



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

SPIS TREŚCI

3 Od redakcji

4 Aktualności

metody, formy i programy kształcenia

5 Dostęp do treści w internecie – perspektywa regulacji
Włodzimierz Szpringer

11 Wikipedia – zbiorowa mądrość czy kolektywna głupota?
Magdalena Szpunar

16 Dydaktyka mediów – recenzja
Grażyna Penkowska

e-edukacja w kraju

18 Analiza pomiaru efektywności kosztowej procesów e-learningowych
Marcin Dąbrowski

27 E-learning – szansa, konieczność czy chwilowa moda? – relacja z seminarium
Katarzyna Bocheńska-Włostowska

28 Internetowe platformy edukacyjne a proces uczenia się i nauczania języka obcego
Anna Drzewińska

32 Strategie motywacyjno-wolitywne w edukacji zdalnej
Zbigniew Meger

43 e-edukacja.net V
Marcin Dąbrowski

45 Zastosowanie platformy internetowej w edukacyjno-badawczym programie polskiej kadry menedżerskiej *Talent Club*
Anna Wilk

zarządzanie wiedzą

52 Zaufanie w zarządzaniu pracownikami wiedzy
Wiesław Maria Grudzewski, Irena K. Hejduk, Anna Sankowska, Monika Wańtuchowicz

58 Programy rozwojowe – jak kształcić talenty w organizacjach?
Joanna Tabor

kształcenie ustawiczne

65 E-edukacja konsumentów – realizacja w ramach projektu *Dolceta*
Anna Dąbrowska, Anna Zbierchowska

70 Pedagogika społeczna w obliczu realiów codzienności – recenzja
Zofia Szarota

e-biznes

72 Społeczność efektywnym nośnikiem przekazu marketingowego
Jarosław Rzepecki

76 Semantyczne usługi sieciowe w funkcjonowaniu nowoczesnych organizacji
Ilona Pawełszek-Korek

80 Forum wizualne – idea nowego narzędzia komunikacji w serwisach społecznościowych
Urszula Świerczyńska-Kaczor

e-edukacja na świecie

86 14. Konferencja *Online Educa*, Berlin 2008
Dorota Myko

88 The Free, Open Source Option as Ethic
John R. Bork

e-mentor

dwumiesięcznik

wersja drukowana
internetowego czasopisma
e-mentor.edu.pl

wydawcy:

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

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

ISSN: 1731-6758

siedziba redakcji:

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

e-mail:

redakcja@e-mentor.edu.pl

rada programowa:

prof. Kazimierz Kloc - przewodniczący

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

redaktor naczelny:

mgr Marcin Dąbrowski

redaktorzy:

mgr Beata Mierzejewska, mgr Dariusz Nojszewski, dr Remigiusz Orzechowski, mgr Joanna Tabor

redakcja językowa:

mgr Marta Taras, Paulina Mróz
tlumaczenia: Magdalena Kołacz
projekt okładki: Piotr Cuch

*Pismo punktowane przez Ministerstwo
Nauki i Szkolnictwa Wyższego.
Artykuły naukowe podlegają recenzji.*

nakład: 1200 egz.

Szanowni Czytelnicy „e-mentora”,

To ostatnie wydanie w tym roku kalendarzowym. Tym bardziej chciałbym gorąco polecić bieżące wydanie pisma i mam nadzieję, iż w nadchodzącym okresie znajdą Państwo czas na lekturę. Tym razem nie chciałbym rekomendować konkretnych artykułów, bowiem jestem przekonany, że każdy Czytelnik odnajdzie w numerze interesujące dla siebie treści. A jest w czym wybierać.

Chciałbym natomiast zwrócić Państwa uwagę na fakt udostępnienia Kryteriów oceny kursu internetowego – środowiskowego produktu Stowarzyszenia E-learningu Akademickiego (SEA). Jest to rozbudowany zbiór kryteriów, dzięki którym każda zainteresowana osoba może kompleksowo ocenić znane jej kursy internetowe. Kryteria prezentowane są w czterech kluczowych obszarach – Organizacji kursu, Opracowania kursu, Prowadzenia kursu oraz Ewaluacji kursu. W imieniu SEA zapraszam do bezpłatnej rejestracji i powszechnego wykorzystania elektronicznego kwestionariusza, dostępnego pod adresem www.sea.edu.pl/kryteria.

Korzystając z okazji, chciałbym również zachęcić Państwa do odwiedzenia strony internetowej e-edukacja.net, gdzie zostały opublikowane referaty i filmy z V ogólnopolskiej konferencji Rozwój e-edukacji w ekonomicznym szkolnictwie wyższym, która odbyła się 13 listopada 2008 roku. Tym razem została ona zorganizowana w Poznaniu – jak zawsze przez środowisko uczelni ekonomicznych – Fundację Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, SGH, Akademię Ekonomiczną w Katowicach i Poznaniu oraz Uniwersytety Ekonomiczne w Krakowie i we Wrocławiu.

Marcin Dąbrowski
redaktor naczelny

*Tym, którzy są z nami już od wielu lat
i tym, którzy dopiero dołączają
do grona naszych stałych czytelników
życzymy spokojnych, radosnych
Świąt Bożego Narodzenia,
w gronie bliskich
i życzliwych osób,
a w Nowym Roku
wielu pomysłów
oraz ciekawych inicjatyw
– w życiu prywatnym
i zawodowym.*

Redakcja



Aktualności

GW: Prywatny nauczyciel w komputerze

Czy powinniśmy kupować gry edukacyjne? Zdania na ten temat są podzielone. Jedni zachwalają korzyści rozwojowe, inni, wręcz przeciwnie, mówią, że nic nie jest w stanie zastąpić nauczyciela i wyjaśnić pojawiających się w trakcie gry wątpliwości. Popularność komputerów i ich dostępność oraz coraz mniejsza ilość czasu, jaką mamy, sprzyja sięganiu po formy nauki, które umożliwiają przyswajanie wiedzy w momencie, który nam najbardziej odpowiada.

IDG: Europejska biblioteka interaktywna już otwarta

Europeana to największa multimedialna biblioteka w Europie. Od teraz internauci z całego świata mają otwarty dostęp do ponad dwóch milionów książek, fotografii, obrazów i archiwalnych dokumentów. Komisja Europejska zapowiada, że to dopiero początek. Już jednak teraz zachęcamy do wizyty na stronie: www.europeana.eu.

Polska - The Times: Nie odrobił lekcji, bo zepsuł się komputer

Jak wynika z sondażu przeprowadzonego wśród brytyjskich nauczycieli, ostatnio uczniowie zdecydowanie częściej usprawiedliwiają brak pracy domowej niesprawnym komputerem, niż nadmiernym apetytem domowego czworonoga.

PAP: Przez radio do informatyki – edukacja przez podcasting

„Popularyzacja nauki i techniki to działalność niszowa. Nie jest prosto przekonać innych, że to dobry pomysł na radio. Z naszych doświadczeń wynika jednak, że warto przecierać szlaki” – mówi Jarosław Dalecki. Jego dwie autorskie audycje z komputerową myszką w roli głównej, emitowane na antenie Polskiego Radia Szczecin i udostępniane w internecie, mają bawić zarówno dzieci, jak i dorosłych, a przy tym uczyć informatyki i popularyzować wiedzę o najnowszych osiągnięciach technologicznych w tej dziedzinie.

Webinside: NBPnews dla żądnych wiedzy ekonomicznej

Narodowy Bank Polski uruchomił nowy serwis informacyjny – NBPnews. Portal ma przedstawiać w przystępnej formie wiedzę ekonomiczną: wyniki badań ekonomicznych, działania Banku oraz upowszechnić opinie specjalistów na tematy związane z polską i światową gospodarką.

PC World: Czy internet zmienia Twój mózg?

Internet jest bez wątpienia jednym z największych wynalazków naszych czasów. Sieć w dużym stopniu zmieniła styl życia wielu ludzi, a okazuje się również, że może odpowiadać za zmiany w funkcjonowaniu mózgu.

Technoblog: Grasz w internecie, a ktoś korzysta z Twojego mózgu

Projekty w rodzaju SETI@home już naukowcom nie wystarczają. Badacze zaprzęgają do pracy nie tylko nasze domowe komputery, ale wykorzystują też moce obliczeniowe naszych mózgów. Niektóre gry internetowe to zamaskowane projekty badawcze – donosi najnowszy „New Scientist”.

Technonews: World of Warcraft ma więcej mieszkańców niż Grecja

W świecie gry World of Warcraft regularnie bywa ponad 11 mln graczy - poinformowała firma Blizzard, producent WoW. Z tym wynikiem wirtualny świat plasuje się na 74. pozycji na liście najludniejszych krajów świata – przed Grecją, Czechami czy Białorusią.

Personnel Today: Research reveals public sector leading the way in eLearning

Public sector organisations are leading their private sector counterparts in the uptake of eLearning tools and instruments, according to a new study commissioned by IMC Learning

Więcej doniesień z najważniejszych wydarzeń w e-learningu i ICT dostępnych jest w serwisie: wioska.net – *codziennie nowe informacje nt. e-edukacji.*



Kryteria oceny kursu internetowego – premiera

Zapraszamy do bezpłatnej rejestracji i powszechnego wykorzystania elektronicznego kwestionariusza, dostępnego pod adresem:

www.sea.edu.pl/kryteria/

Stowarzyszenie E-learningu Akademickiego

Dostęp do treści w internecie – perspektywa regulacji

Włodzimierz Szpringer



Artykuł dotyczy problemu regulacji dostępu do treści w internecie w dobie Web 2.0 – kontekstem są ekonomiczne oraz technologiczne uwarunkowania regulacji cyberprzestrzeni. Autor próbuje odpowiedzieć na dwa kluczowe pytania: jakie kierunki rozwoju prawa autorskiego czy praw własności przemysłowej należy uznać za perspektywiczne oraz jak pogodzić rolę prawa i technologii w projektowaniu zabezpieczeń ograniczających niekontrolowany dostęp do treści.

Zachowania ludzi są regulowane w procesie wzajemnego oddziaływania czterech czynników: prawa, rynku, norm społecznych oraz technologii. Technologia z jednej strony daje do dyspozycji wiele mechanizmów ochronnych, z drugiej zaś umożliwia ich daleko posuniętą indywidualizację i adaptację do danego przypadku. Można przypuszczać, że w przyszłości będziemy mieć do czynienia z kombinacją ochrony poprzez regulację prawną oraz zabezpieczenia technologiczne. Kluczowy problemem jest określenie „złotego środka” między restrykcyjną egzekucją praw a permissywnym podejściem internautów do korzystania z treści poddanych ochronie, a przy okazji korzystania przez dostawców z zaangażowania internautów w promocję ulubionych utworów w ramach Web 2.0.

Problematyka regulacji cyberprzestrzeni (ekonomia a prawo)

Powstaje pytanie, czy jest potrzebna (a przede wszystkim – wykonalna) regulacja cyberprzestrzeni? W tej kwestii możliwe są następujące opcje:

- brak regulacji w ogóle,
- tradycyjna regulacja krajowa,
- regulacja w formie traktatów i konwencji międzynarodowych,
- samoregulacja lub koregulacja (kojarząca regulację i samoregulację),
- regulacja dzięki technologii – wykorzystująca infrastrukturę techniczną, architekturę sieci, właściwości sprzętu i oprogramowania (*lex informatica vs code-based-regulation*).

Ostatnia koncepcja wymaga wyjaśnienia – nawiązuje ona niewątpliwie do *lex mercatoria*, czyli idei globalnej regulacji umów. H. Reidenberg analizuje trzy kluczowe obszary takiej regulacji: prawa własności, treść i prywatność¹.

W kwestii praw własności – w odpowiedzi na braki prawa własności intelektualnej i przemysłowej – proponuje się korzystanie z systemów opartych na technologii, np. *Web caching, trusted systems, Digital Rights Management* – DRM. Technologie te umożliwiają dysponowanie wieloma mechanizmami ochronnymi, pozwalają również na ich daleko posuniętą indywidualizację i adaptację do danego przypadku – w ten sposób właściciele danego oprogramowania mogą kontrolować jego użytkowanie.

W zakresie regulacji dotyczących treści możliwe jest przede wszystkim zastosowanie mechanizmów selekcji materiałów zakazanych przez prawo w wielu krajach² – prezentujących treści pornograficzne, rasistowskie, nazistowskie itp. W tym celu konstruuje się platformy cenzurujące treść (*Platform for Internet Content Selection* – PICS) bez naruszania konstytucyjnego prawa do swobody wypowiedzi – zatem ingerencja merytoryczna nie wykracza poza ściśle zdefiniowane obszary zakazane.

W zakresie prywatności rozwijają się aplikacje i standardy, różne w poszczególnych krajach. Proponuje się m.in. mechanizmy anonimizacji danych osobowych (I/PRO), a także specjalne oprogramowanie bazujące na PICS – umożliwiające użytkownikowi kontrolę dystrybucji informacji osobowych. W tym przypadku stosuje się m.in. kryptografię oraz certyfikację e-podpisów.

Regulacja dzięki technologii – *lex informatica* – wywołuje natomiast wiele wątpliwości. W szczególności dotyczą one braku pewności prawnej, predyktywności zmieniających się dynamicznie rozwiązań technologicznych, arbitralności w doborze kluczowych standardów, a także braku demokratycznej legitymizacji podmiotów dokonujących standaryzacji.

¹ Por. R.H. Weber, *Regulatory Models for the Online Word*, Schulthess, Zürich 2002, s. 56; H. Ramberg, *Internet Marketplaces. The Law of Auctions and Exchanges Online*, Oxford University Press, 2002, s. 11 i inne.

² Chodzi tutaj o wskazanie samej możliwości skutecznej kontroli. Zakazy np. dotyczące treści pornograficznych czy nazistowskich, w wielu krajach nie obowiązują, gdyż są objęte prawem do swobody wypowiedzi (np. w USA).

Koncepcję regulacji dzięki technologii rozwinęli L. Lessig i N. Luhmann, według których zachowania ludzi są regulowane w procesie wzajemnego oddziaływania czterech czynników:

- prawa,
- rynku,
- norm społecznych,
- technologii.

Autorzy korzystają z kategorii prawnych – przede wszystkim z własności i odpowiedzialności oraz zmian w konfiguracji praw w drodze kontraktów – z uwzględnieniem kosztów transakcyjnych, a zatem z dorobku szkoły chicagowskiej (G. Calabresi, A.D. Melamed). Rozumieją obawy związane z koniecznością wprowadzenia technologicznych regulacji treści internetowych, bardziej jednak obawiają się wszechwładnego państwa i permanentnej inwigilacji w sieci. A gdyby nie rozwijano *lex informatica*, państwo uznałoby za słuszne i celowe regulowanie sieci, znacznie wykraczające poza obecny zakres (np. własności intelektualnej i przemysłowej, ochrony konkurencji i konsumenta)³.

Proces innowacyjny a rola innowacji w gospodarce

Proces innowacyjny i rola innowacji w gospodarce nadal budzi spory. Teoria ekonomii mówi, że więcej inwestycji B+R prowadzi do większej liczby innowacji, a ta z kolei – przyspiesza wzrost gospodarczy. Okazuje się jednak, że badania empiryczne nie potwierdziły dotąd tych (a zwłaszcza tej ostatniej) współzależności. Podobnie wiele niejasności zachodzi między polityką i prawem konkurencji a rynkiem innowacji i technologii. Czy konkurencja w gospodarce wspiera, czy osłabia innowację? W świetle teorii ekonomii, jeżeli polityka konkurencji redukuje nagrodę, to bodźce proinnowacyjne i postęp technologiczny, a więc i dobrobyt konsumenta, powinny słabnąć. Również te relacje nie są w pełni naukowo potwierdzone⁴.

Należy wszelako zaznaczyć, że często przyjmuje się w sposób uproszczony: funkcję zysku – z innowacyjności – oraz kary (z powodu jej braku). Pierwszy człon maleje wprawdzie przy intensywnej konkurencji (gdyż maleje stopa zysku), ale z drugiej strony – konkurencyjność zmusza do innowacyjności (wymuszając dyferencjację i lepszą jakość produktu albo obniżki kosztowe wynikające z nowych technologii).

Prawo własności intelektualnej, a w szczególności prawo autorskie, przez długi okres wymykało się ekonomicznej analizie prawa. Obecnie jednak przekracza ono granice kultury i sztuki, z którymi było dotąd utożsamiane i wchodzi w obszary istotne dla biznesu. Dlatego warto w tym obszarze podjąć badania interdyscyplinarne, które wcześniej sprawdziły się w prawie własności przemysłowej i przyniosły wiele wartościowych efektów.

W tej mierze istnieje wiele koncepcji – jedna z nich mówi na przykład, że informacja i wiedza są dobrami publicznymi, gdzie w sferze podaży nie powinno być wyłączności, a w sferze popytu – rywalizacji. Prawo do rozporządzania informacją byłoby zatem wystarczającym bodźcem do jej wytwarzania. Inna koncepcja wskazuje na znaczące pozytywne efekty zewnętrzne, które powstają dzięki innowacjom. Prawa wyłączne stanowią najlepszy bodziec do efektywnej alokacji zasobów oraz do zarządzania aktywami niematerialnymi⁵.

Równocześnie zwraca się uwagę na potrzebę uwzględnienia racjonalnego podejścia do ochrony rzeczy materialnych i praw niematerialnych, a w szczególności na wysokie koszty ochrony praw własności intelektualnej i przemysłowej, które stawiają pod znakiem zapytania celowość istniejących instytucji⁶.

Zbyt silna ochrona praw własności intelektualnej lub przemysłowej prowadzi do niepożądanego – z perspektywy gospodarki – centralizacji i ujednolicenia „produkcji” informacji i wiedzy (*tragedy of anticommons*). Gdy wielu różnych dysponentów posiada prawa do danego zasobu, wówczas z powodu kosztów transakcyjnych, a także w rezultacie zachowań strategicznych, może dochodzić do zaniżonego – w stosunku do realnych potrzeb – stopnia użytkowania tego zasobu.

Powstaje zatem pytanie, czy państwo powinno obniżyć standardy ochrony? Odpowiedź nie jest łatwa, ponieważ nie wszystko jest pochodną działań państwa. Firmy i społeczność sieciowa stworzyły system Linux i zasady licencjonowania w dużej mierze niezależnie od państwa także po to, by przeciwstawić się nadmiernej ochronie praw na rynku oprogramowania. Podobna była idea tworzenia otwartych, dostępnych publicznie banków informacji genowej. Takie prywatne, oddolne inicjatywy, korygujące niedoskonałe prawo określono w ekonomicznej analizie prawa jako *Order despite Law*.

³ Por. G. Smith, *Internet Law and Regulation. Third Edition*, Sweet&Maxwell, Londyn, 2002; J. Rosenoer, *Cyber Law. The Law of the Internet*, Springer Verlag, Nowy Jork 1997; P. Bräutigam, A. Leupold, *Online Handel. Betriebswirtschaftliche und rechtliche Grundlagen*, C.H. Beck, München 2003.

⁴ Por. L.J. Stiroh, *Uncertainty in the Economics of Knowledge and Information*; J.H. Johnson, *The Economics of Patent Policy: a Review of Recent Empirical Studies*, [w:] *Economic Approaches to Intellectual Property. Policy, Litigation and Management*, Nera Economic Consulting, Nowy Jork 2005.

⁵ Por. S. Bechtold, *Zur rechtsökonomischen Analyse im Immaterialgüterrecht*, „Gewerblicher Rechtsschutz und Urheberrecht” 2008, nr 6, s. 484 i inne.

⁶ Por. W.M. Landes, R.A. Posner, *The Economic Structure of Intellectual Property Law*, Harvard University Press, Cambridge-Massachusetts 2003, s. 18; *Intellectual Property in the New Technological Age*, Third Edition, Aspen Publishers, Nowy Jork 2003, s. 21 i inne; por. też: R.P. Merges (red.), *Economics of Intellectual Property Law*, Series: *Economic Approaches to Law*, Edward Edgar Publishing Ltd., Northampton-Massachusetts 2007.

W trybie kontraktowym mogą się z czasem wytworzyć reguły gry (*liability rules*) o dość powszechnym zasięgu, łagodzące nietrafne prawo (por. *Creative Commons*⁷, „poole patentowe”⁸, relacje między autorami lub artystami a dystrybutorami lub studiami nagrań). Czasami powstają funkcjonalne ekwiwalenty regulacji, które również umożliwiają jednostkom kreatywność i sukces biznesowy (np. ochrona przepisów kucharskich we Francji, wzorców mody w USA). Odrębną kwestią, z pogranicza ekonomii, prawa i psychologii, jest motywacja społeczności wolontariuszy, np. do współtworzenia programów open source.

Innym polem konfliktów na tle ochrony praw wyłącznych jest standaryzacja. Gdy technologia standardu bazuje na setkach czy tysiącach patentów, powstaje problem koordynacji działań licznych dysponentów, między którymi występują zachowania strategiczne. Utrudnia to proces standaryzacji, zawyża opłaty licencyjne, a tym samym rozwój produktów bazujących na standardzie (*hold-up*). Należy wskazać również na uwikłania standaryzacji w sferze prawa konkurencji, kontrowersyjność narzucania tzw. licencji przymusowych oraz udostępnianie „urządzeń kluczowych” (*essentials facilities*).

Za mało jest bezspornej wiedzy nt. rynku innowacji, opartej na podstawach empirycznych, by wygłaszać kategorię sądów. Z tego punktu widzenia decyzje Komisji Europejskiej czy ETS (Microsoft, IMS Health), uzasadniane apriorycznymi argumentami ekonomii dobrobytu, narzucające np. ujawnienie kodu źródłowego, należy ocenić jako wysoce dyskusyjne.

Sporna jest również zdolność patentowa oprogramowania, a ściślej – wynalazków opartych na funkcjonowaniu komputera. Istnieje wiele poziomów funkcjonalności oprogramowania i nie można wykluczyć z góry patentowania także w ramach obowiązujących regulacji, które poddają oprogramowanie jako takie ochronie prawa autorskiego. Ponadto sam program w skojarzeniu z dziedzinami, którymi steruje, podlega rozwojowi mogącemu posiadać aspekty techniczne, walory nowości i nadawać się do komercyjnego wykorzystania.

Poprzedzając na stwierdzeniu, że istnieją argumenty „za” i „przeciw” (szeroki ich przegląd dała dyskusja nad projektem dyrektywy UE w Parlamencie Europejskim, zakończona odrzuceniem pierwszego projektu), należy zauważyć, że w USA – po formalnej implementacji możliwości patentowania wynalazków opartych na oprogramowaniu komputerowym – nakłady czołowych korporacji na badania wyraźnie spadły⁹.

Twierdzenie, że wdrożenie tej instytucji promuje innowacje, byłoby obecnie nadużyciem, a w każdym razie musiałoby jako hipoteza zostać zweryfikowane. Istnieją bowiem dowody, iż szeroka ochrona patentowa w danej dziedzinie może wręcz blokować postęp technologiczny.

Uściślenia wymagałaby również definicja „wynalazku”, by móc wytyczyć granice między samym programem komputerowym a efektami jego zastosowania w różnych systemach technicznych, społecznych czy ekonomicznych (np. metody handlu). Niewątpliwie także coraz szersze zastosowanie komputerów skłania do rozbudowania kategorii techniki.

Systemy DRM

W internecie powstaje alternatywa dla tradycyjnych kanałów dystrybucji informacji. Obecnie indywidualni użytkownicy pełnią rolę wydawców, producentów itp., a ich partycypacja w tworzeniu zasobów internetu doprowadziła do stworzenia pojęcia Web 2.0 dla adekwatnej charakterystyki tych zjawisk.

Z jednej strony eliminacja części pośredników pojawiających się na drodze, jaką przebywają cyfrowe treści od twórców do odbiorców, jest pożądanym zjawiskiem. Obniża to koszty zarówno samego udostępniania materiałów w internecie, jak i ich pozyskiwania. Z drugiej strony niesie to ze sobą pytania o prawne aspekty funkcjonowania serwisów społeczności internetowych, a w szczególności zarządzania nimi¹⁰.

Obecnie mamy do czynienia z rozwojem technologicznych metod zabezpieczania interesów twórców, przybierających postać systemów *Digital Rights Management* (DRM), na które z jednej strony składają się zabezpieczenia techniczne kontrolujące formy eksploatacji utworów, z drugiej zaś elektroniczne identyfikatory, czyli metadane. Można wskazać dwa podstawowe problemy:

- sposób, w jaki chronione są poszczególne elementy systemów DRM oraz
- wpływ tych mechanizmów technicznych na tradycyjne konstrukcje prawa autorskiego, w tym szczególnie dozwolony użytek.

Kładąc nacisk na przepisy prawa autorskiego (regulację prawa międzynarodowego, europejskiego prawa wspólnotowego oraz krajowego), nie należy pomijać innych regulacji przydatnych do ochrony systemów DRM (prawa karnego i przepisów chroniących usługi świadczone w ramach dostępu warunkowego). W związku z tym formułuje się propozycje nowelizacji przepisów polskiego prawa autorskiego

⁷ Nowe formy licencji w sferze praw autorskich, umożliwiające szersze korzystanie z treści przez użytkowników i słabszą, lecz mimo to satysfakcjonującą ochronę tych praw.

⁸ Formy porozumień między właścicielami praw własności przemysłowej np. o dzieleniu się patentami.

⁹ Por. R. Seldmaier, *Die Patentierbarkeit von Computerprogrammen und ihre Folgeprobleme*, Herbert Utz Verlag, München 2004, s. 30 i inne.

¹⁰ Por. K. Gienas, *Prawo a Web 2.0*, www.networld.pl.

w zakresie ochrony zabezpieczeń technicznych utworów w postaci zdigitalizowanej i informacji służących zarządzaniu nimi¹¹.

Rozwój portali oferujących treści w formie cyfrowej (muzyka w formacie mp3, filmy flash, książki elektroniczne) nasila dyskusję o systemach DRM i prawach autorskich. Rodzą się wątpliwości, czy same zabezpieczenia techniczne są wystarczające. Systemy DRM są rozwijane przez różnych właścicieli, tworzą zamknięte kręgi użytkowników i nie są kompatybilne. Przeceniają możliwości prostego transferu zasad korzystania z dóbr dostępnych w formie fizycznej do świata cyfrowego – w drodze kontroli urządzeń końcowych użytkowników (np. komputerów, laptopów, telefonów komórkowych).

Każdy model biznesowy dóbr wirtualnych musi obejmować nie tylko te obiekty oraz ich techniczne funkcje kontrolne, ale także aktorów oraz ich ekonomiczne i prywatne interesy. Niezbędna jest prosta i bezpieczna technologia, wspierająca równowagę interesów między twórcami, dystrybutorami i konsumentami produktów cyfrowych. Należy mieć na uwadze pewne „słabsze” alternatywy instytucjonalne (np. nawiązujące do ochrony przepisów kucharskich czy wzorców mody) oraz hybrydowe formy ochrony (prawne i techniczne), np. e-booki – w zależności od modelu biznesowego – bywają często zablokowane przed dalszym, niekontrolowanym rozpowszechnianiem¹².

Istotnym polem badań jest również ocena cyfrowych znaków wodnych (*digital watermarks*). Przejrzystość i solidność tych znaków bazuje coraz częściej na niepowtarzalnych cechach biometrycznych użytkownika. Systemy DRM oraz perspektywa współtworzenia dzieł multimedialnych i dodawania do utworów różnych usług, rodzą natomiast pewne obawy o ochronę prywatności.

Dystrybucja cyfrowa wymaga metod ochrony własności intelektualnej. W tym zakresie istnieje ciągły postęp technologiczny (*digital watermark*). Firma musi najpierw określić, jaki model dystrybucji cyfrowej najlepiej jej odpowiada, np. *pay-per-view* (Eolasia), subskrypcja (Napster), dzielenie się poszukiwanymi utworami (Gnutella). Od tego w pewnej mierze zależy rodzaj zabezpieczeń.

Przykładowo – w modelu *pay-per-view* chroniona zawartość może być dostarczana klientowi metodą

streamingu, co wymaga stosowania ochrony utworów w czasie rzeczywistym. W modelu dzielenia się zawartością przez internautów konieczna jest metoda cesji własności do żądanych dzieł¹³.

Systemy DRM nie zastępują egzekucji praw. Zbyt restrykcyjna egzekucja praw może być dla przemysłu muzycznego czy filmowego gorsza i przynieść więcej strat niż buforowanie ewentualnych strat wynikających z digitalizacji. Twórcy i dystrybutorzy mogą wręcz korzystać z możliwości marketingowego zaangażowania internautów w ramach Web 2.0 (np. opisujących i polecających innym swoje ulubione utwory).

Łańcuch wartości na bazie semantycznych sieci może obejmować dodatkowe nagrody i promocje w zależności od zaangażowania i twórczego wkładu użytkowników. Wykracza to wówczas poza proste dzielenie się utworami w ramach grup P2P i daje szansę nowego podejścia do problemów prawa autorskiego w gospodarce cyfrowej (*superdistribution*). Sieci P2P w nowej wersji mogą być autoryzowane przez dostawców zawartości¹⁴.

Serwisy Peer-to-Peer (P2P)

Grupy *Peer-to-Peer* (P2P) powstały dla ułatwienia masowej wymiany plików. Wcześniej podobny efekt można było osiągnąć za pomocą stron WWW i poczty e-mail. Ta forma nie zanikła i nadal istnieje – także w serwisach komercyjnych (abonamenty), które preferują tradycyjną architekturę klient–serwer jako łatwiej poddającą się kontroli i wolną od pewnych zagrożeń typowych dla P2P.

W celu dokonania prawnej oceny ryzyka związanego z serwisami P2P, należy zbadać w konkretnym przypadku, jakie są to sieci, jak działają oraz jakie funkcjonalności oferuje ich oprogramowanie. Z samej nazwy P2P powinno wynikać, że wszyscy uczestnicy sieci mają równy status (*peers*) i nie ma żadnej centralnej instancji. Nie zawsze jednak tak musi być. Jeżeli można się posłużyć analogią do *Grid Computing* – tam również w wielu wariantach występuje ośrodek kierowniczy.

Uczestnicy są równi w tym sensie, że każdy z nich może otrzymywać, przechowywać i wysyłać pliki. A zatem zachowana jest relacja klient–serwer w czasie

¹¹ Por. K. Gienas, *Systemy Digital Rights Management w świetle prawa autorskiego*, Wolters Kluwer, Warszawa, 2008, G. Dreyer, *Urheberrechtliche Problembereiche des Digital Rights Managements*, [w:] L. Pahlow, J. Einfeld, *Grundlagen und Grundfragen des geistigen Eigentums*, Tübingen 2008, s. 221 i inne; H. Arlt, *Digital Rights Management Systeme. Der Einsatz technischer Maßnahmen zur Schutz der digitalen Inhalte*; C.H. Beck, 2006, s. 9 i inne; S. Guntrum, *Zur Zukunft der Privatkopie in der Informationsgesellschaft*, Verlag Dr. Kovač, Hamburg 2007, s. 207 i inne.

¹² 6th International Workshop for Technical, Economic and Legal Aspects of Business Models for Virtual Goods incorporating the 4th International ODRL Workshop, Poznań 16–18.X.2008, <http://www.VirtualGoods.org/2008>; Ch. Geiger, *Die Alternativen zum Schutz durch das Urheberrecht*, [w:] R.M. Hilty, H. Geiger, *Impulse für eine europäische Harmonisierung des Urheberrechts. Urheberrecht im deutsch-französischen Dialog*, Springer Verlag, Wiedeń 2007.

¹³ Por. S.H. Kwok, C.C. Yang, K.Y. Tam, *Intellectual Property Protection for Electronic Commerce Applications*, „Journal of Electronic Commerce Research” 2004, t. 5, nr 1, s. 1 i inne.

¹⁴ 5th International Workshop for Technical, Economic and Legal Aspects of Business Models for Virtual Goods incorporating the 3rd International ODRL Workshop, 11–13.X.2007 Koblenz, Germany, <http://www.VirtualGoods.org>, [22.11.2008].

rzeczywistym. Nikt tego nie spowalnia ani nie filtruje. Każdy uczestnik dysponuje autonomią tzn. decyduje samodzielnie, w jakim zakresie i kiedy udostępni innemu swoje zbiory¹⁵.

Filesharing, obok *Instant-Messaging*¹⁶ czy *Grid Computing*¹⁷, jest najbardziej popularnym zastosowaniem technologii P2P. Technologia ta łączy algorytmy wyszukiwania z procedurą zdecentralizowanego przechowywania danych. Prostota i łatwość zastosowania, brak konieczności poczynienia znaczących inwestycji powodują, że najbardziej reprezentatywne są tu niekomercyjne platformy P2P. Pojęcie wymiany może być nie zawsze adekwatne, gdyż nie musi zachodzić tutaj wzajemność. Nadawca pliku nie traci go, gdyż odbiorca wykonuje jego kopię. Wymianie podlegają głównie utwory muzyczne w formacie mp3, ale również coraz częściej obrazy, filmy, oprogramowanie oraz książki elektroniczne.

Kryteria wyszukiwania obejmują nie tylko tytuły, ale też parametry jakości utworu, format kompresji dla plików video, a także preferencje określonego stylu muzyki czy zainteresowań użytkowników. Oprogramowanie wymusza udostępnienie utworu pozostałym użytkownikom sieci w momencie, gdy utwór jest pobierany przez któregokolwiek nich. Każdy staje się aktywnym oferentem, a granice między rolami: pasywną i aktywną zacierają się.

Sieci P2P można podzielić na centralne i zdecentralizowane. Te pierwsze posiadają centralną platformę (Proxy Server), przez którą przechodzą zapytania internautów. Tam indeksowane są też adresy uczestników i dostępne w danym czasie utwory. W systemach zdecentralizowanych, zamiast centralnej platformy, występuje transmisja zapytań w sieci na zasadzie lawinowej – protokół P2P, oparty na specjalnym oprogramowaniu, umożliwia dalszy obieg danych.

Systemy P2P mogą się opierać na aplikacjach typu open source lub *closed source* (np. sieć Gnutella bazuje na oprogramowaniu open source). Oprogramowanie open source daje szersze możliwości udoskonalania programu i dalszego udostępniania w sieci innym uczestnikom w celu rozwoju systemu P2P. Z kolei systemy *closed source* bardziej poddają się kontroli i są bardziej przyjazne dla użytkownika (np. hybrydowy system Fasttrack).

Można także wskazać na tzw. wyróżnione strony WWW, które pełnią rolę informacyjną i reklamową oraz udostępniają *client-software* oraz tzw. *hash-links*, które kojarzą *web-hosting* i *filesharing* (po raz pierwszy zastosowano je w serwisie eDonkey). Oba rozwiązania budzą wątpliwości z punktu widzenia prawa autor-

skiego – podobne do wysuwanych wobec serwisów P2P: *contributory infringement* (czyli pomoc dla uczestników w obchodzeniu prawa) bądź *vicarious infringement* (czyli brak skutecznego nadzoru i kontroli).

Wśród centralnych systemów P2P należy przede wszystkim wymienić system Napster. Funkcja centralnego serwera – w toku postępowań sądowych przeciwko Napsterowi – została stopniowo wyeliminowana; częściowo w sposób naturalny – dzięki odtajnieniu kodu źródłowego – nasiliły się tendencje decentralizacyjne. Pojawiły się wtedy nowe, nieautoryzowane postaci *client-software* – o poszerzonej funkcjonalności, a także nowe index-serwery, formalnie nieautoryzowane przez Napstera. W końcu powstała w istocie nowa sieć P2P OpenNap, bazująca na protokole Napstera. Innym przykładem centralnego serwisu P2P jest iMesh, który w toku procesów sądowych w USA także został zmuszony do dokonania zmian struktury i przekształcił się częściowo w serwis komercyjny.

Przykłady systemów zdecentralizowanych to Gnutella, występująca pierwotnie pod nazwą Nullsoft (*freelance project*) oraz Freenet, w którym udostępniono użytkownikom wiele platform wymiany danych (*filesharing*). Freenet wyróżnia się szczególną dbałością o to, by dane nie mogły być łatwo usuwane z sieci, a także wysokim stopniem bezpieczeństwa i ochrony prywatności.

Do systemów hybrydowych należy zaliczyć system Fasttrack, który stał się bazą dla działalności KaZaA, KaZaA Lite i Grokster. Cechują się one występowaniem tzw. wyróżnionych komputerów (*super-nodes*), do których są kierowane zapytania. Innym przykładem jest eDonkey. Najnowsze systemy to: Bit-Torrent, ML Donkey&Shareaza i Mute. Są to w gruncie rzeczy platformy dystrybucyjne, których użytkownicy mogą w krótkim czasie przekazywać sobie duże ilości danych. Przeszukują one także często inne sieci P2P (ML Donkey). Pojawiła się w nich metoda anonimizacji uczestników, by chronić ich przed zarzutami prawnymi (Mute) – tzn. dane nie płyną wprost między użytkownikami, lecz są przekierowywane na inne (wirtualne) adresy, między którymi dopiero ma miejsce kontakt. Stosowane są procedury kryptograficzne.

Rozwój serwisów P2P, wbrew początkowemu obawom, nie zepsuł rynku muzycznego – wiele badań wskazuje raczej na korzyści, które odnoszą twórcy i studia nagrań. Ludzie nadal bowiem kupują płyty, a także coraz częściej korzystają z serwisów komercyjnych P2P, w których za niewielką opłatą można legalnie pobrać utwory.

¹⁵ Por. G. Brinkel, *Filesharing*, Mohr Siebeck, Tübingen 2006, s. 13 i inne; M. Buchter, *Die Zulässigkeit des PGP file sharings im internationalen Vergleich unter besonderer Berücksichtigung der Praxis US-amerikanischer Gerichte*, [w:] *Medienherausforderungen der Zukunft. Seminar zum nationalen und internationalen Medienrecht*, Peter Lang Verlag, Frankfurt 2008, s. 235 i inne.

¹⁶ *Instant Messaging* to bezpośrednie porozumiewanie się w sieci w czasie rzeczywistym, przy czym, dzięki specjalnemu oprogramowaniu, użytkownik wie, kto z pozostałych uczestników jest w danej chwili online.

¹⁷ *Grid Computing* to skoordynowane użytkowanie rozproszonych geograficznie mocy obliczeniowych lub zasobów pamięci komputerów.

Synteza

Prawa wyłączne stanowią najlepszy bodziec do efektywnej alokacji zasobów oraz do zarządzania aktywami niematerialnymi. Należy przyjąć racjonalne podejście do ochrony praw do rzeczy materialnych oraz praw do dóbr niematerialnych. W literaturze podkreśla się wysokie koszty i wątpliwą skuteczność ochrony praw własności intelektualnej, w tym własności przemysłowej. Nadchodzi czas zastosowania narzędzi ekonomicznej analizy prawa również do praw własności intelektualnej, m.in. prawa autorskiego. Prawa te, tradycyjnie utożsamiane z kulturą i sztuką, wchodzą w sferę zainteresowania przedsiębiorstw. Firmy i społeczność internetowa wytwarzają nierzadko coś w rodzaju równoległego systemu regulacyjnego, znajdującego oparcie w ogólnym prawie kontraktów, np. zasady licencjonowania przeciwstawiające się nadmiernej, restrykcyjnej ochronie tych praw. A zatem w ramach prawa umów mogą powstać reguły gry rynkowej o dość szerokim zasięgu, korygujące lub zastępujące prawo nie w pełni dostosowane do realiów (*Order despite Law*). Przykłady to przede wszystkim: *Open Source Software*, *Creative Commons*, ale także „poole patentowe”, które rozsadzają systemem prawa konkurencji (zakaz kartelowy) – sztywny i daleki od realiów rynku innowacji, oprogramowania i technologii ICT. Zjawiska te można traktować jako funkcjonalne ekwiwalenty regulacji. Należy postulować uzależnienie uznania celowości ochrony treści tworzonych przez użytkowników od zakresu i metody

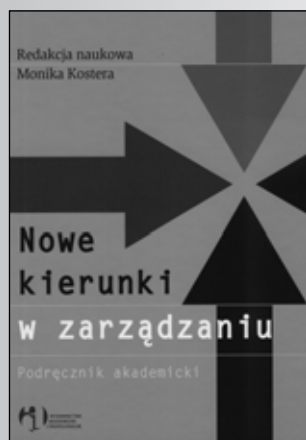
korzystania z utworów będących pod ochroną, a także od charakteru tych utworów. W internecie powstaje przeciwwaga dla tradycyjnych kanałów dystrybucji informacji. Partycypacja indywidualnych użytkowników, pełniących role nie tylko autorów, ale też wydawców czy producentów, doprowadziła do stworzenia pojęcia Web 2.0 (*user generated content*).

Bibliografia

- J. Eisfeld, L. Pahlow, *Grundlagen und Grundfragen des geistigen Eigentums*, Tübingen 2008.
- K. Gienas, *Systemy Digital Rights Management w świetle prawa autorskiego*, Wolters Kluwer, Warszawa 2008.
- W.M. Landes, R.A. Posner, *The Economic Structure of Intellectual Property Law*, Harvard University Press, Cambridge-Massachusetts 2003.
- G.K. Leonard, L.J. Stiroh (red.), *Economic Approaches to Intellectual Property. Policy, Litigation and Management*, Nera Economic Consulting, Nowy Jork 2005.
- R.P. Merges (red.), *Economics of Intellectual Property Law. Series: Economic Approaches to Law*, Edward Edgar Publishing Ltd., Northhampton-Massachusetts 2007.
- R.P. Merges, P.S. Menell, M.A. Lemley, *Intellectual Property in the New Technological Age*, Third Edition, Aspen Publishers, Nowy Jork 2003.
- H. Ramberg, *Internet Marketplaces. The Law of Auctions and Exchanges Online*, Oxford University Press, 2002.
- J. Rosenoer, *Cyber Law. The Law of the Internet*, Springer Verlag, Nowy Jork 1997.
- G. Smith, *Internet Law and Regulation*, Sweet&Maxwell, Londyn 2002.
- R.H. Weber, *Regulatory Models for the Online Word*, Schulthess, Zürich 2002.

Autor jest profesorem Szkoły Głównej Handlowej (Kolegium Nauk o Przedsiębiorstwie) oraz Uniwersytetu Warszawskiego (Wydział Zarządzania), wykładowcą i ekspertem z zakresu bankowości i prawa bankowego, polityki i prawa konkurencji, prawnych i ekonomicznych zagadnień e-biznesu, prawa nowych technologii oraz ekonomicznej analizy prawa i oceny skutków regulacji. Ponadto jest członkiem Consumer Finance Network (European Credit Research Institute), European Network for Better Regulation, European Consumer Debt Network, European Coalition for Responsible Credit oraz Expert Group „Customer Mobility in Relation to Bank Accounts” przy DG Internal Market & Services. Na swoim koncie ma ponad 200 publikacji naukowych i licznych ekspertyz dla naczelnych organów państwa.

POLECAMY



Nowe kierunki w zarządzaniu, red. Monika Kostera, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008

Publikacja jest podręcznikiem akademickim z zakresu teorii organizacji i zarządzania dla zaawansowanych. Zawiera omówienie wybranych, aktualnych zagadnień, w tym m.in. teorii organizacji uczącej się, teorii aktora-sieci, zaangażowania organizacyjnego, organizacji bez granic czy przedsiębiorczości społecznej, ujętych w czterech częściach. Dwie pierwsze, czyli *Współczesny kontekst organizowania – organizacja w relacjach z otoczeniem* oraz *Aspekty organizacji i zarządzania we współczesnych teoriach*, odnoszą się do zagadnień teoretycznych, natomiast dwie kolejne: *Współczesne trendy w zarządzaniu – aspekty praktyki* i *Badania organizacji – metody badawcze i ich implikacje* są poświęcone aspektom praktycznym. Każdy z rozdziałów zawiera studia przypadków, listę pojęć (zdefiniowanych) z danego obszaru tematycznego, a także pytania i zagadnienia do dyskusji oraz oddzielną bibliografię. Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://www.waip.com.pl>

Wikipedia – zbiorowa mądrość czy kolektywna głupota?

Magdalena Szpunar



Artykuł podejmuje kwestie związane z tworzeniem encyklopedii internetowych, ze szczególnym uwzględnieniem „Wikipedii”, budowanej w oparciu o zespołową pracę zarówno amatorów, jak i profesjonalistów. Autorka opracowania zwraca uwagę, że za sprawą nowych mediów statusy laików i ekspertów wyrównują się, a każdy członek internetowej społeczności ma możliwość podzielenia się swoją wiedzą z innymi. Internet załamuje monopol naukowców na dostarczanie rzetelnych i wiarygodnych informacji, przekonując tym samym, że przekazy informacyjne o takiej samej wartości może tworzyć grupa pasjonatów-nieprofesjonalistów.

Współczesne encyklopedie coraz rzadziej przypominają tradycyjne dzieła, przygotowywane indywidualnie przez pojedynczego autora. Już XVIII wieczne encyklopedie, stanowiące efekt pracy zbiorowej, dalekie były od indywidualistycznej *Historii naturalnej* Pliniusza Starszego, *Disciplinarum libri IX* Marka Terencjusza Warrona, czy *Etymologiarum seu originum libri XX* Izzydora z Sewilli. Najstarsza i uznawana za najbardziej prestiżową *Encyklopedia Britannica* oraz francuska *Encyclopédie* stanowią efekt pracy grupowej wielu uczonych. Obecnie odchodzi się od tradycyjnego modelu tworzenia encyklopedii przez wąskie grono specjalistów – najczęściej naukowców z danej dziedziny. Encyklopedie internetowe – w tym i największa z nich – *Wikipedia* – stawiają na pracę zespołową zarówno amatorów, jak i profesjonalistów, którzy mają gwarantować rzetelny i dobry produkt końcowy.

Początki powstania Wikipedii datuje się na styczeń 2001 roku. Jej nazwa pochodzi od połączenia ze sobą słów *wiki* (które w języku hawajskim oznacza „szybko”) oraz *encyklopedia*. Jest ona internetową

encyklopedią, występującą w wielu wersjach językowych (225), liczącą ponad 10 milionów haseł w różnych językach, z czego ponad 500 tysięcy przypada na jej polskojęzyczną wersję. Niektóre wersje językowe, jak np. polska i niemiecka, doczekały się wydania na płycie DVD – rozważana jest też możliwość opublikowania anglojęzycznej odmiany w formie książkowej¹. *Wikipedia*, w przeciwieństwie do opracowywanej i recenzowanej przez ekspertów i naukowców *Nupedii* (również bezpłatnej) od razu uzyskała uznanie internetowej społeczności. *Nupedię* odrzucono ze względu na ścisłe procedury redagowania haseł², co jest sprzeczne z egalitarnymi ideałami *Wikipedii*.

Polska wersja *Wikipedii* zajmuje czwarte miejsce na świecie pod względem liczby artykułów, a wyprzedzają ją jedynie wersja anglojęzyczna, niemiecka i francuska³. W czerwcu 2008 roku strona *Wikipedii* była jedną z dziesięciu najchętniej odwiedzanych przez polskich internautów – odnotowała niemal 6 milionów wejść, trwających średnio ponad 36 minut⁴.

Analiza statystyk wykształcenia polskich wikipedystów przeczy powszechnemu stereotypowi, że encyklopedię tę tworzą osoby o niskim poziomie wykształcenia⁵. Zdecydowana większość badanych legitymuje się wykształceniem wyższym (58 proc.), 12 proc. stanowią osoby z tytułem doktora nauk, 8 proc. posiada ukończone studia dyplomowe, a 6 proc. studia licencjackie. Wśród użytkowników znajdują się także profesorowie, którzy w polskiej *Wikipedii* stanowią 2 proc. tworzących.

Typowy polski wikipedysta ma 23 lata, a mediana wieku użytkowników przypada na 1985 rok – 86 proc. urodziło się pomiędzy rokiem 1972 a 1993.

¹ *Wikipedia. Wolna Encyklopedia*, <http://pl.wikipedia.org/wiki/Wikipedia>, [10.09.2008].

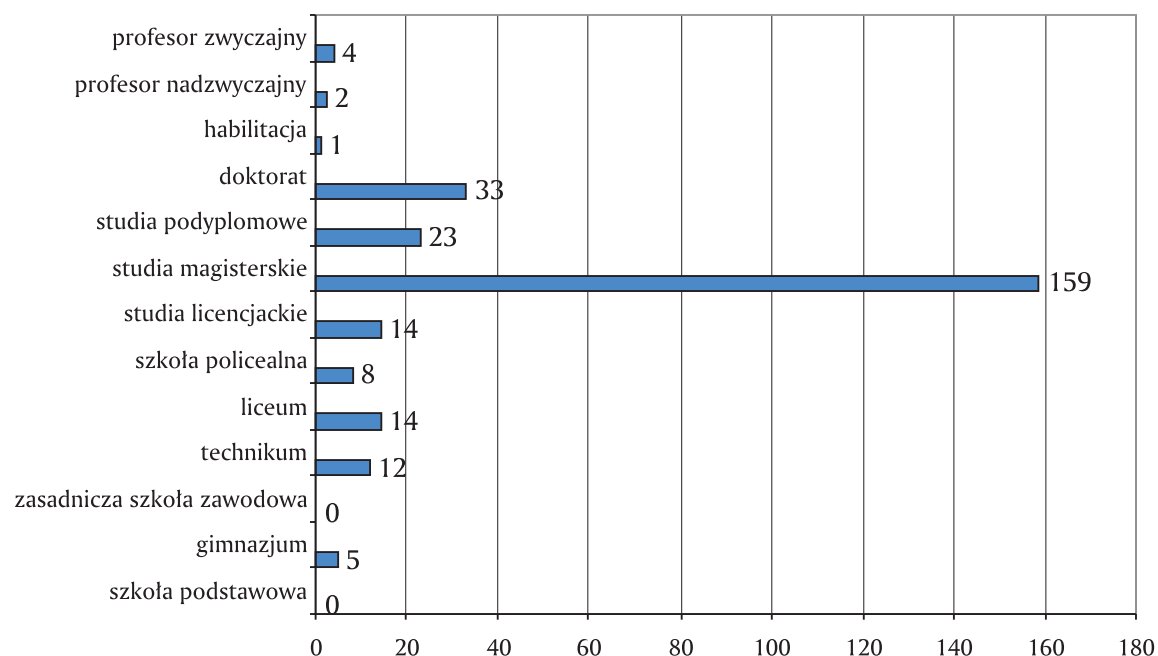
² A. Keen, *Kult amatora. Jak Internet niszczy kulturę*, Warszawa, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007, s. 57.

³ *Wikipedia. Wolna Encyklopedia*, http://pl.wikipedia.org/wiki/Polska_Wikipedia, [10.09.2008].

⁴ audyt.gemius.pl, http://audyt.gemius.pl/witryny_wyniki.php?id=57, [10.09.2008].

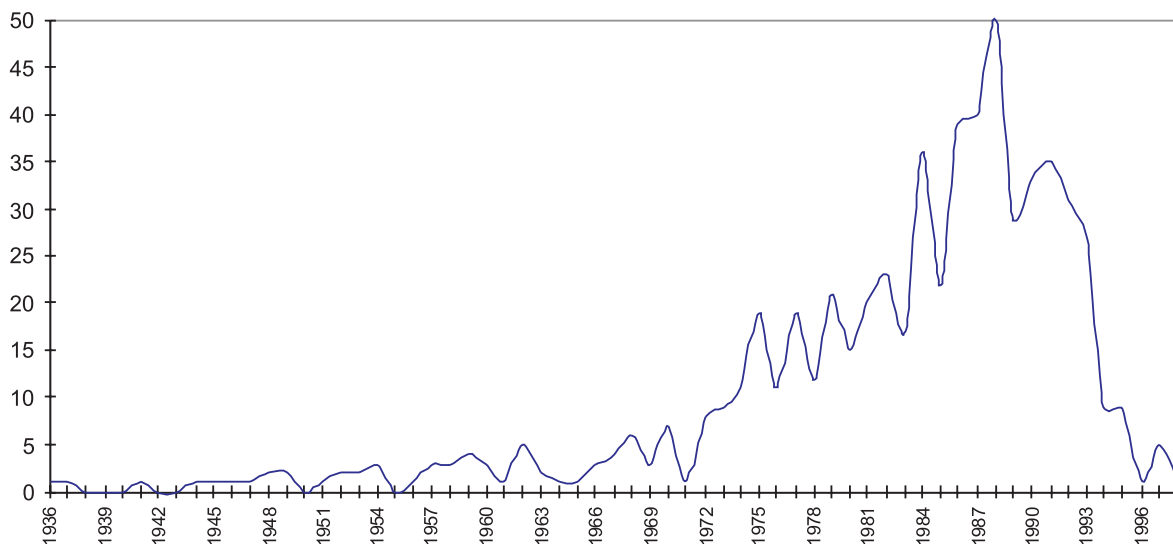
⁵ *Wikipedia. Wolna Encyklopedia*, http://pl.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Statystyki/Wikipedy%C5%9Bci_wed%C5%82ug_wykszta%C5%82cenia, [10.09.2008].

Rysunek 1. Struktura wykształcenia polskich wikipedystów [N=275]



Źródło: opracowanie własne, na podstawie http://pl.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Statystyki/Wikipedy%C5%9Bci_wed%C5%82ug_wykszta%C5%82cenia, [10.09.2008]

Rysunek 2. Struktura wieku polskich wikipedystów [N=618]



Źródło: opracowanie własne, na podstawie http://pl.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Statystyki/Wikipedy%C5%9Bci_wed%C5%82ug_roku_urodzenia, [10.09.2008]

Jakość i wiarygodność haseł

Nierzadko w wątpliwość poddaje się jakość i wiarygodność haseł opracowywanych w *Wikipedii*. Przyczyn tego zjawiska jest wiele. Przede wszystkim w encyklopedii tej można znaleźć zarówno definicje doskonale przygotowane (spora liczbę wikipedystów stanowią

przecież osoby dobrze wykształcone), jak i takie, którym wiele brakuje do doskonałości – zawierające błędy i dezorientujące czytelnika. Niestety, w *Wikipedii* często dochodzi do przypadków wandalizowania treści potencjalnie prowokacyjnych haseł i choć encyklopedię stale monitoruje spora liczba administratorów, nie są oni w stanie wychwycić wszystkich prób

dezinformowania odbiorców encyklopedii. Możliwa jest w tym przypadku blokada danej strony, na której często dochodzi do tzw. wojen edycyjnych (strony podlegają szczególnemu monitoringowi ze strony aktywnych edytorów). Historia edycji pozwala odtworzyć treść zwandalizowanej strony i przywrócić jej pierwotną treść. Mimo zagrożenia jakości informacji encyklopedia ta jest jednym z najczęściej cytowanych źródeł, po które sięga się w pierwszej kolejności, by uzyskać chociażby szcztkowe informacje na jakiś temat. Apologetom tradycyjnych źródeł wiedzy trudno zaakceptować fakt, że Wikipedia znajduje się na 17. miejscu najczęściej odwiedzanych stron internetowych na świecie, zaś Britannica.com, za którą stoją sztaba laureatów Nagrody Nobla, zajmuje miejsce 5128⁶.

Mimo braku ograniczeń możliwości edytowania haseł przez użytkowników *Wikipedii*, istnieją pewne zalecenia, w pewnym sensie ograniczające zupełną dowolność w tym względzie. Jedną z priorytetowych zasad tworzenia haseł jest przyjęcie – jak w nauce – neutralnego punktu widzenia. Niepożądane jest tutaj prezentowanie skrajnie subiektywnych opinii, ale także wprowadzanie informacji, których nie można zweryfikować. Źródła bibliograficzne są więc w *Wikipedii* niezwykle pożądane, a nonszalancy w tej kwestii użytkownicy muszą się liczyć z możliwością usunięcia ich haseł⁷.

Współpraca wielu użytkowników prowadzi do ciągłej poprawy zawartości encyklopedii, podobnie jak ma to miejsce w projektach open source. Eric S. Raymond zwraca uwagę, że programista pracujący indywidualnie będzie pozostawał w tyle za tym, który tworzy w sposób otwarty, licząc na ulepszenie kodu dzięki pracy zespołowej. Zdaniem Raymonda każdy błąd jest niegroźny przy dostatecznej liczbie patrzących⁸. Analogicznie wygląda sytuacja w przypadku *Wikipedii*, gdzie do uczestniczenia w edytowaniu haseł nie jest konieczne ani formalne wykształcenie, ani bycie specjalistą w danej dziedzinie. Dodawanie i edytowanie haseł jest niezwykle proste i intuicyjne, a użytkownikom, którzy pomimo tego nie radzą sobie z tworzeniem „artykułów”, służy rozbudowany system pomocy.

Słusznie zauważa się, że dzięki wspólnej pracy pisanie nabiera innego wymiaru, a praca grupowa przy tworzeniu *Wikipedii* odbywa się w duchu koleżeństwa, wzajemnego szacunku i zrozumienia⁹. Żadne z haseł nie jest tak dobre, żeby nie można go

było udoskonalić. Wikipedyści zdają się rozumieć, że nikt nie posiada monopolu na wiedzę, a „cegiełki” wprowadzane przez poszczególnych edytorów pozwalają wspólnie tworzyć zasoby wiedzy. Oczywiście zdarzają się sytuacje, kiedy ktoś uporczywie forsuje swoje skrajne opinie, czy też umieszcza treści godzące w czyjeś dobre imię bądź manipuluje faktami. Jednak społeczność wikipedystów i z tym problemem radzi sobie dość sprawnie. Nawet pojedyncze akty „sabotażu” nie powinny psuć dobrego obrazu wolontariackiej pracy wielu pasjonatów. Niejednokrotnie miały miejsce próby dyskredytacji *Wikipedii* jako wiarygodnego i rzetelnego źródła wiedzy. Przykładem jest sprawa Henryka Batuty, fikcyjnej postaci, która pojawiła się w społeczności *Wikipedii* (której imieniem nazwano zresztą ulicę w Warszawie)¹⁰. Ów fikcyjny polski komunista miał stanowić dowód na to, że cokolwiek zostanie opublikowane w internecie, przez ogromne rzesze ludzi będzie uznane za pewnik i nie zostanie poddane próbie weryfikacji. Rzeczywiście, „produktowanie” i rozpowszechnianie fikcyjnych informacji w sieci jest niezwykle łatwe i skuteczne. Informacje opublikowane na przykład przez blogera są nierzadko bezrefleksyjnie powielane przez grupę zaprzyjaźnionych z nim blogerów, docierając do coraz szerszych kręgów odbiorców. Wprowadzanie w błąd potencjalnych odbiorców nie jest problemem specyficznym dla *Wikipedii*. Sytuacja dotyczy treści prezentowanych w wielu internetowych kanałach komunikacyjnych. Szacuje się, że aż około 56 proc. aktywnych blogów stanowią splogi, czyli fałszywe blogi, które są wymyślane jedynie po to, by wprowadzać w błąd reklamodawców i wyszukiwarki¹¹. Podobna sytuacja dotyczy flogów, a więc blogów, których autorzy odgrywają rolę niezależnych blogerów, a w rzeczywistości są opłacani przez sponsorów¹². Andrew Keen całkowicie odrzuca ideę mądrości tłumu, używając sformułowania „tłum amatorów”. Trudno jednak nie przyznać mu racji, kiedy stwierdza, że przeciętny użytkownik internetu nie potrafi zauważyć niedorzecznych informacji publikowanych w sieci, zakładając ich wiarygodność¹³.

