

Lang OER

Otwarte zasoby edukacyjne (OER/OZE) w rzadziej używanych językach: Aktualny raport



Autorzy

Linda Bradley, Sylvi Vigmo

Recenzenci

Javiera Atenas, Paul Bacsich, Marit Bijlsma, Alastair Creelman, Cor van der Meer, Ebba Ossiannilsson, Giles Pepler, Elena Shulman, Anne-Christine Tannhäuser, Gard Titlestad, Monique Udnaes, Katerina Zourou, Vaiva Zuzeviciute

Współtwórcy – partnerzy projektu



Cor van der Meer, Marit Bijlsma, Fryske Akademy, Holandia (Koordynator projektu)



Katerina Zourou, Giulia Torresin, Web2Learn, Grecja (Zarządzanie projektem)



Elena Shulman, Valentina Garoia, European Schoolnet, Belgia



Sylvi Vigmo, Linda Bradley, University of Gothenburg, Szwecja



Malgorzata Kurek, Anna Skowron, Jan Długosz University, Polska



Vaiva Zuzeviciute, Mykolas Romeris University, Litwa



Gard Titlestad, Monique Udnaes, Øystein Johannessen, International Council for Open and Distance Education, Norwegia



Anne-Christin Tannhäuser, European Foundation for Quality in E-learning, Belgia



Sanita Lazdina, Ilga Suplinska, Solvita Pošeiko, Rezekne Higher Education Institution, Łotwa

Projekt graficzny

Stefanos Xenakis www.steartworks.com

Tłumaczenie

Malgorzata Kurek & Anna Skowron

Dowiedz się więcej



Twitter [#LangOER](https://twitter.com/LangOER)



Slideshare [LangOER](https://www.slideshare.net/LangOER)



Mendeley [LangOER: OER and languages](https://www.mendeley.com/publications/LangOER:OER_and_languages)



Diigo Group [Best content in OER and languages](https://www.diigo.com/group/Best_content_in_OER_and_languages)



Facebook [LangOER Teachers group](https://www.facebook.com/LangOERTeachersgroup)



langoer@eun.org



Raport udostępniono na licencji [Creative Commons Uznanie autorstwa 4.0 Międzynarodowe](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



Ten projekt został zrealizowany przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej. Projekt lub publikacja odzwierciedlają jedynie stanowisko ich autora i Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za umieszczoną w nich zawartość merytoryczną.

Prosimy cytować jako:

Bradley, L., & Vigmo, S. (2014). *Open Educational Resources (OER) in less used languages: a state of the art report*. LangOER consortium <http://langoer.eun.org/>.

Spis treści

Przedmowa.....	3
Streszczenie.....	4
1. Wstęp.....	4
2. Definiowanie rzadziej używanych i nauczanych języków Unii oraz otwartych zasobów edukacyjnych (OZE).....	5
3. Metodologia.....	6
4. Wyniki - obraz ogólny.....	7
5. Problemy i wyzwania.....	8
6. Proponowane kierunki badań.....	11
7. Sugerowana bibliografia przedmiotu.....	11

Przedmowa

Projekt LangOER, to ambitne trzyletnie przedsięwzięcie (styczeń 2014 - grudzień 2016) współfinansowane przez Komisję Europejską w ramach programu Lifelong Learning (działanie KA2). Projekt skupia dziewięciu partnerów europejskich zainteresowanych tematyką otwartych zasobów edukacyjnych (OZE) tworzonych w tych językach Unii, które pozostają poza głównym nurtem edukacyjnym, i które w szybko rozwijającym się świecie cyfrowym stoją w obliczu ryzyka marginalizacji, zarówno językowej jak i kulturowej. Pierwszym produktem projektu jest raport zatytułowany "Otwarte zasoby edukacyjne (OER/OZE) w rzadziej używanych językach Aktualny raport".

Badanie, którego wynikiem jest wspomniany raport, rozpoczęliśmy od przeprowadzenia szczegółowej analizy otwartych zasobów edukacyjnych w 17 rzadziej używanych językach. Dzięki naszym kontaktom, a przede wszystkim, dzięki naszej pasji dla różnorodności językowej i kulturowej w Europie, mogliśmy ostatecznie przeanalizować otwarte zasoby edukacyjne w 23 językach. Mamy nadzieję, że analiza ta wyda się Państwu kompleksowa i użyteczna, i że zechcą Państwo spotkać się z nami w czasie organizowanych przez nas wydarzeń oraz za pośrednictwem serwisów społecznościowych. Wierzymy, że możemy się wiele od siebie nauczyć.

dr Katerina Zourou, kierownik projektu LangOER.

