



KRYTYKA UŻYCIA WSPÓŁCZESNYCH TECHNOLOGII W EDUKACJI

pplk dr Zbigniew LEŚNIEWSKI
Akademia Obrony Narodowej

Abstract

Modern technologies bring much benefit. They also have some disadvantages. Discussion of these inconveniences turned into a criticism of use modern technology in education. And here are indicated inter alia: perception of the media as an extensions and strengthen of the human body and senses; changes in structure and function of young people brains under prolonged exposure to internet; creation of the man thinking by finger; intellectual shallows of young internet users; generate phenomena of significant decline in cognition; the creation of googlism and googlification of the mind the change of knowledge notion; the formation of open intelligence; break down of traditional beliefs about being an expert; the creation of collective authority mechanism, website authority; explosion of postilliteracy; manifestation of nihilistic attitudes and permissivism; promoting era of small narratives and destruction of ongoing two millennia great narratives era; creation of internet education socialism; flattening of education.

A similar criticism was treated with contemporary perceptions of society, with epithets: knowledge, cognitive, postinformation, advanced modern, liquid modernity, postmodernity, learning, or called knowledge based economy. In fact, it is a risk society, where is observed process of personalization, where to a man is assigned a fault, and he is burdened necessity of solving system contradictions, also dependence on the market. Therefore are formed generational disabilities or privileges, increases group of people excluded, growing de-massifying phenomenon, increases the rate of change, knowledge and education are captured by an economic discourse so school is part of the industry and seduces people by illusion of gaining attractive employment, perception of the world are private and separated from history, is observed global disaster of values and norms.

Antidote these ailments can be: an attempt of man improvement, by nano-technology, biotechnology, genetic engineering and neuropharmacology, in fact creation of human cybor, superhuman, superman, or unselfish, lifelong and properly understanding learning.

Despite of this super-connected are patterns of electronic citizens, because more than a group of unconnected believe in democracy and the free market, want freedom. They seek to work together and establish contacts, to share knowledge. They love to customize to their needs, but they also want entertainment and fun at work, in school and social life, they also need for speed, and not just in computer games. This is the generation that most in the

history differs from the generation of their parents. This is generation that from the bottom enforces a transformation of education system and teaching methods focused on the teacher and based on issuing commands, to a model that places student in center of attention and is based on cooperation.

Key words – technology, education, human, society

Różnego typu rozwiązania technologiczne są immamentną cechą współczesnego społeczeństwa. Przymiot ten zdaje się wynikać z pożytku, jaki technologia przynosi ludziom. Stąd też zwykle mówi się o zaletach, udogodnieniach, potrzebach człowieka w zakresie technologii. Ale obraz ten nie jest jednostronny, gdyż pojawiają się **poważne zarzuty wobec stosowania współczesnych technologii** w życiu.

Ważką częścią tego życia jest **edukacja**. Przeważają wspomniane zarzuty rozciągają się i na tę sferę. W przypadku Rzeczypospolitej Polskiej (RP) uczynił to m.in. J. Morbitzer¹ twierdząc, że szkoła stanowi synergiczny układ dwóch najistotniejszych elementów: człowieka i technologii, przy czym każdy z nich występuje na stosownym danej epoce poziomie rozwoju. I tak od początku funkcjonowania instytucji szkoły do połowy XX wieku, dominujący był poziom rozwoju człowieka. Pojawienie się maszyn dydaktycznych i zapoczątkowanie nurtu algorytmizacji procesu kształcenia zmieniło te proporcje. Do głosu zaczęły dochodzić urządzenia techniczne, a wraz ze wzrostem nasycenia ich elektroniką rosły możliwości w zakresie wspierania funkcji intelektualnych człowieka. Proces ten opisał M. McLuhan, traktując **media jako przedłużenia, ekstensje bądź wzmocnienia ciała i zmysłów człowieka**². Oto bowiem zaobserwowano użytkowanie komputerów, ale nadto internetu jako narzędzi wspierających, a niekiedy zastępujących ludzki intelekt, co trafnie uchwycił G. Laub: *komputer ma nad mózgiem tę przewagę, że się go używa*³.

Co więcej, powszechnie stosowane narzędzia technologii informacyjnej określają i kształtują świadomość użytkowników, a nawet zmieniają ich osobowość⁴. I tak pokolenia ludzi, których masowa cyfryzacja dotknęła w dorosłości bądź starości często przejawiają **komputerofobię**, którą B. Siemienicki zdefiniował jako zjawisko spowodowane powstaniem dysonansu między koniecznością opanowania

¹ J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej* (w:) K. Denek, A. Kamińska, W. Kojs, P. Oleśniewicz (red.), *Edukacja jutra w kontekście wyzwań współczesności*, Wyższa Szkoła Humanitas Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, Sosnowiec 2011, s. 25.

² E. McLuhan, E. Zingrone (red.), McLuhan. *Wybór tekstów*, Poznań 2001, s. 337; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 25.

³ <http://www.cytaty.info/autor/gabriellaub/1>, 27.02.2011; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 25.

⁴ K. Loska, *Dziedzictwo McLuhana – między nowoczesnością a ponowoczesnością*, Kraków 2001, s. 71–72; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 25–26.

umiejętności pracy na komputerze a barierą niemożności jej nauczania się. Przy czym zaobserwowano zależność między przejawem komputerofobii a podejściem człowieka do obowiązków, pracy tj. im bardziej jest ona schematyczna, jeśli mała aktywności w tym zakresie człowiek prowadzi, tym bardziej objawy się nasilają⁵.

Inne badania np. G. Smalla wykazały, że **długotrwały kontakt z internetem zmienia budowę i funkcjonowanie mózgu**⁶. W szczególności: zauważono, że między pokoleniem osób starszych tzw. cyfrowych imigrantów, rzadko lub wcale nie korzystających z nowoczesnych mediów elektronicznych a pokoleniem ludzi młodych tj. urodzonych po 1982 roku, tzw. **cyfrowych tubylców**⁷, **generacji Y**, **pokolenia Google**, **pokolenia sieci**⁸, dla których świat mediów, komputerów, telefonów komórkowych, a przede wszystkim internetu, stał się naturalnym środowiskiem funkcjonowania, wytworzyła się **luka mózgową** (ang. *brain gap*). Uznano, że nie są to już zwykłe zmiany wynikające z tzw. konfliktu pokoleń, bowiem przepaść między mózgami odnosi się do różnic znacznie głębszych niż zwykle międzypokoleniowe kontrowersje co do gustów i wartości. Tu też wskazano, że ewolucyjna zmiana w oprzyrządowaniu teraźniejszych młodych ludzi, wywołała **zmianę w sieciach neuronowych** ich umysłów, a te są fundamentalnie inne od tych, jakimi dysponują rodzice i dziadkowie tychże ludzi⁹.

Niniejsze zmiany mają zasadnicze znaczenie we współczesnej edukacji. Bowiem przedstawiciele pokolenia sieci cechują się¹⁰: **niezdolnością do głębszej refleksji; niezdolnością do uogólniania, generalizacji wniosków, niezdolnością do przyjmowania szerszego punktu widzenia, cyfrową wersją zespołu deficytu uwagi** tj. przerzucaniem się z jednej koncepcji na drugą, bez głębszej refleksji

⁵ B. Siemieniecki, *Media a patologie* (w:) B. Siemieniecki (red. nauk.), *Pedagogika medialna*, tom 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 220; A. Mamroł, *Komputer a edukacja dzieci w wieku wczesnoszkolnym* (w:) K. Denek, A. Kamińska, W. Kojas, P. Oleśniewicz (red.), *Edukacja jutra w kontekście wyzwań współczesności*, wyd. cyt., s. 73.

⁶ G. Small, G. Vorgan, *iMózg. Jak przetrwać technologiczną przemianę współczesnej umysłowości*, Poznań 2011, s. 47; G. Small, G. Vorgan, *iBrain. Surviving the technological alteration of the modern mind*, New York 2008; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 26.

⁷ M. Prensky, *Digital Natives, Digital Immigrants*, 2001 (w:) <http://www.marcprensky.com>, 28.02.2011; M. Prensky, *Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently?*, 2001 (w:) <http://www.marcprensky.com>, 28.02.2011; *Cyfrowi tubylcy i imigranci* (w:) <http://www.edunews.pl>, 28.02.2011; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 26.

⁸ E. Musiał, *Edukacja szkolna w obliczu nowych mediów* (w:) K. Denek, A. Kamińska, P. Oleśniewicz (red.), *Edukacja jutra. Problemy edukacji jutra w dobie globalizacji*, Wyższa Szkoła Humanitas Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, Sosnowiec 2012, s. 172.

⁹ G. Small, G. Vorgan, *iMózg. Jak przetrwać technologiczną przemianę współczesnej umysłowości*, wyd. cyt., s. 47; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 26.

¹⁰ P. Górecki, *Mózg w sieci*, Newsweek nr 34 z 2008, s. 51; J. Nikodemka, *Jak nas psuje Facebook*, Focus nr 2 z 2011, s. 34; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 26.

i niekończeniem tego, co zostało rozpoczęte¹¹; **dopasowaniem umysłów do okablowanego świata**, gdyż mózg jest bardzo plastyczny w wieku dojrzewania, czyli wtedy, kiedy młodzi ludzie zanurzeni są w cyfrowych technologiach¹².

Ponadto ze względu na ciągłe funkcjonowanie w warunkach nadmiaru informacji, ogromnego przeciążenia informacyjnego oraz nadmiernej koncentracji na wybranej aktywności¹³ **mózgi cyfrowych tubylców pracują w tzw. trybie awaryjnym**, w którym dochodzi do **odłączenia kory przedczołowej tj. części odpowiedzialnej za empatię, altruizm i tolerancję**. W wyniku tego procesu pojawiają się u tych ludzi: **trudności w komunikowaniu uczuć, trudności ze rozumieniem cudzego, czyjegoś punktu widzenia, trudności z utrzymywaniem relacji społecznych, a przez to coraz bardziej przypominają oni osoby autystyczne**. Mówi się przy tym o **najbardziej narcystycznym pokoleniu w historii**, o ludziach zapatrzonych w siebie, przekonanych o własnej niepowtarzalności, oczekujących od otoczenia podziwu, a w konsekwencji traktujących innych instrumentalnie¹⁴.

U pokolenia sieci zauważono także: **utrąte bądź brak cenionej we współczesnym świecie kreatywności oraz odmienny tok myślenia i inny sposób przetwarzania informacji, polegający na zapamiętywaniu mnóstwa informacji, których nie potrafi się właściwie zinterpretować i wykorzystać**, a ten właśnie proces myślowy jest podstawą budowania wiedzy.

W bardziej ekstrawaganckich, ekscentrycznych narracjach mówi się o ewolucji ludzi do podgatunku *homo sapiens digitus*, człowieka myślącego palcem. Chodzi tu o sytuacje¹⁵:

- gdy bazując na łacińskim słowie digitus tj. palec, postrzega się człowieka używającego palców rąk jako przedłużeń, ekstensji myśli np. gdy ów człowiek:
 - siedzi przed telewizorem i niepodzielnie dzierży w dłoni współczesne insygnium władzy rodzinnej tj. pilota do telewizora,
 - pisze wygimnastykowanym do małej zręczności kciukiem wiadomości w telefonie komórkowym,
 - pracuje na komputerze tj. w bliskim kontakcie z klawiaturą, myszką, touchpadem, ekranem dotykowym,
- gdy rozpatrując z języka angielskiego słowo digital dodaje się człowiekowi epitety: zdigitalizowany, ucyfrowiony, przetwarzający, współtworzący, korzystający z technologii cyfrowych,

¹¹ D. Tapscott, *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, Warszawa 2010, s. 476–477; E. Musiał, *Edukacja szkolna w obliczu nowych mediów*, wyd. cyt., s. 173.

¹² D. Tapscott, *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, wyd. cyt., s. 476–477; E. Musiał, *Edukacja szkolna w obliczu nowych mediów*, wyd. cyt., s. 173.

¹³ D. Tapscott, *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, wyd. cyt., s. 476–477; E. Musiał, *Edukacja szkolna w obliczu nowych mediów*, wyd. cyt., s. 173.

