden spośród dostępnych na rynku podręczników. Dysponując przygotowaną przez nich listą preferowanych tytułów, dyrekcja szkoły staje przed zadaniem zweryfikowania możliwości zakupu książek ze stworzonej listy w ramach dotacji centralnej. Kalkulacja kwoty dotacji centralnej zakłada, że wydawnictwa odejdą od produkowania bezpłatnych materiałów dydaktycznych dla nauczycieli, ich istnienie jest jednak w oczach większości nauczycieli niezbędne do zapewnienia jakości kształcenia. Niewykluczone, a nawet – w świetle sygnałów płynących z rynku wydawców – bardzo prawdopodobne jest zatem, że cena rynkowa wszystkich pozycji będzie przekraczać kwotę dotacji. Dyrekcja szkoły stanie wówczas przed następującym wyborem: może zwrócić się do organu prowadzącego (gminy) z prośbą o udzielenie dotacji na zakup droższych podręczników albo może poprosić nauczycieli o przedstawienie propozycji tańszych podręczników. Można się spodziewać, że w większości wypadków bardziej realistyczny będzie drugi scenariusz. Tym samym zmienia się fundament modelu konkurencji wydawców. Już nie tylko jakość będzie odgrywać podstawową rolę, ale nieporównanie bardziej niż dotychczas istotna stanie się cena produktu.

Nowa sytuacja stawia także pod dużym znakiem przyszłość wielu małych, ale cenionych graczy specjalizujących się w wybranych obszarach rynku podręczników. Nowelizacja prawa dodatkowo stymuluje – rozpoczęty już przed 2014 rokiem – proces koncentracji rynku. Mniejsi wydawcy bankrutują (przykładem może być Wydawnictwo „Żak”) albo są wchłaniani przez największych graczy (na przykład Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne wykupiły Wydawnictwo ZamKor, Nowa Era kupiła zaś od Wydawnictwa Szkolnego PWN prawa autorskie do publikacji podręczników do przedmiotów ogólnych). Nie można wykluczyć, że wraz ze stopniowym wdrażaniem zapisów nowego prawa siła dwóch wymienionych graczy będzie rosła, co może prowadzić w niedalekiej perspektywie do negatywnego zjawiska duopolizacji rynku. Już teraz docierają z rynku sygnały o planach pakietyzacji oferty przez największe wydawnictwa. W takim modelu wydawnictwo oferuje po preferencyjnej cenie (odpowiadającej poziomowi dotacji na jednego ucznia) komplet podręczników i materiałów ćwiczeniowych.



W rezultacie szkoły nie będą mogły dobierać podręczników z oferty różnych wydawnictw, co doprowadzi do spadku udziału w rynku lub nawet upadku małych graczy.

Reforma wpłynie również na rozwój materiałów multimedialnych wytwarzanych przez wydawców, którzy uważają, że są to zasoby wciąż nierentowne – generujące znaczne koszty. W warunkach poprzedniego modelu konkurencji stanowiły one dodatkowe urozmaicenie oferty, związana z nimi strata była za przierzucana na cenę podręcznika. Dziś taki model jest już niemożliwy. Nie sposób przewidzieć, jak w tych okolicznościach zachowają się wydawcy. Być może rynek już dojrzał do momentu, w którym zasoby dostępne w Internecie mogą być zaakceptowane jako płatne. Dodatkowym skutkiem nowego prawa będzie także nasilona eksploracja przez wydawców nowych, nieregulowanych obszarów rynku, na przykład sektora pomocy przedegzaminacyjnych.

E-podręczniki a rynek książki edukacyjnej

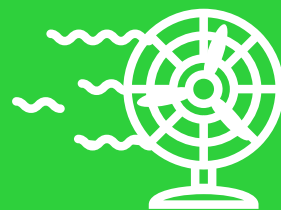
Zagrożenie i ryzyko związane z dualizmem oferty wydawniczej mogą być częściowo zniwelowane przez pojawienie się darmowych e-podręczników, finansowanych ze środków publicznych. **Są to otwarte zasoby edukacyjne, dostępne na wolnych licencjach Creative Commons**. Należy przy tym podkreślić, że opisane wyżej skutki „reformy podręcznikowej” nie wynikają z otwartego charakteru tworzonych publicznie zasobów. Zmiana wynika przede wszystkim z rozpoczęcia procesu publicznego finansowania zakupu i tworzenia materiałów edukacyjnych, stanowiących konkurencję dla treści komercyjnych, w segmencie klas I–III szkoły podstawowej całkowicie nawet wypierających te drugie z rynku. Warto również pamiętać, że w 2011 roku, podczas planowania programu e-podręczników, nie istniała jeszcze – zakładająca dotowanie zakupu komercyjnych podręczników – koncepcja „reformy podręcznikowej” w kształcie z 2014 roku. Zakładano wówczas, że darmowe e-podręczniki będą konkurowały z ofertą komercyjną.

W konsekwencji przeprowadzonej reformy, e-podręczniki umożliwiają jednak stworzenie alternatywy dla podręczników oferowanych przez wydawnictwa komercyjne. Wybór przez nauczyciela bezpłatnego e-podręcznika sprawi, że kwota dotacji przypadająca na pozostałe książki ulegnie zwiększeniu. Gdyby więc e-podręczniki z kilku przedmiotów okazały się wyjątkowo popularne, umożliwiłoby to przeznaczenie przez szkoły większej kwoty na tradycyjne podręczniki.

Jest to zresztą jedno z założeń nowelizacji prawa oświatowego. Ministerstwo Edukacji Narodowej w ocenie skutków regulacji nowelizacji Ustawy o systemie oświaty przyjęło, że od 2015 roku udział darmowych e-podręczników udostępnionych przez resort będzie wynosił 20% podręczników wykorzystywanych przez nauczycieli. Jest to ważne, ponieważ wszystkie obliczenia wykonane w ramach kalkulacji rezultatów i kosztów wprowadzenia nowelizacji ustawy są oparte na powyższej przesłance. To odważne założenie, obecnie bowiem upowszechnienie e-podręczników jest obarczone licznymi problemami, związanymi na przykład z brakiem odpowiedniej infrastruktury i sprzętu.

Projekt e-podręczników ma zatem spory potencjał i duże znaczenie dla wyklarowania się nowej równowagi na rynku książki edukacyjnej. Szerokie wykorzystanie e-podręczników mogłoby się przyczynić do oferowania wydawcom komercyjnym wyższych kwot za ich produkty oraz – idąc dalej – utrzymania konkurencyjności na rynku i związanej z tym jakości materiałów edukacyjnych.

Długofalowo, wdrożenie otwartych e-podręczników może także wpłynąć na praktyki nauczycieli, nakłaniając ich do bardziej swobodnego i autorskiego doboru treści nauczania. Ma temu służyć platforma *online*, która umożliwi nauczycielom swobodne modyfikacje i uzupełnianie początkowych wersji e-podręczników. Na razie jednak brakuje działań służących popularyzacji tego rozwiązania – z wyjątkiem pilotażowych szkoleń prowadzonych w ramach projektu „Cyfrowa szkoła”. Ministerstwo Edukacji Narodowej jako zleceniodawca wykonania e-podręczników nie wykorzystało jednego z istotniejszych argumentów na korzyść tego projektu, mianowicie tego, że każdy



– nauczyciel, rodzic czy wydawca – może na ich fundamencie tworzyć i rozpowszechniać własne materiały. Otwartość, umożliwiająca wykorzystanie komercyjne, potencjalnie zmienia również charakter e-podręczników, stają się one bowiem nie tylko konkurencją, ale także podstawą tworzenia wartości dodanej przez podmioty komercyjne.

