



Ewa Jabłońska-Stefanowicz

Uniwersytet Wrocławski

KATEDRA CZY BAZAR? PODRĘCZNIK JAKO PROJEKT OPEN SOURCE

ABSTRACT

For over twenty years school books have been accompanied by digital resources – once stored on attached CD-ROMs, lately also in the Internet services of publishers. But only since the launch of the program „Cyfrowa szkoła” („Digital School”) conducted by the ministry of education has widespread access to free educational materials become possible. Changing the carrier makes the current model of preparation and sharing the content, which lets the publisher control every step, go out of date. It will most likely be replaced by the model typical for the digital world, where the information wants to be free, accessible instantly, ready for modification and further distribution. In the article the relationship between Ministry of National Education and educational publishers after 1989 has been presented. The stages of the development of the publishing market, as well as their technological and social aspects, enhancing the intensity and the speed of changes, were taken into account. To describe the situation on this market the metaphor of the „cathedral” and the „bazaar”, drawn from Eric Raymond’s text on the open source phenomenon, was used. Acknowledging the „bazaar model” of working on textbooks as the natural consequence of withdrawing from the traditional model makes it necessary to ask questions about the effects of these decisions and especially – the future of textbooks. The significance of the issues analyzed in this paper is proven by the discussions ongoing lately in many countries.

Key words:

textbook, e-textbook, digital education, book market, open resources

Do opisu współczesnego świata wielu badaczy używa kategorii „przyśpieszenia”. Najważniejsze idee omawiane są obecnie w mniej niż 18 minut, politycy mówią o 50% szybciej niż pół wieku temu, naukowcy tworzą dromologię, czyli naukę o prędkości, a stary pomysł Monthly Pythona na streszczenie powieści Prousta w piętnaście sekund wydaje się coraz mniej absurdalny¹. Mimo powszechnego przekonania, że szkoła nie nadąza za niezwykle dynamicznym rozwojem obserwowanym w innych dziedzinach życia, wydaje się, iż jest pewien szkolny obszar, w którym przyśpieszenie jest wyraźne, zmiany intensywne i – co ważne – brzemienne w skutki. Tym obszarem jest kształt książki szkolnej, który w ostatnich dwudziestu latach istotnie się zmienił.

1. Oferta podręcznikowa po przetłoczeniu społeczno-politycznym

Wydarzenia w 1989 r. skutkowały wielkimi zmianami, także na polu edukacji. Zaśługą kolejnych ministrów było zwiększanie autonomii szkoły, polegające przede wszystkim na eliminowaniu politycznej indoktrynacji i redukowaniu kontroli. Zamiast korzystania z odgórnie narzucanych programów nauczania już na początku lat 90. nauczyciele byli zachęceni do tworzenia programów autorskich i swobodnego wyboru podręczników². Ich oferta istotnie się wtedy powiększyła. W latach 1990–1994 dotychczasowy monopolista Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne (WSiP) wymienił 351 swoich tytułów i przygotował ponad 1000 nowych³. Z badań Biblioteki Narodowej wynika, że rocznie wydawano w tym czasie około 600 podręczników, a w kolejnych latach ich liczba przekroczyła tysiąc⁴. Wskazuje to na rosnące znaczenie nowo powstałych oficyn edukacyjnych, z których kilka należy obecnie do najważniejszych na polskim rynku książki szkolnej.

Wymiana podręczników na nowe dokonywała się z trzech powodów. Za najważniejszy należy uznać konieczne zmiany w ich treści – wypełnienie „białych plam” w materiałach do języka polskiego, historii i wiedzy o społeczeństwie. Kolejny powód związany był z wolnością gospodarczą i rozwojem poligrafii – dostę-

¹ TED, Talks, <http://www.ted.com/talks> [dostęp: 13.08.2012]; T.H. Eriksen, *Tyrania chwili. Szybko i wolno płynący czas w erze informacji*, Warszawa 2003, s. 106; P. Virilio, *Prędkość i polityka*, Warszawa 2008; Monthly Python – *Summerize Proust Competition Unncesored*, <http://www.youtube.com/watch?v=uwAOc4g3K-g> [dostęp: 13.08.2012].

² T. Mosiek., *Dla nauczyciela i ucznia. Od programów nauczania do egzaminów*, Warszawa 2001, s. 7, 17.

³ Ł. Gołębiowski, *Rynek książki w Polsce. Edycja '98*, Warszawa 1998, s. 29.

⁴ Ibidem, s. 64.

pem do nowych technologii i już nieregulowanych materiałów. Przykładem mogą tu być nowe serie podręcznikowe do nauki języka rosyjskiego, wydane w pełnym kolorze, na papierze powlekanym, w niestosowanych wcześniej dużych formatach⁵. Nie bez znaczenia wreszcie była wyzwolona przełomem aktywność społeczna, znakomicie współgrająca z zaimportowaną zasadą uczenia się przez działanie. To spowodowało, że wspólną cechą wydawanych materiałów z adresem szkolnym była dominacja zadań, ćwiczeń i testów. Właśnie od tego typu publikacji – zeszytów ćwiczeń do biologii, chemii i fizyki – rozpoczęła się kariera wydawnictwa Nowa Era⁶. *Kalendarz ósmoklasisty* i materiały pomocnicze z matematyki były z kolei pierwszymi tytułami współtwórców GWO – jednego z pierwszych prywatnych wydawnictw w Polsce⁷. O sukcesie tych firm świadczą nakłady: w 1997 r. wydały one po około 2,6 mln egzemplarzy, zajmując pod tym względem wśród wszystkich funkcjonujących wtedy w Polsce wydawnictw dziesiąte i jedenaste miejsce⁸.

Skutecznym katalizatorem zmian na rynku książki szkolnej są reformy edukacji⁹. Prawdziwe jest również stwierdzenie odwrotne: nowe publikacje w dużym stopniu wpływają na praktykę szkolną, wymuszając zmiany.

Wprowadzona w 1999 r. reforma systemu oświatowego, której skutkiem było m.in. wydłużenie obowiązkowej edukacji do lat 16 i wprowadzenie nowego typu szkoły – gimnazjum, doprowadziła do eksplozji podręcznikowych inicjatyw. Oprócz jakości programu nauczania i podręcznika polem walki z konkurencją stały się materiały pomocnicze. Zdarzało się, że ich liczba w pakiecie przeznaczonym do konkretnego przedmiotu na danym poziomie kształcenia była bliska dziesięciu. Na przykład na serię „Matematyka 2001” Wydawnictw Szkolnych i Pedagogicznych składały się: skoroszytowy poradnik dla nauczyciela, zeszyty ćwiczeń, zbiory zadań, sprawdziany, filmy, programy komputerowe dla ucznia, płyta CD-ROM dla nauczyciela. Podręcznik Gdańskiego Wydawnictwa Oświatowego do tego samego przedmiotu dodatkowo wzbogacony był kolorowymi wkładkami z materiałami do wycinania¹⁰. Za znak czasu można uznać pomysł wydawnictwa Nowa Era, które do zestawu materiałów do nauczania matematyki dołączyło se-

⁵ Zob. np. serię „Kak dela?”, H. Granatowska, I. Danecka, Warszawa 1995.

⁶ Ł. Gołębiowski, *Rynek książki w Polsce. Edycja 1999*, Warszawa 1999, s. 70.

⁷ Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, Historia GWO, http://gwo.pl/menus/view/161/seo_link/page_id:2994 [dostęp: 13.08.2012].

⁸ Ł. Gołębiowski, op.cit., s. 66.

⁹ T. Mosiek, op.cit., s. 242.