Streszczenie

Niniejszy raport prezentuje wyniki przeprowadzonej przez nas analizy otwartych zasobów edukacyjnych (OZE) w językach docelowych konsorcjum LangOER tzn.: niderlandzkim, fryzyjskim, greckim, łotewskim, litewskim, polskim i szwedzkim. Grupa języków docelowych została powiększona o kilka innych języków europejskich, w tym o języki regionalne i mniejszościowe (RML), takie jak: kataloński, duński, estoński, fiński, flamandzki, węgierski, islandzki, włoski, łatgalski, norweski, rumuński i walijski. W celach informacyjnych badanie objęło również języki głównego nurtu edukacyjnego, czyli angielski, francuski i niemiecki. Wybór powyższych 22 języków ma charakter orientacyjny i, rzecz jasna, nie jest wyczerpujący. Metodologia badania oparta została na wywiadach z międzynarodowymi ekspertami, konsultacjach z partnerami LangOER oraz na wydarzeniach organizowanych przez zainteresowane strony. Pozwoliło to na lepsze zrozumienie szczególnej sytuacji, w jakiej znajdują się otwarte zasoby edukacyjne tworzone w rzadziej używanych i nauczanych językach Unii.

W raporcie korzystaliśmy z różnorodnych zasobów i repozytoriów. Większość z nich została zgromadzona w społecznościowych serwisach [Mendeley](#) i [Diigo](#). Raport przedstawia stan na chwilę obecną i zawiera wybraną bibliografię przedmiotu. Wyniki pokazują nie tylko ogromne zróżnicowanie krajobrazu OZE, ale i wskazują te kwestie, które nie zostały jeszcze dostatecznie zbadane. W szczególności zwracamy uwagę na potrzebę przeprowadzenia dalszych badań nad jakością repozytoriów udostępniających zasoby edukacyjne w wyżej wymienionych językach. Wskazujemy też te aspekty językowe, które mają znaczenie dla przyszłego rozwoju otwartych zasobów edukacyjnych. Poruszamy także zagadnienia takie jak polityka wobec OZE, bariery językowe, wielojęzyczność oraz przygotowanie użytkowników do korzystania z OZE, zwłaszcza w kontekście otwartości praktyk edukacyjnych.

Aneks ilustruje ogromne zróżnicowanie otwartych zasobów edukacyjnych tworzonych w rzadziej nauczanych lub używanych językach Unii.

1. Wstęp

Celem niniejszego raportu jest prezentacja obecnego stanu otwartych zasobów edukacyjnych tworzonych w rzadziej nauczanych lub używanych językach Unii oraz wyodrębnienie tych cech, które są warunkiem dalszego ich rozwoju. Większość języków będących przedmiotem badania stoi w obliczu marginalizacji, zarówno kulturowej jak i tej dotyczącej zakresu ich użycia. W rzeczy samej, obecna sytuacja pokazuje, że niektóre języki Unii nie są wystarczająco reprezentowane w otwartych zasobach edukacyjnych, zdominowanych przez bardziej popularne języki, a zwłaszcza język angielski. Projekt LangOER zwraca szczególną uwagę na ich sytuację oraz na to, w jaki sposób mogą one czerpać z OZE.

Uczestnicy projektu LangOER reprezentują wysokie kompetencje językowe w większości badanych w trakcie jego trwania języków, czyli w językach: duńskim, niderlandzkim, flamandzkim, fryzyjskim, niemieckim, greckim, islandzkim, włoskim, łatgalskim, litewskim, łotewskim, norweskim oraz polskim. Ponadto, w celu uzyskania pełnego oglądu sytuacji OZE w językach lokalnych, w badaniu uwzględniono także następujące języki: kataloński, angielski, estoński, fiński, flamandzki, węgierski, rumuński oraz walijski. W ten sposób udało nam się zilustrować różne podejścia do otwartych zasobów edukacyjnych w rzadziej używanych lub rzadziej uczonych językach Unii oraz, dla celów porównawczych, w językach popularnych. Wybór języków nie jest, rzecz jasna, wyczerpujący. W sumie raport obejmuje zasoby w 22 językach.

Wszystkie języki reprezentowane w projekcie, a zatem niderlandzki, grecki, łotewski, litewski, polski oraz szwedzki, poza fryzyjskim, znajdują się na stworzonej przez komisję Europejską liście 24 oficjalnych języków Unii. Dodatkowymi językami wybranymi dla celów niniejszego badania były duński, estoński,

łtgalski oraz walijski. Kompetencje językowe uczestników projektu pozwoliły także na dodanie języka norweskiego i islandzkiego. Ponadto, w celu uzyskania jak najszerszego spektrum, uwzględniliśmy w niniejszym przeglądzie języki angielski, niemiecki oraz francuski, pomimo tego, iż należą one do głównego nurtu edukacji językowej.

Tematyka projektu LangOER obejmuje takie zagadnienia jak: wspomaganie aspektów językowych i kulturowych OZE, promowanie ponownego użycia dostępnych zasobów oraz odpowiadanie na potrzeby nauczycieli i osób odpowiedzialnych za politykę oświatową. Niemniej ważnym aspektem jest uczulanie na ryzyko wykluczenia rzadziej używanych lub uczonych języków Unii z rynku otwartych zasobów edukacyjnych. Dalsze etapy projektu to propozycja dedykowanych szkoleń w językach regionalnych dla nauczycieli z najdalszych zakątków Europy (zarówno w trybie e-learningu jak i w trybie stacjonarnym). Niniejszy raport skupia się na obecnej sytuacji OZE, a jego wyniki są prezentowane na tle problemów i wyzwań oraz w odniesieniu do tych zagadnień, których analiza przyczyni się do rozwoju zarówno otwartych praktyk edukacyjnych jak i polityki decyzyjnej w tym zakresie.