¹⁴ E. Musiał, *Edukacja szkolna w obliczu nowych mediów*, wyd. cyt., s. 172–173.

¹⁵ M. Przybyła, *Od konwergencji, przez konkurencję do dywergencji mediów* (w:) K. Denek, A. Kamińska, W. Kojs, P. Oleśniewicz (red.), *Edukacja jutra w kontekście wyzwań współczesności*, wyd. cyt., s. 88.

- gdy rozpatruje się starożytne greckie i rzymskie znaczenie słowa *digitus*, tj. jako miarę długości mniejszą niż dwa centymetry i dodaje współczesnemu człowiekowi związki, powiązania na wyciągnięcia palca, współistnienie, przyjaźń z technologią cyfrową.

Jednakże najważniejsze są sytuacje, miejsca, w których palec kierowany dobrymi, logicznymi myślami, harmonijnie współdziała z otaczającym cyfrowym światem: skanerem, terminalem, bankomatem, czytnikiem linii papilarnych itp. Takiego zaś człowieka badacze proponują nazwać: ***homo sapiens sapiens digitus*** – **człowiek właściwy rozumujący, myślący palcem lub *homo sapiens sapere digitus*** – **człowiek właściwy poznający, smakujący świat palcem**¹⁶.

W rozważanym zakresie dostrzeżono także **plyczny intelektualne**, polegające na tym, że **współcześni młodzi użytkownicy internetu, mając dostęp do coraz większej ilości informacji, rozumieją i wiedzą coraz mniej**, a ich **wiedza staje się wyrwykowa i powierzchowna, pozbawiona błyskotliwości i znajomości szerszego kontekstu**¹⁷. Przeto badacze problemu mówią sarkastycznie o tępych pokoleniu, ograniczającym się do przyswajania okruszków informacji znajdujących on-line¹⁸.

To wszystko zaś wpływa na **powstawanie, generowanie się pewnej gamy zjawisk, w tym dość niebezpiecznych, bo świadczących o znacznym ograniczeniu poznawczym**. Jednym z nich jest **uznanie internetu za najważniejsze źródło informacji**. Z badań wynika, iż jest tak dla większości tj. 76,2% badanych uczniów, młodych ludzi w wieku 12–30 lat. Jedynie 0,8% z nich oświadcza, że jest to źródło mało ważne lub zupełnie nieważne¹⁹. I dalej: ponad 90% badanych wykorzystuje sieć do nauki i odrabiania lekcji. Zatem badani polscy uczniowie nie wyobrażają sobie zatem życia bez internetu. Niepokoi jednak to, że dla większości z nich jest to jedyne źródło informacji, z którego korzystają²⁰.

Co więcej w zaobserwowano tu zjawisko **googlizmu**, czyli poglądu głoszącego, że wyszukiwarka Google jest wyznacznikiem rzeczywistości, a liczba wyników wyszukiwań danego pojęcia jest miarą jego encyklopedyczności. Googliści traktują wyszukiwarkę jako najwyższą instancję w rozstrzygnięciach terminologicznych

¹⁶ Tamże, s. 88.

¹⁷ N. Carr, *The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains*, New York 2010; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 30.

¹⁸ D. Tapscott, *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, wyd. cyt., s. 476–477; E. Musiał, *Edukacja szkolna w obliczu nowych mediów*, wyd. cyt., s. 173.

¹⁹ K. Krejtz (red.), *Diagnoza internetu 2009*, Warszawa 2009, s. 107; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 29.

²⁰ M. Polak, *Internet najważniejszą pomocą w nauce* (w:) <http://edunews-pl.blogspot.com/2008/11/internet-najwazniejsz-pomoc-w-nauce.html>, 23:41 sobota, 8 listopada 2008; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 29.

i błędnie zakładają prawdziwość zawartych w internecie informacji²¹. Nadto osoby te preferują obraz, myślenie hipertekstowe, nielinearność i wielowątkowość myślenia, zamiast książek wołają Google²². W ten oto sposób wielu uczniów obdarza internetowe informacje nadmiernym zaufaniem. Np. wśród młodzieży stwierdza się funkcjonowanie powiedzenia: gdy potrzebuję informacji wtedy pytam wujka Google, to jego zagaduję, gdy chcę się czegoś dowiedzieć, a nie znam takiej strony, gdzie bezpośrednio znajdę odpowiedź²³.

Ponadto wielu tą aktywność wielu zawęży do ciotki Wiki, czyli Wikipedii, tzn. w obrębie tak wyselekcjonowanego źródła, jakim są zasoby globalnej sieci zaobserwowano **korzystanie li tylko z Wikipedii**. Ta wolna, największa, najpopularniejsza i najłatwiej dostępna w historii świata, choć bynajmniej nie najlepsza encyklopedia liczy miliony haseł²⁴. Hasła te tworzone przez sieciowy tłum amatorów, których A. Keen nazwał z przekąsem i być może na wyrost ignorantami i nieukami zawierają dużo błędów i nieścisłości²⁵. Zatem Wikipedia to ewidentny triumf ilości nad jakością. Jednak jest w niej rzecz cenna tj. końcowy rezultat będący efektem współpracy bardzo dużych grup społecznych, ludzi nieznających się wzajemnie, ale dostrzegających wspólny cel i zdolnych do jego realizacji. Ponadto do takich wspólnych przedsięwzięć prócz analizowanej Wikipedii należą YouTube, Facebook, Twitter. O ich wielkiej roli świadczy fakt, że czasopismo *Time* nagrodę *Człowiek Roku*, przyznawaną od roku 1927 człowiekowi, grupie ludzi, maszynie lub idei, która miała największy wpływ na wydarzenia na świecie w roku 2006 przyznało członkom społeczności internetowej, honorując w ten sposób masowy rozwój internetowych treści i społeczności, tworzonych poprzez sieć. W uzasadnieniu napisano między innymi, iż jest to wspólnota i współpraca o skali, jakiej dotąd nie widziano²⁶.

Z powyższymi związana jest **googlifikacja umysłu** (ang. *googlification of the mind*), czyli upodabnianie się funkcjonowania mózgu do wspomnianej już wyszukiwarki internetowej Google. W praktyce zjawisko to oznacza bezrefleksyjne stosowanie metody kopiowania i wklejania cudzych opracowań przy tworzeniu własnego tekstu,

²¹ <http://pl.wikipedia.org/wiki/Googlizm>, 31.01.2011; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 30.

²² E. Musiał, *Edukacja szkolna w obliczu nowych mediów*, wyd. cyt., s. 172.

²³ M. Filiciak i in. (red.), *MŁODZI I MEDIA. NOWE MEDIA A UCZESTNICTWO W KULTURZE*, Raport Centrum Badań nad Kulturą Popularną SWPS, s. 116 (w:) <http://bi.gazeta.pl/im/6/7600/m7600446.pdf>, 28.02.2011; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 30.

²⁴ 10. urodziny Wikipedii, *Dziennik Polski* 15.01.2011, s. A6; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 29.

²⁵ A. Keen, *Kult amatora. Jak internet niszczy kulturę*, Warszawa 2007; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 29.

²⁶ J. Morbitzer, *Spółczesność wiedzy – mit czy realny cel?* (w:) K. Denek, A. Kamińska, W. Kojs, P. Oleśniewicz (red.), *Edukacja jutra. Edukacja w społeczeństwie wiedzy*, Wyższa Szkoła Humanitas Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, Sosnowiec 2010, s. 210.

na ogół pozbawionego wartości intelektualnej i poznawczej²⁷. W ogólności zaś mówi się tu o **braku krytycyzmu w ocenie źródeł internetowych**.

W ten sposób zarejestrowano proces kształtowania się oblicza współczesnej edukacji pod wpływem czynników o dualnym charakterze technologicznym i kulturowo-społecznym. Pozostają one we wzajemnym związku, gdyż rozwój i upowszechnienie internetu umożliwiły powstanie portali społecznościowych i mechanizmów pozwalających przeciętnemu internaucie na zasilanie globalnej sieci treścią, prowadząc w dalszej konsekwencji do **wytworzenia kultury konwergencji, zbieżności, współdziałania** uczestników różnorodnych społeczności internetowych w osiąganiu rozmaitych wspólnych celów²⁸.

Z powyższymi współgra **zmiana rozumienia pojęcia wiedza**. W tradycyjnym ujęciu za wiedzę rozumie się treści utrwalone umyśle ludzkim w rezultacie gromadzenia doświadczeń i uczenia się. Zatem klasyczne definicje lokalizują wiedzę w umyśle człowieka²⁹. Charakteryzując współczesne paradygmaty rzeczywistości C. Cempel i L. W. Zacher stwierdzili, że metaforą wiedzy jest sieć. Bowiem rzeczywistość jest postrzegana jako sieć wzajemnych relacji między obserwowanymi zjawiskami bądź też informacjami³⁰. W internecie ludzie pożytkują dla wspólnego celu i realizacji wspólnych założeń zdobyte w jakiejś dziedzinie kompetencje eksperckie. **Nikt nie wie wszystkiego, każdy wie coś. Całą wiedzę ma ludzkość. Zbiorowa inteligencja** to właśnie zdolność wirtualnych społeczności do wykorzystania połączonych uzdolnień wszystkich ich członków. To, czego człowiek nie wie lub nie umie zrobić samodzielnie, może teraz zrobić razem z innymi. Taką zaś organizację badacze nazywają **wspólnotą wiedzy**³¹.

W niniejsze rozważania wpisał się P. Walsh twierdząc, iż **tradycyjne przekonania dotyczące bycia ekspertem załamują się** lub co najmniej zmieniają się dzięki bardziej otwartemu procesowi komunikacji w cyberprzestrzeni. Paradygmat eksperta wymaga znajomości zawężonego obszaru wiedzy, jaki może opanować jednostka. Z kolei pytania stawiane przed zbiorową inteligencją są otwarte i interdyscyplinarne, przełamują granice zagadnień i wykorzystują połączoną wiedzę zróżnicowanej społeczności. Kolektywna inteligencja zakłada, że każda osoba

²⁷ S. Kawczyński, *Problem plagiatowania w szkolnictwie wyższym. Charakterystyka elektronicznego systemu antyplagiatowego*, E-mentor nr 2 (19) z 2007 (w:) <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/19/id/412>, 15.02.2011; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 30.

²⁸ J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 35.

²⁹ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2001, s. 434; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 27.

³⁰ C. Cempel, *Nowoczesne zagadnienia metodologii i filozofii badań*, Poznań 2003; <http://neur.am.put.poznan.pl/mt/mt.htm>, 26.02.2010; L. W. Zacher, *Transformacje społeczeństw – od informacji do wiedzy*, Warszawa 2007, s. 209; J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 211.

³¹ R. Levy, *Collective Intelligence: Mankind's Emerging World in Cyberspace*, Cambridge 1997, s. 20; H. Jenkins, *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów*, Warszawa 2007, s. 31; J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 211.

może coś wnieść, nawet jeśli tylko będzie wzywana ad hoc, na chwile, z przypadku. Siłą i spoiwem łączącym taką zbiorową inteligencję nie jest posiadana wiedza, ale proces jej zdobywania dynamiczny i wymagający aktywnego uczestnictwa, nieustannie testujący i afirmujący społeczne więzi wewnątrz grupy³². Uznano przy tym, że najbardziej spektakularnym i wymiernym osiągnięciem wspólnoty wiedzy, zbiorowej inteligencji jest wspomniana już Wikipedia, dostępna w internecie, pisana i redagowana przez internautów encyklopedia powszechna oraz towarzyszące jej mniejsze opracowania, jak Wikicytaty, Wikisłownik, Wikiźródła, Wikibooks i inne. Te niewątpliwie przydatne i popularne wytwory społeczności internetowych przyczyniły się do zmiany rozumienia pojęcia wiedza z tematów usankcjonowanych przez tradycyjne encyklopedie na znacznie szerszy zakres zagadnień interesujących wyspecjalizowane grupy i subkultury. Zmieniło się także rozumienie kompetencji eksperta, za którego uważano dotychczas uznane autorytety akademickie, na rzecz czegoś mniej określonego, bliższego koncepcji zbiorowej inteligencji. Tych, którzy obawiają się niskiej wiarygodności Wikipedii uspokaja się mówiąc, iż większość wikipedystów, jej twórców, traktuje swoje zobowiązania wobec całej społeczności bardzo poważnie i odpowiedzialnie, a poza tym cała społeczność działa jako mechanizm samokorygujący i każda informacja umieszczona w sieci zostanie z dużym prawdopodobieństwem sprawdzona i poprawiona. Twórcy Wikipedii należą do tzw. **kultury wiedzy** (ang. *knowledge culture*), społeczności rozwijającej się wokół udostępniania i oceny wiedzy, będącej elementem **kultury uczestnictwa** (ang. *participatory culture*), kultury w której fani i konsumenci są zapraszani do aktywnego uczestnictwa w tworzeniu i redystrybucji nowych treści³³. Nadto internet daje ludziom dostęp do środowiska milionów ludzkich umysłów pracujących jednocześnie nad wszystkim, gdzie wszystko jest potencjalnie ważne dla wszystkich. Tę nową kategorię poznawczą określa się też mianem **inteligencji otwartej**³⁴. Innymi słowy: wiedza i inteligencja dotąd atrybuty jednostek opuszczają ludzkie umysły, ulegają uspołecznieniu, stają się dobrem wspólnym, są otwarte na nieustanny przepływ informacji, idei, koncepcji, niekoniecznie głębokich i wartościowych, ale dynamicznych, będących w nieustannej interakcji z innymi ideami i koncepcjami, pochodzącymi od anonimowych członków internetowej społeczności³⁵.