¹⁰ Ibidem, s. 82–83.

gregator¹¹. Intencją zespołu autorskiego było zachęcenie nauczycieli do samodzielnego decydowania o kolejności realizowanych tematów, czyli tworzenia własnych koncepcji dydaktycznych, dopasowanych każdorazowo do możliwości i zainteresowań uczniów. W pomysłę przełamania wyznaczonej numeracją stron liniowości tradycyjnej książki warto dostrzec prototyp podręcznika wielomedialnego, którego czas właśnie nadchodził i w którego powstaniu wydawnictwo Nowa Era miało wielkie zasługi.

Obfitość wydawniczych propozycji dobrze oddaje ministerialny wykaz programów dopuszczonych do użytku szkolnego w 1999 r., czyli w pierwszym roku obowiązywania reformy. Dla klas I–III szkoły podstawowej przygotowano 41 programów kształcenia zintegrowanego, liczba programów do wszystkich przedmiotów nauczanych w klasach IV–VI przekroczyła 160, a w gimnazjum była bliska 240¹². Wysiłek organizacyjny i finansowy wydawców na tym się jednak nie skończył. Oprócz powszechnie stosowanych i zwykle krytykowanych praktyk kuszenia nauczycieli gratisami, rabatami, konkursami z cennymi nagrodami czy koncertami miały miejsce inicjatywy naprawdę cenne, dobrze służące rozwojowi nauczycieli. Należy do nich zaliczyć liczne konferencje i szkolenia, poświęcone m.in. nowym podstawom programowym lub koncepcjom kształcenia zawartym w programach nauczania. Oczywiście, przy okazji promowane były serie podręcznikowe przygotowane przez organizatora spotkania. Trzeba jednak przyznać, że podejmując takie działania, wydawcy wyręczali ośrodki metodyczne w szerzeniu wiedzy o założeniach reformy i nowych materiałach dydaktycznych, podnosili kwalifikacje kadry. Można więc powiedzieć, że oba najważniejsze, żyjące w symbiozie, wzajemnie sobie potrzebne elementy polskiego systemu oświatowego: szkoły i wydawnictwa skorzystały na zmianie tego systemu.

2. Cyfrowa obudowa podręczników

W latach następnych pojawiła się na rynku książki szkolnej symbioza innego typu: nawiązanie bliskich kontaktów między tradycyjnym wydawnictwem książkowym a firmą informatyczną. Zjawisko to można widzieć jako kolejny etap budowania przewagi nad konkurencją przez wydawców dysponujących odpowiednimi zasobami pieniężnymi. Efektem wspólnie podjętych działań było bowiem powiększenie

¹¹ Ibidem, s. 87.

¹² Ibidem, s. 18.

zawartości serii podręcznikowych o nowy typ materiałów edukacyjnych – płyty CD-ROM.

Ich kariera sięga połowy lat 90., kiedy to w ciągu 2–3 lat liczba użytkowników napędów CD wzrosła w Polsce z dwudziestu do kilkuset tysięcy, a nakłady niektórych tytułów osiągnęły kilkadziesiąt tysięcy egzemplarzy¹³. Przełom wieków był czasem ogólnego rozczarowania co do zysków płynących ze sprzedaży książek multimedialnych. Większe niż przy publikacjach tradycyjnych koszty produkcji skutkowały wysokimi cenami produktów, które z kolei skutecznie hamowały poszerzenie kręgu odbiorców. Proces ten pogłębiało dodatkowo nielegalne kopiowanie płyt. Z drugiej jednak strony właśnie w tym czasie dorosło pokolenie, dla którego płyta CD-ROM stała się realną alternatywą dla książki – na dodatek znacznie atrakcyjniejszą. Wydawcy – a zwłaszcza wydawcy edukacyjni – nie mogli tego faktu przeoczyć. Pierwszym z nich, który we współpracy z firmą Vulcan Media rozpoczął działalność na rynku multimediiów, były Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne¹⁴. Za najciekawszą i najpełniejszą realizację tego przedsięwzięcia należy jednak uznać eduROM-y przygotowywane przez firmę Young Digital Poland do wszystkich podręczników wydawnictwa Nowa Era¹⁵. Ich atutami była dobra, odpowiadająca obowiązującym programom treść, podana w atrakcyjny dla młodego użytkownika sposób, oraz wypracowanie pewnego stałego standardu zawartości (m.in. powtarzające się działy, elektroniczny zeszyt, wyszukiwarka).

Mimo oczywistych atutów cyfrowa część hybrydowych podręczników nie była w szkole powszechnie wykorzystywana. Najczęściej podawanym powodem były problemy organizacyjne i techniczne – tylko zajęcia z informatyki odbywały się bowiem w pracowniach komputerowych, często z podziałem klasy na grupy. W tych warunkach wykorzystanie zamieszczonych na płytach CD-ROM materiałów było naturalne. Pewne znaczenie w niepodejmowaniu wysiłku uzyskania dostępu do komputera także na innych przedmiotach mogło mieć ewidentne niedocenienie, a może nawet zlekceważenie obecności multimediiów w obudowie podręcznika przez Ministerstwo Edukacji Narodowej. Dowodem był (i jest) brak jakiegokolwiek wzmianki na temat jego formy w wykazie pomocy dopuszczonych do użytku szkolnego¹⁶.

¹³ K. Petelczyc, *ABC*, „Notes Wydawniczy” 1995, nr 11, s. 26; B. Taraszkiewicz, *Książka multimedialna na CD-ROM w Polsce (do 2000 roku)*, Warszawa 2003, s. 42.

¹⁴ *Ibidem*, s. 71, 158–159.

¹⁵ *Ibidem*, s. 75, 78, 160–161.

¹⁶ Ministerstwo Edukacji Narodowej, *Nowe podręczniki*, http://www.men.gov.pl/podreczniki/dopuszczone_lista1.php [dostęp: 13.08.2012].

Równocześnie szybko rosła liczba Polaków posiadających komputery¹⁷. Może więc raczej ma Bernd Steinbrink, że droga trafienia aplikacji multimedialnych do szkół prowadzi przez „oprogramowanie kształcące do użytkowania w domu”¹⁸. Na pewno prawdziwa jest natomiast teza Janusza Dunina, że „sposób wydania [książki – przyp. autorki] jest zdolny modyfikować stosunek odbiorcy do tekstu”, można więc liczyć, że multimedia w jakimś stopniu unowocześniły wizerunek szkoły w oczach uczniów¹⁹. Pytanie, czy taki skutek można było osiągnąć bez udziału nauczyciela.

W nielicznych pracach opisujących stosunek nauczycieli do nowych technologii autorzy stawiają tezę o wyraźnym oporze środowiska²⁰. Badania przeprowadzone w szkołach na Pomorzu ujawniły m.in., że:

- bardzo mało uczniów jest przekonanych, że nauczyciele widzą rzeczywistą potrzebę stosowania na lekcjach technologii;
- z komputera korzystają najczęściej matematycy, fizycy i nauczyciele języków obcych;
- studia nie przygotowują do pracy z technologią.

Widoczne było także przekonanie o mniejszych kompetencjach informatycznych dorosłych w porównaniu z kompetencjami dzieci, coraz bardziej rozczarowanych nieużywaniem technologii w szkole. „Trudniej [...] jest zmienić mentalność niż uzyskać dla szkoły dostęp do Internetu” – konstatuje inny badacz²¹. Równocześnie od końca lat 90. podejmowane były inicjatywy promujące zastosowanie nowych technologii w edukacji. Należy do nich zaliczyć powstanie już w 1999 r. Programu Interkl@sa oraz uruchomienie Polskiego Portalu Edukacyjnego, przeznaczonego dla nauczycieli, uczniów i rodziców²². Nieco późniejszą inicjatywą był pilotażowy projekt E-Szkoła, realizowany w województwie opolskim²³.

¹⁷ Centrum Badań Opinii Społecznej, *Internet i komputery: wyposażenie gospodarstw domowych, sposoby i cele korzystania. Komunikat z badań*, Warszawa, kwiecień 2006, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2006/K_058_06.PDF [dostęp: 13.08.2012].