Niniejsze badanie jest zgodne z europejskimi wytycznymi dotyczącymi lepszego zrozumienia i upowszechniania kształcenia i szkoleń opartych na technologiach ICT. Pan-europejska inicjatywa nosząca nazwę [Opening Up Education](#) (Otwieranie Edukacji) promuje rozwijanie i upowszechnianie edukacji poprzez udostępnianie zasobów edukacyjnych jak najszerszemu gronu odbiorców. Ma to na celu podnoszenie poziomu doskonałości i konkurencyjności w Europie ([Kroes and Vassiliou, 2013](#)). Co więcej, raport zwraca uwagę na rozwijanie OZE poprzez kanały cyfrowe nowych programów [Erasmus+](#) i [Horizon 2020](#) realizowanych w ramach strategii Edukacji i Szkolenia [ET 2020](#) Komisji Europejskiej.

2. Definiowanie rzadziej używanych i nauczanych języków Unii oraz otwartych zasobów edukacyjnych (OZE)

Dla potrzeb projektu LangOER, przyjęto następującą definicję rzadziej używanych i nauczanych języków Unii (ang. less-used languages): Rzadziej używane i nauczane języki Unii to takie, które są używane przez ograniczoną liczbę użytkowników lub są zdominowane przez języki z głównego nurtu. Około 50 milionów ludzi w Europie (10% ludności Europy) mówi językami regionalnym lub mniejszościowym. Wybór jednej definicji jest utrudniony z powodu wielości terminów używanych w odniesieniu do mniejszych liczebnie języków oraz w odniesieniu do różnorodności językowej. Rzadziej używane i nauczane języki obejmują zarówno języki regionalne i mniejszościowe jak i nieduże, pod względem liczby użytkowników, języki państwowe. Języki regionalne i mniejszościowe to te, które różnią się od oficjalnego lub narodowego języka danego państwa, a które są tradycyjnie używane na jego terytorium przez obywateli stanowiących jego mniejszość narodową. Język fryzyjski, na przykład, należy do kategorii języków regionalnych i mniejszościowych, ale jest równocześnie językiem państwowym o oficjalnym statusie prawnym w Holandii. Tymczasem język łtgalski, należy do kategorii języków regionalnych i mniejszościowych, natomiast nie jest językiem państwowym. Różnice te pokazują, że pozycja i status prawny danego języka mogą mieć wpływ na pozycję i zasięg tworzonych w nim OZE.

Jeżeli chodzi o definicję otwartych zasobów edukacyjnych (OZE), to dla potrzeb przedstawionego tu badania przyjęliśmy definicję pochodzącą z Paryskiej Deklaracji OZE (UNESCO, 2012), według której otwarte zasoby edukacyjne to: "materiały służące do nauczania, uczenia się oraz prowadzenia badań, znajdujące się w jakimkolwiek medium zarówno cyfrowym jak i innym, pozostające w domenie publicznej bądź też materiały udostępnione na wolnych licencjach, umożliwiającym bezpłatny dostęp, wykorzystanie, dostosowywanie oraz dalsze rozpowszechnianie danego materiału bez żadnych ograniczeń. Wolne licencje oparte są na istniejącej definicji własności intelektualnej, która została określona przez odpowiednie konwencje międzynarodowe; uznają one autora danego zasobu." (p.1).

Zgodnie z tą definicją, OZE są, zatem publicznie dostępnymi materiałami, które można dowolnie modyfikować, i które są udostępniane na wolnych licencjach.

Jeśli chodzi o konkretne działania, to jednym z pierwszych kroków poczynionych w ramach projektu było skoncentrowanie się na tych zasobach, które mają formę materiałów edukacyjnych znajdujących się w domenie publicznej lub opublikowanych na wolnych licencjach. Zwracaliśmy przy tym uwagę jedynie na te zasoby, które można dowolnie adaptować i rozpowszechniać, i do których dostęp jest nieograniczony lub ograniczony w bardzo niewielkim stopniu. Jedną z kwestii, którą należało rozwikłać, było odróżnienie OZE od innych powszechnie dostępnych zasobów. Dlatego też, pomimo istnienia bliskoznacznych pojęć związanych z ideą otwartości (np. *otwarte dane*, *otwarta nauka*, *otwarta administracja*, etc.) w niniejszym studium zdecydowaliśmy się kierować kryterium otwartej licencji oraz jawności informacji na ten temat. Innymi słowy, jeśli przy danym zasobie nie pojawia się informacja, iż został on opublikowany na wolnej licencji, jest on automatycznie traktowany jako zasób, do którego prawa są zastrzeżone. Jednocześnie jednak, nie wykluczaliśmy tego rodzaju zasobów z zaprezentowanej w aneksie listy repozytoriów. Kierowaliśmy się tutaj przekonaniem, że cechą charakterystyczną wszelkiego rozwoju, w tym także rozwoju idei otwartych licencji, jest nieustanna zmiana, i że same zasoby, jako owoc szybko rozwijających się społeczności, również zmianom takim podlegają.