Ale istotnym problemem jest jakość i użyteczność tak pojmowanej wiedzy, gdyż zdobywanie informacji z niezidentyfikowanych źródeł jest praktyką kontrowersyjną. Stąd też duża **problematyczność użyteczności tak interpretowanej wiedzy w rozwoju nauki**. Bowiern pod pojęciem nauki rozumie się m.in. cało-

³² H. Jenkins, *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów*, wyd. cyt., s. 54–55; J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 211–212.

³³ H. Jenkins, *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów*, wyd. cyt., s. 246, 257; J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 212.

³⁴ D. de Kerckhove, *Inteligencja otwarta. Narodziny społeczeństwa sieciowego*, Warszawa 2001, s. 21; J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 212.

³⁵ J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 218–219.

kształt wiedzy osiąganey za pomocą metodologii naukowej, czyli systemu jasno określonych reguł i procedur, do których odwołują się badania będące podstawą ewaluacji wiedzy. Tymczasem siłą i zarazem słabością zbiorowej inteligencji jest jej niezorganizowanie, brak dyscypliny i zasad, a także brak ustalonych procedur, jak tę wiedzę wykorzystać. Każdy uczestnik stosuje tu swoje własne reguły, przetwarza dane według własnych norm, z których jedne bardziej przekonują niż inne, ale żadne nie są z definicji złe³⁶. Wynika stąd, że wiedza internetowa nie może być bez odpowiedniego przetworzenia podstawą do rozwoju nauki. Zatem wyraźnie rysuje się tendencja rozmywająca dawne znaczenie pojęcia wiedza, wyprowadzając ją z ludzkiego umysłu do globalnej sieci, de facto niemal utożsamiając wiedzę z informacją. Trudne do rozstrzygnięcia będzie także pytanie jak mierzyć inteligencję, wiedzę otwartą, które dotychczas związane były z konkretną osobą, a nie jak obecnie z całą globalną społecznością. W tym zakresie J. Morbitzer dodał, że pojęcie wiedzy jednym z najważniejszych w edukacji. Przyswojenie tejże wiedzy, a także przygotowanie do jej zdobywania należą obok zadań wychowawczych do podstawowych celów, a nawet misji szkoły. Co więcej wiedza i mądrość nie zawierają się w książkach, programach komputerowych czy w internecie. Tam są jedynie informacje. **Mądrość i wiedza są zawsze ucieleśnione w człowieku**, są zdobywane przez uczącą się osobę i przez nią wykorzystywane³⁷. Wiedza stanowi przeto domenę człowieka, a nie maszyny. Tylko człowiek może wiedzę zdobywać, doskonalić i przetwarzać. Nieuprawnione jest też utożsamianie informacji z wiedzą. Ot choćby dlatego nauczyciele winni uczyć racjonalnego i krytycznego korzystania z tych ogromnych źródeł informacji, akcentując, że z założenia mają to być źródła pierwszego, ale nie jedyne i ostatnie kontaktu. I dalej: dotarcie w internecie do potrzebnej informacji jest pierwszym ogniwem w procesie ewentualnego przekształcania jej w wiedzę, a następnie bardzo długiego procesu kształtowania człowieka ku mądrości. Internetowa informacja jest zaledwie podstawowym budulcem, cegiełką, którą można i należy wykorzystać do budowania wiedzy³⁸.

W ten oto sposób badacze problemu odkryli też zjawisko **mechanizmu autorytetu kolektywnego**, bazującego na łacińskim słowie *auctoritas* oznaczającym: prestiż; powagę; wpływ; znaczenie; człowieka, instytucję mających wpływ, znaczenie, cieszących się uznaną powagą, mirem; człowieka będącego arbitrem, znawcą, wyrocznią, mistrzem, alfą i omegą³⁹; osobę, której spotkanie, choćby w warstwie historycznie dostępnego przekazu było ważne dla rozwoju kogoś inne-

³⁶ H. Jenkins, *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów*, wyd. cyt., s. 55; J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 212.

³⁷ P. F. Drucker, *Spoleczeństwo pokapitalistyczne*, Warszawa 1999, s. 171; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 27.

³⁸ J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 27, 29; J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 211.

³⁹ W. Kopalinski, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych (w:)* <http://www.sloownik-online.pl/kopalinski/444589BD9ED81322C12565CC004B5894.php>, 28.02.2011; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 31.

go, którą ten uznaje za katalizator swych przemian wewnętrznych, wobec której ma dług wdzięczności, choć bez poczucia pełnej uległości⁴⁰. W przypadku Wikipedii jest to zbiorowy efekt bezpośrednich działań internautów aktywnie korzystających z sieciowej encyklopedii, którzy nieustannie modyfikują i weryfikują treść haseł⁴¹. Mechanizm ten, bazujący na założeniu, że każdy może coś wnieść, a większość nie może się mylić jest odwrotnością mechanizmów budowania wiedzy szkolnej, zakładającej poprawność wiedzy wnoszonej przez ekspertów⁴². Przy tej okazji warto nadmienić, iż ze zjawiskiem autorytetu kolektywnego skorelowane są coraz szerzej ujawniające się wśród wszystkich grup społecznych **postawy nihilistyczne, upadek autorytetów indywidualnych oraz katastrofa aksjonormantyczna w wymiarze globalnym**⁴³. Szczególną formą autorytetu kolektywnego jest **autorytet strony internetowej**, tym większy, im wyżej w wynikach wyszukiwania znajduje się dana strona. Jednakże wiara w bezwzględną prawdziwość takiego algorytmu jest naiwna, gdyż o pozycjonowaniu stron w wyszukiwarce mogą, a właściwie decydują np. względy komercyjne.

Funkcjonowanie autorytetu kolektywnego, wpływa na **postrzeganie tradycyjnych form autorytetu** zarówno szkoły jako instytucji, jak i nauczycieli, ujmowanych⁴⁴:

- **deontycznie** tj. traktowanych jako przełożonych, którzy mają władzę i mają prawo rozkazywać lub inaczej gdy ktoś jest przekonany, że nie może osiągnąć celu, do którego dąży, inaczej, niż wykonując jego rozkazy. Autorytet tego typu rozpada się dalej na:

- **autorytet sankcji**, gdzie autorytet ma inny cel niż dana osoba, ale ta ostaniam słucha rozkazów z obawy kary lub licząc na nagrodę,

- **autorytet solidarności**, gdzie obydwie strony mają ten sam cel,

- **epistemicznie** tj. traktowanych jak znawców, specjalistów lub inaczej: dana osoba jest dla innej osoby autorytetem epistemicznym wtedy i tylko wtedy, kiedy ma przekonanie, że daną dziedzinę zna lepiej i że mówi prawdę.

Przeto nauczyciele często czują się niepewni, mając świadomość, że podawane przez nich treści mogą być w każdej chwili zweryfikowane przez ucznia posługu-

⁴⁰ L. Witkowski, *Wyzwania autorytetu*, Kraków 2009, s. 17; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 31.

⁴¹ M. Filiciak i in. (red.), *MŁODZI I MEDIA. NOWE MEDIA A UCZESTNICTWO W KULTURZE*, wyd. cyt., s. 116; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 30.

⁴² M. Filiciak i in. (red.), *MŁODZI I MEDIA. NOWE MEDIA A UCZESTNICTWO W KULTURZE*, wyd. cyt., s. 116; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 30.

⁴³ A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, (w:) K. Denek, A. Kamińska, W. Kojs, P. Oleśniewicz (red.), *Edukacja jutra. Aksjologia, innowacje i strategia rozwoju*, Wyższa Szkoła Humanitas Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, Sosnowiec 2011, s. 152.

⁴⁴ J. M. Bocheński, *Sto zabobonów. Krótki filozoficzny słownik zabobonów*, Wydawnictwo AN-TYK Marcin Dybowski, 2008; *Józef Bocheński – Sto zabobonów* (w:) http://100-zabobonow.blogspot.com/2008/04/autorytet_27.html, 12.02.2013.

jącego się telefonem komórkowym, pozwalającym na szybkie połączenie z internetem. Tak więc nowe technologie pozbawiają współczesnego nauczyciela roli eksperta, a w każdym razie zmuszają go do większej ostrożności w przekazywaniu materiału. Jednakże przypisywanie autorytetu internetowym wyszukiwarkom, stronom czy też mechanizmom wyszukiwania jest bardzo nietypową praktyką i jednocześnie syndromem współczesności. Tym bardziej zadziwiającym, gdyż współczesne młode pokolenie, wychowane w duchu postmodernistycznych ideałów często kwestionuje istnienie autorytetów. Dziwi zatem obdarzanie nim internetu, który przecież nie spełnia żadnych kryteriów bycia autorytetem. To zaś świadczy o erozji niektórych, ważnych pojęć pedagogicznych albo jak zauważyła H. Arendt w edukacji współczesnego świata powstał problem polegający *na tym, że z samej swej natury nie może ona wyrzec się ani autorytetu, ani tradycji, niemniej współczesny proces edukacyjny musi przebiegać w świecie, którego struktury nie wyznacza już autorytet i nie spaja tradycja*⁴⁵.

Niniejsze zmiany zmuszają do poszukiwania nowych form, metod nauczania. A tu tradycyjne pytanie metodyczne *Jak nauczać?* należy zastąpić pytaniem *Kogo się naucza?* Bez uświadomienia nauczycielom wywodzącym się z pokolenia cyfrowych imigrantów, że mają obecnie do czynienia z innym niż przed laty uczniem tj. cyfrowym tubylcem, wszelkie próby porozumienia się, konieczne w dobrej edukacji, skazane będą na niepowodzenie⁴⁶.

W ten oto sposób pojawiła się m.in. koncepcja wiedzy, ba edukacji o nazwie **konektywizm**. Jej twórcy G. Siemens i S. Downes bazując na ogromnym wpływie internetu, a szerzej mediów na życie i sposób uczenia się współczesnych młodych ludzi, przyjęli, że metaforą uczenia się jest generowanie połączeń między węzłami sieci internetowej, medialnej⁴⁷. Najważniejszą kategorią edukacyjną jest tu wiedzieć gdzie (ang. *know-where*), a nie jak wiedzieć co (ang. *know-what*), czy wiedzieć jak (ang. *know-how*). Jak podkreślają autorzy konektywizmu, umiejętność sprawnego docierania do poszukiwanego zasobu wiedzy jest ważniejsza od zasobów wiedzy już posiadanej. Wiedzieć gdzie, czyli wiedza o źródłach wiedzy, a więc niejako metawiedza, staje się wiedzą elementarną, podczas gdy wiedza właściwa, a raczej w klasycznym rozumieniu informacje, znajdują się w zasobach sieci. Tak rozumiana wiedza staje się procesem przepływu multimedialnych treści i idei oraz nieustannych interakcji między członkami społeczności internetowej. Nadto wiedza ta ujęta w formie testu czy też wypracowania jest znacznie łatwiejsza do oceny i nie wymaga obecności jego autora. Natomiast proces dydaktyczny rozumiany jako uporządko-

⁴⁵ H. Arendt, *Kryzys edukacji* (w:) H. Arendt, *Między czasem minionym a przyszłym. Osiem ćwiczeń z myśli politycznej*, Warszawa 1994, s. 231; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 31.