Scenariusze na przyszłość

Reforma rozpoczęta w 2014 roku oznacza istotną zmianę na rynku podręczników i materiałów edukacyjnych. Na poziomie klas I–III szkoły podstawowej doszło do nacjonalizacji przez wprowadzenie jednego, państwowego podręcznika. Obszarem, który w ramach tego segmentu wciąż może być zagospodarowany przez wydawnictwa komercyjne, są materiały ćwiczeniowe i podręczniki językowe. Ich wartość jest jednak relatywnie mała. Na poziomie od IV klasy szkoły podstawowej do III klasy gimnazjum nowelizacja Ustawy o systemie oświaty wprowadza rynek regulowany z ceną maksymalną, równą przewidzianej ustawowo dotacji. Wprowadzenie tego rodzaju regulacji – z górną kwotą dotacji znacznie niższą niż obecna cena rynkowa kompletu książek – będzie skutkować skurczeniem się i konsolidacją rynku podręczników. Na poziomie szkolnictwa ponadgimnazjalnego (licea, technika, szkoły zawodowe) nie dokonano większej zmiany warunków rynkowych – rynek ten wciąż jest nieregulowany⁸⁵. Jedyną zmianą jest wprowadzenie w tym segmencie bezpłatnych e-podręczników.

Jest za wcześnie, aby ocenić, czy podręczniki – zarówno papierowe, jak i elektroniczne – tworzone przez państwo zapewnią podobną lub wyższą jakość nauczania i będą odgrywać podobną rolę. To kluczowe kwestie, które w przyszłości przesądzą o ocenie „reformy podręcznikowej” z 2014 roku. Chcąc dokonać takiej oceny, trzeba będzie również porównać jakość różnych rodzajów podręczników i ich wpływ na wyniki edukacyjne. Będzie to jednak możliwe najwcześniej za kilka lat.

⁸⁵ W rozumieniu administracyjnego narzucania ceny maksymalnej czy innych warunków konkurencji ekonomicznej.

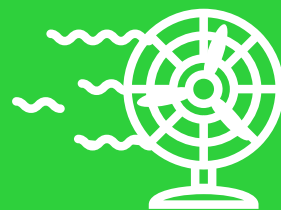
Patrząc szeroko, należy pamiętać, że podręczniki przechodzą proces dopuszczenia do obrotu przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i w tym sensie rynek książki ponadgimnazjalnej podlega także pewnym regulacjom.

W świetle dostępnych danych można postawić niepokojącą diagnozę jakości edukacji uregulowanej przez znowelizowaną ustawę. Wprowadzenie publicznie finansowanego podręcznika dla klas I–III szkoły podstawowej, ustalenie dotacji regulującej maksymalną kwotę przeznaczaną na materiały edukacyjne dla klas IV–VI szkoły podstawowej i klas I–III gimnazjum o wartości znacznie poniżej równowagi rynkowej, a także utrudnianie lub blokowanie dystrybucji pomocy naukowych w obu tych segmentach to działania, które wprost mogą uderzyć w jakość komercyjnie produkowanych materiałów edukacyjnych.

Z drugiej strony, jest jednak możliwa także pozytywna zmiana. Zależy ona od dwóch podstawowych czynników – jakości publicznych podręczników i gotowości nauczycieli do wykorzystania nowatorskich zasobów, jak e-podręczniki czy inne dodatkowe otwarte materiały edukacyjne.

Pewnym skutkiem reformy podręcznikowej jest także obniżenie kosztów ponoszonych na edukację przez rodziców, którzy będą płacić za podręczniki dopiero na poziomie edukacji ponadgimnazjalnej. Choć wiele kosztów związanych z e-podręcznikami jest ciągle nieznane (na przykład koszty zapewnienia odpowiedniej infrastruktury dostępowej do zasobów *online* lub koszty ich aktualizacji), to otwarte e-podręczniki oznaczają również zredukowanie kosztów ponoszonych przez państwo, między innymi dlatego, że aktualizacja materiałów elektronicznych jest znacznie tańsza niż ich drukowanych odpowiedników.

Warto przy tym zaznaczyć, że państwo – decydując się na finansowanie ze środków publicznych tworzenia podręczników i innych materiałów edukacyjnych oraz ich zakupu od wydawców komercyjnych – mogło wybrać wiele różnych strategii. Przy niezmiennym założeniu, jakim jest przejście do finansowania zakupu treści w dużej mierze ze środków publicznych, są możliwe różne modele zakupu treści na rynku i finansowania produkcji nowych zasobów ze środków publicznych. Dostępne dane i pierwsze rezultaty zmian wprowadzonych w 2014 roku sugerują, że przyjęty model może nie



być optymalny. Niezbędne są więc dokładne monitorowanie skutków ekonomicznych reform i ewaluacja jakości różnych treści, aby móc ocenić efektywność wydatków na zasoby publiczne. Kluczowym czynnikiem będzie również wykorzystanie szans wynikających z otwartości tworzonych zasobów publicznych – może to w znacznym stopniu wpłynąć na praktyki nauczycieli, pośrednio więc także na rynek podręczników i materiałów edukacyjnych.

**Otwarte zasoby
edukacyjne
– uwarunkowania
infrastrukturalne
i dostępność
dla uczniów
o specjalnych
potrzebach
edukacyjnych**



Uwarunkowania infrastrukturalne i sprzętowe

E-podręczniki były z założenia tym elementem projektu „Cyfrowa szkoła”, który – obok modułu „e-nauczyciel” – wyróżniał go od wcześniejszych interwencji, skupionych na kwestiach sprzętowych. Paradoksalnie jednak brak odpowiedniej infrastruktury i odpowiedniego sprzętu stanowią kluczową przeszkodę w rozwoju i wykorzystaniu e-podręczników.

Dane na temat infrastruktury dostępowej zostały zebrane przez Poznańskie Centrum Superkomputerowo-Sieciowe – partnera technologicznego projektu „E-podręczniki do kształcenia ogólnego”. Zgodnie ze stanem na 2014 rok⁸⁶, na 25 310 przebadanych szkół jedynie 0,5% placówek ma łącze o przepustowości powyżej 100 Mb/s, z kolei 12,8% – powyżej 30 Mb/s. Nieco ponad połowa szkół dysponuje łączami o przepustowości od 2 Mb/s do 30 Mb/s, 36% placówek wykorzystuje jednak nadal archaiczne łącza o przepustowości poniżej 2 Mb/s.

Stan infrastruktury dostępowej szkół jest więc bardzo zły. Należy pamiętać, że Europejska Agenda Cyfrowa zakłada powszechną dostępność Internetu o przepustowości co najmniej 30 Mb/s do 2020 roku. W 2014 roku – pod naciskiem organizacji uczestniczących w konsultacjach – Ministerstwo Administracji i Cyfryzacji podniosło minimalny wymagany poziom przepustowości dla szkół z 2 Mb/s do 30 Mb/s⁸⁷, oznacza to jednak, że 86% polskich placówek nie spełnia obecnie określonego przez resort standardu.

Dużo trudniej jest ocenić dostępność niezbędnego sprzętu. Od dawna problemem jest brak odpowiednich danych. System Informacji Oświatowej zawiera niepełne dane, które dodatkowo nie są publicznie dostępne. Resort edukacji od lat nieskutecznie inwentaryzuje sprzęt dostępny w szkołach. Według danych Instytutu Badań Edukacyjnych z 2013

⁸⁶ Por. <http://u3alina.epodreczniki.pl/map> [dostęp: 25 października 2015 roku].

⁸⁷ Por. <https://mac.gov.pl/aktualnosci/rozporzadzenie-dotyczace-przeplywnosci-lacza-dla-uslugi-szerokopasmowego-nie-wplynie-na> [dostęp: 25 października 2015 roku].



roku⁸⁸, tylko 27% nauczycieli pracuje w sali lekcyjnej z komputerem (lub z komputerami), tyle samo deklaruje dostępność tam Internetu. Autorzy raportu Instytutu Badań Edukacyjnych podkreślają, **że choć niemal w każdej polskiej szkole są komputer i łącza internetowe, to jednak dostęp nauczycieli do nich może być ograniczony.**

Oznacza to, że w wielu szkołach może nie być warunków, aby używać e-podręczników w ich podstawowej, interaktywnej wersji *online*. Może również brakować sprzętu pozwalającego uczniom korzystać z tych publikacji w wersji *offline*. Co więcej, w ramach programu tworzenia e-podręczników nie zostały wypracowane zalecenia metodologiczne dotyczące ich wykorzystania. Nie ma więc jasności, na jakim sprzęcie e-podręczniki mają być wykorzystywane i jak ma wyglądać korzystanie z nich na różnych urządzeniach (na przykład na komputerach, tabletach, rzutnikach z ekranem czy tablicach interaktywnych). Fiaskiem zakończył się projekt badawczy prowadzony przez Ministerstwo Administracji i Cyfryzacji w ramach projektu „Cyfrowa szkoła”, nie pozwolił bowiem sformułować wytycznych dotyczących preferowanych modeli korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych i z zasobów cyfrowych w szkołach. W ekspertyzie *Wpływ e-podręczników na rozwój psychosomatyczny uczniów* profesor Włodzimierz Gogołek wskazuje brak tak podstawowych elementów, jak definicja e-podręcznika (określająca jego funkcjonalności) czy zdefiniowany cel jego wykorzystania w szkole, podkreślając, że e-podręczniki powinny być „wykorzystane głównie w kreowaniu moderowanych edukacyjnych zasobów sieciowych, stopniowej modyfikacji funkcji papierowego zeszytu, wskazania przemyślanych dróg funkcjonalnej i technologicznej synergii e-książek z książkami, zeszytu z klawiaturą”⁸⁹.