3. Metodologia

Sytuacja OZE w rzadziej używanych lub nauczanych językach Unii została poddana analizie składającej się z trzech etapów: 1) ankiety, w której międzynarodowi eksperci z zakresu e-learningu oraz OZE przedstawili swoje poglądy na temat otwartych zasobów, 2) konsultacji z partnerami LangOER na temat inicjatyw związanych z OZE, podejmowanych w ich rodzimych językach 3) wydarzeń gromadzących osoby zainteresowane zagadnieniem OZE. Oprócz tego, na społecznościowych serwisach zakładkowych [Diigo](#) i [Mendeley](#) zgromadziliśmy szereg materiałów oraz publikacji na temat OZE. Wymiana informacji za pośrednictwem tych serwisów okazała się być niezwykle istotnym sposobem gromadzenia danych wykorzystanych w badaniu. Na jego potrzeby przyjęta została definicja OZE przedstawiona przez UNESCO, która została dodatkowo wsparta zastosowaniem odpowiednich ram jakościowych (Atenas i Havermann, 2013) identyfikujących takie kryteria jakości OZE jak: autorstwo, wsparcie mediów społecznościowych oraz otwartość licencji. Wszystkie te kryteria uznane zostały za niezbędne dla rozwoju OZE oraz dla procesu tworzenia polityki sprzyjającej dalszemu rozwojowi OZE.

Niniejsze badanie uwzględnia dane otrzymane od wszystkich naszych partnerów wiosną 2014. Jest to efekt zarówno działań stricte badawczych, jak i udziału w spotkaniach tematycznych z ekspertami językowymi zarówno online, za pośrednictwem Adobe Connect, jak i z ekspertami z Walii i Estonii w czasie [OpenEdWeek](#) (14 marca, 2014). Ponadto, dotychczasowe wyniki naszej pracy zostały zaprezentowane na [międzynarodowych warsztatach ICDE](#) w Oslo (28 kwietnia 2014). Przeprowadziliśmy również warsztaty tematyczne na [międzynarodowej konferencji LINQ](#) oraz na [towarzyszącym jej Forum Innowacyjności EFQUEL](#) (9 maja, Kreta. Prezentacja dostępna na [Slideshare](#)). Warsztaty poświęcone były ustaleniu kryteriów jakości dla repozytoriów wielojęzycznych.

Aby skorzystać z doświadczenia ekspertów w dziedzinie Otwartych Zasobów Edukacyjnych oraz repozytoriów OZE (ROZE), poprosiliśmy krajowych oraz międzynarodowych ekspertów o wzięcie udziału w ankiecie internetowej. Swoich odpowiedzi udzielili: Paul Kelly, Jean-Louis Maxim, Robert Schuwer, Tian Belawati, Leo Højsholt-Poulsen, Carina Bossu, Grainne Conole, Jan Pawlowski, Giles Pepler, Tore Hoel, Ronald MacIntyre, Gajaraj Dhanarajan, Aina L. Knudsen oraz trzech anonimowych ekspertów. Wśród wyżej wymienionych osób znaleźli się przedstawiciele środowiska akademickiego, konsultanci, oraz międzynarodowe grupy specjalistów zajmujących się otwartą edukacją oraz kształceniem na odległość. Głównymi pytaniami, obok pytań ogólnych dotyczących samych repozytoriów, ich badań i

analiz oraz wykazów, były te dotyczące istnienia ROZE, dostępu do nich oraz ich rozwoju, ze szczególnym naciskiem na ROZE w rzadziej używanych i nauczanych językach Unii. W czasie badania, szczególną uwagę zwrócono na zasoby wielojęzyczne oraz takie, które z językowego punktu widzenia należą do zasobów w rzadziej używanych i nauczanych językach Unii. Wyniki ankiety internetowej, o której mowa powyżej, zostały podsumowane poniżej.

4. Wyniki - obraz ogólny

Cechą charakterystyczną obrazu, który wyłania się po przeanalizowaniu podejścia do OZE w poszczególnych krajach, jest ogromna różnorodność. Na przykład w Grecji, Walii czy Katalonii podejmowane są konkretne działania napędzające inicjatywy oddolne oraz wspomagające nawiązywanie bezpośredniej współpracy z ministerstwami oraz lokalnymi kuratoriami oświaty. W Holandii, natomiast, istniało [Wikiwijs](#) - krajowa inicjatywa, której kontynuacją są kursy MOOC, i która związana była ze szkolnictwem wyższym, lecz nie z OZE w ścisłym tego słowa znaczeniu. Ogólny obraz pokazuje również brak wyraźnych zachęt na poziomach ministerialnych i politycznych. Jak można zauważyć, zaangażowanie w OZE w rzadziej używanych i nauczanych językach jest inicjatywą oddolną, czego dowodem jest istniejący związek pomiędzy OZE a takimi przestrzeniami internetowymi jak blogi. Zrozumienie takiego zróżnicowania krajowych inicjatyw z zakresu OZE ułatwia lektura [raportów projektu POWERUP](#) dotyczących konkretnych krajów. Raporty te są okresowo aktualizowane.