⁴⁶ J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 26.

⁴⁷ G. Siemens, *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*, 2005 (w:) <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>, 25.02.2011; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 27.

wany w czasie ciąg zmian i stanów człowieka jest dla ewaluacji znacznie trudniejszy i długotrwały.

Konektywistyczna koncepcja uczenia się, reklamowana pod hasłem połącz się, aby się uczyć, jest równie interesująca, co kontrowersyjna⁴⁸. Skłania więc do refleksji nad istotą wiedzy i misją szkoły. Z jednej strony znakomicie odzwierciedla szkolną aktywność współczesnego ucznia, który wykorzystując nowe technologie poszukuje i selekcjonuje treści oraz opinie, przetwarza je, streszcza, wymienia się nimi z innymi uczniami, włącza do posiadanych zasobów. Ponadto rodzi nadzieję na zmianę szkoły z instytucji informującej, encyklopedycznej w postulowaną instytucję uczącą poszukiwania i tworzenia wiedzy, preferującą prymat myślenia nad gotowością do przyswajania wiedzy podanej w gotowej postaci. Z drugiej jednak strony konektywizm burzy dotychczasowe rozumienie procesu uczenia się i posiadania wiedzy, niosąc ze sobą niebezpieczeństwo zredukowania uczenia się do bezmyślnego klikania w poszukiwaniu informacji⁴⁹.

Konektywizm przyczynił się do pojawienia się dwóch rodzajów wiedzy, które D. Tapscott scharakteryzował następująco⁵⁰:

– człowiek sam dobrze poznaje dane zagadnienie. Jest to wiedza rozumiana tradycyjnie, która de facto jest **wiedzą elitarną**, gdyż ze względu na zróżnicowane możliwości poznawcze poszczególnych ludzi nie jest dostępna dla wszystkich,

– wie się, gdzie znaleźć informacje na jego temat. Zatem chodzi tu o **wiedzę egalitarną**, w zakresie której możliwe jest zapewnienie równych szans wszystkim uczącym się. Jest to jednak rodzaj wspomnianej już metawiedzy, czyli wiedzy o źródłach wiedzy, a ściślej tylko o źródłach informacji. Jest oczywiste, że od dostępu do informacji, choćby najwartościowszej, do jej zrozumienia i nabycia umiejętności wykorzystania droga jest bardzo daleka. Trudno więc zgodzić się, by sama umiejętność dotarcia do informacji była wystarczająca dla rozwoju i promowania ucznia na różnych szczeblach edukacji. Idąc takim tropem rozumowania, wkrótce zacznie się uznawać za wiedzę jest już samo nabycie książki, a może nawet tylko świadomość jej istnienia. Nadto J. Morbitzer odniósł wrażenie, że apologetci nowych technologii zdają się sugerować, iż za tychże pośrednictwem krzywa Gaussa opisująca m.in. rozkład ludzkiej inteligencji, kreatywności czy zdolności do uczenia się ulegnie spłaszczeniu albo wręcz przybierze kształt prostej, co będzie symbolem jednakowych parametrów dla całej populacji. Jednocześnie zapominają, że nauka, gospodarka, polityka, kultura i wiele innych dziedzin dla swojego rozwoju potrzebują elit tj. wybitnych jednostek, zdolnych generować postęp.

⁴⁸ M. Polak (red.), *Konektywizm: połącz się, aby się uczyć* (w:) http://www.edunews.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=1068&Itemid=1, 20.04.2010; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 27.

⁴⁹ J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 27–28.

⁵⁰ D. Tapscott, *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, wyd. cyt., s. 479; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 27–28.

Stąd przytaczany autor w refleksji nad konektywizmem stawia następujące po sobie pytania⁵¹:

- Na ile nauczyciele powinni tę nową koncepcję wiedzy akceptować?
- Czym w istocie jest konektywizm?
- Na ile rzeczywiście jest to nowa koncepcja uczenia się w społeczeństwie sieci, a na ile jedynie legitymizacja istniejącego, wymuszonego przez pokolenie cyfrowych tubylców stanu znacznie uproszczonego sposobu uczenia się?
- Na ile konektywizm wyjaśnia i wzbogaca mechanizmy uczenia się, a więc budowania wiedzy, a na ile pod płaszczem teorii naukowej pozwala na niebezpieczne dla ludzkości wyprowadzenie wiedzy z umysłów uczniów do internetu, dostarczając pseudonaukowego wyjaśnienia dla uczniowskiego lenistwa, bierności i bezmyślności?

Bez odpowiedzi na te pytania może dojść do bezkrytycznej akceptacji konektywizmu, a tym samym zgody na przedefiniowanie pojęcia wiedzy, która wyemigruje do zasobów globalnej sieci. Stąd założenie, że konektywizm należy zaakceptować wyłącznie jako równoległą metodę zdobywania wiedzy, tj. nie zamiast dotychczasowych koncepcji, ale jako ich nowoczesne, odpowiadające duchowi czasu uzupełnienie. Warto w tym miejscu przypomnieć, że pełnoprawną metodą współczesnej edukacji jest **WebQuest**, czyli bazująca na konstruktywistycznej koncepcji odmiana metody projektów, zakładająca budowanie wiedzy w umysłach uczących się osób z wykorzystaniem informacji internetowej. Paradoksalnie choć konektywizm i metoda WebQuestów wzajemnie sytują się na przeciwstawnych biegunach zdobywania wiedzy, obydwie są uznawane i stosowane⁵².

Zdaniem J. Morbitzera, w ten sposób powstaje budząca niepokój **tendencja do uwspólnotowienia pojęć**, które dotychczas były osobnicze, ściśle związane z człowiekiem. Chodzi tu o przedstawione uprzednio: wiedzę, inteligencję, autorytet. Trend ten jest wygodny dla osób intelektualnie przeciętnych i słabych, dla tych, których poziom jest poniżej średniej i dla których takie uwspólnotowienie oznacza awans. Niekoniecznie jednak znajdzie akceptację u jednostek wybitnych, wyrastających ponad przeciętność. Takie podejście prowadzi do obniżenia poziomu intelektualnego dużych grup społecznych, jak również do deprecjacji i zaciemniania istoty pojęć, dotychczas dobrze zdefiniowanych i ugruntowanych w pedagogice. Te niepokojące tendencje doskonale wpisują się w ideologię postmodernistyczną, promującą nieograniczoną wolność, równość, mnogość prawd, a także będące

⁵¹ J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 28.

⁵² W. Zawisza, *WebQuest – metoda projektu osadzona w technologii informacyjnej* (w:) J. Migdałek, M. Zając, *Technologie informacyjne w warsztacie nauczyciela*, Kraków 2008, s. 269–281; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 28–29.

w dużej mierze skutkiem funkcjonowania internetu **propagowanie epoki małych narracji i unicestwienie trwającej dwa milenia epoki wielkich narracji**⁵³.

Internet ma też swoje ideologiczne korzenie i współczesne sympatie. Opisane uprzednio tendencje uwspólnotowienia wybranych pojęć są formą krzewienia **edukacyjnego internetowego socjalizmu**. Zanikają konieczne dla rozwoju ludzkości mechanizmy rywalizacji, pojawiają się liczne ułatwienia w zakresie wyszukiwania i kopiowania informacji. Przestrzeń internetu rozlewa się bardziej szeroko niż głęboko. Takie ułatwienia same w sobie są cenne i użyteczne. Jednak dla nieprzygotowanego i bezrefleksyjnego człowieka stanowią intelektualną pułapkę, przez co kreowany przez nieliczne elity rozwój technologiczny absolutnie nie pozostaje w dodatniej korelacji z rozwojem przeciętnego człowieka. Dlatego badacze stawiają tu pytania: Na ile są to działania intencjonalne, mające na celu obniżenie poziomu intelektualnego mieszkańców świata dla łatwiejszego sterowania nimi? Na ile ludzkość jest gotowa zrezygnować z własnego rozwoju w wymiarze intelektualnym i duchowym w zamian za oferowane ułatwienia życia we wszystkich wymiarach⁵⁴?

Tego typu **dylematy** oraz **krytyka** dotyczy także pojęcia znacznie szerszego, a mianowicie **społeczeństwa wiedzy**. Paradoksalnie termin ten jest owocem niewiedzy, nieporozumień oraz wielości interpretacji i dokonywanych przy tym pewnych uproszczeń. Podkreślić tu trzeba, że o ile społeczeństwo informacyjne jest społeczeństwem technologicznym, zbudowanym na bazie realnie istniejących narzędzi technologii informacyjnej tj. mikrokomputerów, internetu, telefonów komórkowych, o tyle społeczeństwo wiedzy odwołuje się do zasobów ludzkich⁵⁵.

Rozważany termin wprowadził do literatury P. F. Drucker poprzez wskazanie na⁵⁶:

- pojęcie pracownika wykorzystującego wiedzę (ang. *knowledge worker*), tj. osobę wykorzystującą w pracy bardziej swój rozum niż umiejętności manualne⁵⁷;
- porządek ekonomiczny, w którym wiedza, a nie praca, surowce czy kapitał, jest kluczowym zasobem,
- porządek społeczny, w którym nierówności związane z wiedzą są głównym wyzwaniem,

⁵³ J. Morbitzer, *Edukacja wspierana komputerowo a humanistyczne wartości pedagogiki*, Kraków 2007, s. 291–301; J. Morbitzer, *Postmodernistyczne konteksty Internetu* (w:) J. Morbitzer (red.), *Komputer w edukacji*, Kraków 2005, s. 175–183; J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 35.

⁵⁴ J. Morbitzer, *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej*, wyd. cyt., s. 35–36.

⁵⁵ J. Morbitzer, *Społeczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 213.

⁵⁶ P. F. Drucker, *The Age of Social Transformation*, *The Atlantic Monthly*, November 1994, s. 1; J. Morbitzer, *Społeczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 213.

⁵⁷ R. Daniluk, *Zarządzanie wiedzą – teoria i praktyka* (w:) E. Skrzypek (red.), *Zarządzanie wiedzą i informacją w procesie doskonalenia. Materiały z konferencji naukowej*, Lublin 2001, s. 32; J. Morbitzer, *Społeczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 213.

– porządek polityczny, w którym rząd nie może już rozwiązywać problemów społecznych i gospodarczych.

W społeczeństwie wiedzy liczy się nie tradycyjna wiedza ogólna, która pozwala wiele rzeczy zrozumieć, ale wiedza specjalistyczna, która pozwala jakąś rzecz zrobić. Zatem wiedza taka sprawdzi się w działaniu. Ważna jest przy tym wysoka jakość kształcenia, a nie jego masowy charakter. W społeczeństwie wiedzy ludzie muszą się nauczyć, jak się uczyć. Istotna jest też zdolność do ustawicznego uczenia się i posiadanie motywacji w tym kierunku. Szkoła w rozważanym społeczeństwie musi położyć nacisk na nauczanie indywidualne i realizować kształcenie wyposażające w wiedzę pojmowaną zarówno jako substancja, tj. wiedzę rozumianą tradycyjnie, jak i proces określany czasownikami umieć, potrafić, móc, czyli postrzeganą jako umiejętności. Musi to być szkoła przygotowująca uczniów do działań innowacyjnych, rozumianych jako stosowanie wiedzy do tworzenia nowej wiedzy. Społeczeństwo wiedzy potrzebuje zatem procesu zdobywania wiedzy. Szczególną rolę będą tu pełnić szkoły wyższe, gdzie wiedza teoretyczna jest tworzona i kodyfikowana. Dzięki swojemu potencjałowi staną się one podstawowymi instytucjami społecznymi. To nowe podejście edukacyjne wymaga przededefiniowania pojęcia osoby wykształconej oraz będzie źródłem wielu problemów nie tylko natury organizacyjnej ale także aksjologicznej i kulturowej. Zatem społeczeństwo wiedzy implikuje konieczność gruntownej zmiany roli oraz funkcji systemu kształcenia. Zauważa się przy tym, że na chwilę obecną, żaden kraj nie ma odpowiedniego systemu edukacyjnego dla społeczeństwa wiedzy⁵⁸.

