

Wstęp

Tematyczny tom naszego półrocznika, zatytułowany *Problemy edukacji w społeczeństwie wiedzy*, dotyczy istotnego zagadnienia społecznego, jakim jest edukacja w dynamicznie zmieniającym się łańdźie społecznym, zarówno w Polsce, jak i w Słowacji.

W literaturze przedmiotu stosuje się wiele różnych nazw określających obecny łańdź społeczny, takich jak: społeczeństwo oparte na wiedzy, społeczeństwo informacyjne, społeczeństwo medialne, społeczeństwo informatyczne i inne, które podkreślają jedną z cech charakteryzujących zmieniające się społeczeństwo, będące w tym tomie przedmiotem analiz teoretycznych czy też empirycznych. W zamieszczonych w „Chowannie” pracach zastosowano wymienione terminy, wszystkie teksty poświęcone są analizie wybranych zjawisk i procesów charakterystycznych dla edukacji w sytuacji zmiany społecznej.

Pojęcia „społeczeństwo oparte na wiedzy” (ang. *knowledge-based society*) po raz pierwszy użyto w połowie lat sześćdziesiątych, kiedy rozpoczęły się gorące dyskusje na temat kontrowersji wokół powstających koncepcji charakteryzujących kierunki zmian w społeczeństwie postindustrialnym. W 1994 roku Peter Drucker zainicjował popularyzowanie futurystycznej wizji nowego „społeczeństwa wiedzy”, które miało zmieniać naturę pracy, edukacji wyższej oraz funkcje nowego typu społeczeństwa, traktowanych w sumie jako wewnętrznie zależny system.

W opinii Isaaca Huntera Dunlapa (1995) jednostka w społeczeństwie opartym na wiedzy powinna dysponować nie tylko wiedzą specjali-

styczną, lecz także wiedzą ogólną. W nowym ładzie społecznym znajdzie się więc miejsce dla jednostek posiadających wiedzę ogólną oraz dla instytucji odgrywających rolę ogólnych. Specjaliści będą potrzebować osób z wykształceniem ogólnym, myślących abstrakcyjnie i holistycznie, mogących im wskazać nowe kierunki rozwoju i nowe koncepcje w innych obszarach aktywności człowieka niż te, którymi owi specjaliści zajmują się dziś. Specjaliści i osoby z wykształceniem ogólnym będą także potrzebować instytucji, które dostarczą im informacji o tych różnorodnych obszarach aktywności jednostek i tego wszystkiego, czego wymaga wiedza w zunifikowanej postaci. Takie funkcje mogą już teraz spełniać biblioteki cyfrowe (czyli elektroniczne bazy wiedzy) i dobrze przygotowani bibliotekarze.

Daniel Bell napisał, że postindustrialne społeczeństwo będzie społeczeństwem opartym na wiedzy — to społeczeństwo będzie kładło coraz większy nacisk na konstruowanie wiedzy i realizację jej funkcji. Nico Stehr naszkicował teorię społeczeństwa opartego na wiedzy. W teorii tej zaakcentował fakt, że funkcje wiedzy, jako elementu nowej produkcji, zastąpią dotychczasowy rynek i kapitał, będące do tej pory „klasycznymi” elementami produkcyjnymi. Wiedza stanie się towarem, który powinien być nieustannie modernizowany, uzupełniany i rozwijany.

Na sesji podsumowującej obrady Światowego Forum Nauki w Budapeszcie, mającego miejsce w dniach 8—10 listopada 2003 roku, przedstawiono definicję nowego typu społeczeństwa, oddającą jego charakterystyczne cechy: „Społeczeństwo oparte na wiedzy jest społeczeństwem innowacyjnym, realizującym zasadę kształcenia całożyciowego, które składa się ze społeczności uczących się, badaczy, inżynierów, techników, badaczy sieci komputerowych oraz firm realizujących badania i wytwarzających produkty wysokiej technologii (ang. *high-technology*) i zapewniających ich serwisowanie (obsługę techniczną). Społeczeństwo wiedzy tworzy narodowy system innowacyjno-produkcyjny, który jest integrowany do postaci międzynarodowych sieci konstruujących wiedzę, rozpowszechniających ją i jej zastosowania oraz zabezpieczających ją. Głównymi narzędziami tego społeczeństwa są technologie informacyjno-komunikacyjne (TIK), pozwalające jednostkom na łatwy dostęp do wiedzy, która wzmacnia i wzbogaca ludzi kulturowo i materialnie oraz sprzyja nieustannej budowie społeczeństwa” (*World Science Forum*). Naukowcy, którzy wzięli udział w tym Światowym Forum Nauki w Budapeszcie, scharakteryzowali główne zagadnienia, które są niezwykle istotne w społeczeństwie opartym na wiedzy. W nowym ładzie społecznym:

— wszystkie formy wiedzy (naukowa, milcząca/ukryta, miejscowa/lokalna; praktyczna lub teoretyczna, multisensoryczna lub tekstowa, liniowo/hierarchicznie uporządkowana lub zorganizowana w strukturach

- sieci) są dostępne za pośrednictwem nowych sposobów; ma to zapewnić powszechnie dostępną edukacja;
- wykorzystywanie i nadużywanie wiedzy ma większy wpływ na edukację niż do tej pory, a równość dostępu do wiedzy przez ludzkość staje się czynnikiem zasadniczym w rozwoju społeczeństwa;
 - dostęp do wiedzy nie powinien stać się nową formą nierówności społecznych;
 - zamknięcie/zmniejszenie powiększającej się różnicy między krajami rozwiniętymi a rozwijającymi się powinno stanowić polityczny priorytet — nikt nie powinien pozostać w tyle;
 - ponieważ wiedza nie może być zrozumiała bez kultury, powinny być rozwijane badania na styku między wiedzą lokalną/ogólną a wiedzą naukową;
 - dostęp do wiedzy powinien być rozpatrywany jako prawo, które należy chronić przed krótkowzrocznymi interesami przemysłu/gospodarki, ograniczającymi ten dostęp;
 - powinien mieć miejsce systematyczny/ciągły dialog między społeczeństwem a nauką, prowadzący do promocji alfabetyzacji naukowej i wzmocnienia doradczej roli nauki i procesu kształcenia;
 - naukowy dyskurs nie powinien być zorientowany na płeć; powinny zostać pokonane bariery przeszkadzające kobietom w realizacji kariery zawodowej, w tym naukowej, i osiąganiu przez nie wysokich stanowisk;
 - zainteresowanie młodzieży nauką i wiedzą oraz zaangażowanie w kształtowanie przyszłości ich krajów powinno być stymulowane poprzez wprowadzenie innowacyjnych metod nauczania, zmianę wizerunku naukowców, m.in. za pomocą mediów, i wykorzystanie autoritetów.

Problem upowszechnienia edukacji, uczynienia jej dostępną wszystkim jednostkom w ciągu ich całego życia stał się podstawowym problemem w XXI wieku. Celami uczyniono umożliwienie każdej jednostce zdobycia podstawowej edukacji, przeciwdziałanie analfabetyzmowi, w tym również analfabetyzmowi wtórnemu i funkcjonalnemu.

„Edukacja” to jedno z takich pojęć we współczesnej pedagogice, które jest bardzo pojemne i wieloznaczne, ponieważ nabiera sensu w określonych kontekstach problemowych. Możemy mówić o edukacji: instytucjonalnej, domowej, elastycznej, globalnej, medialnej, na odległość, międzykulturowej, obywatelskiej, olimpijskiej, permanentnej, przedszkolnej, zintegrowanej, integracyjnej, szkolnej, uniwersyteckiej, równoległej, za pośrednictwem np. mass mediów, o edukacji regionalnej, edukacji dorosłych, autoedukacji, edukacji osób starszych i niepełnosprawnych oraz wielu innych. W dosłownym rozumieniu możemy utożsamiać pojęcie

„edukacja” z wychowaniem oraz nauczaniem i uczeniem się, czyli kształceniem. Tak rozumieją to pojęcie m.in. Anglosasi.