Pomysłodawcy projektów społecznych, tworzonych wspólnie w internecie (czego doskonałą egzemplifikacją jest *Wikipedia*), zakładają dobrą wolę i odpowiedzialność ich współtwórców. Produkcja partnerska, oparta o idee dobra wspólnego (*common-based peer production*), pozwala na wyłonienie się z rozproszonych działań wielu wolontariuszy wartościowej całości¹⁴.

⁶ A. Keen, dz.cyt., s. 59.

⁷ Por. *Wikipedia. Wolna Encyklopedia*, <http://pl.wikipedia.org/wiki/Wikipedia>, [10.09.2008].

⁸ E.S. Raymond, *Katedra i Bazar*, LinuxCommunity.pl, <http://www.linuxcommunity.pl/node/4> (tłumaczenie A. Skury), [10.09.2008].

⁹ J. Wrycza, *Wikipedia – hipertekstowa sieć wiedzy czy przyszłość galaktyki Gutenberga*, [w:] M. Sokołowski (red.), *Definiowanie McLuhana. Media a perspektywy rozwoju rzeczywistości wirtualnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2006, s. 137.

¹⁰ K. Godlewski, *Jak komunista Batuta katolików mordował*, „Gazeta Wyborcza” 2006, 6 lutego.

¹¹ A. Keen, dz.cyt., s. 92.

¹² Tamże.

¹³ Tamże, s. 60.

¹⁴ J. Hofmokl, A. Tarkowski, *Wikipedia – pospolite ruszenie encyklopedystów. Największa encyklopedia na świecie*, EBIB, http://www.ebib.info/2006/73/hofmokl_tarkowski.php, [10.09.2008].

W projekcie takim brak nie tylko hierarchii (której obraz determinuje wykonywanie poszczególnych zadań), ale także nie ma ograniczeń co do liczebności i składu zespołu¹⁵. Zatem pracować może każdy, niezależnie od tego, czy jest laikiem, czy ekspertem w danej dziedzinie – jeśli tylko chce podzielić się z innymi swoją wiedzą. Warto podkreślić, że w wielu przypadkach samo przekonanie o możliwości wyboru jest istotnym czynnikiem motywacyjnym, zwiększającym wytrwałość w wykonywaniu jakiegoś zadania¹⁶. Pojawienie się kontrolującego przełożonego, tj. takiego, który używa wyłącznie poleceń, kar i nagród – w sposób instrumentalny, wywołujący jedynie określone reakcje u swoich podwładnych – prowadzi do niskiej motywacji u osób wykonujących określone zadania¹⁷. Brak formalnego podziału zadań zwiększa więc w tym przypadku prawdopodobieństwo sukcesu.

Zaletą internetowych encyklopedii, w tym największej nich – *Wikipedii*, jest niewątpliwie aktualność i niemal natychmiastowe reagowanie na bieżące wydarzenia. Proces wydawniczy w przypadku tradycyjnych wydań encyklopedycznych jest dość żmudny i pracochłonny, co często prowadzi tego, że w momencie druku część haseł ulega dezaktualizacji.

Środowisko naukowe nie uznaje *Wikipedii* za rzetelne źródło wiedzy. Trudno mieć tutaj zastrzeżenia względem opracowań, których wiarygodności nie da się zweryfikować (brak odniesień bibliograficznych). Poza tym o jakości publikacji naukowych w wielu przypadkach decyduje zewnętrzna, nierzadko anonimowa, obiektywna recenzja, której celem jest ocena jakości danego tekstu, wraz ze wskazaniem jego ewentualnych braków. Niestety, w *Wikipedii* brak jest takiej zewnętrznej oceny eksperckiej, która pozwoliłaby zweryfikować jakość podawanych informacji. Mimo że hasła są wielokrotnie edytowane, poprawiane i uzupełniane przez użytkowników, taki proces „produkcji” wiedzy nie zyskuje uznania uczonych. Za egalitaryzm *Wikipedia* płaci wysoką cenę. Zrównanie statusu eksperta i laika powoduje, że ten drugi nierzadko znajduje się na uprzywilejowanej pozycji, a zmęczony długimi potyczkami ekspert rezygnuje z pracy na rzecz projektu. Dodatkowo nauczyciele ganią uczniów, którzy za jedyne źródło wiedzy uważają *Wikipedię*, pomijając bogate zbiory publikacji na dany temat.

Okazuje się jednak, że (wbrew powszechnym opiniom) z jakością tej internetowej encyklopedii jest nie najgorzej. Magazyn „Nature” z pomocą ekspertów z różnych dziedzin dowiódł, że liczba błędów i nieścisłości w *Wikipedii* i *Britannice* jest porównywalna.

Eksperci, którzy oceniali hasła i nie znali źródła ich pochodzenia, wskazali, iż na 42 poddane analizie hasła, nieścisłości w *Wikipedii* dotyczą tylko czterech przypadków, w *Britannice* trzech. Ta minimalna różnica wyrównuje się w przypadku nauk ścisłych – w obu encyklopediach zauważono po cztery nieścisłości¹⁸. Bywa i tak, że niektóre odmiany językowe *Wikipedii* przewyższają swoją jakością tradycyjne wydania encyklopedyczne, jak to ma miejsce w przypadku wersji niemieckojęzycznej, uważanej za jedną z najlepszych.

Niezależny instytut badawczy z Kolonii dokonał porównania 50 losowo wybranych artykułów z niemieckiej *Wikipedii* i *Brockhaus*a, oceniając hasła pod względem dokładności, aktualności i czytelności. Okazało się, że aż w 43 przypadkach lepsza okazała się *Wikipedia*, a *Brockhaus* odniósł zwycięstwo jedynie w 6 kategoriach¹⁹. Twórcy tradycyjnych wydań encyklopedii, do niedawna kwestionujący *Wikipedię* i inne encyklopedie internetowe, doceniają udział społeczności w projekcie i mają świadomość, że w wielu przypadkach to zbiorowość decyduje o sukcesie publikacji. Encyklopedia *Britannica*, podążając za tą tendencją, otworzyła swoje zasoby i pozwalała użytkownikom przysyłać poprawki do artykułów. Mimo że przedstawiciele tej encyklopedii zdecydowanie odżegnują się od demokratycznego modelu tworzenia wiedzy, przyjmując poprawki w serwisie nieopierającym się o mechanizm *wiki*²⁰, jest to zdecydowana zmiana w filozofii jej tworzenia.

Andrew Keen w książce *Kult amatora* zarzuca wikipedystom, że obnoszą się ze swoją amatorszczyzną, która staje się dla nich powodem do dumy, zmieniają też sens słowa „amator”, którego synonimami coraz częściej są określenia „wirtuoz” i „koneser”²¹. „The New Yorker” porównuje *Wikipedię* do *vanity press*, a więc prasy próżności, którą publikuje się na koszt autora²². Zarzuty A. Keena są tutaj nie do końca słuszne i sprawiedliwe względem edytorów *Wikipedii*. Trudno im odmówić prawa do dumy z powodu tego, że poświęcają swój czas, tworząc (lepiej lub gorzej) zbiorową encyklopedię. Warto zauważyć, że w skomercjalizowanym świecie niewielu ludzi stać na bezinteresowne i niematerialne działania na rzecz innych. Wydaje się jednak, że sytuacja ta bardziej nie podoba się ekspertom, kiedy monopol na wiedzę zostaje im odebrany przez tłum laików. Amatorom zarzuca się brak wiedzy i doświadczenia w danym temacie, mówiąc tym samym: *jeśli potrafisz – zrób to lepiej*. E. Bendyk słusznie zauważa, że: *przyzwyczajliśmy się, że wiedza, której symbolem jest encyklopedia,*

¹⁵ Tamże.

¹⁶ W. Łukaszewski, D. Doliński, *Mechanizmy leżące u podstaw motywacji*, [w:] J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006, s. 452.

¹⁷ Tamże, s. 460–461.

¹⁸ J. Hofmokr, A. Tarkowski, dz.cyt., s. 6.

¹⁹ D. Koć, *Niemiecka Wikipedia wygrywa z Brockhausem*, OSnews.pl, <http://osnews.pl/niemiecka-wikipedia-wygrywa-z-brockhausem>, [10.09.2008].

²⁰ B. Musielak, *Encyklopedia Britannica przyjmie poprawki użytkowników*, OSnews.pl, <http://osnews.pl/encyklopedia-britannica-przyjmie-poprawki-uzytkownikow/>, [10.09.2008].

²¹ A. Keen, dz.cyt., s. 54–55.

²² Tamże, s. 55.

Wikipedia – zbiorowa mądrość czy kolektywna głupota?

to domena ekspertów. Stopnie naukowe, tytuły honorowe i członkostwo w towarzystwach naukowych oraz akademiach mają gwarantować, że legitymujący się nimi ekspert jest godny zaufania – może przygotować artykuł w encyklopedii lub czasopiśmie naukowym²³. Wikipedia pokazuje, że może być inaczej – zwyczajny użytkownik, niebędący ekspertem w danej dziedzinie, nielegitymujący się formalnym wykształceniem w danej dziedzinie może zaproponować społeczności równie dużo, co naukowiec.

Encyklopedia na nośniku elektronicznym zajmuje mniej miejsca, pozwala na wzbogacanie haseł o odnośniki multimedialne (zdjęcia, filmy, pliki audio) i nierzadko jest bardziej aktualna od tradycyjnej encyklopedii. Proces wydawniczy wymaga z reguły sporej ilości czasu, co w przypadku internetu zostaje zupełnie wyeliminowane – edycja hasła w internetowej encyklopedii trwa jedynie kilka minut. W wielu przypadkach opracowywane zbiorowo hasła w encyklopediach internetowych przewyższają swoją jakością i rzetelnością tradycyjne encyklopedie, pisane indywidualnie przez specjalistów.

Andrew Keen ubolewa na tym, iż pojawienie się Wikipedii stanowiło bezpośrednią przyczynę zwolnień wielu ekspertów i naukowców zaangażowanych w prace nad *Britannicą*. Wydaje się, że autor zakłada, że gdyby nie Wikipedia, młodzi ludzie sięgnęliby po tradycyjne, książkowe wydanie encyklopedii. Niemal wszystkie badania dowodzą, że dla współczesnego pokolenia internet jest jednym z najważniejszych źródeł wiedzy, po które często sięga się w pierwszej kolejności. Osoby, którym zależy na szybkim znalezieniu informacji, prawdopodobnie korzystając będą właśnie z zasobów Wikipedii, oferującej dodatkowo informacje bardzo aktualne.

Autorka jest doktorem nauk humanistycznych w zakresie socjologii. Pracuje jako adiunkt na Wydziale Nauk Społecznych Stosowanych Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie. Jest autorką kilkunastu publikacji z zakresu socjologii internetu i metodologii badań przez internet oraz współautorką Systemu Zarządzania Badaniami – eBadania.pl.

²³ E. Bendyk, *Wiek Wiki*, „Polityka” 2006, nr 44, s. 74.

Bibliografia

- E. Bendyk, *Wiek Wiki*, „Polityka” 2006, nr 44, s. 74.
U. Eco, *Nowe środki masowego przekazu a przyszłość książki*, [w:] M. Hopfinger (red.), *Nowe media w komunikacji społecznej XX wieku. Antologia*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2002.
K. Godlewski, *Jak komunista Batuta katolików mordował*, „Gazeta Wyborcza” 2006, 6 lutego.
A. Keen, *Kult amatora. Jak Internet niszczy kulturę*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.
W. Łukaszewski, D. Doliński, *Mechanizmy leżące u podstaw motywacji*, [w:] J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.
J. Wrycza, *Wikipedia – hipertekstowa sieć wiedzy, czy przyszłość galaktyki Gutenberga*, [w:] M. Sokołowski (red.), *Definiowanie McLuhana. Media a perspektywy rozwoju rzeczywistości wirtualnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2006.

Netografia

- Audyt.gemius.pl, http://audyt.gemius.pl/witryny_wyniki.php?id=57.
J. Hofmokl, A. Tarkowski, *Wikipedia – pospolite ruszenie encyklopedystów. Największa encyklopedia na świecie*, EBIB. http://www.ebib.info/2006/73/hofmokl_tarkowski.php
D. Koć, *Niemiecka Wikipedia wygrywa z Brockhausem*, OSnews.pl, <http://osnews.pl/niemiecka-wikipedia-wygrywa-z-brockhausem>.
B. Musielak, *Encyklopedia Britannica przyjmie poprawki użytkowników*, OSnews.pl, <http://osnews.pl/encyklopedia-britannica-pryjmie-poprawki-uzytownikow>.
E.S. Raymond, *Katedra i Bazar*, LinuxCommunity.pl, <http://www.linuxcommunity.pl/node/4>, (tłumaczenie A. Skury).
<http://students.mimuw.edu.pl/SO/Projekt04-05/temat2-g4/wstep.html>.
Wikipedia. *Wolna Encyklopedia*, <http://pl.wikipedia.org>.



POLECAMY

Ekonomia Na Ulicy

Ekonomia Na Ulicy to projekt realizowany przez Fundację dla Polski w ramach pomocy młodzieży ze środowisk ubogich w starcie w dorosłe życie. Celem przedsięwzięcia jest promowanie wśród dzieci ulicy postaw przedsiębiorczych poprzez zapoznanie ich z bezpiecznymi i efektywnymi możliwościami zarabiania pieniędzy, w odróżnieniu od nielegalnych prób zarabiania, które podejmują oni bardzo wcześnie. W ramach programu organizowane są szkolenia koncentrujące się na podniesieniu wiedzy i umiejętności z zakresu przedsiębiorczości oraz ekonomii pracowników i współpracowników organizacji pracujących z dziećmi ulicy w całej Polsce. Więcej informacji na: <http://www.ekonomianaulicy.pl>

Dydaktyka mediów

– recenzja

Grażyna Penkowska

Ważnym zadaniem nauczyciela jest m.in. stałe pogłębianie wiedzy w celu unowocześnienia jego warsztatu pracy. Coraz częściej jednak okazuje się, że potrzebuje on czegoś więcej niż wiedzy z zakresu dydaktyki własnego przedmiotu. Współczesny nauczyciel to nauczyciel medialny, który raz jest nadawcą, innym razem odbiorcą, twórcą i odtwórcą komunikatów medialnych. Media mogą być narzędziem twórczej pracy pedagoga lub metodą kształcenia. Tak różne role wymagają od nauczyciela wiedzy i umiejętności w tworzeniu przekazów, analizowaniu gotowych treści, włączaniu mediów w proces kształcenia, refleksji nad mediami itp. Nieliczne polskie publikacje z zakresu pedagogiki medialnej to ciągle za mało w obliczu rosnących potrzeb, zatem każda nowa pozycja, poddająca refleksji praktykę nauczania i uczenia się w środowisku mediów, jest przyjmowana z ogromnym zainteresowaniem.

Z przyjemnością należy zatem poinformować, iż ukazał się polski przekład *Dydaktyki mediów*¹, autorstwa pedagogów niemieckich: Friedricha Krona i Alivisosa Sofosa – pracowników naukowych Uniwersytetu Jana Gutenberga w Moguncji.

Termin „dydaktyka” w znaczeniu „sztuka nauczania” pojawił się po raz pierwszy właśnie w Niemczech w XVII wieku, a prekursorem pedagogiki jako nauki empirycznej był niemiecki filozof, psycholog i pedagog – J.F. Herbart. Współcześnie, co widać choćby po prezentowanej publikacji, dydaktyka niemiecka rozwija się również bardzo prężnie.

Umieszczenie w tytule książki pojęcia „dydaktyka” kieruje uwagę czytającego na procesy nauczania – uczenia się, tym samym wskazując potencjalnych odbiorców – czyli nauczycieli. Dydaktyka jako nauka jest dyscypliną pedagogiczną, która według W. Okonia zajmuje się: *badaniem działalności osób nauczających i uczących się, celów i treści oraz metod, środków i organizacji kształcenia, jak również badaniem społecznego i materialnego środowiska, w którym się ta działalność odbywa*².

Zgodnie z powyższym zestawieniem zadań dydaktyki, tradycyjne publikacje z dydaktyki ogólnej standardowo zawierają wiedzę dotyczącą m.in.: celów, treści kształcenia, zasad i metod nauczania. Podobną zawartość posiadają podręczniki dydaktyk szczegółowych, także te związane z mediami³. Prezentowana książka ma inną strukturę, bo też zupełnie inaczej postrzegają zadania dydaktyki mediów jej autorzy. Piszą o tym następująco: *Wysiłki pedagogiki i dydaktyki mediów winny zmierzać w kierunku stworzenia takich*

*przestrzeni uczenia się, w których ich użytkownicy będą mogli nauczyć się obchodzić z nowymi mediami w sposób komunikatywny*⁴. Przesunięcie uwagi z nauczania na uczenie się powoduje koncentrowanie się autorów książki na innych niż dotychczas problemach.

Książka zatytułowana *Dydaktyka mediów*, choć stosunkowo niewielkich rozmiarów, porusza szereg istotnych zagadnień, rozmieszczonych w sześciu rozdziałach i opatrzonych wstępem. Obszerna bibliografia kończąca publikację złożona jest, niestety, głównie z pozycji niemieckojęzycznych – zaledwie kilka z nich zostało przetłumaczonych na język polski.

Pracę otwiera dyskusja społeczna nad nowymi mediami w Niemczech, prowadząca do wskazania zmian społeczno-politycznych jako skutku włączania mediów do edukacji. W tej części, popartej przykładami, autorzy rozważają znaczenie podstawowych terminów dla nowych mediów: cyfryzacji, globalizacji i konwergencji, a także pokazują historyczną drogę przenikania nowych mediów do szkoły.

Rozdział drugi może zainteresować pedagogów, gdyż autorzy przedstawiają w nim naukowe podstawy dydaktyki mediów oraz uzasadniają, dlaczego sytuują ją w grupie subdyscyplin pedagogiki. Ta część przypomina dyskusję akademicką wokół historii rozwoju pedagogiki, dydaktyki i dydaktyki mediów, ich przedmiotu, zadań i powiązań z innymi dyscyplinami pedagogicznymi i społecznymi. Autorzy, pokazując drogę dydaktyki mediów do uzyskania statusu samodzielnej dyscypliny naukowej, przedstawiają, w sposób co prawda bardzo skrótowy, teoretyczne podstawy edukacji medialnej (behawiorystyczne, poznawcze i konstruktywistyczne).

W kolejnym rozdziale udowodniana jest teza, że kompetencje medialne są obecnie kluczowymi umiejętnościami w zawodzie nauczyciela. Koncentrując się na procesie komunikacji, autorzy wprowadzają własne rozumienie pojęcia „przekaz” – traktowanego jako symboliczna interakcja zachodząca w danym miejscu. Nauczyciel biorący udział w przekazie ma, w ich opinii, pośredniczyć między uczniami, potrzebami i wymaganiami przedmiotowymi, być doradcą, sterować procesami przekazu, godzić oczekiwania i wymagania. Uczeń kierujący się własnymi wyobrażeniami i intencjami wchodzi w relacje z innymi, podejmując świadomą decyzję uczenia się. Końcowa część rozdziału przedstawia kilka koncepcji kompetentnej pracy z mediami oraz prezentuje podstawową wiedzę o efektywnej pracy z nowymi mediami.

¹ F.W. Kron, A. Sofos, *Dydaktyka mediów*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2008.

² W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Zak”, Warszawa 2007, s. 87.

³ Zobacz np. S. Juszczak, *Dydaktyka informatyki i technologii informacyjnej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2006.

⁴ F.W. Kron, A. Sofos, dz.cyt., s. 31.

W centralnej części książki (rozdziały: 4. i 5.) F.W. Kron i A. Sofos przedstawiają przestrzeń uczenia się, opisując ją przy pomocy modeli i koncepcji uczenia się. Wśród kilku koncepcji dydaktyki mediów szczególnie interesujące są idee kształcenia zorientowane na odkrywanie i działanie. Nowe media pełnią w nich istotną rolę wspierania procesów konstruowania wiedzy (zbieranie informacji, przetwarzanie, analiza, integrowanie, przekształcanie itp.).

Książkę kończą rozważania na temat możliwości uwzględnienia w programach szkolnych nowych mediów (głównie internetu), które mogą, ich zdaniem, pełnić rolę:

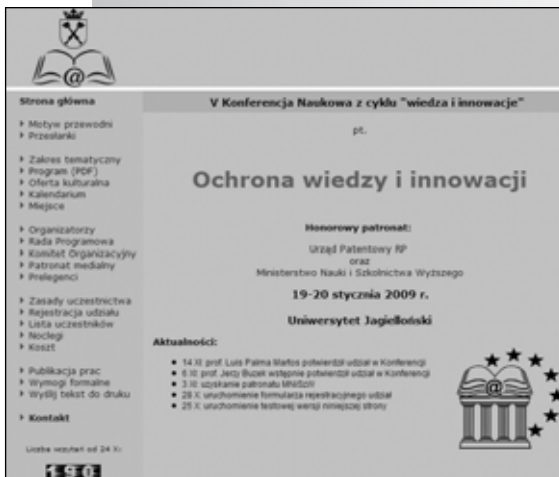
- samodzielnych jednostek uczenia się i nauczania, włączonych do programów nauczania na różnych poziomach kształcenia i w różnych kontekstach;

- zbioru treści w nowoczesnej formie, zaimplementowanych do konkretnych potrzeb edukacyjnych, z możliwością interakcji;
- internetowych pakietów edukacyjnych, wykorzystywanych do realizacji określonych tematów zajęć;
- specjalistycznych programów edukacyjnych.

Opisywana publikacja jest godna uwagi i polecenia – po pierwsze dlatego, że jest nowatorska i uzupełnia lukę informacyjną w zakresie dydaktyki mediów. Po drugie, wychodząc od interakcji człowieka i mediów, ukazuje dydaktykę jako naukę skoncentrowaną na uczniu i uczeniu się. Spojrzenie na kształcenie przez pryzmat ucznia, który od wczesnego dzieciństwa jest użytkownikiem mediów, wpływa na zmianę strategii działania nauczyciela, który nie jest jedynym aktywnym podmiotem w procesie nauczania.

POLECAMY

Ochrona wiedzy i innowacji, 19–20 stycznia 2009 r., Kraków (Uniwersytet Jagielloński)



Celem konferencji jest wymiana poglądów i wyników badań na temat rozwoju polskiej gospodarki w kontekście wykorzystania tzw. nowych czynników wzrostu, takich jak: wiedza i innowacje. Analiza prowadzona jest na kilku równoległych płaszczyznach: teoretycznej, makroekonomicznej, regionalnej i mikroekonomicznej. Uczestnicy konferencji będą starali się znaleźć odpowiedź na następujące pytania: *Jak pogodzić potrzebę upowszechniania wiedzy i innowacji z ich ochroną? Jak chronić własność intelektualną? Jak budować społeczeństwo wiedzy w Polsce? Jak będzie wyglądała reforma nauki w Polsce?*

Główne obszary tematyczne konferencji to:

- Istota ochrony własności intelektualnej;
- Kapitał intelektualny w Polsce – jego upowszechnianie a ochrona praw własności intelektualnej;
- Problematyka badań, rozwoju oraz systemów innowacji;
- Poziom zaawansowania technologicznego w Polsce, UE i w USA.

Spotkanie odbywa się pod honorowym patronatem takich instytucji, jak: Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Polska Agencja

Rozwoju Przedsiębiorczości, Urząd Patentowy RP oraz PKPP Lewiatan.

Więcej informacji na: <http://www.instytut.info/Vkonf>

International Conference on Virtual Patients 5–6 czerwca 2009 r., Kraków

Zakład Bioinformatyki i Telemedycyny Collegium Medicum Uniwersytetu Jagiellońskiego organizuje w dniach 5–6 czerwca 2009 międzynarodową konferencję poświęconą wirtualnym pacjentom. Spotkanie będzie się odbywało pod honorowym patronatem Minister Zdrowia Ewy Kopacz.

Tematyka konferencji dotyczy nowych narzędzi e-nauczania w medycynie, w szczególności zagadnień związanych z wirtualnym pacjentem.

Więcej informacji na: www.icvp.eu





Analiza pomiaru efektywności kosztowej procesów e-learningowych

Marcin Dąbrowski

Podstawą rozwoju i coraz szerszego stosowania e-learningu w szkoleniach oraz w kształceniu formalnym i otwartym jest szeroki wachlarz korzyści jakie niesie ze sobą ta forma edukacji. Podkreśla się zalety na płaszczyźnie procesu dydaktycznego oraz procesów wspierających – organizacyjnych. Wskazuje się również zalety po stronie kosztowej, choć zwykle przytaczane opinie są formułowane na podstawie fragmentarycznych danych, bez wsparcia w postaci wyników pogłębionej analizy finansowej. Dlatego też daje się zauważyć potrzebę identyfikacji i charakterystyki grup kosztów towarzyszących procesom edukacyjnym oraz zbadania opłacalności edukacji internetowej w porównaniu z formami tradycyjnymi. Niezbędne jest również przeprowadzenie analiz pod kątem rzeczywistych korzyści finansowych płynących ze stosowania e-learningu w działalności edukacyjnej organizacji. Ponadto potrzebne są mierniki oceny efektywności kosztowej poszczególnych projektów e-learningowych. Wskazane potrzeby skłaniają do postawienia następujących pytań badawczych:

- Jakie komponenty finansowe występują w organizacji procesów dydaktycznych z zastosowaniem e-learningu?
- Jak definiować efektywność kosztową procesów e-learningowych?

Niniejsze opracowanie stanowi próbę odpowiedzi, z równoczesnym wskazaniem dalszych obszarów badawczych w tym zakresie¹.

Zwrot z inwestycji a wartość wiedzy

Badanie efektywności kosztowej procesów e-learningowych jest złożonym i problematycznym przedsięwzięciem. Wiąże się to z dwoma czynnikami:

- ze względu na charakter procesu, trudnością samą w sobie jest badanie efektywności finansowej tradycyjnej dydaktyki czy też szkoleń korporacyjnych;
- doświadczenia w zakresie e-learningu są znacznie uboższe, a brak dobrych praktyk w badaniu

strony kosztowej jest szczególnie widoczny w środowisku akademickim.

Tradycyjnym narzędziem analizy, dotyczącym efektywności, jest miernik zwrotu z inwestycji (*Return on Investment*, ROI). ROI doskonale sprawdza się przy rzeczywistych, materialnych obiektach analizy. Natomiast w przypadku e-learningu zadaniem ROI jest określenie wymiaru finansowego wartości nowoczesnej edukacji dla instytucji. Wartość edukacji i sam proces dydaktyczny nie są już elementami tak rzeczywistymi i materialnymi, jak wiele zmiennych analizowanych tradycyjnie wskaźnikiem ROI. Jest to zresztą typowa cecha niematerialnych filarów gospodarki opartej na wiedzy.

Nowym, odpowiadającym na obecne potrzeby miernikiem dotyczącym wiedzy i osiągnięć może okazać się wskaźnik zwrotu z wartości oczekiwanej (*Return on Expectation*, ROE). Nowe podejście, zaproponowane przez prof. Williama Trochima z Cornell University, przenosi ciężar analizy z podejścia finansowego na badanie wartości wiedzy.

Podstawowym ograniczeniem nowego podejścia jest fakt unikania pytań o to, czy jesteśmy w stanie osiągnąć ten sam efekt szybciej i taniej oraz czy osiągniemy lepszy efekt przy takich samych założeniach czasu i kosztu?

Z drugiej strony typowy zakres analizy ROI ogranicza się zwykle do zbadania, czy „osoboszkolenie” realizowane w formie e-learningu jest tańsze od tradycyjnego. Trudno doszukać się rozpowszechnionych na szeroką skalę praktyk wykraczających poza wymieniony cel.

Pomimo występowania wyżej wymienionych barier warto szukać nowych rozwiązań, które pozwolą na metodyczny oraz praktyczny rozwój form badania efektywności. Warto szukać implementacji procedur opartych zarówno na wskaźniku ROE, jak i ROI (i to takim, przed którym stawiane są różnorakie cele, a więc i samo badanie przeprowadzane jest na wielu płaszczyznach).

¹ Niniejszy artykuł powstał na bazie opracowania stanowiącego element badania *Czynniki dydaktyczne i finansowe warunkujące efektywność procesów e-learningowych i blended learning*, autorstwa M. Dąbrowskiego, K. Mikołajczyk, M. Zając. Projekt realizowany był w ramach badań własnych SGH, czas realizacji: maj–październik 2008.

Efektywność w badaniu pozafinansowym – analiza wkładu i rezultatów

Czynniki pozafinansowe, umożliwiające badanie efektywności procesów e-learningowych, mogą koncentrować się na analizach dotyczących takich danych (i ich zmiany w czasie), jak:

- liczba użytkowanych kursów online (średnia na osobę) w stosunku do globalnej liczby kursów w ofercie (repozytorium) – zmienna wskazuje na gospodarowanie zasobami (w przypadku badań internetowych bliski tej analizie, choć w nieco innej perspektywie, jest wskaźnik nazywany „zasięgiem”²);
- relacje dotyczące deklaracji, zapisów, realizacji i ukończenia kursów online – zmienne wskazują na efektywność pełnej ścieżki relacji uczestnika z kursem;
- liczba odsłon dla zasobów kursu (średnia liczba odwiedzonych podstron przypadająca na uczestnika) – w porównaniu do innych kursów – zmienna wskazuje na złożoność konstrukcji kursu online;
- liczba wizyt dla zasobów i narzędzi kursu (średnia na uczestnika), w porównaniu do innych kursów – zmienna obrazuje częściowo szacowaną pracochłonność kursu, w tym złożoność scenariusza zajęć online;
- czas użytkowania kursu na jedną sesję oraz czas użytkowania globalnego w określonym interwale czasowym, w porównaniu do innych kursów – zmienne wskazują na pracochłonność kursu, w szczególności realizacji zajęć online;
- średnia i mediana dla ocen z zajęć online – zmienne wspomagają ocenę jakościową realizacji procesu dydaktycznego.

Zaprezentowane powyżej mierniki należy traktować jako przykładową listę wprowadzającą do problematyki. Mierniki te wchodzi w skład grupy podstawowych wskaźników, które bazują w swojej konstrukcji na danych o charakterze „wkładu w proces”, a nie na takich, które umożliwiają badanie jego rezultatów. W tym drugim przypadku dane byłyby potrzebne do odpowiedzi na pytania:

- Jak i na ile zwiększyła się wiedza uczestników zajęć?
- Czy zwiększona wiedza przekłada się na zwiększoną produktywność?
- Czy kolejne szkolenia przyniosą ponowną poprawę wyników?
- Czy lepsza forma szkoleń przyniosłaby lepsze wyniki?
- Czy mniejszy wymiar zajęć mógłby przynieść podobne wyniki?

Kompleksowe ujęcie w badaniu, na podstawie danych o charakterze „wkładu” oraz dotyczących rezultatu, powinno zmierzać ku optymalizacji procesu dydaktycznego, tak aby np. zwiększyć jego efekty (produktywność, zyskowość prowadzonych działań itp.), kształtować postawy pracowników, pomniejszyć koszty działalności.

Cztery poziomy oceny efektów procesu

Jednym z narzędzi oceny efektywności szkoleń jest model Kirkpatricka. Donald Kirkpatrick zaproponował w 1959 roku czteropoziomowy pomiar efektów szkoleń, który jest powszechnie wykorzystywany do dnia dzisiejszego. Cztery poziomy tego modelu prezentują się następująco:

- pierwszy poziom to poziom reakcji (*Reaction, Response*) – subiektywna ocena szkolenia przez uczestnika, ocena satysfakcji z udziału w zajęciach; główne techniki pomiaru to kwestionariusze ankiet oraz wywiady (sondaż diagnostyczny);
- drugi poziom to poziom nauki (*Learning*) – ocena szkolenia za pomocą testów (wstępnych i końcowych), jak również poprzez obserwacje – np. prezentacji realizowanego zadania czy też treningu końcowego; możliwą techniką pomiaru może być również wzajemne ocenianie się przez uczestników kursu;
- trzeci poziom to poziom zachowań (*Behaviour, Performance*) – analiza zmiany zachowań, postaw, ocena poprawy efektywności działań osoby szkolonej (po powrocie do pracy); techniki pomiaru to obserwacja, analiza wyników pracy i analiza dokumentów, jak również metoda Oceny 360 stopni;
- czwarty poziom to poziom rezultatów (*Results*) – analiza osiągnięć korzyści biznesowych, danych finansowych instytucji, rezultatów w pracy, wydajności; techniki pomiaru to obserwacja, analiza wyników pracy i analiza dokumentów.

Każdemu z poziomów oceny towarzyszą pytania wskazujące na to, jakie parametry są mierzone. Podstawowe pytania dla poszczególnych poziomów modelu Kirkpatricka prezentuje tabela 1.

Model D. Kirkpatricka znajduje zastosowanie w ocenie efektywności szkoleń e-learningowych i jest to równie opłacalne jak w przypadku oceny tradycyjnych zajęć. Elektroniczna forma nauczania pozwala na osiągnięcie dodatkowych korzyści z pomiaru potrzebnego do przeprowadzenia analiz na każdym z czterech poziomów omawianego modelu.

Ocena satysfakcji z poziomu pierwszego może zostać wzbogacona o analizę danych dotyczących liczby i czasu logowań na platformie e-learningowej

² Przykładowa definicja wskaźnika „zasięg” to stosunek liczby użytkowników, którzy dokonali przynajmniej jednej odsłony na wybranej witrynie w wybranym okresie do całkowitej liczby internautów w miesiącu, do którego należy wybrany okres; Metodologia badania Megapanel PBI/Gemius, <http://panel.pbi.org.pl/metodologia.php>, [15.10.2008]

Tabela 1. Podstawowe pytania dla poszczególnych poziomów modelu D. Kirkpatricka

Poziom	Pytania
poziom I	Czy szkolenie podobało się uczestnikom? Co planują oni zrobić z wiedzą nabytą na szkoleniu? Czy uczestnik zajęć doświadczył pozytywnych emocji podczas realizacji zajęć?
poziom II	Czy zaobserwowano przyrost wiedzy i umiejętności? Czego nauczyła się szkolona osoba? Czy zmieniły się postawy osoby szkolonej? Jak się zmieniły?
poziom III	W jakim stopniu poprawiła się efektywność pracy, poszczególnych działań? Czy osoba szkolona ma możliwość wykorzystania nabytej wiedzy i umiejętności w pracy? Czy zmiany zachowań są rezultatem szkolenia?
poziom IV	Czy szkolone osoby wykorzystują w pracy to czego się nauczyły? Czy zmiany zachowań mają pozytywny i mierzalny wpływ na wyniki działalności instytucji? Jaki jest zwrot z inwestycji w kształcenie? Czy została przybliżona realizacja celów organizacji?

Źródło: opracowanie własne

oraz o badania ruchu po zasobach, interakcji i wykorzystania aplikacji do komunikacji z uczestnikami oraz prowadzącym zajęcia. Wyniki z analiz statystycznych powinny zostać poddane ocenie pod kątem ich korelacji z wynikami badania satysfakcji. W ten sposób poziom reakcji w modelu Kirkpatricka zyskuje narzędzie wspomagające weryfikację subiektywnej oceny szkolenia przez uczestnika.

Poziom nauki, czyli drugi poziom omawianego modelu, może zyskać dodatkowe narzędzia pomiaru przyrostu wiedzy. Zajęciom e-learningowym, charakteryzującym się wysoką jakością kształcenia, towarzyszą zwykle formy aktywności online poddawane ocenie prowadzącego. Reakcja zwrotna w czasie prowadzenia zajęć (a nie jedynie po ich zakończeniu) – w postaci oceny prowadzącego – jest warunkiem kluczowym dla pomyślnej realizacji kursu e-learningowego. Standardem stosowanym coraz częściej jest szybka, a nawet natychmiastowa reakcja – informacja zwrotna przekazywana przez prowadzącego z chwilą zakończenia danego zadania. Korzystając z faktu, iż przynajmniej część ocen dotyczących omawianej aktywności to oceny ilościowe, możliwe jest wykorzystanie tych danych do pomiaru dokonywanego w ramach drugiego poziomu modelu Kirkpatricka.

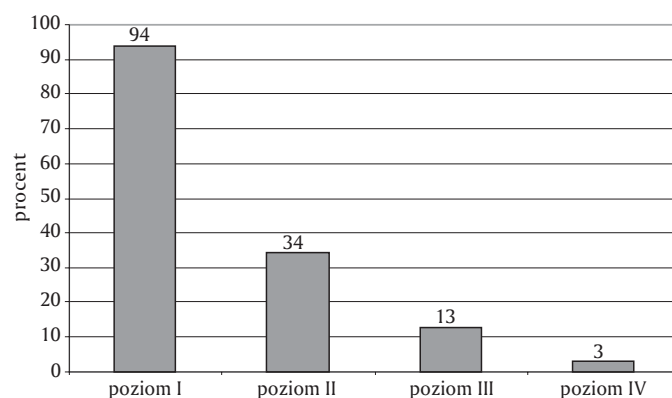
Poziom trzeci – ocena zachowań – dzięki formule e-learningowej zajęć może zyskać na dwóch płaszczyznach. Pierwsza z nich to etap pomiaru stanu wejściowego, który może zostać rozbudowany poprzez analizę zachowań uczestnika zajęć podczas pierwszego kontaktu ze środowiskiem wirtualnego nauczania. Druga z płaszczyzn to pomiar wyników, który może zostać wzbogacony o dodatkowe narzędzie monitoringu, np. forum dyskusyjne dla potrzeb konsultacji z ekspertem (prowadzącym zajęcia) – specjalnie udostępnione po realizacji szkolenia

– w celu omówienia planu działania i kontroli jego realizacji oraz planu zastosowania nabytej wiedzy w praktyce.

Podobne korzyści, jakich przysparza środowisko wirtualnego nauczania dla pomiaru w ramach trzeciego poziomu, mogą zostać osiągnięte przy ocenie na poziomie czwartym.

Kompleksowość stosowania modelu Kirkpatricka

Praktyka pokazuje bardzo dużą rozpiętość w upowszechnieniu stosowania mierników z poszczególnych poziomów modelu Kirkpatricka. Badania przeprowadzone przez American Society for Training & Development (ASTD)³ wyraźnie wskazują na koncentrację w pomiarze efektywności szkoleń na pierwszym, podstawowym etapie, tj. poziomie reakcji (badanie satysfakcji). Wyniki badań w tym zakresie prezentuje wykres 1.

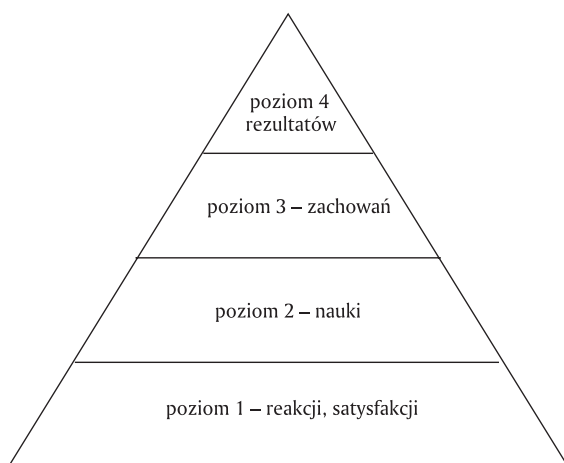
Wykres 1. Kursy objęte danym poziomem badania efektywności szkolenia w modelu Kirkpatricka (w %)

Źródło: Badania ASTD, [za:] D. Morrison, *E-learning Strategies*, Wiley 2003, s. 61

³ ASTD jest największym stowarzyszeniem profesjonalistów w zakresie szkoleń i rozwoju zawodowego. Zrzesza 70.000 członków ze wszystkich obszarów gospodarki, z ponad 100 krajów. Więcej informacji dostępnych jest na stronie internetowej www.astd.org.

Rzeczywista wartość z wyników badania możliwa jest do osiągnięcia przy zastosowaniu miar na wszystkich poziomach modelu Kirkpatricka. Rodzi się wobec tego pytanie, co jest powodem tak fragmentarycznego stosowania ww. modelu. Wykraczając poza wyraźne przyczyny koncentrujące się wokół kosztów realizowanych działań, powodów można doszukiwać się również w priorytetach stawianych przez oceniających, szczególnie gdy dokonamy kategoryzacji poszczególnych poziomów badania modelu Kirkpatricka – w hierarchii, na wzór Hierarchii potrzeb Masłowa. Konceptę tę prezentuje wykres 2.

Wykres 2. Hierarchia potrzeb w modelu Kirkpatricka



Źródło: opracowanie własne na podstawie: D. Morrison, *E-learning Strategies*, Wiley 2003, s. 61

W powszechnym rozumieniu podstawowe potrzeby względem ewaluacji programów edukacyjnych zaspokajają miary poziomu pierwszego, badające reakcje i satysfakcję uczestników zajęć. Ocena odbiorców szkolenia jest ważna i to z wielu względów – m.in. pozwala na analizę przebiegu szkolenia, ocenę pracy wykładowcy i realizowanego programu, jak również daje uczestnikom poczucie, iż ich opinia jest istotna. Niemniej jednak analiza na tym poziomie charakteryzuje się wieloma ograniczeniami i często nie dostarcza w pełni wartościowej informacji zwrotnej. Za przykład może tu służyć zróżnicowanie stopnia obiektywizmu w ocenie uczestników, w zależności od tego, czy dane szkolenie zostało przez nich wybrane, czy też odgórnie im narzucone.

W literaturze podkreśla się również uzależnienie oceny kursu od celów przyjętych przez trenera. Powszechnie uważa się, iż szkolenie jest „dobre”, gdy grupa pozytywnie na nie reaguje⁴. Ilustracją problemu

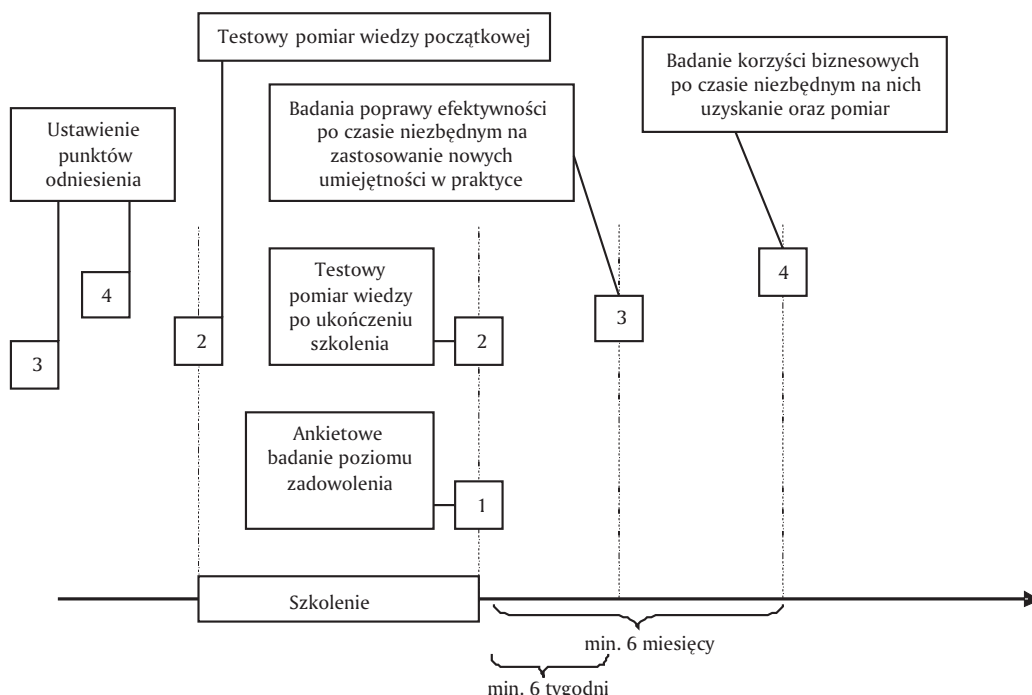
może być szkolenie zarządzane przez instytucję dla jej pracowników, którego celem jest polepszenie komunikacji w zespole, a tym samym wewnętrznych relacji (bowiem w grupie tej narasta konflikt i pogłębia się różnica zdań). Szkolenie może zyskać wysoką ocenę uczestników pomimo braku mierzalnych efektów, a więc eliminacji bądź złagodzenia sytuacji konfliktowej. Istnieje duże prawdopodobieństwo uzyskania bardziej pozytywnej reakcji, a tym samym oceny kursu, jeżeli trener będzie unikał sytuacji, których celem jest konfrontacja stanowisk i poglądów uczestników szkolenia. W przypadku doprowadzenia do konfrontacji stanowisk negatywne emocje towarzyszące jej uczestnikom mogą przełożyć się na niską ocenę pracy trenera przez uczestników szkolenia, pomimo iż w dłuższym okresie szkolenie może przynieść wymierne efekty. Drugim przykładem, bliskim opisanej sytuacji, może być realizacja szkolenia (o omawianym już charakterze) dla wybranej grupy pracowników jednej instytucji. Już samo oddelegowanie do realizacji tego programu może być traktowane jako negatywna ocena pracy danego pracownika. A więc reakcja, a tym samym ocena szkolenia, może być determinowana uwarunkowaniami niezależnymi od procesu dydaktycznego, w tym wydarzeniami poprzedzającymi realizację zajęć.

Przeszkodą w kompleksowej implementacji mierników wszystkich poziomów oceny w modelu Kirkpatricka może być także konieczność dokonywania pomiaru w różnym czasie. Pomiar jakości procesu na poziomie pierwszym, tj. badania satysfakcji, odbywać się powinien bezpośrednio po szkoleniu. Drugi poziom, tj. poziom nauki, wiąże się z pomiarem początkowym – przed szkoleniem oraz końcowym – po realizacji zajęć. Dla kolejnych poziomów oceny dokonywany jest pomiar przed szkoleniem (w celu ustalenia punktu odniesienia) oraz po określonym czasie – liczonym od zakończenia zajęć. Przesunięcie terminu wynika z potrzeby obserwacji zmian z wdrożonych wyników nauki⁵.

Warto zauważyć, iż środowisko wirtualnego nauczania, jak i sama forma zajęć e-learningowych, zmieniają obraz punktów pomiaru dla poszczególnych poziomów modelu Kirkpatricka. Szczególnie zyskuje na tym poziom drugi modelu, tj. pomiar przyrostu wiedzy, który może być realizowany z wykorzystaniem oceny ilościowej aktywności online uczestników zajęć. Zmiana charakteru pomiaru z punktowego na ciągły modyfikuje poziom pierwszy modelu (wiąże się to ze stałym monitoringiem i zbieraniem danych statystycznych z przebiegu całego kursu). Zauważalne zmiany mogą również wystąpić na trzecim i czwartym poziomie oceny modelu Kirkpatricka.

⁴ M. Olsztyński, *Świat według Kirkpatricka*, 20 maja 2008 r., „Nowoczesna firma”, <http://www.nf.pl/Artykul/8124/Swiat-wedlug-Kirkpatricka/efektywnosc-szkolen-Evaluating-Training-Programs-four-levels-Kirkpatrick-model-Kirkpatricka/>, [15.10.2008].

⁵ Por. M. Hyla, *Przewodnik po e-learningu*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2005, s. 265.

Rysunek 1. Rozlokowanie punktów pomiaru dla poszczególnych poziomów oceny w modelu Kirkpatricka

Źródło: M. Hyla, *Przewodnik po e-learningu*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2005, s. 265, [za:] W. Horton, *Online Learning Manager Certificate Program*

Najwyższe poziomy oceny

Powracając do tezy dotyczącej możliwości osiągnięcia największej wartości badania w przypadku zastosowania miar na wszystkich poziomach modelu Kirkpatricka, należy zwrócić uwagę, iż właśnie czwarty – ostatni – poziom oceny generuje możliwość wyliczenia wskaźnika zwrotu z wartości oczekiwanej (*Return on Expectation*, ROE), a tym samym osiągnięcia stadium badania wartości wiedzy.

Osiągnięcie w badaniu poziomu czwartego modelu Kirkpatricka, a tym samym stworzenie możliwości wyliczenia wskaźnika ROE nie jest jednak stanem satysfakcjonującym dla kadr zarządzających wielu instytucji – oceniających efektywność szkoleń realizowanych przez pracowników. Wiąże się to z przeświadczeniem o konieczności poddawania ocenie efektywności finansowej działań edukacyjnych, wzorem wszystkich procesów biznesowych zachodzących w instytucji.

W odpowiedzi na te potrzeby – w 1996 roku – model Kirkpatricka doczekał się rozbudowy. Jack Philips zaproponował piąty poziom oceny – poświęcony wyliczeniu wskaźnika zwrotu z inwestycji (ROI). Podstawowym pytaniem dla tego poziomu jest to, czy pieniężna wartość rezultatów szkolenia przekroczyła koszty jego realizacji. Negatywna odpowiedź może być bardziej istotna dla ogólnej oceny procesu edukacyjnego niż pozytywny wynik z czterech poziomów tradycyjnego modelu Kirkpatricka.

Pomimo dużych nakładów potrzebnych na wdrożenie pięcioelementowej oceny, tj. ujęcie w modelu wskaźnika oceny efektywności kosztowej szkoleń, rezultat może być bardzo opłacalny i w dłuższym okresie powinien służyć rozwojowi wewnętrznej działalności edukacyjnej instytucji. Szczególnie dobrze obrazuje to przykład instytucji o dominującym komercyjnym charakterze działalności. Doświadczenie uczy, że działy zajmujące się szkoleniami wewnętrznymi w przedsiębiorstwach traktowane są zwykle jako centra kosztów. Zatem wykazanie zyskowności procesów edukacyjnych zapewni ich trwałe ujęcie w planach działalności i budżecie instytucji. W takim przypadku za systematycznym i trwałym wydatkowaniem środków na szkolenia będzie przemawiać nie tylko tradycyjnie występująca, ogólna potrzeba inwestowania w kapitał ludzki oraz podnoszenie kompetencji kadr, ale także udowodniona pieniężna efektywność tej działalności.

Charakterystyka grup kosztów w edukacji i e-edukacji

W celu kalkulacji podstawowego wskaźnika ROI, służącego porównaniu efektywności kosztowej szkoleń tradycyjnych i internetowych, należy w pierwszym kroku dokonać kategoryzacji możliwych do zaewidencjonowania kosztów. W podstawowej klasyfikacji możemy wyróżnić trzy rodzaje kosztów towarzyszących procesom edukacyjnym,

Analiza pomiaru efektywności kosztowej procesów...

w tym w ramach nowoczesnego kształcenia na odległość. Są to:

- koszty bezpośrednie,
- koszty pośrednie,
- koszty alternatywne.

Koszty bezpośrednie procesów edukacyjnych są różne w przypadku szkoleń korporacyjnych, dydaktyki akademickiej, kształcenia formalnego, czy też edukacji otwartej. Skład pozycji kosztowych zależy jest również od przyjętej formy nauczania. W przypadku szkoleń tradycyjnych mamy do czynienia m.in. z kosztami honorarium prowadzącego, sal i urządzeń, podróży i zakwaterowania uczestników, przygotowania, produkcji i dystrybucji materiałów, obsługi administracyjnej. W przypadku e-learningu, wśród najczęściej spotykanych, można wskazać koszt przygotowania materiałów (lub koszty licencyjne), oprogramowania i infrastruktury technologicznej, jak również pracy prowadzącego zajęcia i obsługi procesu e-edukacyjnego. W obu przypadkach (procesów kształcenia tradycyjnego i na odległość) mamy do czynienia z kosztami stałymi oraz kosztem krańcowym.

Na koszty pośrednie procesu edukacyjnego składają się koszty ogólne oraz wartość świadczeń kompensacyjnych – kompensacja wynagrodzenia szkolących się osób. Koszty ogólne szkoleń to m.in. koszty zarządu,

planowania wstępnego i kosztorysów, księgowości i obsługi ogólnej, jak również usługi doradcze. Natomiast świadczenie kompensacyjne⁶ to wartość wydatków na pracowników (m.in. wynagrodzenia) ponoszonych pomimo zaniechania przez nich pracy na czas szkolenia. W przypadku szkoleń tradycyjnych szacuje się, iż koszty pośrednie są średnio dwukrotnie wyższe od kosztów bezpośrednich szkolenia.

Z kolei koszt alternatywny dla procesów szkoleniowych to koszt potencjalnie utraconych korzyści z pracy osób, które uczestniczą w szkoleniu tradycyjnym. Przyjmuje się, iż średni koszt utraconych korzyści z pracy znacząco przewyższa wydatki kompensacyjne. Uśredniony stosunek wartości pieniężnej utraconych korzyści z pracy do samego wynagrodzenia pracownika może wynieść 1,5 do 1⁷ lub też 2 do 1⁸, zatem średni koszt alternatywny wynosi od 1,5xW do 2xW⁹.

Porównanie kosztów szkoleń tradycyjnych i e-learningowych w trzech wyżej wymienionych grupach pozwala na określenie charakteru i wielkości przewag w efektywności kosztowej obu form nauczania. Dla tych potrzeb profesor Laurie Bassi, była wiceprezydent stowarzyszenia American Society for Training and Development (ASTD), zaproponowała arkusz ułatwiający wyliczenia. Arkusz ten dodatkowo wspomaga oznaczenie tych pozycji kosztowych, które występują

Tabela 2. Arkusz wyliczeń kosztów stałych i krańcowych szkoleń w formie tradycyjnej oraz internetowej

	Szkolenie tradycyjne		Szkolenie internetowe	
	Stály koszt	Koszt krańcowy	Stály koszt	Koszt krańcowy
Koszty bezpośrednie				
Wynagrodzenie trenera			x	x
Zewnętrzni dostawcy				
Przygotowanie treści kursu				x
Druk materiałów			x	x
Dystrybucja materiałów			x	x
Sprzęt komputerowy	x	x		
Oprogramowanie	x	x		
Koszty podróży i zakwaterowania			x	x
Obsługa administracyjna				
Koszty pośrednie				
Świadczenie kompensacyjne dla uczących się			x	x
Koszty ogólne				
Koszt alternatywny			x	x

* Oznaczenie „x” identyfikuje niską wagę bądź brak pozycji kosztowej dla organizacji szkolenia w danej formie.

Źródło: L. Bassi, *How Much Does eLearning Cost?*, „Learning in the New Economy Magazine”, jesień 2000, <http://linezine.com/2.1/features/lbhme.htm>

⁶ Świadczenie kompensacyjne w trakcyjnym ujęciu to „świadczenie przysługujące pracownikowi z tytułu zwrotu korzyści majątkowych, jakie zakład pracy uzyskałby bezpośrednio lub pośrednio w związku z wykonywaną przez niego pracą”, [za:] *Słownik wynagrodzeń*, http://www.wynagrodzenia.pl/sownik_1.php/wpis.304, [10.10.2008].

⁷ D. Morrison, *E-learning Strategies*, Wiley 2003, s. 67

⁸ L. Bassi, *How Much Does eLearning Cost?*, „Learning in the New Economy Magazine”, jesień 2000, <http://linezine.com/2.1/features/lbhme.htm>, [10.10.2008].

⁹ Gdzie „W” oznacza koszt wynagrodzenia pracownika.

jedynie w jednej z form nauczania – a tym samym pomaga zdefiniować ważne różnice w zakresie składowych strony kosztowej procesów edukacyjnych.

Arkusz ten należy traktować jako uproszczony kosztorys, profilowany dodatkowo na rynek szkoleń korporacyjnych. Przyjmując te ograniczenia, należy wskazać możliwość usprawnienia ww. arkusza poprzez zaznaczenie niewystępowania kosztu krańcowego w przypadku procesu przygotowania treści dla szkolenia tradycyjnego – wzorem internetowego.

Zarówno zaprezentowany powyżej dokument, jak i bardziej rozbudowane wersje arkusza porównawczego mogą służyć do kompleksowej analizy kosztów i korzyści (*cost-benefit analysis*, CBA), która operując nie tylko danymi finansowymi, ale i parametrami opisowymi, wskazuje na zalety danej formy kształcenia. W analizie CBA często bierze się pod uwagę nie tylko nakłady ściśle związane z bieżącą inwestycją, ale i koszty przyszłego utrzymania – np. infrastruktury, a także – patrząc szerzej – koszty przystosowania całej instytucji do zmian, jakie niesie ze sobą implementacja nowoczesnych technologii w edukacji (np. zmiany w kulturze organizacyjnej).

Istotnym faktem, który może mieć wpływ na ocenę porównawczą kosztów szkolenia tradycyjnego i internetowego, jest zróżnicowanie efektów nauczania w ramach godziny dydaktycznej – realizowanej w formie stacjonarnej i zdalnej. Źródła literaturowe podają wzrost efektywności rzędu 25–60%¹⁰. Przyjmując poziom 30% wzrostu efektywności nauczania, należałoby porównywać koszty organizacji 8-godzinnego szkolenia internetowego z 10,5-godzinny szkoleniem tradycyjnym. Jest to przykład z rynku szkoleń biznesowych – z założeniem samodzielnego przestudiowania materiału przez pracownika w przypadku formy e-learningowej szkolenia. Bez pogłębionych analiz trudno zakładać podobny przyrost w przypadku szkoleń innych niż instruktorskie (gdzie forma samodzielnej nauki może być wystarczająca), jak również w kształceniu akademickim.

Inną klasyfikację dla potrzeb porównania kosztów szkoleń tradycyjnych i internetowych, z uwzględnieniem pracy trenera podczas zajęć e-learningowych, prezentuje W. Horton¹¹. Proponuje on podział na trzy grupy kosztów:

- koszt wytworzenia kursu (*per-course costs*), który uwzględnia:
 - liczbę godzin kursu,
 - czas wytworzenia godziny kursu,
 - koszt czasu pracy nad kursem;
- koszt organizacji zajęć (*per-class costs*), który uwzględnia:
 - wynagrodzenie bazowe trenera (na grupę),
 - koszt podróży trenera (na grupę),
 - koszt infrastruktury (na grupę),przy jednoczesnym określeniu liczby szkolonych osób oraz wielkości i liczby grup;

- koszt realizacji zajęć (*per-learner costs*), który uwzględnia:
 - koszt podróży uczestników zajęć,
 - świadczenie kompensacyjne dla uczących się,
 - wynagrodzenie trenera na osobę/grupę, przy jednoczesnym określeniu liczby osób szkolonych.