W tych rozmyślaniach zauważa się, że **współczesna szkoła uwodzi iluzją zdobycia atrakcyjnego zatrudnienia dzięki dyplomom, które oferuje**. W skrajnych wypowiedziach wskazuje się, że większość chodzących dziś do szkoły będzie żyć w społeczeństwie rządzonej regułą V. Pareto 20:80, tj. gdzie 20% ludzi będzie miało zatrudnienie. Dla przykładu podaje się, że w 27 krajach Unii Europejskiej żyje dziś około pół miliarda mieszkańców, w tym 83 milionów uczniów i studentów oraz 6 milionów nauczycieli. Bezrobocie oscyluje w granicach 7–10%, a 60 milionów ludzi żyje z zasiłku socjalnego. Przy tym nie ma gwarancji zatrudnienia dla 18% młodych ludzi, a 80 milionów to osoby o niskich kwalifikacjach. Straty szkolne i grupy wykluczonych są znaczne, bo wahają się od 5 do 20% uczniów. Tymczasem na 50% miejsc pracy wymaga się wyższego wykształcenia, a na 40% wykształcenia w zakresie szkoły średniej. Przeważający na rynku pracy muszą kilkakrotnie poddawać się rekwaliifikacji⁵⁹.

W społeczeństwach współczesnych **zmienia się też pozycja pracy zawodowej**. Zmniejsza się czas przeznaczany na pracę, karierę zawodową, w związku z późniejszym jej podejmowaniem przez młodych ludzi, wydłużaniem rocznych

⁵⁸ J. Morbitzer, *Społeczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 213–214.

⁵⁹ M. Balicki, *Reformy i tendencje rozwojowe europejskich systemów edukacyjnych na przełomie wieków* (w:) A. Cudowska (red.), *Kierunki rozwoju edukacji w zmieniającej się przestrzeni społecznej*, Białystok 2011; A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 147.

urlopów pracowniczych, skracaniem tygodnia pracy, rozwojem form pracy w niepełnym wymiarze. Wiąże się to z wielością statusów pracowników i umów o pracę. Sytuacja ta rodzi nowe wyzwania dla edukacji. Staje się ona bowiem ofertą zastępczą, wypełnieniem czasu wolnego od pracy. Oświata ustawiczna jawi się więc nie tylko jako możliwość, ale także jako konieczność w rozwoju człowieka. Szkoła wpisuje się więc bezrefleksyjnie w retorykę sukcesu, którego wyznacznikiem jest dobrze płatna posada w dużej korporacji. Tym samym większości uczących się oferuje poczucie niespełnienia, klęski i społecznej marginalizacji⁶⁰.

Z powyższych powodów termin społeczeństwo wiedzy wielu postrzega nie jako alternatywną nazwę społeczeństwa informacyjnego, ale raczej jako następny etap rozwoju społecznego, jako **społeczeństwo postinformacyjne**, jako pewien punkt docelowy, do którego ludzkość będzie zmierzać, ale proces ten będzie długotrwały i trudny, a sam cel zapewne nie będzie ostateczny⁶¹.

Rozważane społeczeństwo bywa też nazywane **społeczeństwem zaawansowanej nowoczesności**. Tu zaś jedną z kategorii epistemicznych jest ryzyko, którego społecznie obowiązujące interpretacje skutecznie nadają media masowe. Zagrożenia cywilizacyjne przekraczają granice państw narodowych rozprzestrzeniają się wraz z procesami globalizacji świata. Wywołują wiele zagrożeń dla życia ludzi, tym niebezpieczniejszych, że niewidocznych, rozpoznawalnych o tyle, o ile zostaną zdefiniowane przez naukę. Podstawową zmianą kategoriałną w **społeczeństwie ryzyka** jest uniwersalizacja niebezpieczeństw i zagrożeń oraz inscenizowana przez środki masowego przekazu dominacja publicznej percepcji ryzyka. Te nowe niebezpieczeństwa, w przeciwieństwie do znanej biedy społecznej, są szalenie demokratyczne, przekraczają granice, przez co ludzkość staje się członkami światowej wspólnoty niebezpieczeństw⁶².

Obraz współczesnego świata kreuje też **proces indywidualizacji**, wyrażający się⁶³:

- uwalnianiem od historycznie danych społecznych form życia i więzi międzyludzkich, rozumianych jako tradycyjne struktury władzy i ochrony bytu,
- utratą tradycyjnych przekonań dotyczących wiedzy, wiary i norm,
- ukształtowaniem nowego rodzaju więzi społecznych.

Wobec rozpadu tożsamości społecznej na tożsamości skrajnie zindywidualizowane, to jednostka, a np. niesprawiedliwy system stosunków społecznych jest przyczyną jej marginalizacji bądź wykluczenia. W tej retoryce **jednostce zostaje przypisana wina, zaś ona sama jest obarczana koniecznością rozwiązywania**

⁶⁰ A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 147–148.

⁶¹ J. Morbitzer, *Społeczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 214.

⁶² U. Beck, *Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Warszawa 2004, s. 348; A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 143–144.

⁶³ A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 144.

sprzeczności systemu, np. między wykształceniem a zatrudnieniem. Przeto badacze przedmiotu formułują tezę o trwałym przeciążeniu jednostek nadmiarem informacji, koniecznością stałego zajmowania stanowiska wobec otwierania się indywidualnych biografii na inną, odległą przestrzeń i kulturowo rzeczywistość, dostępną poznaniu za pośrednictwem globalnej sieci komunikacyjnej. W ten sposób społeczeństwo globalne staje się coraz bardziej obecne w indywidualnych biografiiach⁶⁴.

Indywidualizacja oznacza także **zależność od rynku**, od instytucji i skazuje ludzi na zewnętrzną standaryzację. Biografie jednostek są coraz bardziej instytucjonalnie napiętnowane i to od wczesnych lat życia. Najpierw działają tu odpowiednie regulacje w systemie edukacji, a później przez system pracy zawodowej i ubezpieczeń społecznych⁶⁵.

W sytuacji, jaką stwarza proces indywidualizacji, **postrzeganie świata staje się coraz bardziej prywatne i oddzielone od historii, ahistoryczne**. Przez to dzieci nie znają już kontekstu życia ani rodziców, ani dziadków. Zawężają się horyzonty percepcji czasowej życia, wszystko kurczy się do teraźniejszości i obraca się wokół osi własnego ja. Niesie to ze sobą poważne konsekwencje dla wszystkich sfer życia, od możliwości politycznej kontroli i wpływu, aż po kształtowanie codziennego porządku życia rodziny przez masowe, wystandaryzowane programy telewizyjne⁶⁶. Kształtują się nowe formy społeczne polegające na nakładaniu się i powiązaniu zindywidualizowanej prywatności i pozornie oddzielonych instytucjonalnych dziedzin i sektorów np. produkcji, edukacji, konsumpcji, rynku pracy itp. W zależności od koniunktury gospodarczej i sytuacji na rynku pracy, powiązane z instytucjami, indywidualne biografie powodują **powstanie generacyjnych upośledzeń lub uprzywilejowań** w odpowiednich położeniach grupowych⁶⁷.

We współczesnych społeczeństwach obserwuje się także zjawisko **odmasowienia**. Technologia pozwala bowiem na indywidualizację produktów, rozpad rynków na nisze, mnożenie się i różnicowanie mediów na coraz węższe audytoria. Struktury społeczne i kultura nabierają coraz bardziej zróżnicowanego, heterogenicznego charakteru. Wraz z odmasowieniem dywersyfikacji ulegają potrzeby ludzkie, a zatem również żądania polityczne. Rosnąca różnorodność stylów życia wywołuje coraz bardziej różnorodne oczekiwania wobec polityków. Dziś rządy w państwach demokratycznych konstruują koalicje wielu partii, a nie pojedyncze ugrupowania polityczne. Powstaje zatem wielofunkcyjna, szybko rozwijająca się

⁶⁴ U. Beck, *Spółeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 200; A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 144.

⁶⁵ A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 144.

⁶⁶ Tamże, s. 144.

⁶⁷ U. Beck, *Spółeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 200; A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 144.

demokracja mozaikowa, działająca według własnych reguł. Narastają także różnego rodzaju zagrożenia i niepokoje społeczne, dla których doskonałą pożywką są: analfabetyzm, bezrobocie, bezdomność, ubóstwo, fanatyzm⁶⁸.

Charakterystycznym znakiem obecnych czasów jest też **wysoka szybkość, dynamiczność zmian** bądź sięgając do pomysłów Z. Baumana **płynna nowoczesność**. Oto bowiem wszystko lub niemal wszystko w obecnym świecie zmienia się: mody, którym ludzie ulegają; przedmioty, którym poświęcają uwagę; rzeczy, których pożądają i których się boją, które dają nadzieję i napawają niepokojem. Zmieniają się także warunki, w jakich ludzie żyją, pracują i próbują planować przyszłość. Taki świat płynnej nowoczesności, nieustannie zaskakuje: to, co dziś wydaje się pewne i na właściwym miejscu, już jutro może się okazać żalostną pomyłką⁶⁹. Ponadto wiele rzeczy zmienia się w tym samym czasie, co powoduje nakładanie się zmian na siebie oraz nieprzewidywalność skutków⁷⁰, lub nieco prościej „*rzeczy dzieją się tak jak się dzieją, ponieważ, bo (Z.L.) wiele rzeczy dzieje się naraz*”⁷¹. Zatem ludzie muszą być przygotowani na zmiany.

W tym zakresie podkreśla się czynnik socjalizacji młodego pokolenia tj. kulturę typu instatnt – nawyk i konieczność życia w **natychmiastowości**, symbolizowany angielskojęzyczną triadą: *fast food* – szybkie jedzenie; *fast sex* – szybki seks, *fast car* – szybki samochód⁷². Dlatego najbardziej dojmującym doświadczeniem ponowoczesności jest **brak pewności siebie**. Konkurują ze sobą różne formy, opcje i żadna z nich nie jest w stanie dowieść, że jej roszczenia do pierwszeństwa oparte są na czymś solidniejszym niż ich własne, historycznie ukształtowane konwencje⁷³.

Zjawiskiem o szczególnym znaczeniu dla wielu dziedzin współczesnego świata są procesy globalizacyjne, **globalizacja**. Przyczynia się ona do powstawania szero- kich współzależności w niemal wszystkich sferach życia np. życia politycznego, gospodarczego, społecznego, kulturalnego. Szczególny kontekst przemian w świecie tworzy także zmiana sytuacji geopolitycznej. Z jednej strony i akceleracja, przyspieszenie rozwoju krajów Pacyfiku, wywołująca ewolucję stosunków Północ – Południe w kierunku przewyciężenia dotychczasowych dychotomii, z drugiej strony rozpad przeciwstawnych bloków politycznych i transformacje ustrojowe w byłych państwach komunistycznych przyczyniły się do erozji dominujących wcze-

⁶⁸ A. Toffler, *Zmiana władzy. Wiedza, bogactwo i przemoc u progu XXI wieku*, Poznań 2003, 345–346; A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 144–145.

⁶⁹ Z. Bauman, *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*, Kraków 2011, s. 5–6; E. Musiał, *Edukacja szkolna w obliczu nowych mediów*, wyd. cyt., s. 170.

⁷⁰ J. O. Green, *Nowa era komunikacji*, Warszawa 1999, s. 129; A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 145.

⁷¹ G. W. Kołodko, *Wędrujący świat*, Prószyński i S-ka, Warszawa 2010, s. 40.

⁷² E. Musiał, *Edukacja szkolna w obliczu nowych mediów*, wyd. cyt., s. 170.

⁷³ Z. Bauman, *Prawodawcy i tłumacze*, Warszawa 1998, s. 155; A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 145.

śniej narracji i poszukiwania nowych form politycznego wyrazu i społecznego istnienia⁷⁴.