W całym tomie „Chowanny” proponuję przyjąć rozumienie tego pojęcia za leksykonem *Pedagogika* (Milerski, Śliwerski, red., 2000, s. 54—56), wedle którego „edukacja jest ogółem oddziaływań międzygeneracyjnych służących formułowaniu całokształtu zdolności życiowych jednostki, a więc fizycznych, poznawczych, estetycznych, moralnych i innych. Działania te sprawiają, że człowiek staje się istotą dojrzałą, świadomie realizującą się, »zadomowioną« w danej kulturze, zdolną do prowadzenia konstruktywnej krytyki i refleksyjnej afirmacji. Edukacja nie ogranicza się jedynie do przekazywania wiadomości (a tym bardziej wiedzy, którą uczący się aktywnie konstruuje, buduje), lecz należy ją traktować jako interakcję między uczestnikami procesu kształcenia a nauczycielem, wychowawcą. Korzystając z dorobku kulturowego, społeczeństwa nie tylko wzajemnie przekazują sobie określone informacje, lecz również urzeczywistniają wobec siebie określone wartości etyczne, estetyczne i inne”.

Zdaniem Zbigniewa Kwiecińskiego (2001, s. 15—16), „Praktyka edukacyjna przystosowuje się do zadań, wymagań i oczekiwań jej politycznego, gospodarczego, kulturowego i społecznego otoczenia oraz stara się swoje otoczenie naprawiać, uzdrawiać, ulepszać i doskonalić poprzez umożliwienie ludziom zrozumienia i przyswojenia zasad i norm oraz pozyskania przez nich kompetencji do działania. To tak oczywiste podwójne związanie edukacji i jej kontekstu staje się problematyczne w sytuacji załamania się przejrzystych i stabilnych od dłuższego czasu obramowań, w których te relacje zachodziły, reprodukowały się i modernizowały”. Autor uważa, że w Polsce na niespotykaną dotychczas skalę podjęto próbę gruntownego zrekonstruowania systemu społecznego, politycznego, kulturowego i ekonomicznego, lekceważąc przy tym rolę edukacji publicznej. To spowodowało kryzys praktyki edukacyjnej, a w konsekwencji jej niejednoznaczność i rozchwianie.

Na świecie nasilają się zjawiska analfabetyzmu funkcjonalnego i niedostosowania kształcenia podstawowego do rozwijania u młodzieży tych zdolności, które będą jej potrzebne do uczestnictwa w życiu społecznym, gospodarczym i kulturowym oraz integracji (zob. Mayor, 2001, s. 376). Analfabetyzm funkcjonalny — czyli brak umiejętności czytania i pisanie ze zrozumieniem krótkiego opisu faktów z życia codziennego — jest bardziej rozpowszechniony, niż można sądzić na podstawie oficjalnych statystyk dotyczących skolaryzacji; dotyczy to również krajów wysoko rozwiniętych. Narastanie negatywnych tendencji dotyczących rozwiązywania problemów z codziennego życia w zakresie czytania pokazały kolejne wyniki ogólnoswiatowych badań 10-latków, przeprowadzone z wy-

korzystaniem tego samego testu w ramach badań PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study* — Postęp w Międzynarodowym Badaniu Umiejętności Czytania) (Brożek, 2007; Rindermann, 2007, s. 667—705), oraz badań PISA (*Programme for International Student Assessment* — Międzynarodowy Program Oceny Umiejętności Uczniów) prowadzonych pod auspicjami Organizacji Wspólnoty Gospodarczej i Rozwoju (OECD) dla 15-latków w zakresie tzw. alfabetyzacji funkcjonalnych, czyli: czytania i rozumowania w naukach humanistycznych, rozwiązywania problemów matematycznych i rozumowania w naukach przyrodniczych w kontekście codziennych, życiowych problemów (PISA, 2006, 2009).

To niedostosowanie klasycznych form edukacji do potrzeb edukacji dorosłych i alfabetyzacji, demokratyzacji społeczeństw, a także ewolucji ekonomicznej i technicznej powiększa się na skutek szybkich i głębokich zmian związanych z pojawieniem się nowych technologii i licznych innowacji naukowych. Wraz ze wzrostem znaczenia informacji w procesie produkcji dóbr i usług oraz z masowym wykorzystywaniem możliwości zmniejszenia kosztów wytwarzania edukacja klasyczna podlega zasadniczemu zakwestionowaniu. Kryzysy, jakie przechodzą narodowe systemy edukacji, świadczą o trudnościach pogodzenia tradycyjnej misji przypisanej szkole — budowania i utrwalania wiedzy oraz kształtowania umiejętności — z nowymi wymaganiami, którym musi ona stawić czoło, czyli: tworzenia struktur i rodzajów kształcenia dostosowanych do nowych wyzwań, a zwłaszcza nowych wymagań rynku pracy (por. Lewowicki, 1998, s. 13—23; *Edukacja — jest w niej ukryty skarb...* i inne raporty o stanie oświaty).