¹⁸ B. Steinbrink, *Multimedia u progu technologii XXI wieku*, Wrocław 1993, s. 56.

¹⁹ J. Dunin, *Rozwój cech wydawniczych polskiej książki literackiej XIX–XX wieku*, Łódź 1982, s. 32.

²⁰ Praca B. Stachowiak, *Edukacja informatyczna w szkole. Raport z badań*, Toruń 2002, to jedna z niewielu prac prezentujących wyniki badań przeprowadzonych w szkołach (na uczniach i nauczycielach).

²¹ M. Drzewiecki, *Książka i inne formy przekazu treści w środowisku edukacyjnym* [w:] *Multimedia, biblioteka, edukacja. Konferencja ogólnopolska, Białystok, 18–20 maja 2001*, J. Chruścińska, E. Kubiś (red.), Warszawa 2001, s. 17.

²² Interkl@sa. Polski Portal Edukacyjny, http://www.interklasa.pl/portal/index/web?webURL=/portal/dokumenty/iklasa/o_portalu_pl.html [dostęp: 13.08.2012].

²³ E-Szkoła, <http://www.eszkoly.pl/default.aspx> [dostęp: 13.08.2012].

Zaprezentowana analiza ewolucji formy podręcznika w ostatnich dwudziestu latach prowadzi do kilku wniosków:

1. Zmiany wyzwolił przełom 1989 r. i związane z nim reformy oświaty. Złamanie monopolu Wydawnictw Szkolnych i Pedagogicznych doprowadziło do poszerzenia oferty programowej i podręcznikowej, usamodzielnienia szkoły i zwiększenia niezależności decyzyjnej nauczyciela, przejawiającej się m.in. w swobodzie wyboru materiałów edukacyjnych. Podkreślenia wymaga merytoryczny i finansowy udział wydawcy w kształceniu kadry nauczycielskiej.
2. Obudowa podręczników stała się elementem gry rynkowej: pozwalała wydawcy na zwiększenie przychodów, służyła skutecznemu związaniu nauczyciela z wydawnictwem, wreszcie, dzięki umiejętnie sformułowanemu przekazowi reklamowemu, zbudowaniu przewagi nad konkurencją.
3. Dobrym wskaźnikiem ekonomicznej kondycji wydawnictwa była jego zdolność do przygotowania zasobów multimedialnych, zamieszczonych na towarzyszących podręcznikom płytach CD-ROM. Jako pierwsze zdecydowały się na to WSiP i Nowa Era, współpracując z firmami informatycznymi. Wszystkie płyty dołączane do podręczników kształcenia ogólnego były suplementem, dodatkiem, uzupełnieniem, a nie materiałem zintegrowanym z zawartością treściową książek²⁴. Cena takiego hybrydowego podręcznika nie odbiegała od ceny podręcznika tradycyjnego.
4. Mimo powiększającej się oferty zainteresowanie nauczycieli nowymi technologiami i nowoczesnymi materiałami dydaktycznymi było niewielkie. W ich promocji nie pomagało Ministerstwo Edukacji Narodowej. Wśród kryteriów oceny nowych podręczników zabrakło docenienia obecności w niektórych pakietach treści cyfrowych, a wykaz dopuszczonych podręczników nie informował o ich postaci.
5. Próby pozaszkolnej edukacji w zakresie nowych technologii (portale edukacyjne) okazały się mało skuteczne. Korzystanie z nich było dobrowolne. Zniechęcająco działały także: brak korelacji między udostępnianymi zasobami a wybranymi przez nauczyciela seriami podręcznikowymi oraz niewystarczające wyposażenie większości klas w sprzęt komputerowy.

Reasumując, można powiedzieć, że wykorzystanie cyfrowych materiałów edukacyjnych pod koniec pierwszej dekady XXI wieku było w polskiej szkole ograni-

²⁴ E. Jabłońska-Stefanowicz, *Bibliologiczne granice współczesnego podręcznika, czyli „Witajcie w hybrydycznych czasach!”* [w:] *Uniwersum piśmiennictwa wobec komunikacji elektronicznej*, K. Miłoś, M. Skalska-Zlat (red.), Wrocław 2009, s. 85.

czono do zajęć prowadzonych w pracowniach komputerowych, mimo ponaddziesięcioletniej obecności multimediiów w pakietach edukacyjnych przygotowanych także do innych przedmiotów. Tej pozornie mało optymistycznej konstatacji towarzyszy jednak przekonanie, że organizacyjny i finansowy wysiłek się opłacił. Beneficjentami są na pewno liderzy rynku szkolnych publikacji cyfrowych – Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne oraz Nowa Era. Za ich sprawą wyznaczony został obowiązujący standard współczesnego podręcznika jako książki obudowanej materiałami dodatkowymi dla ucznia i nauczyciela, coraz częściej mającymi postać multimedialną. Innym niewątpliwym zyskiem było dla obu firm nabycie doświadczenia w przygotowaniu i opracowaniu tego typu zasobów. Doświadczenie to można rozpatrywać na wielu płaszczyznach. Wymieńmy najważniejsze: umiejętność zorganizowania znacznie bardziej licznego i – ze względu na różnorodność niezbędnych kompetencji – mniej jednorodnego zespołu autorskiego, sformułowanie wymagań wobec jego członków, podzielenie się zadaniami i odpowiedzialnością z firmą informatyczną i zespołem grafików, ułożenie i koordynowanie takiej współpracy, merytoryczne i informatyczne opracowanie materiałów, dbanie o korelację (treści, języka, grafiki) między drukowanymi i cyfrowymi elementami pakietu, zbudowanie bazy odpowiednich, „poszerzających” go adresów stron WWW i przypisanie ich do właściwych fragmentów tekstu, analiza treści pod kątem możliwego naruszenia praw autorskich, przeprowadzenie złożonych korekt, testowanie, umiejętne wykorzystanie serwisu internetowego wydawnictwa – do promocji i komunikacji z odbiorcą.

Drugą dużą grupą, która także (za darmo!) skorzystała na eksperymentowaniu wydawców z nową formą podręcznika, byli nauczyciele. Ich zyski polegają na spokojnym przygotowaniu się do nieuniknionej zmiany modelu edukacji, w której podłączony do Internetu komputer i cyfrowe treści odgrywać będą niewątpliwie ogromną rolę. W zbyt małym stopniu przygotowanie to miało charakter praktyczny, być może jednak za ważniejsze należy uznać zmiany świadomości, otwarcie się na nowe oczekiwania uczniów, nowe wymagania, warunki i metody pracy.

Nie sposób zapomnieć o trzecim beneficjencie – Ministerstwie Edukacji Narodowej. Jeśli zważyć poniesione nakłady i uzyskane korzyści, wśród których największą jest pewność, że są w Polsce wydawcy, którzy potrafią przygotować podręczniki multimedialne na odpowiednim poziomie i których na dodatek na to stać, można przyjąć, że zyski Ministerstwa są największe. Potrzebowało ono kilku lat, by zauważyć problem i dojrzeć do decyzji o rozpoczęciu e-rewolucji. Mimo to pierwsze podejmowane działania w tym kierunku charakteryzował brak kompetencji i wyobraźni.