Wyniki przeprowadzonego przez nas badania pokazują jak różnorodny jest krajobraz językowych OZE. Niektóre z rzadziej używanych i nauczanych języków są reprezentowane przez dużą liczbę OZE, ale są również języki jedynie w niewielkim stopniu reprezentowane w otwartych zasobach edukacyjnych, bądź też w ogóle w nich nieobecne. Można przy tym odnieść wrażenie, że wiele z repozytoriów jest wynikiem sporadycznych inicjatyw, które nie mogą liczyć na stały i zrównoważony rozwój. Niemniej jednak, istnieje wiele powodów, dla których warto być na bieżąco z zachodzącymi zmianami, poprzez na przykład śledzenie raportów [POERUP](#) dotyczących sytuacji w konkretnych krajach. Są one nieustannie uaktualniane, a ich zakres jest wciąż powiększany o kolejne języki. Niestety, bez długoterminowego zaangażowania na poziomie inicjatyw politycznych lub społecznych, wiele obiecujących inicjatyw staje przed ryzykiem bycia "martwymi" stronami internetowymi. Z tym zjawiskiem nierzadko spotykaliśmy się w czasie gromadzenia danych potrzebnych do przeprowadzenia naszego badania. Dalsza analiza pokazała, że obok typowych OZE istnieją również materiały oraz zasoby, z których można korzystać nieodpłatnie, ale do których dostęp jest częściowo ograniczony, choćby poprzez konieczność zarejestrowania się.

Kierując się definicją OZE zaprezentowaną przez UNESCO, odkryliśmy, że pod terminem OZE zwykle kryją się materiały i zasoby służące nauce języków i znajdujące się w domenie OZE. Są to słowniki, książki w bibliotekach cyfrowych, repozytoria, materiały do kursów online, materiały audio i video, publikacje na temat OZE oraz ćwiczenia ukierunkowane na doskonalenie konkretnego elementu językowego. Wyżej wymienione rodzaje OZE w dużym stopniu pokrywają się z definicją OZE przedstawioną przez UNESCO, choć ich otwartość często nie dotyczy modyfikacji, tzn. nie mogą one być w żaden sposób zmieniane przez użytkowników. Bardzo niewiele jest OZE, które wyraźnie wspierałyby naukę rzadziej używanych języków. Jednym z powodów tej sytuacji może być fakt, że choć idea otwierania zasobów edukacyjnych cieszy się popularnością wśród nauczycieli, to jest jednocześnie postrzegana przez sektor wydawniczy jako zagrożenie dla czytelnictwa tradycyjnych książek, a w szczególności dla rynku publikowanych podręczników (Śliwowski & Grodecka, 2013). Powyższe zjawisko jest wyraźnie widoczne w przypadku języka islandzkiego, bowiem rynek podręczników szkolnych w tym języku został zdominowany przez jednego wydawcę. Przykładem rządowej inicjatywy jest tutaj islandzkie [Námsgagnastofnun](#), czyli [Krajowe Centrum do Spraw Materiałów Edukacyjnych \(NCEM\)](#), które będąc przyłączone do Ministerstwa

Kultury i Edukacji publikuje bezpłatne materiały edukacyjne ściśle powiązane z krajowym programem nauczania.

Co ciekawe, w niektórych rzadziej używanych językach istnieją obszerne repozytoria OZE, mogące przyjąć dużą liczbę użytkowników. Tak jest w np. w przypadku repozytoriów w języku szwedzkim i estońskim. W Estonii, repozytorium [HITSA](#) zgromadziło 4500 zasobów a repozytorium [Koolielu](#) – 7500 zasobów, zaś szwedzkie repozytorium [Lektion.se](#) ma ponad 208.000 zarejestrowanych użytkowników (dane z czerwca 2014). Ilość zasobów oraz liczba zarejestrowanych użytkowników pokazują dwa różne sposoby oceny, na ile dane repozytorium jest aktywne, choć to, co te liczby implikują jest już mniej konkretne. Ocena aktywności OZE na podstawie tak różnych kryteriów jak liczba zasobów lub liczba zarejestrowanych użytkowników to kolejny aspekt wymagający dalszego wyjaśnienia. Istnieją również repozytoria oferujące materiały w wielu językach, np. [LeMill](#) (z liczbą ok. 87 języków). Język walijski, dla przykładu, może poszczycić się historią promowania języka dzięki wielu inicjatywom podejmowanym przez aktorów; jednym z przykładów takiej inicjatywy jest [Open University](#). Przykładem innego podejścia jest portal [Gaelic4Parents](#) promującym język gaelicki poprzez kontakt z dziećmi i ich rodzicami. Język gaelicki nie jest wymieniony na wcześniej wspomnianej liście języków.