W kalkulacji kosztów W. Hortona interesujące jest spojrzenie na nakład pracy zespołu nad godziną materiału e-learningowego. Jako uśrednioną wartość autor podaje 200 godzin, zaś przeciętny przedział czasu określa na 100–600 godzin pracy nad jedną godziną materiału. Uśredniona wartość 200 godzin stanowi, według wyliczeń W. Hortona, czterokrotnie dłuższy czas pracy od potrzebnego do przygotowania godziny materiału dla zajęć tradycyjnych. Dodatkowo sam koszt pracy zespołu, wyliczany w godzinach, szacuje on na dwukrotnie wyższy od kosztu pracy nad materiałem do zajęć tradycyjnych. Pomimo iż zaprezentowane wartości wydają się zawyżone, należy podkreślić sam fakt, że czas pracy zespołu nad materiałem e-learningowym jest znacznie dłuższy, a jednostka czasu pracy bardziej kosztowna, niż ma to miejsce w przypadku konstrukcji materiału dla zajęć tradycyjnych. W obecnym stadium rozwoju e-learningu wymiar nakładów pracy oraz kosztów przytaczanych przez W. Hortona należy uznać za przeszacowany. Wynika to z postępu w automatyzacji procesów tworzenia treści internetowych oraz umasowienia usług związanych z kreacją materiałów e-learningowych. William Horton podkreśla również standard liczebności wirtualnych grup, którego utrzymanie jest stale aktualne i konieczne dla potrzeb utrzymywania jakości kształcenia. Określa on liczebność grupy kursantów na poziomie 20 osób, co gwarantuje należytą opiekę trenera oraz prawidłową realizację procesów interakcji zaplanowanych w scenariuszu kursu. Wielkość ta jest standardem powszechnie obowiązującym w Stanach Zjednoczonych oraz innych krajach, w których edukacja internetowa rozwinięta jest w najbardziej zaawansowany sposób i na największą skalę.

Wyliczenia zwrotu z inwestycji

Znając składowe grup kosztów bezpośrednich, pośrednich i alternatywnych, można ustalić – po uwzględnieniu pozycji kosztów stałych i jednostkowych (kosztu krańcowego) – koszt całkowity dla szkolenia tradycyjnego oraz szkolenia internetowego. Ten zaś posłuży do wyliczenia wskaźnika ROI – zwrotu z inwestycji, który może przedstawiać się następująco¹²:

$$ROI = \frac{\text{Wartość dla klienta}}{\text{Koszty całkowite}}$$

¹⁰ D. Morrison, dz.cyt., s. 72.

¹¹ W. Horton, *Designing Web-Based Training*, Wiley 2000, s. 43–50.

¹² D. Morrison, dz.cyt., s. 73.

Analiza pomiaru efektywności kosztowej procesów...

W przypadku potrzeby wyrażenia ROI w postaci wskaźnika procentowego – „Wartość dla klienta” można zastąpić „Korzyściami pieniężnymi netto”. Te zaś powstają poprzez różnicę pomiędzy „Korzyściami pieniężnymi” a „Kosztami całkowitymi”. W rezultacie wskaźnik ROI przybiera postać:

$$\text{ROI (\%)} = \frac{\text{Korzyści pieniężne} - \text{Koszty całkowite}}{\text{Koszty całkowite}} \times 100$$

Kolejnym krokiem w analizie jest określenie progu rentowności inwestycji. Próg ten definiuje czas potrzebny do osiągnięcia zwrotu z inwestycji. W przypadku działalności edukacyjnej próg będzie obliczany według wzoru¹³:

$$\text{BEP (break even point)} = \frac{\text{Koszty całkowite}}{\text{Korzyści pieniężne}} \times \text{Okres}$$

Zarówno w przypadku ROI, jak i BEP mamy do czynienia z pozycją „Korzyści pieniężne”. W sytuacji szkoleń, w tym realizowanych w formie e-learningowej, wyliczenie tej pozycji może wydać się zadaniem trudnym do realizacji.

Ustalenie wartości dla współczynnika „Korzyści pieniężne” możliwe jest poprzez analizę wpływu efektów szkolenia na osiągnięcia w ramach działalności danej instytucji. Może to zobrazować analiza wpływu procesów edukacyjnych na realizację wyodrębnionego przedsięwzięcia. Jej zadaniem jest określenie wpływu szkolenia na budowę sukcesu całego przedsięwzięcia przy jednoczesnym zdefiniowaniu wartości procentowej jego udziału. Wynik finansowy z wykonanego projektu będzie podstawą dalszych wyliczeń. Korzyści pieniężne z realizacji szkolenia to procent zysku ustalony na podstawie badania kluczowych czynników sukcesu dla przedsięwzięcia. Podejście to determinuje formę współczynnika czasu dojścia do progu rentowności. Czynniki „Okres” określa czas, jaki potrzebny był do osiągnięcia omawianego wyniku finansowego.

Wskaźnik ROI może przybierać również nieco odmienną formę, w której dzielną są korzyści, zaś dzielnikiem nakłady¹⁴:

$$\text{ROI} = \frac{\text{Korzyści}}{\text{Nakłady}} \times 100\%$$

W tym przypadku do korzyści zalicza się nie tylko zysk, ale i oszczędności. Ich sumę pomniejsza się o poczynione nakłady inwestycyjne. W ten sposób inną rolę pełnią – wyrażane w oszczędnościach – wszelkie koszty wykazane wcześniej jako typowe dla szkoleń tradycyjnych, a zarazem niewystępujące w pozycjach kosztów szkoleń internetowych. Są to przede wszystkim:

- koszt alternatywny – traktowany jako oszczędność w postaci redukcji efektu utraty potencjalnych korzyści z pracy zawodowej osób, które przebywają na szkoleniu;

- koszt podróży i zakwaterowania – traktowany jako oszczędność w postaci redukcji kosztów szkolenia (dominujący czynnik kosztu krańcowego);
- koszt świadczeń kompensacyjnych dla pracowników – traktowany jako oszczędność w postaci eliminacji pozycji kosztowej (przynajmniej częściowo), tj. umożliwienia wyboru miejsca i czasu nauki, jak również postawienia na formę kształcenia charakteryzującą się lepszymi osiągnięciami w zakresie efektywności nauczania;
- koszt świadczeń kompensacyjnych dla trenerów – traktowany jako oszczędność w postaci optymalizacji ich pracy, również poprzez jej częściowe zastąpienie rozwiązaniami zmieniającymi poziom automatyzacji oraz charakter interakcji (wprowadzenie interakcji uczący się – materiał (platforma) oraz rozwinięcie interakcji pomiędzy uczącymi się);
- koszt druku i dystrybucji materiałów – traktowany jako oszczędność w postaci redukcji kosztów szkolenia (dominujący czynnik kosztu krańcowego).

W przypadku trudności w obliczeniu zysku pieniężnego z realizacji procesu edukacyjnego można się posłużyć jeszcze innym rozwiązaniem. Możliwe jest określenie wskaźnika ROI na podstawie kosztów szkolenia internetowego w porównaniu do kosztów szkolenia tradycyjnego. Przy zastosowaniu metodologii kwalifikacji kosztów, proponowanej przez W. Hortona, wskaźnik zwrotu z inwestycji może przybrać następującą postać¹⁵:

$$\text{ROI} = \frac{\text{Koszty całkowite szkolenia tradycyjnego} - \text{Koszty całkowite szkolenia internetowego}}{\text{Koszty wytworzenia kursu internetowego} - \text{Koszty wytworzenia kursu tradycyjnego}}$$

Wyliczony w ten sposób współczynnik podaje się w procentach (x100%). Warto dodać, iż przyjęta przez W. Hortona metodologia wyliczenia wskaźnika ROI wyraźnie wskazuje na jego rolę, tj. ocenę efektywności kosztowej dla szkoleń internetowych jedynie metodą porównawczą wobec kosztów tradycyjnych procesów edukacyjnych. Takie rozwiązanie można potraktować jako podstawowe, jednakże dla wielu decydentów może okazać się niewystarczającym miernikiem, w szczególności w ocenie długookresowej.

Zaprezentowane powyżej podejścia dają bardzo szeroki wachlarz możliwości w tworzeniu wskaźnika ROI. Przykłady te nie wyczerpują jednak spektrum prawdopodobnych rozwiązań w konstrukcji omawianego współczynnika. Badania dotyczące zwrotu z inwestycji w rozwój kapitału ludzkiego, podnoszenie kompetencji i doskonalenie umiejętności pracowników oraz szerzej – poświęcone niematerialnym rezultatom realizowanych procesów edukacyjnych, stały się przedmiotem szerokich analiz wielu ekspertów. Należy

¹³ Tamże.

¹⁴ M. Hyla, dz.cyt., s. 272.

¹⁵ W. Horton, dz.cyt., s. 51.

wskazać w tym miejscu takich autorów prac, jak: H.D. Stolovitch i J.G. Maurice¹⁶, J.H. Harless¹⁷, T.F. Gilbert¹⁸ czy też H.D. Stolovitch i E.J. Keeps¹⁹. Metody przez nich zaprezentowane i doskonalone pozwalają na identyfikację i analizę luk kompetencyjnych oraz potencjalnych, możliwych do osiągnięcia rezultatów, a przede wszystkim na mierzenie efektywności kosztowej takich działań. Poglębiona analiza owych metod i dyfuzja rozwiązań badawczych na płaszczyźnie edukacji internetowej mogą przynieść nowe wyniki.

Podsumowanie

Zaprezentowany w opracowaniu przegląd klasyfikacji kosztów związanych z organizacją procesów szkoleniowych – w szczególności e-learningu – oraz przedstawione rozwiązania w zakresie mierników finansowych wskazują na szerokie możliwości prowadzenia analiz dotyczących efektywności kosztowej działalności edukacyjnej w instytucjach.

Niniejszy artykuł przedstawia bazowe klasyfikacje i mierniki, równocześnie prezentując autorskie rozwiązania oraz modyfikacje znanych modeli dla potrzeb badania efektywności kosztowej procesów nowoczesnej edukacji, jaką jest e-learning. Jest to zarazem początek bardziej kompleksowych badań, zarówno

w zakresie efektywności kosztowej e-learningu, jak i – w szerszym ujęciu – efektywności ekonomicznej, która pozwoli na wskazanie miejsca e-learningu w strategii rozwoju organizacji.

Bibliografia

L. Bassi, *How Much Does eLearning Cost?*, "Learning in the New Economy Magazine" jesień 2000, <http://linezine.com/2.1/features/lbhmec.htm>.

P. Bramley, *Ocena efektywności szkoleń*, Oficyna Ekonomiczna, Dom Wydawniczy ABC, Kraków 2001.

W. Horton, *Designing Web-Based Training*, Wiley 2000.

M. Hyla, *Przewodnik po e-learningu*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2005.

D.L. Kirkpatrick, *Ocena efektywności szkoleń*, Studio Emka 2001.

A. Mayo, *Kształtowanie strategii szkoleń i rozwoju pracowników*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002.

D. Morrison, *E-learning Strategies*, Wiley 2003.

M. Olsztyński, *Świat według Kirkpatricka*, 20 maja 2008 r., „Nowoczesna firma”, <http://www.nf.pl/Artykul/8124/Swiat-wedlug-Kirkpatricka/efektywnosc-szkolen-Evaluating-Training-Programs-four-levels-Kirkpatrick-model-Kirkpatricka>.

H.D. Stolovitch, J.G. Maurice, *Calculating The Return on Investment in Training: A Critical Analysis and a Case Study*, "Performance Improvement", luty 2007, tom 37, nr 8.

¹⁶ H.D. Stolovitch, J.G. Maurice, *Calculating The Return on Investment in Training: A Critical Analysis and a Case Study*, "Performance Improvement", luty 2007, tom 37, nr 8, s. 9–20.

¹⁷ J.H. Harless, *An ounce of analysis (is worth a pound of objectives): A self-instructional lesson*, Harless Performance Guild, 1975.

¹⁸ T.F. Gilbert, *Mathetics: the technology of education*, "The Journal of Mathetics", styczeń 1962, nr 1.

¹⁹ H.D. Stolovitch, E.J. Keeps, *Handbook of human performance technology*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco 1992.

POLECAMY

IROs Forum

IROs Forum (International Relations Offices Forum) to forum jednostek współpracy międzynarodowej polskich uczelni publicznych o charakterze akademickim. Jedną z uczelni założycielskich jest Szkoła Główna Handlowa w Warszawie.

Głównym celem Forum jest zwiększenie efektywności i zakresu współpracy międzynarodowej polskich uczelni, w tym prowadzenie wspólnych działań w ramach tworzenia i rozwoju wielopłaszczyznowej akademickiej współpracy międzynarodowej, a także promocja i wdrażanie ich w środowiskach uczelni partnerskich.

Wśród zaplanowanych zadań są m.in.: inicjowanie wspólnych projektów i strategii pozyskiwania funduszy, organizowanie szkoleń i konferencji, wydawanie wspólnego biuletynu, wyrażanie opinii dotyczących uregulowań prawnych.

Więcej informacji na: www.irosforum.interrel.pl

Języki i Europa

W Unii Europejskiej używa się aż 23 języków urzędowych, a polityka wielojęzyczności stanowi istotny element jej kultury. Z inicjatywy Komisji Europejskiej powstał więc nowy portal internetowy Języki i Europa, którego celem jest umożliwienie wszystkim zainteresowanym zapoznania się z informacjami na temat języków w UE.

Serwis dostępny jest we wszystkich językach urzędowych UE. Zawiera informacje pogrupowane ze względu na tematykę oraz kategorie. Lista tematów obejmuje: różnorodność językową, naukę języków, nauczanie języków, przekład tekstów, tłumaczenie ustne oraz nowe technologie lingwistyczne. W ramach każdego z obszarów tematycznych można zapoznać się z następującymi kategoriami: polityka, działalność, fundusze, praca, dokumentacja, zasoby i aktualności. Więcej informacji na stronie: <http://europa.eu.int/languages>



E-learning – szansa, konieczność czy chwilowa moda?

– relacja z seminarium

Katarzyna Bocheńska-Włostowska

W dniu 22 października 2008 r. odbyło się w Gdańsku seminarium zorganizowane w ramach Salonu Edukacji i Kariery „Educatio Plus”. Patronat nad seminarium objęło Stowarzyszenie E-learningu Akademickiego. W ramach spotkania wiodący głos mieli: R. Robert Gajewski, Natalia Bednarska, Piotr Koenig, Alastair Creelman, Anna Grabowska oraz Joanna Grandzicka. Referujący poszczególne zagadnienia próbowali odpowiedzieć na pytanie postawione w temacie seminarium. Zbierając wnioski z wypowiedzi oraz kwestie podniesione w dyskusji, warto odnotować kilka zasadniczych myśli.

Wdrażając e-learning, należy wyraźnie i jednoznacznie go zdefiniować. Uczestnicy spotkania byli zgodni co do tego, że nauczanie w systemie e-learningowym ma swoje zalety i wady. Bezkrytyczne przyjmowanie, ale i bezrefleksyjne odrzucanie tej metody kształcenia jednakowo jej szkodzą.

Współczesny świat oczekuje społeczeństwa nieustającego w poszukiwaniu informacji, potrafiącego zdobywać wiedzę i operować nią, jak również podnosić swoje kompetencje. Zadanie to jest złożone i wymaga innego, zmodyfikowanego podejścia do edukacji. Upieranie się za wszelką cenę przy klasycznych metodach pozbawia nas szansy na odkrywanie innych możliwości i uniemożliwia pogłębioną refleksję.

Oceniając użyteczność, skuteczność i wymierność e-learningu, nie wolno szukać wyłącznie argumentów przeciwnych tej idei. Należy zdobyć się także na to, by poszukiwać coraz lepszych rozwiązań doskonalenia tej formy. Robert Gajewski zauważył, iż e-learning jest czymś więcej niż modą – jest koniecznością. Niestety, nauczanie z udziałem nowych technologii napotyka na dość duży opór środowiska edukacyjnego. Sprawa nie kończy się jednak w tym przypadku na konserwatyzmie nauczycieli, dotyczy także administratorów sieci, którzy niechętnie pozwalają na powszechny i pełny dostęp do zasobów sieciowych.

W kilku wystąpieniach podnoszono kwestię zmiany zadań przypadających nauczycielowi w kształceniu na odległość. Zgromadzonych nie trzeba było przekonywać do tego, że w e-learningu nauczyciel przestaje być źródłem wiedzy, a staje się doradcą studenta, pomagającym mu zrozumieć między innymi

to, jak się uczyć. Będzie to jednak możliwe dopiero wówczas, gdy otworzymy się na myślenie kreatywne i obiektywne oraz zaangażujemy w proces edukacyjny obie strony. Sytuacja, która ma miejsce obecnie, a sprowadza się do tego, że jedna osoba obarczona jest kompletnym przygotowaniem i moderowaniem kursu, jest nieprawidłowa i niezgodna z założeniami kształcenia na odległość. Wszak rzadko zdarza się, by jedna osoba była w pełni kompetentna zarówno w kwestiach merytorycznych, jak i technicznych.

Kontrapunktem seminarium okazało się wystąpienie Alastaira Creelmana. Odnosząc się do praktyki e-learningu, zauważył on, że w Szwecji uczy się w ten sposób 80 tys. studentów. I choć szwedzkie systemy są otwarte dla osób z zewnątrz, to jednak borykają się z podobnymi problemami co w Polsce. Rozwiązania niektórych problemów e-learningu upatruje się w elastyczności instytucji i ludzi. Ważnym krokiem w tej kwestii jest dopuszczenie studentów do współtworzenia programów szkoleń. Odbiorcy kursów nie należy, zdaniem A. Creelmana, traktować jako osoby bezradnej i pozbawionej swojego zdania – student powinien być partnerem. Jednocześnie trzeba pamiętać, że tutor musi być osobą otwartą, pracującą w sposób zdyscyplinowany, zgodnie z przyjętym harmonogramem kursu. Niestety, e-learning nie jest odpowiedni dla osób zdających się na przypadkowość treści, terminów i metod w procesie kształcenia.

Ważnym elementem seminarium stała się dyskusja panelowa, którą poprowadziła Anna Grabowska. Tematem dominującym była trwałość e-learningowych projektów unijnych. Zdaniem osób zabierających głos prawdziwym problemem wdrażanych projektów jest ich zdeterminowane czasowo oddziaływanie oraz stosunkowo ograniczony dostęp dla osób spoza projektu. Niestety, projekty powoływane do życia dzięki grantom UE bardzo często nie są kontynuowane po zaprzestaniu finansowania. W rezultacie wiele dobrych pomysłów nie ma szansy się rozwinąć i być załącznikiem kolejnych idei.

Ze spotkania wypłynęło wiele wniosków. Zasadniczą myślą jest to, że wypracowanie satysfakcjonującej metody zależy od twórców – nauczycieli, decydentów – jak również od zmiany mentalnego podejścia odbiorców do tego typu kształcenia.



Internetowe platformy edukacyjne a proces uczenia się i nauczania języka obcego

Anna Drzewińska

Wykorzystywanie internetu w edukacji staje się wymogiem cywilizacyjnym. Wydaje się jednak, że po okresie entuzjazmu względem e-learningu nadszedł czas refleksji nad rzeczywistymi możliwościami zastosowania internetu w procesie dydaktycznym. Rozwiązania w zakresie sposobu wykorzystywania narzędzi internetowych mogą być różne, jednak powinny być podporządkowane osiągnięciu celów dydaktycznych i zapewnieniu odpowiedniej jakości nauczania przez internet.

Proces uczenia się i nauczania języka obcego

Uczenie się języka obcego jest zjawiskiem wieloaspektowym i wielowymiarowym. Sposoby jego konceptualizacji odzwierciedlały poglądy dominujące w danych okresach historycznych, wywodzące się z dziedziny, takich jak: lingwistyka, psychologia, pedagogika. Dzięki postępowi, jaki dokonał się w tych dziedzinach w XX wieku, jak również dzięki ukonstytuowaniu się samodzielnej dyscypliny naukowej zajmującej się procesami uczenia się i nauczania języka obcego, czyli glottodydaktyki, możliwe stało się bardziej racjonalne postrzeganie złożonego zjawiska nauki języków obcych.

Obecny sposób patrzenia na proces uczenia się języka obcego wynika ze sposobu rozumienia funkcjonowania komunikacyjnego człowieka w środowisku, w kontekście grupy i społeczeństwa. Taka osobowa perspektywa komunikacji językowej zakłada, że język w swojej istocie jest nieprzekazywalny. Przekazywalne są jedynie wytwory działań komunikacyjnych.

Coraz lepsze rozumienie prawidłowości procesu uczenia się, w tym procesu uczenia się języka obcego, doprowadziło do rozluźnienia zależności między nim a procesem nauczania, przypisując temu ostatniemu bardziej ograniczoną rolę i kierując zainteresowania badawcze na uczącego się, a nie, jak to było wcześniej, na nauczyciela.

Zasadne staje się więc wyróżnienie dwóch odmiennych procesów – nauczania i uczenia się. Nauczanie jest związane z aktywnością nauczyciela. Nie powoduje ono bezpośrednio uczenia się, gdyż nauczyciel nie ma takiej władzy nad „środowiskiem mentalnym”

ucznia, by wywoływać pożądane procesy uczenia się. Może jedynie proponować uczniowi określone zadania, które w założeniu mają usprawnić jego funkcjonowanie komunikacyjne w ogóle, zwłaszcza w społeczności języka docelowego.

Natomiast uczenie się związane jest z aktywnością ucznia, który sam musi podjąć wysiłek zrozumienia informacji, restrukturyzacji wiedzy, zdobywania doświadczeń, czyli trud związany z wykonaniem określonej pracy poznawczej. W tym kontekście proces uczenia się można postrzegać jako kierowaną pracę samokształceniową, której celem jest przygotowanie ucznia do samodzielności w zdobywaniu umiejętności komunikacyjnych – zarówno w trakcie, jak i po zakończeniu nauki w formie zorganizowanej.

Internet w procesie uczenia się i nauczania języka obcego

Internet to nie tylko kolejny przejaw postępu technicznego, ale również „wynałazek”, który urzeczywistnił nowy, nieznany dotychczas wymiar komunikacji międzyludzkiej. Internet uelastycznia realizowanie działalności komunikacyjnej człowieka w odniesieniu do liczby jej uczestników, czasu i miejsca jej realizacji oraz możliwości wykorzystania poszczególnych internetowych kanałów komunikacyjnych i oferowanych przez nie nowych sposobów transmisji obrazu, dźwięku lub tekstu.

Traktowanie internetu jako miejsca realizacji działalności komunikacyjnej człowieka umożliwia przedstawienie go jako środowiska komunikacyjnego funkcjonowania człowieka. W takim kontekście wyróżnikiem internetu jest to, że będąc kanałem komunikacyjnym – integruje w sobie inne kanały komunikacji – zarówno masowej, jak i interpersonalnej – oraz stanowi odtworzenie kanałów komunikacyjnych istniejących i wykorzystywanych w środowisku naturalnym i społecznym, jak również oferuje nowe, nieznane dotychczas kanały komunikacyjne, charakteryzujące się nowymi właściwościami, wynikającymi z właściwości środowiska, w którym istnieją.

Warunkiem pomyślnego funkcjonowania człowieka w tej rozszerzonej przestrzeni komunikacyjnej jest opanowanie sprawnej obsługi komputera, korzystania

Internetowe platformy edukacyjne a proces uczenia się...

z programów użytkowych, jak również poznanie form realizacji komunikacji z wykorzystaniem różnych kanałów w internecie.

Istotną staje się nie tylko tzw. „alfabetyzacja komputerowa” (*computer literacy*)¹, ale także *alfabetyzacja społeczeństwa w obrębie najnowszych technologii informacyjnych*². Autorzy pracy *Media i edukacja w dobie integracji* wymieniają przy tym:

- *alfabetyzm technologii – umiejętność użycia nowych mediów, przede wszystkim internetu, w celu zapewnienia sobie sprawnego dostępu do informacji i możliwości ich przekazywania;*
- *alfabetyzm informacyjny – umiejętność w zakresie pozyskiwania, organizowania, selekcji i oceniania informacji oraz formowania właściwych opinii na ich podstawie;*
- *tworzenie komunikatów w mediach – coraz większa liczba osób na całym świecie wytwarza i przekazuje treści dla licznych odbiorców;*
- *kompetencje społeczne i odpowiedzialność – szczególnie ważne w komunikowaniu online i dla młodocianych odbiorców komunikatów*³.

Internetowa platforma edukacyjna

Współcześnie wykorzystywane technologie informatyczne umożliwiają tworzenie systemów wspomagających zarządzanie treściami i procesami edukacyjnymi. W tym kontekście pojawiają się w literaturze takie określenia, jak: wirtualne środowisko edukacyjne (*virtual learning environment, VLE*), środowisko zarządzania procesem uczenia się (*managed learning environment, MLE*), system zarządzania procesami edukacyjnymi (*learning management system, LMC*), system zarządzania treściami edukacyjnymi (*learning content management system, LCMS*)⁴.

Platforma internetowa jest systemem informatycznym o określonych właściwościach, który integruje kanały komunikacyjne dostępne w sieciach komputerowych, jak również oferuje inne narzędzia, np. służące wyszukiwaniu i eksploracji zasobów sieci itp. Szczególny typ stanowią platformy edukacyjne wspomagające nauczanie z wykorzystaniem internetu.

Platforma edukacyjna (*LMS/VLE*) jest infrastrukturą systemowo-narzędziową, przeznaczoną dla potrzeb pracy w środowisku elektronicznym. System klasy *LMS/VLE* jest wykorzystywany przede wszystkim do zarządzania uczniami (tworzenie grup, dopisywa-

nie grup do nauczycieli itp.) i kursami (informacje o dostępnych kursach, warunkach zapisów, sposobach zaliczania itp.) oraz do zbierania danych na temat postępów ucznia. Natomiast *LCMS* – wykorzystywany jest do przygotowania materiałów kursu, dostarczania ich do odbiorców oraz rejestrowania aktywności uczniów w środowisku cyfrowym (np. sposobów przemieszczania się po materiałach kursu, czasu spędzonego na każdym zadaniu, wyników testów itp.).

Platformy edukacyjne charakteryzują się dość podobną bazą funkcji, w związku z tym podstawowym pytaniem przy wyborze systemu jest to, w jakim stopniu odpowiada on obecnym i przyszłym potrzebom użytkowników oraz na ile możliwe jest jego wykorzystywanie w procesie uczenia się i (lub) nauczania języka obcego.

Wykorzystanie platform edukacyjnych w procesie uczenia się i nauczania języka obcego

Wykorzystywanie platform edukacyjnych w procesie uczenia się i nauczania języka obcego stanowi obecnie wyzwanie dla dydaktyki, bowiem pociąga za sobą wiele problemów, dla których nie zostały dotychczas wypracowane rozwiązania dydaktyczne.

W tym miejscu warto zwrócić uwagę na dwie kwestie: po pierwsze – w większości przypadków platformy są opracowywane bez wsparcia dydaktyków języka obcego, po drugie, zamysł projektantów odzwierciedla tradycyjny sposób myślenia o nauce języka. Tymczasem podstawowe kwestie, które wymagają przemyślenia przed rozpoczęciem pracy na platformie, to właśnie zagadnienia dydaktyczne i techniczne, takie jak np.: organizacja procesu dydaktycznego, komunikacja nauczyciel–student, materiały edukacyjne, umiejętności nauczycieli i studentów w zakresie wykorzystania nowych technologii. Zostaną one zaprezentowane w dalszej części artykułu.

Organizacja procesu dydaktycznego

Aby wykorzystanie internetowych platform edukacyjnych w procesie uczenia się i nauczania języka obcego było efektywne, konieczne jest podjęcie decyzji dotyczących wolumenu i jakości materiałów edukacyjnych oraz zadań, które mogą zostać

¹ M. Warschauer, *Electronic literacies: language, culture, and power in on-line education*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, New Jersey 1999; I. Snyder (red.), *Page to screen: taking literacy into the electronic era*, Routledge, Nowy Jork 1998.

² W. Strykowski, W. Skrzydlewski (red.), *Media i edukacja w dobie integracji*, ePMi2, Poznań 2002.

³ Tamże, s. 7–8; zob. też: R. Cameron, *Hypermedia, Internet Communication, and the Challenge of Redefining Literacy in the Electronic Age*, „Language Learning & Technology” 2000, t. 4, nr 2, s. 59–77, <http://llt.msu.edu/vol4num2/richards/default.html>, [05.05.2008].

⁴ S. Britain, O. Liber, *A Framework for Pedagogical Evaluation of Virtual Learning Environments*, <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001237.htm>, [03.01.2008]; A. Chmielewski, *Nowoczesne rozwiązania technologiczne w nauczaniu przez Internet na przykładzie systemów klasy LCMS*, http://www.puw.pl/downloads/docs/6_technologie/nawoczesne_rozwiazania_LCMS.pdf, [15.09.2008]; K. Waćkowski, J.M. Chmielewski, *Rola standaryzacji platform w e-learningu, „e-mentor”* 2007, nr 2 (19), s. 25–32.

„przerzucone” do wykonania na platformie, a które powinny być realizowane stacjonarnie.

Platformy edukacyjne i poszczególne narzędzia dostępne w ich ramach identyfikują się wieloma funkcjami. Przy planowaniu procesu dydaktycznego trzeba mieć świadomość korzyści wynikających z ich wykorzystywania, ale również dostrzegać ich wady. Rzeczywistość, jaką wprowadza wykorzystanie platform edukacyjnych w procesie dydaktycznym, może być bowiem bardzo zróżnicowana, w zależności od liczby i jakości wykorzystanych narzędzi oraz przyjętego modelu organizacyjnego⁵.

Obecnie można zauważyć, że instytucje oferujące studia czy kursy internetowe w Polsce najczęściej nie podają do wiadomości studenta informacji o sposobie organizacji procesu dydaktycznego, wykorzystywanych materiałach, internetowych kanałach komunikacyjnych oraz o związanych z nimi wymaganiach technicznych (dotyczących sprzętu i oprogramowania) itp. przed zapisaniem się na kurs. Brak takich informacji może w istotny sposób wpłynąć na rezygnację uczestników z kursów, które mogą nie spełnić ich oczekiwań i potrzeb.

Komunikacja nauczyciel–student

Wykorzystywanie komputera do realizowania komunikacji językowej w środowisku cyfrowym z założenia narzuca pewne ograniczenia co do jej częstotliwości i jakości. W większości przypadków komunikacja w środowisku cyfrowym odbywa się przy pomocy tekstu, w przeciwieństwie do sposobów komunikacji międzyludzkiej w środowisku naturalnym i społecznym. Również rodzaje aktywności człowieka w środowisku cyfrowym są ściśle związane z możliwościami dostępnych obecnie technologii informatycznych i przez nie warunkowane.

W przypadku realizacji procesu dydaktycznego przez internet komunikacja nauczyciela ze studentem odbywa się za pośrednictwem narzędzi komunikacji asynchronicznej (poczta elektroniczna, forum dyskusyjne) lub synchronicznej (tekstowej – czat, głosowej – telefonia internetowa). Z uwagi na to, że uczestniczenie w komunikacji synchronicznej wymaga jednoczesnego dostępu do komputerów zarówno ze strony nauczyciela, jak i studenta, dużo częściej wykorzystywana jest komunikacja asynchroniczna, która pociąga za sobą określone konsekwencje psychologiczne dla jej uczestników.

Realizowanie komunikacji w sposób asynchroniczny ma swoje wady i zalety. Z jednej strony, daje studentowi możliwość przemyślenia i przygotowania swojej odpowiedzi, co jest niewątpliwie korzystne w przypadku uczenia się języka obcego. Z drugiej zaś

– długie oczekiwanie na odpowiedź nauczyciela może rodzić u studenta frustrację, poczucie osamotnienia i zniechęcenie. Z kolei dla nauczyciela odpowiadanie na e-maile studentów, które otrzymuje przez całą dobę, jest zajęciem bardzo absorbującym.

Umiejętności nauczycieli i studentów w zakresie wykorzystania nowych technologii

Przy rozpoczynaniu pracy z platformą internetową trzeba wziąć pod uwagę fakt, że umiejętności studentów w zakresie obsługi sprzętu i oprogramowania mogą często przewyższać umiejętności nauczycieli. Z drugiej jednak strony, umiejętności techniczne studentów często są niewystarczające dla osiągnięcia sukcesu w nauce przez internet, gdyż dużo ważniejsze okazują się umiejętności czy predyspozycje do uczenia się w warunkach utrudnionej komunikacji, takie jak samodzielność, umiejętność planowania czasu i własnej pracy oraz systematyczność.

Dlatego też konieczne jest odpowiednie przygotowanie studentów i nauczycieli do pracy w nowych warunkach dydaktycznych oraz przeprowadzenie szkoleń technicznych i z zakresu nauczania i uczenia się przez internet.

Podsumowanie

Upowszechnienie się internetu wymusza refleksję na temat przemian procesu dydaktycznego oraz roli technologii informatycznych w tym procesie. Szczególnej uwagi wymagają wzajemne relacje między internetem (i jego zasobami) a platformą edukacyjną jako wydzielonym i ograniczonym fragmentem środowiska internetowego (i materiałami edukacyjnymi znajdującymi się na platformie).

Celem wykorzystywania platform edukacyjnych jest bowiem nie tylko odtworzenie znanego dotychczas środowiska znanego z tradycyjnej klasy w przestrzeni elektronicznej, ale także udostępnienie uczącym się nowych kanałów komunikacyjnych i wykorzystanie ich do wspierania procesu uczenia się i pracy grupowej⁶. Wydaje się, że w przyszłości projektowanie i wykorzystywanie internetowych platform edukacyjnych będzie uwzględniać indywidualne potrzeby informacyjne poszczególnych uczących się. Będzie musiało również obejmować sposoby pozyskiwania informacji z różnych źródeł w miarę pojawiających się potrzeb informacyjnych, odzwierciedlając tym samym konieczność wychodzenia naprzeciw potrzebie przygotowania osób uczących się języka obcego do sprawnego funkcjonowania komunikacyjnego w nieustannie zmieniającym się środowisku.

⁵ R. Mason, *Models of Online Courses*, „ALN Magazine” 1998, nr 2 (2), <http://www.aln.org/publications/magazine/v2n2/mason.asp>, [16.02.2008].

⁶ Zob. też np. C.J. Doughty, H.L. Long, *Optimal Psycholinguistic Environments For Distance Foreign Language Learning*, „Language Learning & Technology” 2003, t. 7, nr 3, s. 50–80, <http://lt.msu.edu/vol7num3/doughty/default.html>, [30.09.2008]; N. Sampson, *Meeting the Needs of Distance Learners*, „Language Learning & Technology” 2003, t. 7, nr 3, s. 103–118, <http://lt.msu.edu/vol7num3/sampson/default.html>, [30.09.2008].

Bibliografia

- S. Britain, O. Liber, *A Framework for Pedagogical Evaluation of Virtual Learning Environments*, <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001237.htm>.
- R. Cameron, *Hypermedia, Internet Communication, and the Challenge of Redefining Literacy in the Electronic Age*, „Language Learning & Technology” 2000, t. 4, nr 2, <http://llt.msu.edu/vol4num2/richards/default.html>.
- A. Chmielewski, *Nowoczesne rozwiązania technologiczne w nauczaniu przez Internet na przykładzie systemów klasy LCMS*, http://www.puw.pl/downloads/docs/6_technologie/nawoczesne_rozwiazania_LCMS.pdf.
- C.J. Doughty, H.L. Long, *Optimal Psycholinguistic Environments For Distance Foreign Language Learning*, „Language Learning & Technology” 2003, t. 7, nr 3, <http://llt.msu.edu/vol7num3/doughty/default.html>.
- A. Drzewińska, *Designing and Developing Multilingual Resources for Internet-Based Language Courses*, [w:] W. Krzemińska, P. Nowak (red.), *Cyfryzacja w procesach komunikowania*, Sorus, Poznań 2004.
- A. Drzewińska, *Wybrane problemy projektowania wielojęzycznych materiałów edukacyjnych na potrzeby nauczania przez internet*, [w:] M. Dąbrowski, M. Zając (red.), *E-learning w kształceniu akademickim*. Materiały z II ogólnopolskiej konferencji *Rozwój e-edukacji w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa 2006.
- R. Mason, *Models of Online Courses*, „ALN Magazine” 1998, nr 2 (2), <http://www.aln.org/publications/magazine/v2n2/mason.asp>.
- N. Sampson, *Meeting the Needs of Distance Learners*, „Language Learning & Technology” 2003, t. 7, nr 3, s. 103–118, <http://llt.msu.edu/vol7num3/sampson/default.html>.
- I. Snyder (red.), *Page to screen: taking literacy into the electronic era*, Routledge, Nowy Jork 1998.
- W. Strykowski, W. Skrzydlewski (red.), *Media i edukacja w dobie integracji*, ePMi², Poznań 2002.
- K. Waćkowski, J.M. Chmielewski, *Rola standaryzacji platform w e-learningu*, „e-mentor” 2007, nr 2 (19).
- M. Warschauer, *Electronic literacies: language, culture, and power in on-line education*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, New Jersey 1999.
- M. Warschauer, R. Kern (red.), *Network-based Teaching: Concepts and Practice*, Cambridge University Press, Nowy Jork 2000.

Autorka ukończyła studia w Instytucie Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego. Od 10 lat jest lektorką języka angielskiego w wyższych uczelniach państwowych i prywatnych oraz w organizacjach przemysłowych. Obecnie pracuje w Centrum Otwartej i Multimedialnej Edukacji Uniwersytetu Warszawskiego, gdzie zajmuje się prowadzeniem internetowych kursów języka angielskiego i badaniami nad wykorzystaniem internetu w nauczaniu języków obcych. Jest autorką artykułów dotyczących różnych aspektów wykorzystania globalnej sieci w dydaktyce języków obcych, które opublikowano zarówno w Polsce, jak i za granicą.

POLECAMY



E-AIDS – E-learning w edukacji HIV/AIDS



Projekt E-AIDS – E-learning w edukacji HIV/AIDS to nowatorskie przedsięwzięcie współfinansowane w ramach Europejskiego Programu Lifelong Learning. Celem projektu jest wspomaganie edukacji w zakresie profilaktyki HIV/AIDS poprzez zastosowanie nowoczesnych metod szkolenia oraz nauki online. W ramach projektu stworzona została strona www.e-aids.ro, na której znajduje się platforma przeznaczona do prowadzenia kursów online, adresowanych m.in. do nauczycieli, pracowników medycznych, wolontariuszy i pracowników opieki społecznej. Platforma może być wykorzystywana przez użytkowników w różnorodny sposób: można na niej korzystać z materiałów, uczestniczyć w kursie, przejść szkolenie jako trener, a także zostać współtwórcą platformy, udostępniając swoje materiały. Wszystkie działania zmierzają do rozpowszechniania i promowania profilaktyki HIV/AIDS na szeroką skalę. Uniwersalny

wymiar platformy daje możliwość korzystania z informacji i kursów w wielu językach.

Koordynatorem projektu jest instytucja Save the Children Organisation – Dolj Department z Rumunii. Polskim partnerem projektu jest Ośrodek Edukacyjny Taurus. Pozostałe instytucje uczestniczące w przedsięwzięciu to: Auxilium pro Regionibus in Rebus Culturalibus (Austria), TEMPO Training & Consulting (Czechy), Asociación de Personas Participantes Agora (Hiszpania), EURO-NET (Włochy), Department of Dynamic and Clinical Psychology 146 – University of Rome „La Sapienza” (Włochy).

Więcej informacji na: http://wychowanie.pl/lifelonglearning/index_pl.php

Strategie motywacyjno-wolitywne w edukacji zdalnej



Zbigniew Meger

Prawidłowa strategia działania zapewni sukces kształcenia na odległość. Zwykły przekaz materiału interaktywnego jest w edukacji zdalnej z reguły niewystarczający. W takim przekazie obserwuje się znaczne zubożenie oddziaływań emocjonalnych, które stanowią istotny element procesów dydaktycznych. Dlatego niezbędne są systematyczne działania, również takie o charakterze emocjonalnym, które wsparłyby procesy zdalnego kształcenia. Artykuł prezentuje różne strategie motywacyjno-emocjonalne oraz motywacyjno-wolitywne, które mają zmniejszyć izolację uczących się, otworzyć nowe środowisko na ich potrzeby i stworzyć warunki do efektywnej pracy. W miejsce wielu rozwiązań zaproponowana została jedna kompleksowa strategia, która wspiera motywację jeszcze przed podjęciem decyzji o uczeniu się, pomaga w utrzymaniu woli działania przez cały tok kształcenia i realizuje cele motywacyjne, także po zakończeniu procesu uczenia się.

Przygotowanie szkoleń e-learningowych postrzegane jest zazwyczaj jako przekształcenie dotychczasowych kursów w postać interaktywną i umieszczenie ich na platformie kształcenia przez internet. Jednak liczne trudności związane z akceptacją tego typu materiałów oraz wysoki odsetek osób niekończących lub rezygnujących ze szkoleń wskazuje na istotne braki takiej formy przekazu. W 25 numerze „e-mentora”¹ stwierdzono, że powodem tego typu sytuacji jest generalny brak oddziaływań emocjonalnych w edukacji zdalnej. Przedstawiono przy tym znaczenie pozytywnych i negatywnych emocji oraz możliwości wprowadzenia czynników afektywnych do nauczania na odległość².

Emocje są ściśle związane z motywacją, a to właśnie ona leży u podstaw sukcesu w procesie uczenia się. W 26. numerze „e-mentora”³ przedstawiono czynniki, które mogą pozytywnie wpływać na motywację. Zwrócono przy tym uwagę, że obok motywacji zewnętrznej istnieje także – o wiele ważniejsza – motywacja

wewnętrzna, a oddziaływania skierowane właśnie na tę sferę są jeszcze bardziej skuteczne. Jednak czynności podejmowane w tym kierunku nie mogą być bezpośrednie i jawne, gdyż mogłyby przynieść efekty odwrotne do zamierzonych. Zaleca się raczej systematyczne działania, które w sposób pośredni, czasami nawet ukryty, tworzą pozytywną motywację i wspierają wolę uczenia się⁴. Wnioski płynące z takich zastosowań mogą zostać wykorzystane w tworzeniu strategii wspierających zarówno motywację, jak też wolę.

Wola

Wola jest cechą jednostek samoświadomych, umożliwiającą reagowanie na bodźce i podejmowanie świadomych decyzji. Pozwala przetrwać człowiekowi w sytuacji zagrożeń, a także wykonywać złożone i wcześniej zaplanowane działania. Wola wyraża ponadto stan bardziej lub mniej wyraźnych zamierzeń albo pragnień oraz naturalne dążenie człowieka do określania celów i powiązanych z nimi decyzji.

Z pojęciem woli wiąże się od dawna, choć czasami tylko intuicyjnie, pojęcie wolności w zakresie podejmowania decyzji. Wolna wola była zawsze dążeniem ludzi i wyrażała cechę ludzkiej świadomości, pozwalającą człowiekowi samodzielnie decydować o swoich czynach. Chociaż różne ujęcia filozoficzne przeczą takiemu podejściu i udowadniają brak wolnej woli we współczesnym świecie, nic nie upoważnia nas do podejścia do człowieka z założeniem, że nie może on decydować o własnym losie. Także w procesach edukacyjnych należy dostarczać takie bodźce, aby nie stwarzać wrażenia sterowania jednostką. Umiejętne wpływanie na wolę działania i uczenia się jest trudną sztuką i wymaga wielokierunkowej, systematycznej realizacji zaplanowanych strategii dydaktycznych.

¹ Z. Meger, *Czynniki afektywne w zdalnej edukacji*, „e-mentor” 2008, nr 3 (25), s. 24–30.

² Tamże.

³ Z. Meger, *Motywacja w nauczaniu zdalnym*, „e-mentor” 2008, nr 4 (26), s. 151–158.

⁴ Tamże.

Motywacyjne i wolitywne sterowanie działaniami

Obserwowanie poziomu motywacji i woli oraz zapisywanie kolejnych stanów w postaci odpowiednich indykatorów⁵ umożliwia wyróżnienie występujących w procesie poznawczym faz i wprowadzenie do nich stosownej regulacji. Okazuje się, że potrzebne w poszczególnych fazach oddziaływania sterujące mogą przybierać bardzo zróżnicowane formy. Przystąpienie człowieka do zasadniczych działań i właściwego uczenia się informuje, że sterowanie motywacyjne można zamienić w sterowanie wolitywne. O ile oddziaływania w zakresie motywacji pozostają w obszarze intencji działania i uzasadnienia tych intencji, to konkretne reakcje człowieka mogą zaistnieć po selekcji otrzymanego materiału motywacyjnego i decyzji o uczeniu się lub podjęciu pracy. Na tej bazie rozwijane są praktyczne teorie motywacyjno-wolitywne, które próbuje się wykorzystać w środowisku e-learningowym.

Jedną z takich teorii bazuje na tzw. modelu Rubika, którego nazwa wzięła się od kostki, w kształcie której może być on przedstawiony⁶. W teorii tej zaistnienie działania jest podzielone na cztery stadia – dwa stadia motywacyjne (wybór i planowanie) oraz dwa stadia wolitywne (działanie i ocena). W stadiach motywacyjnych intencje są kształtowane i inicjowane, w stadiach wolitywnych następuje ich realizacja i dezaktywacja. Na tej podstawie stosunkowo prosto można stworzyć koncepcję wspierania procesu edukacyjnego, którą wykorzystać można także w obszarze e-learningu.

Tabela 1. przedstawia dwa typy sterowania działaniami. Sterowanie motywacyjne powinno pojawić się przede wszystkim na początku – jeszcze przed realizacją zasadniczego procesu poznawczego. W tej fazie zadania znajdują się dopiero w sferze zamiarów, a treści poznawcze są dla planujących własną naukę z reguły nieważne. Działania uczących się są dla nich samych niezbyt zajmujące i raczej mimowolne, a poświęcony na nie czas mija szybko. Istotną rolę w tej fazie mogą odegrać emocje, które właściwie ukierunkowane będą wspierać motywację do uczenia się.

Inaczej jest w fazie wolitywnej, kiedy powinna nastąpić planowana realizacja zadań. Działania są tutaj zazwyczaj kontrolowane przez samych uczących się, a przy wrażeniu wysokiego nakładu pracy czas mija im powoli. Ważne są dla nich treści poznawcze, które muszą kontrolować, chociaż popełnione błędy są zazwyczaj odwracalne w skutkach. Inna niż w fazie motywacyjnej jest też rola emocji, które w tym momencie bardziej przeszkadzają, niż pomagają i trudno je wykorzystać do sterowania aktywnością uczących się.

Zasadniczym zadaniem sterowania motywacyjnego będzie przekonanie potencjalnego uczestnika kursu lub szkolenia o wartości przedsięwzięć edukacyjnych. Nie bez znaczenia jest także dokładne określenie celów⁸, co w fazie wolitywnej będzie wykorzystywane i szczegółowo opracowane. Chodzi tutaj zarówno o cele w znaczeniu globalnym (całych studiów lub bieżącego kursu), jak i w zakresie lokalnym (konkretnej jednostki metodycznej). Pozytywną rolę może odegrać wizualizacja celów, także za pomocą

Tabela 1. Sterowanie działaniami w stadiach motywacyjnych i wolitywnych⁷

Działania i aspekty działań	Motywacyjne sterowanie działaniami	Wolitywne sterowanie działaniami
Komponenty strukturalne (określenie okoliczności i działań, planowanie)	nieważne	ważne
Komponenty dynamiczne (sterowanie uwagą)	mimowolne, raczej nieodwracalne	kontrolowane, odwracalne
Zorientowanie na czynności	mimowolne	kontrolowane
Emocje	wspierające, niekontrolowane, ukierunkowane na działanie	zazwyczaj przeszkadzające, kontrolowane, ukierunkowane na wynik
Treści poznawcze	nieważne	kontrolowane
Działanie przy przeszkodach	mimowolne, stopniowanie wysiłku	dodatkowe przebiegi kontrolujące, sprawdzanie błędów
Wrażenie nakładu pracy	niskie	wysokie
Wrażenie przebytego czasu	czas mija szybko	czas mija powoli

Źródło: opracowanie własne

⁵ H. Niegemann, S. Hessel, D. Hochscheid-Mauel, K. Aslanski, M. Deimann, *Kompedium E-Learning*. Springer, 2004, s. 218.

⁶ Tamże, s. 220.

⁷ Tamże, s. 222.

⁸ M. Hänze, *Productive functions of emotions in classroom learning*, [w:] W.P. Mayring, *Learning Emotions. The Influence of Affective Factors on Classroom Learning*, Peter Lang, 2003, s. 185–194.

wykresów i grafów⁹. Ważne jest również określenie zadań, które należy wykonać w ramach podanych celów. W ten sposób planowanie pracy jest łatwiejsze i wzrasta poziom zaufania pomiędzy pracownikami dydaktycznymi a osobami uczącymi się. Wiedzę z zakresu sterowania działaniami motywacyjnymi i wolitywnymi wykorzystuje się w budowaniu modeli i strategii wspierających zdalne uczenie się.

Modele emocjonalno-motywacyjne

Procesy motywacyjne opisywane są w literaturze za pomocą różnych modeli, które skategoryzować można w czterech grupach¹⁰. Trzy z nich bazują na teoriach psychologicznych i zachowaniach ludzi. Czwarta grupa opiera się na podstawach pedagogicznych i zawiera użyteczne modele typu omnibus, które łączą kształt instrukcyjny i motywacyjny.

W modelach ukierunkowanych na osobę prezentowany jest pogląd, że ludzie poprzez swoją osobowość przechowują potencjał i wartości, które wpływają na ich motywację i rozwój. Działania zewnętrzne mają wzmocnić wewnętrzne możliwości lub też wprowadzić jednostki do wzmacniającego środowiska społecznego.

W modelach ukierunkowanych na środowisko zakłada się, że zachowanie ludzi może być wyjaśnione poprzez wpływy środowiska na motywację jednostki. Znany w literaturze model kształtu motywacyjnego (*motivational design model*) dodaje komponenty motywacyjne do nauczania programowanego¹¹. Rozwinięta forma personalnego systemu nauczającego PSI (*Personal System of Instruction*) łączy technologię nauczania programowanego i innych aktywności interaktywnych ze złożonym systemem zarządzania nauczaniem¹².

W modelach interakcyjnych sugeruje się, że ani ukierunkowanie na osobę, ani na środowisko nie daje właściwej podstawy do zrozumienia ludzkich zachowań. Zazwyczaj przedstawia się w tym zakresie szereg powiązanych ze sobą czynników, które kształtują motywację i wolę do działania. Niektóre ujęcia podkreślają znaczenie czynników społecznych – typu: styl nauczania, środowisko grupowe, stosowanie nagród. Inne wskazują na wartości humanistyczne i zachowawcze. W kontekście interaktywnych technik uczenia się ważną rolę pełni model ARCS¹³, przedstawiający takie czynniki jak: uwaga, sens, pewność i satysfakcja.

Modele typu omnibus opisują w kompleksowy sposób rozwiązania dotyczące wybranych celów

nauczania, dostarczając często atrakcyjne strategie motywujące i wolitywne dla konkretnych sytuacji. Zawierają niekiedy podbudowę teoretyczną, ale zasadniczą ich część oferuje szczegółowe wskazówki odnoszące się do przebiegu całego procesu nauczania i uczenia się. Mogą składać się z takich komponentów, jak: zwrócenie uwagi (*getting attention*), wyjaśnienie wartości (*clarifying values*), monitorowanie postępu (*monitoring progress*) lub nagradzanie osiągnięć (*rewarding achievement*)¹⁴.

Praktyczne dążenia wszystkich wymienionych modeli sprowadzają się do przedstawienia czynników wpływających na procesy aktywnego i skutecznego uczenia się. Nie jest to proste zadanie, gdyż zestaw skutecznych komponentów może być zmienny i zależeć od innych składników, w tym m.in. od czasu. O ile określone bodźce mogą być w pewnym okresie skuteczne, to w innym czasie, nawet przy większym ich natężeniu, nie będą dawać efektu. Ponadto trzeba zauważyć, że efekt wprowadzenia odpowiednich komponentów rzadko jest widoczny natychmiast i dlatego badanie skutków zastosowania określonych bodźców może być obarczone pewnym błędem.

W kontekście zdalnego nauczania i uczenia się czynniki mogą być odmienne od tych, które rozpoznane zostały w tradycyjnych formach nauczania. Jednakże znane są już próby stworzenia odpowiedniego modelu dla nowych form kształcenia, chociaż odnoszą się one bardziej do kształtu środowiska interaktywnego niż do otoczenia edukacji na odległość. Jednym z takich modeli, który był jedną z pierwszych prób opisu środowiska programów interaktywnych, a który można próbować odnieść także do kursów e-learningowych, jest model ARCS.

Model ARCS

Model ARCS¹⁵ podaje konkretne propozycje, w jaki sposób można zintegrować kształt instrukcyjny i emocyjny kursu interaktywnego. Podkreśla on znaczenie czterech komponentów, od których bierze się nazwa metody ARCS¹⁶:

- *Attention* (uwaga) jest czynnikiem, którego znaczenie w początkowej fazie nie podlega dyskusji. Zwrócenie uwagi na zagadnienie można uzyskać poprzez postępowanie orientujące, prowokujące lub zaskakujące stwierdzenia bądź przez stawianie pytań w problemowym toku postępowania;

⁹ E. Hofmann, M. Löhle, *Erfolgreich Lernen*, Hogrefe, 2004, s. 90.

¹⁰ J.M. Keller, *What Is Motivational Design?*, Florida State University, 2006, <http://www.arcsmodel.com/pdf/Motivation%20Design%20Rev%20060620.pdf>, [10.11.2008].

¹¹ B. Skinner, *The Technology of Learning*, New York: Appleton-Century-Crofts, Nowy Jork 1968.

¹² J.M. Keller, *Goodbye Teacher*, „Applied Behavior Analysis” 1968, nr 1, s. 78–79.

¹³ J.M. Keller, *Motivational design of instruction*, [w:] C.M. Reigeluth (red.), *Instructional design theories and models. An overview of their current status*, Hillsdale, 1983.

¹⁴ J.M. Keller, *What Is...*, dz.cyt.

¹⁵ J.M. Keller, *Motivational...*, dz.cyt.

¹⁶ H. Kritzenberger, T. Winkler, M. Herczeg, *Collaborative and Constructive Learning of Elementary School Children in Experimental Learning Spaces along the Virtuality Continuum*, [w:] M. Herczeg, W. Prinz, H. Oberquelle, *Mensch and Computer 2002*, B.G. Teubner, 2002, s. 115–124.

- *Relevance* (znaczenie, sens) przedstawia składnik, który podkreśla znaczenie materiału nauczania. Sens zagadnienia podkreślają obrazowe przykłady i doświadczenia, a przedstawienie celów skłania do poznania problemu i wytwarza zaufanie¹⁷;
- *Confidence* (pewność, zaufanie) określa komponent wyrażający stopień zadowolenia uczestników kursu lub szkoleń. W przypadku osiągnięcia sukcesu i prawidłowej oceny tego sukcesu wzrasta pewność siebie i poziom zaufania uczących się osób;
- *Satisfaction* (satysfakcja) stanowi czynnik wyrażający końcowe zadowolenie. Wystąpi ono m.in. wówczas, gdy damy szansę uczącemu się, aby zastosował poznaną wiedzę w konkretnych sytuacjach życia codziennego. W ten sposób pojawia się pozytywne wzmocnienie, które poprawi uzyskany poziom satysfakcji.

Prezentowany w modelu ARCS sposób postępowania potwierdza wcześniejsze wyniki uzyskane przez behawiorystów w odniesieniu do emocyjnego kształtu materiałów instrukcyjnych. Pozytywne wzmocnianie przynosi lepsze skutki niż wzmocnianie negatywne – zgodnie z zasadą: powodzenie wspiera powodzenie¹⁸. Trzeba jednak pamiętać, że zbyt częste wzmocnianie pozytywne, podobnie jak zbyt mocne wzmocnianie negatywne, może przynieść skutki odmienne od zamierzonych.

Model ARCS próbuje się wykorzystać do wspierania interaktywnych działań programów nauczających¹⁹. Stosowany jest także do modelowania środowiska e-learningowego^{20,21,22}. W taki sposób próbuje się np. wprowadzić formy zwracające uwagę na określony temat poprzez ciekawy wygląd ekranu, różne nietypowe warianty sprzężenia zwrotnego, stosowanie sympatycznych figurek lub odgłosów. Zaleca się także wprowadzanie elementów gier lub zabaw, a także stabilnych i przejrzystych systemów nawigacji, aby utrzymać wysoki poziom zaufania użytkownika. Nie bez znaczenia może być zamieszczenie ciekawych historii dopasowujących się do działań osoby uczącej się²³.

W modelu ARCS po raz pierwszy próbowano usystematyzować zagadnienia wpływu emocji na kształt środowiska interaktywnego. Nie uwzględnia się

jednak w nim w wystarczającym stopniu problemów motywacji, która w powiązaniu z działaniami wolitywnymi ma również duży wpływ na aktywność uczącej się osoby. Zagadnienia motywacji są tymczasem ważnym elementem modelu FEASP.

Model FEASP

Model FEASP łączy zagadnienia emocji i motywacji oraz podkreśla ich znaczenie w procesie poznawczym. W czasie takiego procesu wywoływane są różne odczucia, związane z emocjami negatywnymi, takimi jak: strach (fear), zazdrość (envy), złość (anger) oraz pozytywnymi, takimi jak: sympatia i wzajemne zrozumienie (sympathy) oraz przyjemność (pleasure). Nazwa FEASP jest akronimem angielskich słów – Fear, Envy, Anger, Sympathy, Pleasure²⁴. Chodzi o to, aby w toku poznawczym wytwarzane były takie emocje, które pozytywnie kształtują motywację do uczenia się, wytwarzają wolę do działania i w ten sposób wpływają na skuteczność tego procesu. Dlatego proponuje się działania zmniejszające poziom emocji negatywnych i rozszerzające obszar emocji pozytywnych.