3. Podręczniki cyfrowe

Wiosną 2011 r. odbyła się konferencja prasowa „Nowy kierunek w edukacji”, na której Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne wraz z wydawnictwem Pearson zaanonsowały swoje nowe, dostępne od nowego roku szkolnego zestawy do nauczania, których wyróżnikiem miały być narzędzia multimedialne i ćwiczenia w wersji on-line²⁵. Skierowany do nauczyciela komunikat zamieszczony na stronie wydawnictwa podkreślał oszczędność czasu i obiektywizm w diagnozowaniu postępów ucznia, uczeń z kolei kuszony był efektywnością nauki i jej formą: „jak lubisz – na komputerze i przez Internet”²⁶. Ten wyprzedzający ruch lidera wywołał spore zamieszanie na szkolnym rynku książki: konkurencja rozpoczęła pościg, a Ministerstwo Edukacji Narodowej skierowało do konsultacji projekt rozporządzenia w sprawie podręczników w wersji elektronicznej. By zrozumieć powody protestów, jakie wywołał zamieszczony na stronie MEN komunikat, przytoczmy jego fragment: „[...] proponuje się, aby każdy podręcznik opracowany w formie papierowej [...] posiadał swój elektroniczny odpowiednik, przy czym forma elektroniczna powinna być tożsama pod względem treści z formą papierową. Dzięki takiemu rozwiązaniu uczeń będzie mógł nabyć – wybrany uprzednio przez nauczyciela – podręcznik w formie papierowej lub w formie elektronicznej, w zależności od własnych preferencji, ceny podręcznika oraz posiadania dostępu do urządzeń umożliwiających korzystanie z określonej elektronicznej formy podręcznika”²⁷.

Zacznijmy od terminu „podręcznik w formie elektronicznej”. Z przytoczonego fragmentu wynika, że Ministerstwo oczekiwało od wydawców dostarczenia wraz z książką drukowaną po prostu jej cyfrowej wersji. Jest to, oczywiście, łatwe technicznie: proces przygotowania publikacji do druku kończy się przecież opracowaniem redakcyjnie i sprawdzonym wielokrotnie w procesie korekty plikiem w formacie PDF, z którego przygotowywana jest forma drukowa. Taki plik jest rzeczywiście tańszy niż książka, wydawca nie ponosi bowiem kosztów druku i oprawy; można go także z całą pewnością nazwać „odpowiednikiem” wersji papierowej. Tylko czy uzyskane w ten sposób korzyści: niższa cena, możliwość od-

²⁵ *WSiP i Pearson Longman – nowy kierunek w edukacji!*, eLearning w Polsce, pierwszy konkretny wortal o polskim e-learningu, <http://www.elearningwpolsce.pl/modules/news/article.php?storyid=184>, [dostęp: 13.08.2012].

²⁶ [wsipnet.pl, http://lms.wsipnet.pl/clip/index.php](http://lms.wsipnet.pl/clip/index.php), [dostęp: 13.08.2012].

²⁷ *Podręczniki obowiązkowo w formie elektronicznej*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=2306%3Apodręczniki-obowiązkowo-w-formie-elektronicznej&catid=232%3Aksztalcenie-i-kadra-ksztalcenie-ogolne-podręczniki-i-programy-nauczania&Itemid=292, [dostęp: 13.08.2012].

czytu na komputerze i łatwość przesyłania wystarczą, by taką „książkę wizualną” zaliczyć do e-książek²⁸? Być może – podobnie jak naśladowane rękopisy pierwsze druki – książkę wizualną można by nazwać inkunabułem ery e-piśmiennictwa, a następnie po tej erze spodziewać się więcej.

Mimo swej cyfrowej formy książka wizualna ostro kontrastuje z realizacjami „prawdziwych” e-książek, wymagającymi innych niż druk konwencji – zarówno pisania, jak i czytania²⁹. Takie e-książki nie zadowolają się łatwością przesyłania i przechowywania, dają obietnicę „dalszego ciągu”, emanują potencją, na którą pozwala ich „bitowy kształt”. O takich e-książkach, których przygotowanie z powodu rosnących honorariów (różnorodnych kosztów intelektualnych) nie mogą kosztować mniej niż drukowane, mówiło wielu ekspertów i wydawców zabierających głos w dyskusjach na łamach prasy³⁰. Kilka miesięcy później można je było zobaczyć. Na witrynach największych wydawnictw pojawiły się bowiem zapowiedzi tzw. multibooków, czyli rozbudowanych elektronicznych wersji tradycyjnych podręczników, wzbogaconych nie tylko o multimedia, ale też rozwiązania Web 2.0³¹. W ich przygotowanie zaangażowana była m.in. firma informatyczna vm.pl. Opracowany przez nią mechanizm nazwany flipbookiem pozwala na obudowanie dowolnej, traktowanej jako punkt wyjścia, książki drukowanej dodatkowymi elementami multimedialnymi oraz narzędziami ułatwiającymi wykorzystanie ich na rzutniku lub tablicy interaktywnej. Oprócz skalowania wybranego fragmentu możliwe jest dołączenie zdjęć, map, nagrań, animacji, filmów, zadań interaktywnych, do których dostęp ułatwiają odpowiednie ikony. Wśród oferowanych funkcjonalności warto wymienić: wygodną nawigację, interaktywny spis treści, tworzenie własnych notatek, rysunków i zakładek wraz z możliwością ich zapisu do pliku.

²⁸ Używany przez M. Góralską termin „książka wizualna” może budzić kolejne wątpliwości, warunkiem korzystania z wszystkich bowiem książek jest ich *wizualność*. Autorce terminu chodziło o podkreślenie, że książki te w największym stopniu *wyglądają* jak książki tradycyjne. Zob. M. Góralska, *Książka elektroniczna – przeszłość i perspektywy* [w:] *Oblicza kultury książki. Prace i studia z bibliologii i informacji naukowej*, M. Komza, K. Migoń, M. Skalska-Zlat (red.), Wrocław 2005, s. 21.

²⁹ J.D. Bolter, *Writing Space. The Computer, Hypertext, and the History of Writing*, Hillsdale 1991, s. 7, 117–119.

³⁰ Zob. np. artykuły: P. Marciszuk, *Pospiech grozi klapą*, gazetawyborcza.pl, Szkoła z klasą 2.0, http://wyborcza.pl/szkola20/1,106745,10370503,E_podreczniki__Pospiech_grozi_klapa.html; *E-podręczniki. Nie są tańsze. Z Katarzyną Witkowską-Nowak rozmawia Aleksandra Pezda*, gazeta wyborcza.pl, Szkoła z klasą 2.0, http://wyborcza.pl/szkola20/1,106745,10844545,E_podreczniki__Nie_sa_tansze.html [dostęp: 13.08.2012].

³¹ Zob. np. Nowa Era http://www.nowaera.pl/multi_info oraz <http://www.nowaera.pl/multibook/multibook-zobacz-jak-to-dziala-.html>, http://www.wszpwn.com.pl/?page=news_tresci&ph_main_content_start=show&arti_id=8740 [dostęp:13.08.2012].

Dzięki narzędziu „Biblioteka nauczyciela” całość można samodzielnie rozbudowywać o kolejne pomocne na lekcji pliki³².

Nie wiadomo na razie, z jaką reakcją spotkały się multibooki w szkole. Wyniki przeprowadzonego jesienią 2011 r. na niewielkiej grupie 120 osób sondażu wydawnictwa Operon można jednak potraktować jako ostrożne opowiadanie się środowiska za e-podręcznikami, mimo dość często wybieranych argumentów przeciw. Okazało się, że ponad 80% ankietowanych wykorzystuje w swojej pracy materiały znalezione w Internecie, a 40% – elektroniczne ćwiczenia sprawdzające. Ważne jest ujawnienie wyraźnie dominującej intuicji dotyczącej kształtu materiałów nowego typu: blisko 67% badanych widzi go jako „rozwinięcie” podręcznika papierowego, sytuuje więc blisko wdrażanego właśnie multibooka³³.