W naszych poszukiwaniach koncentrowaliśmy się na następujących kryteriach: udostępnienie na otwartej licencji lub w domenie publicznej; możliwość nieograniczonego udostępniania, adaptacji oraz zmiany przeznaczenia (ang. repurposing) oraz obecność funkcjonalności umożliwiających ocenę danego zasobu przez innych użytkowników. Zasoby, które nie były wyraźnie oznaczone jako umieszczone na wolnej licencji nie zostały uwzględnione w raporcie, choć zostały umieszczone w aneksie, w celu pokazania zróżnicowania obecnej sytuacji OZE oraz potwierdzenia tego, że otwarte licencjonowania to nieustannie trwający proces.

5. Problemy i wyzwania

Bliższe spojrzenie na same zasoby pokazało, że repozytoria są w dużym stopniu agregatorami linków do archiwów bibliotek medialnych, muzeów oraz repozytoriów oferujących zdjęcia, obrazy, filmy, programy telewizyjne, pliki audio, a także linki do bibliotek cyfrowych i książek online. Innymi często spotykanymi zasobami są strony informujące o OZE, oferujące przykłady otwartych praktyk edukacyjnych lub wykładów online np. na temat praw autorskich, oraz powiązane tematycznie teksty i artykuły do pobrania.

Szersze spojrzenie na OZE w rzadziej używanych i uczonych językach Unii wskazuje na istnienie kilku kwestii, których podjęcie jest niezbędne do tego, by zasoby takie miały swój udział w zróżnicowanym krajobrazie językowym i kulturowym Europy. Przede wszystkim, rozwój otwartych zasobów edukacyjnych w dużej mierze uzależniony jest od osiągnięcia porozumienia w kwestii tego czym są i jaką prezentują one wartość dla języków rzadziej używanych. Warto przy tym zaznaczyć, że zarówno nauczyciele jak i decydenci oświaty mieliby dużo większy wpływ na kierunki rozwoju otwartych zasobów edukacyjnych, gdyby ich działania były skonsolidowane. Poniższe sekcje prezentują pokrótce te zagadnienia, które wymagają większej uwagi w kontekście OZE.

Ustalenie ram dla języków spoza głównego nurtu edukacyjnego

Rzadziej używane i nauczane języki Unii prezentują bardzo zróżnicowany krajobraz. Jest to spowodowane chociażby takimi lokalnymi czynnikami jak: demografia, kultura, stopień i sposób wykorzystania IT czy chociażby system edukacyjny, by wymienić zaledwie kilka z nich. Sytuacja taka wymaga spojrzenia na nie przez pryzmat kontekstu. Innymi słowy, ważne jest by przy analizie zasobów

edukacyjnych w tych językach powstrzymać się od powierzchownych porównań, a raczej skupić się na ich uwarunkowaniach lokalnych. Mniejszy zakres użycia danego języka nie musi przekładać się na ograniczone wykorzystanie zasobów edukacyjnych w nim stworzonych. Wręcz przeciwnie, przykłady języków katalońskiego i walijskiego pokazują, że pomimo swej regionalności, ograniczonych nakładów finansowych oraz niewielkiej populacji użytkowników, są one dobrze reprezentowane w otwartych zasobach edukacyjnych. To samo dotyczy stosunkowo niewielkich liczebnie języków państwowych, takich jak estoński i szwedzki.

Rola polityki

Otwarte zasoby edukacyjne są zwykle omawiane w kontekście Otwartej Edukacji przy jednoczesnym założeniu, że dotyczą one kształcenia językowego. Jednakże, poza kilkoma wyjątkami, związki OZE z kształceniem językowym w przypadku rzadziej używanych języków są dużo rzadsze, niż początkowo zakładaliśmy, choć wyłaniający się obraz wskazuje jak duży jest potencjał OZE dla edukacji językowej. Jest to szczególnie widoczne w przypadku tych języków mniejszościowych, które są wspierane na poziomie krajowym. Szersze spojrzenie ujawnia jednak brak zdecydowanych działań na poziomie polityki oświatowej, choć istnieją języki lokalne, które są w swych krajach przedmiotem intensywnych działań i inwestycji odgórnych. Zarówno nieistniejące już holenderskie [Wikiwijs](#) jak i funkcjonujące w ramach rządu flamandzkiego [KlasCement](#), stanowią dobry przykład tego, jak niezbędna dla rozwoju, jakości i trwałości OZE jest właściwa strategia polityczna. Z kolei norweska cyfrowa platforma edukacyjna [NDLA](#), która oferuje otwarte zasoby edukacyjne na poziomie szkoły średniej jest dobrym przykładem udanej samorządowej inicjatywy na poziomie lokalnym.