W tym miejscu trzeba zaznaczyć, iż na obecnym etapie rozwoju posługiwanie się terminem społeczeństwo wiedzy wielu badaczom, z wielu względów, nie wydaje się trafne. Przeto pisze się o nieuprawnionym zonglowaniu określeniami współczesnego społeczeństwa bez dbałości o ich spójność i bark wewnętrznych sprzeczności. Podkreśla się przy tym, że przyspieszenie techniczne owocuje często pozornym przyspieszeniem myślenia i badań. Stąd dość abstrakcyjny, a może nawet pochopny przeskok od pojęcia społeczeństwa informacyjnego do pojęcia społeczeństwa wiedzy. Odnosi się więc wrażenie pewnych niespójności i nieciągłości rozważań, wynikających z niecierpliwości i życzeniowego myślenia. Widać je również, gdy społeczeństwo informacyjne zamienia się bez głębszych wyjaśnień na e-społeczeństwo i w rozpędzie twórczym i uniwersalizującym mówi się: e-gospodarka, e-świat, e-wszystko. Oczywiście, rewolucja elektroniczna jest faktem. Ale często etykiety takie zostają na poziomie marketingu i reklamy, a nie dyskursu naukowego⁷⁵.

Według pewnych badaczy w obecnej rzeczywistości realnym pojęciem jest za to **gospodarka oparta na wiedzy**, mająca charakter ekonomiczny i ponoć zorientowana na trwały wzrost, miejsca pracy, spójność społeczną oraz konkurencyjność⁷⁶. Jednocześnie w tej gospodarce o wartości produktów na rynku decyduje głównie wkład intelektualny konieczny do ich wytworzenia, nie zaś koszt materiałów czy zużytej energii. Szczególnie istotny jest tutaj fakt, że te najbardziej zaawansowane technologicznie produkty są efektem pracy elit, nielicznych specjalistów o najwyższych kwalifikacjach. Ich udział w społeczeństwie stanowi zwykle 2–3% ogółu ludności. Zatem gospodarkę opartą na wiedzy, która jest owocem postępu technicznego i już realnie istnieje, tworzą prawdziwe elity i gdyby od nich wywodzić społeczeństwo wiedzy, należałoby uznać, iż jest to społeczeństwo elitarne, a nie masowe, a to przeczy definicji społeczeństwa, która obejmuje ogół ludności⁷⁷.

Kolejnym terminem, który mogłby stanowić nazwę aktualnie istniejącej społeczności, jest **społeczeństwo ludzi uczących się** (ang. *learning society*). Jednak podstawową kwestią nie jest tu powszechność czy ustawiczność kształcenia, lecz zmieniający się jego efekt. Nie jest nim już solidne wykształcenie, gwarantujące stabilizację zawodową i społeczną. Dziś związek między wykształceniem i zatrud-

⁷⁴ J. Delors (przewodnictwo), *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku*, Warszawa 1998; W. Rabczuk, *Strategiczne cele edukacji w świetle Raportu J. Delorsa i Białej Księgi Unii Europejskiej* (w:) R. Leppert (red.), *Edukacja w świecie współczesnym*, Kraków 2000, s. 321–322; A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 145–146.

⁷⁵ L. W. Zacher, *Transformacje społeczeństw – od informacji do wiedzy*, wyd. cyt., s. 123; J. Morbitzer, *Społeczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 214–215.

⁷⁶ A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 148.

⁷⁷ J. Morbitzer, *Społeczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 215.

nieniem uległ znacznemu osłabieniu. Wprawdzie dobre wykształcenie wciąż jeszcze zwiększa szanse zatrudnienia, ale w coraz mniejszym stopniu je gwarantuje i stabilizuje. Podobna sytuacja dotyczy zapewnienia pozycji społecznej. Odnosi się bowiem tylko do niektórych zawodów i to w ograniczonym zakresie. Wykształcenie traci więc znaczenie jako gwarant sukcesu życiowego, a to musi prowadzić do przewartościowania jego roli w wymiarze indywidualnym i zbiorowym. Malejące utylitarne znaczenie wykształcenia powinno ustąpić kulturowym wartościom edukacji. Zatem społeczeństwo kształci się nie tylko po to, by zarabiać, ale dlatego że kształcenie jest stylem życia⁷⁸.

Jednakże dotychczasowe doświadczenia w opisanym obszarze zdają się być całkiem odmienne. Oto bowiem w społeczeństwie informacyjnym ludzie posiadają łatwy dostęp do wyższych uczelni, coraz częściej niepołączony z egzaminami wstępnymi, a proces kształcenia staje się procesem ciągłym, trwającym przez całe życie. Dotyczy on ludzi w każdym wieku. Konieczność uzupełniania swojej wiedzy i umiejętności wynika z faktu szybkiego i nieustannego rozwoju techniki, gdyż immanentną cechą społeczeństwa informacyjnego jest postęp naukowo-techniczny. Społeczeństwo informacyjne kreuje zatem nowego człowieka ustawicznie uczącego się. Masowości czy też demokratyzacji kształcenia przejawiającej się w rosnących współczynnikach scholaryzacji, towarzyszy niekorzystne zjawisko, nazywane **spłaszczaniem wykształcenia** tj. przy znacznym powiększaniu się listy osób legitymujących się wyższym wykształceniem, drastycznie obniża się jego przeciętny poziom. Przyczyny tego zjawiska są złożone. Jedną z nich jest podkreślany tu wielokrotnie rozwój technologii informacyjnych, a zwłaszcza Internetu, który oferuje wielkie ułatwienie w dostępie do bardzo bogatych zbiorów informacyjnych, a często wręcz stanowi zachętę do plagiatowania, dość powszechnie zastępującego samodzielne myślenie i przygotowywanie prac kwalifikacyjnych. Stąd też bardzo krytyczne spojrzenie na społeczeństwo wiedzy⁷⁹.

W. Sztumski i J. Morbitzer do powyższego dodali, że **rozwojowi społeczeństwa wiedzy towarzyszy pochod masowej głupoty**. Przy okazji autorzy ci wskazują na pewne **paradoksy związane z rozwojem społeczeństwa wiedzy** tj.⁸⁰:

– duży popyt na masowe kształcenie, powodujący znaczne pogorszenie warunków realizacji tego procesu i w rezultacie obniżenie jego jakości, wyrażające się niskimi wynikami nauczania. Towarzyszy temu komercjalizacja szkolnictwa wyższego, ukierunkowana jak to zawsze bywa w sektorze prywatnym na maksymalizację zysku, a właściwie będąca w pogoni za zyskiem, lecz prowadzona w warunkach braku należytej bazy materialnej i kadrowej, co skutkuje nadmiernym

⁷⁸ R. Galar, J. Lubacz, *Paradoksalne konsekwencje rewolucji informacyjnej w edukacji* (w:) J. Lubacz (red.), *W drodze do społeczeństwa informacyjnego*, Warszawa 1999, s. 122; J. Morbitzer, *Społeczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 215.

⁷⁹ J. Morbitzer, *Społeczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 215–216.

⁸⁰ W. Sztumski, *Paradoksalne społeczeństwo wiedzy* (w:) http://www.sprawynauki.edu.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=895&Itemid=35, 26.02.2010; J. Morbitzer, *Społeczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 216–217.

zwiększaniem liczebności grup studenckich, utrudnionym lub wręcz niemożliwym kontaktem nauczyciela z uczącymi się. Studia wyższe podejmuje także słaba intelektualnie młodzież, co powoduje kolejne bardzo negatywne zjawisko obniżania się poziomu nauczania i kryteriów ocen. Ponadto w wielu uczelniach, zarówno państwowych, jak i prywatnych, uczestnicy studiów komercyjnych są traktowani bardziej jako klienci niż studenci. W rezultacie następuje deprecjacja wartości dyplomu wyższej uczelni. Niniejsza bylejakość dotyczy nie tylko studentów, ale także nauczycieli akademickich, ich rozwoju i życia naukowego⁸¹. Nadto wartość kształcenia na poziomie akademickim zależy od przygotowania kandydatów na studia, ale obecnie obserwuję się niepokojące zjawisko obniżania się poziomu edukacji w szkołach podstawowych, gimnazjach i liceach⁸². W tych szkołach wszechobecne są sprawdziany i egzaminy testowe, które przyczyniają się do ogłupiania uczniów zmuszanych do bezrefleksyjnego myślenia za pomocą prostych algorytmów wyuczonych na pamięć. Nota bene przypadłość ta jest także dotkliwa w szkołach wyższych,

– niezmienny praktycznie od wieków systemem edukacji, instytucji oświatowych, organizacji szkolnictwa. W tym przypadku padają pytania, jak w warunkach archaicznego systemu klasowo-lekcyjnego i nadmiernego zwiększania liczebności grup, poddać ogromnemu przyrostowi wiedzy przy jednoczesnym odchudzaniu programów nauczania. Przeto trudno jest pogodzić rachunek ekonomiczny z zapewnieniem odpowiednich warunków i jakości kształcenia. Nadto masowe kształcenie ma na celu nie tyle czynienie z uczniów ludzi mądrych, ile przygotowanych do wykonywania zawodu za pomocą zautomatyzowanych urządzeń technicznych i wytrenowanych czynności. Natomiast postęp i odkrycia naukowe są udziałem pochodzących z najlepszych ośrodków badawczych elit, podczas gdy masy pozostają niedouczone. Powiększa się tedy rozdział między niewielką liczbą ludzi kształconych na poziomie maksimum, a masami edukowanymi na poziomie minimum programowego,

– w rezultacie tych negatywnych tendencji, **wbrew idei społeczeństwa wiedzy jest ono w przeważającej części społeczeństwem ignorantów, celowo ogłupianym przez elity rządzące.**

W nieco innej narracji powyższe treści obrazują sytuację człowieka w społeczeństwie zindywidualizowanym, sytuację która z konieczności rodzi procesy zmian w edukacji. To dzisiaj jedna z najbardziej eksponowanych sfer ludzkiej aktywności. Nierzadko jednak jest zaniedbywana i naginana do aktualnych potrzeb rynku pracy, trywializowana i upraszczana. Jej rola jest ostatnio sprowadzana do rozdawania wejściówek na rynek pracy, przepustek, które są raczej iluzją, bo nie dają gwarancji zatrudnienia. Edukacja w społeczeństwie zindywidualizowanym, w

⁸¹ J. Gajda, *Antropologia kulturowa. Kultura obyczajowa początku XXI wieku*, Kraków 2008, s. 166–167; J. Morbitzer, *Spółeczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 216.

⁸² K. Denek, *Ku modernizacji uniwersytetu*, Forum Akademickie nr 2 z 2009, s. 46; J. Morbitzer, *Spółeczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 216.

kulturze konsumpcji traci pozycję moralnego autorytetu na rzecz mediów masowych i kultury popularnej, ulega urynkowieniu i manipulacjom ekonomicznej retoryki. Swoista logika kapitału rozciąga się już nie tylko na kształcenie zawodowe, ale także na publiczne szkolnictwo powszechne⁸³.

Dochodzi więc do **przechwycenia kategorii pedagogicznych, takich jak wiedza i wykształcenie, ale także etycznych i aksjologicznych przez dyskurs ekonomiczny**. Prowadzi to do postrzegania szkół, uniwersytetów oraz wszystkich instytucji kulturalnych jako miejsc produkcji ludzkiego kapitału. Uzewnętrznia się to w sposobach ich organizowania, reformowania i oceniania. Jedną z konsekwencji takiego stanu rzeczy jest stymulowanie konkurencji między szkołami, polityka selekcji i społecznych podziałów⁸⁴.

W tego typu rozważaniach przywołuje się także dane obrazujące narastające zjawisko **postanalfabetyzmu**, które stanowi jedną z najważniejszych i najbardziej szkodliwych społecznie patologii współczesnego świata. Szczególnie widoczną postacią postanalfabetyzmu jest **analfabetyzm funkcjonalny**. Oznacza on zanik umiejętności rozumienia przeczytanego tekstu i wykorzystania zawartych w nim informacji. Z badań wynika, że aż 77% Polaków to analfabeci funkcjonalni, podczas gdy w pełni rozumie i potrafi wykorzystać przeczytane informacje zaledwie 3% badanych. Ponadto sytuacja ta pogarsza się z roku na rok, bowiem spada czytelnictwo książek i prasy na rzecz oglądania telewizji, która na zasadzie sprzężenia zwrotnego pogłębia analfabetyzm⁸⁵. W całej rozciągłości potwierdzają to badania Biblioteki Narodowej, z których wynika, że 50% ludności Polski po prostu nie czyta książek⁸⁶.