Poczucie, że nieuchronne zmiany „stoją za rogiem”, gwałtownie wzrosło wiosną 2012 r., po ogłoszeniu przez Ministerstwo Edukacji Narodowej rocznego pilotażowego programu „Cyfrowa szkoła”³⁴. Po raz pierwszy rząd zdecydował się przeznaczyć porównywalne kwoty na sprzęt oraz na *content* – zamawiane przez Ministerstwo podręczniki cyfrowe. Blisko czterysta zakwalifikowanych do programu szkół zobowiązało się z kolei do przeprowadzenia szkoleń dla nauczycieli. Dawało to nadzieję na ustanowienie wreszcie, po latach koncentrowania się wyłącznie na sprzęcie, właściwej hierarchii: nie kwestionując jego niezbędności, zwrócono uwagę na dwa inne niezbędne komponenty: e-materiały i dobrze przygotowaną kadrę pedagogiczną. Podobne podejście widoczne jest w tytule raportu Organizacji Współpracy Ekonomicznej i Rozwoju na temat wpływu na jakość nauczania opartych na technologii innowacji: *Inspired by Technology, Driven by Pedagogy*³⁵.

Ogłoszony konkurs na e-podręczniki został zbojkotowany przez największych polskich wydawców edukacyjnych, którzy już wcześniej wyrażali swoje zaniepokojenie jego warunkami, formułowali postulaty i oferowali usługi przy współpracy zorganizowanej w inny sposób. Najpoważniejsze zarzuty dotyczyły: niewłaściwego celu edukacyjnego projektu „Cyfrowa szkoła”, zbyt krótkiego czasu wyznaczonego na przygotowanie podręczników (2 lata), wpisanego w warunki konkursu braku obiektywizmu w ocenie ich wartości (ten sam podmiot zamawia-

³² Vm.pl, Flipbook, <http://www.vm.pl/article/show/301/flipbook.htm> [dostęp: 13.08.2012].

³³ P. Pacewicz, *Nauczyciele o e-podręcznikach: Jedna czwarta chce bardzo, połowa się boi*, GazetaEdukacja.pl, http://edukacja.gazeta.pl/edukacja/1,101865,10771702,Nauczyciele_o_e_podrecznikach_Jedna_czwarta_chce.html [dostęp: 13.08.2012].

³⁴ Ministerstwo Edukacji Narodowej, *Cyfrowa szkoła*, <http://www.cyfrowaszkoła.men.gov.pl/index.php?start=12> [dostęp: 13.08.2012].

³⁵ OECD, Centre for Educational Research and Innovation – CERi, http://www.oecd.org/document/60/0,3746,en_21571361_49995565_46156604_1_1_1_1,00.html [dostęp: 13.08.2012].

jący i recenzujący) oraz nieprzewidywanej przez Ministerstwo konieczności ciągłej aktualizacji treści³⁶.

Już można powiedzieć, że program „Cyfrowa szkoła” wyróci polski rynek książki szkolnej do góry nogami. Konsekwencje rozpoczętych na początku dekady procesów, prowadzących do naruszenia istniejącej od dwudziestu lat równowagi między instytucją określającą kryteria i kontrolującą ich spełnienie (MEN) a instytucjami wykonawczymi (komercyjne wydawnictwa), będą istotne i prawdopodobnie nieodwracalne.

4. Modele pracy nad podręcznikiem

Na rynku, jaki znamy, za podręcznikiem szkolnym stał albo wydawca (jako reprezentant większego zespołu wykonania: autora, redaktora, grafika, fotografa, studia DTP, korektora...), albo wydawca współpracujący z firmą informatyczną (i jej zespołem). Odpowiedzialnością za merytoryczne efekty swojej pracy dzielili się oni z Ministerstwem Edukacji Narodowej, do którego należało określenie wymagań, „poręczenie” za recenzje rzeczoznawców i publiczne ogłoszenie listy dopuszczonych do użytku szkolnego tytułów. O losie wydawcy decydowali nauczyciele – oni podejmowali decyzję o wyborze konkretnej serii spośród wielu innych i zalecali jej kupno uczniom. Wszystkie serie mieściły się powyżej pewnego wyznaczonego kryteriami minimum, a tylko niektóre wyróżniały oryginalne, nowatorskie rozwiązania, jak powiedzieliśmy – często niezauważane i niedoceniane zarówno przez ekspertów Ministerstwa, jak i nauczycieli. Do takich rozwiązań można zaliczyć obecność w niektórych zestawach materiałów multimedialnych. Pomijanie ich pozwalało myśleć o książce szkolnej jak dotąd, uwzględniając wyłącznie wertykalny model jej dystrybucji (wydawca kontroluje wszystko). Dopiero nieprzemysłany zgłoszony przez Ministerstwo wymóg przygotowania elektronicznego odpowiednika książki drukowanej zwrócił uwagę na model inny, właściwy dla świata cyfrowego: informacja oddziela się od medium, na którym jest zapisana, może być łatwo przesyłana, a użytkownik nic nie traci na dzieleniu się nią z innymi. Traca za to jej twórca, czyli autor, oraz wydawca, którym pozostaje walka. A jest to walka na śmierć i życie. Dobrowolne udostępnienie cyfrowej wersji efektów ich pracy musiałoby bowiem prowadzić do bankructwa.

³⁶ A. Grabek, *E-szkola zabije książkę?*, Rzeczpospolita, <http://www.rp.pl/artukul/19,855225-E-szkola-zabije-ksiazke-.html> [dostęp: 13.08.2012].

Ten pomysł upadł, pojawił się następny, realizowany w programie „Cyfrowa szkoła”. Pod względem stopnia digitalizacji treści, jest on znacznie śmielszy – wszystkie podręczniki mają być przecież elektroniczne. Paradoksalnie jednak w tym cyfrowym świecie ma nadal ideologicznie obowiązywać model analogowy, dobrze znany sprzed przełomu roku 1989: wszystkie szkoły w Polsce dostaną dostęp do tych samych, przygotowanych za państwowe pieniądze treści. Jedynym podmiotem, któremu mogła się udać jakakolwiek ich kontrola, byli zainteresowani zyskami wydawcy. Ministerstwo zrezygnowało jednak z dużej części ich usług, ustalając jednorazowe wynagrodzenie za przygotowanie materiałów i wymagając zgody na ich późniejszą modyfikację.

W internetowych dyskusjach widać wyraźną satysfakcję z takiego obrotu sprawy, co ujawnia silny antagonizm między nadawcami i odbiorcami (czy raczej nabywcami, bo chodzi tu nie o uczniów, a o kupujących podręczniki – ich rodziców) edukacyjnych treści. Wydawcy są obwiniani o powodowany partykularnym interesem czarny PR tworzony wokół inicjatywy MEN, ich obawy o jakość prac firm, które konkursy wygrały, i ostateczny efekt są lekceważone, a nawet wyśmiewane, chwalona za to gwarantowana licencją Creative Commons możliwość zmiany zawartości plików przez ich użytkowników³⁷.

Wymknięcie się przygotowywanych podręczników cyfrowych spod jakiegokolwiek kontroli jest bardzo prawdopodobne. Pierwszym etapem będzie ich wykorzystanie także przez szkoły nieobjęte pilotażem. Mimo kierowanych do wydawców zapewnień, że e-podręczniki poszerzą tylko dotychczasową ofertę, nie wolno zapominać, że jako jedyne na rynku będą darmowe. Wobec dyskusji toczonych pod koniec każdych wakacji na temat obciążeń domowych budżetów wydatkami szkolnymi trudno wyobrazić sobie nauczyciela, który nie ulegnie presji większości rodziców. Być może będzie się wewnętrznie buntował przeciwko pozbawieniu go dotychczasowego prawa wyboru i konieczności korzystania z materiałów, których nie akceptuje. Dlatego można się spodziewać, że następnym etapem będzie powszechna modyfikacja treści, przebiegająca w dobrze znanym w środowisku cyfrowym „bazarowym” stylu.

³⁷ Zob. np. R. Drózd, *E-podręczniki: wydawcy rozpoczęli lobbowanie*, Świat Czytników, <http://swiatczytnikow.pl/e-podreczniki-wydawcy-rozpoczeli-lobbowanie/?pod> [dostęp: 13.08.2012].