1. Strach można zmniejszyć – według modelu FEASP – poprzez następujące strategie:
 - a. utrwalanie sukcesów w uczeniu się,
 - b. akceptowanie błędów kursantów jako szansy na poprawę w dalszym procesie uczenia się,
 - c. wprowadzanie motywów rozluźniających (elementy relaksacyjne),
 - d. utrzymanie pozytywnych nastawień.
2. Zazdrość i zawiść można zredukować poprzez:
 - a. określanie indywidualnych (lecz nie społecznych) norm dla jednostki,
 - b. zastosowanie przejrzystych i obiektywnych metod oceny,
 - c. wyeliminowanie przywilejów i nierównego traktowania.
3. Złość redukuje się poprzez:
 - a. stymulowanie kontroli złości,
 - b. pokazywanie różnych punktów widzenia,
 - c. dopuszczanie do konstruktywnego wyrażania złości,
 - d. brak akceptacji dla jakichkolwiek form przemocy.

¹⁷ G. Keller, *Lerntechniken von A bis Z. Infos. Übungen, Tipps*, Verlag Hans Hubner, 2005, s. 108.

¹⁸ R. Sailer-Burckhardt, *IntEgrated Learning. Strategien und Vorteile für ein erfolgreiches E-Learning in der Praxis*, Smartbook, 2002, s. 72.

¹⁹ R. Strzebkowski, *Lehren und Lernen mit Multimedia in der Berufsbildung*, Paul Christiani, 2002, s. 85.

²⁰ G. Reinmann, *Gestaltung von E-Learning-Umgebungen unter emotionalen Gesichtspunkten*, [w:] D. Euler, S. Seufert, *E-Learning in Hochschulen und Bildungszentren. Gestaltungshinweise für pädagogische Innovationen*, Oldenbourg, 2005, s. 351–371, s. 362. H. Niegemann, *Neue Lernmedien. Konzipieren, entwickeln, einsetzen*, Verlag Hans Huber, 2001, s. 37.

²¹ H. Niegemann, *Neue Lernmedien. Konzipieren, entwickeln, einsetzen*, Verlag Hans Huber, 2001, s. 37.

²² H. Kritzenberger, T. Winkler, M. Herczeg, *Collaborative and Constructive Learning of Elementary School Children in Experimental Learning Spaces along the Virtuality Continuum*, [w:] M. Herczeg, W. Prinz, H. Oberquelle, *Mensch and Computer 2002*, B.G. Teubner, 2002, s. 115–124.

²³ Tamże, s. 46.

²⁴ H. Astleitner, *Designing Emotionally Sound Instruction: The FEASP-Approach*, „Instructional Science” 2000, nr 28 (3), s. 169–198.

4. Sympatia, wyrażająca pozytywne emocje, może być wzmacniana poprzez następujące strategie:
 - a. intensyfikowanie związków,
 - b. wprowadzenie interakcji opartej na wyczułonym podejściu do uczących się,
 - c. tworzenie kooperatywnych struktur uczenia się,
 - d. oferowanie pomocy, proponowanie współpracy.
5. Przyjemność wzmacniana może być poprzez:
 - a. poprawianie ogólnego samopoczucia,
 - b. przygotowywanie otwartych środowisk nauczania,
 - c. stosowanie humoru,
 - d. wprowadzanie elementów gier i zabaw.

Również w przypadku modelu *FEASP* pojawiły się koncepcje zastosowania podanych strategii w środowisku e-learningu²⁵. Strategie emocjonalne realizuje się poprzez działania instrukcyjne. Spośród tych, które mają redukować negatywne emocje, typu: strach, zazdrość lub złość, poleca się wprowadzanie statystyk postępów i sukcesów, kognitywnych narzędzi i interesujących postaci prezentacji multimedialnej. Złość redukować można poprzez dostęp do „klawiszy złości”, które poprzez wywołanie zabawnych animacji mogą rozładowywać narastające problemy lub powodować nawiązanie kontaktu z nauczycielem. Pozytywne emocje, typu: sympatia i przyjemność, mogą być wspierane poprzez synchroniczne i asynchroniczne narzędzia komunikacyjne, narzędzia do pracy kooperatywnej, systemy *story telling* i gry instrukcyjne. W tym zakresie ważny jest także przyjazny interfejs użytkownika, zawierający zabawne elementy oraz system szybkiej kontroli wyników kształcenia z obiektywną metodą oceniania.

Model cykliw emocjonalnych

Przedstawione wyżej modele podkreślają znaczenie emocji (*ARCS*) oraz motywacji (*FEASP*) w procesie kształcenia interaktywnego. Choć zdobyły one dość dużą popularność, jednak w ich założeniach nie uwzględniano potrzeb nauczania zdalnego. Próby implementacji tych modeli w środowisku e-learningu wykazują pewne niedoskonałości, głównie w obszarze zdecydowanie odmiennej (w porównaniu do tradycyjnej edukacji) komunikacji społecznej, wykorzystującej pośrednie narzędzia synchroniczne lub asynchroniczne. Tego typu narzędzia mogą wywołać zubożenie potrzebnych oddziaływań emocjonalnych, chociaż odpowiednio stosowane mogą okazać się sprzyjającym narzędziem.

Ważnym problemem jest poziom przekazywanych bodźców, który we wcześniejszych modelach miał tylko jeden stan. Tymczasem w procesach zdalnego kształcenia (ale nie tylko) mamy do czynienia z występowaniem komponentów emocjonalnych o różnym natężeniu²⁶. Reakcja na negatywnie działające bodźce powinna być adekwatna do ich natężenia. Problemem są także bodźce o bardzo dużym natężeniu (negatywnym lub pozytywnym), gdyż przekaz taki może wywołać reakcję odwrotną do zamierzonej. Dlatego też w rozważaniach należy uwzględnić podejście zakładające występowanie oddziaływań emocjonalno-motywacyjnych o zmiennej intensywności.

*Model cykliw emocjonalnych*²⁷, podobnie jak *FEASP*, postuluje analizę w cyklu poznawczym pięciu podstawowych składników emocjonalnych. Jednak, w odróżnieniu od wcześniejszych rozwiązań, analiza taka nie ogranicza się tylko do jednego stanu emocjonalnego, lecz przewiduje, że emocje mogą przybierać różne poziomy – od stanu skrajnie negatywnego do skrajnie pozytywnego. W ten sposób wyróżnić można pięć różnych osi, każdą z dwoma biegunami i wieloma poziomami pośrednimi:

- niepewność – pewność,
- znużenie – fascynacja,
- rozczarowanie – euforia i przyjaźń,
- brak wiary – zaufanie,
- strach – entuzjazm.

W każdej parze występuje biegun negatywny i pozytywny. Wspieranie konstrukcji wiedzy uzyskiwane jest w pobliżu bieguna pozytywnego. Emocje występujące w pobliżu bieguna negatywnego prowadzą do dekonstrukcji wiedzy. W odróżnieniu od modelu *FEASP* emocje występują tutaj parami, jako przeciwstawne stany, a regulacja emocji może być realizowana poprzez wprowadzenie czynników wyrównujących poziomy emocjonalny w ramach jednej z pięciu osi. Model wyjaśnia także znaczenie skrajnych emocji, które zazwyczaj nie sprzyjają procesom przyswajania wiedzy.

W modelu tym cykl emocjonalny składa się z czterech ogniw, w których uczący się doświadcza zarówno pozytywnych, jak i umiarkowanie negatywnych emocji. Zakłada się, że trzy ogniwa z czterech (ogniwo I, II i IV) dostarczają emocji pozytywnych, a jedno ogniwo (III) negatywnych. Cykle powtarzają się w kolejnych krokach programu i co chwilę – przy dominującym pozytywnym wzmacnianiu – pojawia się rozczarowanie tym, że nie wszystko udaje się zgodzić z planem.

Tego typu rozwiązania można skutecznie wdrożyć do cyklu poznawczego kształcenia zdalnego. Jednak model cykliw emocjonalnych nie przewiduje

²⁵ H. Astleitner, D. Leutner, *Designing instructional technology from an emotional perspective*, „Journal of Research on Technology in Education” 2000, nr 32 (4), s. 497–210.

²⁶ D.G. Myers, *Psychologie*, Springer, 2005, s. 536.

²⁷ B. Kort, R. Reilly, R. Picard, *An Affective Model of Interplay Between Emotions and Learning: Reengineering educational Pedagogy-Building a Learning Companion*, [w:] *Proceedings of International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT 2001)*, August 2001, WI, Madison 2001.

oddziaływań innych niż emocjonalne. Sterowanie w kolejnych cyklach odbywa się poprzez kierowanie emocjami, z dominacją emocji pozytywnych. W modelu tym nie uwzględniono sterowania motywacyjnego. Modelowe postrzeganie motywacji ciągle stanowi problem w odniesieniu do nauczania zdalnego, chociaż także w tym zakresie pojawiają się pierwsze rozwiązania.

Model IEMEL

Próbę włączenia zagadnień emocji i motywacji do środowiska edukacji zdalnej stanowi model *IEMEL* (*Modell zur Integration von Emotion und Motivation beim E-Learning*), czyli *Model Integracji Emocji i Motywacji w E-Learningu*. Opiera się on na wynikach badań z zakresu motywacji, a rezultaty dociekań próbuje się w nim przedstawić w sposób podobny do poprzednich modeli. Brane są jednak pod uwagę jedynie dwa węzłowe komponenty: ciekawość (*neugier*) oraz przebieg przeżyć (*flow-erleben*). Postawione są przy tym, powiązane z modelem *IEMEL*, tezy²⁸:

- ciekawość (i budowany na jej podstawie rozwój zainteresowań) oraz przebieg przeżyć (powiązany z rozwojem kompetencji) są decydującymi konstrukcjami motywacyjnymi;
- zarówno we wzbudzaniu ciekawości, jak też w rozwoju przebiegu przeżyć udział biorą emocje zarówno pozytywne, jak i negatywne;
- ciekawość oraz przebieg przeżyć są zjawiskami, które stosunkowo łatwo można kształtować w środowisku e-learningu poprzez odpowiednie konstrukcje;
- wywołanie ciekawości oraz przeżyć w procesach e-learningowych podwyższa skuteczność uczenia się i wytrwałość uczących;
- równocześnie wzrasta szansa na rozwój emocji wspierających uczenie się (w sensie inteligencji emocjonalnej);
- środowisko e-learningu, udostępniając wiele ciekawych elementów i rozwiązań, a także komponenty przebiegu przeżyć oraz moduły budujące kompetencje, zapewnia zaufanie i dobre samopoczucie uczących się, co doskonale wpływa na procesy uczenia się.

Przyjęcie takich założeń skłania do przygotowania odpowiedniego środowiska e-learningowego. Stan zaciekawienia u kursantów uzyskuje się na przykład poprzez tworzenie konfliktów poznawczych i ich rozwiązywanie. Przebieg przeżyć modulowany jest w wyniku stawiania na przemian wysokich wymagań oraz zadań rozwiązywanych z dziecinną łatwością. Zwraca się przy tym uwagę na konieczność poczucia koherencji u uczącej się osoby, aby miała ona pewność, że docierające do niej komunikaty mają charakter ustrukturyzowany, przewidywalny i wytłumaczalny, a stawiane wymagania są realizowalne, stanowiąc przy tym wyzwanie warte wysiłku i zaangażowania.

Ograniczenia modeli emocjonalno-motywacyjnych

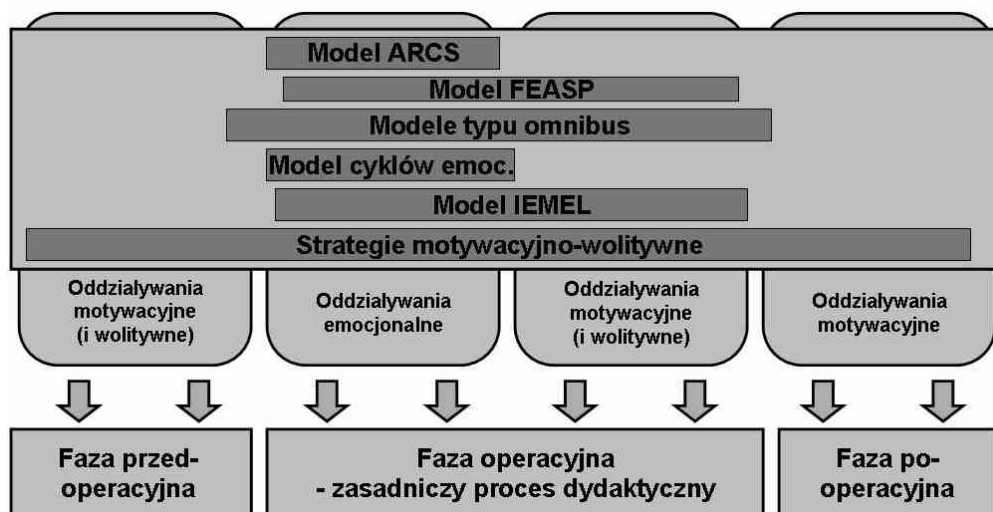
Prezentowane tu modele przedstawiają i wyjaśniają wiele zależności w procesach emocjonalno-motywacyjnych. Chociaż nie podejmują problematyki działań wolitywnych, czasami przekazują wskazówki możliwe do wykorzystania bezpośrednio w procesach poznawczych. Same jednak stanowią jedynie teoretyczną prezentację zależności, z reguły ugruntowaną na bazie podstaw psychologii i pedagogiki. Tymczasem do celów dydaktycznych i do tworzenia konkretnych kursów potrzebne są wyraźne wskazówki związane z przygotowaniem materiału instrukcyjnego oraz środowiska współpracy w nauczaniu zdalnym.

Rysunek 1. obrazuje zakres działania przedstawionych tutaj modeli. Jak widać, w przeważającej mierze modele odnoszą się do fazy operacyjnej, czyli do zasadniczego procesu uczenia się. Generalnie, wcześniejsza faza odnosząca się do momentu, gdy potencjalni uczestnicy nowego kursu e-learningowego podejmują decyzje o udziale w nim, jest pomijana. Podobnie ignorowana jest zazwyczaj także pooperacyjna faza kursu, związana z utrwalaniem pozytywnych wyników i zachętą do dalszego uczestnictwa i uczenia się.

Z diagramu przedstawionego na rysunku 1. wynika, że wszystkie modele w mniejszym lub większym stopniu oferują strategię oddziaływań emocjonalnych. Oddziaływania motywacyjne są już trudniejszym zadaniem, natomiast działania wolitywne stosuje się bardzo rzadko. Tymczasem właśnie wola działania stanowi bardzo ważny czynnik gwarantujący skuteczne uczenie się. Dlatego w odniesieniu do procesów nauczania zdalnego należy zauważyć ograniczenia wynikające z zastosowania przedstawionych modeli oraz występujące w nich braki:

- modele motywacyjno-emocjonalne ograniczają się zazwyczaj tylko do fazy operacyjnej, kiedy przebiega zasadniczy proces poznawczy. Faza przedoperacyjna, podobnie jak pooperacyjna, nie jest w nich brana pod uwagę;
- modele interaktywne analizują zasadniczo aspekt interakcji z komputerem i nie uwzględniają obecności innych uczestników procesu edukacyjnego, w tym nauczyciela i innych uczących się. Tymczasem praca w grupie kooperatywnej stwarza szczególne warunki oddziaływań, które mogą w znamienity sposób wpłynąć na kształt emocjonalno-motywacyjny środowiska uczenia się;
- modele opisują jedynie sferę emocjonalną i powiązane oddziaływania motywacyjne. Nie znajdujemy w nich działań kształtujących wolę uczącej się osoby.

Z wniosków tych wynika, że występuje potrzeba stworzenia modelu obejmującego także oddziaływanie wolitywne we wszystkich fazach edukacji

Rysunek 1. Zakres stosowania modeli motywacyjno-emocjonalnych i strategii motywacyjno-wolitywnych

Źródło: opracowanie własne

zdalnej, który uwzględniłby również nowoczesne, kooperatywne środowisko pracy. Stąd też należy poszukiwać nowych możliwości, które opiszą dobrze procesy motywacyjno-wolitywne w kooperatywnym środowisku e-learningowym.

Na diagramie z rysunku 1. szczególne miejsce zajmują strategie motywacyjno-wolitywne. Realizowane są one zazwyczaj we wszystkich przedstawionych fazach. Zapewniają, oprócz oddziaływań emocjonalnych i motywacyjnych, także sterowanie wolitywne. Nie są to kompleksowe strategie, ale obejmują zazwyczaj jeden ważny w całym procesie poznawczym czynnik.

Strategie motywacyjno-wolitywne

Można wymienić strategie, które aktywizują jednostkę na poziomie motywacyjnym i wspierają ją wolitywnym sterowaniem przy realizacji konkretnych działań. Taką strategią może być kontrola uwagi jednostki i ukierunkowanie jej na wyznaczone cele. Jej realizacja odbywa się poprzez działania kognitywne, które kierują procesem poznawczym jednostki. Z ową strategią związany może być kontrolowany proces interakcji z komputerem lub indywidualna opieka nauczyciela w procesie edukacji zdalnej. Może być także realizowana kontrola innych członków grupy kooperatywnej, z nadzorem lub bez nadzoru nauczyciela.

Inną strategią wspierającą dążenia motywacyjno-wolitywne będzie obserwacja niepowodzeń, wskazywanie błędów i kierowanie uczących się na właściwą drogę postępowania. Tego typu strategia może być nadzorowana przy pomocy podobnych metod jak kontrola uwagi jednostki. Jeszcze inna strategia może polegać na kontroli motywacji w sterowaniu motywacyjnym oraz emocji w sterowaniu wolitywnym. Może być ona powiązana ze strategią eliminacji niepowodzeń. Trzeba jednak zauważyć, że obserwacje w obszarze

emocjonalno-motywacyjnym są bardzo trudne, a wynikające z nich działania czasami nawet ryzykowne.

Jak wynika z podanych przykładów, szeroki zasięg strategii motywacyjno-wolitywnych nie zawsze wskazuje na szeroki horyzont oddziaływań. Strategie tego typu zazwyczaj ograniczają się tylko do jednej sfery (kontrola uwagi, czuwanie nad niepowodzeniami, kontrola motywacji). Nawet jeżeli są one ze sobą łączone, nie obejmują szerokiego zakresu działania. Tymczasem zdalna edukacja odznacza się wieloma możliwościami oddziaływań, współcześnie dobrze już poznanymi. Stąd też istnieje potrzeba skonstruowania modelu motywacyjno-wolitywnego zawierającego wskazówki umożliwiające jego realizację w środowisku e-learningu. Poznane dotychczas modele związane ze sferą emocjonalną oraz motywacyjną dają podstawę do opracowania nowej strategii i połączenia jej ze sferą oddziaływań wolitywnych.

Syntetyczna strategia motywacyjno-wolitywna

Syntetyczna strategia motywacyjno-wolitywna powinna konsolidować dotychczasowe osiągnięcia wcześniejszych modeli i implementować je w środowisku edukacji zdalnej. Uwzględnione przy tym być muszą działania mające miejsce zarówno przed zasadniczym procesem uczenia się, jak i po jego zakończeniu. Szczególne znaczenie ma faza podejmowania decyzji, w której kształtuje się wola działania. Okazuje się, że sterowanie w różnych fazach ma zupełnie odmienny charakter i należy stosować odrębne działania przed podjęciem uczenia się, w czasie podejmowania decyzji, w trakcie procesu dydaktycznego i po jego zakończeniu.

Cały proces związany ze szkoleniami e-learningowymi można podzielić na cztery fazy: przedoperacyjną,

Strategie motywacyjno-wolitywne w edukacji zdalnej

decyzyjną, operacyjną i pooperacyjną. Tylko faza operacyjna jest ściśle związana z procesem poznawczym. Zadaniem fazy przedoperacyjnej jest skłonienie do podjęcia studiów, kursu lub kolejnych kroków w rozpoczętym przedsięwzięciu edukacyjnym. W fazie decyzyjnej wspierane są decyzje o uczeniu się i przygotowywane jest środowisko uczenia się. W fazie pooperacyjnej należy zapewnić utrwalenie pozytywnego wrażenia, tak aby w przyszłości skłonić do dalszej nauki. Jeżeli cały proces obejmuje kompletne studia, warto zauważyć, że powtarza się on w kolejnych ich stadiach, przedmiotach, przy wyborze specjalizacji lub seminariów. Także w ramach poszczególnych przedmiotów mogą wystąpić wewnętrzne fazy przygotowania do ćwiczeń, decydowania o szczegółach realizacji, ich zasadniczej realizacji i zakończenia.

Przedstawiony w tabeli 2. schemat strategii motywacyjno-wolitywnej należy rozumieć przede wszystkim globalnie – na poziomie całych studiów lub kursu w formie e-learningu. Można go jednak stosować także w odniesieniu do mniejszych jednostek, np. wybieranych przedmiotów lub ćwiczeń. Bierze on pod uwagę zarówno czynniki oddziaływań interaktywnych, jak też działania grupy kooperatywnej. W ten sposób zaprezentowany został syntetyczny model strategii motywacyjno-wolitywnej w zdalnym nauczaniu kooperatywnym.

Strategia przedstawiona w tabeli 2. ukazuje w kompleksowy sposób elementy kognitywne i afektywne,

które są odpowiedzialne za kształtowanie motywacji, woli działania oraz właściwej atmosfery emocjonalnej w kolejnych etapach nauczania zdalnego. W fazie przedoperacyjnej dominuje strategia motywacyjna, która poprzez prezentację atrakcyjności oferty edukacyjnej ma wspierać pozytywne nastawienie. Na kształtowanie prawidłowej motywacji wpływa między innymi zaciekawienie, generowane głównie przez prezentację nowego środowiska – także kooperatywnego środowiska edukacji zdalnej. Faza przedoperacyjna, często pomijana w innych koncepcjach motywacyjnych, stanowić może podstawę kluczowych decyzji w zakresie uczenia się.

W fazie decyzyjnej kształtuje się wola do działania. Pozytywne rozstrzygnięcia w tym zakresie są niezbędne, aby cykl edukacyjny w ogóle został podjęty, a w dalszej perspektywie ukończony. Faza ta, chociaż całkowicie pomijana w innych koncepcjach, ma bardzo ważne znaczenie. Działanie powinno być ukierunkowane wówczas na uczącego się w taki sposób, aby wola do działania została poprawnie ukształtowana. Dlatego procesy decyzyjne wspiera się poprzez działania wolitywne, polegające głównie na szczegółowej prezentacji oferty edukacyjnej i dostosowywaniu opcji do możliwości kandydata. Nawet wtedy, gdy decyzje o rozpoczęciu nauki są już pozytywne, warto jest dodatkowo wzmocnić wolę działania, aby osiągnięcia w tym zakresie były odczuwalne także w następnym etapie.

Tabela 2. Syntetyczna strategia motywacyjno-wolitywna w nauczaniu zdalnym

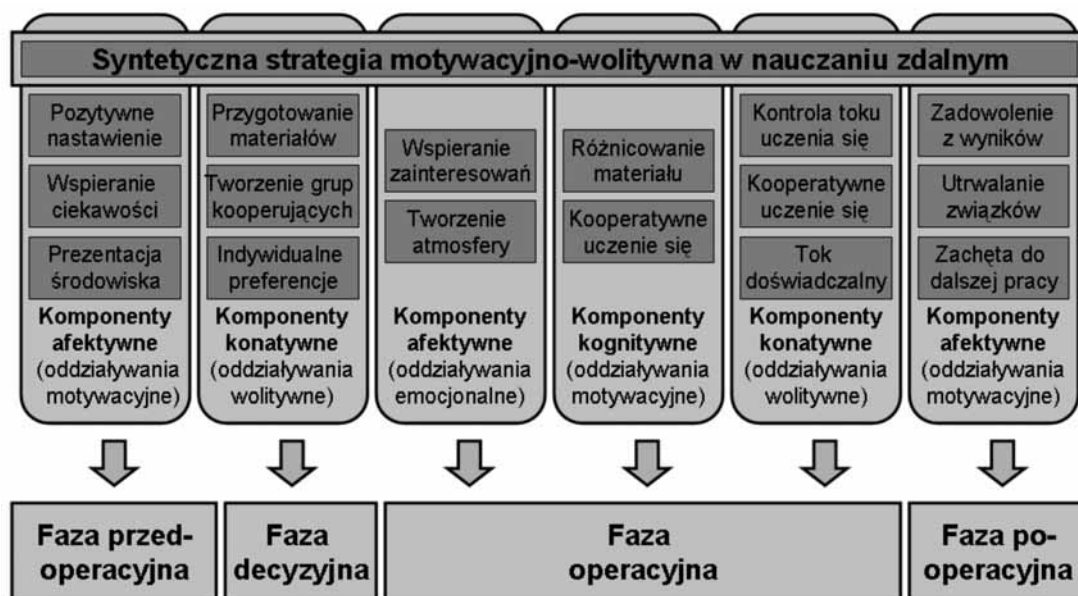
Faza	Strategia	Działanie	Wykonanie
Faza przedoperacyjna	motywacyjna	Wspieranie pozytywnego nastawienia	Proponowanie atrakcyjnych kursów i studiów. Przedstawianie znaczenia studiów, przedmiotu lub kursu. Przedstawianie pozytywnych skutków osiągnięcia zamierzonych celów kształcenia. Generowanie oczekiwań i wiary w realizację.
		Wywołanie zaciekawienia	Prezentacja fragmentów wiedzy i interesujących kursów. Oferowanie współpracy w nowoczesnej grupie kooperatywnej. Przedstawianie perspektywy nawiązania przyjaźni.
		Zapewnienie ciekawego środowiska pracy	Prezentacja platformy i intuicyjnego interfejsu użytkownika. Uwzględnienie w materiałach poszukującego toku uczenia się.
Faza decyzyjna	wolitywna	Przygotowanie i planowanie pracy	Precyzyjne określenie celów i zadań. Planowanie pracy kooperatywnej. Przygotowanie materiałów uwzględniających indywidualne potrzeby w procesie kształcenia.
		Tworzenie grup kooperatywnych	Tworzenie grup wspierających przyjaźnie. Zastosowanie czynników osobowościowych i indywidualnych dążeń w zakresie wyboru grupy.
		Uwzględnianie indywidualnych cech i preferencji	Precyzowanie indywidualnych planów kształcenia dla poszczególnych uczących się z uwzględnieniem możliwości grupy kooperatywnej. Zapewnienie możliwości kontaktu z nauczycielem oraz z innymi członkami grupy kooperatywnej.

Faza	Strategia	Działanie	Wykonanie
Faza operacyjna	emocjonalna	Stosowanie interakcji emocjonalnej	Zapewnienie przyjemnego interfejsu użytkownika z szeregiem opcji dostosowawczych. Częste stosowanie rozszerzającej prezentacji multimedialnej. Uwzględnianie zasad oddziaływania barw, muzyki i tekstu. Wprowadzenie graficznych elementów emotywnych, typu emotikony i piktogramy.
		Wspieranie sprzyjającej atmosfery uczenia się	Wspieranie zainteresowań. Oferowanie pomocy i wspieranie wzajemnej pomocy między uczniami. Wprowadzanie elementów odpoczynku, np. poprzez techniki rozluźniające. Utrzymywanie długotrwałego pozytywnego nastroju. Wprowadzanie elementów humoru lub różnych postaci gier i zabaw.
		Kontrola negatywnych emocji	Wychwytywanie i niwelowanie objawów empatii i niezadowolenia. Wprowadzenie „klawiszy złości”.
	motywacyjna	Prezentacja celów	Przedstawianie kolejnych celów i istotnych elementów. Wizualizacja celów. Realizacja sprawiedliwego i obiektywnego systemu oceny, odzwierciedlającego stopień realizacji celów.
		Indywidualizacja procesu kształcenia	Sprawdzanie stopnia opanowania materiału, dostosowanie stopnia trudności do uczącego się. Budowanie struktur kooperacji z innymi uczącymi się. Postrzeganie błędów jako negatywnego doświadczenia, które jednak może być zweryfikowane i stworzenie szansy na poprawienie wyników.
	wolitywna	Kontrola toku uczenia się	Utrzymywanie uwagi w czasie szkolenia. Sprawdzanie zaplanowanego przebiegu pracy. Zapewnienie dostępu do poglądowego przeglądu materiału nauczania. Prowadzenie statystyk postępów.
		Wspieranie kooperatywnego toku uczenia się	Szerokie stosowanie kooperatywnych metod uczenia się. Kontrolowanie działań grupy kooperatywnej, wychwytywanie momentów niezadowolenia i przeciwdziałanie konfliktom. Utrzymanie toku pozytywnych emocji w procesie kooperacji.
		Realizacja doświadczalnego toku uczenia się	Prowadzenie zaciekawiającego toku kształcenia i nauczania problemowego. Realizacja faktograficznego i empirycznego toku kursu równolegle. Wspieranie zróżnicowanego i krytycznego toku myślenia. Wprowadzanie intrygujących narzędzi kognitywnych.
Faza pooperacyjna	motywacyjna	Utrzymanie zadowolenia z wyników pracy	Utrwalanie pozytywnych osiągnięć. Dokonanie przejrzystej i indywidualnej oceny. Zapewnienie możliwości sprzężenia zwrotnego. Stosowanie systemu nagród.
		Utrwalanie zawartych związków i przyjaźni	Zapewnienie płaszczyzny kontaktów elektronicznych. Zapewnienie okazjonalnych kontaktów z uczelnią lub jednostką prowadzącą kurs.
		Zachęta do dalszej pracy i rozwoju	Proponowanie uzupełniających kursów i studiów. Przygotowanie do następnego cyklu kształceniowego.

Źródło: opracowanie własne

Strategie motywacyjno-wolitywne w edukacji zdalnej

Rysunek 2. Syntetyczna strategia motywacyjno-wolitywna obejmująca wszystkie fazy wpływające na prawidłowy tok uczenia się



Źródło: opracowanie własne

Najtrudniejsza i z reguły najdłuższa faza zasadniczego działania powinna charakteryzować się najszerzym spektrum oddziaływań wpływających na emocje, motywację i wolę działania. Przede wszystkim kształtowane są pozytywne emocje, które mają zapewnić poprawną atmosferę pracy. Procesami motywacyjnymi steruje się m.in. poprzez ocenę postępów oraz tworzenie wspierającego środowiska kooperatywnego. Utrzymywana jest także chęć (wola) działania i uczenia się, głównie w wyniku kontroli procesu dydaktycznego oraz poprzez wspieranie działań kooperatywnych lub problemowego toku przyswajania wiadomości.

Ostatnia faza, realizowana już po zasadniczym procesie uczenia się, powinna utrwalić pozytywne wyniki i zachęcić do dalszej pracy. Zastosowanie strategii motywacyjnej powinno utrzymać zadowolenie z osiągnięć, wzmacniać zawarte związki lub przyjaźnie i zachęcać do dalszej nauki lub rozwoju. Zastosowane techniki wsparcia elektronicznego powinny zapewniać możliwość utrzymania kontaktu z nauczycielami i uczącymi się, także po zakończeniu procesu uczenia się.

Rysunek 2. przedstawia omówione fazy skutecznego procesu poznawczego. Warto zauważyć, że oddziaływania motywacyjne w poszczególnych fazach odbywają się poprzez użycie różnych metod i komponentów. O ile w zasadniczym toku nauczania (faza operacyjna) motywujemy głównie poprzez argumenty racjonalne, to motywacja w fazie przed- i pooperacyjnej

odbywa się poprzez komponenty afektywne i środki emocjonalne. Jednak w fazie operacyjnej zaleca się także wprowadzanie komponentów afektywnych, ale nie w celu rozbudzania, lecz kontrolowania emocji i utrzymania poprawnej atmosfery pracy. Inaczej jest z komponentami konatywnymi realizującymi oddziaływania wolitywne. Zapewnienie właściwej woli działania jest ważne zarówno w fazie decyzyjnej, jak i operacyjnej.

Syntetyczny model strategii motywacyjno-wolitywnej kształcenia zdalnego można wykorzystać zarówno do tworzenia prostych kursów, jak i złożonych koncepcji szkoleń lub nawet całych studiów e-learningowych. Ważne jest, aby w praktycznym wykorzystaniu tej strategii oddziaływania emocjonalno-motywacyjne oraz wolitywne były systematyczne i występowały w stosownych proporcjach w każdej z omówionych faz. Wprowadzenie odpowiednich komponentów w całym procesie kształcenia powinno zapewnić jego sukces oraz zadowolenie uczących się osób.

Podsumowanie

Od pewnego czasu istnieje dość dobrze uzasadnione przekonanie, że strategie nauczania mogą być realizowane w oparciu o emocje²⁹. Naturalnie, strategie emocjonalne muszą występować równolegle ze strategiami kognitywnymi, co powinno być odzwierciedlone w procesach szkoleń e-learningowych³⁰. Emocje mogą

²⁹ H. Astleitner, W. Schinagl, *High-level Telelernen und Wissensmanagement*, Peter Lang, 2000, s. 65.

³⁰ D. Euler, S. Seufert, *E-Learning in Hochschulen und Bildungszentren. Gestaltungshinweise für pädagogische Innovationen*, Oldenbourg, 2005, s. 368.

przede wszystkim regulować motywację, jednak wpływają także na atmosferę pracy, a pośrednio mają również udział w kształtowaniu woli działania.

Najprostsze modele, w tym model ARCS, obejmują jedynie zagadnienia wpływu emocji na procesy edukacyjne. Emocje kształtujące motywację wpływają również na procesy poznawcze, a odzwierciedlają to kolejne modele (w tym FEASP). Wiadomo jest, że zbyt intensywne, bezpośrednie motywowanie może przynieść skutki odwrotne do zamierzonych. Dlatego też w najnowszych pracach nie zaleca się ciągłego motywowania uczących się osób, lecz podkreśla się znaczenie tworzenia sprzyjającego środowiska i przyjaznej atmosfery pracy. Tego typu spojrzenie znajduje odzwierciedlenie w procesach edukacji zdalnej, które także doczekały się już rozwiązań modelowych (np. w postaci modelu IEMEL).

Okazuje się, że procesy motywacyjne nie wystarczają, a czasami wręcz przeszkadzają, w niektórych etapach zdalnego kształcenia. Zaleca się w wielu rozwiązaniach, aby w fazie zasadniczych działań sterowanie motywacyjne było zastąpione przez sterowanie wolitywne. Znaczenie oddziaływań wolitywnych uwzględniają modele typu omnibus. Analizują one zazwyczaj jeden czynnik (np. kontrolę uwagi jednostki lub kontrolę jej niepowodzeń) w całym procesie kształcenia. Tego typu modele, choć obejmują w wielu przypadkach szeroki zakres toku kształcenia, nie uwzględniają wszystkich czynników procesu poznawczego. Występuje tutaj wyraźna potrzeba połączenia osiągnięć dotychczasowych teorii i utworzenia uogólniającego modelu ujmującego zagadnienia emocji, motywacji oraz różnych strategii wspierających wolę działania.

Zaprezentowana w artykule syntetyczna strategia motywacyjno-wolitywna kształcenia zdalnego zwraca uwagę na początkową i końcową fazę, gdzie występować powinny wyraźne oddziaływania motywacyjne. Nie bez znaczenia jest z reguły krótka, ale bardzo istotna faza wolitywna, w której podejmowane są decyzje o uczestnictwie w wybranej formie szkolenia. Największe znaczenie ma jednak zasadnicza realizacja procesów kształcenia, podczas której monotonna relacja pomiędzy komputerem a uczącym się może stanowić czynnik zniechęcający. Dlatego ten etap powinien charakteryzować się szczególnie dużym natężeniem stosownie dobranych bodźców emocjonalnych, motywacyjnych i wolitywnych.

Omówione koncepcje, modele i strategie powinny przybliżyć zagadnienia oddziaływań emocjonalnych, motywacyjnych i wolitywnych. Konkretnie działania dotyczące poszczególnych jednostek lub grup mogą charakteryzować się różnym stopniem intensywności. Różne mogą być także metody i koncepcje stosowane w indywidualnych przypadkach. W nauczaniu zdalnym mamy jednak do dyspozycji duży potencjał możliwości, które mogą nie tylko zapewnić wytrwałość uczestników kursów e-learningowych i determinację w dążeniu do ukończenia szkoleń, ale także znaczne podwyższyć skuteczność uczenia się.

Bibliografia

- H. Astleitner, *Designing Emotionally Sound Instruction: The FEASP-Approach*, „Instructional Science” 2000, nr 28 (3).
- H. Astleitner, D. Leutner, *Designing instructional technology from an emotional perspective*, „Journal of Research on Technology in Education” 2000, nr 32 (4).
- H. Astleitner, W. Schinagl, *High-level Telelernen und Wissensmanagement*, Peter Lang, 2000.
- D. Euler, S. Seufert, *E-Learning in Hochschulen und Bildungszentren. Gestaltungshinweise für pädagogische Innovationen*, Oldenbourg, 2005.
- M. Hänze, *Productive functions of emotions in classroom learning*, [w:] W.P. Mayring, *Learning Emotions. The Influence of Affective Factors on Classroom Learning*, Peter Lang, 2003.
- E. Hofmann, M. Löhle, *Erfolgreich Lernen*, Hogrefe, 2004.
- G. Keller, *Lerntechniken von A bis Z. Infos. Übungen, Tipps*, Verlag Hans Hubner, 2005.
- J.M. Keller, *Goodbye Teacher*, „Applied Behavior Analysis” 1968, nr 1.
- J.M. Keller, *Motivational design of instruction*, [w:] C.M. Reigeluth (red.), *Instructional design theories and models. An overview of their current status*, Hillsdale, 1983.
- J.M. Keller, *What Is Motivational Design?*, Florida State University, 2006, <http://www.arcsmodel.com/pdf/Motivational%20Design%20Rev%20060620.pdf>.
- B. Kort, R. Reilly, R. Picard, *An Affective Model of Interplay Between Emotions and Learning: Reengineering educational Pedagogy-Building a Learning Companion*, [w:] *Proceedings of International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT 2001)*, August 2001, W1, Madison 2001.
- H. Kritzenberger, T. Winkler, M. Herczeg, *Collaborative and Constructive Learning of Elementary School Children in Experimental Learning Spaces along the Virtuality Continuum*, [w:] M. Herzeg, W. Prinz, H. Oberquell, *Mensch und Computer 2002*, B.G. Teubner, 2002.
- Z. Meger, *Czynniki afektywne w zdalnej edukacji*, „e-mentor” 2008, nr 3 (25).
- Z. Meger, *Motywacja w nauczaniu zdalnym*, „e-mentor” 2008, nr 4 (26).
- D.G. Myers, *Psychologie*, Springer, 2005.
- H. Niegemann, *Neue Lernmedien. Konzipieren, entwickeln, einsetzen*, Verlag Hans Huber, 2001.
- H. Niegemann, S. Hessel, D. Hochscheid-Mauel, K. Aslanski, M. Deimann, *Kompodium E-Learning*, Springer, 2004.
- G. Reinmann, *Die vergessenen Weggefährten des Lernens: Emotionen beim eLearning*, [w:] H.O. Mayer, D. Treichel, *Handlungsorientiertes Lernen und eLearning*, R. Oldenbourg Verlag, 2004.
- G. Reinmann, *Gestaltung von E-Learning-Umgebungen unter emotionalen Gesichtspunkten*, [w:] D. Euler, S. Seufert, *E-Learning in Hochschulen und Bildungszentren. Gestaltungshinweise für pädagogische Innovationen*, Oldenbourg, 2005.
- R. Sailer-Burckhardt, *IntEgrated Learning. Strategien und Vorteile für ein erfolgreiches E-Learning in der Praxis*, Smartbook, 2002.
- B. Skinner, *The Technology of Learning*, New York: Appleton-Century-Crofts, 1968.
- R. Strzebkowski, *Lehren und Lernen mit Multimedia in der Berufsbildung*, Paul Christiani, 2002.

e-edukacja.net V

Marcin Dąbrowski

Piąta, ogólnopolska konferencja „Rozwój e-edukacji w ekonomicznym szkolnictwie wyższym” odbyła się w Poznaniu, 13 listopada 2008 r. Została ona zorganizowana, jak zawsze, przez środowisko uczelni ekonomicznych – Fundację Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, SGH, Akademię Ekonomiczną w Katowicach i Poznaniu oraz Uniwersytety Ekonomiczne w Krakowie i we Wrocławiu. W spotkaniu uczestniczyło ponad 230 osób zainteresowanych tematyką e-learningu, zarówno ze społeczności akademickiej, jak i placówek oświatowych, administracji publicznej oraz instytucji gospodarczych.

W programie konferencji znalazło się 30 wystąpień podzielonych pomiędzy sesje plenarne i równoległe, kilka z nich zaprezentowano w ramach sesji plakatowej. Dodatkowo, jedna z sesji miała szczególny charakter – była okazją do rozstrzygnięcia konkursu na najbardziej obiecujące badania w obszarze e-edukacji, ze szczególnym uwzględnieniem badań na potrzeby prac doktorskich. Prelegenci biorący udział w konkursie mieli możliwość poznania opinii ekspertów, natomiast wyboru nagrodzonej prezentacji dokonali uczestnicy konferencji poprzez głosowanie. Na zwycięzców konkursu, jak również uczestników spotkania oceniających prezentacje, czekały wartościowe nagrody, ufundowane przez Fundację Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych oraz partnera strategicznego konferencji – spółkę Agora (promującą portal Zdajmy.pl). Drugim strategicznym sponsorem była niemiecka firma IMC, zaś grono partnerów spotkania dopełniały firmy: Blackboard oraz NetViewer.

Uroczyste otwarcie konferencji wzbogaciła gala wręczenia dyplomów autorom najlepszych prac doktorskich, wytypowanych podczas II. edycji konkur-



su Fundacji *Nowe trendy w naukach ekonomicznych i zarządzaniu*. Jest to inicjatywa ukierunkowana na środowisko młodych ekonomistów, mająca na celu upowszechnianie problematyki podejmowanej w najlepszych pracach doktorskich. W tegorocznej edycji Konkursu wzięło udział 33 autorów prac. Galę tę poprowadzili: prof. Emil Panek (przewodniczący Kapituły Konkursowej) oraz prof. Krystyna Mazurek-Łopacińska (przewodniczącą Komisji Akredytacyjnej Fundacji Akredytacji Kierunków Ekonomicznych).

Były to zarazem osoby prowadzące wybrane sesje konferencyjne. Większość sesji została zorganizowana pod przewodnictwem prorektorów ds. dydaktyki pięciu publicznych uczelni ekonomicznych, tj. prof. prof. Anny Karmańskiej (SGH), Andrzeja Chochóła (UE Kraków), Roberta Tomanka (AE Katowice), Stefana Wrzoska (UE Wrocław) oraz Piotra Banaszyka (AE Poznań).

Konferencja poznańska była już 13. z serii spotkań organizowanych przez Fundację i jej założycieli, a 5. koncentrującym się na nowoczesnych technologiach w edukacji wyższej. Warto przypomnieć, iż pierwsza konferencja z cyklu *e-edukacja.net* została zorganizowana w 2004 r. w Akademii Ekonomicznej w Katowicach. Miała ona na celu zapoznanie środowiska akademickiego z podstawowymi zagadnieniami dotyczącymi e-edukacji oraz rozpoczęcie dyskusji na temat możliwych form współpracy w zakresie wspierania procesu dydaktycznego metodami kształcenia na odległość. Rok później konferencja odbyła się w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie. Spotkanie to dotyczyło głównie kierunków dalszego rozwoju e-edukacji i jej roli w społeczeństwie wiedzy. Nie zabrakło także przykładów zastosowania technologii



informacyjno-komunikacyjnych w nauczaniu, czy też dobrych praktyk na gruncie współpracy międzyuczelnianej. Trzecia konferencja z tego cyklu miała miejsce w Akademii Ekonomicznej w Krakowie (obecnie UEK), a jej program koncentrował się na aktualnych trendach w e-learningu oraz umiejscowieniu e-edukacji w szkolnictwie wyższym. W 2007 roku konferencja odbyła się w murach Akademii Ekonomicznej we Wrocławiu (obecnie Uniwersytet Ekonomiczny). Jej zakres tematyczny dotyczył czterech obszarów: ewolucji edukacji, roli nowoczesnej dydaktyki w kształceniu ustawicznym, procesów e-learningowych w kształceniu akademickim oraz koncepcji i form nowej edukacji. Piąta, tegoroczna edycja konferencji została zrealizowana w oparciu o następujące tematy przewodnie:

- e-learning na rzecz rozwoju społeczeństwa wiedzy,
- e-edukacja w kształceniu formalnym i nieformalnym,
- współdzielenie i współtworzenie zasobów edukacyjnych,
- jakość dydaktyki i badań w e-learningu,
- efektywność ekonomiczna e-edukacji oraz jej mierniki,
- projekty, studia przypadków, dobre praktyki.

Wykład inauguracyjny, zatytułowany *Internet przyszłości i kształcenie* wygłosił prof. Witold Abramowicz z AE w Poznaniu. Kolejne wystąpienia dotyczyły zarówno zagadnień globalnych, związanych z obecnością internetu w życiu jednostek i całego społeczeństwa, jak również konkretnych rozwiązań i przykładów wdrożeń w poszczególnych uczelniach, czy nawet pojedynczych przedsięwzięciach. Trudno wymienić wszystkie wartościowe wystąpienia, czy też wskazywać szczegółowy zakres omawianej w nich problematyki. Wachlarz zagadnień stanowiących podstawę dla wszystkich referatów był bardzo bogaty. Tych Czytelników „e-mentora”, którzy nie mieli okazji uczestniczyć w konferencji lub też chcieliby sięgnąć ponownie do prezentowanych treści, serdecznie zapraszam na stronę www.e-edukacja.net. Na stronie tej opublikowane zostały referaty konferencyjne, filmy wideo z poszczególnych wystąpień, jak również galeria zdjęć z tego spotkania. Dostępne są również publikacje z poprzednich edycji konferencji.

Planowane jest wydanie publikacji pokonferencyjnej, która, wzorem czterech poprzednich tomów, zostanie przekazana uczestnikom tego środowiskowego spotkania, jak również udostępniona w sieci (w postaci pliku PDF) dla wszystkich zainteresowanych.

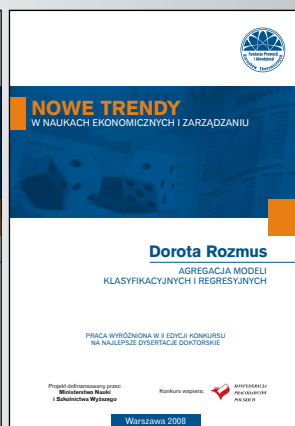
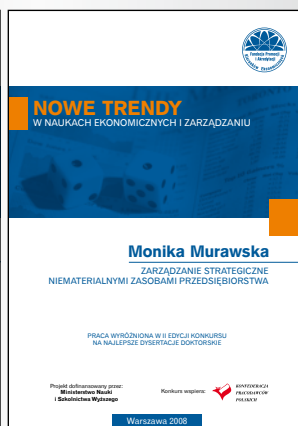
POLECAMY

Nowe trendy w naukach ekonomicznych i zarządzaniu

Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych jest organizatorem Konkursu na najlepsze dysertacje doktorskie z zakresu nauk ekonomicznych i zarządzania *Nowe trendy w naukach ekonomicznych i zarządzaniu*. Kapituła Komisji wybiera najbardziej innowacyjne prace, które są drukowane przez Fundację i rozpowszechniane w bibliotekach w całej Polsce.

W październiku 2008 r. została rozstrzygnięta II edycja Konkursu. Wzięło w niej udział 33 autorów prac doktorskich. Spośród wszystkich zgłoszonych prac Komisja Konkursowa wyłoniła cztery najbardziej wyróżniające się opracowania:

- dr Łukasz Hardt
Rozwój ekonomii kosztów transakcyjnych. Od koncepcji do operacjonalizacji
- dr Monika Murawska
Zarządzanie strategiczne niematerialnymi zasobami przedsiębiorstwa
- dr Dorota Rozmus
Agregacja modeli klasyfikacyjnych i regresyjnych



- dr Anna Sankowska – *Wpływ zastosowania koncepcji wirtualnego organizowania na innowacyjność przedsiębiorstwa*. Praca opublikowana przed realizacją Konkursu, nakładem Wydawnictwa Politechniki Warszawskiej.

Zapraszamy na stronę www.nowetrendy.net w celu zapoznania się ze streszczeniami wszystkich zgłoszonych do Konkursu prac.

Zastosowanie platformy internetowej w edukacyjno-badawczym programie polskiej kadry menedżerskiej *Talent Club*



Anna Wilk

W artykule omówiono ideę, cel oraz obszary działania ogólnopolskiego programu Talent Club, poświęconego polskiej kadrze menedżerskiej, działającego w oparciu o interaktywną platformę internetową. Program inspirowany publikacją Marcusa Buckinghama i Curta Coffmana ma za zadanie wspomóc menedżerów w poszukiwaniu i rozwijaniu talentów oraz umiejętności.

Ogólnoświatowe badania najbardziej skutecznych menedżerów¹ naszych czasów wykazały, że jedną rzeczą, która odróżniała ich od przeciętnej kadry, jest to, że nie próbowali oni zmieniać czy poprawiać ludzi. Dostrzegali jedynie specjalne zdolności poszczególnych członków swojego zespołu oraz pozwalali rozwijać im swoje talenty i umiejętności.

Badania te były inspiracją do stworzenia ogólnopolskiego programu edukacyjnego dla polskiej kadry menedżerskiej o nazwie *Talent Club*. Celem programu jest zachęcenie menedżerów do rozwijania swoich talentów, umiejętności i pogłębiania wiedzy przy wykorzystaniu specjalnych testów, a także przeprowadzenie badań wśród kadry menedżerskiej.

Kim są jednak menedżerowie, którym poświęcony jest Program? Autorzy projektu menedżerami określają osoby funkcjonujące na rynku, działające w biznesie prywatnym, jak i w instytucjach państwowych, jednocześnie niebędące właścicielami przedsiębiorstw. Osoby te posiadają cechy i umiejętności pozwalające na zarządzanie przedsiębiorstwami w imieniu ich właścicieli.

Platforma internetowa

Program stworzony został w oparciu o interaktywną stronę internetową www.talentclub.pl. Skupił wokół siebie przedstawicieli polskiej nauki (Uniwersytet Wrocławski, Akademia Leona Koźmińskiego w Warszawie), jak i biznesu (Extended DISC, Learn up), zainteresowanych analizą i rozwojem polskiej kadry menedżerskiej.

Program rozpoczął się w maju 2008 roku, a jego zakończenie planowane jest na styczeń 2010 roku. Do początku listopada 8600 osób wykazało aktywność w różnych obszarach platformy, czyli wzięło udział w badaniu, uczestniczyło w szkoleniu lub testowało swoją wiedzę i kompetencje. Założonych zostało ponad 3600 profili – prywatnych kont uczestników Programu, które pozwalają im systematycznie zbierać informacje o sobie, swoich dotychczasowych wynikach oraz niezaliczonych jeszcze testach.

Podstawowe założenia Programu

Program jest bezpłatny i ogólnodostępny, a jego funkcjonowanie na platformie internetowej pozwala na swobodny i nieograniczony czasowo dostęp. Uczestnicy uczą się i szkolą w czasie, który jest dla nich najwygodniejszy i który nie koliduje z obowiązkami wynikającymi z aktywności zawodowej. Nie tracą czasu na dojazd na szkolenie i nie muszą odrywać się od swoich codziennych obowiązków. Platforma internetowa umożliwia także stałe doskonalenie i rozwijanie programu. Każdy obszar aktywności na stronie może być modyfikowany i udoskonalany wraz z rozwojem potrzeb uczestników Programu i wymaganiami stawianymi przez rynek. Testy i szkolenia są z założenia lepsze i coraz bardziej efektywne, gdyż z każdym kolejnym poziomem (np. Marketing poziom 1, Marketing poziom 2, Marketing poziom 3) wzrasta ich szczegółowość i stopień trudności. Program pozwala także na systematyczne poszerzanie bazy dostępnych testów oraz szkoleń, systematycznie udostępnianych na stronie.

W ramach programu uczestnicy mogą rozwijać się i pracować w czterech podstawowych obszarach:

- Badania swoich talentów – „Zbadaj swoje talenty”;
- Badania wiedzy i kompetencji – „Zbadaj swoją wiedzę i kompetencje”;

¹ M. Buckingham, C. Coffman, *Po pierwsze: Złam wszelkie zasady. Co najwięksi menadżerowie na świecie robią inaczej*, MT Biznes, Warszawa 2001.

- Trenowania umiejętności i poszerzania wiedzy, za pomocą e-learningu – „Strefa szkoleń”;
- Określenia siebie na tle grupy – „Zobacz, jakim jesteś menedżerem”.

Talenty

Badanie talentów to obszar, nad którym merytoryczną opiekę sprawuje firma Extended DISC, specjalizująca się we wspomaganiu firm w podejmowaniu decyzji menedżerskich w następujących obszarach:

- doskonalenie pracy zespołowej,
- trafność decyzji rekrutacyjnych,
- diagnoza talentów i ocena kompetencji,
- badanie zaangażowania i satysfakcji pracowników.

Badanie talentów ma wspomóc uczestników programu w zidentyfikowaniu i rozwijaniu własnego talentu, czyli określeniu własnych predyspozycji i tkwiącego w kursantach potencjału. Obecnie uczestnicy Programu mogą zbadać swoje talenty w następujących obszarach:

1. Mocne strony:
 - a. predyspozycje do bycia liderem,
 - b. zorientowanie na wynik;
2. Umiejętność zarządzania czasem;
3. Preferowana rola w zespole.

Wypełnienie testu zajmuje od kilku do kilkunastu minut, natomiast wyniki zostają przesłane do uczestnika automatycznie na adres e-mailowy – bezzwłocznie po ukończeniu kursu. Wyniki testu składają się na kilkustronicowe opracowanie, zawierające opisy naturalnego stylu zachowania, stylu komunikacji, sposobu podejmowania decyzji, mocnych stron, tego, co motywuje, a co demotywuje daną osobę, a także wskazujące obszary, nad którymi jednostka powinna jeszcze popracować. Opisywany tu obszar cieszy się dużym zainteresowaniem uczestników Programu. Do

początku listopada 2008 roku test badający predyspozycje do bycia liderem w grupie wypełniły 2082 osoby, natomiast test sprawdzający zorientowanie na wynik – 1126 osób.

Istnieje także możliwość zachęcenia przez pracodawcę jego współpracowników i podwładnych do aktywności na platformie poprzez rozwiązywanie testów oraz zbadanie kompetencji i wiedzy. W tym wypadku wyniki z danych obszarów mogą zostać przesłane do pracodawcy, nie zaś do samych uczestników Programu.

Wiedza i kompetencje

Drugi obszar aktywności prezentowanej tu platformy internetowej poświęcony jest wiedzy i kompetencjom. Zamieszczone na platformie testy pozwalają uczestnikom programu sprawdzić wiedzę, własne kompetencje i znajomość podstawowych obszarów funkcjonowania przedsiębiorstwa. Każdy z czterech obecnie zamieszczonych testów posiada trzy stopnie trudności.

- Poziom 1 – w którym sprawdzane są podstawowe informacje z danego obszaru. Jest to tzw. wiedza książkowa, której zdobycie jest możliwe poprzez edukację;
- Poziom 2 – o wyższym stopniu szczegółowości skierowany jest do osób aktywnie działających w danej dziedzinie. Na tym poziomie testuje się nie tylko szczegółową wiedzę, ale także umiejętność jej wykorzystania;
- Poziom 3 – przeznaczony tylko i wyłącznie dla praktyków, gdyż wiedza w nim testowana musi pochodzić z praktyki i doświadczenia. Na tym poziomie uczestnicy Programu muszą rozwiązywać problemy oraz analizować studia przypadków. Ich odpowiedzi są analizowane i porównywane z odpowiedziami ekspertów w danej dziedzinie.

Tabela 1. Statystyka realizacji testów

	Poziom	Liczba osób, które rozwiązały test	Średnia liczba zdobytych punktów (%)
Finanse dla niefinansistów	1	827	50%
	2	451	30%
	3	169	42 na 60
Kompetencje menedżerskie	1	1221	58%
	2	748	57%
	3	432	43
Techniki sprzedaży	1	483	58%
	2	263	39%
	3	140	1,7 na 3
Marketing	1	374	48%
	2	180	60%
	3	167	68 na 100

Źródło: opracowanie własne

Obecnie na platformie programu *Talent Club* znajdują się cztery obszary, w których można badać swoją wiedzę i umiejętności – *Finanse dla niefinansistów*, *Kompetencje menedżerskie*, *Techniki sprzedaży* i *Marketing*. Dotychczas uczestnicy programu najczęściej testowali poziom swojej wiedzy na temat finansów oraz swoich umiejętności i kompetencji menedżerskich – są to jednak obszary, które zostały zaimplementowane na stronę jako pierwsze. Poniższa tabela pokazuje m.in., że badane osoby posiadają najszerszą wiedzę w obszarach: *Kompetencje menedżerskie* oraz *Marketing*.

Szkolenia e-learningowe

W tym obszarze firma Learn up udostępniła uczestnikom Programu szkolenia e-learningowe, pozwalające nabyć i przetestować wiedzę w obszarach, które za pomocą testów i ankiet zamieszczonych na stronie *Talent Club* uczestnicy zidentyfikowali jako wymagające dalszego rozwoju. Każdy kurs zakończony jest testem weryfikującym poziom zrozumienia oraz zapamiętania przekazywanej w nim wiedzy. Uczestnicy zawsze mają możliwość powrotu do wcześniejszych zagadnień i ponownego odbycia kursu.

Obecnie do dyspozycji udostępnione zostały próbki dwóch kursów e-learningowych wraz z testami w następujących obszarach tematycznych:

- *Zarządzanie strategiczne*,
- *Finanse dla niefinansistów*.

Zamieszczone na stronie kursy e-learningowe cieszą się dużym zainteresowaniem uczestników Programu. Szkolenie *Zarządzanie strategiczne* zrealizowało – a więc zapoznało się z całą prezentacją

i odpowiedziało na pytania kontrolne – 437 osób, natomiast *Finanse dla niefinansistów* – 381. Poziom przyswojenia informacji podawanych na kursie badają trzy pytania kontrolne (jedno pytanie – 1 punkt). Średnia liczba zdobytych punktów wynosi odpowiednio 1,79 (59 proc.) i 1,92 (63,5 proc.) punktu. Poniższy wykres prezentuje rozkład punktów zdobytych w testach kontrolnych.

Wyniki analiz pokazują, że 37 proc. uczestników szkolenia *Finanse dla niefinansistów* zdobyło maksymalną liczbę punktów. W szkoleniu *Zarządzanie strategiczne* taki wynik uzyskało jedynie 18 proc..