Taka definicja celu oraz związane z tym wytyczne sprzętowe i metodologiczne nie zostały jednak opracowane. W 2014 roku Ministerstwo Edukacji Narodowej opublikowało wytyczne (rekomendacje) dotyczące realizacji działań *Zakup sprzętu ICT, wg standardów ujętych w programie rządowym „Cyfrowa szkoła” i Rozwijanie umiejętności wykorzystania nowoczesnych technologii w nauczaniu wszystkich przedmiotów*. Co prawda wyznaczają one minimalne wymagania techniczne dla szkół, mają jednak

⁸⁸ *Liczą się nauczyciele. Raport o stanie edukacji 2013, op. cit.*

⁸⁹ W. Gogołek, *Wpływ e-podręczników na rozwój psychosomatyczny uczniów*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2013, s. 39.

charakter ogólny i są pisane raczej z perspektywy jednostek samorządu i kierownictwa szkół, nie zaś nauczycieli korzystających z e-podręczników.

Z założenia tworzenie e-podręczników miało być zintegrowane z innymi komponentami projektu „Cyfrowa szkoła”. Tak się jednak nie stało, **program inwestycji sprzętowych dla szkół nie wyszedł zaś poza fazę pilotażową**. Problemem jest również brak odpowiedniej infrastruktury szerokopasmowej, będący skutkiem niewprowadzenia odpowiedniej polityki w tym zakresie i zaniedbań w ostatnich latach. Szkoły, będąc kluczowymi instytucjami wspierającymi społeczeństwo oparte na wiedzy, są statystycznie gorzej zdigitalizowane niż indywidualne gospodarstwa domowe.

Oba te czynniki tworzą istotną przeszkodę hamującą wykorzystanie e-podręczników w szkołach. Problem potęguje brak wytycznych określających sposób wykorzystania e-podręczników w nauczaniu, wraz ze wskazaniem sprzętu niezbędnego do tego celu. W rezultacie e-podręczniki w najbliższej przyszłości nie będą mogły być wykorzystane jako podstawowy zasób edukacyjny – zgodnie z założeniami przyjętymi w 2014 roku w Ustawie o systemie oświaty. Alternatywą może się okazać drukowanie treści e-podręczników (co będzie sprzeczne z duchem „reformy podręcznikowej”) lub uczynienie z nich materiałów dodatkowych, wykorzystywanych na przykład przez uczniów w domach.

Dostępność zasobów edukacyjnych

Uczniowie niepełnosprawni mają takie samo prawo do wiedzy, edukacji i nauki, jak ich pełnosprawni rówieśnicy, na każdym poziomie nauczania – obejmującego zarówno obowiązek szkolny, jak i samokształcenie. Równość tę określa nie tylko polska konstytucja, ale także ratyfikowana przez Polskę Konwencja Organizacji Narodów Zjednoczonych o prawach osób z niepełnosprawnością⁹⁰. Według danych Głównego Urzędu Statystycznego, w roku szkolnym 2012/2013 w Polsce w szkołach podstawowych

⁹⁰ Por. http://www.unic.un.org.pl/dokumenty/Konwencja_Praw_Osob_Niepelnosprawnych.pdf [dostęp: 7 kwietnia 2015 roku].



uczyło się 59,1 tysiąca uczniów niepełnosprawnych, w gimnazjach – 50 tysięcy, w szkołach zawodowych – 15,8 tysiąca, w liceach profilowanych – 0,4 tysiąca, w liceach ogólnokształcących – 5 tysięcy⁹¹. Poziom wykształcenia osób niepełnosprawnych koreluje z ich obecnością na rynku pracy – im lepsze wykształcenie mają osoby niepełnosprawne, tym wyższy jest współczynnik ich aktywności zawodowej i wskaźnik zatrudnienia takich osób.

Chcąc jednak stworzyć odpowiednie warunki nauki dla dzieci z niepełnosprawnościami, żeby mogły one zdobyć wiedzę na takim samym poziomie, co ich pełnosprawni rówieśnicy, trzeba włożyć relatywnie więcej wysiłku w przygotowanie dla nich odpowiednich pomocy naukowych (egzaminów na wszystkich szczeblach nauczania są takie same dla uczniów pełnosprawnych i niepełnosprawnych). Jeśli większość uczniów z ograniczeniami jedynie wzrokowymi, słuchowymi czy ruchowymi realizuje taki sam program nauczania, co uczniowie niemający ograniczeń zdrowotnych, musimy zadbać o to, aby zapewnić im dostęp do treści dostosowanych do ich potrzeb. **Podstawą efektywnej edukacji uczniów z niepełnosprawnością jest zrozumienie konieczności uwzględniania w procesie nauczania wielu specyficznych potrzeb tej grupy osób.** Potrzeby te zależą między innymi od rodzaju niepełnosprawności czy wyposażenia indywidualnego dziecka, a nawet od cech charakterystycznych konkretnej dysfunkcji. W inny sposób będziemy przekazywać wiedzę i umiejętności uczniom z uszkodzonym wzrokiem, inaczej uczniom z uszkodzonym słuchem, jeszcze inaczej dzieciom, u których obie te niepełnosprawności wystąpiły jednocześnie.

Zgodnie z art. 71 Ustawy o systemie oświaty, uczeń niewidomy i słabowidzący powinien otrzymać finansowane ze środków publicznych podręczniki zgodne z jego potrzebami. Muszą być one zaadaptowane do formy umożliwiającej uczniowi z daną dysfunkcją korzystanie z nich w sposób sprzyjający pracy razem z uczniami pełnosprawnymi.

Ośrodek Rozwoju Edukacji przygotowuje podręczniki zaadaptowane do potrzeb uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Ich zawartość merytoryczna

⁹¹ Por. <http://www.niepelnosprawni.gov.pl/niepelnosprawnosci-w-liczbach-/edukacja> [dostęp: 7 kwietnia 2015 roku].

pokrywa się do pewnego stopnia z materiałem wszystkich przedmiotów i poziomów nauczania – od szkoły podstawowej po liceum⁹² – zgodnych z nową podstawą programową kształcenia ogólnego według Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. z 2009 r., Nr 4, poz. 17). Z projektem tym są jednak związane dwa ograniczenia. Po pierwsze, jest to zupełne minimum potrzebnych materiałów – brakuje wielu map, grafik, odwzorowań modeli zwierząt i znanych miejsc (na przykład Białego Domu w Waszyngtonie czy warszawskiego Zamku Królewskiego). **Nauczyciele muszą więc we własnym zakresie przygotować pozostałe materiały dla swoich uczniów.** Po drugie, materiały te nie są dostępne dla wszystkich potencjalnych odbiorców (dyrektorzy szkół ogólnodostępnych i integracyjnych oraz ośrodków specjalnych muszą zarejestrować się w serwisie Ośrodka Rozwoju Edukacji i wypełnić formularz zamówienia *online*, żeby otrzymać gotowe pliki do wydruku na specjalnych drukarkach).