W tę kwestię wpisał się niemiecki badacz R. Patzlaff tworząc **formułę jednej trzeciej** tj. dzieląc badaną ludność krajów wysoko rozwiniętych na trzy względnie równe części i tym samym tworząc trzy grupy, które⁸⁷:

⁸³ T. Szkudlarek, „Koniec pracy” czy koniec zatrudnienia? *Edukacja wobec presji światowego rynku* (w:) A. Kargulowa, S. M. Kwiatkowski, T. Szkudlarek (red.), *Rynek i kultura neoliberalna a edukacja*, Kraków 2005, s. 14; A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 146.

⁸⁴ Z. Kwieciński, *Nieuniknione? Funkcje alfabetyzacji w dorosłości*, Toruń–Olsztyn 2002; Z. Kwieciński, *Wykluczanie: badania dynamiczne i porównawcze nad selekcjami społecznymi na pierwszym progu szkolnictwa*, Toruń 2002; Z. Kwieciński, *Próba analizy krytycznej pierwszych egzaminów zewnętrznych w szkolnictwie powszechnym w roku 2002* (w:) K. Wenta, W. Zeidler (red.), *Diagnoza pedagogiczno-psychologiczna wobec zagrożeń transformacyjnych*, Szczecin 2003; A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 146.

⁸⁵ M. Howiecki, *Media, władza, świadomość społeczna*, Łódź 1999, s. 159–161; W. Bobrowicz (red.), *Pedagogika i kultura*, Lublin 2009, s. 95; J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 217.

⁸⁶ L. W. Zacher, *Transformacje społeczeństw – od informacji do wiedzy*, wyd. cyt., s. 245; J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 218.

⁸⁷ R. Patzlaff, *Zastygłe spojrzenie. Fizjologiczne skutki patrzenia na ekran a rozwój dziecka*, Kraków 2008, s. 80; J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 218.

- 1) czytają, bo mają taki zwyczaj,
- 2) czytają czasem,
- 3) nie czytają wcale.

Z powyższego wnioskuje się, że w krajach wysoko uprzemysłowionych proces utraty umiejętności czytania, ogarniający przeciętnie jedną trzecią ludności jest zjawiskiem powszechnym⁸⁸.

Badacze przedmiotu twierdzą, iż rozpatrywane zjawisko jest efektem zaniedbań szkoły, która nie potrafi zachęcić ucznia do czytania wartościowych książek i czasopism oraz ustrzec od bezkrytycznego zanurzenia się człowieka w medialnym świecie, w szczególności w świecie obrazu telewizyjnego, negatywnie działającego na zdolność do myślenia abstrakcyjnego⁸⁹. Włoski medioznawca G. Sartori tą sentencję poszerzył, mówiąc, że telewizja wytwarza obrazy i niszczy idee, osłabia zdolność myślenia abstrakcyjnego oraz zdolność rozumienia, zamyka drogę do świata koncepcji, myśli⁹⁰.

Jeszcze inni myśliciele stwierdzają, że oferta mediów i internetu wydaje się stwarzać w wielu dziedzinach wprost nieograniczone możliwości, ale **człowiek coraz częściej nad nimi nie panuje**. Prócz tego w społeczeństwach kognitywnych wzrasta grupa ludzi wykluczonych z tego szybko dystansowego biegu po informację, wiedzę i sukces. Rośnie liczba analfabetów wtórnych i funkcjonalnych. Zatem edukacja nie staje się, jak to zakładały romantyczne wizje, czynnikiem urzeczywistniania sprawiedliwości i równości społecznej. Wręcz się okazało, że w procesie kształcenia dochodzi do odtwarzania i dziedziczenia statusów społecznych. Edukacja przynosi efekty jedynie na etapie ekstensywnym, przy likwidowaniu analfabetyzmu pierwotnego i nauczaniu podstaw. Całkowicie natomiast zawodzi na szczeblach wyższych⁹¹.

W ten sposób rodzi się naturalna wątpliwość: czy w oparciu o tak liczną i będącą zaprzeczeniem wiedzy grupę postanalfabetów można budować społeczeństwo wiedzy? Dlatego J. Morbitzer prognozował, że społeczeństwa raczej będą się coraz bardziej polaryzować. Tzn. bardzo wąskie elity będą dysponować wiedzą na najwyższym poziomie i będą generować postęp. Szerokie masy zaś będą dysponować wiedzą płytką, powierzchowną, w gruncie rzeczy mało przydatną dla rozwoju ludzkości bądź też nie będą posiadać wiedzy. Dlatego idea społeczeństwa wiedzy w tym znaczeniu wydaje się być utopijna⁹².

⁸⁸ R. Patzlaff, *Zastygłe spojrzenie. Fizjologiczne skutki patrzenia na ekran a rozwój dziecka*, wyd. cyt., s. 97; J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 218.

⁸⁹ J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 217.

⁹⁰ G. Sartori, *Homo videns. Telewizja i postmyślenie*, Warszawa 2007, s. 27; J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 217–218.

⁹¹ M. Cylikowska-Nowak, *Współczesne trendy w zakresie reform edukacji na świecie*, (w:) R. Leppert (red.), *Edukacja w świecie współczesnym*, wyd. cyt., s. 346–347; A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 145.

⁹² J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 218.

Ponoć antidotum na tę przypadłość jest wskazywana już wielokrotnie zmiana terminu wiedza, tj. przesunięcie jej z ludzkiego umysłu i usytuowanie w zasobach globalnej sieci, rezygnacja z jej humanistycznego i naukowego zarazem charakteru na rzecz aspektów technicznych. To zaś ma ułatwić zbudowanie społeczeństwa wiedzy, ale czy ten twór będzie zasługiwał na tak szlachetną nazwę⁹³? Nadto stawia się tu bardziej dramatyczne pytanie: *Czyż więc nie będzie tak, że zamiast społeczeństwa wiedzy powstanie masowe społeczeństwo głupoty, w którym jednocześnie będą wielkie zasoby wiedzy (zwłaszcza naukowej i technicznej) oraz wysoko zaawansowane elity wiedzy?*⁹⁴

Między innymi na tej podstawie społeczeństwo wiedzy można postrzegać jako ewentualny przyszły etap rozwoju obecnego społeczeństwa informacyjnego. Wiele zależy od tego, jaki model rozwoju zostanie wybrany przez ludzkość. Bowiern mogą to być:

– zogniskowanie wysiłków na **bezinteresownym i całościowym uczeniu się**, w którym stwierdzenie uczyć się, bo muszę uda się zastąpić jakże pięknym i szlachetnym uczyć się, bo chcę⁹⁵. To zaś jest szeroką i trudną do zrealizowania zmianą mentalności ludzi, którzy w uczeniu się i zdobywaniu wiedzy zaczną dostrzegać wartość autoteliczną, a więc najważniejszą, wartość samą w sobie, prawdziwy cel edukacji, a nie tylko środek prowadzący do realizacji innych celów⁹⁶,

– zgodne z **ideologią transhumanizmu próby uszlachetnienia człowieka przez nanotechnologię, biotechnologię, inżynierię genetyczną i neurofarmakologię**⁹⁷. Takie udane próby podejmuje K. Warwick, któremu dwukrotnie wszczepiono chipy, przeistaczając go w pierwszego w historii ludzkości cyborga. Badacz ten stwierdził, że jedyną rozsądną drogą rozwoju człowieka jest połączenie go z nowymi technologiami. Zakładając, że ta droga zwycięży, człowiek zyska bogatsze możliwości intelektualne, ale nie będzie to już homo sapiens. Udoskonalony w ten sposób człowiek będzie należał do kategorii e-ludzi, a jego zachowań i inteligencji, a także chorób i problemów nie sposób dziś przewidzieć⁹⁸.

I dalej wielu przewiduje możliwość ewoluowania społeczeństwa informacyjnego nie tylko w społeczeństwo wiedzy, ale nawet w społeczeństwo mądrości czy też społeczeństwo wiedzy, mądrości i refleksji. Choć nazwy te z perspektywy edu-

⁹³ Tamże, s. 218.

⁹⁴ L. W. Zacher, *Transformacje społeczeństw – od informacji do wiedzy*, wyd. cyt., s. 245; J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 218.

⁹⁵ K. Denek, *Ku dobrej edukacji*, Toruń–Leszno 2005, s. 67; J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 219.

⁹⁶ J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 217.

⁹⁷ J. Morbitzer, *Człowiek w świecie technologii informacyjnych* (w:) J. Morbitzer (red.), *Komputer w edukacji*, Kraków 2007, s. 149–156; J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 219.

⁹⁸ J. Morbitzer, *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 219.

kacyjnej brzmia bardzo atrakcyjnie, ich praktyczna realizacja nie wydaje się w bliskim horyzoncie czasowym, ani realna, ani możliwa⁹⁹.

Być może będą to kolejne etapy w rozwoju ludzkości, nie jest jednak pewne, czy będą one zgodne z dzisiejszymi wyobrażeniami. Póki co nie wiadomo, nawet czy społeczeństwo wiedzy będzie złożone z inteligentnych, dysponujących indywidualną wiedzą jednostek, czy też będzie to globalna społeczność internetowa dysponująca wspólną wiedzą, otwartą inteligencją, posługująca się umysłem świata. Nie wiadomo, czy ono w ogóle powstanie, gdyż warunkiem budowy społeczeństwa wiedzy jest radykalna zmiana systemu oświaty, obejmująca założenia, strukturę, formy i metody pracy szkoły, de facto gruntowna przebudowa szkoły na miarę XXI wieku, szkoły, którą trzeba wymyślić na nowo¹⁰⁰.

Ale tu pojawia się ogromny, szokujący, ale dający nadzieję paradoks. Oto bowiem w szybkim tempie wzrasta grupa ludzi zajmujących się przetwarzaniem i przesyłaniem informacji oraz tworzy się najbardziej inteligentne pokolenie w historii, które stawia sobie coraz wyższe wymagania, dla których bycie mądrym jest modne, odpowiednie, z języka angielskiego cool. Sytuacja ta ponoć zmienia obraz typowego obywatela, adresata programów politycznych. Media i internet rozszerzają bowiem kontakty społeczne człowieka. I tak osoby korzystające z elektronicznych środków przekazu, stanowią niemal **worzec elektronicznego obywatela**. Społeczność tę tworzą ludzie młodzi, między 20 a 40 rokiem życia, a 48% z nich stanowią kobiety. Osoby szczególnie często korzystające z sieci tzw. **super-podłączeni**, bardziej niż grupa niepodłączonych, wierzą w demokrację i wolny rynek, pragną wolności. Dążą one do wspólnych działań i nawiązywania kontaktów, do nowego podejścia do współpracy, do dzielenia się wiedzą; uwielbiają personalizować i dopasowywać do własnych potrzeb, ale także chcą rozrywki i zabawy w pracy, w szkole i życiu towarzyskim oraz odczuwają potrzebę prędkości i to nie tylko w grach komputerowych. Cenią sobie ideę zróżnicowania, rozumianą jako motor rozwoju oraz chętnie dokonują zmian m.in. w samej istocie korzystania z internetu przekształcając sieć w miejsce, w którym dzielą się zasobami i komunikują się z ludźmi. Zatem internet przestaje być miejscem wyszukiwania informacji a staje się forum, gdzie się je udostępnia, a także wspólnie pracuje nad projektami dla powszechnej korzyści, gdzie wypracowuje się nowe sposoby rozwiązywania problemów. Przez to ludzie ci są bardziej tolerancyjni, o wiele lepiej zorientowani w życiu społecznym i kulturowym. Spędzają więcej czasu na lekturach niż osoby niepodłączone. Osoby surfujące w sieci, jak wynika z analiz, są dobrze poinformowane, uczestniczą w życiu publicznym, są zwolennikami wolności. W większym stopniu niż reszta społeczeństwa biorą udział w wyborach lokalnych i ogólnonarodowych, a technikę postrzegają jako narzędzie demokratyzacji

⁹⁹ L. W. Zacher, *Społeczeństwo informacyjne w myśli współczesnej* (w:) M. Witkowska, K. Cholawo-Sosnowska (red), *Społeczeństwo informacyjne. Istota. Rozwój. Wyzwania*, Warszawa 2006, s. 204; J. Morbitzer, *Społeczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 214.