Badania kadry menedżerskiej

Określenie siebie na tle grupy („Zobacz, jakim jesteś menedżerem”) jest obszarem badań socjologicznych stworzonym oraz zarządzanym przez autorkę niniejszej pracy. Jego celem jest poszerzenie wiedzy na temat uczestników programu – polskiej kadry menedżerskiej. Zadanie to jest realizowane poprzez ankietę zamieszczoną na platformie. Ze względu na specyfikę badań internetowych narzędzie badawcze zostało podzielone na pięć podstawowych zagadnień, zamieszczonych w formie ankiet:

- *Kwalifikacje* (cechy wyróżniające najlepszych menedżerów, cechy interpersonalne – 653 wypełnione ankiety),
- *Praca* (zadowolenie z pracy, warunki pracy, oczekiwania płacowe – 225 wypełnionych ankiet),
- *Kariera zawodowa i awans* (możliwości rozwoju, awansu, ścieżka kariery – 333 wypełnione ankiety),
- *Zarobki i kariera zawodowa* (efektywność pracy, plany zawodowe – 658 wypełnionych ankiet),
- *Prestiż, poziom życia* (synonimy sukcesu, prestiżu – 134 wypełnione ankiety).

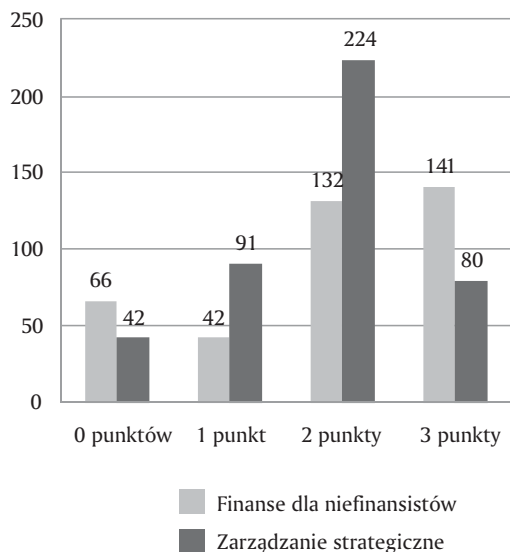
Uczestnicy Programu udzielają odpowiedzi na pytania ankietowe, aby móc uzyskać informacje o sobie. Po wypełnieniu ankiety otrzymują informację zwrotną o wynikach i odpowiedziach udzielonych przez pozostałych badanych. Pozwala im to skonfrontować własne opinie z opiniami całej grupy, a także osób o podobnych cechach społeczno-demograficznych, czyli pracujących na tych samych stanowiskach lub w tej samej branży.

Informacje, zbierane we wszystkich obszarach badawczych, będą implementowane do jednej bazy, co pozwoli na wieloaspektową analizę sytuacji oraz poznanie opinii polskiej kadry kierowniczej.

Wstępne wyniki badań

Badania polskiej kadry menedżerskiej rozpoczęte w ramach programu *Talent Club* w maju 2008 roku mają zostać zakończone w styczniu 2010 roku. Poniższa analiza odpowiedzi udzielonych przez uczestników (wyniki cząstkowe, na podstawie danych zebranych do dnia 15 października 2008 r.) dotyczy dwóch obszarów: *Kwalifikacje* oraz *Zarobki i kariera zawodowa*. Obszary te zostały wybrane do analizy

Rysunek 1. Liczba punktów zdobytych w testach kontrolnych



Źródło: opracowanie własne

ze względu na największą liczbę kwestionariuszy wypełnionych przez uczestników.

Kwalifikacje

Pierwszy obszar badań poświęcony został cechom i kwalifikacjom. Badanie z jednej strony ma pokazać, jakie cechy zdaniem uczestników posiadają najlepsi, najbardziej efektywni menedżerowie – z drugiej zaś, które z tych cech i kwalifikacji przypisują oni sobie samym i na jakim poziomie. Obszar ten pozwala więc odpowiedzieć na pytania: jacy są polscy menedżerowie oraz jakie cechy wyróżniają najlepszych z nich. Zdaniem aż 95 proc. uczestników badania najważniejszą cechą – wyróżniającą najlepszych menedżerów – jest umiejętność zarządzania ludźmi. Jako drugą odpowiedź ankietowani wybrali specyficzne cechy interpersonalne. Wśród istotnych cech najlepszych menedżerów znalazły się także: kreatywność, elastyczne podejście do problemu, obiektywność i doświadczenie.

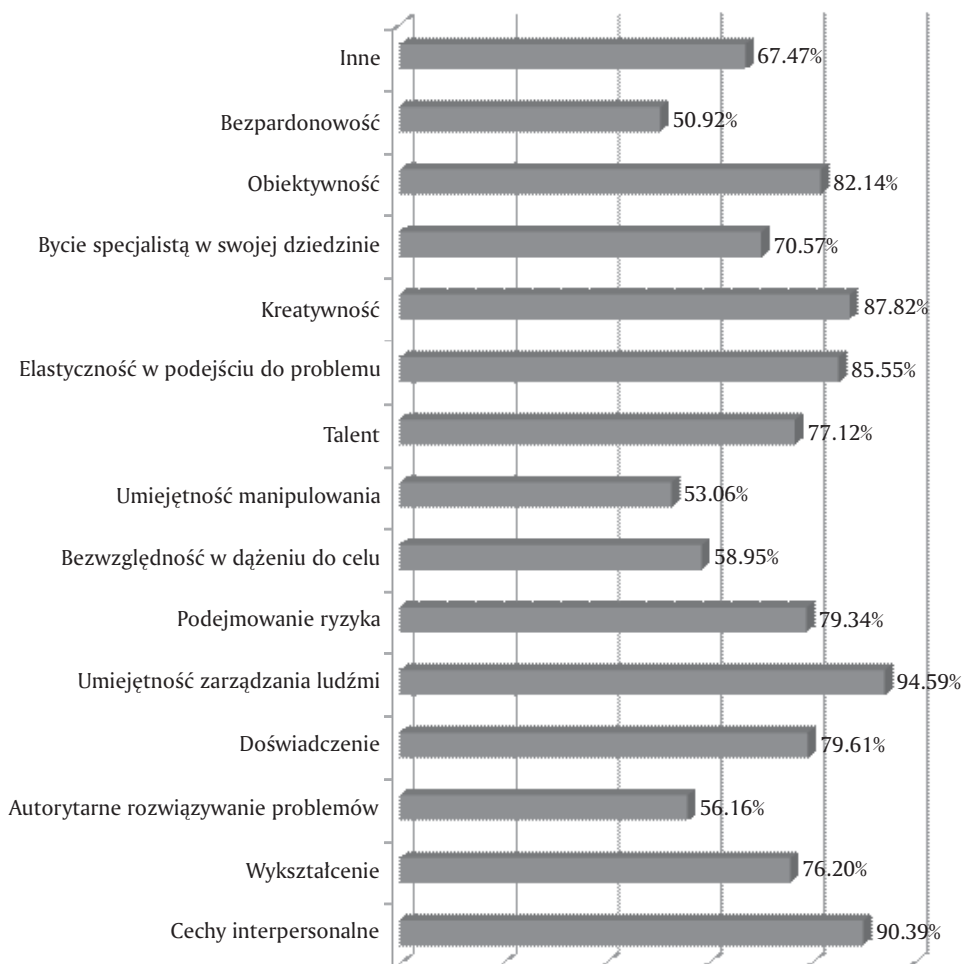
Za zbędne lub niepotrzebne u najlepszych menedżerów zostały uznane takie cechy, jak: bezpardo-

nowość, umiejętność manipulowania, autorytarne rozwiązywanie problemów oraz bezwzględność w dążeniu do celu. Za potrzebne lub jedynie wskazane uznane zostały cechy świadczące o fachowości osoby zajmującej dane stanowisko – bycie specjalistą w swojej dziedzinie, wykształcenie, talent.

Uczestnicy badania samych siebie oceniają pozytywnie. W większości opisują występowanie danej cechy (kafeteria odpowiedzi taka sama, jak w pytaniu o cechy wyróżniające najlepszych menedżerów) u siebie na poziomie dobrym lub bardzo dobrym. W przypadku cech, które nie są kojarzone pozytywnie (w kontekście bycia profesjonalnym menedżerem), takich jak: bezpardonowość, umiejętność manipulowania, autorytarne rozwiązywanie problemów czy bezwzględność w dążeniu do celu, pojawiają się opinie o występowaniu danej cechy w stopniu małym lub wcale.

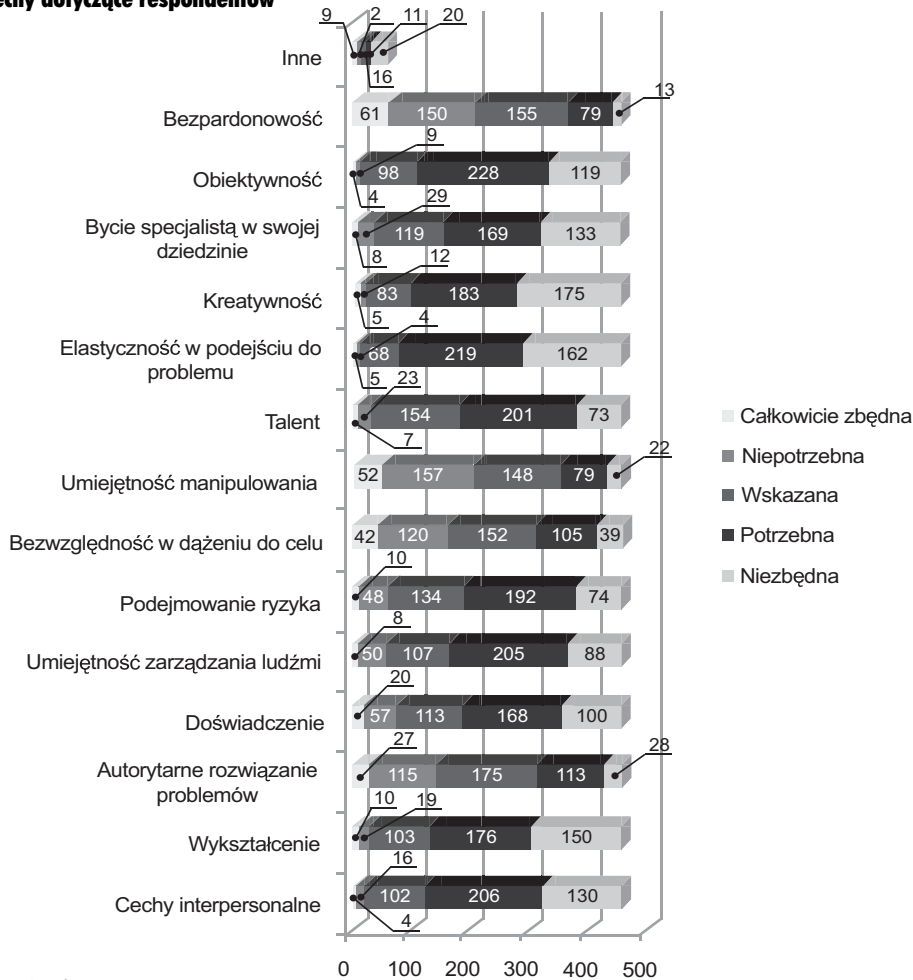
Respondenci opisywali u siebie także występowanie innych cech (nieujętych w kafeterii), takich jak: asertywność, sumienność, pasja w działaniu, poczucie humoru, empatia, dyplomacja i kultura osobista.

Rysunek 2. Cechy wyróżniające najlepszych menedżerów



Źródło: opracowanie własne

Rysunek 3. Cechy dotyczące respondentów



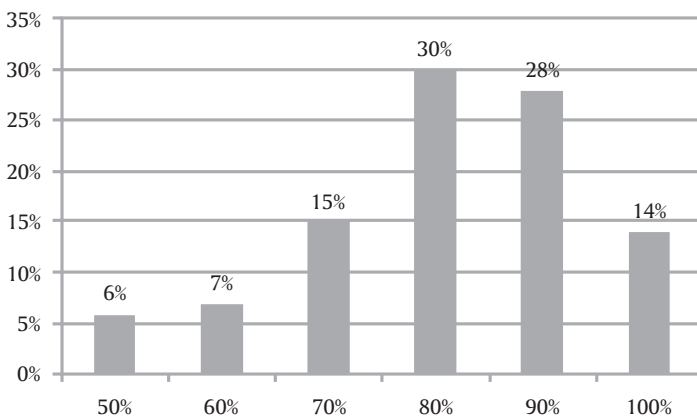
Źródło: opracowanie własne

Zarobki i kariera zawodowa

Bardzo ciekawe wyniki pokazała analiza obszaru *Zarobki i kariera zawodowa*, który wzbudził największe zainteresowanie wśród uczestników Programu (658 respondentów).

Osoby biorące udział w badaniu przypisały sobie takie cechy, jak pracowitość i sumienność. Zdecydowana większość (58 proc.) oceniała swoją efektywność w pracy na 80–90 proc. Aż 14 proc. badanych stwierdziło, że pracuje ze stuprocentową efektywnością.

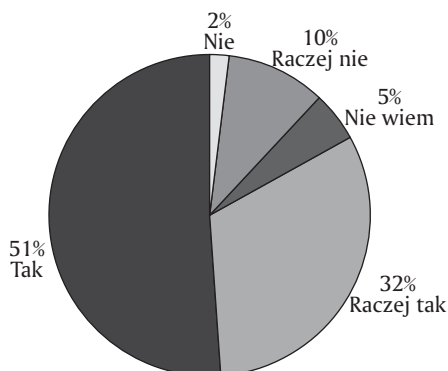
Rysunek 4. Ocena efektywności własnej pracy



Źródło: opracowanie własne

Z drugiej strony, mimo tak wysoko deklarowanej efektywności w pracy, uczestnicy Programu są skłonni pracować jeszcze ciężiej w zamian za wyższe wynagrodzenie. Wyższe gratyfikacje finansowe zmobilizowałyby do jeszcze cięższej pracy aż 83 proc. badanych (51 proc. odpowiedziało „tak”, 32 proc. „raczej tak”). Jedynie 12 proc. (2 proc. odpowiedzi „nie” i 10 proc. „raczej nie”) uczestników badania nie zwiększyłoby swojej efektywności.

W badaniu poruszony został także problem adekwatności zarobków w stosunku do dwóch wymiarów – zajmowanego stanowiska i stażu pracy oraz jakości i efektywności jej wykonywania przez samych uczestników

Rysunek 5. Gotowość do zwiększenia efektywności w zamian za wyższe wynagrodzenie

Źródło: opracowanie własne

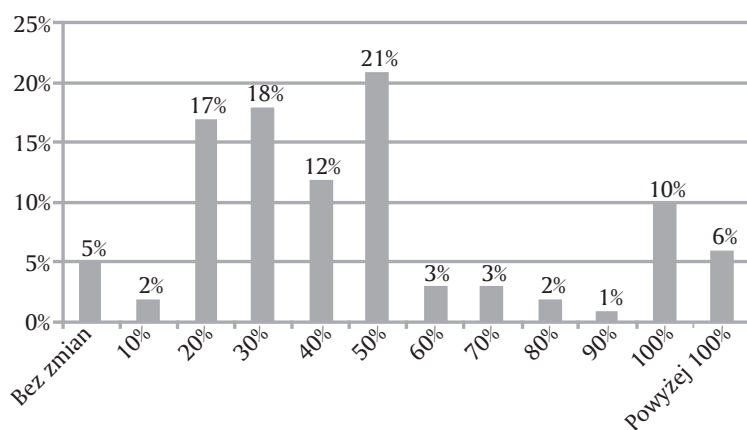
Programu. Większość respondentów jest zdania, że ich zarobki są nieadekwatne do zajmowanego stanowiska i stażu pracy w firmie. Taką opinię wyraziło 51 proc. badanych. Aż 23 proc. badanych wstrzy-

mało się od głosu. Większość respondentów, bo aż 56 proc., jest także przekonana o nieadekwatności swoich zarobków do jakości i efektywności wykonywanej pracy. Co istotne, większość respondentów jest zdania, że ich zarobki nie są adekwatne ani do efektywności i jakości wykonywanej pracy, ani do zajmowanego stanowiska i stażu pracy. O ile zatem powinny one wzrosnąć, aby zaspokoić oczekiwania pracownika?

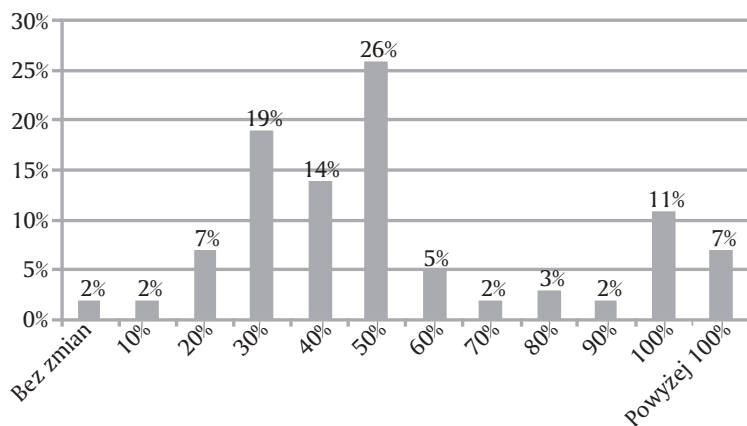
Jedynie 5 proc. badanych stwierdziło, że ich zarobki nie powinny ulegać zmianie. Niewiele więcej, bo 6 proc., uznało, że ich zarobki powinny wzrosnąć o ponad 100 proc.. Podwojenia swojej wypłaty oczekuje aż 10 proc. badanych. Największą grupę (21 proc.) stanowią osoby, których dochody powinny wzrosnąć o połowę. Niespełna 20 proc. stanowią osoby oczekujące podwyżki na poziomie 20–30 proc. Ogólnie aż 70 proc. respondentów umiejscowiło swoje oczekiwania płacowe na poziomie maksymalnie o połowę większym.

Badania pokazują, że oczekiwania respondentów wobec pracodawców są bardzo wysokie, a czy byłiby oni gotowi zmienić pracodawcę (miejsce pracy) tylko i wyłącznie dla wyższego wynagrodzenia? O ile musiałoby ono wzrosnąć, aby zdecydowali się na taki krok?

Analizy pokazują, że oczekiwania płacowe u nowego pracodawcy tylko nieznacznie różnią się od oczekiwanych podwyżek w obecnym miejscu pracy. Dla 70 proc. badanych wzrost wynagrodzenia maksymalnie o 50 proc. byłby wystarczającym argumentem – przemawiającym za zmianą pracy. Aż 18 proc. respondentów tak mocno związanych jest ze swoim obecnym miejscem pracy, że do zmiany pracodawcy skłoniłby ich wzrost płac o minimum 100 proc. w stosunku do obecnego wynagrodzenia.

Rysunek 6. Preferowane zarobki (przyrost)

Źródło: opracowanie własne

Rysunek 7. Skłonność do zmiany pracodawcy (o ile musiałoby wzrosnąć wynagrodzenie, by respondent był skłonny zmienić pracodawcę)

Źródło: opracowanie własne

Uwagi końcowe

Platforma internetowa *Talent Club* jest pierwszym tego rodzaju programem w Polsce. Mimo krótkiego, zaledwie sześciomiesięcznego okresu funkcjonowania zyskała uznanie wielu aktywnych uczestników. Najlepsi są umieszczani na liście rankingowej (zawierającej imię, nazwę firmy, województwo). Lista ta obejmuje zarówno generalną punktację, jak i wyniki uzyskane w poszczególnych testach.

Program *Talent Club* stwarza duży potencjał dla prowadzenia badań i analiz polskiej kadry kierowniczej. Obszary zaimplementowane na

Rysunek 8. Lista rankingowa uczestników

Aktualności: > Strona główna | Najlepsze wyniki

29.10.2009 r.
Wyniki pierwszej edycji badania pt. "Polski Menedżer 2009 - kwalifikacje, zarobki, sukcesy"

Zobacz wyniki w regionie
Wskaz województwo:

29.10.2009 r.
Za ile można kupić menedżera?

28.10.2009 r.
Program Talent Club został patronem książki Markusa Buckinghama "Wykorzystaj swoje silne strony"

Najlepsze wyniki

Klasyfikacja generalna

Miejsce	Imię	Firma / instytucja	Punkty
1	Monika	-	685
2	Bogusław	Family Frost Polska Sp. z o.o.	670
3	Tomasz	Kidde Polska sp. z o.o.	576
4	Diana	ING Bank Śląski S.A	546
5	Stanisław	Intone	515
6	Paweł	-	480
7	Rafał	-	476
8	AGATA	-	466
9	Aleksander	-	462
10	Jarek	Exatel	453

Na skróty:

- > Zakaz kontroli
- > Zbadaj swoje talenty
- > Zbadaj swoją wiedzę i kompetencje
- > Zobacz jakim jesteś menedżerem
- > Strefa szkoleń

Partnerzy merytoryczni:

- DISC
- LEARN UP
- lewiatan
- AKADEMIA LEONA KOZMIŃSKIEGO
- INSTYTUT SOCJOLOGII

Patroni medialni:

Źródło: <http://talentclub.pl>

platformę internetową przedstawiają różne aspekty aktywności badanej grupy, co pozwoli na wielowymiarową i szeroką analizę kompetencji, jak również opinii badanej grupy.

Bibliografia

M. Buckingham, C. Coffman, *Po pierwsze: Złam wszelkie zasady. Co najwięksi menadżerowie na świecie robią inaczej*, MT Biznes, Warszawa 2001.

Autorka jest socjologiem, doktorantką na Uniwersytecie Wrocławskim. W kręgu jej zainteresowań naukowych znajduje się polska kadra kierownicza oraz wpływ nowych mediów na funkcjonowanie grup społecznych. W programie *Talent Club* pełni rolę eksperta.

POLECAMY



Joanna Moczydłowska
Zarządzanie kompetencjami zawodowymi a motywowanie pracowników
Difin, Warszawa 2008

Celem publikacji jest analiza teorii kompetencji i zarządzania kompetencjami, opracowanie autorskiego modelu kompetencyjnego systemu motywowania oraz konfrontacja teorii z praktyką na podstawie studium przypadków wybranych przedsiębiorstw. Autorka omawia zależności pomiędzy zarządzaniem kompetencjami a zarządzaniem wiedzą i zarządzaniem talentami. Odnosi się również do istotnej kwestii wynagradzania pracowników. W podsumowaniu wskazano na wyzwania stojące przed zarządzaniem kompetencjami. Książka będzie z pewnością interesująca dla osób zajmujących się zarządzaniem zasobami ludzkimi, zarówno menedżerów, jak i pracowników działów HR oraz dla studentów chcących w przyszłości specjalizować się w zarządzaniu personelem.

Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa:
<http://www.ksiegarnia.difin.pl>

Zaufanie w zarządzaniu pracownikami wiedzy

Wiesław Maria Grudzewski

Irena K. Hejduk

Anna Sankowska

Monika Wańtuchowicz

Zaufanie niewątpliwie odgrywa ważną rolę w zarządzaniu pracownikami wiedzy. Powstaje jednak pytanie, jak nakłonić ludzi, aby dzielili się swoją wiedzą. Punkt wyjściowy stanowi rozpoznanie dwóch rodzajów zaufania, kluczowych dla organizacji opartej na wiedzy, tj. zaufania opartego na życzliwości oraz zaufania opartego na kompetencjach. Autorzy opisują sytuację pracowników wiedzy oraz poziom ich zaufania do liderów i innych pracowników wiedzy, a także wskazują na potrzebę zarządzania zaufaniem. Ponadto charakteryzują czynniki budujące dwa wspomniane rodzaje zaufania.

Dziś już nikt nie kwestionuje faktu, że działanie wielu organizacji i przedsiębiorstw opiera się na pracownikach wiedzy. Samo wyrażenie „kapitał intelektualny” stało się bardzo modnym terminem. Społeczeństwo i gospodarka są zależne od informacji, a wiedza jest kapitałem, który generuje korzyści ekonomiczne. Jasne jest, że od efektywności i zaangażowania pracowników wiedzy zależy sukces organizacji, niemniej jednak w wielu firmach, pomimo deklaratywnego budowania organizacji opartej na wiedzy, nadal można obserwować działania sprzeczne z tą ideą. Zaskakuje fakt, że większość problemów firm nie wynika z braku zdolnej i wykwalifikowanej kadry, ale ze sposobu jej eksploatowania. Coraz częściej słychać o procesach sądowych byłych pracowników wiedzy z pracodawcami, w których ci pierwsi dochodzą swoich praw wynikających z wykonania zadań (zaproporowanych i wdrożonych rozwiązań), z tytułu których powinni byli uczestniczyć w zyskach firmy, lecz zostali pozbawieni tej możliwości. Pomysł kreatywnych pracowników wdrażane przez przedsiębiorstwo bez uznania ich wkładu w sukces instytucji stanowią naruszenie ich własności intelektualnej¹. W firmach często nie docenia się również innowacyjnych pomysłów pracowników. Taki sposób

traktowania osób budujących kapitał intelektualny firmy tworzy nastrój nieufności i podejrzliwości, jest barierą w zarządzaniu wiedzą, natomiast w dalszej perspektywie stanowi czynnik hamujący rozwój firmy, a w skali globalnej – kraju.

Kultura zaufania to system reguł (norm i wartości) regulujących procesy obdarzania zaufaniem, odwzajemniania zaufania, spełniania oczekiwań. Te rozpowszechnione w społeczeństwie reguły, które nakazują traktować zaufanie i wiarygodność jako wartości, a ufność wobec innych i wywiązywanie się ze zobowiązań jako normy właściwego postępowania. Kultura nieufności i cynizmu jest rozumiana jako rozpowszechnione w społeczeństwie reguły, które przyzwalają na wykorzystywanie i oszukiwanie innych oraz zalecają nieufność, podejrzliwość i ostrożność oparte na przekonaniu, że nikt nie jest godny zaufania².

Nie jest przypadkiem, że kultury cynizmu są zacoane. W kulturach zaufania występuje zaś większy dobrobyt społeczny i wzrost gospodarczy, bo tworzą one warunki dla twórczego działania³.

Pracownik w kulturze, w której nie szanuje się podstawowych wartości, przekonany jest o tym, że jego związek z firmą opiera się na relacji: przegrany–zwycięzca, więc będzie unikał większego wysiłku. Mówi się tu o braku zaufania lub – z drugiej strony – o zaufaniu, które kształtuje produktywne relacje, tworząc środowisko sprzyjające kreatywnym działaniom. Firmy powinny przejść od feudalnych relacji ze swoimi pracownikami do partnerstwa strategicznego i zainwestować w rozwój kultury organizacyjnej oraz zasobów ludzkich – dla uzyskania długoterminowej satysfakcji pracowników, ich dobrego funkcjonowania i rozwoju. Stary system zarządzania nie docenia ich gotowości do kreowania nowych rozwiązań, podejmowania inicjatywy i do odpowiedzialności⁴.

¹ Z drugiej strony nie można popadać w skrajności, zapominając, że pracownicy wiedzy zatrudnieni w danej organizacji pracują na jej rzecz i są za to wynagradzani. Kluczowe w tej kwestii zdaje się precyzyjne sformułowanie kontraktu, uwzględniające charakter pracy pracownika wiedzy i jej rezultatów.

² Sztompka P., *Zaufanie. Fundament Społeczeństwa*, Znak, Kraków 2007.

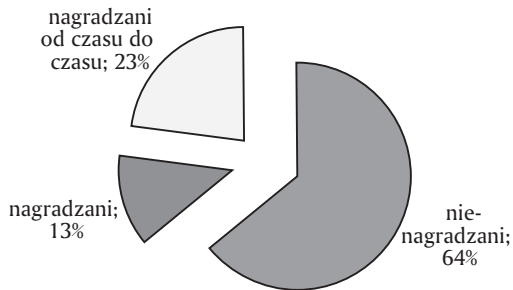
³ W.M. Grudzewski, I.K. Hejduk, A. Sankowska, M. Wańtuchowicz, *Trust Management in Virtual Work Environments: A Human Factors Perspective*, CRC, Nowy Jork 2008.

⁴ W.M. Grudzewski, I.K. Hejduk, *Zmiany paradygmatów kształtujących systemy zarządzania*, [w:] tychże (red.), *W poszukiwaniu Nowych Paradygmatów Zarządzania*, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa 2008.

Zaufanie w zarządzaniu pracownikami wiedzy

Kontynuacja takiego podejścia w przyszłości będzie oznaczać logikę „łamania koła”, aby je na nowo odkryć.

Rysunek 1. Nagradzanie innowacyjnych pomysłów pracowników w polskich firmach



Źródło: „The Network” 2008, kwiecień, [za:] „Harvard Business Review Polska” 2008, październik

W przypadku pracowników wiedzy zaufanie wymaga szczególnego zainteresowania, gdyż statystyki są niepokojące. Okazuje się, że zaufanie pracowników nie jest powszechnym zasobem zarówno w firmach polskich, jak i na świecie. Badanie R.F. Hurleya, przeprowadzone wśród 30 firm na całym świecie, ujawnia, że mniej więcej połowa menedżerów nie ufa liderom⁵. Badania *Leadership IQ* przeprowadzone w 2007 roku (wśród 7209 respondentów) pokazują,

że 22 proc. pracowników bardzo ufa kierownictwu, zaś 44 proc. nie. Z kolei w Polsce według badań (*On BOARD PR*) przeprowadzonych przez PBS DGA⁶ w 2006 roku tylko około 1/3 polskich pracowników ufała zarządowi swojej firmy. Według *Wall Street Journal Europe* 62 proc. Polaków deklaruje brak zaufania do menedżerów⁷.

Znaczenie zaufania

Zaufanie rozumiane jest jako przekonanie, że pracodawca nie wykorzysta pracownika, będzie go uczciwie traktować oraz dbać o jego interesy i dobro, co jest warunkiem wstępnym do wzmocnienia jego zaangażowania i określenia kontraktu psychologicznego.

Okazuje się, że w praktyce zaufanie pracowników jest bardzo trudne do osiągnięcia, nawet wśród przodujących na rynku firm. Tendencja do krótkowzroczności odsuwa analizę tego problemu. Bagatelizowanie tego obszaru wiąże się zaś ze stopniowo pogarszającą się konkurencyjnością firm. Pojawiają się jednak głosy zwracające uwagę na rolę zaufania w zarządzaniu firmą i propozycje konkretnych rozwiązań. B.W. Heineman (z Uniwersytetu Harvarda w Cambridge), autor książki pt. *High Performance with High Integrity (Memo to the CEO)*, proponuje, aby oceniać działania prezesów w wymiarze uczciwego działania⁸. Inaczej grozi to kryzysem zaufania do

Rysunek 2. Wpływ zaufania w zarządzaniu pracownikami wiedzy



Źródło: opracowanie własne

⁵ R.F. Hurley, *The decision to trust*, „Harvard Business Review” 2006, wrzesień.

⁶ Czy ufamy pracodawcom?, raport On Board PR, PBS DGA, 2006.

⁷ A.K. Koźmiński, *Koniec świata menedżerów*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.

⁸ J. Heineman, W. Ben, *The Fatal Flaw in Pay for Performance. Preview*, „Harvard Business Review” 2008, nr 86(6), s. 31–34.

organizacji czy też przedsiębiorstw opartych na wiedzy, które są motorem dzisiejszej gospodarki. Żadna instytucja nie będzie działać w dłuższym okresie prawidłowo, jeżeli straci zaufanie, w szczególności zaufanie własnych pracowników. Dodatkowo erozja zaufania wewnątrz organizacji ma tendencję do niezwykle dynamicznego rozpowszechniania się na zewnątrz, czego przejawem są skandale korporacyjne.

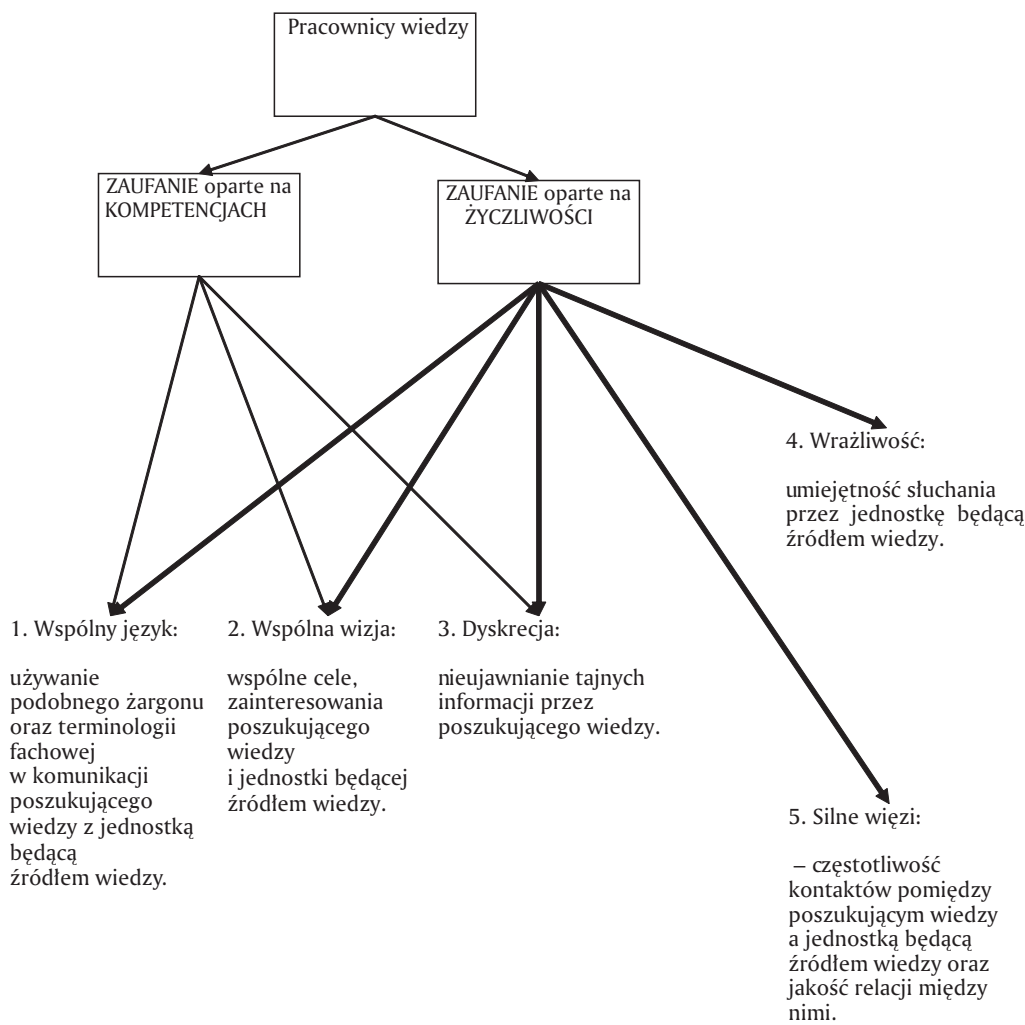
Dobrym przykładem roli zaufania w konstytuowaniu systemów są początki powstawania Nowego Świata w XVIII wieku. Ludzie z różnych kultur, posługujący się różnymi językami musieli stworzyć stabilne ramy jego funkcjonowania na terytorium o wielkości porównywalnej do Europy. Istotnym elementem było pytanie o przynależność etyczną, które miało zwiększać przewidywalność działań.

Rodzaje zaufania szczególnie ważne dla pracowników wiedzy

Zaufanie jest zazwyczaj łączone z problematyką kultury organizacyjnej. Jednak problematyka ta wymaga dokładniejszego zbadania, z punktu widzenia różnych rodzajów zaufania oraz procesu jego budowy i odbudowy. Jest to szczególnie ważne dla organizacji opartych na wiedzy.

Istnieje szereg definicji zaufania, jednak najczęściej opisywane jest ono przez pryzmat czterech charakterystycznych cech. Należą do nich: życzliwość (*benevolence*), uczciwość (*integrity*), kompetencje (*competence*), przewidywalność (*predictability*). Dla pracowników wiedzy najważniejsze są dwa rodzaje zaufania: oparte na życzliwości (*benevolence-based trust*) oraz oparte na kompetencjach (*competence-based trust*). Życzliwość

Rysunek 3. Rodzaje zaufania kluczowe w zarządzaniu pracownikami wiedzy oraz elementy je budujące



Źródło: opracowanie własne na podstawie: D.Z. Levin, R. Cross, L.C. Abrams, E.L. Lesser, *Trust and knowledge sharing: A critical combination*, IBM Institute for Knowledge-Based Organizations, IBM Global Services, Nowy Jork 2002

oznacza troskę i motywację do działania w interesie drugiej strony i stanowi przeciwieństwo działań oportunistycznych⁹. Kompetencje definiują zestaw umiejętności i zdolności niezbędnych do wykonywania tego, co potrzebne¹⁰.

Zaufanie oparte na życzliwości jest rodzajem zaufania, który najczęściej pojawia się jako pierwszy przy rozważaniach nt. problematyki zaufania. Oznacza ono, że jednostka nie skrzywdzi innej jednostki, w sytuacji, gdy pojawi się taka możliwość¹¹. Dla budowania zaufania opartego na życzliwości ważne są czynniki, takie jak: wrażliwość i silne więzi.

W procesach dzielenia się wiedzą najważniejszą rolę odgrywa zaufanie oparte na kompetencjach. Opisuje ono relację, w której jednostka wierzy, że inni są „posiadaczami” wiedzy w określonym obszarze¹². W procesie kreowania tego rodzaju zaufania kluczową rolę odgrywają:

- wspólny język,
- wspólna wizja,
- dyskrecja.

Powyższe rodzaje zaufania w niektórych sytuacjach mogą być całkowicie niezależne od siebie. Na przykład pracownik wierzy, że jego współpracownik jest w posiadaniu informacji, której ten potrzebuje (kompetencja). Jednocześnie ów współpracownik może nie ufać, że będzie mógł się ujawnić w momencie, gdy informacja ta będzie potrzebna (życzliwość).

Wymiana wiedzy jest najbardziej efektywna, gdy odbiorca wiedzy postrzega jednostkę będącą źródłem wiedzy jako życzliwą i jednocześnie kompetentną. Należy podkreślić fakt, że zaufanie może rozwijać się także w sytuacji, gdy interakcje między jednostkami mają charakter nieregularny. Zasadniczo zaufanie jest budowane poprzez ciągłą i częstą komunikację. Jednak w żadnym stopniu nie wyklucza to kreowania zaufania między jednostkami kontaktującymi się ze sobą niesystematycznie¹³.

Rodzaj poszukiwanej wiedzy determinuje potrzebne zaufanie. Gdy poszukiwana informacja jest oczywista – np. chodzi o wskazanie gabinetu dyrektora ds. współpracy z rynkami europejskimi – nie potrzeba dużego zaufania (opartego na kompetencjach), w stosunku do źródła informacji. Jednak niektórzy wymagają zaufania opartego na życzliwości, aby mieć pewność, że źródło wiedzy poda nam właściwą lokalizację biura. W sytuacji, gdy poszukiwana wiedza

jest trudniejsza do zweryfikowana, ma ona taktyczny charakter – np. jak współpracować z klientami z Arabii Saudyjskiej, aby uzyskać umowy na kolejne lata – wówczas wymagane jest silne zaufanie oparte na kompetencjach. Druga sytuacja występuje najczęściej w organizacjach opartych na wiedzy.

Kluczowa rola zaufania w zarządzaniu pracownikami wiedzy w oparciu o wyniki badań Instytutu Organizacji Opartych na Wiedzy IBM

Instytut Badań Organizacji Opartych na Wiedzy IBM (IBM Institute for Knowledge-Based Organizations) przeprowadził badania wśród 138 pracowników pochodzących z trzech organizacji: oddziału amerykańskiej firmy farmaceutycznej, oddziału brytyjskiego banku oraz dużej grupy w kanadyjskiej firmie zajmującej się przetwórstwem ropy naftowej. Każda grupa pracowników składała się z pracowników wiedzy. Respondenci w swoich odpowiedziach mieli opierać się na własnych doświadczeniach w pracy nad ostatnim projektem oraz ocenić użyteczność wiedzy otrzymanej od innych, u których szukali pomocy i rady. Wyniki badań są podobne we wszystkich trzech firmach¹⁴ – potwierdzają one znaczenie zaufania w zarządzaniu pracownikami wiedzy. Ważne jest tworzenie w organizacji atmosfery zaufania, co daje możliwość rozwijania zaufania opartego na kompetencjach oraz zaufania opartego na życzliwości. W sytuacji dzielenia się wiedzą zaufanie oparte na życzliwości stale ma znaczenie, a zaufanie oparte na kompetencjach ma znaczenie, gdy dotyczy wiedzy trudnej do ustalenia, trudno dostępnej. Znalezienie pracowników wiedzy dysponujących wiedzą w ściśle określonym obszarze może stanowić problem, zwłaszcza w dużej, rozproszonej organizacji, gdzie jednostki nie znają się dobrze. Ponadto niektórzy mogą być niechętni dzieleniu się swoim doświadczeniem, ponieważ nie uważają swojej wiedzy za potrzebną w danej sytuacji lub nie chcą zwracać na siebie uwagi innych w organizacji¹⁵.

Istnieje kilka sposobów, wskazanych przez respondentów przytaczanych badań, aby poinformować innych w organizacji o swojej wiedzy i doświadczeniach. Można „skorzystać” ze wspólnoty praktyków (*communities of practice*), odpowiadać na

⁹ J.G. Holmes, *Trust and the appraisal process in close relationships*, [w:] W.H. Jones and D. Perlman (red.), *Advances in personal relationships*, Jessica Kingsley Publishers, Londyn 1991, t. 2, s. 57–104.

¹⁰ B. Barber, *The logic and limits of trust*, New Rutgers University Press, Brunswick, Nowy Jork 1983.

¹¹ D.Z. Levin, R. Cross, L.C. Abrams, E.L. Lesser, *Trust and knowledge sharing: A critical combination*, IBM Institute for Knowledge-Based Organizations, IBM Global Services, Nowy Jork 2002.

¹² Tamże.

¹³ Tamże.

¹⁴ D.Z. Levin, R. Cross, L.C. Abrams, E.L. Lesser, *Why should I Trust You? Antecedents of Trust in a Knowledge Transfer Context*, Institute for Knowledge-Based Organizations, marzec 2002.

¹⁵ D.Z. Levin, R. Cross, L.C. Abrams, E.L. Lesser, *Trust and knowledge sharing: A critical combination*, IBM Institute for Knowledge-Based Organizations, IBM Global Services, Nowy Jork 2002.

pytania w wewnętrznych dyskusjach, przedstawiać swoje prezentacje na formalnych oraz nieformalnych spotkaniach oraz szkoleniach, rozstrząsać opiekę nad mniej doświadczonymi pracownikami¹⁶. W ten sposób bardzo efektywnie budowane jest zaufanie oparte na kompetencjach między pracownikami wiedzy.

Badani pracownicy wiedzy wskazali na trzy główne sposoby działania kierowników, ułatwiające budowanie zaufania¹⁷:

- kreowanie wspólnej wizji i zrozumienie sposobu działania organizacji. Zrozumienie sposobu działania organizacji pozwala zrozumieć cele realizowane przez poszczególnych pracowników wiedzy. Wymaga to przyjęcia wspólnego języka, wspólnych celów, podobnego sposobu pracy oraz akceptacji systemu oceny i nagradzania wykonanej pracy;
- demonstrowanie i wskazywanie zachowań budujących zaufanie – aktywne słuchanie, zachęcanie pracowników wiedzy do wyrażania własnej opinii. Wprowadzenie zwyczaju wspólnych wyjść na kawę lub herbatę o stałej godzinie całym zespołem pozwala zintegrować jego członków oraz lepiej się poznać w sprzyjających warunkach, gdy wykonywana praca zostaje na biurku. Jednocześnie, w miarę możliwości, można przedyskutować aktualne problemy i szukać rozwiązań. Relacje między pracownikami wiedzy mają decydujące znaczenie dla poziomu zaufania;
- wspólne spotkania i zebrania – mimo że nie zawsze częste interakcje przyczyniają się do wzrostu zaufania, spotkania dają szansę nawiązania rozmowy, która z kolei jest oznaką życzliwości i otwarcia. Członkowie zespołów znajdujący się w całkowicie różnych lokalizacjach nie mają okazji do spotkań, jednak kierownicy powinni w długim okresie wspomagać utrzymywanie relacji między zespołami. Ważne jest, aby kierownicy kreowali zarówno fizyczne, jak i wirtualne kanały budowy zaufania w organizacji.

Zarządzanie zaufaniem jako integralna część organizacji

Analizując wagę zaufania dla pomyślności współczesnego biznesu, w artykule zaproponowano takie

podejście do zarządzania zaufaniem (albo inaczej zarządzania przez zaufanie), w którym dostrzega się potrzebę uwzględniania zaufania w działaniach firmy, w jej wewnętrznych i zewnętrznych relacjach. Koncepcję tę autorzy opracowania rozwijają od kilku lat w wielu publikacjach¹⁸.

Zarządzanie zaufaniem związane jest ze zbiorem działań, mających na celu budowę własnej wiarygodności oraz ocenę wiarygodności drugiej strony dla konstruowania autentycznych, produktywnych relacji na wielu płaszczyznach: pracownik–pracownik, pracownik–firma, pracownik–przełożony, pracownik–zespół, firma–społeczeństwo itd.

W przypadku budowania zaufania pracowników do organizacji kluczową rolę odgrywa przestrzeganie zasady uznawania wkładu pracowników w zysk firmy, jak również tak zwane przywództwo przez integrację¹⁹. Integracja jest elementem budującym zaufanie²⁰ – w przypadku przywódcy odnosi się do pewnych jego zachowań, wyrażających się w dbaniu o własną wiarygodność, przywiązywaniu wagi do relacji, zachęcaniu do dialogu i konstruktywnych rozmów oraz uznaniu zaufania za podstawę elastycznie i sprawnie reagującej na zmiany organizacji.

Podsumowanie

Zaufanie w zarządzaniu pracownikami wiedzy powinno stanowić centrum zainteresowania zarówno ze strony pracowników wiedzy, jak i ich kierowników. Ci pierwsi skutecznie mogą kreować zaufanie, dzieląc się z innymi swoim doświadczeniem i wiedzą. Kierownicy natomiast powinni dbać o budowanie kultury zaufania w całej organizacji opartej na wiedzy. Dla pracowników wiedzy ważne są szczególnie dwa rodzaje zaufania: oparte na życzliwości oraz oparte na kompetencjach. Połączone wysiłki w ramach zarządzania zaufaniem w kierunku budowania dwóch wspomnianych rodzajów zaufania obu zainteresowanych stron przynoszą najlepsze efekty.

Bibliografia dostępna jest w wersji internetowej czasopisma.

¹⁶ Tamże.

¹⁷ Tamże.

¹⁸ W.M. Grudzewski, I.K. Hejduk, A. Sankowska, M. Wańtuchowicz, *Trust Management in Virtual Work Environments: A Human Factors Perspective*, CRC, Nowy Jork 2008; tychże, *Zaufanie kontra korupcja. Wybór strategiczny*, „Organizacja i Kierowanie” 2008, nr 3; tychże, *Zaufanie w tworzeniu nowoczesnych organizacji*, „Ekonomika i Organizacja Przedsiębiorstwa” 2008 nr 2; tychże, *Zaufanie jako kategoria zarządzania przedsiębiorstwem*, Wolters Kluwer, Kraków, [w druku].

¹⁹ E. Gobillot, *Przywództwo przez integrację. Budowanie sprawnych organizacji dla ludzi, osiągnięcia efektywności i zysku*, Oficyna Wolters Kluwer Polska, Kraków 2008.

²⁰ W.M. Grudzewski, I.K. Hejduk, A. Sankowska, M. Wańtuchowicz, *Zaufanie jako kategoria...*, dz.cyt.

POLECAMY

Wiesław M. Grudzewski, Irena K. Hejduk
Zarządzanie technologiami. Zaawansowane technologie
i wyzwanie ich komercjalizacji
Difin, Warszawa 2008

W publikacji zaprezentowano uwarunkowania technologiczne, gospodarcze i społeczne sprzyjające poprawie innowacyjności współczesnych gospodarek. Autorzy scharakteryzowali przewagę konkurencyjną i technologiczną Europy, USA i Japonii, jak również problemy zarządzania nowoczesnymi technologiami w Polsce, w tym rozmiary luki technologicznej i bariery rozwoju high-technology. Omówiono także projektowanie procesu usprawnień z wykorzystaniem systemu kaisen oraz sposoby wprowadzania nowych i zmodernizowanych produktów.

Książka adresowana jest do osób kierujących przedsiębiorstwami, zainteresowanych pozyskaniem technologii, a także dla przedsiębiorców i działaczy gospodarczych szukających wiedzy na temat sposobów pobudzania innowacyjności. Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://www.ksiegarnia.difin.pl>



e-CASE 2009 – International Conference on e-Commerce, e-Administration, e-Society, and e-Education
8–10 stycznia 2009 r., Singapur

Międzynarodowa konferencja *e-CASE 2009* poświęcona jest obszarom e-handlu, e-administracji, e-społeczeństwa oraz e-learningu. Organizatorzy spotkania mają na celu wymianę doświadczeń oraz wiedzy na temat najnowszych rozwiązań i innowacji w tych dziedzinach. Najlepsze referaty konferencyjne będą rekomendowane do publikacji w specjalnym wydaniu *International Journal of Business and Information*, a także *International Journal of Cyber Society and Education*. Równolegle odbędzie się również konferencja *e-Technology (e-Tech 2009)*. Więcej informacji na: <http://www.e-case.org/2009>

eKNOW International Conference on Information, Process and Knowledge Management
1–7 lutego 2009 r., Cancun, Meksyk

Zarządzanie wiedzą to jeden z głównych tematów konferencji *eKNOW*, która odbędzie się w lutym w Meksyku. W ramach spotkania poruszane będą m.in. takie kwestie, jak: identyfikowanie i pozyskiwanie wiedzy, typy wiedzy, systemy zarządzania wiedzą, systemy wspomagania decyzji, zarządzanie procesami, modelowanie procesów, zarządzanie informacją.

Podczas konferencji zaprezentowane zostaną studia przypadków, propozycje standardów, relacje z wdrożeń, opisy nowych aplikacji, rezultaty prowadzonych badań.

Więcej informacji na: <http://www.iaria.org/conferences2009/>





Programy rozwojowe – jak kształcić talenty w organizacjach?

Joanna Tabor

Współczesne organizacje działają w otoczeniu, którego cechą jest niepewność i zmienność. Aby uzyskać i utrzymać przewagę konkurencyjną, powinny więc elastycznie dopasowywać się do zmian. Trudno jednak tego dokonać, gdy pracownicy dysponują przestarzałą wiedzą i nie mają dostępu do aktualnych i użytecznych informacji. Ciągła aktualizacja wiedzy i ustawiczne kształcenie personelu nie są już więc jedynie dodatkiem do wizerunku organizacji, lecz wymogiem dla przedsiębiorstw chcących dotrzymać kroku konkurentom.

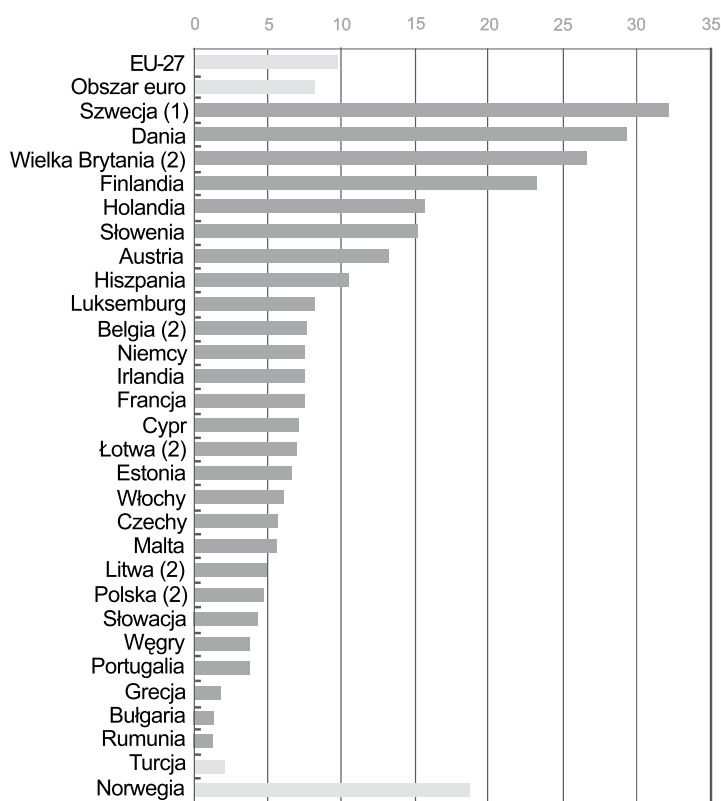
Wyniki badań Eurostatu oraz GUS, przedstawione w pierwszej części artykułu, ukazują stan kształcenia ustawicznego dorosłych w Polsce na tle krajów europejskich oraz wybrane aspekty polityki szkoleniowej realizowanej w polskich przedsiębiorstwach. Dane statystyczne stanowią tło dla rozważań nad innymi, poza szkoleniami, sposobami rozwoju pracowników i transferu wiedzy w organizacji.

Polityka szkoleniowa w firmach polskich

Różnice w postrzeganiu roli kształcenia ustawicznego dorosłych pomiędzy krajami Europy można zaobserwować, analizując wyniki badania Eurostatu, prezentowane w ostatniej edycji *Key Figures on Europe*¹. Wskazany rozkład procentowy określa ankietowanych, którzy uczestniczyli w jakiejś formie edukacji (formalnej i nieformalnej) lub w szkoleniu – w okresie czterech tygodni poprzedzających badanie – bez względu na to, czy były one powiązane z obecną bądź przyszłą pracą respondenta (rysunek 1).

Rezultaty wskazują na przytłaczającą przewagę państw Europy Północnej: Szwecji, Danii i Wielkiej Brytanii, w których powyżej 25 proc. osób dorosłych kształci się ustawicznie. Polska znalazła się na 21. miejscu, uzyskując wynik bliski 5 proc. i wyprzedzając

Rysunek 1. Kształcenie ustawiczne (bez samokształcenia) – rozkład procentowy populacji w wieku od 25 do 64 lat uczestniczącej w edukacji i szkoleniach, 2006 r.



1) Dane za rok 2005

2) Dane szacunkowe

Źródło: Eurostat (tsiem051), [w:] *Key Figures on Europe. 2007/08 edition*, s. 68, http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-EI-07-001/EN/KS-EI-07-001-EN.PDF, [21.09.2008]

¹ Eurostat (tsiem051), [w:] *Key Figures on Europe. 2007/08 edition*, s. 68; badanie objęło osoby w wieku od 25 do 64 lat, http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-EI-07-001/EN/KS-EI-07-001-EN.PDF, [21.09.2008].

Programy rozwojowe – jak kształcić talenty w organizacjach?

jedynie Słowację, Węgry, Portugalie, Grecję, Bułgarię i Rumunię. Oznacza to, że tylko 5 na 100 osób powyżej 25. roku życia zdobywa dodatkowe kwalifikacje i poszerza swoją wiedzę.

Informacji dotyczących zaangażowania polskich pracodawców w podnoszenie kwalifikacji zawodowych i umiejętności swoich pracowników dostarcza badanie Głównego Urzędu Statystycznego, przeprowadzone w kwietniu 2006 r. w około 18 tys. przedsiębiorstwach z całego kraju².

Badanie wskazuje na wyraźne zróżnicowanie regionalne pod względem dostępności szkoleń (rysunek 2). Zdecydowanie najwięcej kursów realizowanych jest w przedsiębiorstwach z województwa mazowieckiego, w których objęto szkoleniami 30 proc. pracowników. Na kolejnych miejscach uplasowały się województwa: pomorskie, wielkopolskie i małopolskie (ok. 20 proc.). Najgorszą sytuację obserwuje się w województwach: dolnośląskim, lubelskim i podlaskim, w których zaledwie co dziesiąta osoba została skierowana przez firmę na jakąś formę kształcenia.

Badanie GUS dostarcza również informacji o profilu przedsiębiorstw, które kładą największy nacisk na rozwój zasobów ludzkich. Przodują przedsiębiorstwa z branży ubezpieczeniowej i pośrednictwa finansowego (80 proc. z nich organizowało szkolenia dla pracowników), a także firmy z branży

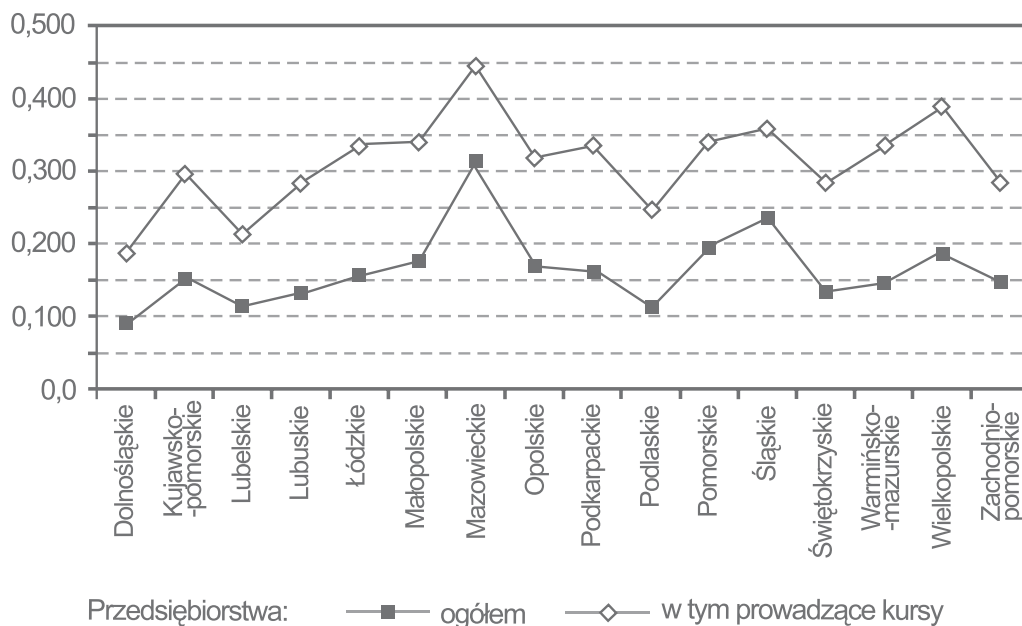
energetycznej (60 proc.). Wynik większy lub równy 50 proc. uzyskały również takie branże, jak: górnictwo, produkcja maszyn: biurowych, elektrycznych, radiowo-telewizyjnych, precyzyjnych i medycznych, produkcja pojazdów, poczta i telekomunikacja, branża nieruchomości i usługi dotyczące prowadzenia działalności gospodarczej. W pozostałych branżach ponad połowa firm nie prowadzi żadnych form kształcenia własnych pracowników.