Mankamentem w dostępie do tych materiałów jest więc to, że nie wszyscy mogą z nich korzystać. Nie tylko zresztą dyrektorzy szkół powinni mieć możliwość dostępu do tych treści, często bowiem na przykład niewidomi rodzice mają widzące dzieci, mogliby więc korzystać z podręcznika w wersji brajlowskiej, sprawdzając postępy w nauce widzącego dziecka korzystającego z podręcznika w zwykłym druku. W obecnej sytuacji brak powszechnego dostępu do materiałów edukacyjnych dostosowanych do możliwości uczniów ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi – opartych na wolnej licencji i przygotowywanych ze środków publicznych – właściwie wyklucza rodziców niewidomych z kontroli nad procesem edukacji swoich widzących dzieci.

Zamieszczanie materiałów edukacyjnych opartych na wolnych licencjach jest bardzo istotne i z całą pewnością w wypadku uczniów ze specjalnymi potrzebami może rozwiązać ilościowy problem dostępności materiałów edukacyjnych.

⁹² Por. <http://www.adaptacje.ore.edu.pl> [dostęp: 7 kwietnia 2015 roku].



Jest to tym ważniejsze, że przy okazji tworzenia elementarza dla klas I–III szkoły podstawowej powstała również jego adaptacja⁹³ dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – uczniów niepełnosprawnych mających trudności w uczeniu się i (lub) komunikowaniu się, w tym niesłyszających i słabosłyszających, z upośledzeniem umysłowym, autyzmem i afazją. Adaptacja polega na modyfikacji tekstów i ilustracji z uwzględnieniem potrzeb komunikacyjnych i edukacyjnych uczniów z wymienionych grup. Uwzględnia także wersje przygotowane do wydruków brajlowskich czy w druku powiększonym. Elementarz przygotowany przez Ministerstwo Edukacji Narodowej jest także uzupełniony o podręcznik dla nauczyciela, w którym opisano różnice między przygotowaniem lekcji dla uczniów pełnosprawnych i uczniów ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi (na przykład przy części ćwiczeń i materiałów edukacyjnych zamieszczono adnotację na temat zmiany polecenia czy rezygnacji z danej ilustracji).

Prace nad adaptacją elementarza sprawiły, że nauczyciele nie są pozostawieni sami sobie w razie konieczności skorzystania ze specjalnych wersji podręcznika. Uczenie dzieci ze specjalnymi potrzebami wymaga jednak często od nauczycieli więcej twórczego myślenia, pomysłowości i własnej pracy z materiałem niż w wypadku regularnej klasy. Wyobraźmy sobie zatem sytuację, w której nauczyciel dodatkowo przetwarza część podręcznika na potrzeby swoich uczniów, znajdując takie zastosowanie dla zastanego (czy nawet zaadaptowanego) materiału, o jakim nie pomyśleli autorzy. Załóżmy również, że nauczyciel ten – po tym, gdy z sukcesem wykorzysta własny materiał – będzie chciał się nim podzielić z innymi, umieszczając scenariusz zajęć w Internecie. Nie może jednak tego legalnie zrobić, jeśli trafi na stronę ze zdjęciem z agencji stockowej zamiast ze zdjęciem na licencji Creative Commons. Gdyby rzeczywiście cały elementarz – zarówno podstawowy, jak i zaadaptowany – był na licencji Creative Commons, wówczas nie byłoby żadnych przeszkód w dalszej autorskiej adaptacji podręcznika.

Inaczej ma się rzecz z e-podręcznikami dla wyższych klas szkoły podstawowej i dalszych etapów kształcenia, nie zakłada się bowiem – inaczej niż w wypadku elementarza – przygotowania dodatkowych materiałów dla uczniów ze specjalnymi potrzebami

⁹³ Adaptacja jest rozpowszechniana na zasadach wolnej licencji Creative Commons – Uznanie autorstwa 3.0 Polska, z wyjątkiem zawartych w niej zdjęć pochodzących od agencji fotograficznych i z Narodowego Banku Polskiego oraz symboli Picture Communication Symbols.

edukacyjnymi. W zamian za to **platforma e-podręczników docelowo ma uwzględniać międzynarodowy standard WCAG 2.0⁹⁴**.

Samo jednak przygotowanie elektronicznych materiałów edukacyjnych zgodnie z wytycznymi WCAG 2.0 jest niewystarczające w wypadku nauczania na przykład matematyki, języków obcych czy geografii. Uczeń niewidomy na podstawie jedynie opisu alternatywnego nie nauczy się czytania mapy, rozpoznawania godzin na zegarze tarczowym czy mierzenia kątów trójkąta. Niezbędne jest więc przygotowywanie dodatkowych materiałów zaadaptowanych do potrzeb ucznia niewidomego (wydruki brajlowskie) czy ucznia słabowidzącego (druk powiększony), jak to uczyniono w wypadku elementarza dla klas I–III szkoły podstawowej.

Między elementarzem dla klas I–III szkoły podstawowej a pozostałymi rządowymi podręcznikami ujawnia się więc kluczowa różnica w podejściu do edukacji uczniów o specjalnych potrzebach. O ile w wypadku elementarza resort edukacji uznał konieczność przygotowania dodatkowych zaadaptowanych wersji podręczników, o tyle w wypadku e-podręczników nie przewidział dodatkowych adaptacji. Z punktu widzenia osób niepełnosprawnych adaptacja materiałów wyłącznie elektronicznych jest jednak równie ważna jak adaptacja papierowego podręcznika. Sposób licencjonowania tych materiałów staje się więc w tym wypadku kluczowym elementem, który pozwoli w przyszłości otworzyć je dla wszystkich użytkowników.

⁹⁴ Obecna wersja dokumentu WCAG (2.0) została opublikowana w 2008 roku przez konsorcjum W3C, odpowiedzialne za tworzenie i ujednolicenie norm związanych z elektronicznym obiegiem informacji na świecie. Zasady te są wpisane do polskiego prawa w Rozporządzeniu Rady Ministrów z dnia 12 kwietnia 2012 roku w sprawie Krajowych Ram Interoperacyjności, minimalnych wymagań dla rejestrów publicznych i wymiany informacji w postaci elektronicznej oraz minimalnych wymagań dla systemów teleinformatycznych (Dz.U. z 2012 r., poz. 526). Normy dotyczące osób niepełnosprawnych podzielono na cztery bloki zasad:

- Postrzegalność – informacje i komponenty interfejsu użytkownika muszą być przedstawione użytkownikom w sposób dostępny dla ich zmysłów.
- Funkcjonalność – komponenty interfejsu użytkownika i nawigacja muszą być możliwe do użycia.
- Zrozumiałość – informacje i obsługa interfejsu użytkownika muszą być zrozumiałe.
- Solidność – treść musi być solidnie opublikowana, tak aby mogła być skutecznie interpretowana przez różnego rodzaju oprogramowania użytkownika, w tym technologie wspomagające.

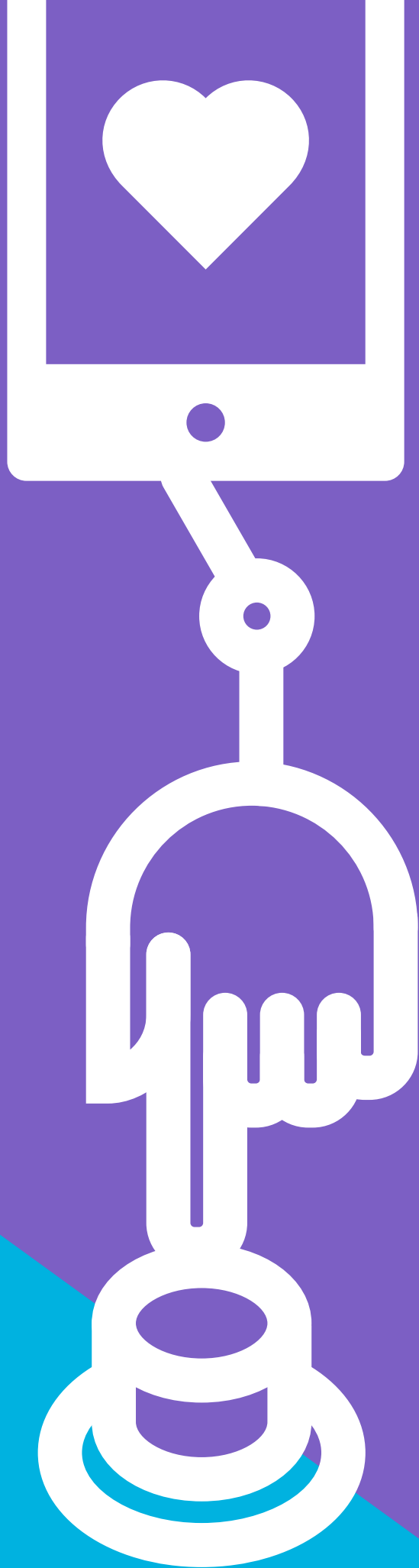
Każda z powyższych zasad zawiera wytyczne (łącznie dwanaście) określające ogólne cele, które deweloperzy i edytorzy treści elektronicznych powinni osiągnąć, żeby zapewnić ich dostępność.