5. „Bazarowy” styl pracy

Najbardziej znanym projektem powstałym w ten sposób jest system operacyjny Linux. Praca nad nim w żaden sposób nie przypominała budowy katedry, projektowanej przez „samotnych czarodziejów albo grupy magów pracujących w całkowitym odosobnieniu, bez przedwcześnie udostępnianych wersji beta”. Społeczność linuksowa przypominała raczej „wielki hałaśliwy bazar, pełen różnych poglądów i planów” – pisał Eric Raymond w tekście *Katedra i bazar*, uznawanym za najlepsze źródło poznania zjawiska *open source*³⁸. Można powiedzieć, że praca w „bazarowym” stylu polega na stopniowym, wieloetapowym poprawianiu i optymalizowaniu użyteczności produktu w obecności zainteresowanej, licznej i aktywnej społeczności użytkowników.

Czy w taki sposób można efektywnie rozwijać e-podręcznik? Trudno nie dostrzec analogii, które, oczywiście, dotyczą nie tyle samego produktu, ile modelu współpracy nad jego rozbudową. Spróbujmy więc odnieść spisane przez Raymonda „lekcje” do realiów szkolnych.

Społeczność zainteresowaną jakością programu komputerowego zastępuje społeczność nauczycieli, także zainteresowanych jakością otrzymanego za darmo materiału, a zwłaszcza przystosowaniem go do własnych potrzeb. Społeczność ta ma wystarczające kwalifikacje merytoryczne, by takiego zadania się podjąć. Zresztą nie jest ono nowe – już wcześniej wokół wybranej serii podręcznikowej powstawały materiały dodatkowe, składające się na warsztat pracy danego nauczyciela. Zakładając, że funkcjonalności udostępnionego e-podręcznika pozwolą na dodawanie własnych plików (jak np. we wcześniej omówionym flipbooku), jego rozbudowa staje się teraz nawet wygodniejsza.

Można się spodziewać, że „konstruktywne leniwość”, które zdaniem Raymonda odróżnia dobrych programistów od wybitnych, będzie tu praktykowane na dużą skalę, także ze względu na obfitość istniejących treści. Na tradycyjnym rynku publikacji szkolnych pojawiały się często podręczniki-efemerydy, których życie kończyło się po kilku zaledwie sezonach. Najczęściej powodem rezygnacji z dalszej sprzedaży były niższe niż zakładano nakłady. Między innymi taki los spotykał publikacje zbyt nowatorskie, wcześniej wysoko ocenione przez ekspertów Mini-

³⁸ E.S. Raymond, *The Cathedral and the Bazaar*, <http://www.catb.org/~esr/writings/cathedral-bazaar/cathedral-bazaar/>, polska wersja tekstu: E.S. Raymond, *Katedra i bazar*, linuxcommunity.pl [dostęp: 13.08.2012]; Y. Brenkler, *Bogactwo sieci. Jak produkcja społeczna zmienia rynki i wolność*, Warszawa 2008, s. 82.

sterstwa³⁹. W takiej sytuacji autorzy, którzy wykonali przecież ogromną pracę, powinni być zainteresowani ponownym udostępnieniem swoich materiałów. Sprawą do uzgodnienia pozostaje kształt umowy autorskiej.

Umberto Eco zauważył kiedyś, że stosowana w starożytności procedura *damnatio memoriae*, czyli skazywania na zapomnienie, nie byłaby możliwa w czasach Internetu, w którym długo przechowywane są nawet słabe ślady czyjejs obecności⁴⁰. Wydaje się, że dzięki nowym technologiom skazane na zapomnienie treści mogą być nie tylko dostępne, ale także powtórnie wykorzystane.

W wyniku takiego „recyklingu” formuje się całość złożona ze starych i nowych treści. Jej autora (autorów) można porównać do didżeja tworzącego muzykę z fragmentów wielu istniejących utworów⁴¹. Jakość tej „muzyki”, czyli w tym wypadku obudowy e-podręcznika, zależy od wielkości i żywotności zainteresowanego takimi działaniami środowiska. Szansa, że przyciągnie ono kolejne kompetentne osoby, rośnie wraz z intensywnością i tempem udostępniania nowych materiałów. To zasadnicza różnica między stylem „katedry” i „bazaru”. Budowniczy „katedry” spędza dużo czasu na żmudnym doskonaleniu dzieła, nad którym pracuje. Mimo wielu opinii konsultantów i recenzji rzeczoznawców zwykle na koniec okazuje się, że nie jest ono doskonałe – nie jest bowiem możliwe zadowolenie wszystkich. Doskonałości nie oczekuje się natomiast od pracy przebiegającej w „bazarowym” stylu. Tu wartością stają się oszczędności czasowe, różnorodność pomysłów oraz świadomość, że można je ciągle ulepszać i po swojemu modyfikować.

O innym źródle cennych treści, które mogłyby trafić do obudowy e-podręcznika, mówił Cable Green, jeden z dyrektorów Creative Commons, organizacji walczącej o stworzenie elastycznych zasad prawa autorskiego. Jego zdaniem polscy autorzy (w tym nauczyciele) mogliby wykorzystać podręczniki udostępniane na wolnych licencjach w sieci, m.in. na popularnym amerykańskim portalu CK-12.org⁴². „Wszyscy przecież uczymy np. matematyki i wszyscy w podobnym zakresie” – mówi Green⁴³. Podobne materiały znaleźć można także na portalu Wikibooks⁴⁴.

³⁹ Zob. np. podręczniki matematyki do gimnazjum wchodzące w skład serii „Eureka”, M. Zakrzewski, T. Żak, 2000-2006.

⁴⁰ J.C. Carriere, U. Eco, *Nie myśl, że książki znikną*, Warszawa 2010, s. 192.

⁴¹ L. Manovich, *Język nowych mediów*, Warszawa 2006, s. 227.

⁴² CK-12, <http://www.ck12.org/flexbook/> [dostęp: 13.08.2012].

⁴³ *Czy w Polsce możliwy jest bunt rodziców? Rozmowa z Cable'em Greenem*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, <http://www.ceo.org.pl/szkolazklasa2zero/news/czy-w-polsce-mozliwy-jest-bunt-rodzicow> [dostęp: 13.08.2012].

⁴⁴ Wikibooks, http://pl.wikibooks.org/wiki/Wikibooks:Strona_g%C5%82%C3%B3wna [dostęp: 13.08.2012].

Współpraca i komunikacja przez Internet, niezależna od miejsca zamieszkania i pracy, umożliwia dołączenie do społeczności skupionej wokół danego projektu w dowolnym momencie, w zależności od własnych możliwości i potrzeb. Nauczycielskie potrzeby może generować na przykład zespół uczniowski o specjalnych wymaganiach (uczniowie słabsi, uzdolnieni, gorzej widzący lub słyszący, długo nieobecni w szkole...). Cyfrowa forma jest pojemniejsza niż papierowa, znika więc obawa o to, czy takie zasoby „zmieszczą się” w podręczniku.

6. Społeczność prosumentów

Czy można liczyć, że szkolny „bazar” zapełni się chętnymi i wystarczająco kompetentnymi (także pod względem sprawności komputerowej) autorami-użytkownikami?

Spodziewanej poważnej reorganizacji dotychczasowego systemu tworzenia i dystrybucji materiałów dydaktycznych sprzyjają zjawiska niezwiązane bezpośrednio ani ze szkołą, ani z rynkiem wydawniczym: szybki rozwój technologii masowej współpracy i masowej komunikacji. Prowadzą one do połączenia ról producentów i konsumentów. W wyniku tego powstaje społeczność prosumentów – wykazujących się odpowiednimi chęciami i umiejętnościami, by zająć się prosumpcją. Świat staje się miejscem kreacji, a nie konsumpcji. „Młodzi ludzie mogą nie mieć pieniędzy, ale mają czas. I są skłonni wyłączyć telewizor i poświęcić ten czas na formowanie internetowych społeczności prosumenckich [...]” – twierdzi Don Tapscott⁴⁵.