Maksymalizacja efektów – jakość repozytoriów

Ażeby wesprzeć otwarte praktyki edukacyjne oraz umożliwić nauczycielom dostęp do bieżących informacji, platformy oferujące materiały edukacyjne powinny oferować swoim użytkownikom nie tylko możliwość wyszukiwania zasobów, ale także ich ponownego wykorzystania, współtworzenia i współdzielenia. Powinny także umożliwiać współpracę pomiędzy użytkownikami. Atenas i Havemann (2013), przeanalizowawszy 80 repozytoriów z różnych części świata, proponują dziesięć kryteriów jakości dla repozytoriów otwartych zasobów edukacyjnych (ROER). Jak wykazują, kryterium, które badane repozytoria najczęściej spełniały była „obecność słów-kluczy” (93.75%). Dużo rzadziej spełnianymi kryteriami były: „rekomendowanie zasobów” (30%), „dostępność pomocy w kilku językach” (30%) oraz „dostęp do kodu źródłowego” (27.5%). „Otwartość licencji” charakteryzowała jedynie połowę z badanych repozytoriów, przy czym wyniki te były nawet niższe dla repozytoriów europejskich. Choć w niniejszym badaniu, ze względu na jego ograniczony zakres, nie byliśmy w stanie przestudiować wszystkich repozytoriów z długiej listy rzadziej używanych języków, jednak otrzymane dane pozwalają nam dostrzec konieczność wprowadzenia bardziej dokładnego i systematycznego podejścia do oceny jakości zasobów. Jednym z powodów jest to, że kierowanie się ustalonymi kryteriami pozwoliłoby na ocenę różnych stopni „otwartości” zasobów edukacyjnych. Na przykład repozytorium oferujące wolny dostęp do zasobów w rzadziej używanych i językach mogłoby oferować przeszukiwanie zasobów według ich cech oferowanych przez nie, dostęp do materiałów za pośrednictwem mediów społecznościowych oraz funkcje komentarzy, natomiast nie musiałyby wyszczególniać kategorii licencji lub nazwiska autora. W ten sposób, w świetle definicji UNESCO, repozytorium takie nie należałoby do ścisłej kategorii OZE, lecz nadal byłoby cennym źródłem materiałów dla nauczycieli. Mogłoby też podlegać aktualizacjom na dużą skalę, gdyby jego rozwój wymagał spełnienia kolejnych kryteriów.

Dostęp i kontekst

Odzwierciedlenie społecznego klimatu dla idei kształcenia się, będzie możliwe tylko wtedy, gdy otwarte zasoby edukacyjne dla rzadziej używanych lub nauczanych języków Unii rozszerzą swój zakres i wyjdą

poza zorganizowaną i zinstytucjonalizowaną edukację językową. To oznacza konieczność spojrzenia na kształcenie językowe w kontekście różnorodnych celów i zainteresowań, którym ma ono służyć. To, co powszechnie uważa się w tym kontekście za bariery językowe, okazuje się wynikać z ograniczonego dostępu do OZE, zwłaszcza wtedy, gdy stanowią one część danego systemu edukacyjnego i wymagają ustanowienia połączenia z zasobami szkolnymi. Dostępność zasobów tylko w jednym języku stanowi kolejną barierę, zwłaszcza gdy użytkownicy – w tym przypadku uczący się danego języka – nie znają go w dostatecznym stopniu. Ponadto, fragmentaryczność zasobów bądź brak wskazówek co do ich wykorzystania lub nawet scenariuszy dydaktycznych mogą negatywnie wpłynąć na autonomię ucznia. Jednym ze sposobów zapobieżenia takiej sytuacji może być zaproponowanie wykorzystania danego zasobu w gotowym scenariuszu bądź też uzupełnienie dodatkowymi wskazówkami dydaktycznymi. Oznacza to, iż wyzwaniem są nie tylko OZE, ale też kontekst w jakim mają zostać wykorzystane (Wiley, et al., 2004).

Wielojęzyczność

Oprócz repozytoriów językowych oferujących zasoby w jednym, docelowym języku warto wspomnieć repozytoria wielojęzyczne. Przykładowymi są estońskie repozytoria [HITSA](#) oraz [Koolielu](#), repozytorium [LORO](#) pod egidą the Open University, [Language Box](#) prowadzone przez University of Southampton, [Temoa](#), - repozytorium w 10 językach stworzone przez Tecnológico de Monterrey System, [Learning Resource Exchange](#) gromadzące dane na temat OZE, nad którym pieczę sprawuje the European Schoonet oraz IITE [Open Education Resources Gateway](#) pod patronatem UNESCO. W Stanach Zjednoczonych centra zasobów językowych (Language Resource Centres (LRCs) współpracują ze sobą w ramach jedyne w swoim rodzaju [portalu](#) zawierającego OZE w kilku językach. Od 10 lat liderem tego przedsięwzięcia jest the Center for Open Educational Resources & Language Learning ([COERLL](#)) z University of Texas. Przykłady te pokazują wartość otwartych zasobów edukacyjnych w perspektywie globalnej.

Rola nauczycieli

Nauczyciele języków, a w szczególności nauczyciele rzadziej używanych języków, posiadają specjalistyczną wiedzę dydaktyczną, co jest niezwykle ważne, jeśli chodzi o rozwijanie wysokiej jakości OZE dla celów kształcenia językowego. Jednym z warunków postępu jest akcentowanie związków pomiędzy OZE a otwartymi praktykami edukacyjnym. To z kolei jest możliwe dzięki wspólnemu wysiłkowi osób reprezentujących różne perspektywy. Zwłaszcza korzystanie z wiedzy i doświadczenia jest jednym ze sposobów osiągnięcia postępu, a zaangażowanie nauczycieli jest kluczowe, dla zapewnienia trwałości i odpowiedniej jakości otwartych praktyk edukacyjnych.