Zastosowanie wolnych licencji Creative Commons, umożliwiających swobodne przetwarzanie i dalsze udostępnianie materiałów edukacyjnych, może realnie wpłynąć na zwiększenie dostępności i powszechności wielu takich dokumentów. Praca z uczniami – ale także z osobami dorosłymi – o specjalnych potrzebach edukacyjnych wymaga olbrzymiej elastyczności, pomysłowości i woli eksperymentowania z materiałami, które trzeba dostosowywać do potrzeb danej grupy odbiorców. Wolne licencje oferują w tym zakresie znacznie więcej możliwości niż tradycyjne rozwiązania z zakresu prawa autorskiego. Trudno jednak wyobrazić sobie sytuację, w której wszystkie podmioty komercyjne będą udostępniać swoje materiały za darmo i w najbardziej liberalnej wersji licencji Creative Commons. Dlatego najbardziej sensownym postulatem jest proponowanie, aby przynajmniej wszystkie projekty dotowane ze środków publicznych były objęte obowiązkiem udostępniania wypracowanych produktów na licencji Creative Commons.

**Rekomendacje
wspierania rozwoju
i wykorzystania
otwartych zasobów
edukacyjnych**

e dla
zwoju
ia
obów



Poniższe rekomendacje zostały sformułowane na podstawie przedstawionej w poprzednich rozdziałach diagnozy obecnego stanu rozwoju otwartych zasobów edukacyjnych w Polsce. Jednocześnie były one konsultowane podczas licznych warsztatów eksperckich przeprowadzonych z nauczycielami, dyrektorami szkół i przedstawicielami systemu doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz organizacji pozarządowych działających na rzecz systemu edukacji formalnej i upowszechniania otwartych zasobów edukacyjnych.

Rekomendacje dotyczące aspektów prawnych oraz finansowania OZE

Zgodnie z podpisaną przez Polskę deklaracją paryską w sprawie otwartych zasobów edukacyjnych, państwa członkowskie powinny zapewniać otwartość zasobów edukacyjnych finansowanych ze środków publicznych. Podstawą takiej strategii powinno być wolne licencjonowanie materiałów edukacyjnych – tak, aby były otwartymi zasobami. Polskie i światowe doświadczenia pokazują, że jest to rozwiązanie wzorcowe, którego szerokie wdrożenie – rekomendowane poniżej – zapewnia maksymalizację potencjału zarówno wydatkowanych środków publicznych, jak i samych materiałów edukacyjnych.

Rekomendujemy:

- 1. Wprowadzenie obowiązku wolnego licencjonowania treści edukacyjnych finansowanych ze środków publicznych.** Zapewnienie otwartości publicznych zasobów edukacyjnych jest niezbędnym działaniem umożliwiającym ich maksymalne wykorzystanie. Oznacza to również łatwość aktualizacji i dostosowywania tych zasobów (na przykład do zmieniającej się podstawy programowej) oraz ich udoskonalania. W każdym wypadku są redukowane przeszkody prawne utrudniające różnorodne wykorzystywanie zasobów. Rekomendujemy wdrożenie przez instytucje publiczne wolnego licencjonowania treści (na licencji Creative Commons – Uznanie autorstwa lub innej zbliżonej). Szczególnie należy zadbać o zapewnienie możliwości komercyjnego wykorzystania tych zasobów. Postulujemy, aby zasady te wprowadzić na poziomie ustawowym, co pozwoli zapewnić jednolity standard



dla wszystkich publicznych instytucji edukacyjnych. Należy wprowadzić regułę nakazującą udostępnianie na wolnej licencji podręczników, materiałów edukacyjnych i ćwiczeniowych oraz pomocy dydaktycznych tworzonych przez ministerstwo właściwe do spraw oświaty, podległe mu jednostki i instytucje systemu oświaty (zdefiniowane w Ustawie o systemie oświaty). Takie same zasady powinny dotyczyć treści finansowanych ze środków publicznych, których dysponentem są wymienione wyżej instytucje. Reguły te powinny ponadto dotyczyć środków europejskich, szczególnie regionalnych programów operacyjnych⁹⁵. Uzupełnieniem obowiązku udostępniania treści na wolnej licencji powinny być standardy gwarantujące otwartość technologiczną treści (na przykład przez zastosowanie odpowiednich formatów plików) i dostępność dla osób ze specjalnymi potrzebami. Regulacje prawne powinny również gwarantować, że zasoby te będą udostępniane na platformie otwartych zasobów edukacyjnych (opisanej w rekomendacjach infrastrukturalnych). Należy podkreślić, że powyższe przepisy nie dotycząłyby instytucji publicznych innych niż instytucje oświatowe i podległe Ministerstwu Edukacji Narodowej, nawet jeśli tworzone przez nich zasoby miałyby zastosowanie edukacyjne. Przepisy te nie dotyczyłyby również treści tworzonych przez nauczycieli.

2. Regulacja kwestii udostępniania zasobów tworzonych przez nauczycieli. System oświaty powinien wspierać nauczycieli tworzących własne zasoby, aby mogli się nimi dzielić i zyskiwać płynące z tego korzyści. Koncepcja takich działań jest przedstawiona w rekomendacjach dotyczących systemu nauczania. Na poziomie prawnym należy jednocześnie uregulować kwestie prawne dotyczące tych zasobów. Naszym zdaniem, nie są to obecnie zasoby pracownicze, nie jest więc również wskazane objęcie ich obowiązkiem otwartego udostępniania. System oświaty powinien jednak jasno określić kwestię praw autorskich do tych zasobów i wspierać nauczycieli chcących się nimi dzielić – na przykład przez popularyzację wolnego licencjonowania.

⁹⁵ Centrum Cyfrowe opracowało szczegółową propozycję założeń nowelizacji ustawy o systemie oświaty, wprowadzających proponowaną przez nas zmianę prawną.

- 3. Zapewnienie wsparcia prawnego dla pracowników systemu oświaty w zakresie prawa autorskiego.** Nauczycieli cechuje bardzo niska znajomość przepisów prawa autorskiego, łącznie z przepisami bezpośrednio związanymi z ich pracą (na przykład dozwolony użytek edukacyjny). Należy zapewnić nauczycielom podstawową wiedzę na temat prawa autorskiego i wsparcie w zakresie działania przepisów prawa w praktyce. Wsparcie to powinno obejmować odpowiednie kursy prowadzone w ramach kształcenia zawodowego nauczycieli i specjalnie wyznaczoną jednostkę prowadzącą w tym zakresie działania informacyjne i edukacyjne.
- 4. Wdrożenie zasad otwartości zasobów edukacyjnych w programach operacyjnych.** W 2015 roku zostały wdrożone *Wytyczne w zakresie realizacji przedsięwzięć z udziałem środków Europejskiego Funduszu Społecznego w obszarze edukacji na lata 2014–2020*. Jedno z wymagań dotyczy zapewnienia otwartości zasobów edukacyjnych powstających w ramach projektów finansowanych z Europejskiego Funduszu Społecznego. Wytyczne zapewnią otwartość zasobów finansowanych w znacznej części ze środków na edukację ujętych w programach operacyjnych. Dodatkowo podobne wymagania zostały zawarte w ogłoszonych dotychczas konkursach na digitalizację i rozwój e-kompetencji, finansowanych z Programu Operacyjnego Polska Cyfrowa. Rekomendujemy, aby odpowiednie wytyczne i wymagania objęły całość finansowania z programów operacyjnych, w ramach którego będą tworzone zasoby edukacyjne. Zapisy takie można umieścić na poziomie szczegółowego opisu priorytetów, regulaminów poszczególnych konkursów opracowywanych przez instytucje zarządzające lub we wzorach umów z beneficjentami. Dodatkowo należy zapewnić wsparcie grantobiorcom w zakresie stosowania wolnych licencji i otwartych zasobów edukacyjnych.
- 5. Wdrożenie zasad otwartości zasobów edukacyjnych dla innych źródeł finansowania zasobów edukacyjnych ze środków publicznych.** Materiałem edukacyjnym może być niemal wszystko, co ma wartość wykorzystania w procesie uczenia się. Uzupełnieniem regulacji ustawowej, zaproponowanej dla zamkniętego katalogu instytucji i zasobów, powinno być wypracowanie dobrych praktyk dotyczących pozostałych zasobów edukacyjnych finansowanych ze środków publicznych przez inne instytucje (na przykład instytucje naukowe lub instytucje kultury i dziedzictwa). Tego rodzaju zasoby są tworzone na przykład w ramach konkursów grantowych finansowanych z budżetów resortowych. Dobrą praktyką pod tym względem są zasady