Rysunek 3. pokazuje wyniki badań w odniesieniu do dziedzin, z jakich przedsiębiorstwa najchętniej szkolą swoich pracowników.

Rezultaty badania wskazują, że największą popularnością wśród małych i średnich przedsiębiorstw cieszą się kursy specjalistyczne oraz nastawione na zwiększanie kompetencji z obszarów: sprzedaży i marketingu, rachunkowości, finansów, zarządzania i administracji. Z kolei dla dużych przedsiębiorstw najistotniejsze są szkolenia techniczne oraz rozwój osobowy pracowników (w obu przypadkach wynik ok. 20 proc.). Nakłady na szkolenia „miękkie” w tych firmach są niemal dwukrotnie większe niż w małych przedsiębiorstwach.

Podobne wnioski wypływają z analizy rezultatów badań *Zarządzanie kapitałem ludzkim a konkurencyjność małych i średnich przedsiębiorstw*³, które wykazały, że największym zainteresowaniem wśród MSP (małych

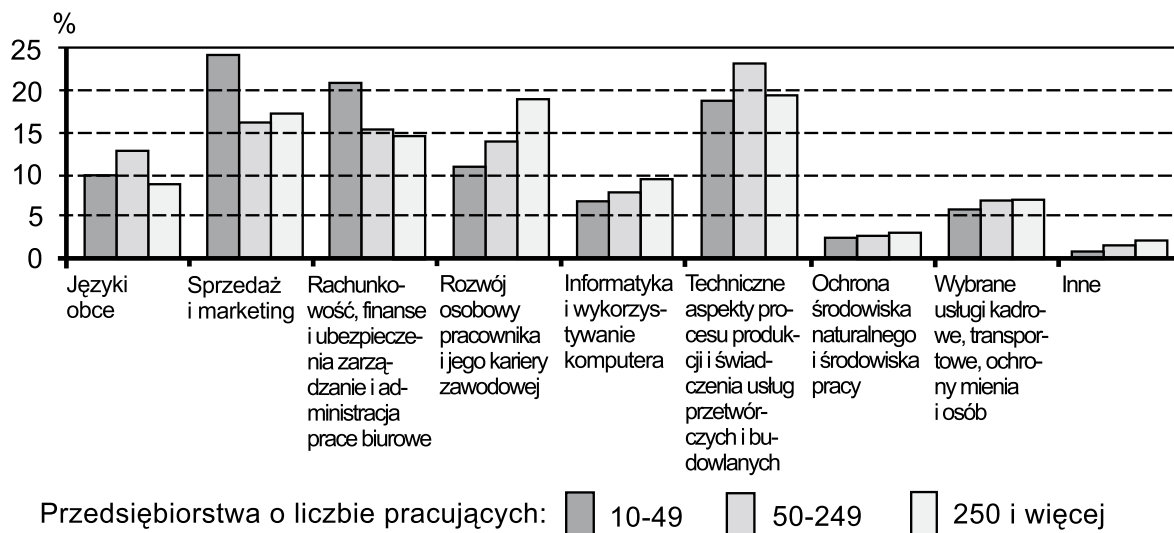
Rysunek 2. Wskaźnik dostępności do kursów w przedsiębiorstwach według województw



Źródło: Ustawiczne szkolenie zawodowe w przedsiębiorstwach, GUS, http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_Kształcenie_zawod_przedsięb_polsce_2005.pdf, [2.11.2008]

² Ustawiczne szkolenie zawodowe w przedsiębiorstwach, GUS, http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_Kształcenie_zawod_przedsięb_polsce_2005.pdf, [2.11.2008].

³ Badania realizowane przez Katedrę Zarządzania Zasobami Ludzkimi Akademii Leona Koźmińskiego, [za:] Cz. Schmidt, *Zza a konkurencyjność małych i średnich firm*, [w:] S. Borkowska (red.), *Zarządzanie zasobami ludzkimi w Polsce*, Wolters Kluwers, Kraków 2007, s. 217.

Rysunek 3. Udział poszczególnych dziedzin tematycznych w ogólnym czasie kursów według klas wielkości przedsiębiorstw

Źródło: GUS, dz.cyt.

i średnich przedsiębiorstw) cieszyły się szkolenia specjalistyczne (57,4 proc. badanych firm), nieco mniejszym szkolenia menedżerskie (21,6 proc.), natomiast kursy językowe prowadzono w 19,1 proc. badanych przedsiębiorstw. Warto zauważyć, że jedynie 62,4 proc. MSP prowadziło szkolenia w zakresie szerszym niż wymagał tego kodeks pracy. Podsumowując badania potwierdzono hipotezę, że poziom zarządzania zasobami ludzkimi w MSP jest *stosunkowo niski i odbiega na niekorzyść od poziomu w większości dużych firm*⁴.

Autorzy badania *Stan HR w Polsce 2006*⁵ wskazują z kolei na brak integracji pomiędzy poszczególnymi funkcjami zarządzania zasobami ludzkimi w polskich firmach. Aż 75 proc. przedsiębiorstw posiada system szkoleń, jednak większość nie planuje wprowadzenia w nim żadnych zmian. Tylko jedna trzecia z nich posiada system awansowania i ścieżek karier. 37 proc. organizacji nie posiada systemu ocen (ale większość ma w planach opracowanie go w ciągu najbliższych 12 miesięcy), a ponad 60 proc. badanych nie ma systemu derekrutacji pracowników. Wszystkie te obszary są przez badanych traktowane odrębnie, tymczasem zmiany w jednym z nich wpływają na zmiany w innych. Autorzy stwierdzają, że w chwili obecnej Polska, uczestnicząc w „wojnie o talenty”, walkę tę przegrywa, a firmy często próbują rozwiązać nowo pojawiające się problemy, używając przestarzałych narzędzi.

Programy rozwojowe

W warunkach narastającej ponadregionalnej rywalizacji o najlepszych pracowników warto wdrażać w organizacjach całościowe, zintegrowane programy rozwojowe – łączące system szkoleń z innymi formami zdobywania i przekazywania wiedzy. Tego typu programy, połączone z budowaniem kultury opartej na wiedzy i kształceniu ustawicznym oraz z kształtowaniem postaw sprzyjających transferowi wiedzy wewnątrz organizacji i otwartej komunikacji wewnętrznej, pomagają w tworzeniu środowiska pracy sprzyjającego twórczemu myśleniu i innowacyjności, a w rezultacie wspomagają procesy zatrzymywania najlepszych pracowników w organizacji. Programy te obejmują zarówno procesy kształcenia formalnego, jak również „udrożnienie” kanałów transferu wiedzy. Dodatkowym wsparciem dla najlepszych pracowników jest zapewnienie im coachingu i mentoringu.

Learning by doing, action learning

Skutecznym sposobem podnoszenia kwalifikacji jest uczenie się podczas pracy (*learning by doing*). Nauka jest prowadzona w realnych sytuacjach i w realnym czasie, a pracownik jest postawiony przed problemem, który mógłby się zdarzyć podczas wykonywania jego stałych zadań. Aby uniknąć kosztów spowodowanych ewentualnymi błędami pracownika, podczas nauki towarzyszy mu opiekun, który jest

⁴ Cz. Szmidt, dz.cyt.

⁵ Badanie realizowane przez Katedrę Rozwoju Kapitału Ludzkiego SGH we współpracy z Polskim Stowarzyszeniem Zarządzania Kadrami; M. Juchnowicz, T. Rostkowski, *Diagnoza zżl – badania 2006*, [w:] S. Borkowska (red.), *Zarządzanie zasobami ludzkimi w Polsce*, Wolters Kluwers, Kraków 2007, s. 207–208.

Programy rozwojowe – jak kształcić talenty w organizacjach?

w stanie natychmiast zareagować i zniwelować ryzyko⁶. Efektywność metod uczenia się w trakcie pracy jest potwierdzana wynikami badań – analiza firmy LexisNexis dotycząca zarządzania wiedzą w niemieckich przedsiębiorstwach wykazała, że pracownicy uczą się najwięcej podczas pracy w grupie nad jakimś zadaniem (67 proc. ankietowanych), a także prowadząc samodzielnie badania lub wyszukując informacje (22 proc.). 10 proc. badanych odpowiedziało, że uczy się gdy współpracownik osobiście wytłumaczy mu zagadnienie, a jedynie 2 proc. – korzystając z książki lub innego opracowania⁷.

Repozytoria wiedzy

Powszechnym źródłem informacji, tworzonym przez organizacje, są bazy danych i repozytoria, w których gromadzona jest dotychczas zdobyta wiedza. Systemy te zdobyły popularność z powodu zagrożenia sytuacją, w której organizacja straci wiedzę wraz z odchodzącym pracownikiem. Tworzenie rozległych baz wiedzy – z bieżącymi procedurami i rozwiązaniami konkretnych problemów, studiami przypadków z innych departamentów lub oddziałów – miało być zabezpieczeniem w takich okolicznościach. Bazy są szczególnie przydatne dla osób nowo przyjętych, które chcą zapoznać się z dotychczasowymi rozwiązaniami i uzupełnić brakującą wiedzę. Ich aktualizacja i przeszukiwanie jest jednak dość czasochłonne, co może utrudniać korzystanie w przypadku pracy pod presją czasu.

Coaching, mentoring

Celem coachingu i mentoringu w ramach organizacji uczącej się jest, według E. Parsloe'a i Moniki Wray, [...] *pomaganie ludziom i wspieranie ich w indywidualnym uczeniu się po to, by mogli maksymalizować swój potencjał, doskonalić umiejętności, ulepszać działanie i stać się takimi, jakimi chcą się stać*⁸.

Coaching jest przez autorów postrzegany jako proces składający się z następujących etapów:

- (1) uświadomienie sobie, że należy dokonać zmiany (działania, zachowań), poznanie preferowanych stylów nauki;
- (2) opracowanie planu rozwoju osobistego (PRO) z konkretnymi celami do osiągnięcia;
- (3) realizacja planu z uwzględnieniem odpowiedniego stylu i techniki;

- (4) ocena wyników i najczęściej opracowanie kolejnego PRO.

Proces mentoringu zaś obejmuje na podobnych poziomach:

- (1) potwierdzenie PRO;
- (2) inspirowanie do samodzielnego kierowania nauką;
- (3) udzielenie wsparcia w realizacji PRO oraz
- (4) pomoc w ocenie wyników.

Oba procesy mają więc wspólny cel – pomaganie pracownikowi i wspieranie go w indywidualnym uczeniu się. Istnieją jednak między nimi różnice dotyczące okoliczności, w jakich są stosowane, odpowiedzialności trenera i mentora oraz charakteru relacji. Coaching częściej dotyczy czynności manualnych i jest nastawiony na szybkie wyniki, podczas gdy mentor skupia się na doskonaleniu działania pracownika w znacznie szerszym wymiarze⁹.

Sieci kontaktów

Rezultaty badań T.H. Davenporta¹⁰ wskazują, że najlepsi pracownicy wiedzy¹¹ korzystają w zdobywaniu informacji przede wszystkim z sieci kontaktów. Nawet mając przed sobą komputer z dostępem do bazy danych, internet i inne źródła informacji, częściej zapytają najpierw o zdanie lub poproszą o radę jednego ze swoich kolegów – co potwierdza rezultaty innych analiz, np. badania MIT (Massachusetts Institute of Technology) stwierdzającego, że pracownicy są pięć razy bardziej skłonni zapytać o radę współpracownika niż skorzystać z intranetu, bazy danych czy innego systemu komputerowego¹².

W trakcie badań analizie poddano przepływ informacji, a więc możliwość znalezienia danej informacji u współpracowników, jak również rozeznanie, u kogo takiej wiedzy należy szukać. Tworząc na podstawie ankiety siatkę wskazań w zespole pracowniczym, łatwo wyróżnić osoby, które uważane są za posiadaczy danej wiedzy, jak również zbadać, które osoby są chętne do dzielenia się nią z innymi.

Sieci kontaktów tworzone przez najbardziej wydajnych pracowników wiedzy charakteryzowały się niewielką liczebnością oraz silnym powiązaniem. Często, oprócz współpracowników, były w nich osoby utrzymujące relacje prywatne. Duże różnicowanie wewnętrzne sieci oraz wzajemne zaufanie i chęć pomocy sprawiały, że osoby posiadające rozbudowane

⁶ M. Rybak, *Zarządzanie kapitałem ludzkim a kluczowe kompetencje*, [w:] tegoż (red.), *Kapitał ludzki a konkurencyjność przedsiębiorstw*, Poltext, Warszawa 2003, s. 52.

⁷ LexisNexis Deutschland, *Ergebnisse der Wissensmanagement Studie 2004*, <http://www.lexisnexis.de/downloads/040305praesentation.pdf>, [10.11.2008].

⁸ E. Parsloe, M. Wray, *Trener i mentor. Udział coachingu i mentoringu w doskonaleniu procesu uczenia się*, Wolters Kluwer, Kraków 2008, s. 33.

⁹ H. Król, A. Ludwiczynski (red.), *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Tworzenie kapitału ludzkiego organizacji*, PWN, Warszawa 2006, s. 467–468.

¹⁰ T.H. Davenport, *Zarządzanie pracownikami wiedzy*, Wolters Kluwer Polska, Kraków 2007, s. 124–125.

¹¹ Według definicji T.H. Davenporta: *Pracownicy wiedzy reprezentują wysoki poziom wiedzy specjalistycznej, wykształcenia lub doświadczenia, a do najważniejszych celów ich pracy należy tworzenie, rozpowszechnianie lub praktyczne wykorzystanie wiedzy*, dz.cyt. s. 22.

¹² R.L. Cross, A. Parker, *The Hidden Power of Social Networks: Understanding How Work Really Gets Done in Organizations*, Harvard Business School Press, 2004.

sieci kontaktów charakteryzowały się największą wydajnością w pracy, nawet mimo posiadania gorszych ogólnych kwalifikacji. Ich przewagę stanowiła możliwość podjęcia w krótkim czasie właściwej decyzji (a co za tym idzie – odpowiednich efektywnych działań), dzięki dostępowi do odpowiedniej wiedzy.

Innym sposobem wspomagania transferu wiedzy w organizacji jest tworzenie wspólnot praktyków (*communities of practice*) – grupy osób, które łączą podobne zainteresowania zawodowe, a których wspólnym celem jest wymiana informacji i rozwój kontaktów towarzyskich¹³. Zadaniem menedżerów jest wspieranie formowania się takich grup, a także pomoc w nawiązywaniu kontaktów – zarówno wewnątrz grupy, jak i pomiędzy różnymi wspólnotami¹⁴.

Omawiając budowanie indywidualnych sieci kontaktów i ich wpływ na zdobywanie wiedzy przez pracowników, warto wspomnieć o możliwościach stwarzanych przez coraz bardziej popularne serwisy społecznościowe (m.in. <http://www.linkedin.com>¹⁵, <http://www.goldenline.pl>, <http://www.profeo.pl>, <http://www.xing.com>). Większość z nich posiada aplikacje pozwalające na dodanie do swojego profilu grup zainteresowań, a w ten sposób na tworzenie

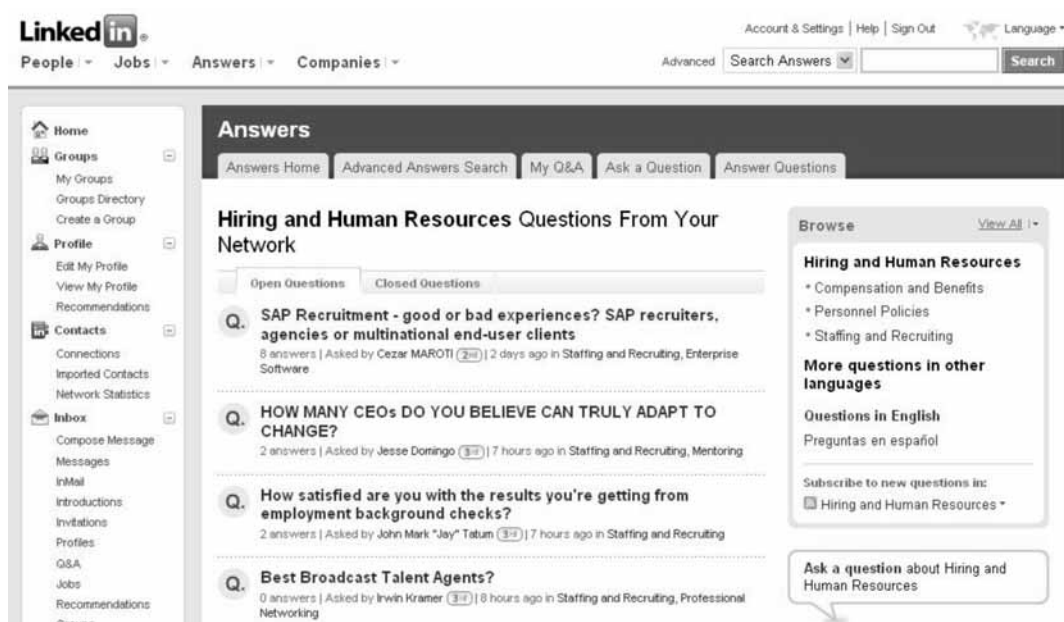
dodatkowych więzi z osobami, które zajmują się podobną tematyką. Uczestnicy chętnie biorą również udział w dyskusjach merytorycznych, wspólnie analizują praktyczne problemy biznesowe i dzielą się spostrzeżeniami na dany temat.

Podobną możliwość stwarzają aplikacje typu „pytania i odpowiedzi”, w ramach których osoby zainteresowane daną tematyką starają się rozwiązać dany problem. Odpowiedzi są oceniane przez użytkowników serwisu, co pozwala na nominowanie ich w ramach społeczności ekspertów z danej tematyki (w przypadku serwisu LinkedIn.com są to osoby, które uzyskały najwięcej odznaczeń „best answer”).

Korzystanie z serwisów społecznościowych jest jednak inicjatywą pracowników i odbywa się poza kontrolą przedsiębiorstwa. Według badań firmy Sophos firmy w różny sposób oceniają ich przydatność – połowa z sześciuset ankietowanych przedsiębiorstw blokuje dostęp do serwisu Facebook argumentując, że pracownicy spędzają na nim zbyt dużo czasu, a także bojąc się o bezpieczeństwo danych. Druga połowa postrzega serwisy tego typu jako użyteczne narzędzie networkingowe i pozwala na korzystanie z nich¹⁶.

Na istotność budowania i podtrzymywania sieci kontaktów zwracają również uwagę eksperci Deloitte, uznając budowanie sieci powiązań między najlepszymi

Rysunek 4. Przykład aplikacji Answers w serwisie LinkedIn.com



Źródło: Serwis LinkedIn.com, [21.09.2008]

¹³ Por. B. Mierzejewska, *Spółeczności praktyków. Efektywne tworzenie i wykorzystywanie wiedzy w organizacji*, „e-mentor” 2005, nr 1 (8).

¹⁴ T.H. Davenport, dz.cyt. s. 159.

¹⁵ We wrześniu 2008 r. serwis LinkedIn zyskał milion nowych użytkowników w ciągu dwóch tygodni; http://www.wirtualnemedial.pl/article/2505484_LinkedIn_popularniejszy_dzieki_kryzysowi.htm, [24.11.2008].

¹⁶ http://www.wallstreetandtech.com/blog/archives/2007/08/financial_firms.html, http://www.wirtualnemedial.pl/article/222104_Polowa_firm_blokuje_swoim_pracownikom_dostep_do_Facebook.htm, [2.12.2008].

Programy rozwojowe – jak kształcić talenty w organizacjach?

pracownikami za jeden z trzech głównych obszarów modelu zarządzania talentami (rysunek 5).

Rysunek 5. Model zarządzania talentami (The Develop-Deploy-Connect Model) – Deloitte



Źródło: Deloitte Research, 2004, *It's 2008: Do You Know Where Your Talent Is?*, [http://www.deloitte.com/dtt/cda/doc/content/us_consulting_hc_connect_talentmgmt_PART%201%20\(V2\)\(1\).pdf](http://www.deloitte.com/dtt/cda/doc/content/us_consulting_hc_connect_talentmgmt_PART%201%20(V2)(1).pdf), [18.09.2008]

Trzy główne obszary modelu to¹⁷:

- przyporządkowanie (rozemieszczenie) (*deploy*) – obszar ten obejmuje zarówno początkową identyfikację kluczowych kompetencji pracowników, oddelegowanie do projektów i zadań odpowiadających w najpełniejszy sposób ich kwalifikacjom oraz dopasowanie stanowisk i warunków pracy, tak by zapewnić najlepsze środowisko pracy, jak również pomoc tym, którzy zostali błędnie przyporządkowani, a ich kompetencje nie są wykorzystywane we właściwy sposób. Celem działań w tym obszarze jest zsynchronizowanie kompetencji posiadanych przez organizację z miejscem, gdzie mogą być one najlepiej wykorzystane;
- rozwój (*develop*) – obszar obejmuje różne formy kształcenia – nauczanie formalne oraz szkolenia online, ale nacisk położony jest w nim na zdobywanie wiedzy przez doświadczenie (*action learning*), udział w programach typu *peer-assist*¹⁸, korzystanie z mentoringu i coachingu. Jednym z istotnych celów działań w tym obszarze jest nauczanie talentów „jak się uczyć”;
- łączenie (*connect*) – obszar obejmuje działania wspierające budowanie sieci powiązań między talentami, w celu ułatwienia szybszego zdobywania informacji i wymiany wiedzy, działania na zasadach wspólnot praktyków oraz mapo-

wanie kontaktów (np. z wykorzystaniem *social network analysis*). Celem jest poprawienie rezultatów działań najlepszych pracowników, dzięki umożliwieniu im jak najszybszego dostępu do fachowej wiedzy.

W częściach wspólnych każdego z obszarów znajdują się pola oznaczające dodatkowe korzyści wynikające z zastosowania modelu:

- potencjał, zdolności (*capability*) – obszar związany z przyporządkowaniem i rozwojem pracowników. Oznacza budowanie potencjału organizacji na bazie wspólnej pracy osób o największych zdolnościach;
- zaangażowanie (*commitment*) – obszar na pograniczu rozwoju, kontaktów i wymiany wiedzy. Zwraca się w ten sposób uwagę na fakt, że pracownicy są tym bardziej zaangażowani w pracę organizacji, im bardziej wspiera ona ich rozwój, doskonalenie się, a także zachęca do tworzenia i podtrzymywania ciekawych i efektywnych relacji z osobami o podobnych zainteresowaniach – dzięki temu mniej chętnie szukają również wyzwań w konkurencyjnych firmach;
- dostosowanie (*alignment*) – obszar na pograniczu przyporządkowania osób do zadań i budowania sieci kontaktów. Oznacza takie gospodarowanie zasobami ludzkimi, aby zawsze odpowiednie osoby znajdowały się na najlepszym dla nich i organizacji miejscu.

Częścią, która łączy wszystkie pola modelu, a więc na którą wpływ mają wszystkie obszary, są wyniki pracy poszczególnych osób, przekładające się na osiągnięcia organizacji.

Powyższy model w zintegrowany sposób pokazuje wszystkie obszary i procesy, które są kluczowe w programach pozyskiwania, rozwoju i zatrzymywania najlepszych osób w organizacjach. Pozwala uzmysłowić sobie, że nie jedynie szkolenia, lecz całościowe podejście – oparte na budowaniu ścieżek kariery, wspieraniu dostępu do wiedzy oraz tworzeniu sieci kontaktów eksperckich – umożliwi stworzenie środowiska pracy odpowiedniego dla współczesnych pracowników, a także konkurowanie w gospodarce opartej na wiedzy dzięki wzmocnieniu wzajemnych relacji i nastawieniu na podnoszenie kwalifikacji i ciągły rozwój.

Podsumowanie

Budowanie organizacji uczącej się nie jest możliwe bez aktywnego udziału zatrudnionych w niej pracowników i ich przekonania co do ważności tych zmian. Tymczasem wyniki badań wskazują, że przedsiębiorstwa są raczej organizacjami szkolącymi, a nie uczącymi się, pracownicy nie mają motywacji do

¹⁷ Opis modelu na podstawie: Deloitte Research, 2004, *It's 2008: Do You Know Where Your Talent Is?*, [http://www.deloitte.com/dtt/cda/doc/content/us_consulting_hc_connect_talentmgmt_PART%201%20\(V2\)\(1\).pdf](http://www.deloitte.com/dtt/cda/doc/content/us_consulting_hc_connect_talentmgmt_PART%201%20(V2)(1).pdf), [18.09.2008].

¹⁸ Uczenia się od bardziej doświadczonych współpracowników.

ciągłego uczenia się, a kadra menedżerska nie skupia się na transferze nowych umiejętności¹⁹. Andrew Mayo i Elizabeth Lank sugerują, że proces tworzenia organizacji uczącej się będzie powiązany z rozwojem nowych „modelowych” postaw pracowników – wyrażanych w następujący sposób²⁰:

- Jako człowiek nie oczekuję, by organizacja w pierwszym rzędzie zajmowała się moją karierą i nauką.
- Uważam, że w moim interesie leży podnoszenie własnej wartości i dbałość o stałą atrakcyjność dla pracodawców.
- Potrzebuję dużego wsparcia ze strony mojego przełożonego, który może we mnie inwestować, pozwolić mi samodzielnie dzielić czas między naukę i pracę, a także być dla mnie

trenerem, przekazywać mi swoje doświadczenia lub pomagać mi w zdobywaniu własnych.

- Potrzebuję także wsparcia ze strony organizacji.
- Chcę, by doceniano wzrost mojej wartości uzyskany dzięki nauce.
- Zarówno mój przełożony, jak i ja możemy czerpać korzyści z fachowej wiedzy specjalisty od zarządzania procesem uczenia się. Potrzebny mi jest dostęp do bazy danych o możliwościach poszerzania wiedzy związanej z moją organizacją, abym mógł dokonywać właściwych wyborów.

Warto zastanowić się, jakich zmian społecznych i ile czasu potrzeba, by takie postawy były obecne w polskich organizacjach.

Bibliografia dostępna jest w wersji internetowej czasopisma.

¹⁹ M. Rybak, dz.cyt. s.52.

²⁰ A. Mayo, E. Lank, *The Power of Learning*, cytat za: E. Parsloe, M. Wray, *Trener i mentor. Udział coachingu i mentoringu w doskonaleniu procesu uczenia się*, Wolters Kluwer, Kraków 2008, s. 31.



POLECAMY

Zarządzanie wiedzą, red. Dariusz Jemielniak, Andrzej K. Koźmiński
Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008

Publikacja jest podręcznikiem zarządzania wiedzą przeznaczonym dla studentów zarządzania oraz menedżerów zainteresowanych tą tematyką. Zawiera ona przegląd współczesnych koncepcji zarządzania wiedzą oraz omawia pojęcia z nim związane. Przedmiotem analizy autorów były strategie konkurencyjne oparte na wiedzy, struktury organizacyjne przedsiębiorstw intensywnie wykorzystujących wiedzę oraz instrumenty zarządzania wiedzą. Czytelnicy znajdą w książce zarówno mocną podbudowę teoretyczną omawianych zagadnień, jak również prezentację studiów przypadków, porad, pytań do dyskusji. Zdobyta wiedzę można sprawdzić, rozwiązując krzyżówki tematyczne.

Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://www.waip.com.pl>

Dariusz Jemielniak, Praca oparta na wiedzy.
Praca w przedsiębiorstwach wiedzy na przykładzie organizacji high-tech
Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008

Książka prezentuje wyniki pięcioletniego projektu badawczego dotyczącego praktyk organizacyjnych w środowisku pracowników wiedzy – badaniem objęto organizacje wysokich technologii, zlokalizowane w Polsce oraz USA. Poprzez zbadanie stosunku pracowników do formalności i struktur, terminarzy w projektach informatycznych, tematyki zaufania w środowisku high-tech oraz zagadnień motywacji starano się znaleźć odpowiedź na pytanie: w jakim stopniu organizacja pracy ma charakter demokratyczny wśród pracowników wiedzy. Ciekawostką są wypowiedzi programistów i menedżerów badanych firm, wplecione w szerszą interpretację omawianych zjawisk.

Książka będzie z pewnością przydatna osobom zainteresowanych zarządzaniem wiedzą, zarządzaniem organizacjami wysokich technologii oraz dla menedżerów i pracowników działów HR.

Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://www.waip.com.pl>





E-edukacja konsumentów – realizacja w ramach projektu **Dolceta**

Anna Dąbrowska



Anna Zbierchowska

Przełom XX i XXI wieku można nazwać erą cyfrową. Internet nie tylko wkroczył szerokim frontem do gospodarki i biznesu, ale także jest coraz szerzej wykorzystywany przez konsumentów w celach edukacyjnych. Można powiedzieć, że internet stworzył możliwość czerpania z nieograniczonych zasobów informacji, wzmacniających konsumentów jako świadomych uczestników rynku.

Wprowadzenie – prezentacja projektu Dolceta

Współcześni konsumenci mają prawo do informacji, potrzebują jednak odpowiednich kompetencji, niezbędnych do właściwego wykorzystywania wiedzy, a także świadomego kształtowania postaw i zachowań. Przed takimi wyzwaniami stoją szkoły, uniwersytety i instytucje kształcące dzieci, młodzież i dorosłych. Tylko wyedukowany konsument jest zdolny do podejmowania decyzji z uwzględnieniem zasady zrównoważonego rozwoju, kwestii zdrowotnych i ekonomicznych.

Celem niniejszego artykułu jest prezentacja interaktywnego narzędzia edukacyjnego, przeznaczonego do przekazywania konsumentom informacji i porad w zakresie najważniejszych dla nich problemów. Zostało ono opracowane w formie internetowych modułów – w ramach projektu *Dolceta* – i stanowi przykład e-edukacji realizowanej w wymiarze europejskim¹.

Nazwa projektu jest skrótem od *Development of On-Line Consumer Education Tools for Adults*². Projekt ten powstał na zlecenie Dyrekcji Generalnej ds. Zdrowia i Ochrony Konsumentów (DG SANCO), przy wsparciu Komisji Europejskiej i we współpracy z partnerami ze wszystkich krajów członkowskich Unii. Koordynatorem projektu jest EUCEN (*European Universities*

Continuing Education Network), największa europejska multidyscyplinarna sieć uniwersytetów oferujących kształcenie ustawiczne³. W projekcie uczestniczy EAEA (*European Association for the Education of Adults*), które odpowiada za metodologiczną i pedagogiczną prawidłowość projektu⁴.

W realizacji projektu *Dolceta*⁵ uczestniczą wszystkie kraje członkowskie Unii Europejskiej – w każdym kraju zaproszono do współpracy instytucję (zazwyczaj wyższą uczelnię), która odpowiada za projekt na poziomie krajowym. W Polsce partnerem projektu jest Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, w której powołano Zespół Koordynujący i zaproszono do współpracy specjalistów ze Stowarzyszenia Konsumentów Polskich (SKP) oraz z Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli (CODN).

Projekt składa się z internetowych modułów tematycznych, tworzących unijny Portal Edukacyjny *Dolceta*⁵. Dotychczas opracowano cztery moduły zawierające materiał edukacyjny w formie interaktywnych zajęć dostępnych online, które mogą być wykorzystywane przez samych konsumentów bądź przez jednostki edukacyjne na zróżnicowanych poziomach kształcenia:

- moduł 1: *Prawa konsumenta* – w jego skład wchodzi następujące sekcje: *Umowa sprzedaży, Oznaczenie cen, Sprzedaż na odległość, Reklama, Bezpieczeństwo produktów i usług, Rozstrzyganie sporów, Wspólny Rynek*;
- moduł 2: *Usługi finansowe* – w jego skład wchodzi następujące sekcje: *Budżet domowy, Kredyt konsumencki, Kredyt hipoteczny, Rachunek bieżący, Płatności gotówkowe, Inwestycje*;
- moduł 3: *Bezpieczeństwo konsumenta* – w jego skład wchodzi następujące sekcje: *Bezpieczne korzystanie z produktów, Twoje bezpieczeństwo*;

¹ Szerzej o projekcie: A. Dąbrowska, B. Mróz, A. Zbierchowska, *Edukacja konsumencka elementem kształcenia ustawicznego – projekt DOLCETA*, „e-mentor” 2008, nr 1, s. 69–73.

² Aby spopularyzować projekt i przybliżyć go konsumentom, powszechnie stosowany jest skrót pisany małymi literami, jest to również logo projektu.

³ Eucen, <http://www.eucen.org>, [23.10.2008].

⁴ EAEA, www.eaea.org, [23.10.2008].

⁵ *Dolceta*, <http://portal.dolceta.net>, [3.11.2008].

- moduł 4: *Sekcja dla nauczycieli* – w jego skład wchodzi następujące sekcje: *Zarządzanie finansami, Bezpieczeństwo i zdrowie konsumentów, Odpowiedzialny konsument, Usługi*.

Obecnie trwają prace nad przygotowaniem kolejnych modułów: moduł 5: *Zrównoważona konsumpcja*, moduł 6: *Usługi publiczne*, moduł 7: *Znajomość zagadnień finansowych*.

Opracowanie modułów 3 i 4 zakończono w lipcu 2008 roku, a na ich przykładzie zostały zaprezentowane tematy, problemy oraz formy nauczania konsumentów wykorzystywane w internetowym programie edukacyjnym *Dolceta*⁶.

Moduł 3 – Bezpieczeństwo konsumenta

Jednym z celów polityki konsumenckiej realizowanej przez Unię Europejską jest zapewnienie konsumentom bezpieczeństwa w korzystaniu z produktów kupowanych w każdym z krajów członkowskich. Zagadnieniom tym, związanym z działaniami dotyczącymi zapewnienia unijnych standardów bezpieczeństwa, została poświęcona sekcja *Bezpieczne korzystanie z produktów*.

Ważny obszar – dotyczący bezpieczeństwa konsumenta – obejmują działania mające na celu zwiększenie świadomości konsumenta i promowanie odpowiedzialnych zachowań mogących wpłynąć na zmniejszenie ryzyka zarówno zdrowotnego, jak i związanego z określonymi sytuacjami. Dom, praca, ogród, droga powinny kojarzyć się z bezpieczeństwem, jednak to bezpieczeństwo w dużym stopniu zależy także od wiedzy konsumenckiej. Zagadnieniom tym poświęcona jest druga sekcja – *Twoje bezpieczeństwo*.

Obie sekcje zawierają podstawowe informacje dotyczące prezentowanej problematyki oraz linki do obowiązujących aktów prawnych i materiałów źródłowych, a także do instytucji, które mogą zapewnić konsumentom pomoc w trudnych sytuacjach. Można je znaleźć w wyodrębnionej części modułu – *Więcej informacji*. Elementem modułu jest również słowniczek, w którym podano definicje i zawarto charakterystykę najważniejszych pojęć – w ten sposób ułatwiając konsumentom korzystanie z opracowanych tematów edukacyjnych. Wszystkie informacje teoretyczne zostały wsparte interaktywnymi ćwiczeniami, opracowanymi w formie studiów przypadku, testów oraz różnego typu zadań, zawierających odpowiedzi, których poprawność można natychmiast sprawdzić, wykorzystując link: *Sprawdź swoją wiedzę*. Taka forma nauczania pozwala na lepsze zapamiętanie i zrozumienie tematu⁷.

Sekcja *Bezpieczne korzystanie z produktów* obejmuje następujące zagadnienia:

- *Aspekty prawne bezpieczeństwa produktu*,
- *W jaki sposób zapewnić sobie bezpieczeństwo produktu?*,

- *Rodzaje produktów*,
- *Niebezpieczne imitacje*,
- *Źródła pomocy i wsparcia*.

W sekcji *Bezpieczne korzystanie z produktów* przedstawiono najważniejsze dyrektywy unijne oraz polskie akty prawne implementujące ich wymagania. Zapoznano konsumenta z pojęciem produktu niebezpiecznego oraz określono kryteria oceny tego niebezpieczeństwa, wskazując, na co należy zwracać uwagę, przy dokonywaniu wyboru określonego wyrobu. Przedstawiono również, jakie są obowiązki producenta i sprzedawcy związane z zapewnieniem bezpieczeństwa wszystkich wyrobów dostępnych na półkach sklepowych oraz kto ponosi odpowiedzialność za wyrób, który nie spełnia wymogów bezpieczeństwa.

Nie istnieją produkty ani usługi, które nie mogłyby spowodować absolutnie żadnego zagrożenia, szczególnie jeśli są niewłaściwie użytkowane. Konsument powinien otrzymać informacje dotyczące prawidłowego z nich korzystania oraz ostrzeżenia w formie krótkiego opisu bądź znaku na opakowaniu lub bezpośrednio na produkcie. Stosowane w praktyce znaki bezpieczeństwa, które ze względu na swoje przeznaczenie i rodzaj odbiorcy bądź właściwości (należące do kategorii produktów niebezpiecznych, np. produkty toksyczne, wybuchowe, łatwopalne) wymagają specjalnego obowiązkowego oznaczenia, zostały również omówione w module 3, w ramach problematyki: *W jaki sposób zapewnić sobie bezpieczeństwo produktu*. Przedstawiono także krajowy system informacji o produktach niebezpiecznych – KSIPN oraz europejski system wczesnego ostrzegania o produktach niebezpiecznych – RAPEX. Podano stosowne linki, umożliwiające konsumentom dostęp do szybkiej informacji o produktach niebezpiecznych, które stwarzają określone zagrożenie i wymagają wycofania z rynku.

Na bazie powyższych ogólnych informacji, dotyczących bezpieczeństwa wyrobów, omówiono szczegółowo – pod kątem bezpieczeństwa – rodzaje produktów, z którymi konsument ma częsty kontakt w życiu codziennym. Przedstawiono je na rysunku 1.

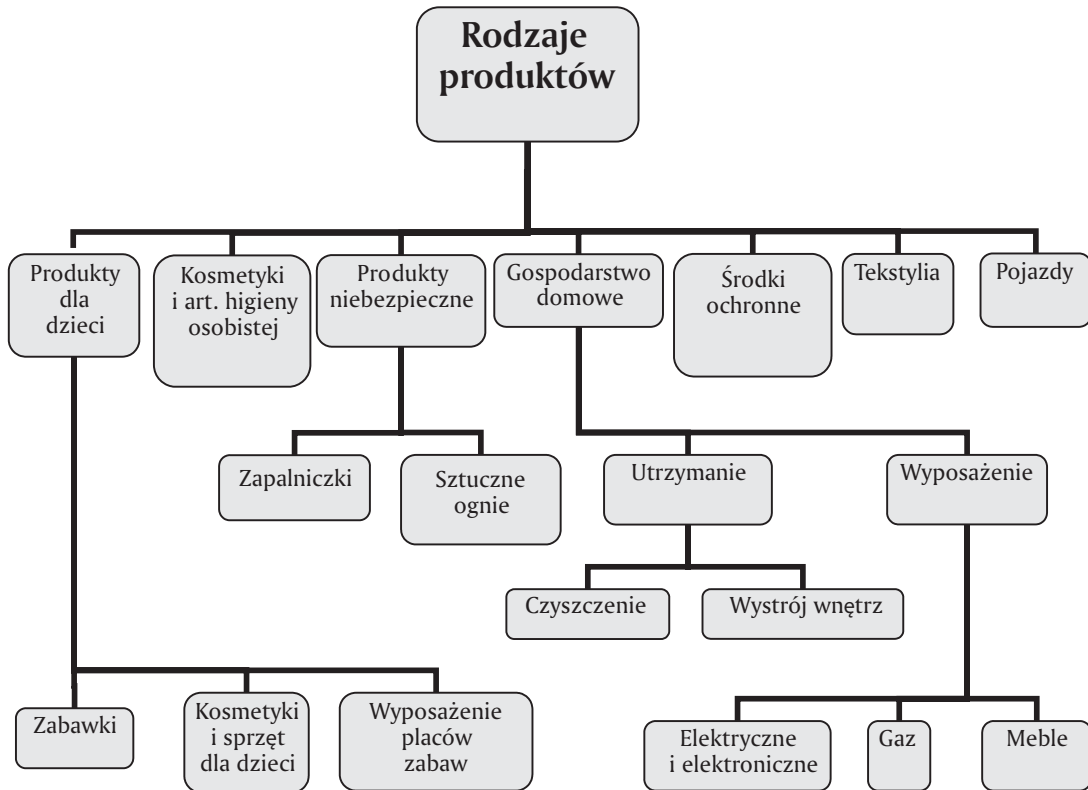
Wszystkie wymienione kategorie produktów zaprezentowano, starając się przekazać konsumentom następujące, przydatne w praktyce informacje: krótka charakterystyka produktów, ryzyko związane z użytkowaniem, zasady i wymagania bezpieczeństwa, niezbędne informacje i oznakowanie, wskazówki dotyczące bezpiecznego użytkowania, podstawowe przepisy prawne.

Odrębny obszar tematyczny modułu poświęcono szczególnej grupie wyrobów, które przyjęto określać jako niebezpieczne imitacje. Są to produkty zagrażające zdrowiu i bezpieczeństwu konsumenta, gdyż ich wygląd wskazuje na przeznaczenie inne niż rzeczywiste.

⁶ Dolceta, www.dolceta.eu, [5.11.2008].

⁷ Więcej informacji na temat modułu 3: Dolceta, <http://polska.dolceta.eu/Mod 3/> [10.11.2008].

Rysunek 1. Kategorie produktów prezentowane w module 3.



Źródło: prezentacja modułu 3.(2007 r.)

Priorytetem polityki konsumenckiej, zarówno unijnej, jak i polskiej, jest zapewnienie wszystkim uczestnikom rynku maksymalnie wysokich standardów bezpieczeństwa. Sekcja *Bezpieczne korzystanie z produktów* jest zakończona opracowaniem: *Źródła pomocy i wsparcia* – zawierającym informacje nt. polskich i unijnych instytucji, które sprawują nadzór nad rynkiem, zapewniają bezpieczeństwo wyrobów oraz stanowią dla konsumenta źródło informacji, pomocy i wsparcia w rozwiązywaniu problemów. Przedstawiono w nim również najważniejsze instytucje oraz zamieszczono linki do ich stron internetowych.

Druga sekcja w module 3. – *Twoje bezpieczeństwo* – składa się z następujących obszarów tematycznych: *Bezpieczeństwo w domu i ogrodzie*, *Bezpieczeństwo w pracy*, *Bezpieczny wypoczynek*, *Bezpieczeństwo na drodze*, *W razie zatrucia*, *Ostrożność przy zażywaniu leków*.

Bezpieczeństwo zależy w dużym stopniu od naszej wiedzy i świadomości – nawet w domu, w ogrodzie bądź w czasie wypoczynku możemy być narażeni na różne zagrożenia. Wszystkie wymienione powyżej tematy zostały opracowane według podobnego schematu: przedstawiono rodzaje i źródła zagrożeń, ocenę ryzyka, metody zapobiegania nieszczęśliwym wypadkom, porady i wskazówki dla konsumenta oraz wyjaśniono, jak należy postępować, aby zminimalizować

wać bądź wykluczyć możliwość wypadku i zwiększyć własne bezpieczeństwo. Podano przykłady niebezpiecznych sytuacji oraz umieszczono linki do stron internetowych i opracowań umożliwiających poszerzenie wiedzy czy uzyskanie pomocnych informacji. Ta sekcja zawiera również interaktywne ćwiczenia w wyodrębnionym pliku: *Sprawdź swoją wiedzę*.

Moduł 4 – Sekcja dla nauczycieli

Moduł 4 zawiera zagadnienia związane z prowadzeniem edukacji konsumenckiej na różnych poziomach nauczania, w ramach edukacji formalnej i nieformalnej. Jest adresowany do nauczycieli, szkoleniowców, specjalistów z zakresu edukacji konsumenckiej, organizacji konsumenckich i edukacyjnych oraz do konsumentów, którzy chcą pogłębić i sprawdzić swoją wiedzę. Na wstępie zaprezentowano wspólną europejską koncepcję, która pozwoli odpowiedzieć na podstawowe pytania: po co, jak, czego, kogo, gdzie? – nauczać, prowadzić edukację konsumencką. Wyjaśniono także, dlaczego biznes i społeczeństwo potrzebują edukacji konsumenckiej oraz zidentyfikowano konsumenta i społeczeństwo konsumpcyjne XXI wieku. W tej części modułu można się również zapoznać z celami, zadaniami i metodami edukacji

konsumenckiej, czynnikami wzmacniającymi pozycję konsumenta na rynku, różnicami pomiędzy edukacją a informacją. Zastosowano *Model edukacji konsumenckiej zorientowanej na kompetencje*, co jest zgodne z zaleceniem Parlamentu Europejskiego.

Kompetencje, które powinni rozwijać nauczyciele i uczniowie, mogą dotyczyć różnych dziedzin istotnych dla konsumenta jako członka gospodarstwa domowego czy społeczeństwa konsumpcyjnego. W module 4 znalazły się takie obszary tematyczne, jak:

- Zarządzanie finansami,
- Bezpieczeństwo i zdrowie konsumentów,
- Odpowiedzialni konsumenci,
- Usługi.

Dla każdego z obszarów opracowano scenariusze lekcji wraz z narzędziami edukacyjnymi w formie testów sprawdzających, krzyżówek, tematów do dyskusji itp., jak również wskazano dodatkowe materiały online, które umożliwiają pogłębienie wiedzy z danego obszaru tematycznego. Opracowane scenariusze lekcyjne dla trzech grup wiekowych (6–11 lat, 12–18 lat, powyżej 18 lat) pomagają nauczycielom edukować i kreować właściwe postawy konsumenckie. Jednakże samo dostarczanie wiedzy nie wystarczy – należy również rozwijać w konsumentach zdrowy i zrównoważony obywatelski styl życia⁸.

W obszarze tematycznym *Zarządzanie finansami* nauczyciele mają do dyspozycji dwa zagadnienia: *Zarządzanie budżetem* i *Ocena ryzyka finansowego*. Opracowane scenariusze lekcyjne dla poszczególnych grup wiekowych pomagają nauczycielom edukować w zakresie: doceniania wartości pieniądza, krytycznej oceny możliwości zaspokajania potrzeb (dostosowanie wydatków do możliwości finansowych), odpowiedzialnego kupowania towarów i usług („pomyśl, zanim kupisz”), dostrzegania związków między odpowiedzialnością za wydawane pieniądze a chęcią posiadania oraz możliwości wspierania osób, które popadły w długi.

Zgłębiając wiedzę na temat zarządzania budżetem, uczniowie mogą zapoznać się z pojęciami: budżet, elementy budżetu – dochody przewidziane, dochody okazjonalne, wydatki przewidziane, wydatki okazjonalne, kontrola wydatków. Udoszczelniona wiedza pozwala na poznanie szerokiej oferty usług finansowych, zrozumienie istoty planowania budżetu, racjonalne gospodarowanie własnym budżetem, a także nabycie nawyku wykorzystywania informacji w celu podjęcia trafnej decyzji.

Powyższe informacje dopełniają zagadnienia, takie jak: konieczność porządkowania dokumentów finansowych (np. polis ubezpieczeniowych) zgodnie z obowiązującym prawem, konieczność dokładnego czytania dokumentów finansowych (np. potwierdzeń umów o stałe zlecenie płatnicze, rachunki za nośniki energii, raty kredytu) i sprawdzania dat, kwot, terminów płatności. Jest to bardzo ważne, bowiem

wyrabia w konsumentach nawyk zwracania uwagi na ewentualne błędy, pomaga im je zidentyfikować i uczy, jak odpowiednio na nie reagować. Treści tematyczne są wspomagane praktycznymi poradami i narzędziami edukacyjnymi. Poziom swojej wiedzy można skontrolować, klikając na właściwe rozwiązanie.

Podane strony internetowe związane z omawianą problematyką ułatwiają konsumentom poszerzanie wiedzy na interesujące ich tematy – przykładem mogą być pliki do pobrania ze strony Urzędu Ochrony Konkurencji i Konsumentów, np. *Kontroluj poziom swojego zadłużenia – ulotka* czy *Zanim nabędziesz towary i usługi na kredyt – ulotka*.

Celem przekazanej wiedzy i informacji związanych z oceną ryzyka finansowego jest budowanie odpowiedzialności za podejmowane decyzje, uwrażliwienie na problemy ekonomiczne innych ludzi, wykształcenie w uczniach (od najmłodszej grupy wiekowej) umiejętności doceniania wartości pieniądza. Uczniowie poznają także prawa konsumentów na rynku finansowym. W efekcie, uczniowie z różnych grup wiekowych powinni nabyć umiejętność wykorzystywania informacji z różnych źródeł, formułowania własnych ocen czy rozważnego podejmowania decyzji.

Zaletą przygotowanych lekcji, podobnie jak w przypadku innych zagadnień, jest aktywny udział uczniów lub słuchaczy w rozwijaniu tematu. Poznają oni bankowe oferty kierowane do młodych osób, uczą się jak zakładać konto, poznają zalety i niebezpieczeństwa dotyczące używania kart płatniczych. Wykorzystując strony internetowe, poznają takie pojęcia, jak: lokata, rachunek a vista, giełda papierów wartościowych, obligacje, obligacje skarbu państwa. Wiele miejsca poświęcono kredytowi konsumenckiemu.

W obszarze tematycznym dotyczącym ryzyka finansowego uczniowie muszą określić, jak przebiega (lub przebiegałby) u nich proces podejmowania decyzji w momencie zakupu np. samochodu, mieszkania, gazety, wycieczki. Pozwala to podzielić decyzje na: rozważne, racjonalne, nawykowe, impulsywne. Celem tej sekcji jest uświadomienie konsumentom, że zaspokajanie coraz bardziej rozbudzonych potrzeb skłania do sięgania po zewnętrzne źródła finansowania. Nadmierne ryzyko w zaciąganiu zobowiązań finansowych może doprowadzić do utraty płynności finansowej, a w efekcie do upadłości konsumenckiej.

Bezpieczeństwo i zdrowie konsumentów to kolejny ważny temat przybliżany w ramach modułu 4. Sekcji tej towarzyszą pytania – czy wiesz, co jesz i pijesz, jak należy racjonalnie się odżywiać, jakie informacje można znaleźć na opakowaniach, jak należy reklamować produkty żywnościowe, jak prowadzić zdrowy tryb życia i dbać o zdrowie oraz co to jest reklama? W tym bloku tematycznym nauczyciele, posilając się zamieszczonymi tekstami, mogą przybliżyć również tak istotne tematy, jak: zdrowy i bezpieczny dom,

⁸ Więcej informacji na temat edukacji konsumenckiej: Dolceta, [http://polska.dolceta.eu/Mod 4/](http://polska.dolceta.eu/Mod%204/), [10.11.2008].

etyczna i nieetyczna promocja leków, palenie i od-
szkodowania od koncernów tytoniowych, sposoby
na poprawienie kondycji fizycznej.

Sekcja *Odpowiedzialni konsumenci* zawiera dwie gru-
py zagadnień: *Ocena zachowań konsumenckich* oraz *Oce-
na jakości produktu i promocja zrównoważonego wzrostu*.
Pierwsza grupa zawiera scenariusze zajęć, w trakcie
których uczniowie z różnych grup wiekowych poznają,
takie pojęcia jak: konsumpcja, konsumpcja trwała
i zrównoważona, wzorce konsumpcji, społeczeństwo
globalne, jakość życia. Rolą nauczyciela jest przeka-
zanie wiedzy w taki sposób, żeby uczniowie potrafili
przeanalizować swoje decy-
zje konsumenckie w aspek-
cie ich wpływu na globalne
społeczeństwo, środowisko
i indywidualną jakość życia.
Należną uwagę poświęcono
również racjonalności zacho-
wań konsumenta, decyzjom
rynkowym i ekologizacji kon-
sumpcji.

W ramach drugiej grupy:

*Ocena jakości produktu i promocja zrównoważonego wzro-
stu* uczniowie wyposażeni są w praktyczną wiedzę,
jak odróżniać produkty o wysokiej jakości i docenić
znaczenie jakości dla zdrowia człowieka i ochrony śro-
dowiska, dlaczego producenci powinni zwracać uwagę
na jakość oferowanych konsumentom dóbr. W efekcie
uczniowie powinni zdobyć umiejętność postrzegania
siebie w roli świadomych konsumentów, doceniają-
cych znaczenie jakości dla wyborów konsumenckich
i zrównoważonego rozwoju. W tej części odniesiono
się także do żywności ekologicznej w kontekście praw
konsumenckich i specyfiki jakości usług.

Usługi to ostatni obszar tematyczny poruszony
w module 4. Sekcja ta zawiera dwa bloki tematyczne:
Odpowiedzialność konsumenta i *Wpływ konsumentów na
jakość usług*. W trakcie zajęć nauczyciele, posiłkując
się tekstami i narzędziami edukacyjnymi, mogą
przybliżyć pojęcie „usługa” oraz jej rodzaje, pokazać
różnice między nimi, określić prawa i obowiązki użyt-
kowników usług, wskazać symbole i znaki dotyczące
bezpieczeństwa konsumentów oraz pokazać, w jaki
sposób usługi mogą być opłacane. Uczniowie mogą
poznać bliżej usługi turystyczne, gastronomiczne
i lotnicze wraz związaną z nimi podstawową termi-
nologię. Celem edukacji w ramach tego bloku jest
wykreowanie w uczniach umiejętności poszukiwania
informacji niezbędnych do właściwego korzystania
z usług, a także przybliżenie praw i obowiązków
konsumentów.

Wiele miejsca poświęcono rynkowi nośników
energii – dostawcom, warunkom świadczenia, ale
także bezpiecznemu korzystaniu z gazu i energii
elektrycznej czy konieczności oszczędzania energii.
Na znaczeniu, wobec liberalizacji tego rynku, zyskują
podejmowane decyzje wyboru dostawcy energii, gdyż
przekładają się na wysokość płaconych rachunków. Te
z kolei w istotny sposób mogą wpływać na budżety
gospodarstw domowych. W tym obszarze tematycz-

nym ważne jest zrozumienie, że konsument nie musi
być tylko biernym odbiorcą usług, ale może aktywnie
wpływać na ich jakość.

Podsumowanie

Współczesny konsument, mimo że ma do dys-
pozycji coraz bogatszą ofertę towarów i usług, jest
słabszą stroną w relacji z producentem, usługodawcą
czy handlowcem. Wraz z wachlarzem dóbr o zróżni-
cowanej cenie, jakości i poziomie bezpieczeństwa
do konsumentów wysyłane są coraz bardziej wyra-
finowane komunikaty (np.
w postaci reklamy), które
mają skłonić ich do zakupu.
Współczesny rynek stał się
polem walki o konsumenta
(klienta) i psychologicznego
oddziaływania na decyzje
konsumentów. Brak własnych
środków finansowych nie
jest przeszkodą, bowiem
konsumentowi daje się do

dyspozycji różne źródła finansowania zewnętrznego
– kredyty, pożyczki. Dlatego współczesny konsument
potrzebuje wiedzy i umiejętności, które wzmocniłyby
jego pozycję na rynku. Stają się one podstawą do
prawidłowej oceny własnego budżetu, dokonywania
trafnych wyborów i podejmowania racjonalnych
decyzji. Konsument potrzebuje edukacji dostępnej
w różnych formach.

Na uwagę zasługuje fakt, że zapotrzebowanie na
edukację konsumencką coraz częściej zgłaszają także
przedsiębiorcy, ponieważ w ich interesie leży utrzy-
manie zaufania konsumentów. W ostatnich dziesięcio-
leciach istotnie zmieniły się warunki funkcjonowania
biznesu – wzrosła konkurencja na rynku, co oznacza,
że o konsumenta trzeba walczyć, wykorzystując jakość
i bezpieczeństwo oferowanych produktów.

Współczesny biznes potrzebuje wiedzy o prawach
konsumentów, stąd przestaje patrzeć na edukację
konsumencką jak na zagrożenie, a dostrzega w niej
źródło korzyści rynkowej.

Unia Europejska zwraca coraz większą uwagę na
zrównoważony rozwój i zrównoważoną konsumpcję.
Edukacja konsumencka może skłonić przedsiębiorców
do doskonalenia oferowanych towarów pod kątem
interesu ogólnospołecznego i ochrony środowiska,
a konsumentów do zwracania uwagi, czy to co kupują
nie stwarza zagrożenia dla nich samych i dla środo-
wiska naturalnego.

Projekt *Dolceta*, z uwagi na poruszane problemy,
może być pomocny zarówno konsumentom, jak
i przedsiębiorcom. Jego wirtualna formuła pozwala
sięgać po wiedzę i informacje w każdym miejscu
i w dowolnym czasie.

Można powiedzieć, że e-edukacja staje się siłą
współczesnego konsumenta i biznesu, a projekt *Dolce-
ta*, poprzez moduły tematyczne umieszczane na stronie
internetowej, wpisuje się w działania oferujące taką
formę kształcenia ustawicznego.



Pedagogika społeczna w obliczu realiów codzienności

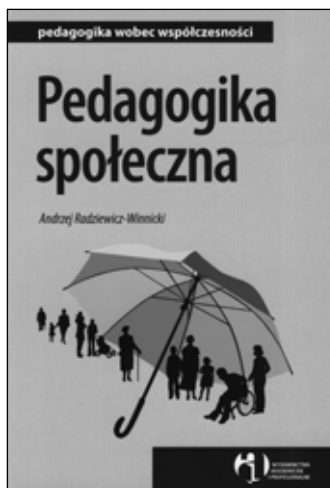
– recenzja

Zofia Szarota

Pedagogika społeczna w toku 150 lat swego rozwoju naukowego wypracowała własną rozbudowaną teorię i zgromadziła ogromną bibliografię, jednak odczuwalny był brak aktualnych podręczników, systematyzujących i syntetyzujących jej dorobek. Szeroko kolportowane niegdyś prace A. Kamińskiego i R. Wroczyńskiego, bardzo popularne w PRL-u, są już nieaktualne – zachowały jedynie wartość historyczną. Podręcznik o powszechnym zasięgu – *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, zredagowany przez T. Pilcha i I. Lepalczyk¹, wydany został w latach 90. XX wieku, zatem kilka analizowanych w nim zagadnień zdecydowanie wymaga aktualizacji. Z kolei podręcznikowe opracowania S. Kawuli, z powodu niskich nakładów i wadliwej dystrybucji, nie docierają zapewne do szerszego grona odbiorców. To samo dotyczy szeregu wybitnych reprezentantów tej nauki, których dzieła mają, niestety, zasięg lokalny. Dlatego też środowisko pedagogów społecznych, a także reprezentanci nauk współpracujących, z dużymi nadziejami powitali dwie najnowsze publikacje o charakterze podręcznikowym.