Otwarte praktyki edukacyjne

Wydaje nam się, że z językowego punktu widzenia ważne jest, aby przyjrzeć się po raz kolejny temu, czym dla współczesnego obywatela jest używanie i uczenie się języka. Większość zbadanych przez nas otwartych zasobów edukacyjnych w językach rzadziej używanych cechowała statyczność oraz bardzo ograniczone możliwości adaptacji lub wprowadzania innowacji. Jednym ze sposobów poszerzenia tej perspektywy byłby powrót do dyskusji Davida Wiley (2014), na łamach [Access Compromise and the 5thR](#), w której sprowadza on zasady dotyczące swobodnego dostępu do 5R: *Retain* - tworzenia materiałów i kontrolowania ich kopii; *Reuse* – wykorzystania materiałów, *Revise* – adaptowania materiałów do swoich potrzeb, *Remix* – łączenia jednych zasobów z innymi i *Redistribute* – udostępniania kopii nowopowstałego zasobu.

Otrzymany przez nas obraz OZE odzwierciedla tradycyjne podejście do wykorzystania języka. Podejście to pozostaje w opozycji do nieustannie zmieniającego się, i coraz bardziej wspomaganego cyfrowo świata. Należy w pełni wykorzystać aktualne trendy społecznościowe typu *crowdsourcing*, ocena

wzajemna (ang. *peer review*) czy systemy rekomendacji, bowiem podnoszą one poziom zaangażowania użytkowników i mają swoje odniesienie do dzisiejszej kultury partycypacyjnej.

6. Proponowane kierunki badań

W niniejszym raporcie poddajemy pod dyskusję przyszły rozwój rzadziej używanych i nauczanych języków Unii w ich codziennym kontekście tzn. bez ograniczania ich do programów nauczania bądź języków używanych w instytucjach i odizolowanych od żywego języka. Wręcz przeciwnie, w naszym podejściu do rzadziej używanych języków, ich nauczanie i uczenie się wymaga działań wielopoziomowych, co z kolei oznacza odejście od rozumienia dydaktyki w kontekście pomiaru jakości. Sam dostęp do OZE bywa często problematyczny i czasochłonny, a pojęcie OZE implikuje pewne założenia. My z kolei, traktując wpływ OZE jako samoistny, mamy tendencję do pomijania tak decydujących czynników jak dydaktyka uczenia i nauczania języków, czy też konieczność readaptacji materiałów w taki sposób, by odpowiadały one wymogom danego kontekstu i programu nauczania.

Pewne aspekty wymagają bardziej dogłębnego zbadania tym bardziej, że zakres niniejszego stadium ograniczony był do OZE w kontekście rzadziej używanych i nauczanych języków. Kilka z tych aspektów zostało wskazanych w niniejszym raporcie; należą do nich: dopracowanie kryteriów jakości dla OZE oraz zintegrowanie ich z polityką oświatową i szkoleniem nauczycieli, otwarte praktyki edukacyjne oraz Wiley'owska zasada 5R. Na uwagę zasługuje również gwałtowny rozwój technologii cyfrowych i jego konsekwencje dla OZE i mniej używanych i nauczanych języków, zwłaszcza w odniesieniu do metadanych, możliwości wyszukiwania treści, dostępności oraz interoperacyjności platform.

7. Sugerowana bibliografia przedmiotu

Niektóre z poniższych źródeł zostały podane jedynie informacyjnie, ponieważ podanie wszystkich istniejących źródeł adekwatnych do naszego krótkiego badania byłoby niewspółmierne. Zapraszamy czytelników do zapoznania się z pełną bibliografią oraz z linkami (i jednocześnie kontaktu z nami) na naszych społecznościowych serwisach zakładkowych Diigo i Medeley.

Strony ze wszystkich hiperłącz zostały po raz ostatni odwiedzone 30 czerwca 2014 roku.

Atenas, J., & Havemann, L. (2013). [Quality assurance in the open: an evaluation of OER repositories](#). *INNOQUAL*, 2, 22–3.

Falconer, I., McGill, L., Littlejohn, A., & Boursinou, E. (2013). [Overview and Analysis of Practices with Open Educational Resources in Adult Education in Europe](#). Seville: JRC/IPTS, European Commission.

Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., & Freeman, A. (2014). [NMC Horizon Report: 2014 Higher Education Edition](#). Austin, Texas: The New Media Consortium.

POERUP project (2014). [Country reports](#).

Śliwowski, K., & Grodecka, K. (2013). [Open Educational Resources in Poland: Challenges and Opportunities](#). UNESCO: Moscow.

UNESCO (2012). [2012 Paris OER Declaration](#). World OER Congress, Paris, June 2012.

Wiley, D., Waters, S. H., Dawson, D., Lambert, B., Barclay, M., & Wade, D. (2004) "[Overcoming the limitations of learning objects](#)" *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia* 13(4).

Wiley, D. (2014). [Iterating towards openness](#). The Access Compromise and the 5th R.