wdrożone między innymi przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, Ministerstwo Spraw Zagranicznych czy Ministerstwo Administracji i Cyfryzacji.

6. Pozyskiwanie praw autorskich do kluczowych zasobów niezbędnych w nauczaniu. Zbiory najnowszego dziedzictwa są przykładem niezbędnych w nauczaniu zasobów, do których nadal obowiązują prawa autorskie. Są to zasoby niedostępne na wolnych licencjach, dla których ponadto nie można łatwo stworzyć zamienników. W wypadku takich zasobów należy wprowadzić systemowy proces pozyskiwania praw autorskich majątkowych do dzieł w celu ich udostępnienia na otwartych zasadach. Rozwiązanie takie zostało wdrożone pilotażowo w programie „Udostępnianie piśmiennictwa”, realizowanym w ramach Narodowego Programu Rozwoju Czytelnictwa przez Instytut Książki. Udostępniane w ten sposób zbiory byłyby wykorzystywane w podręcznikach i innych materiałach edukacyjnych lub jako materiały multimedialne.

7. Zapewnienie trwałego finansowania dla dotychczas wytworzonych otwartych zasobów edukacyjnych. W ramach projektu „Cyfrowa szkoła” powstał ogromny i cenny zasób otwartych materiałów edukacyjnych w formie internetowej platformy epodreczniki.pl. Jak dotąd, nie ma jednak jednoznacznego planu jej utrzymania i rozwoju. Rząd powinien niezwłocznie wypracować taki plan i zapewnić finansowanie platformy epodreczniki.pl. Należy także zapewnić dalsze i trwałe finansowanie rozwojowi tej platformy i istniejących zasobów oraz tworzeniu nowych otwartych zasobów edukacyjnych. W tym celu należy wykorzystać środki dostępne między innymi w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój oraz zagwarantować długofalowe finansowanie otwartych zasobów edukacyjnych ze środków budżetowych.

8. Rewizja modelu finansowania i tworzenia podręczników. Wspierając tworzenie otwartych podręczników, rząd powinien zapewnić istnienie konkurencji na rynku materiałów edukacyjnych. Model finansowania tych zasobów – zarówno komercyjnych, jak i utworzonych za publiczne pieniądze – powinien być konsultowany przez rząd z kluczowymi interesariuszami (między innymi organizacjami reprezentującymi rodziców, nauczycieli i wydawców). Finansowanie otwartych zasobów edukacyjnych powinno się odbywać w ramach otwartych konkursów grantowych, zapewniających dostęp do nich jak najszerszemu gronu podmiotów tworzących zasoby edukacyjne.

Rekomendacje infrastrukturalne

Otwarte zasoby edukacyjne to przede wszystkim zasoby cyfrowe, podstawowe korzyści ekonomiczne z nimi związane zależą więc od zapewnienia nauczycielom i uczniom odpowiedniej infrastruktury i właściwego sprzętu. Jest to kwestia nie tylko specjalnych rozwiązań, jak platforma sieciowa służąca do udostępniania otwartych zasobów edukacyjnych, ale także sprzętu i infrastruktury dostępowej dla szkół.

Rekomendujemy:

- 1. Zapewnienie wszystkim szkołom odpowiedniej infrastruktury sieciowej.** Brak odpowiedniej infrastruktury jest istotną przeszkodą ograniczającą cyfryzację edukacji, tym samym pełne wykorzystanie otwartych zasobów edukacyjnych. Niezbędne jest zapewnienie wszystkim szkołom (i innym jednostkom systemu oświaty) szerokopasmowego dostępu o odpowiednim standardzie przepustowości. Do szkół należy doprowadzić łącza światłowodowe o minimalnej przepustowości 100 MB/s i docelowej przepustowości 1 GB/s. Inwestycje te powinny być sfinansowane w ramach pierwszej osi Programu Operacyjnego Polska Cyfrowa. Należy zadbać również o odpowiednią infrastrukturę sieci wewnątrzszkolnej. Wsparciem działań infrastrukturalnych powinno być przeszkolenie kadry zarządzającej szkołami w zakresie identyfikacji potrzeb technologicznych i zapewnienie szkołom wsparcia kadry technicznej na poziomie jednostek samorządu terytorialnego, które obsługiwałyby grupy lub sieci szkół.
- 2. Zapewnienie nauczycielom podstawowego sprzętu cyfrowego.** Powszechne wykorzystanie otwartych zasobów edukacyjnych w systemie oświaty zależy w dużej mierze od poszczególnych nauczycieli. Należy każdemu z nich zapewnić podstawowy sprzęt, pozwalający wykorzystać w nauczaniu zasoby cyfrowe, w tym otwarte zasoby edukacyjne. Taki minimalny standard powinien być określony przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i obejmować, jako minimum, komputer przenośny (współpracujący z dostępnym w każdej klasie rzutnikiem multimedialnym).



3. Utworzenie narodowej platformy sieciowej do publikowania otwartych zasobów edukacyjnych oraz rozwój platform umożliwiających integrację istniejących, publikację nowych i łatwe łączenie otwartych zasobów edukacyjnych.

Jednym z kluczowych ograniczeń w korzystaniu z otwartych zasobów edukacyjnych jest niska znajomość źródeł tych zasobów oraz trudności w ich odkrywaniu i wyszukiwaniu. Rozwiązaniem problemu jest utworzenie powszechnie dostępnej i darmowa platformy (repozytorium) ułatwiającej korzystanie z otwartych zasobów edukacyjnych i udostępnianie własnych materiałów. Repozytorium takie należy budować, opierając się na udostępnionej w 2015 roku platformie epodreczniki.pl, przez dodanie do niej innych otwartych zasobów edukacyjnych. Platforma taka powinna umożliwiać zarówno przechowywanie treści, jak i agregowanie i przeszukiwanie (za pomocą metadanych) treści udostępnianych w innych serwisach edukacyjnych, a także swobodne dostosowywanie treści i publikowanie własnych zasobów przez użytkowników. Użycie platformy powinno być obowiązkowe dla podmiotów podległych Ministerstwu Edukacji Narodowej lub korzystających z jego finansowania. W wypadku innych instytucji publicznych użycie platformy powinno być rekomendowaną dobrą praktyką.

4. Opracowanie otwartego standardu opisu zasobów edukacyjnych.

Agregacja otwartych zasobów edukacyjnych w ramach omówionej wyżej platformy wymaga opisanie zasobów przez zestandaryzowane metadane. Wypracowanie takiego standardu opisu zasobów umożliwiłoby wydawcom, organizacjom pozarządowym i autorom indywidualnym udostępnianie otwartych zasobów w sposób zapewniający wygodę ich wyszukania i agregowania. Odpowiednie metadane ułatwiłyby również dostosowywanie zasobów do własnych potrzeb, szczególnie przez łączenie różnych zasobów, co pozwoliłoby automatycznie zachowywać informacje prawnoautor-skie. Punktem wyjścia wypracowania takich metadanych mogą być opracowana w ramach programu „E-podręczniki dla kształcenia ogólnego” Usługa Słownika Podstawy Programowej i międzynarodowy projekt „Learning Resource Metadata Initiative”.