Produkty „statyczne” przegrywają więc coraz częściej z tymi, które pozwalają na bezpośrednie zaangażowanie się w produkcję konsumowanych dóbr, ale także w udostępnianie swojej wersji produktu innym. Oczywiście, za darmo. Każdy bowiem, kto wyrósł w dobie Internetu, przyjmuje, że wszystko, co cyfrowe, powinno być także darmowe. Dlatego Chris Anderson, naczelny wpływowego miesięcznika „Wired”, nazywa pokolenie Internetu „pokoleniem za darmo”, a zachowania jego członków widzi jako kontynuację bezinteresownego rozdawnictwa, czyli ekonomii daru⁴⁶. Współczesną „bezinteresowność”, której przejawem jest wielość i różnorodność internetowych inicjatyw, tłumaczy się czasem „wolnymi przebiegami”, czyli nadwyżką energii i wiedzy oraz zaspokajaniem w ten sposób emocjonalnymi i intelektualnymi potrzebami współczesnego człowieka⁴⁷.

⁴⁵ D. Tapscott, *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, Warszawa 2010, s. 352.

⁴⁶ Ch. Anderson, *Za darmo. Przyszłość najbardziej radykalnej z cen*, Kraków 2011, s. 184.

⁴⁷ Ibidem, s. 187.

Badacze zajmujący się motywacjami osób należących do formowanych w różnych celach społeczności sieciowych wyróżniają trzy ich modele: praktyków (*community of practice*), uczących się (*community of learners*) oraz altruistów (*community of altruists*)⁴⁸. Praktycy spotykają się on-line, by wymienić informacje, opinie i rady, podzielić się problemem, nad którym pracują, oraz stworzyć sieć kontaktów. Nadrzędnym celem praktyków jest bowiem pogłębienie kompetencji, mogące skutkować lepszą pozycją w środowisku i większymi dochodami. Warunkiem istnienia mniej zhierarchizowanej społeczności uczących się jest słuchanie i okazywanie wzajemnego szacunku, a powodem uczestnictwa – zdobycie wiedzy lub umiejętności. Z kolei altruści, których przykładem może być społeczność pracująca nad Wikipedią, w przeciwieństwie do członków poprzednich społeczności nie spodziewają się wymiernych korzyści osobistych. Wystarczającą motywacją jest dla nich zabawa i praca na rzecz wspólnego dobra.

Które z opisanych powodów będą dominujące w grupie osób angażujących się w rozbudowę e-podręcznika? Jeśli ograniczymy ją do nauczycieli, można się spodziewać zachowań podobnych do zachowań praktyków. Aktywny udział w pracach, a więc *de facto* współautorstwo e-podręcznika, może być nawet poważnym argumentem przy uzyskiwaniu kolejnych stopni zawodowych. Ale autorami materiałów mogą być także uczniowie. Opublikowanie efektów ich pracy (tekstu, grafiki, animacji, filmu) może być nagrodą w ogłoszonym w klasie konkursie. Trzeba tylko umiejętnie dobrać obszar tematyczny i poziom zadania oraz sformułować wymagania. Kreatywna zabawa jest, zdaniem Raymonda, najefektywniejszym, a zarazem najatrakcyjniejszym sposobem twórczej pracy. Ponadto zarówno na nauczycieli, jak i na uczniów powinna motywująco działać przynależność do grupy zapaleńców bezinteresownie dzielących się swoją pracą z innymi, z którymi na dodatek możliwy jest bezpośredni kontakt (także anonimowy).

O zupełnie innych motywacjach, które towarzyszyły przygotowaniu e-podręcznika do technologii informacyjnej w szkole ponadgimnazjalnej, mówi jego inicjator Zdzisław Nowakowski. Powołuje się on na globalne tendencje obserwowane w edukacji, zapisy obowiązującej podstawy programowej oraz oczekiwania członków pokolenia Sieci. Z tego wyprowadza wniosek, że: „Koniecznością [...] staje się budowanie społecznościowych portali edukacyjnych integrujących uczniów, nauczycieli i rodziców poprzez swobodną wymianę informacji oraz oferujących sze-

⁴⁸ H. Baytiyeh, J. Pfaffman, *Open Source Software: A Community of Altruists*, „Computers in Human Behaviour” 2010, nr 26, s. 1346.

roki zakres materiałów dydaktycznych i pedagogicznych – między innymi w formie e-podręczników⁴⁹.

Należy się spodziewać, że takich oddolnych inicjatyw będzie przybywać, zwłaszcza po udostępnieniu materiałów przygotowanych w ramach projektu „Cyfrowa szkoła”. Czynnikiem sprzyjającym ich powstawaniu może być „wzbierający nurt”, czyli obserwowana od kilku lat tendencja wykorzystywania technologii do uzyskania potrzebnych różnym ludziom i środowiskom informacji. Ich źródłem coraz częściej są indywidualni użytkownicy sieci, a nie tradycyjne instytucje. Rezerwa i nieufność, z jaką je zawsze traktowano, uzyskała wsparcie w nowych sposobach komunikowania się⁵⁰. Powstały w ten sposób model produkcji dóbr i usług, w którym tradycyjne zhierarchizowane firmy zastępowane są partnerskimi wspólnotami, Don Tapscott określa terminem „wikinomia”. Jego zdaniem przyszłością jest „globalna hala produkcyjna”, której wyższą konkurencyjność zapewnia wykorzystanie wiedzy, zasobów i potencjału z zewnątrz⁵¹.

7. Perspektywy

Mimowolnie w ten bardzo aktualny trend włączyło się Ministerstwo Edukacji Narodowej do niedawna o nowych technologiach w szkole myślące wyłącznie w kontekście sprzętu. Jego plany uwolnienia podręczników zapisane w projekcie „Cyfrowa Szkoła”, ogłoszone bez liczenia się z interesem dotychczasowych partnerów, czyli wydawnictw edukacyjnych, gwałtownie zmieniły dotychczasowy firmocentryczny *status quo* i układ sił na rynku książki szkolnej. Czy doprowadzi to do jego upadku, czy do funkcjonowania według nowego paradygmatu – trudno dziś przewidzieć.

Pewną podpowiedzią mogą być doświadczenia innych krajów europejskich. Z raportu przygotowanego na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej wynika, że kształt testowanego lub wdrażanego przez poszczególne państwa modelu cyfryzacji szkoły jest funkcją kilku ważnych rozstrzygnięć⁵²:

⁴⁹ Z. Nowakowski, *Nowa edukacja dla pokolenia sieci, czyli e-podręczniki na platformie edukacyjnej*, s. 12, <http://www.up.krakow.pl/ktime/ref2009/nowakows.pdf> [dostęp: 13.08.2012].

⁵⁰ Ch. Li, J. Bernoff, *Marketing technologii społecznych. Groundswell, czyli jak wykorzystać Web 2.0 w twojej firmie*, Warszawa 2009, s. 29–31.

⁵¹ D. Tapscott, A.D. Williams, *Wikinomia. O globalnej współpracy, która zmienia wszystko*, Warszawa 2008, s. 303.

⁵² *E-podręczniki w Europie*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=3191%3Ae-podreczniki-w-europie-&catid=97%3Aksztacenie-i-kadra-edukacja-informatyczna-i-medialna-default&Itemid=134 [dostęp: 13.08.2012].