¹⁰⁰ J. Morbitzer, *Społeczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?*, wyd. cyt., s. 219.

życia społecznego, podniesienia jakości edukacji i zwiększenia możliwości ekonomicznych. Jest to pokolenie, które najbardziej w dziejach różni się od pokolenia swoich rodziców, to pokolenie, które wymusza oddolnie wprowadzenie zmian w systemie nauczania i przekształcenia metod pedagogicznych skoncentrowanych na nauczycielu i opartych na wydawaniu poleceń w model, który w centrum uwagi stawia ucznia i opiera się na współpracy. Nadto woleliby wypowiadać się bezpośrednio, we własnym imieniu, niż polegać na lokalnych politykach¹⁰¹.

Bibliografia

- Arendt H., *Kryzys edukacji* (w:) Arendt H., *Między czasem minionym a przyszłym. Osiem ćwiczeń z myśli politycznej*, Warszawa 1994.
- Balicki M., *Reformy i tendencje rozwojowe europejskich systemów edukacyjnych na przełomie wieków* (w:) Cudowska A. (red.), *Kierunki rozwoju edukacji w zmieniającej się przestrzeni społecznej*, Białystok 2011.
- Bauman Z., *Prawodawcy i tłumacze*, Warszawa 1998.
- Bauman Z., *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*, Kraków 2011.
- Beck U., *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Warszawa 2004.
- Bobrowicz W. (red.), *Pedagogika i kultura*, Lublin 2009.
- Bocheński J. M., *Sto zabobonów. Krótki filozoficzny słownik zabobonów*, Wydawnictwo ANTYK Marcin Dybowski, 2008.
- Carr N., *The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains*, New York 2010.
- Cempel C., *Nowoczesne zagadnienia metodologii i filozofii badań*, Poznań 2003.
- Cudowska A., *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, (w:) Denek K., Kamińska A., Kojs W., Oleśniewicz P. (red.), *Edukacja jutra. Aksjologia, innowacje i strategia rozwoju*, Wyższa Szkoła Humanitas Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, Sosnowiec 2011.
- Cyfrowi tubylcy i imigranci (w:) <http://www.edunews.pl>, 28.02.2011.
- Cylkowska-Nowak M., *Współczesne trendy w zakresie reform edukacji na świecie* (w:) Leppert R. (red.), *Edukacja w świecie współczesnym*, Kraków 2000.
- Daniluk R., *Zarządzanie wiedzą – teoria i praktyka* (w:) Skrzypek E. (red.), *Zarządzanie wiedzą i informacją w procesie doskonalenia. Materiały z konferencji naukowej*, Lublin 2001.
- de Kerckhove D., *Inteligencja otwarta. Narodziny społeczeństwa sieciowego*, Warszawa 2001.
- Delors J. (przewodnictwo), *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku*, Warszawa 1998.
- Denek K., *Ku dobrej edukacji*, Toruń–Leszno 2005.
- Denek K., *Ku modernizacji uniwersytetu*, Forum Akademickie nr 2 z 2009.
- Drucker P. F., *Spółczesność pokapitalistyczne*, Warszawa 1999.

¹⁰¹ M. Hausman, *Elektroniczny obywatel*, Wprost, 03.01.1999; A. Cudowska, *Tendencje rozwojowe edukacji w społeczeństwie zaawansowanej nowoczesności*, wyd. cyt., s. 147; D. Tapscott, *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, wyd. cyt., s. 52, 84–88, 92; E. Musiał, *Edukacja szkolna w obliczu nowych mediów*, wyd. cyt., s. 173.

- Drucker P. F., *The Age of Social Transformation*, *The Atlantic Monthly*, November 1994.
- Filiciak M. i in. (red.), *MŁODZI I MEDIA. NOWE MEDIA A UCZESTNICTWO W KULTURZE*, Raport Centrum Badań nad Kulturą Popularną SWPS (w:) <http://bi.gazeta.pl/im/6/7600/m7600446.pdf>, 28.02.2011.
- Gajda J., *Antropologia kulturowa. Kultura obyczajowa początku XXI wieku*, Kraków 2008.
- Galar R., Lubacz J., *Paradoksalne konsekwencje rewolucji informacyjnej w edukacji* (w:) Lubacz J. (red.), *W drodze do społeczeństwa informacyjnego*, Warszawa 1999.
- Górecki P., *Mózg w sieci*, Newsweek nr 34 z 2008.
- Green J. O., *Nowa era komunikacji*, Warszawa 1999.
- Hausman M., *Elektroniczny obywatel*, Wprost, 03.01.1999.
<http://neur.am.put.poznań.pl/mt/mt.htm>, 26.02.2010.
<http://pl.wikipedia.org/wiki/Googlizm>, 31.01.2011.
<http://www.cytaty.info/autor/gabriellaub/1>, 27.02.2011.
- Howiecki M., *Media, władza, świadomość społeczna*, Łódź 1999.
- Jenkins H., *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów*, Warszawa 2007.
- Józef Bocheński – Sto zabobonów (w:) http://100-zabobonow.blogspot.com/2008/04/autorytet_27.html, 12.02.2013.
- Kawczyński S., *Problem plagiatowania w szkolnictwie wyższym. Charakterystyka elektronicznego systemu antyplagiatowego*, E-mentor nr 2 (19) z 2007 (w:) <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/19/id/412>, 15.02.2011.
- Keen A., *Kult amatora. Jak internet niszczy kulturę*, Warszawa 2007.
- Kołodko G. W., *Wędrujący świat*, Prószyński i S-ka, Warszawa 2010.
- Kopaliński W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych* (w:) <http://www.slownik-online.pl/kopalinski/444589BD9ED81322C12565CC004B5894.php>, 28.02.2011.
- Krejtz K. (red.), *Diagnoza internetu 2009*, Warszawa 2009.
- Kwieciński Z., *Nieuniknione? Funkcje alfabetyzacji w dorosłości*, Toruń–Olsztyn 2002.
- Kwieciński Z., *Próba analizy krytycznej pierwszych egzaminów zewnętrznych w szkolnictwie powszechnym w roku 2002* (w:) Wenta K., Zeidler W. (red.), *Diagnoza pedagogiczno-psychologiczna wobec zagrożeń transformacyjnych*, Szczecin 2003.
- Kwieciński Z., *Wykluczanie: badania dynamiczne i porównawcze nad selekcjami społecznymi na pierwszym progu szkolnictwa*, Toruń 2002.
- Mamroł A., *Komputer a edukacja dzieci w wieku wczesnoszkolnym* (w:) Denek K., Kamińska A., Kojs W., Oleśniewicz P. (red.), *Edukacja jutra w kontekście wyzwań współczesności*, Wyższa Szkoła Humanitas Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, Sosnowiec 2011.
- McLuhan E., Zingrone E (red.), McLuhan. *Wybór tekstów*, Poznań 2001.
- Morbitzer J., *Człowiek w świecie technologii informacyjnych* (w:) Morbitzer J. (red.), *Komputer w edukacji*, Kraków 2007.
- Morbitzer J., *O nowej interpretacji niektórych pojęć pedagogicznych w dobie technologii informacyjnej* (w:) Denek K., Kamińska A., Kojs W., Oleśniewicz P. (red.), *Edukacja jutra w kontekście wyzwań współczesności*, Wyższa Szkoła Humanitas Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, Sosnowiec 2011.
- Morbitzer J., *Postmodernistyczne konteksty Internetu* (w:) Morbitzer J. (red.), *Komputer w edukacji*, Kraków 2005.

- Morbitzer J., *Spoleczeństwo wiedzy – mit czy realny cel?* (w:) Denek K., Kamińska A., Kojs W., Oleśniewicz P. (red.), *Edukacja jutra. Edukacja w społeczeństwie wiedzy*, Wyższa Szkoła Humanitas Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, Sosnowiec 2010.
- Musiał E., *Edukacja szkolna w obliczu nowych mediów* (w:) Denek K., Kamińska A., Oleśniewicz P. (red.), *Edukacja jutra. Problemy edukacji jutra w dobie globalizacji*, Wyższa Szkoła Humanitas Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, Sosnowiec 2012.
- Nikodemka J., *Jak nas psuje Facebóg*, Focus nr 2 z 2011.
- Levy R., *Collective Intelligence: Mankind's Emerging World in Cyberspace*, Cambridge 1997.
- Loska K., *Dziedzictwo McLuhana – między nowoczesnością a ponowoczesnością*, Kraków 2001.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2001.
- Patzlaff R., *Zastygłe spojrzenie. Fizjologiczne skutki patrzenia na ekran a rozwój dziecka*, Kraków 2008.
- Polak M., *Internet najważniejszą pomocą w nauce* (w:) <http://edunews-pl.blogspot.com/2008/11/internet-najwazniejsz-pomoc-w-nauce.html>, 23:41 sobota, 8 listopada 2008.
- Polak M. (red.), *Konektywizm: połącz się, aby się uczyć* (w:) http://www.edunews.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=1068&Itemid=1, 20.04.2010.
- Prensky M., *Digital Natives, Digital Immigrants*, 2001 (w:) <http://www.marcprensky.com>, 28.02.2011.
- Prensky M., *Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently?*, 2001 (w:) <http://www.marcprensky.com>, 28.02.2011.
- Przybyła M., *Od konwergencji, przez konkurencję do dywergencji mediów* (w:) Denek K., Kamińska A., Kojs W., Oleśniewicz P. (red.), *Edukacja jutra w kontekście wyzwań współczesności*, Wyższa Szkoła Humanitas Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, Sosnowiec 2011.
- Rabczuk W., *Strategiczne cele edukacji w świetle Raportu J. Delorsa i Białej Księgi Unii Europejskiej* (w:) Leppert R. (red.), *Edukacja w świecie współczesnym*, Kraków 2000.
- Sartori G., *Homo videns. Telewizja i postmyślenie*, Warszawa 2007.
- Siemieniecki B., *Media a patologie* (w:) B. Siemieniecki (red. nauk.), *Pedagogika medialna*, tom 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Siemens G., *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*, 2005 (w:) <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>, 25.02.2011.
- Small G., Vorgan G., *iBrain. Surviving the technological alteration of the modern mind*, New York 2008.
- Small G., Vorgan G., *iMózg. Jak przetrwać technologiczną przemianę współczesnej umyślności*, Poznań 2011.
- Szkudlarek T., *„Koniec pracy” czy koniec zatrudnienia? Edukacja wobec presji światowego rynku* (w:) Kargulowa A., Kwiatkowski S. M., Szkudlarek T. (red.), *Rynek i kultura neoliberalna a edukacja*, Kraków 2005.
- Sztumski W., *Paradoksalne społeczeństwo wiedzy* (w:) http://www.sprawynauki.edu.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=895&Itemid=35, 26.02.2010.
- Tapscott D., *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, Warszawa 2010.

- Toffler A., *Zmiana władzy. Wiedza, bogactwo i przemoc u progu XXI wieku*, Poznań 2003.
- Witkowski L., *Wyzwania autorytetu*, Kraków 2009.
- Zacher L. W., *Społeczeństwo informacyjne w myśli współczesnej* (w:) Witkowska M., CholaŃo-Sosnowska K. (red), *Społeczeństwo informacyjne. Istota. Rozwój. Wyzwania*, Warszawa 2006.
- Zacher L. W., *Transformacje społeczeństw – od informacji do wiedzy*, Warszawa 2007.
- Zawisza W., *WebQuest – metoda projektu osadzona w technologii informacyjnej* (w:) Migdałek J., Zajac M., *Technologie informacyjne w warsztacie nauczyciela*, Kraków 2008.
10. urodziny Wikipedii, *Dziennik Polski* 15.01.2011.