Rekomendacje dotyczące systemu nauczania

Opisane wyżej rekomendacje w zakresie finansowania otwartych zasobów edukacyjnych oraz aspektów prawnych i infrastrukturalnych dotyczą przede wszystkim kwestii tworzenia i udostępniania otwartych zasobów. Ich niezbędnym uzupełnieniem są rekomendacje dla systemu nauczania, związane z wykorzystaniem otwartych zasobów w edukacji. Rekomendowane działania służą zarówno zwalczaniu przeszkód w dotarciu do nauczycieli z ofertą otwartych zasobów edukacyjnych, jak i zwiększaniu motywacji nauczycieli do szerszego wykorzystania, modyfikowania i dalszego udostępniania otwartych zasobów edukacyjnych.

Rekomendujemy:

1. **Stworzenie programu nauczania i doskonalenia zawodowego nauczycieli w zakresie tworzenia otwartych zasobów edukacyjnych i korzystania z nich.** Obecnie nadal – mimo realizowania przez rząd kilku programów i projektów tworzących otwarte zasoby edukacyjne lub wspierających powstawanie takich zasobów – nauczycielom brakuje usystematyzowanej wiedzy na ich temat. Dlatego konieczne jest określenie, następnie zaś wdrożenie do procesu nauczania pedagogicznego i doskonalenia zawodowego nauczycieli katalogu kompetencji. Katalog taki powinien obejmować: wiedzę teoretyczną z podstaw prawa autorskiego i używania wolnych licencji, umiejętności techniczne z zakresu efektywnego publikowania zasobów, a także kompetencje umożliwiające samodzielną ocenę jakości i dostosowywanie otwartych zasobów do potrzeb uczniów. Program ten powinien być elementem szerszego działania na rzecz podnoszenia kompetencji cyfrowych nauczycieli. O ile w systemie doskonalenia zawodowego nauczycieli można już podjąć działania wdrażające, o tyle uczelnie kształcące na kierunkach pedagogicznych będą potrzebowały w tym zakresie wsparcia, między innymi przez zapewnienie sieci wykwalifikowanych trenerów oraz oferty kursów *online* przeznaczonych dla nauczycieli akademickich i dla studentów pedagogik



- 2. Wsparcie nauczycieli ekspertów dziedzinowych przy tworzeniu otwartych zasobów edukacyjnych w swoich specjalizacjach.** Wymaganie od nauczycieli, aby byli najlepszymi ekspertami z całości nauczanego przedmiotu, jest nie tylko nierealistyczne, ale także nieefektywne z perspektywy wykorzystania ich talentów jako twórców materiałów edukacyjnych i metod nauczania. Wspieranie nauczycieli w ich staraniach o uzyskanie pozycji ekspertów dziedzinowych i metodycznych z zakresu wybranych zagadnień pozwoli tworzyć oryginalne i ciekawe zasoby wysokiej jakości, które – jeśli będą otwarte – mogą stanowić podstawę i zachętę dla innych nauczycieli do dzielenia się swoimi pasjami. Takie rozwiązanie może również skutkować podniesieniem prestiżu i poprawą publicznego wizerunku nauczycieli.
- 3. Wprowadzenie systemu gratyfikacji nauczycieli za tworzenie otwartych zasobów edukacyjnych.** Opracowywanie otwartych zasobów edukacyjnych przez nauczycieli nie jest dziś w ogóle premiowane. Formalne rozpoznanie i wynagradzanie tworzenia otwartych zasobów edukacyjnych (na przykład przez punkty do awansu zawodowego) mogłoby przyspieszyć wdrażanie takich materiałów, a także ich przygotowywanie (lub otwieranie istniejących). Zmiana ta wymagałaby również modyfikacji systemu awansu na ciągły, w którym praca i stopień awansu nauczyciela są cyklicznie ewaluowane. Gratyfikacja mogłaby się także opierać na modelu finansowym, w którym tworzenie zasobów byłoby wynagradzane przez państwo, na przykład w formie otwartych konkursów.
- 4. Zapewnienie nauczycielom specjalnego czasu na pracę nad materiałami edukacyjnymi do zastosowania w szkole i ich publikowania jako otwartych zasobów edukacyjnych.** Nauczyciele tworzą materiały edukacyjne lub dostosowują je do swoich potrzeb przez cały rok, rzadko jednak mają czas na ich przygotowanie z myślą o szerszej dystrybucji. Powodem jest nie tylko obawa przed oceną osób spoza najbliższego kręgu znajomych nauczycieli, ale także brak pewności co do tego, jak taki zasób powinien być opracowany, aby jego jakość satysfakcjonowała potencjalnych odbiorców. Specjalny czas pracy nauczycieli przeznaczony na wymianę doświadczeń i tworzenie otwartych zasobów edukacyjnych pozwoliłby przygotowywać

materiały odpowiadające wprost na zapotrzebowanie praktyków – innych nauczycieli, autorom zapewniłby zaś komfort pracy niezbędny do opracowywania treści wysokiej jakości. Specjalny czas pracy powinien być połączony z tworzeniem odpowiednich stanowisk pracy – od przestrzeni fizycznej po animowanie grup lokalnych i (lub) grup autorów, na przykład przedmiotowych.

5. Wprowadzenie łatwo dostępnych dla nauczycieli programów oceny jakości otwartych zasobów edukacyjnych. Przeszkodą w rozwoju otwartych zasobów jest brak łatwej możliwości oceny ich jakości. Tworzenie sieci publicznych (na przykład w ramach działań Ośrodka Rozwoju Edukacji i regionalnych ośrodków doskonalenia nauczycieli) programów oceny jakości, których zadaniem byłaby weryfikacja istniejących otwartych zasobów edukacyjnych i ocena nowych, powinno być ważnym elementem wszystkich systemowych projektów na rzecz otwartych zasobów edukacyjnych. Programy oceny jakości powinny być łatwo dostępne dla nauczycieli (niezależnie od miejsca ich pracy), na przykład w formie konsultacji *online*, i funkcjonować na poziomie zarówno nauczania pedagogicznego, jak i doskonalenia zawodowego.



CENTRUM
CYFROWE

projekt: polska

Centrum Cyfrowe pracuje na rzecz zmiany społecznej i zwiększenia zaangażowania obywatelskiego, wykorzystując potencjał narzędzi cyfrowych i modeli współpracy opartych na dzieleniu się zasobami i wiedzą. Razem z innymi organizacjami pozarządowymi pracujemy na rzecz wprowadzania modeli otwartości w działaniach trzeciego sektora i w instytucjach kultury. Upowszechniając licencje Creative Commons, dążymy do tworzenia standardów otwartości opartych na kulturze dzielenia się zasobami, wiedzą i twórczością. Wspólnym mianownikiem naszych projektów jest **otwartość** – oznaczająca dostępność zasobów i propagowanie modeli współpracy wykorzystujących otwarte zasoby. W tym celu jesteśmy partnerem instytucjonalnym projektu **Creative Commons Polska**.



Otwórzmy
cyfrową
edukację

W obszarze edukacji pracujemy bezpośrednio z nauczycielami i kadrami szkół podczas szkoleń czy warsztatów, proponując im nasze materiały i poradniki. Prowadzimy kampanię „**Otwórzmy cyfrową edukację**”, której celem jest podnoszenie jakości polskiej edukacji dzięki propagowaniu idei powszechnego i bezpłatnego dostępu do otwartych i cyfrowych zasobów edukacyjnych. Należąc do **Koalicji Otwartej Edukacji**, angażujemy środowisko ekspertów w procesy konsultacyjne przy tworzeniu prawa, staramy się również wpływać na opinię publiczną przez publikowanie stanowisk i analiz oraz uczestnictwo w konferencjach i warsztatach na świecie. Sygnalizujemy także decydentom potrzebę reformy prawa w kierunku nadawania wyższego priorytetu kwestii otwartości. Włączamy się w działania rzecznicze, lansując taki model polityki oświatowej, który pozwala na pełne otwarcie publicznie finansowanych zasobów edukacyjnych oraz ich digitalizację i darmowe powszechne udostępnianie na wolnych licencjach Creative Commons.