Pierwszą z nich było bardzo obszerne i doskonałe merytorycznie opracowanie (z lat 2006–2007), stworzone pod kierunkiem E. Marynowicz-Hetki². Praca zawiera teksty teoretyczne, poruszające aktualne problemy o charakterze ściśle naukowym (zwłaszcza tom 1.), niestety o dużym stopniu trudności, a więc przeznaczone dla teoretyków i nauczycieli akademickich. Z uznaniem należy więc odnotować pojawienie się w 2008 r. drugiego nowego podręcznika z zakresu pedagogiki społecznej, w pełni dostosowanego do potrzeb i percepcji studentów pedagogiki oraz szeroko pojętych nauk społecznych.

Pedagogika społeczna ma niezwykle szerokie spektrum zainteresowań, rozległy przedmiot i teren badań. Jej rozważania koncentrują się na środowiskowych aspektach procesu wychowania i socjalizacji w perspektywie pełnego cyklu życia człowieka. Istotne dla niej, jako nauki stosowanej, są funkcje: profilaktyczna i kom-



pensacyjna. Należy podkreślić także znaczenie i miejsce teorii pracy socjalnej w dorobku pedagogiki społecznej. Łączy się z tym zagadnienie opieki i wsparcia społecznego. Ważną kwestią są również ściśle związki pedagogiki społecznej z realiami teraźniejszości, gdyż bez odniesienia do problemów współczesnego świata niemożliwe jest jej uprawianie. Odniesienia te można znaleźć w podręczniku pt. *Pedagogika społeczna w obliczu realiów codzienności*. Praca ukazała się w serii wydawniczej *Pedagogika wobec współczesności* Wy-

dawnictw Akademickich i Profesjonalnych – jej autorem jest profesor Andrzej Radziewicz-Winnicki, który ma w swym dorobku m.in. redakcję pracy pt. *Pedagogika społeczna u schyłku XX wieku*³.

Walorem omawianego podręcznika jest jasność wywodu. Trudne treści, dowodzące erudycji autora, zostały przedstawione w klarowny i zrozumiały dla typowego odbiorcy sposób, a styl jego wypowiedzi jest elegancki i przystępny. Zaletą podręcznika jest także jego wyraźna, przejrzysta i logiczna struktura. Został on podzielony na części, rozdziały i podrozdziały. Każda z części posiada wprowadzenie, w którym autor prezentuje syntetycznie ujęte tezy dalszych wywodów, zaś rozdziały kończą się pytaniami sprawdzającymi, dzięki którym czytelnik może się upewnić, czy właściwie zrozumiał treść wywodu. W każdym rozdziale podana jest też literatura przedmiotu – podstawowa i uzupełniająca analizowane kwestie (bibliografia z imponującą liczbą pozycji została zebrana także na końcu książki). Pracę więc przydatny słownik, zawierający najważniejsze pojęcia oraz indeks osób cytowanych i przywoływanych.

Tytuł podręcznika wyraźnie wskazuje na usytuowanie tych rozważań w najbliższym środowisku współczesnego człowieka oraz przekierowuje tradycyjną myśl pedagogiczną w stronę wsparcia społecznego, emancypacyjnej roli pedagogiki społecznej.

W części I autor charakteryzuje uprawianą przez siebie dyscyplinę naukową – przedstawia jej historię, prekursorów, kierunki dotychczasowych badań.

¹ T. Pilch, I. Lepalczyk, *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1993.

² E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*, PWN, Warszawa 2007, t.1 i 2.

³ Tenże (red.), *Pedagogika społeczna u schyłku XX wieku (zagadnienia wybrane)*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1992.

Zaprezentowane sylwetki wybitnych naukowców dają wgląd w początki pedagogiki społecznej – ukazują jej przeobrażenia, kierunki eksploracji, teren badań.

Część II dedykowana jest zmianie społecznej. Opisano ją w perspektywie wybranych zjawisk: urbanizacji, globalizacji, ubóstwa, traumy, marginalizacji i wykluczenia społecznego oraz modernizacji tradycyjnych społeczności i społeczeństw, ponowoczesności.

Część III dotyczy rozważań metodologicznych, opisanych z perspektywy kilku ostatnich dekad, a także rozwoju pedagogiki społecznej i jej powiązań z innymi naukami społecznymi. Autor słusznie sugeruje równorzędność strategii pozytywistycznych i humanistycznych, wdrażanych do badań naukowych. Myślę, że rozdział ten mógłby stać się inspiracją do podjęcia dyskusji nad tożsamością metodologiczną analizowanej dyscypliny naukowej i przyczynkiem do powstania podręcznika traktującego o metodologii pedagogiki społecznej.

W części IV analizowane są zagadnienia związane z normalizacją społeczną. Autor pisze w niej o społeczeństwie obywatelskim, partycypacji społecznej i kapitale społecznym. Przygląda się przeobrażeniom przestrzeni społecznej, przechodząc od modelu społeczeństwa industrialnego do modelu społeczeństwa ponowoczesnego. Skupia się na procesach socjalizacji

i identyfikacji, podpowiadając strategię wychowawczą. Obserwuje kręgi i instytucje społeczne pełniące rolę wychowawczą. Píše o emancypacji społecznej oraz aktywizowaniu społeczności lokalnych w kontekście rehabilitacji społecznej – jego rozważaniom przyświeca myśl o psychospołecznym wymiarze trudnej adaptacji jednostki do warunków społeczeństwa postindustrialnego.

Rekomendowany podręcznik stanowi kompendium najważniejszych zagadnień podejmowanych przez nauki społeczne. Zastosowane kryteria wyboru problemów i koncepcja ich analizy – od historii do współczesności – mają charakter autorski. Książka zawiera wiele cytowań, co jest jej zaletą, gdyż dzięki temu czytelnik ma możliwość skonfrontowania tych opinii, a następnie wypracowania własnych strategii rozwiązywania problemów zawodowych.

Można postawić zarzut, że podręcznik pomija wiele wątków eksplorowanych współcześnie przez pedagogów społecznych, ale należy pamiętać, że dobór treści w tego typu opracowaniach musi być zawężony do obszaru kwestii najistotniejszych w opinii autora.

Jestem przekonana, że książka spotka się z bardzo dużym zainteresowaniem czytelników, studentów, ich nauczycieli, a także praktyków zajmujących się zawodowo pedagogiką społeczną.



POLECAMY

Anna Jedynak, *Odpowiedzialność w globalnej wiosce*, Wydawnictwo Naukowe Semper, Warszawa 2008

Przeobrażenia ekonomiczne, społeczne i obyczajowe doprowadziły do sytuacji, w której współczesne zadania i role społeczne są nie do końca zdefiniowane. Kto jest dziś za co odpowiedzialny? Do czego jest zobowiązany? Czy ludzie skłonni są podejmować odpowiedzialność w nowych obszarach i czy rozumieją ją tak samo jak dawniej? Na te i inne pytania stara się odpowiedzieć Anna Jedynak w książce *Odpowiedzialność w globalnej wiosce*.

W publikacji rozważane jest powiązanie między odpowiedzialnością a moralnością oraz zaprezentowane są warunki odpowiedzialności i metody ich spełnienia. Przedstawione zostały również sposoby badania odpowiedzialności. Książka inspirowa do przemyśleń nad kształtowaniem warunków własnej odpowiedzialności oraz dokonaniem wyboru między odpowiedzialnością pozytywną, nastawioną na zadanie, a negatywną – nastawioną na

rozliczanie winnych. Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://semper.istore.pl>

Blackboard TV

Serwis Blackboard.com prezentuje interesujące nagrania wideo oraz studia przypadków opisujące doświadczenia uczelni korzystających z produktów firmy (University of Cincinnati, Central Texas College, Tulane University, University of South Carolina). W filmach wypowiadają się przedstawiciele studentów, administracji, wykładowców oraz władz akademickich, co pozwala na poznanie opinii odbiorców reprezentujących różne środowiska.

Więcej informacji na: <http://www.blackboard.com>





Spółeczność efektywnym nośnikiem przekazu marketingowego

Jarosław Rzepecki

Dzięki serwisom społecznościowym internet stał się jeszcze bardziej wydajnym narzędziem komunikacji, pozostawiając w tyle tradycyjne media, takie jak telewizja, radio i prasa. Badanie „Never Ending Friending” zmierzyło efektywność komunikatów internetowych przekazywanych za pomocą serwisów społecznościowych – na przykładzie kampanii „Adidas Soccer” i „EA Burnout Bandslam” przeprowadzonych na portalu MySpace w pierwszej połowie 2007 r. w Stanach Zjednoczonych. Dzięki zaangażowaniu użytkowników serwisu, a także udostępnieniu im oryginalnych narzędzi do komunikacji, efektywność kampanii wzrosła ponad trzykrotnie w stosunku do tradycyjnych kampanii „displejowych” w internecie.

Zwiększanie efektywności

Jednym z najczęściej spotykanych działań marketingowych online są kampanie *displejowe*, korzystające z popularnych banerów. Użytkownicy internetu wielokrotnie deklarują niezadowolenie wynikające z ich obecności. Forma ta jest często nadużywany elementem reklamowym, lecz mimo wad dominuje na rynku. Czyżby z banerem było tak, że to najgorsza forma reklama online, ale nie wymyślono jeszcze nic lepszego? Warto przyjrzeć się działaniom marketingowym w internecie. W tym celu należy zacząć od zrobienia kroku wstecz, spojrzenia na komunikację marketingową z tej perspektywy oraz przypomnienia sobie raz jeszcze jej podstawowych założeń. Dzięki temu będzie można zrozumieć, jak bez dodatkowych kosztów zwiększyć efektywność działań online.

Tradycyjne media – takie jak telewizja, radio czy prasa – zakładają, że ich odbiorcy nie komunikują się między sobą za ich pomocą i tylko reklamodawca może być nadawcą. Oczywiście internet nie ma takiego ograniczenia. W erze Web 2.0, dzięki m.in. portalom społecznościowym, komunikacja między użytkownikami jest jeszcze bardziej sprawna. Jest to doskonała okazja dla przedsiębiorstw do komunikowania się ze swoimi obecnymi i potencjalnymi klientami w sposób, który jest dla nich naturalny. Marketing podąża za tymi możliwościami, czego

najlepszym przykładem są akcje typu wirusowego. Jednakże produkcja zabawnych filmów i przysyłanie ich znajomym za pomocą poczty elektronicznej lub linków do strony YouTube to tylko wierzchołek góry lodowej wśród możliwości, jakie oferuje komunikacja w internecie.

Korzyści dla marki

Ile korzyści przynosi marce marketing wirusowy? Czy istnieją metody bardziej skuteczne niż produkcja spotów z przeznaczeniem do internetu, których kluczem do sukcesu są rozmowy internautów o kampanii?

Na te pytania odpowiadają wyniki badania *Never Ending Friending*¹ (NEF) przeprowadzonego w pierwszej połowie 2007 roku w USA, które zmierzyło efekty kampanii *Adidas Soccer* (Adidas) i *Burnout Bandslam* (firmy Electronic Arts – EA). Kampanie te przeprowadzono na portalu społecznościowym MySpace (który w 2007 był liderem pod względem częstotliwości odwiedzin, wzrostu użycia i ogólnej satysfakcji użytkowników w USA). MySpace wyróżnił się spośród wielu serwisów społecznościowych m.in. możliwością edytowania przez użytkownika wyglądu swojego profilu – każdy mógł sam decydować, jakie elementy graficzne znajdą się na jego koncie. Z punktu widzenia komunikacji jest to ważne narzędzie, gdyż umożliwia prezentowanie na profilu dowolnej treści graficznej, która przykuwa uwagę osób odwiedzających. Z punktu widzenia marketingu ta forma komunikacji jest szczególnie interesująca, gdyż w przypadku klasycznych kampanii wirusowych użytkownik musi świadomie podjąć decyzję, komu opowie o akcji lub prześle link do ciekawego filmu – automatycznie zawęży to liczbę osób, które odbiorą wiadomość. Użytkownik, umieszczając na swoim profilu dedykowany element graficzny, przekazuje informacje o kampanii wszystkim osobom odwiedzającym jego profil – nawet tym, których nie zna. To powoduje, że akcja na serwisie społecznościowym może mieć większy zasięg niż zwykła kampania wirusowa.

¹ MySpace, <http://www.myspace.com/neverendingfriending>, [17.11.2008].

Spółeczność efektywnym nośnikiem przekazu...

Firma Adidas umieściła na serwisie MySpace profil o nazwie *Adidas Soccer*, gdzie zaprezentowała dwa modele butów piłkarskich: *Predator* i *F50*. Użytkownik mógł wybrać jeden z modeli butów i dołączyć do drużyny (społeczności) *Adidas Soccer*. Drużynę tworzyli profesjonalni piłkarze będący twarzami produktów oraz pozostali użytkownicy MySpace, którzy sami zdecydowali się przyłączyć do społeczności. Zadaniem drużyn była debata o produktach. Na stronie, w ramach dodatkowych treści, znalazły się także elementy graficzne, które można było łatwo zainstalować na swoim profilu.

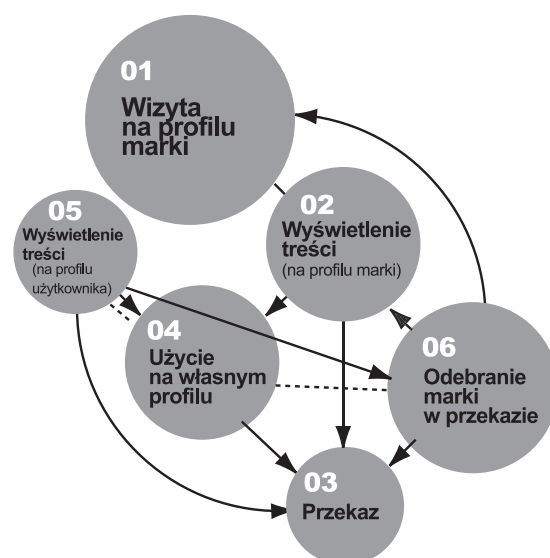
Podobne działania podjęła firma Electronics Arts (EA), która założyła na MySpace profil o nazwie *Burnout Bandslam* – zorientowany wokół konkursu dla amatorskich kapel muzycznych. Serwis społecznościowy MySpace przyciąga twórców z całego świata – jest to dla nich naturalne miejsce do prezentowania się szerokiej publiczności. Nagrodą w konkursie był kontrakt na nagranie płyty w wersji demo. Użytkownicy, którzy nie tworzyli muzyki, również mogli uczestniczyć w akcji – poprzez głosowanie, a ich głosy decydowały o wygranej. W ten sposób dano dobry pretekst wszystkim użytkownikom MySpace do zaangażowania się w akcję. EA dała również możliwość osiągnięcia dedykowanych elementów graficznych na swój profil.

Dotarcie do użytkownika – momentum effect

W badaniu *Never Ending Friending* sprawdzano, skąd użytkownicy dowiedzieli się o kampaniach na MySpace. Pierwsi zostali poinformowani w sposób tradycyjny, tj. przez kampanie *displayowe*, które rozpatrujemy w kategorii komunikacji B2C (*Business to Consumer*). Ta forma działań miała charakter inicjujący – dawała „rozpęd” akcji. W ten sposób była tworzona pierwsza część wartości kampanii. Druga część to komunikacja C2C (*Consumer to Consumer*), której proces powstawania prezentuje rysunek 1.

Obszar 1. symbolizuje użytkowników, którzy trafili na profil marki, np. po kliknięciu w baner promocyjny

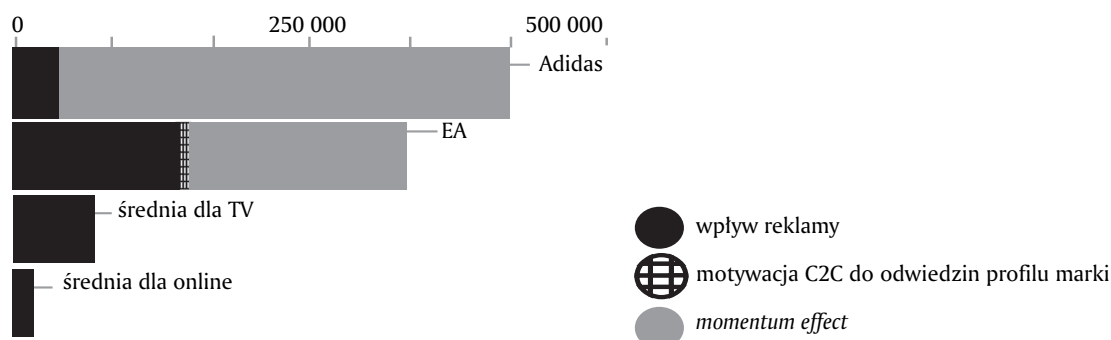
Rysunek 1. Proces powstawania wartości z komunikacji B2C i C2C (wielkość każdego z obszarów determinuje liczba osób wykonujących daną aktywność)



Źródło: na podstawie badania „Never Ending Friending”

(B2C). Część z nich może zobaczyć, jakie elementy graficzne zostały udostępnione do pobrania na ich profil z profilu marki (obszar 2). Od tego miejsca zaczyna się komunikacja C2C i zjawisko nazwane przez autorów badania *momentum effect*. Mnogość kombinacji akcji, jakie mogą zająć od tego momentu, powoduje, że komunikat marketingowy ma możliwość rozpowszechniania się na wiele sposobów, a tym samym zwiększa swoje szanse na dotarcie do większej liczby osób. Użytkownik po obejrzeniu materiałów graficznych na profilu marki może zdecydować, komu je udostępnić i kogo mogą one potencjalnie zainteresować (obszar 3). Może także umieścić je na własnym profilu (obszar 4). Inny użytkownik – odwiedzający profil z obszaru 4. – przegląda elementy graficzne akcji (obszar 5) i również zyskuje możliwość przesłania ich do swojego znajomego (obszar 3) lub zastosowania na swoim profilu (obszar 4). Użytkownicy, którzy brali

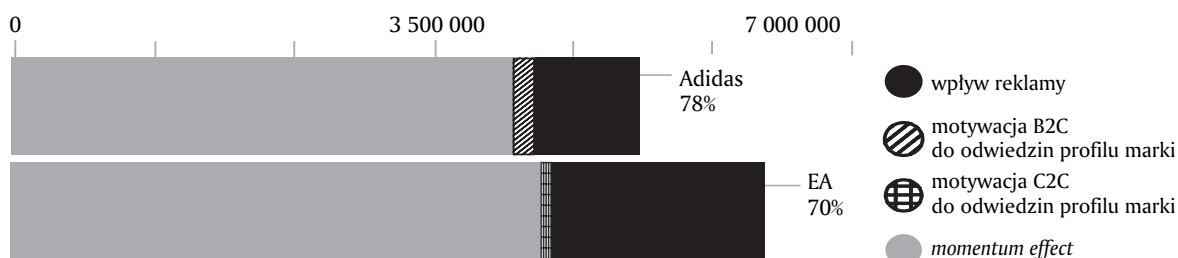
Rysunek 2. Liczba osób, do których dotarł przekaz marketingowy za każde wydane 100 000 USD



Źródło: na podstawie badania „Never Ending Friending”

Rysunek 3. Całkowita wartość działań marketingowych

Całkowita liczba osób, do których dotarł komunikat marketingowy w MySpace



Źródło: na podstawie badania „Never Ending Friending”

udział w którymkolwiek etapie tego procesu, mieli szansę na odebranie przekazu marki (obszar 6). Ta złożoność procesu komunikacyjnego i biorąca w nim udział liczba uczestników tworzy *momentum effect*, którego skutkiem jest bardzo efektywne przekazywanie treści marketingowych za pomocą komunikujących się między sobą użytkowników.

Rysunek 2 przedstawia wyniki kampanii firm Adidas i EA w porównaniu ze średnią efektywnością kampanii telewizyjnych i internetowych. Wykres prezentuje zasięg tych dwóch kampanii – składający się niekiedy nawet z trzech elementów. „Wpływ reklamy” to klasyczna komunikacja B2C w internecie, tj. za pomocą banerów. „Motywacja C2C do odwiedzin profilu marki” przedstawia liczbę osób, które otrzymały bezpośrednio od znajomych link do profilu marki. Zasięg tej metody był bardzo ograniczony (w przypadku firmy Adidas tak znikomy, że niewidoczny na wykresie). Dominująca grupa osób działających pod wpływem kampanii dowiedziała się o niej w wyniku komunikacji z *momentum effect*.

Wpływ kampanii na konsumentów – polska edycja badania NEF

Poza samym zasięgiem istotna jest również skuteczność wpływu kampanii na konsumentów. Tabela 1. prezentuje, ile osób pod wpływem kampanii zadekla-

rowało zdecydowaną wolę zakupu. Osoby te zostały pogrupowane ze względu na to, w wyniku której z form komunikacji dowiedziały się kampanii.

Badanie *Never Ending Friending* zostało częściowo replikowane w sierpniu 2008 r. w Polsce¹. Jego celem było uporządkowanie wiedzy na temat głównych polskich serwisów społecznościowych, takich jak: Nasza-klasa.pl, Grono.net, Fotka.pl i Bebo. W Polsce nie były jeszcze projektowane na dużą skalę kampanie z wykorzystaniem komunikacji *momentum effect*, stąd niemożność pełnej replikacji.

Polska edycja badania ujawniła bardzo wysoką aktywność polskich internautów w sieciach społecznościowych. Aż 80 proc. polskich internautów odwiedziło jakiś serwis społecznościowy. Blisko 65 proc. ma założone profile, a prawie 50 proc. członków społeczności zagląda na nie codziennie lub prawie codziennie. Około 12 proc. zazwyczaj specjalnie włącza komputer, by wejść na swój ulubiony serwis społecznościowy.

Wiek wpływa na zaangażowanie użytkowników w serwisy społecznościowe. Osoby w wieku 20–35 lat mają większy dystans do tych serwisów – traktują je jako sztuczny świat pozornych kontaktów. Największe zaangażowanie występuje wśród nastolatków i osób w wieku 45 lat i powyżej, które postrzegają serwisy w kategoriach relaksu i odpoczynku, ale także korzyści emocjonalnych, takich jak: podbudowanie ego,

Tabela 1. Zdecydowana wola zakupu pod wpływem kampanii

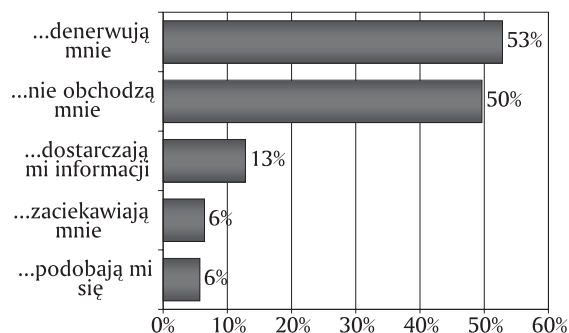
Zdecydowanie kupić	Elementy marketingu	Osoby w zasięgu Adidas	Osoby w zasięgu EA Burnout
Komunikacja B2C	– przekaz reklamowy	1 131 091	1 796 277
	– odwiedzenie profilu marki w wyniku przekazu reklamowego	26 253	15 951
Komunikacja C2C	– odwiedzenie profilu marki w wyniku rekomendacji innego użytkownika	18 880	84 937
	– <i>momentum effect</i> w ramach MySpace	4 181 429	4 369 676

Źródło: na podstawie badania „Never Ending Friending”

¹ Hypermedia, <http://www.hypermedia.pl/nef/prezentacje.html>, [17.11.2008].

śmiałości, swobody. Użytkownicy deklarują dużą niechęć do klasycznych form reklamowych w serwisach społecznościowych (rysunek 4). Mają świadomość, że są one źródłem zysku dla właścicieli serwisów i tylko dzięki temu możliwe jest ich darmowe użytkowanie.

Rysunek 4. Reklamy na serwisach społecznościowych, które odwiedzam



Dane dostarczył Gemius na zlecenie Hypermedia.

Źródło: na podstawie polskiej edycji badania „Never Ending Friending”

Podsumowanie

Sukcesy kampanii zza oceanu i niechęć polskich internautów do klasycznych działań marketingowych online pozwalają postawić hipotezę, że warto wypróbować nowe formy reklamowe w polskich serwisach społecznościowych. Spodziewaną korzyścią jest zmniejszenie kosztów poprzez poprawienie efektywności w zakresie propagowania informacji marketingowej, a także zwiększenie siły przekazu i zdolności do przekonywania konsumentów. Główne zarzuty wobec tworzenia profili marek to bardziej pracochłonne tworzenie kampanii online, a także brak jednoznacznych i potwierdzonych wytycznych projektowych, które zapewniałyby wysokie prawdopodobieństwo sukcesu akcji. Pomimo tych trudności sztab wyborczy Baracka Obamy² stworzył profil na szesnastu serwisach społecznościowych, w tym na MySpace.

Netografia

Never Ending Friending, <http://www.myspace.com/neverendingfriending>, badanie z kwietnia 2007 roku.

Never Ending Friending – Polska, <http://www.hypermedia.pl/nef/prezentacje.html>.

Autor pełni funkcję architekta informacji w dziale konsultingu w agencji Hypermedia, która jest członkiem globalnej sieci agencji interaktywnych ISOBAR. Ukończył Szkołę Wyższą Psychologii Społecznej w Warszawie (Wydział Społecznej Psychologii Informatyki i Komunikacji). Na studiach zajmował się wizualizacją modeli psychologicznych i sieci społecznych. Od dwóch lat pracuje nad architekturą informacji. Brał udział w projektowaniu i rozbudowie serwisów społecznościowych: Streemo.pl, Klipsy.pl, Big Brother V. W Hypermedia odpowiada za projekty korporacyjne, do których należą m.in. wszystkie produkty PKO BP.

² <http://www.barackobama.com>.

POLECAMY



Karol Jakubowicz, *Polityka medialna a media elektroniczne*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008

W serii *Edukacja medialna* Wydawnictw Akademickich i Profesjonalnych ukazała się kolejna pozycja *Polityka medialna a media elektroniczne* autorstwa Karola Jakubowicza. Książka porządkuje wiedzę dotyczącą polityki medialnej, przedstawia podstawowe pojęcia, rodzaje i etapy ewolucji, ale także dotyka tak istotnych spraw, jak swoboda wypowiedzi czy wolność i niezależność mediów.

Odrębny rozdział został poświęcony polityce i regulacji mediów na szczeblu międzynarodowym, w tym standardom dotyczącym praw człowieka w zakresie przyjętym przez Radę Europy, OBWE oraz ONZ, a także technicznemu, gospodarczemu i handlowemu podejściu do mediów oraz roli organizacji pozarządowych. Szczególnie interesujący wydaje się ostatni rozdział, w którym autor omawia kwestię cyfryzacji mediów oraz regulacji w dziedzinie internetu i innych nowych technologii. Podjęte w nim zagadnienia (ochrona prywatności w sieci, oszustwa internetowe, zabezpieczenie przed spamem i niechcianymi treściami) dotyczą bezpośrednio każdego użytkownika internetu.

Publikację można nabyć w księgarni internetowej wydawnictwa: <http://www.waip.com.pl>



Semantyczne usługi sieciowe w funkcjonowaniu nowoczesnych organizacji

Ilona Pawełszek-Korek

W niniejszym artykule opisano semantyczne usługi sieciowe (Semantic Web Services, SWS) postrzegane jako technologia, która ma szansę odmienić sposób funkcjonowania wielu organizacji i w znacznym stopniu wpłynąć na efektywność procesów biznesowych. Zaprezentowano kluczowe technologie w zakresie SWS oraz możliwości ich wykorzystania.

Systemy informatyczne współczesnych organizacji stają się układami otwartymi, których głównym zadaniem jest zautomatyzowana, możliwie w jak największym stopniu, komunikacja z partnerami biznesowymi, klientami i instytucjami. Tradycyjne systemy informatyczne często nie radzą sobie z problemami wynikającymi ze skali współczesnych zjawisk informacyjnych, z mobilnością użytkowników, potrzebą interakcji z innymi systemami i wykonywania niektórych zadań przez maszyny w imieniu człowieka, czy z serwowaniem użytkownikom relewantnej, bogatej multimedialnie treści. Rodzi się zatem zapotrzebowanie na zasoby informacyjne gromadzone w formie zrozumiałej dla maszyn, modelowanej w sposób semantyczny, umożliwiającej połączenie danych o ludziach, zasobach materialnych, zdarzeniach, lokalizacjach i czasie w sieć powiązań, w której współpracują inteligentne aplikacje (agenci programowi) działające w imieniu swoich właścicieli.

Celem niniejszego artykułu jest prezentacja zagadnień wykorzystania w systemach informatycznych nowoczesnych rozwiązań semantycznych stosowanych w usługach sieciowych, opartych na, znanej już od kilku lat, architekturze zorientowanej na usługi wzbogaconej o technologię sieci semantycznej.

Orientacja na usługi w nowoczesnych organizacjach

Działanie organizacji w coraz bardziej dynamicznym, konkurencyjnym środowisku gospodarczym wymusza konieczność szybkiej adaptacji do wymagań

ryнку. Przedsiębiorstwa muszą działać bardziej efektywnie i elastycznie. Sytuacja ta wymusza współdziałanie z wyspecjalizowanymi partnerami i powierzanie im realizacji fragmentów procesów, które były dotychczas realizowane samodzielnie. Nowoczesne organizacje działają zatem w modelu zorientowanym na usługi. W efekcie pojawiają się przedsiębiorstwa wirtualne, których proces biznesowy jest wynikiem współdziałania wielu partnerów, a każdy z nich optymalizuje i realizuje tylko jeden wybrany fragment. Bezpośrednie konsekwencje takiego modelu działalności to między innymi: większy nacisk na outsourcing, konieczność standaryzacji usług sektora IT oraz integracji systemów informatycznych działających w oparciu o różne platformy sprzętowe i programowe¹.

Pojęcie orientacji na usługi jest znane również w inżynierii programowania². W programowaniu określone zadania przyporządkowane są obiektom, z których składa się aplikacja. Obiekty te są odrębnymi fragmentami kodu, niezależnymi od pozostałych. Podczas działania aplikacji dostają dane wejściowe, a następnie za pomocą wewnętrznych algorytmów przetwarzają te dane i zwracają wyniki. Zatem poszczególne obiekty świadczą usługę przetwarzania na rzecz całej aplikacji, w ramach której współpracują. Na gruncie tych założeń ukształtowała się modularyzacja i metody obiektowe w programowaniu, które są podstawą projektowania architektur współczesnych systemów informatycznych.

Model przedsiębiorstwa zorientowanego na usługi stosuje się nie tylko we współpracy z partnerami biznesowymi, ale także w celu integracji wewnętrznych systemów informatycznych funkcjonujących w różnych działach. Można wtedy rozpatrywać jednostki organizacyjne jako konsumentów i producentów usług wewnętrznych. Zatem wdrożenie koncepcji przedsiębiorstwa zorientowanego na usługi dotyczy zarówno kwestii doboru odpowiedniej infrastruktury informacyjnej, jak i transformacji procesów biznesowych w całym przedsiębiorstwie³.

¹ Z. Fryźlewicz, A. Salamon, *Podstawy architektury i technologii usług XML sieci Web*, PWN, Warszawa 2008, s. 15.

² T. Erl, *Service-oriented Architecture: Concepts, Technology, and Design*, Prentice Hall, 2005, s. 290.

³ N. Bieberstein, S. Bose, M. Fiammante, K. Jones, R. Shah, *Service-oriented Architecture Compass*, IBM Press, 2005, s. 63–64.

Wciąż doskonałe platformy internetowe są środkiem realizacji coraz większego wachlarza usług w sposób elektroniczny. Jednakże orientacja na usługi w sieci nie powinna być kojarzona jedynie z automatycznym przesyłaniem danych. W ostatnich latach coraz bardziej popularny staje się model określany jako *Cloud Computing*, polegający na udostępnianiu oprogramowania jako usługi (*Software as Service*) oraz infrastruktury systemów informatycznych (np. sieci, pamięci masowej, mocy obliczeniowej).

Architektura zorientowana na usługi

Infrastruktura IT, pozwalająca różnym aplikacjom korzystać nawzajem ze swoich funkcji i wymieniać dane, jest określana jako architektura zorientowana na usługi (*Service-Oriented Architecture, SOA*). W modelu *SOA* aplikacje mogą być uruchamiane jako usługi i wykorzystywane przez inne aplikacje, ale szczegóły ich budowy są ukryte przed zewnętrznymi użytkownikami.

Niezależne usługi, oferujące niewielkie, lecz dobrze zdefiniowane funkcje, mogą być łączone w proces udostępniany jako nowa, złożona usługa. Taki dobór i łączenie usług w procesy określa się mianem kompozycji. Aplikacja działająca wewnątrz organizacji może wywołać inną aplikację jako usługę, np. aplikacja finansowa może programowo sprawdzić cenę papierów wartościowych (zapisaną w systemie informatycznym instytucji finansowej), a nawet dokonać ich zakupu za pomocą płatności elektronicznej, natomiast aplikacja w placówce handlowej może w sposób dynamiczny sprawdzać dostępność towaru w hurtowni i rezerwować jego partie dla klientów.

Kompozycja usług umożliwia praktyczną implementację idei przetwarzania automatycznego (*Straight-Through Processing, STP*)⁴. *STP* polega na przeprowadzeniu całego procesu (np. płatności) w sposób elektroniczny i w pełni zautomatyzowany.

Koncepcje zdalnego wywoływania procedur (np. *CORBA, RMI, DCOM, .NET Remoting*) znane są od lat. Jednakże *SOA* stało się bardzo dobrym rozwiązaniem dla integracji przedsiębiorstw i zastosowań e-commerce dopiero po wprowadzeniu standardu XML jako powszechnie przyjętego sposobu opisu danych w usługach sieciowych⁵.

Język XML i jego dialekty są odpowiedzią na problemy interoperacyjności, z jakimi spotykają się twórcy rozwiązań integracyjnych. Interoperacyjność można zdefiniować jako współdziałanie, umiejętność komunikowania się i bezpiecznej wymiany danych pomiędzy różnymi systemami oraz możliwość wykorzystywania przez nie tych samych danych.

Usługi sieciowe (*Web Services*) wykorzystujące język XML są definiowane na wiele sposobów przez firmy

i organizacje zajmujące się ich rozwojem takie jak IBM, Microsoft czy W3C. Jednakże wszystkie definicje uwzględniają kilka wspólnych elementów, do których należą:

- *SOAP (Simple Object Access Protocol)* – protokół zdalnego dostępu do usług, wykorzystujący XML do kodowania danych oraz dowolny protokół sieciowy (zwykle HTTP) do ich przesyłania;
- *WSDL* – język opisujący szczegółowo interfejsy usług. Opis zawiera parametry usługi (sposób jej wywołania, niezbędne dane wejściowe oraz strukturę komunikatu wyjściowego);
- *UDDI* – biznesowy rejestr zawierający opis usług (pliki *WSDL*) i informacje o ich dostawcach. Usługi zawarte w rejestrze mogą być wyszukiwane.

Rejestry *UDDI* oferują tylko w pewnym stopniu sformalizowany sposób odnajdywania i uruchamiania właściwych usług, gdyż metadane zapisane w rejestrze są przeznaczone przede wszystkim do odczytu i interpretacji przez człowieka⁶. Zatem aplikacje mogą wywoływać usługi sieciowe, ale nie są w stanie samodzielnie ich wyszukiwać i wybierać spośród nich tych najbardziej odpowiednich – w celu dokonania kompozycji procesu biznesowego. Te zadania wymagają interwencji człowieka, co niewątpliwie stanowi niedogodność, zwłaszcza w przypadku skomplikowanych procesów biznesowych, w których krytycznym czynnikiem jest czas.

Semantyczne usługi sieciowe

Powodem, dla którego maszyny nie radzą sobie z odnajdywaniem i automatycznym doбором usług, jest niemożność zrozumienia przez nie znaczenia zarówno opisów tych usług, jak i kontekstu zapytania użytkownika.

Usługi pochodzące od różnych dostawców, ale oferujące te same funkcje, mogą być opisane przy użyciu odmiennych wyrażen. Zatem wyszukiwanie w oparciu o słowa kluczowe może prowadzić do nie-relevantnych wyników lub do pominięcia istotnych usług. Aby maszyny mogły znajdować i organizować usługi w oparciu o ich znaczenie, a nie tylko słowa znajdujące się w ich tekstowym opisie, należy uzupełnić opisy o semantykę, która pozwoli aplikacjom rozpoznać, czy dane wyrażenia są tożsame bądź zrozumieć, jakie są relacje pomiędzy nimi. Na przykład dwa przedsiębiorstwa oferujące ten sam produkt mogą się posługiwać różnymi miarami (opakowania, sztuki itp.) lub używać innych słów na określenie tych samych produktów.

Zwykle w celu ustalenia wymaganej dla realizacji procesu biznesowego sekwencji wywołań usług

⁴ S. Khoshafian, *Service Oriented Enterprises*, Auerbach Publications, 2007, s. 43.

⁵ L. Cabral, J. Domingue, E. Motta, T.R. Payne, F. Hakimpour, *Approaches to Semantic Web Services: An Overview and Comparison*, <http://kmi.open.ac.uk/technologies/irs/cabralESWS04.pdf>, [16.09.2008].

⁶ Tamże.

konieczna jest interwencja programisty. Natomiast semantyczna usługa sieciowa (*Semantic Web Service*, SWS) sama potrafi odnaleźć inne usługi, rozpoznać ich funkcje, zdecydować, czy mogą być przydatne i wykorzystać efekty ich działania do osiągnięcia celu, jaki wyznaczył użytkownik. Aby było to możliwe, konieczne jest zastosowanie technologii umożliwiającej prezentację semantyki pojęć stosowanych w opisach, tak by były zrozumiałe dla programów komputerowych. Podstawowym narzędziem reprezentacji wiedzy w postaci semantycznej są języki służące do definiowania ontologii.

Ontologia jest formalną specyfikacją koncepcji pewnego obszaru wiedzy czy obiektów rzeczywistości. Składa się z klas obiektów, relacji między nimi i aksjomatów, które mają zastosowanie w danej dziedzinie wiedzy.

Współczesnymi standardami postrzeganymi jako kluczowe rozwiązania umożliwiające realizację semantycznych usług sieci są języki ontologii OWL-S i WSMO oraz technologia SWF bazująca na paradygmacie agentów programowych.

OWL-S, czyli język ontologii zorientowany na usługi, jest najbardziej znanym standardem budowy architektur semantycznych omawianych usług. Jest językiem używanym przez programistów do opisywania właściwości i możliwości usług. Zbudowany został na podstawie OWL⁷, który jest z kolei językiem budowy ontologii ogólnego przeznaczenia. Zapis OWL-S jest zrozumiały dla agentów programowych, czyli aplikacji działających w sposób autonomiczny, wyposażonych w podstawowe umiejętności oceny sytuacji i podejmowania decyzji w określonej dziedzinie, których zadaniem jest realizacja celu postawionego im przez użytkownika. W języku OWL-S zapisuje się informacje, których agent programowy może potrzebować, aby stwierdzić, czy dana usługa nadaje się do realizacji celu użytkownika. Na podstawie opisów OWL-S agent może skomponować proces złożony z kilku usług oraz koordynować i monitorować jego wykonywanie. OWL-S opisuje także techniczne podstawy działania usługi (*grounding*) i określa, w jaki sposób agent może mieć do niej dostęp (protokoły komunikacji, format wiadomości, numery portów używanych w komunikacji z usługą)⁸.

WSMO (*Web Service Modeling Ontology*) to ontologia mająca na celu jednoznaczne zdefiniowanie wszystkich pojęć związanych z semantycznymi usługami sieciowymi. Obecnie istnieje kilka ontologii WSMO⁹:

- ontologia dat i czasu – definiująca ogólny model opisywania czasu i danych oraz relacje między pojęciami w tym zakresie;

- ontologia lokalizacji – opisująca pojęcia, takie jak kontynenty, kraje, miasta i ich wzajemne powiązania;
- ontologia zakupów – opisująca podstawowe elementy transakcji pomiędzy kupującym a sprzedającym;
- ontologia połączeń kolejowych – opisująca pojęcia związane z usługami kolejowymi (rodzaje połączeń, odległości, lokalizacje, bilety itp.);
- *Amazon ECS* – ontologia opisująca usługi e-commerce firmy Amazon.

WSMO ma się przyczynić do osiągnięcia całkowitej lub częściowej automatyzacji zadań, takich jak: odkrywanie, wybór, kompozycja, mediacja, wykonywanie i monitorowanie usług związanych zarówno z wewnętrznymi procesami przedsiębiorstw, jak i ich integracją z partnerami zewnętrznymi¹⁰.

Płynne funkcjonowanie systemów bazujących na semantycznych usługach sieciowych wymaga zautomatyzowanego wykonywania zadań (celów). Agenci muszą znajdować odpowiednich partnerów do kooperacji, jak również zasoby obliczeniowe niezbędne do automatycznego wykonania zadania powierzonego im przez użytkownika.

Do realizacji wyżej wymienionych zadań stworzona została technologia SWF (*Semantic Web FRED*). Korzysta ona z rozwiązań agentowych realizujących semantyczne usługi sieciowe, tworząc jeden spójnie działający mechanizm realizacji celów – oparty o ontologię WSMO. System *FRED*, opracowany przez Net Dynamics, jest środowiskiem działania aplikacji agentowych, pozwala importować ontologie i integrować zewnętrzne usługi sieciowe. *FRED* może zatem służyć jako platforma działania aplikacji sieci semantycznej¹¹.

Wybrane przykłady zastosowań semantycznych usług sieciowych

Semantyczne usługi sieciowe mogą tworzyć wartość dodaną w tych obszarach działalności, które są czasochłonne i pracochłonne, a jednocześnie wymagany jest jak najkrótszy czas ich wykonania i minimalizacja liczby błędów wynikających z ludzkich pomyłek. Zatem sektorami, które mogą w znacznym stopniu skorzystać z omawianej technologii, są: finanse, bankowość i ubezpieczenia.

Przykładem prezentującym użyteczność technologii SWS może być aplikacja porównująca oferty banków w zakresie kredytów hipotecznych¹². Aplikacja korzysta z wielu usług sieciowych, z których każda jest udostępniana przez inny bank. Wiele stron inter-

⁷ DAML Services, <http://www.daml.org/services/owl-s>, [16.09.2008].

⁸ D. Martin, OWL-S: *Semantic Markup for Web Services* <http://www.daml.org/services/owl-s/1.0/owl-s.html>, [16.09.2008].

⁹ *Semantic Web FRED (SWF)*, <http://swf.deri.at>, [16.09.2008].

¹⁰ D. Fensel, H. Lausen, A. Polleres, J. De Bruijn, M. Stollberg, D. Roman, J. Domingue, *Enabling Semantic Web Services: Web Service Modeling Ontology*, Springer, 2006, s. 5.

¹¹ *Semantic Web FRED (SWF)*, dz.cyt.

¹² M. Martínez Montes, J.L. Bas, S. Bellido, O. Corcho, S. Losada, R. Benjamins, J. Contreras, *Data, Information and Process Integration with Semantic Web Services*, <http://dip.semanticweb.org/documents/D10.2eBankingCaseStudyDesignandSpecificationofApplicationfinal.pdf>, [16.09.2008].

netowych oferuje obecnie usługi porównywania ofert kredytowych – na przykład: www.eHipoteka.com, www.OpenFinance.pl, porownajkredyt.wp.pl.

Obecnie dane do serwisów porównawczych uzyskuje się w sposób manualny. Pracownik serwisu przegląda oferty banków na stronach internetowych bądź przeprowadza rozmowy telefoniczne z oddziałami banków. Wykorzystanie technologii semantycznych usług sieci mogłoby w znacznym stopniu poprawić efektywność działania aplikacji porównującej oferty. Banki udostępniałyby swoje oferty w postaci usług opublikowanych w specjalnym rejestrze.

Dzięki semantycznemu opisowi byłoby możliwe zautomatyzowane odkrywanie nowych usług pojawiających się na rynku, a także wywoływanie ich przez zewnętrzne aplikacje w celu kompozycji nowych funkcjonalności (np. porównania ofert). W efekcie serwis oferujący porównywanie ofert kredytowych byłby bogatszy w informacje, a koszt jego administracji i aktualizacji uległby znacznemu obniżeniu, gdyż nie byłoby potrzeby wyszukiwania ofert przez pracownika serwisu.

Innym przykładem obrazującym ideę kompozycji semantycznych usług sieci jest serwis internetowy umożliwiający zaplanowanie podróży. Użytkownik określa swój cel, którym jest np. dotarcie z Częstochowy do Nowego Jorku samolotem w określonym dniu i o określonej godzinie – w jak najkrótszym czasie. Na wstępie musi on określić niezbędne wymagania dotyczące czasu, kosztów, form płatności i lokalizacji hotelu, w którym się zatrzyma po przyjeździe. Serwis planowania podróży musi korzystać z usług wielu dostawców, które wywoływane w określonym porządku, stworzą złożony proces:

1. Sprawdzenie terminów lotów do Nowego Jorku – usługa oferowana przez porty lotnicze w różnych miastach Polski. Wybór lotu, który umożliwia dotarcie do celu na czas;
2. Usługa sprawdzenia dostępności miejsc w samolocie i rezerwacji biletu;
3. Płatność za bilet – usługa oferowana przez bank;
4. Sprawdzenie istniejących połączeń komunikacyjnych do wybranego portu lotniczego – usługa oferowana przez kolej lub firmy przewoźowe;
5. Wywołanie usługi rezerwacji biletu na wybrany środek transportu;
6. Dokonanie elektronicznej płatności za bilet;
7. Usługa lokalizacji hotelu znajdującego się w wybranej części Nowego Jorku;
8. Usługa porównania cen i standardów w hotelach;
9. Rezerwacja noclegu – usługa oferowana przez wybrany hotel;
10. Usługa przeliczająca kursy walut w celu prezentacji całkowitych kosztów w wybranej walucie.

Ten zautomatyzowany proces to wizja z przyszłości, mająca za zadanie zobrazować, jak dalece

rozpowszechnienie usług sieciowych i semantyki może ułatwić oraz przyspieszyć proces optymalizacji i planowania.

Kolejnym przykładem jest wykorzystanie omawianych usług w portalach instytucji administracji państwowej. Załatwianie spraw w urzędach wymaga zapoznania się z pewnymi procedurami, wypełniania wniosków i odwiedzania wielu instytucji. Zastosowanie SWS mogłoby zaoferować użytkownikom bardziej przyjazne formy interakcji z organami administracji. Załatwienie sprawy, takiej jak na przykład założenie działalności gospodarczej, które obecnie wymaga odwiedzenia kilku instytucji, mogłoby być zrealizowane za pomocą jednego interfejsu (np. portalu). Wszystkie procedury odbywałyby się w sposób zautomatyzowany, poprzez wywołanie odpowiednich usług, których dostawcami są właściwe instytucje (wpisu do ewidencji, nadania REGON-u, założenia konta bankowego, zgłoszenia formy rozliczeń opodatkowania, ubezpieczenia społecznego). Idea SWS może zatem wspomagać inicjatywę *e-government*, dążącą do rozpowszechnienia elektronicznej drogi wymiany danych z urzędami.

Zakończenie

Usługi nowej generacji, wykorzystujące koncepcję sieci semantycznej, są postrzegane jako technologie umożliwiające powstanie rozbudowanych aplikacji wyposażonych w cechy sztucznej inteligencji. Obecne kierunki badawcze w zakresie rozwoju infrastruktury SWS obejmują tworzenie ontologii opisującej je w sposób sformalizowany oraz opracowywanie inteligentnych agentów programowych, których zadaniem jest optymalny dobór i uruchamianie usług w celu realizacji zadania powierzonego im przez użytkownika. Semantyczne usługi sieci mają duży potencjał w zakresie obniżania kosztów realizacji procesów biznesowych – zwłaszcza tych, które wymagają pracochłonnych działań ze strony człowieka, a jednocześnie czas realizacji i jakość danych są ich kluczowym elementem.

Bibliografia

- N. Bieberstein, S. Bose, M. Fiammante, K. Jones, R. Shah, *Service-oriented Architecture Compass*, IBM Press, 2005.
T. Erl, *Service-oriented Architecture: Concepts, Technology, and Design*, Prentice Hall, 2005.
D. Fensel, H. Lausen, A. Polleres, J. De Bruijn, M. Stollberg, D. Roman, J. Domingue, *Enabling Semantic Web Services: Web Service Modeling Ontology*, Springer, 2006.
Z. Fryźlewicz, A. Salamon, *Podstawy architektury i technologii usług XML sieci Web*, PWN, Warszawa 2008.
S. Khoshafian, *Service Oriented Enterprises*, Auerbach Publications, 2007.

Netografia dostępna jest w wersji internetowej czasopisma.

Autorka jest adiunktem w Katedrze Informatyki Ekonomicznej Wydziału Zarządzania Politechniki Częstochowskiej. Do jej zainteresowań naukowych należą: technologie informacyjne wspomagające zarządzanie wiedzą – w szczególności zagadnienia budowy i zastosowań sieci semantycznych, praktyczne aspekty implementacji standardów internetowych oraz technologia mobilna.



Forum wizualne – idea nowego narzędzia komunikacji w serwisach społecznościowych

Urszula Świerczyńska-Kaczor

Przetrwanie i rozwój danego serwisu społecznościowego (social networks) zależy od umiejętności sprostan konkurencji ze strony innych serwisów oraz od powstrzymania odpływu użytkowników do innych form społeczności wirtualnych, np. wirtualnych światów czy blogów. Kluczowym elementem funkcjonowania każdego serwisu są narzędzia komunikowania dostępne dla użytkowników. W artykule autorka przedstawia zarys projektu nowego narzędzia komunikacji, nazwanego forum wizualnym (visual forum), służącego do budowania dialogu pomiędzy użytkownikami serwisu a przedsiębiorstwami coraz liczniej zakładającymi swoje profile w serwisach społecznościowych. Forum wizualne pozwala na zwiększenie przejrzystości prezentacji opinii użytkowników serwisu oraz może stanowić narzędzie zaangażowania w dialog tych użytkowników, którzy dotychczas jedynie biernie czytali forum tekstowe. W artykule wskazano na nowe rozwiązania procesu komunikacji, wprowadzone w największym międzynarodowym serwisie społecznościowym Facebook.

Dalszemu wzrostowi serwisów społecznościowych (social networks) sprzyja obecnie kilka czynników: popularyzacja narzędzi Web 2.0, częściowa integracja różnych serwisów oraz zwiększanie dostępu do internetu w telefonach komórkowych. Szacuje się, że na całym świecie około 580 mln ludzi korzysta z serwisów społecznościowych, w tym z najbardziej popularnych międzynarodowych serwisów, takich jak Facebook czy MySpace, ponad 100 mln internautów¹.

Pozyskiwaniu nowych użytkowników towarzyszy pojawianie się w serwisach coraz większej liczby przedsiębiorstw oraz intensyfikacja prowadzonych przez nie działań marketingowych – np. spośród 100 największych amerykańskich detalistów online ponad połowa ma już swój profil na serwisie społecznościowym Facebook (w tym Wal-Mart, Toys „R” Us, Amazon, Avon)². Dobrze prowadzony dialog pomiędzy przedsiębiorstwem a społecznością serwisu owocuje budową pozytywnego marketingu szeptanego (eWOM – electronic Word of Mouth) oraz wzmocnieniem wizerunku marki, a także daje możliwość powiązania społeczności z obszarem sprzedaży. Serwisy stają

się dobrym i łatwym do zastosowania narzędziem uzyskiwania informacji zwrotnej od użytkowników lub potencjalnych użytkowników produktu.

Odnosząc bieżącą popularność serwisów społecznościowych do cyklu życia produktu, można wnioskować, że serwisy te wciąż znajdują się w fazie wzrostu. Niemniej jednak cykl życia serwisów społecznościowych może okazać się stosunkowo krótki – przede wszystkim za sprawą upowszechniania wirtualnych światów, oferujących podobne możliwości komunikowania, ale znacznie szersze możliwości budowy wirtualnej przestrzeni. Jeśli serwisy społecznościowe mają przetrwać, niezbędne jest ich stałe doskonalenie oraz wprowadzanie nowości czyniących je atrakcyjnymi dla młodych użytkowników. Również przedsiębiorstwa, chcąc utrzymać dynamikę dialogu z użytkownikami serwisu, muszą udoskonalać paletę stosowanych narzędzi komunikacji – sięgając już nie tylko po tradycyjną reklamę czy konkursy skierowane do użytkowników serwisu, ale także po nowe narzędzia, takie jak widgets (aplikacje).

W artykule został przedstawiony autorski zarys projektu nowego narzędzia komunikacji przedsiębiorstwa w serwisach społecznościowych. Narzędzie to, nazwane forum wizualnym (visual forum) pozwala na zilustrowanie informacji zamieszczanej przez użytkowników serwisów przez budowę graficznej „mapy opinii”. Forum wizualne może wspomagać forum tradycyjne lub może je zastąpić. Jedną z najistotniejszych korzyści, jakie niesie wprowadzenie forum wizualnego, jest możliwość pozyskania informacji od użytkowników będących dotychczas jedynie biernymi odbiorcami treści – użytkowników, którzy nie umieszczają własnych wpisów na tradycyjnym forum internetowym, a jedynie czytają jego zawartość (tzw. lurkers). Forum wizualne umożliwia użytkownikowi wyrażenie własnej opinii przez proste zagłosowanie, bez konieczności dokonywania wpisu. W celu zilustrowania zasad funkcjonowania forum wizualnego w artykule zamieszczono przykład przekształcenia fragmentu tradycyjnego forum w forum wizualne.

¹ Od czerwca 2007 r. do czerwca następnego roku wzrost globalnej liczby użytkowników wyniósł 25 proc. – dane za: comScore, <http://www.comscore.com/press/release.asp?press=2396>, [10.09.08].

² Retailers get social with Facebook, „eMarketer”, 29 października 2008, www.emarketer.com.

Prezentacja projektu forum wizualnego została poprzedzona omówieniem nowych narzędzi komunikacji przedsiębiorstwo–użytkownicy wprowadzonych przez serwis Facebook – m.in. narzędzi wpłacających reklamę w informacje wymieniane między użytkownikami oraz wiążących strony firm zewnętrznych z serwisem. Wybór tego serwisu uzasadniony jest zarówno jego wielkością (jest to jeden z największych serwisów międzynarodowych), jak i innowacyjnością podejmowanych przez niego działań – pierwsze *widgets*, kontrowersyjny *Facebook Beacon*, *Facebook Connect*, stale modyfikowany *Lexicon czy Social Ads*.

Poszukiwanie nowych form komunikowania marketingowego

Marketingowa obecność przedsiębiorstw w serwisach społecznościowych może mieć różny charakter – zarówno oficjalny, kontrolowany przez przedsiębiorstwo, jak i nieoficjalny. Przedsiębiorstwa, budując komunikację z użytkownikami, najczęściej wykorzystują profile przedsiębiorstw, reklamę oraz aplikacje³.

Tradycyjna reklama jest obecna w serwisach społecznościowych w formie baneru reklamowego, umieszczonego w profilach użytkowników lub w poszczególnych podstronach serwisu. Serwisy społecznościowe są środowiskiem nieprzyjaznym reklamie – służą bowiem nawiązywaniu i podtrzymywaniu relacji społecznych, a w budowie tych relacji często nie ma miejsca dla bezbarwnych ogłoszeń przedsiębiorstw. Stąd skuteczność tradycyjnej reklamy banerowej w serwisach jest oceniana jako niska⁴. Lepszemu dopasowaniu reklamy do środowiska serwisu służą zmiany formy reklamy – z prostego baneru na baner z możliwością głosowania lub *Social Ads*.

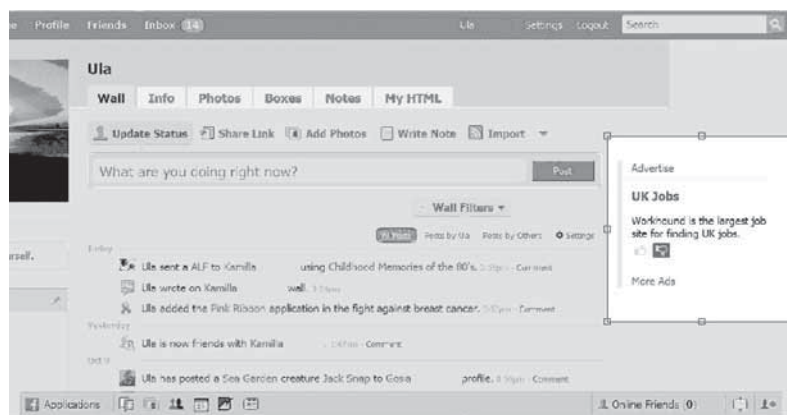
Baner z możliwością głosowania to baner reklamowy, który uzupełniono o prosty system głosowania, pozwalający na uzyskanie informacji zwrotnej o stopniu akceptacji reklamy (rys. 1 – głosowanie odbywa się przez kliknięcie w jedną z ikonek zamieszczonych pod reklamą).

Z kolei reklama określana jako *Social Ads* to reklama, która została wpleciona w komunikację z „przyjaciółmi”. Widząc zakładkę *Nowe wydarzenia*, użytkownik uzyskuje informacje dotyczące „przyjaciela”, w tym związane z jego aktywnością na stronach przedsiębiorstw, np. w profilu użytkownika pojawia się wiadomość, że „przyjaciel” został fanem określonej firmy wraz z ekspozycją jej logo. Również elementy graficzne – głównie logo – są zamieszczane w profilach samych użytkowników w przypadku zamieszczenia wpisu na forum w profilu danej firmy, przystąpienia do grupy fanów danej marki.

Do specyfiki serwisów społecznościowych znacznie bardziej niż działania reklamowe pasują *widgets*, czyli aplikacje. Ich popularność stale rośnie, o czym mogą świadczyć dane rynku amerykańskiego – w listopadzie 2007 roku prawie 148 mln amerykańskich użytkowników internetu widziało *widgets* – co stanowi ok. 81 proc. tegoż rynku⁵. Możliwości zastosowania aplikacji są olbrzymie – może ona stanowić źródło dzielenia się informacjami o danej marce, np. aplikacja polecająca restauracje może również wyświetlać określony obraz w profilu użytkownika – np. prezentację logo marki, której użytkownik jest fanem.

Profile użytkowników serwisu pełnią często funkcję bloga, w którym „przyjaciele” użytkownika mogą znaleźć informacje o bieżących wydarzeniach, np. że kupił on bilet do kina, jaki film ostatnio obejrzał. Znaczna część takich informacji związana jest z aktywnością

Rysunek 1. Baner reklamowy wraz z funkcją jego oceny w przykładowym profilu użytkownika w serwisie Facebook



Źródło: Facebook, www.facebook.com, [28.10.2008]

³ Bardziej szczegółowe omówienie działań marketingowych przedsiębiorstw [w:] U. Świerczyńska-Kaczor, *Problemy prowadzenia działań marketingowych przedsiębiorstw w otwartych serwisach społecznościowych (social networks)*, „Master of Business Administration”, Wydawnictwo Akademii Leona Koźmińskiego (w druku).