1. Co rozumiemy przez „e-podręcznik”: zdigitalizowaną wersję tradycyjnej książki czy rozbudowane zasoby, których częścią jest plik PDF z tekstem książki?
2. Na jakim nośniku e-podręcznik jest udostępniany: płycie CD-ROM czy stronie internetowej? Czy przewiduje się jego modyfikację i uzupełnianie przez użytkowników?
3. Czy pobierana jest opłata, a jeśli tak – za co: książkę, plik PDF czy dostęp do zasobów?
4. Kto płaci za oferowane produkty: ministerstwo edukacji, szkoła czy rodzice?
5. Kto płaci za ich przygotowanie i aktualizację: ministerstwo czy komercyjna firma?
6. Czy e-podręczniki są dopuszczane do użytku szkolnego przez rzeczoznawców ministerstwa? Co podlega ocenie?
7. Czy nauczyciel ma obowiązek korzystania z podręcznika?

Odpowiedź na ostatnie z postawionych pytań należy uznać za kluczową. Obecnie w większości europejskich krajów o wyborze materiałów dydaktycznych decyduje sam nauczyciel, który coraz częściej sięga po treści dostępne w Internecie. Tego domagają się też polscy internauci, których można uznać za reprezentację przynajmniej części rodziców i nauczycieli. Prace nad e-podręcznikami uznają oni za działania mało postępowe, prowokacyjnie postulują całkowitą rezygnację z podręczników i korzystanie z „całej przestrzeni informacyjnej”. W sieci można też znaleźć deklaracje gotowości do niezależnej pracy nad podręcznikami darmowymi i apel do ludzi mogących w tym pomóc. Pojawia się także pomysł jeszcze śmielszy: „Dzieci powinny uczyć się nie z podręczników, ale tworząc podręczniki”⁵³. Trudno wszystkie tego typu głosy traktować poważnie, jednak społecznych reakcji na fundamentalne zmiany w polskiej szkole, których przyczyną mogą stać się decyzje dotyczące kształtu materiałów edukacyjnych, nie wolno lekceważyć. Zwłaszcza że decyzje te mają wymiar finansowy, a społeczne lobby dysponuje tak potężnym narzędziem jak Internet. Koniec „katedry” wydaje się więc przesądzony.

⁵³ Zob. np. M. Maj, *Aktualizacja: E-podręczniki to jeszcze nie postęp. Szkoła bez podręcznika... to jest postęp*, Dziennik Internautów. Biznes i Prawo, http://di.com.pl/news/46118,0,Aktualizacja_E-podreczniki_to_jeszcze_nie_postep_Szkola_bez_podrecznika_to_jest_postep.html; *Darmowe podręczniki – to jest możliwe, nie trzeba do tego rządu*, Salon 24, Niezależne forum publicystów, *I see dumb people...*, <http://trubro.salon24.pl/338833,darmowe-podreczniki-to-jest-mozliwe-nie-trzeba-do-tego-rzadu> [dostęp: 13.08.2012].

LITERATURA:

- Anderson Ch., *Za darmo. Przyszłość najbardziej radykalnej z cen*, Kraków 2011.
- Baytiyeh H., Pfaffman J., *Open Source Software: A Community of Altruists*, „Computers in Human Behaviour” 2010, nr 26.
- Cyfrowa Szkoła, Ministerstwo Edukacji Narodowej, <http://www.cyfrowaszkoła.men.gov.pl/> [dostęp: 13.08.2012].
- Czy w Polsce możliwy jest bunt rodziców? Rozmowa z Cable'em Greenem, Centrum Edukacji Obywatelskiej, <http://www.ceo.org.pl/szkolazklasa2zero/news/czy-w-polsce-mozliwy-jest-bunt-rodzicow> [dostęp: 13.08.2012].
- Darmowe podręczniki – to jest możliwe, nie trzeba do tego rządu, Salon 24, Niezależne forum publicystów, *I see dumb people...*, <http://trubro.salon24.pl/338833,darmowe-podreczniki-to-jest-mozliwe-nie-trzeba-do-tego-rzadu> [dostęp:13.08.2012].
- Drózd R., *E-podręczniki: wydawcy rozpoczęli lobbowanie*, Świat Czytników, <http://swiatczytnikow.pl/e-podreczniki-wydawcy-rozpozceli-lobbowanie/?pod> [dostęp: 13.08.2012].
- Gołębiewski Ł., *Rynek książki w Polsce. Edycja '98*, Warszawa 1998.
- Gołębiewski Ł., *Rynek książki w Polsce. Edycja 1999*, Warszawa 1999.
- E-podręczniki. Nie są tańsze*. Z Katarzyną Winkowską-Nowak rozmawia Aleksandra Pezda, gazetawyborcza.pl, Szkoła z klasą 2.0, http://wyborcza.pl/szkola20/1,106745,10844545,E_podreczniki__Nie_sa_tansze.html [dostęp: 13.08.2012].
- E-podręczniki w Europie*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=3191%3Ae-podreczniki-w-europie-&catid=97%3Aksztacenie-i-kadra-edukacja-informatyczna-i-medialna-default&Itemid=134 [dostęp: 13.08.2012].
- Grabek A., *E-szkola zabije książkę?*, Rzeczpospolita, <http://www.rp.pl/arttykul/19,855225-E-szkola-zabije-ksiazke-.html> [dostęp: 13.08.2012].
- Jabłońska-Stefanowicz E., *Bibliologiczne granice współczesnego podręcznika, czyli „Witajcie w hybrydycznych czasach”!* [w:] *Uniwersum piśmiennictwa wobec komunikacji elektronicznej*, K. Migoń, M. Skalska-Zlat (red.), Wrocław 2009.
- Li Ch., Bernoff J., *Marketing technologii społecznych. Groundswell, czyli jak wykorzystać Web 2.0 w twojej firmie*, Warszawa 2009.
- Maj M., *Aktualizacja: E-podręczniki to jeszcze nie postęp*. Szkoła bez podręcznika... to jest postęp, Dziennik Internautów. Biznes i Prawo, http://di.com.pl/news/46118,0,Aktualizacja_E-podreczniki_to_jeszcze_nie_postep_Szkola_bez_podrecznika_to_jest_postep.html [dostęp: 13.08.2012].
- Marciszuk P., *Pospiech grozi klapą*, gazetawyborcza.pl, Szkoła z klasą 2.0, http://wyborcza.pl/szkola20/1,106745,10370503,E_podreczniki__Pospiech_grozi_klapa.html [dostęp: 13.08.2012].

- Mosiek T., *Dla nauczyciela i ucznia. Od programów nauczania do egzaminów*, Warszawa 2001.
- Nowakowski Z., *Nowa edukacja dla pokolenia sieci, czyli e-podręczniki na platformie edukacyjnej*, <http://www.up.krakow.pl/ktime/ref2009/nowakows.pdf> [dostęp: 13.08.2012].
- Pacewicz P., *Nauczyciele o e-podręcznikach: Jedna czwarta chce bardzo, połowa się boi*, *Gazeta Edukacja.pl*, http://edukacja.gazeta.pl/edukacja/1,101865,10771702,Nauczyciele_o_e_podrecznikach__Jedna_czwarta_chce.html [dostęp: 13.08.2012].
- Raymond E.S., *The Cathedral and the Bazaar*, <http://www.catb.org/~esr/writings/cathedral-bazaar/cathedral-bazaar/>, polska wersja tekstu: Raymond E.S., *Katedra i bazar*, linuxcommunity.pl, [dostęp: 13.08.2012].
- Stachowiak B., *Edukacja informatyczna w szkole. Raport z badań*, Toruń 2002.
- Tapscott D., *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, Warszawa 2010.
- Tapscott D., Williams A.D., *Wikinomia. O globalnej współpracy, która zmienia wszystko*, Warszawa 2008.
- Taraszkiewicz B., *Książka multimedialna na CD-ROM w Polsce (do 2000 roku)*, Warszawa 2003.