Autorzy raportu



dr Aleksander Tarkowski – socjolog. Dyrektor Centrum Cyfrowego Projekt: Polska i European Policy Fellow w organizacji Creative Commons. Wiceprzewodniczący Koalicji Otwartej Edukacji, członek Rady Administracyjnej międzynarodowego stowarzyszenia COMMUNIA, członek Rady do spraw Cyfryzacji, koordynator zespołu roboczego do spraw kompetencji cyfrowych i projektu Creative Commons Polska. Autor licznych badań i raportów dotyczących wykorzystania oraz wpływu technologii cyfrowych w edukacji, kulturze i nauce. Współtwórca projektu „Kultura 2.0”, poświęconego przemianom kultury pod wpływem mediów cyfrowych. Działa na rzecz reformy systemu prawa autorskiego i wdrażania polityk publicznych wspierających otwartość – dostępność i swobodne wykorzystanie zasobów.



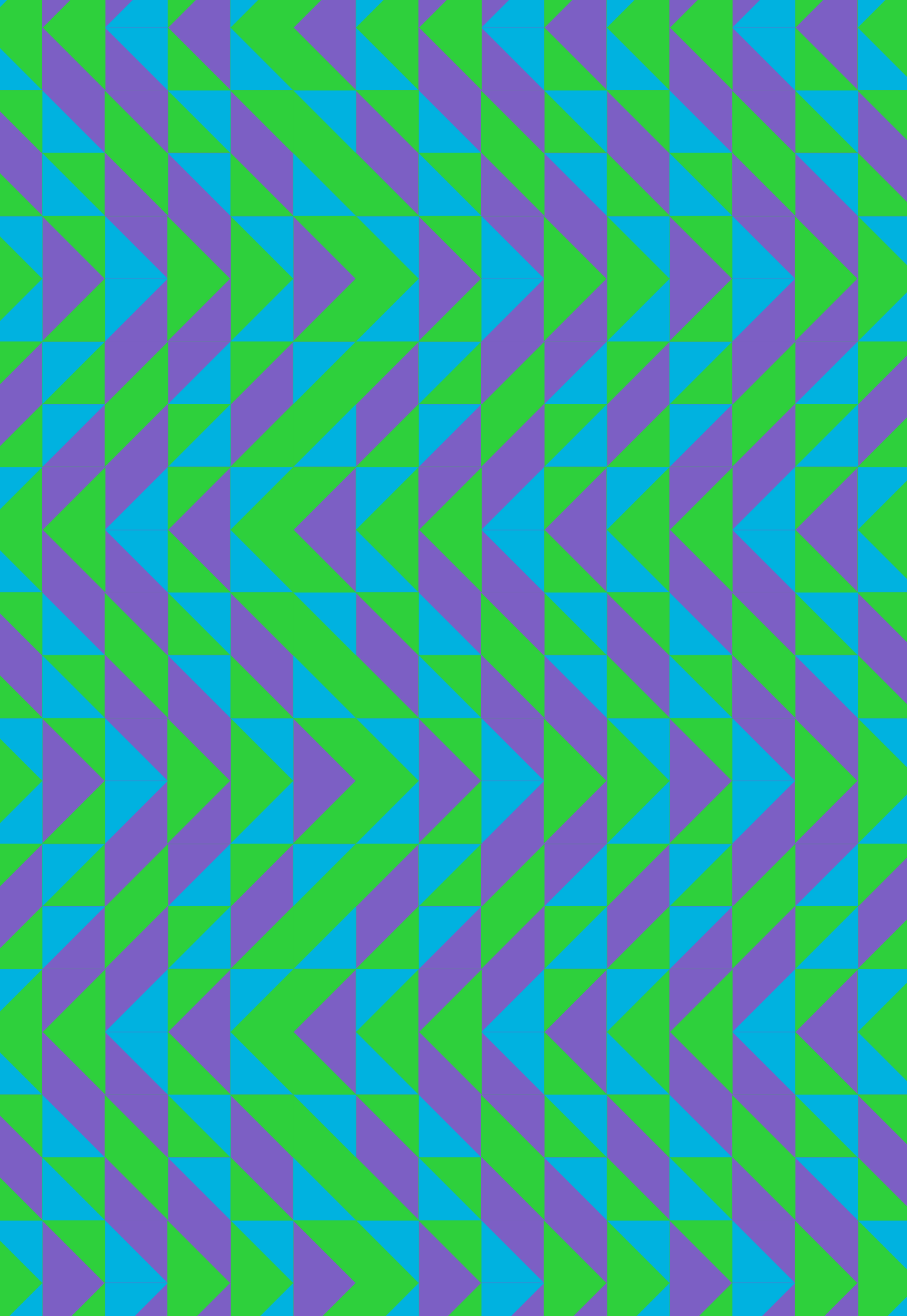
prof. Marlena Plebańska – jedna z prekursorów polskiej e-edukacji. Absolwentka Politechniki Warszawskiej, North East Wales Institute of Higher Education, Szkoły Głównej Handlowej. Ekspertka w zakresie kształcenia na odległość i wykorzystania nowych mediów w edukacji. Specjalistka w zakresie zarządzania wiedzą. Liderka polskiego e-learningu. Autorka ponad stu publikacji naukowych i kilkudziesięciu prac popularnonaukowych z zakresu e-edukacji. Od siedemnastu lat inspiratorka, projektantka i strateg rozwiązań w zakresie e-edukacji oraz zarządzania wiedzą w wielu polskich przedsiębiorstwach, szkołach i organizacjach pozarządowych. Kierowniczka i konsultantka projektów edukacyjnych i *e-learningowych*. Aktywna trenerka i wykładowczyni. Doradczyni Ministerstwa Edukacji Narodowej, Ministerstwa Administracji i Cyfryzacji oraz Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego.



Anna Stokowska – absolwentka socjologii i historii sztuki w ramach Międzyobszarowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych i Społecznych Uniwersytetu Warszawskiego, a także Centre for Social Studies i Szkoły Nauk Społecznych Polskiej Akademii Nauk. Stypendystka Central European University w Budapeszcie. Koordynowała projekty edukacyjne w Centrum Edukacji Obywatelskiej, była ekspertką w badaniach społecznych realizowanych przez Instytut Spraw Publicznych, w Fundacji im. Stefana Batorego zajmowała się zaś konfliktem interesów w administracji publicznej. Mentorka w kursach e-learningowych dla nauczycieli i ekspertka w programie „Szkoła z Klasą 2.0”. Autorka materiałów edukacyjnych na temat nowych technologii w edukacji.



Kamil Śliwowski – animator i trener specjalizujący się w edukacji medialnej, prawie autorskim i zagadnieniach bezpieczeństwa w sieci. Od 2008 roku działa w polskim oddziale Creative Commons, gdzie odpowiada za otwieranie zasobów publicznych i organizacji pozarządowych. Na co dzień związany również z Fundacją Panoptykon, w której realizuje projekty edukacyjne z zakresu ochrony prywatności i bezpieczeństwa w sieci. Prowadzi zajęcia z zastosowania nowych technologii w naukach humanistycznych na SWPS Uniwersytecie Humanistycznospołecznym. Przewodniczący prezydium Koalicji Otwartej Edukacji. Prowadzi serwis o otwartych zasobach edukacyjnych otwartezasoby.pl.





Celem niniejszego raportu jest zaprezentowanie czytelnikowi korzyści płynących z upowszechniania otwartych zasobów edukacyjnych (OZE) oraz analiza uwarunkowań dla ich powstawania i rozwoju w polskim systemie oświaty. Pokazując jakie wyzwania i szanse stoją przed otwartą edukacją w Polsce, poruszamy się w czterech wymiarach: ekonomicznym, prawnym, infrastrukturalnym oraz związanym z systemem nauczania. Naszym celem było uchwycenie dynamiki zmian, jakie w związku z pojawianiem się coraz większej liczby otwartych zasobów edukacyjnych przechodzi polska szkoła i opisanie tych zmian w szerokim kontekście. Raport prezentuje również rekomendacje zarówno skierowane do podmiotów publicznych, ale także do samych szkół, wskazujące możliwe kierunki zmian nadających otwartości w edukacji większy priorytet.