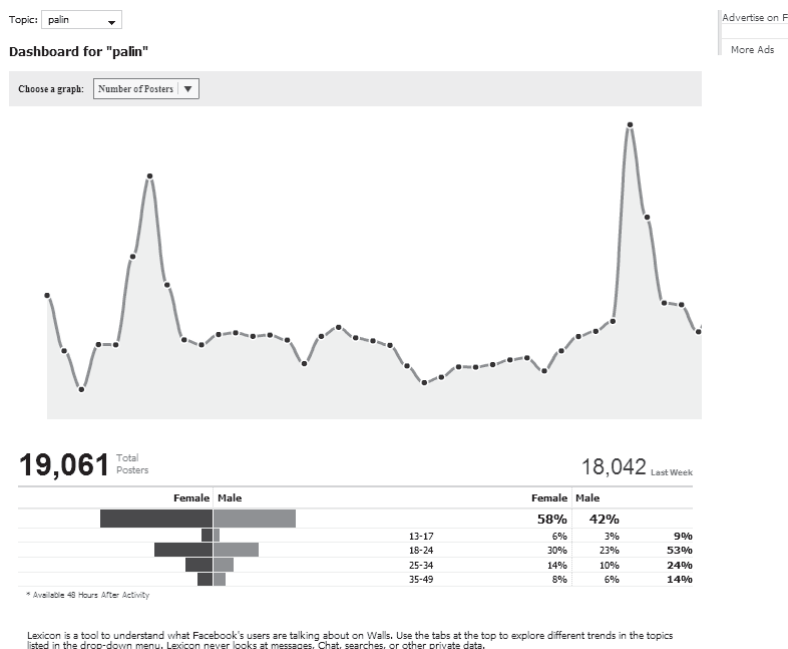
⁴ 51 proc. użytkowników *social network*, zaliczających się do tzw. generacji Y (pomiędzy 13 a 26 rokiem życia) nigdy nie klika w banery reklamowe lub klika jedynie raz lub dwa razy w miesiącu (*Gen Y says banner ads are for squares*, „Brandweek” 2008, tom 49, nr 24, s. 20.). Mimo to w 2008 roku w skali globalnej wydatki na reklamę w serwisach społecznościowych są szacowane na poziomie 1,7 mld dolarów, z prognozowanym wzrostem do wysokości 3,8 mld dolarów w 2011 r. (*Lowers Social Networking Ad Spending Estimate*, „eMarketer”, http://www.emarketer.com/Article.aspx?id=1006321&src=article_head_sitesearch, [08.10.2008]), natomiast szacunki dla rynku zachodniej Europy wynoszą odpowiednio 555 mln dolarów w 2008 roku, z prognozą wzrostu do ponad 1,5 mld dolarów do 2012 roku (*Online Social Network Users Continue to Grow*, „eMarketer”, http://www.emarketer.com/Article.aspx?id=1006390&src=article_head_sitesearch, [08.10.2008]).

⁵ „Top Friends”. *Ranks as Most Engaged Facebook Application Among U.S. Internet Users in November 2007*, According to comScore Widget Metrix, comScore, <http://www.comscore.com/press/release.asp?press=2021>, [09.10.08].

użytkownika serwisu na stronach zewnętrznych. Jak zatem nakłonić użytkowników, aby dzielili się takimi wiadomościami z „przyjaciółmi”? Facebook zastosował kontrowersyjne narzędzie *Facebook Beacon*, które umożliwia automatyczne zamieszczanie w profilu użytkownika informacji o jego aktywności na stronach zewnętrznych. Przykładowo jeśli użytkownik serwisu kupił książkę w serwisie eBay lub bilet na wakacje w Travelocity, to taka informacja ukaże się w *Mini-Feed* użytkownika, a potencjalnie również w profilach przyjaciół. Funkcja ta działa jedynie na stronach współpracujących z serwisem Facebook – generowanie informacji następuje wówczas, gdy użytkownik jest zalogowany w serwisie Facebook i jednocześnie następuje akcja na stronach współpracujących. Siłę takiej formy promocji obrazuje przykład zakupu biletów do teatru – po zamieszczeniu informacji o zakupie, „przyjaciele” danego użytkownika kupują kolejne bilety. Innym rozwiązaniem integrującym serwis z zewnętrznymi stronami jest obecnie testowany *Facebook Connect*, dokonujący integracji strony zewnętrznej (np. testowanego *the Insider*) z serwisem. Funkcja ta umożliwia prezentację użytkowników serwisu, którzy jednocześnie przebywają na danej stronie, wymianę informacji oraz publikowanie informacji o aktywności użytkownika, np. skomentowaniu danego bloga, dokonaniu zakupu⁶.

Na koniec tego krótkiego przeglądu nowych form komunikowania warto wskazać narzędzie ułatwiające analizę mnogości informacji zawartych w Facebook, jakim jest *Lexicon*. Najnowsze modyfikacje *Lexicon* pozwalają już nie tylko na zbadanie, ile razy dana fraza pojawia się w profilach użytkowników (*wall*), ale również na wskazanie różnic demograficznych, zbudowanie mapy skojarzeń, analizę geograficznego rozłożenia głosów oraz ocenę pozytywnego lub negatywnego wydźwięku informacji, przy czym prezentacja danych jest oparta na grafice. Na rysunkach 2 i 3 przedstawiono

Rysunek 2. Graficzna reprezentacja informacji szukanej w serwisie frazy *palin*



Źródło: <http://www.facebook.com/lexicon/new/?topic=palin#/lexicon/new/?topic=palin>, [02.10.2008]

Rysunek 3. Skojarzenia z frazą *palin*



Źródło: <http://www.facebook.com/lexicon/new/?topic=palin#/lexicon/new/?associations&topic=palin>, [02.10.2008]

wyniki funkcjonowania *Lexicon* dla frazy – *palin*. W prezentowanych wynikach widoczny jest wyraźny wzrost popularności szukanej frazy po zgłoszeniu nominacji Sarah Palin na urząd wiceprezydenta w tegorocznej kampanii wyborczej w Stanach Zjednoczonych.

⁶ Obecnie również polski serwis społecznościowy Nasza-klasa.pl wprowadził możliwość integracji profilu użytkownika serwisu z kontem użytkownika na serwisie aukcyjnym Allegro.pl.

Idea forum wizualnego (*visual forum*)

Obserwacje funkcjonowania tradycyjnego forum w profilach przedsiębiorstw w serwisach społecznościowych wskazują, że z biegiem czasu dane forum staje się nieczytelne – mnogość wpisów ukrytych na poszczególnych zakładkach strony zniechęca do szczegółowej lektury, a większość użytkowników ogranicza się do przeczytania ostatnich, widocznych na pierwszej stronie wpisów. Przykłady ujęte w tabeli 1. ilustrują ogrom informacji zamieszczanych przez użytkowników.

Idea forum wizualnego (*visual forum*) polega na zmianie sposobu dokonywania wpisów przez użytkowników danego serwisu – z formy tekstowej na formę graficzną. Forum wizualne opiera się na wpisach dokonywanych przez użytkowników w węzłach, do których kolejni użytkownicy mogą dopisywać własne skojarzenia i opinie. W ten sposób tworzona jest swoista „mapa opinii” użytkowników serwisu.

Na tradycyjnym forum wiele wypowiedzi powtarza się lub jest bardzo do siebie zbliżonych, np. w grupie

Nike Club w serwisie Fotka.pl powtarzają się wpisy: *super; lepsze ciuchy niż buty; super wygodne*. Rozwiązaniem problemu powtarzania takich samych węzłów na forum wizualnym jest wprowadzenie opcji głosowania – użytkownicy, którzy podzielają opinie już zamieszczone, głosują, popierając dany wpis. Wyniki głosowania są ilustrowane w formie wykresu – im większa liczba głosów popierająca dane stwierdzenie, tym słupek wykresu wyższy. Wykres może obrazować procent użytkowników popierających stwierdzenie, a nie bezwzględną liczbę oddanych głosów (co pozwala uniknąć problemów technicznych, które wiązałyby się z wydłużaniem słupka wykresu wraz ze zwiększaniem liczby głosujących). Możliwe są również inne rozwiązania graficzne ilustrowania siły poparcia dla danego stwierdzenia, np. zwiększanie się wielkości węzła wraz z liczbą oddanych głosów lub zmiana grubości linii łączącej dany węzeł. Forum wizualne może zostać uzupełnione o awatary aktywnych użytkowników – umieszczone z boku mapy, natomiast awatar użytkownika zakładającego dany węzeł może zostać umieszczony w samym węźle (rys. 4).

Tabela 1. Przykłady aktywności użytkowników na forach w profilach przedsiębiorstw

Przedsiębiorstwo/ marka skupiająca użytkowników	Serwis społecznościowy	Dyskusja w ramach forum
grupa <i>Nike Club</i>	Fotka.pl	Grupa skupiała na początku września 2008 roku ponad 97 tys. członków. Członkowie klanu (grupy) mają możliwość dokonywania wpisów w profilu grupy przez: • dodanie bloga – około 75 blogów (stan na 07.09.2008), • dodanie komentarza w zakładce <i>Waszym zdaniem</i> – użytkownicy zamieścili ok. 1452 komentarzy (stan na 07.09.2008).
grupa <i>H&M</i>	Facebook	To oficjalna grupa przedsiębiorstwa. Na początku września 2008 roku w profilu przedsiębiorstwa zamieszczonych było: • około 160 wątków w ramach dyskusji – <i>discussion board</i>, • około 3000 wpisów na „ścianie” grupy (<i>the wall</i>).

Źródło: opracowanie własne na podstawie stron serwisów

Rysunek 4. Porównanie fragmentu forum tekstowego grupy *Tymbark* w serwisie Fotka.pl z możliwym do utworzenia forum wizualnym

Klan	Opis	Blog (15)	Aktywność	Ekipa (73758)	Waszym zdaniem (2470)
	davids09	Tymbark rządzi i wymiata.			
	Mooni5513	Kocham Tymbarki :zokochany: ;]			
	damianoo167	tylko tymbark gasi moje pragnienie:)			
	WawrzynxD	tymbarki se najlepsze xDD			
	Emka2325	uwielbiam tymbarki ^^ są najlepsze...:*			
	karolina147890	kocham jabłko mięta . :"" boskie dosłownie . ;d ostatnio m,iałam kapsel nr 1569			
	oOeffkaOo	'jestem tymbarkoholikiem' :tok: ale tylko jabłko-mięta ... prz dla tymbarkowców xDD :*			
	LadyNat93	Moje życie toczy się zgodnie z kapslami xD Czego nie napiszą to i tak jest prawda. Dżifne... xDD Pozdro :"			

Źródło: opracowanie na podstawie fragmentu forum http://www.fotka.pl/klan/10134/Tymbark_Fans/Komentarze.html

Poniżej przedstawiono przykład forum wizualnego utworzonego na podstawie analizy wpisów forum tekstowego grupy *Tymbark*, funkcjonującej w serwisie społecznościowym Fotka.pl.

Forum wizualne – zastosowanie

Mówiąc o korzyściach z zastosowania forum wizualnego, należy rozdzielić dwa aspekty: pierwszy to korzyści serwisu społecznościowego, drugi zaś to korzyści płynące dla przedsiębiorstwa zakładającego swój profil (grupę) w serwisie społecznościowym.

Korzyści dla serwisu społecznościowego wiążą się z jego uatrakcyjnieniem dla użytkowników: forum wizualne rozszerza paletę narzędzi dostępnych w danym serwisie, wprowadza element nowości w komunikacji, a grafika pozwala na zwiększenie atrakcyjności wizualnej stron serwisu – prostota głosowania umożliwia zwiększenie grupy użytkowników zaangażowanych w tworzenie zawartości serwisu.

Podstawowe korzyści dla przedsiębiorstw wynikające z zastosowania forum wizualnego to zwiększenie czytelności forum oraz możliwość zaangażowania w wymianę informacji osób dotychczas będących jedynie biernymi odbiorcami treści tradycyjnego forum.

- Opracowanie ogólnego, ale przejrzystego obrazu marki. Forum wizualne pozwala na współtworzenie „mapy opinii” o danej marce przez społeczność wirtualną, dając przejrzysty obraz zamieszczanych treści. Wiele wpisów na tradycyjnym forum nie jest czytanych ze względu na umieszczenie ich na kolejnych podstronach. Forum wizualne pozwala na prezentację wszystkich wypowiedzi na jednej stronie internetowej.
- Prostota udzielania odpowiedzi. Prostota wyrażania opinii powinna zwiększać liczbę użytkowników zaangażowanych we współtworzenie forum. Kliknięcie w link popierający daną wypowiedź sporządzoną przez aktywnego użytkownika jest prostsze niż napisanie własnej – zwiększają się zatem szanse na przyciągnięcie do forum wizualnego grupy osób dotychczas jedynie biernie czytających wpisy (*lurkers*);
- Rozszerzenie obszaru komunikacji z przedsiębiorstwem. Można przypuszczać, że znaczenie niektórych węzłów uruchomionych przez użytkowników będzie odległe od pierwotnego hasła danej marki. Umożliwia to przedsiębiorstwu odnalezienie obszaru, o który warto wzbogacić komunikację z potencjalnymi klientami. Jak wskazują bowiem badania, zaangażowanie konsumentów w *e-commerce* zwiększa się wraz z poszerzaniem zakresu komunikacji poza obszar bezpośrednio związany z ofertą produktową⁷;

Podstawowym ograniczeniem forum wizualnego jest możliwość zastosowania go jedynie w dyskusjach, prowadzonych w formie wymiany krótkich informacji, np. sympatia lub jej brak wobec określonego produktu, określenie jakości produktu, zestawienie marki X z marką Y. Dla forum o charakterze informacyjnym – gdzie padają argumenty i uzasadnienia – prezentacja graficzna wydaje się niemożliwa. Ograniczeniem technicznym jest rosnąca liczba węzłów zakładanych przez poszczególnych użytkowników. Zapewnienie czytelności mapy na jednej stronie internetowej oznacza konieczność ograniczenia liczby tworzonych węzłów. Nie ma natomiast ograniczenia związanego z głosowaniem przez użytkowników na poszczególne węzły.

Forum wizualne nie wyklucza forum tradycyjnego, lecz może stanowić jego uzupełnienie. Internauta, dokonujący wpisu na tradycyjnym forum, przed zamieszczeniem postu na stronie może otrzymywać komunikat-zapytanie, czy chce zamieścić ten wpis na forum graficznym. W przypadku zgody w oddzielnym oknie wyświetla się forum wizualne. Tym samym mogłoby powstawać forum tradycyjne (szersze treściowo), jak i forum wizualne (dające ogólny obraz nastrojów internautów).

Przedstawiona idea może zostać wprowadzona nie tylko w serwisach społecznościowych, lecz również w innych społecznościach wirtualnych. Koncepcję forum wizualnego można zastosować w badaniach prowadzonych w zamkniętym panelu internautów, tworzących społeczność wirtualną o ściśle określonym profilu, np. mamy z małymi dziećmi, miłośnicy aut danej marki. W ten sposób ograniczana jest liczba osób mogących współtworzyć mapę, co ułatwia monitorowanie aktywności grupy. Istnieje również możliwość wykorzystania forum wizualnego do badania opinii członków różnych społeczności wirtualnych, tworzonych przez przedsiębiorstwa poza serwisami społecznościowymi np. *Vocalpoint* – prowadzony przez Procter&Gamble, Nivea w społeczności *Piękna strona życia*.

Podsumowanie

Tradycyjne forum internetowe nie jest formą komunikowania przystającą do specyfiki środowiska serwisów społecznościowych: komunikacja za pomocą tekstu, a nie grafiki, zniechęca część użytkowników do wyrażania własnej opinii, zwiększanie się liczby wpisów powoduje nieczytelność wcześniejszych i umykanie sensu zamieszczanych wypowiedzi. Proponowana koncepcja forum wizualnego pozwala na opracowanie spójnej mapy opinii użytkowników serwisu oraz, dzięki zaproponowanemu systemowi głosowania, na zaangażowanie w dyskusję dotychczas biernych użytkowników. Wprowadzenie forum wizualnego rozbudowuje też dostępną paletę rozwiązań komu-

⁷ A.B. Eisingerich, T. Kretschmer, *W handlu elektronicznym więcej znaczy więcej*, „Harvard Business Review Polska” 2008, wrzesień, s. 26–27.

Forum wizualne – idea nowego narzędzia komunikacji...

nikacji w serwisach, czyniąc je bardziej atrakcyjnymi dla użytkowników i obecnych w nich przedsiębiorstw. W opinii ekspertów z branży IT wdrożenie forum wizualnego nie jest skomplikowanym przedsięwzię-

ciem informatycznym. Stąd optymistyczne plany, iż w przyszłym roku uda się zaprezentować czytelnikom już nie przykład, lecz wyniki funkcjonowania forum wizualnego w rzeczywistym serwisie.

Bibliografia i netografia dostępne są w wersji internetowej czasopisma.

Autorka jest doktorem nauk ekonomicznych w zakresie nauk o zarządzaniu, adiunktem na Wydziale Zarządzania i Administracji Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego w Kielcach, gdzie kieruje Pracownią Marketingu.

Publikuje teksty z zakresu zachowań konsumentów oraz działań marketingowych dostawców na wirtualnym rynku, jest współautorką książki Wirtu@lny rynek. Przedsiębiorstwa. Inwestorzy. Klienci. Tworzy również programy szkoleniowe na platformach e-learningowych.

POLECAMY



DataCenter Gigacon, 26 stycznia 2009 r. Hotel Courtyard by Marriott, Warszawa

Konferencja poświęcona jest technologiom, środowiskom i narzędziom zapewniającym niezawodny i bezpieczny dostęp do baz danych. Proponowanymi przez organizatorów sesjami tematycznymi są: *Usługi DataCenters, Serwery baz danych dla DataCenter, Systemy operacyjne dla DataCenters, Zarządzanie DataCenters, Integracja baz danych, transfer danych, Systemy pamięci masowych, Wydajne serwery i klastry dla DataCenters, Bezpieczeństwo DataCenters, Hurtownie danych, Datamining, Virtualizacja serwerów.*

Spotkanie adresowane jest do osób zajmujących się tematyką baz danych, w tym m.in. inżynierów, analityków, administratorów systemów oraz kierowników projektów.

Więcej informacji na: <http://www.datacenter.gigacon.org/prt/view/data-center-2009.html>

Business Intelligence 2009, Zarządzanie Zintegrowanym Źródłem Informacji, 19–20 lutego 2009 r., Hotel Courtyard by Marriott, Warszawa

Spotkanie stanowi Forum Ekspertów z dziedziny Business Intelligence (BI) w Polsce. Jego celem jest umożliwienie wymiany poglądów i doświadczeń ze specjalistami w tym zakresie, w tym również z ekspertami zagranicznymi, zapoznanie się z dobrymi praktykami wdrożeń narzędzi BI oraz podjęcie dyskusji na temat zarządzania zintegrowanym źródłem informacji.

Konferencja adresowana jest do wyższej kadry menedżerskiej Business Intelligence oraz kierującej działami informacji zarządczej, analiz, data warehouse, finansowymi, strategicznymi, controllingu, IT i obszarów rozwoju systemów informatycznych.

Więcej informacji na: <http://www.informedia-polska.pl/client/Index.aspx?id=conference&sub=introduction&confID=837>



14. Konferencja *Online Educa*, Berlin 2008

Dorota Myko

W dniach 3–5 grudnia bieżącego roku odbyła się 14. edycja konferencji „Online Educa” w Berlinie. Jak zawsze konferencja poświęcona była problematyce e-edukacji. W tym czasie miały miejsce sesje, seminaria, warsztaty i panele dyskusyjne. Na ten szczególny światowy zjazd, przygotowany przez berlińską firmę ICWE (organizującą także targi Expolingua w Berlinie i w Pradze oraz m.in. „Online Educa” w Afryce), przyjechało 2064 uczestników z 91 krajów z całego świata (prawie tyłu, co w rekordowym pod tym względem roku ubiegłym: 2122 uczestników z 95 krajów).



administracji państwowej i organizacji „non profit” oraz wydawców dostarczających treści i multimedialne pomoce dydaktyczne. W składzie 90-osobowej polskiej delegacji znalazło się 48 osób z wyższych uczelni, 34 osoby z wydawnictw, firm szkoleniowych i przedstawicieli branży ITC oraz 8 osób z instytucji państwowych i stowarzyszeń.

Najróżniejsze spotkania zaczęły się już w przeddzień właściwej

Czyżby stabilizacja rynku?

Polska delegacja uczestniczyła w konferencji już po raz szósty. Wspierało ją prawie 20 partnerów medialnych w internecie oraz instytucje, które promowały Educa na organizowanych przez siebie seminariach i konferencjach. Polacy skorzystali z wynegocjowanej, niższej – w porównaniu z innymi krajami – opłaty za swój udział, dzięki czemu na konferencję przyjechało 90 osób (w ubiegłym roku 87 osób). Czyżby zatem poziom rozwoju tej branży w Polsce się ustabilizował?

W tym roku Polska znalazła się po raz drugi z rzędu na piątej, pod względem liczby uczestników, pozycji – za: Niemcami (291 osób), Wielką Brytanią (247), Holandią (237), Norwegią (149), a przed Hiszpanią, Finlandią i Szwecją. Możliwość prezentacji miało kilku przedstawicieli polskich instytucji akademickich, tj. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Politechniki Poznańskiej, Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Stowarzyszenia E-learningu Akademickiego oraz przedsiębiorstw – WiedzaNet i Young Digital Planet. Ta ostatnia z wymienionych firm była jednocześnie jednym z ważniejszych sponsorów konferencji.

W części targowej swoją ofertę, poza YDP, przedstawiały trzy firmy z Polski: 4systems (firma polskonoemiecka), SuperMemo World Sp. z o.o. (z grupy wydawniczej PWN) oraz Plagiat.pl. Jednakże Polacy, jako współpracownicy, reprezentowali również wystawców z innych państw.

Goście byli przedstawicielami różnych grup zawodowych: firm szkoleniowych i działów personalnych korporacji, uniwersytetów i firm technologicznych,

konferencji. W dniu 3 grudnia 2008 r. odbyło się po raz pierwszy Forum Iberoamerykańskie (*Online Educa Iberoamerica Forum*), którego celem było przedstawienie różnych rozwiązań związanych z przyszłością kształcenia publicznego. Po raz czwarty miało miejsce forum *Security & Defence*, poświęcone znaczeniu e-nauczania w zakresie obronności i bezpieczeństwa. Tego dnia odbyło się także 15 innych warsztatów (kilkugodzinnych lub całodniowych, płatnych lub bezpłatnych), zarówno w hotelu InterContinental, jak i na Frei Universität Berlin. Wzorem lat poprzednich przygotowano specjalne popołudniowe spotkanie dla wszystkich osób, które przyjechały na Educa po raz pierwszy, aby pomóc im jak najlepiej opracować plan uczestnictwa w tym wydarzeniu oraz nawiązać pierwsze zawodowe znajomości.

Właściwa konferencja *Online Educa*, odbywająca się w dniach 4–5 grudnia 2008 r., objęła, poza sesjami plenarnymi, aż 15 równoległych sesji połączonych w różne bloki tematyczne. W bieżącym roku skoncentrowano się głównie na 18 zagadnieniach, m.in.: potrzebach edukacyjnych pokolenia „Y”, edukacji w skali globalnej, umiejętnościach potrzebnych do nauczania i do prowadzenia szkoleń w XXI wieku, zarządzaniu systemami e-learningowymi, dzieleniu się doświadczeniami, na grach, filmach, Web 2.0 i społeczności wirtualnej, akredytacji i standardach jakości oraz spotkaniach służących do nawiązywania współpracy (np. okrągłe stoły tematyczne podczas obiadu).

Specjalne sesje zorganizowali sponsorzy – m.in. Fronter oraz IBM. Przez trzy dni – warsztatów, forom i konferencji towarzyszyła stała ekspozycja targowa. Na ponad 100 stoiskach materiały informacyjne i promocyjne prezentowało blisko 150 firm i instytucji. Należy również zanotować przygotowania stoisk

narodowych: norweskiego, fińskiego, hiszpańskiego i rosyjskiego.

Inne szczegóły dotyczące przebiegu berlińskiej konferencji, galerię zdjęć oraz pełny program konferencji *Online Educa 2008* znaleźć można na stronie www.online-educa.com. Organizatorzy serdecznie zapraszają do udziału w 15. edycji *Online Educa*, przewidzianej w dniach 2–4 grudnia 2009 r.

Budzenie smoka, czyli pytania nie na dobranoc...

W tym roku konferencja *Online Educa* zainspirowała uczestników do różnych rozważań z pogranicza filozofii marketingowej e-edukacji. Można się zastanawiać, czy nadmiar rodzących się tego typu pytań to jedna z form przejawu kreatywności (innowacyjności) w e-learningu, zwłaszcza kiedy niektórzy sądzą, że pod względem technologicznym doszliśmy do pewnej „ściany” lub „zapory”? Czy należy zatem ciągle wątpić i szukać nowych rozwiązań? Czy rzeczywiście jest jeszcze coś szczególnego i wartego odkrycia w dziedzinie e-edukacji na polu globalnym? A może wreszcie po raz pierwszy przyszła refleksja prowadząca do wniosku, że rynek na tyle nasycił się nowinkami, że wszystko właściwie już było?

Czy konferencja światowa, taka jak *Online Educa*, może zatem przynieść jeszcze coś nowego? Czy też po prostu utrwała ona uznane już standardy techniczne, merytoryczne lub pedagogiczne?

Czy nadeszła wreszcie chwila na zwyczajną, żmudną „pracę od podstaw”, bez fajerwerków i efektów specjalnych, czyli na skoncentrowanie się na rozpowszechnieniu zwykłych metod i programów bazujących na uznanym oprogramowaniu i sprzęcie, tak aby mieszkańcy „spod strzech” azjatyckich, afrykańskich czy europejskich stali się rzeczywistymi odbiorcami treści edukacyjnych? Czy producenci technologii i inni gracze na rynku są przygotowani do tego, by ceny e-szkoleń były niższe, bez utraty właściwej jakości i poziomu merytorycznego?

Być może właśnie teraz nadszedł czas, aby uświadamiać opozycyjnie nastawionych pracodawców, pracowników, nauczycieli, studentów i uczniów, że mogą tylko i wyłącznie z pożytkiem dla siebie wejść do edukacyjnej cyberprzestrzeni, a era eksperymentów na tym polu jest już za nami. Przekonywanie w tej kwestii to owa ciężka i niewdzięczna praca. E-edukacja jest bowiem, jak widać, dziedziną dla konsekwentnych, wytrwałych i umotywowanych „graczy”. Izolacja w e-nauczaniu okazuje się pozorna. Niech zatem podróż nasza będzie karkołomna, mozolna, z wieloma przesiadkami i zawijaniem do odległych portów. Jednak tym lepiej smakuje dotarcie do „pokoleniowej edukacyjnej mety”, jakkolwiek ją nazwiemy i bez względu na wiek osób w poszczególnych segmentach generacji „X”, „Y”... czy „Z”. Niech będzie to meta jednego z wielu etapów, jakie są jeszcze przed nami, w dążeniu do perfekcjonizmu.

POLECAMY



6th Conference on e-Learning Applications, 10–12 stycznia 2009 r., Kair, Egipt

Uniwersytet Amerykański w Kairze organizuje 6. międzynarodową konferencję *e-Learning Applications*, której hasłem przewodnim jest: *Explore, Share and Stimulate Research in e-Learning Applications*. Tematami podejmowanymi na konferencji będą m.in.: aspekty prawne, standardy jakości, aplikacje i narzędzia Web 2.0, ocenianie w e-learningu, zagadnienia społeczne i kulturowe.

Więcej informacji na: <http://www.aucegypt.edu/ResearchatAUC/conferences/elearning/Pages/default.aspx>

iLearning Forum 2009, 19–20 stycznia 2009 r., Paryż, Francja

Tematem przewodnim tegorocznego spotkania *iLearning Forum* jest zintegrowane nauczanie (*Integrated learning: embedding learning technologies for individual and organisational development*). Organizatorzy adresują konferencję do menedżerów HR, środowiska akademickiego oraz przedstawicieli firm zajmujących się technologiami edukacyjnymi. Więcej informacji na: <http://www.ilearnforum.eu/ilearn2009>





The Free, Open Source Option as Ethic

John R. Bork

A new pattern of technical decision making that has had a profound effect on the software industry is to consider free, open source options, wherever feasible, alongside traditional build versus buy alternative when designing and implementing any type of technological system. "Free, open source" (FOS) refers to the permission granted to users to freely use, copy and share technical products, and in the case of computer software, to examine, modify, and redistribute the source code from which the software is generated. The exact terms depend on the license with which the software and its source code are distributed, the most common being the GNU General Public License (GPL). Richard Stallman and the Free Software Foundation articulate these concepts including the definition of FOS and the term copyleft. The FOS option can be articulated as an ethical approach since it guides action and has practical, moral, and epistemological implications for being used instead of its not free, not open source counterparts. I leverage Carl Mitcham's approach to philosophy of technology studies to elucidate the practical and moral ethical aspects along the lines of the engineering and humanities perspectives. For practical engineering, I stress the importance of presenting correct, up to date information about free, open source software in computer ethics. This includes attention to technical details garnered from the technologist's perspective, and the utilization of empirical studies to counter misconceptions spread by both evangelists and detractors. For humanities the FOS option raises moral issues over the value of freedom itself, the obligations of government to provide unhindered access to public services, and the interest of sovereign states to control their national information. Additionally, I explore its relationship to Andrew Feenberg's theory of technological transformation and address the problem of the alienation of intellectual labor. Finally, I suggest that there are largely unexplored epistemological facets to the topic that arise from the synthesis of the engineering and humanities approaches. This paper is based on a pres-

entation of the same title made at the 2007 meeting of the International Association for Computing and Philosophy at Loyola University, Chicago¹.

Introduction

The conceptual muddles and policy vacuums attending the absence of a formal philosophy of computing technology have been filling with ideas emanating from technical fields in addition to affiliated academic disciplines. These include the Association for Computing Machinery (ACM), the Institute of Electrical and Electronics Engineers (IEEE), and most notably the International Association for Computing and Philosophy (IACAP) and the American Philosophical Association's committee on Philosophy and Computers. An important example is the emergence of the free, open source (FOS) movement popularized by global, inter networked software development communities and users. A decade ago words like 'Linux' and 'open source' were unknown to technology managers and never came up in feasibility studies, although behind the scenes integrators were creating solutions leveraging technologies like GNU, Linux, Apache, and MySQL, and were spending work hours improving source code made freely available on global developer communities like Sourceforge.net. A presentation titled *Linux: It's Philosophical Significance* by Herbert Hrachovec at a 2000 meeting of IACAP drew little notice. It was seldom the subject of computer ethics, either. There is nothing in the third and still current 2001 edition of Deborah Johnson's *Computer Ethics* besides a footnote where she incorrectly characterizes "the Linux operating system" as "shareware" (Johnson, 2001, p.160). Perhaps because she is a software consumer rather than a software developer, her perspective on ethical questions focuses on whether to pay for her software or engage in piracy, and how software owners can protect their intellectual property. She does not question whether the model of software development based treating it

¹ The current article is a version of a paper at the 2007 North American Computing and Philosophy conference at Loyola University, Chicago.

as property to be protected from others is optimal. But as Richard Stallman famously points out, what we are interested in is 'free' as in "free speech," not "free beer" (Stallman, 2002c). Now that free, open source software is firmly entrenched, it is getting serious attention from technology scholars, as we find, for example, in the 2005 volume *Perspectives on Free and Open Source Software*. It is incumbent upon philosophers studying computing and technology to join the debates. Johnson's footnote should be replaced by an entire chapter on its ethical implications. This study will outline three different approaches on how to do so.

What is the FOS Option?

Free, open source software (FOSS) is often defined by the General Public License (GPL) developed by the Free Software Foundation. Its four main components are: (Freedom 0) freedom to run a program for any purpose; (Freedom 1) freedom to modify the program source code; (Freedom 2) freedom to redistribute copies of the original or modified program; and (Freedom 3) freedom to redistribute the modified source code (Stallman, 2002a). It is understood that access to the source code itself is a precondition to all four of these freedoms. The Open Source Definition version 1.9 from the Open Source Initiative is another common reference for clarifying the idea of FOSS, in this case by ten attributes: permit free redistribution, include source code, allow derived works, preserve integrity of author's source code, not discriminate against persons or groups, not discriminate against fields of endeavor, distribute the license, not tie license to a product, not restrict other software, and be technology neutral (OSI, 2006). Technology evangelists like Richard Stallman, Eric S. Raymond, and Tim O'Reilly have promoted this idea into an ethic to live by for technology professionals and general users alike. In recent years, countless individuals and organizations have been replacing internally developed and commercial applications with FOSS, and directing software development activities towards FOS communities. The idea of "open source" has grown in popularity to the extent that it is used outside of computer software to describe a way of doing activities as diverse as biological science and brewing beer. The reasons range from practical, economic benefits, to moral imperatives, to enhancements to learning, and to the sheer joy of creativity. These motivations are gathered under the rubric of the "free, open source option". My goal is to argue in favor of the free, open source option as an ethic to guide decision making based on its practical, moral, and epistemological advantages over conventional proprietary, non-free options.

Richard Stallman founded the GNU's not Unix (GNU) project and the Free Software Foundation (FSF) with the aim of helping researchers, educators and hobbyists to legally possess, modify, and redistribute the source code for the components of a UNIX-like operating system. He did so in response to the loss

of this freedom when DEC made the original Unix source code proprietary in the name of corporate self-interest in the 1980s. He gathered the four kinds of freedom previously noted into the legal concept "copyleft", formalized in the GPL, as a play on the term copyright. It is important to differentiate this powerful legal concept from shareware and freeware. For instance, Deborah Johnson equivocates them in a footnote of the chapter in *Computer Ethics* on "Property Rights in Computer Software" when she states that "the best example of successful shareware is the Linux operating system" (2001, p. 160). Neither the Linux kernel nor the GNU components of such operating systems are shareware (and technologists will point out that Linux is not an operating system at all, only the kernel). Shareware permits the redistribution of copies, but beyond a fixed number of days users are required to pay a licensing fee; its source code is seldom made available (Free Software Foundation, 2007). Freeware, which does not require payment to use, typically does not make available or allow modification of the source code (Free Software Foundation, 2007). There are also licenses that permit read-only access to source code, such as the upcoming Microsoft Reference License, but none of the four freedoms granted by the GPL (Hoover, 2007). Free, open source software, on the contrary, when defined by a license such as the GPL, ensures the four freedoms listed above are retained. The free, open source option as ethic can be concisely stated as: "Consider free, open source options, characterized by licenses such as the GPL, wherever feasible".

Why Consider the FOS as an Ethic?

James Moor suggested that "conceptual muddles" and "policy vacuums" exist where there are problems lacking a philosophical framework to address them, and this is particularly true of computer technology (Moor, 1985). Likewise, Walter Maner proposed that innovations in computer technology create unique, new ethical problems (Maner, 1995). For years, this conceptual vacuum has been filling with the musings of self-proclaimed accidental revolutionaries like Richard Stallman, Eric Raymond, and Linus Torvalds, the creator of the Linux kernel, as well as industry leaders like Bill Gates and Tim O'Reilly. While subject area experts have arisen in the field of computer ethics and the philosophy of computing and information, articulation of the ethical implications of trends favoring free, open source software are only beginning to be featured in academic publications and conferences. An excellent example is the 2007 North American meeting of IACAP, which keynoted free software and open access. The argumentative approach I have selected is borrowed from the philosophy of technology, in particular the work of Carl Mitcham and Andrew Feenberg, to present practical and moral advantages of the FOS option. Finally, I will offer a third approach based on its potential epistemological advantages.

The Engineering Philosophy of Technology Approach

In *Thinking through Technology: the Path between Engineering and Philosophy*, Carl Mitcham introduced the Engineering Philosophy of Technology (EPT) as the field of study focused on determining the best way to conduct engineering and technological endeavors (Mitcham, 1994). This work is from the insider's perspective, and the obvious starting point to transfer insights from the technical arena to the academic study of FOSS. There is a ready set of commonly cited practical benefits supported by empirical research as well as the methodologies used to evaluate, organize, and execute such projects (Lerner and Tirole, 2005). Practical ethics have to do with making everyday choices and judging which are appropriate based on their anticipated outcome. In this respect, technologists engage ethics in the early stages of project management when they evaluate options. A fundamental differentiation of options to be considered has always been between in-house *versus* third party, or build *versus* buy (Weinstock and Hissam, 2005). Other 'practical ethics' employed by technology decision makers include minimizing the total cost of ownership (TCO), using the best tool for the job, standardizing on a particular technology tool set, and outsourcing where there is no competitive advantage, which is to leave the decision to a third party. One ought to add, "utilizing free, open source options where feasible."

The free, open source option presents a significant divergence from the traditional ethical approaches that focus on how much third party software costs. Copyleft licensing affects the way technology workers interact with the product in all stages of its life cycle, potentially fostering synergies between the advantages of having in-house personnel with direct access to source code and having a viable external community to sustain it (Lerner and Tirole, 2005). The benefits of custom, in house development are therefore joined with the benefits of outsourcing the majority of support functions, which is particularly useful for "back office" technical operations that do not yield a competitive advantage. Eric Raymond, self proclaimed cultural anthropologist and accidental revolutionary, suggests in *The Cathedral and the Bazaar* that the synergies resulting from an environment characterized by greatly diminished transactional costs, many eyes examining shared code – signified by the decentralized, unregulated bazaar – can out compete traditional, closed, tightly regulated hierarchical modes of software development, signified by the cathedral (Raymond, 1999). Raymond theorizes that FOSS communities operate as gift cultures, and hackers are motivated to participate for status gains related to their ability to contribute intellectual labor. Pekka Himanen's *The Hacker Ethic* delves deeper into the psychological motivations behind participation in FOS projects, as does Linus Torvalds' autobiographical *Just for Fun*. A primary task for EPT is to help distin-

guish these anecdotal analyses of the FOS phenomenon from the facts suggested by empirical research. The recently published collection *Perspectives on Free and Open Source Software* provides analysis of thorough, empirical studies on its motivation, economic benefits, and social dynamics. This includes dismantling the myth that participation in FOS projects is purely grounded in altruism. A large scale survey of official developers listed in Sourceforge.net projects disclosed an abundance of selfish motives and the fact that large contributions to many FOSS projects occur in the context of paid employment (Lakhani and Wolf, 2005). The greatest factor is the sense of creativity. The review the European FLOSS study by Rishab Aiyer Ghosh suggests "balance value flow" accounts for non-monetary rewards to sustain underlying rational self-interest motive over altruism (Ghosh, 2005).

A key practical decision area is determining where the FOS option is appropriate, despite the desire of evangelists like Stallman to deploy it everywhere. Projects need a critical mass of developers in addition to a user community, and the best projects "scratch an itch" (Weinstock and Hissam, 2005). Furthermore, a reasonable tool base must be adopted including revision control and bug tracking, as in the very popular Sourceforge.net. A recurring theme is that FOSS selection must be aligned with the capabilities of the enterprise. Open source projects often lack the assurances and backing of commercial, off the shelf software (COTS), and without knowledgeable in-house staff, having the source is pointless (Fitzgerald, 2005). The open source model may prevail over proprietary models because the latter tend to rush to market and fail to focus on security and reliability. The profit-driven model therefore can limit which projects are permitted to mature (Neumann, 2005; Anderson, 2005).

To be fair, FOS is not without its critics. The popular press is quick to publicize comments from proprietary software vendors such as Microsoft when they accuse FOSS of spreading communism and attacking American business models based on licensing intellectual property. This is often referred to as Fear, Uncertainty, and Doubt (FUD). While it may be true, as Selmer Bringsjord comments in *The Irrationality of the Free Software Movement*, that ultimately lawyers will decide the fate of FOSS, this task also devolves to the practitioners of EPT. It is clear that successful businesses can be created around copylefted source code, but are these business models sustainable? Brian Fitzgerald presents a list of problematic issues from software engineering, business and sociocultural perspectives that goes far in replacing FUD with genuine issues (Fitzgerald, 2005). The widely cited *Economic Perspectives on Open Source* by Josh Lerner and Jean Tirole summarizes four open economic questions about open source: which technological characteristics are conducive to smooth open source development, what is the optimal licensing arrangement, how can commercial and open source software coexist, and whether the process can be transposed

to other industries (Lerner and Tirole, 2005). Even the sacrosanct presumption that open source leads to better quality code because there are many eyes looking at it has been attacked by a careful study of the Address Resolution Protocol (ARP) module in the Linux kernel, which revealed a very convoluted, poorly documented design (Rusovan, Lawford, and Parnas, 2005). EPT practitioners can help provide reasoned argument grounded in empirical research to replace propaganda.

The Humanities Philosophy of Technology Approach

Mitcham's second approach to thinking through technology is from the perspective of its moral, psychological, social, and environmental consequences. This perspective, coming from the humanities, is often referred to as the outsider's perspective, which he calls the Humanities Philosophy of Technology (HPT) approach. Here the accidental philosophers of the free, open source movement currently have more to say than their professional counterparts in academia. Johnson's aforementioned treatment of open source in *Computer Ethics* reflects the limited scope of reflection on free software when it is grounded in terms of traditional intellectual property debates. Some of the often-cited moral considerations advantaging the FOS option include examining the value of freedom in itself, the problems with universalizing intellectual property claims, and new ethical problems related to public services. By extending the work of the HPT theorist Andrew Feenberg, they also include transforming technology and addressing the problem of the alienation of intellectual labor.

Software piracy is very tempting due to the relatively high cost of commercial applications, the easy transfer of digital information, and the lack of a perception of doing harm. Software piracy is especially common among curious academics and hobbyists; why not avoid the moral dilemma by selecting FOSS? Stallman insists that the value of freedom in itself must be considered in addition to pragmatic arguments. He takes aim at the use of the term 'pirate' to refer to those who copy and distributed non-free software, suggesting that in the interest of profiting from intellectual property, sharing software has been demonized, equated with violently robbing people and attacking ships (Stallman, 2002d). Public policy has been influenced by donations from large corporations so that children are taught that it is wrong to help your neighbor. He goes as far as to invoke Kantian ethics to argue that use restrictions, including charging a fee, reduce the wealth humanity as a whole derives from software. If everyone used this destructive means to become wealthier, "we would all become poorer from the mutual destructiveness" (Stallman, 2002b). He uses a similar universalizing argument when criticizing software patents. As the body of patents grows, only large corporations who cross-license each other's intellectual property will be able

to innovate (Stallman, 2002). Thus, using an entirely FOSS platform allows one to take to the moral high ground. It also provides guidance as to what actions are permissible with respect to licensed material. The DMCA prohibits reverse engineering copy protection schemes, which in turn prevent unlicensed redistribution of machine code. Copyleft clears ambiguity so that researchers can avoid such traps (Lessig, 2005; McGowan, 2005).

From the perspective that the FOS movement is something new, additional moral arguments can be based on Walter Maner's notion that electronic computing technology creates unique ethical problems. For example, there evolves the question of whether there should be unhindered access to public information and services that are compatible with FOS technologies whose use have become widespread, as well as allowance for FOS options to compete in publicly funded initiatives. Why do we, Americans, have to pay for proprietary tax preparation software just to obey the law, or use Microsoft products to access websites providing government services? Controversy rages over the adoption of open document standards by state governments; lobbyists from organizations including the Electronic Frontier Foundation and the Free Software Foundation compete with those from Microsoft in the effort to influence policy decisions. A good example is the work of the President's Information Technology Advisory Committee (PITAC), who found there were no guidelines for authorizing competition between open source and proprietary software. It has since made recommendations to remove barriers and educate decision makers (Weinstock and Hissam, 2005). There may be an obligation to untangle national sovereignty from reliance upon foreign held proprietary technology products and services. The ethical question also arises whether low-cost computers should be distributed to help disadvantaged social groups; technological solutions like the One Laptop Per Child initiative highly leverage FOSS.

The free, open source option fits nicely with Andrew Feenberg's theory for advancing social change by transforming technology. Indeed, the revised version of *Transforming Technology* published in 2002 has a new section on "the Ambivalence of the Computer." His main argument is that the long history of bureaucratic control in large corporations has crystallized into self-serving organizational structures that perpetuate and strengthen capitalism itself. It is this 'reifying' tendency, not something inherent in the nature of modern technology itself as other theorists have argued, that has resulted in the current state of affairs in which human progress seems constrained by the short-sighted goals of transnational business (Feenberg, 2002). Technology can be transformed by decoupling it from these processes and extending the scope of planning to encompass goals commonly associated with socialist societies. The computer is ambivalent because it can be used to further enforce control or foster flexibility. He looks to the example of 'rationalizations' within the former Soviet union.

Free, open source software projects share an uncanny resemblance:

Workers were offered a means of claiming authorship and receiving bonuses for useful ideas. To promote worker participation in innovation, 'complex brigades' of workers, engineers, and others were assembled to draft blueprints, test solutions, and refine original ideas. Several mass organizations mobilized large voluntary support networks to help worker-innovators overcome the bureaucratic obstacles to success. ... Capitalist management and product design aims to limit and channel the little initiative that remains to workers and consumers. Their margin of maneuver is reduced to occasional tactical gestures. But the enlargement of margin of maneuver in a socialist trajectory of development would lead to voluntary cooperation in the coordination of effort. (Feenberg, 2002, p.157 and p.183).

Regarding margin of maneuver, the FOS option offers a partial solution to the problem of the alienation of intellectual labor, too, an insight gleaned from my personal experience as a professional software engineer and hinted at in many of the aforementioned FOSS studies. Most software developers sign away the right to review, let alone utilize, the code they write, in non-disclosure and non-compete agreements that are a condition of employment. This not only alienates them from the product of their labor, but prevents the "standing on the shoulders of giants" that sustains the successful transfer of knowledge in the sciences (Torvalds and Diamond, 2001). By allowing software professionals to contribute to FOS projects that are used by their enterprise, a portion of their intellectual labor can escape the black hole of non-disclosure agreements. Not only can past work be reused and referenced, but it can be used by future employers to evaluate a candidate's competency. Could any scholar imagine being deprived of the right to reference his or her past work after leaving a particular institution? Such concerns have a Socratic ring to them, and lead to the final approach to examining the free, open source option as ethic.

The Epistemological Approach

The third way to think about the FOS option as ethic focuses on its epistemological implications. Consider the following quote from Donald Rumsfeld, former US Secretary of Defense:

Reports that say that something hasn't happened are always interesting to me, because as we know there are known knowns; there are things we know we know. We also know there are known unknowns; that is to say we know there are some things we do not know. But there are also unknown unknowns—the ones we don't know we don't know. (Rumsfeld, 2002)

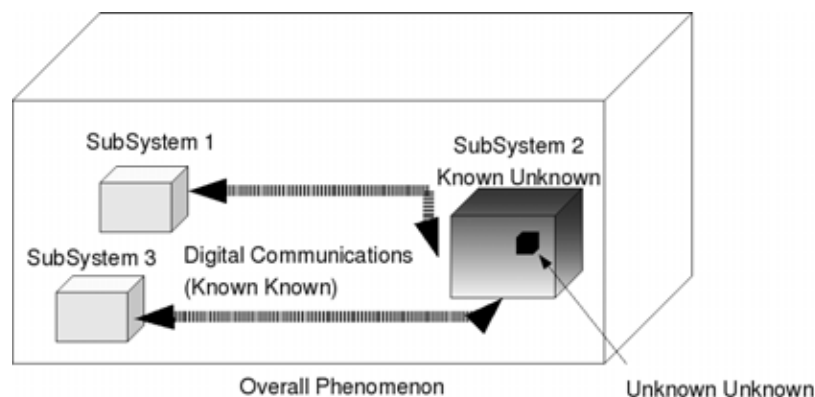
Nowhere do we feel we have the potential to know everything, for being completely derived from design specifications and behaving deterministically, while at the same time to come across known unknowns – black boxes – that may contain further unknown unknowns, than when dealing with complex, stored program electronic computer systems. Technologi-

cal artifacts have a distinct ontic level "characterized by properties and laws of its own" (Bunge, 1979). Moreover, many technological systems have evolved haphazardly and are therefore very difficult to understand (Winner, 1977). Compound those features with the obfuscated, costly 'black box' exegesis required to reverse engineer closed source systems and even more time and money is wasted when it comes to trying to understand how technologies work. Thus the search for understanding can be thwarted by structural, accidental, and legal constraints – or be epistemologically transparent. Free, open source defaults to a 'white box' understanding of phenomena under its care. A cardinal rule of the GPL is that the source code must be made available, either as part of the product or via convenient means. Thus, taking the free, open source path when learning about technologies such as TCP/IP networking and computer operating systems provides an epistemological advantage over approaches that inevitably and pointlessly suffer detours around deliberate black boxes. It can be extended to the technological topics in general: when studying a particular technology in order to grasp general concepts, choose free, open source options to avoid the unnecessary obfuscation motivated by the desire to hoard intellectual property.

Let us take the example of cyberspace, a term coined by John Perry Barlow for "the present-day nexus of computer and telecommunications networks" (Wikipedia, 2007). Philosophers grapple with its phenomenology and implications, while its technical nature is clearly understood by engineers. Transmission Control Protocol/Internet Protocol (TCP/IP) is the backbone of the Internet, in which every node can be analyzed as either a host or a router, depending on its function (Hunt, 1998). TCP/IP and the other communications protocols that are wrapped inside it, such as Hypertext Transport Protocol (HTTP) and Hypertext Markup Language (HTML), are all defined by open standards known as Request for Comments (RFCs). A router's primary function is to forward packets according to well defined rules; along with the actual transmission media they make up the part of cyberspace that relays information, but does not originate it. Hosts are the sources and consumers of that which is encoded within these protocols and forwarded throughout the network; they are the points at which human beings interface cyberspace, too.

Viewed from the functional perspective of the browser hosts, on the one hand, in which the communications protocols implemented by the browser software and the operating system are the common, well defined protocols in everyday use, these hosts and the intermediate network are epistemologically transparent. The inner workings of the webserver host, on the other hand, is opaque, not immediately accessible from either client host, and must be evaluated by its responses to the clients' requests. Using Rumsfeld's terms, the client hosts and intermediate network are *known knowns*, to the extent that they correctly implement open standards communications

Figure 1. Typical client/server HTTP-based communications system consisting of a webserver (SubSystem 2) and browser hosts (SubSystem1 and SubSystem3) connected via routers.



protocols and can be directly examined to contain only FOS components, whereas the browser host is functionally a *known unknown*, unless of course all of its relevant source code and data are made available, or its exact specifications are published. In fact, the webserver may contain *unknown unknowns*, custom applications behind the public interface. These are quite possibly impenetrable black boxes, for example machine code binaries protected by restrictive licenses and cryptographic obfuscation. In reverse engineering jargon this is “mystery goo”. Sometimes even the keepers of the webserver itself do not know everything about it, since it may have been developed over a long period of time by various individuals who may or may not have exactly followed the design specifications, to the extent that there were any, and left any accurate documentation. If the webserver source code is licensed as FOSS, the mystery can be unraveled. For the knowledge seeker trying to grasp the phenomenon of cyberspace, as instantiated by TCP/IP inter networked hosts, the FOS option guarantees the possibility of comprehensive understanding.

It is more than a matter of transparency for individual knowledge seekers. The activity of the social networks that form around FOS projects, the so called “many eyes approach”, has been promoted as a superior method for distributed development and quality assurance for creating and maintaining software (Raymond, 1999). Its epistemological hypothesis is expressed by the often cited statement by Linus Torvalds, “with a million eyes, all software bugs

will vanish” (Torvalds, 2001, p. 226) Thus the popular counterexample to the presumed, superior quality of open source code, the critical evaluation of the ARP module in the Linux kernel mentioned earlier, itself hinges on access to the source code. A rigorous comparison to its counterpart in proprietary operating systems cannot be made at the source code level (Rusovan, Lawford, and Parnas, 2005). Thus, the availability of code for many eyes to see also aids scholarship. The historical study of software

can be enhanced not only through the availability of source code itself, but the history of revisions, the bug reports, and the transcripts of project teams and discussion forums. Proprietary software vendors are very reticent to make this kind of information available to researchers, hindering the scholarly study of software and robbing us of our shared intellectual history (Cortada, 2002).

Conclusion

This study seeks to identify significant philosophical implications of the free, open source option as it has emerged in global software development communities. A three part approach inspired by the Carl Mitcham’s philosophy of technology has been employed. Each section has touched on some ideas whose elucidation are in no way complete. A number of tasks for the Engineering Philosophy of Technology were identified: clarifying FOS concepts, debunking myths, and providing frameworks for technical decision making. For Humanities Philosophy of Technology, tasks include moral evaluations of both traditional, property-oriented arguments and those developed by the accidental revolutionaries of FOS, investigating new ethical problems, and examining large scale social implications. Finally, there are largely unexplored epistemological facets to the topic with implications for individual education, the history of software, and collective problem solving skills.

References are available in the online version.

John Bork is a software engineer with a background in process control automation and a doctoral student in the Texts and Technology program at the University of Central Florida. His primary research interest is the intersection of computing and philosophy, in particular the expanding influence of free, open source software. The thesis project for his Master in Industrial Technology from Bowling Green State University was featured in the November 2005 issue of Linux Journal, in article entitled „The Pinball Machine Reverse Engineering Kit”.

e-mentor

INFORMACJE DLA AUTORÓW

Redakcja otrzymuje coraz więcej zapytań dotyczących warunków publikowania artykułów oraz obowiązujących zasad w zakresie przygotowania tekstów. Niewątpliwie wpływ na to ma fakt, że „e-mentor” należy do grupy czasopism punktowanych, którym na liście Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego przyznano 4 punkty. Z tego też względu publikujemy poniżej podstawowe informacje dla autorów.

DWUMIESIĘCZNIK „E-MENTOR” - WWW.E-MENTOR.EDU.PL

Wydawcy: Szkoła Główna Handlowa w Warszawie oraz Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych

Adres Redakcji: al. Niepodległości 162 lokal 150, 02-554 Warszawa, tel./fax (22) 646 61 42

Adres e-mail: redakcja@e-mentor.edu.pl

Czasopismo wydawane jest od 2003 roku. Wersja drukowana „e-mentora”, o nakładzie 1200 egz., dystrybuowana jest w ponad 285 ośrodkach akademickich i instytucjach zajmujących się edukacją, jak również wśród przedstawicieli środowiska biznesu. Natomiast dla wersji internetowej odnotowujemy do 130 tysięcy odwiedzin miesięcznie.

Wszystkie opublikowane artykuły są recenzowane przez specjalistów z danych dziedzin.

TEMATYKA CZASOPISMA

„E-mentor” jest pismem skoncentrowanym na zagadnieniach związanych z e-learningiem, e-biznesem, zarządzaniem wiedzą i kształceniem ustawicznym oraz – w szerszym zakresie – zajmującym się metodami, formami i programami kształcenia. Szczególną rolę pełni ostatni dział, który porusza zagadnienia związane z tworzeniem społeczeństwa informacyjnego, organizacją procesów edukacyjnych oraz najnowszymi trendami z dziedziny zarządzania i ekonomii.

PROFIL PRZYJMOWANYCH OPRACOWAŃ

Redakcja przyjmuje artykuły o charakterze naukowym i popularnonaukowym, komunikaty z badań, studia przypadków, recenzje publikacji oraz relacje z konferencji i seminariów. Opracowania powinny zawierać materiał oryginalny, wcześniej niepublikowany, pisany stylem naukowym.

WSKAZÓWKI DLA AUTORÓW

Autorów nadsyłanych tekstów obowiązują normy redakcyjne, które dotyczą: wielkości materiału, stosowanego języka, formatu treści, przypisów, bibliografii i prezentacji źródeł. Ponadto do opracowania należy dołączyć dwujęzyczne streszczenie (w j. polskim i j. angielskim) oraz notę biograficzną autora wraz z jego fotografią. Przesyłane zdjęcia (także te związane z treścią artykułu) oraz ilustracje muszą spełniać kryteria zdefiniowane dla plików graficznych.

Szczegółowe wskazówki opublikowane są na stronie:

http://www.e-mentor.edu.pl/dla_autora.php

Materiały zamieszczone w dwumiesięczniku „e-mentor” chronione są prawem autorskim. Przekształcenie tekstu bądź jego fragmentu może nastąpić jedynie za zgodą Redakcji. Redakcja zastrzega sobie prawo dokonywania skrótów i zmian w materiałach niezamówionych.



Zapraszamy do zapoznania się z elektronicznymi wersjami publikacji wydanych przez **Fundację Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych**.



Wśród nich warto polecić m.in.:

- Zarządzanie strategiczne niematerialnymi zasobami przedsiębiorstwa, Monika Murawska
- Rynek kapitałowy i giełda papierów wartościowych, Mirosław Kachniewski, Bartosz Majewski, Przemysław Wasilewski
- E-edukacja dla rozwoju społeczeństwa, Marcin Dąbrowski, Maria Zajac (red.)
- Kształtowanie postaw przedsiębiorczych a edukacja ekonomiczna, Piotr Wachowiak, Marcin Dąbrowski, Bartosz Majewski (red.)
- Uczelnia oparta na wiedzy. Organizacja procesu dydaktycznego oraz zarządzanie w ekonomicznym szkolnictwie wyższym, Tomasz Gołębiowski, Marcin Dąbrowski, Beata Mierzejewska (red.)
- Zarządzanie kapitałem intelektualnym w małym przedsiębiorstwie, Agnieszka Sokołowska
- Dobre obyczaje w kształceniu akademickim, Kazimierz Kloc, Ewa Chmielecka (red.)

Dostępne są one do pobrania na stronie

www.fundacja.edu.pl/publikacje/



ROZWÓJ *e*-EDUKACJI

w ekonomicznym szkolnictwie wyższym

V Konferencja
13 listopada 2008 r.



Zapraszamy na stronę **www.e-edukacja.net**, gdzie opublikowane zostały referaty konferencyjne, film wideo z poszczególnych wystąpień, jak również galerie zdjęć z tego środowiskowego spotkania.

Na stronie dostępne są również publikacje z poprzednich edycji Konferencji:



Organizatorzy Konferencji



Partnerzy Strategiczni



Partnerzy Konferencji



Gospodarz Konferencji



Partner Medialny