Celem tego tomu „Chowanny” jest wzięcie udziału w szerokiej dyskusji naukowej na temat edukacji dzieci, młodzieży i ludzi dorosłych w wymiarze teoretycznym i praktycznym oraz nowych kierunków rozwoju pedagogiki. Analiza obu wymiarów, szczególnie w obecnej niejednoznacznej i dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości edukacyjnej, społecznej i kulturowej, wydaje się ze wszech miar istotna i ważna. Analiza funkcjonowania dziecka w okresie przemian społecznych i wprowadzania reform edukacyjnych, specyfiki edukacji dzieci, młodzieży i ludzi dorosłych, a także starszych, poszukiwanie kontynuacji strategicznych celów edukacji na poszczególnych poziomach kształcenia, metody oraz formy nauczania i uczenia się z wykorzystaniem nowych technologii, kształtowanie u uczących się umiejętności funkcjonalnych, wymaganych przez zmieniający się dynamicznie rynek pracy, modernizowane kompetencje nauczyciela, nowe role nauczyciela i uczącego się, aspekty aksjologiczne edukacji i rola w niej sztuki, edukacja osób niepełnosprawnych, edukacja uniwersytecka oraz autoedukacja — te wszystkie zagadnienia będą szeroko omawiane w niniejszym tomie czasopisma. Wyeksponowany zo-

stanie także wątek mediów, mających zaspokajać wielorakie potrzeby jednostki, oraz podjęta dyskusja na temat edukacji medialnej i kultury medialnej jednostek, grup społecznych i grup zawodowych w społeczeństwie opartym na wiedzy. Dlatego w prezentowanym tomie „Chowanny” wprowadzono następujące działy mieszczące poszczególne prace: *Współczesne trendy w edukacji i pedagogice*, *Problemy społeczne a edukacja szkolna*, *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna*, *Edukacja medialna i informatyczna*, *Edukacja integracyjna i rewalidacja*, *Edukacja uniwersytecka i autoedukacja* oraz *Edukacja ludzi starszych*.

W opinii autorów artykułów przedstawiane prace ukazują wybrane problemy współczesnej edukacji, w tym pedagogiki, jej konsekwencje społeczne i kulturowe, jednak nie są w stanie objąć wszystkich procesów i zjawisk zachodzących we współczesnej edukacji Polski i Słowacji. Intencją autorów jest scharakteryzowanie — w obszarach analiz teoretycznych i eksploracji empirycznych — najbardziej istotnych, ich zdaniem, tendencji obserwowanych w edukacji.

Bibliografia

- Brożek A., 2007: *Badanie PIRLS 2006 w Polsce (doniesienie badawcze)*. Referat wygłoszony na XIII Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej „Uczenie się i egzamin w oczach uczniów”, Łomża (Polska), 5—7 października 2007 r. Tekst referatu w posiadaniu autora artykułu.
- Drucker P., 1994: *The Age of social transformation*. „The Atlantic Monthly”, November.
- Dunlap I.H., 1995: *The knowledge society*. Tryb dostępu: <http://www.wiu.edu/users/mfihd/research/drucker/acesay.html>. Data dostępu: 20.06.2005 r.
- Edukacja — jest w niej ukryty skarb*. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI Wieku pod przewodnictwem Jacques’a Delorsa. Warszawa.
- Kwieciński Z., 2001: *Miedzy patosem a dekadencją. Sto pytań o edukację w przejściu stuleci*. W: *Pedagogika u progu trzeciego tysiąclecia*. Red. A. Nalaskowski, K. Rubacha. Toruń.
- Lewowicki T., 1998: *Przemiany oświaty — lata 1996—97 — kolejny etap pozornych reform czy uzdrawiające przesilenie?* W: *O przemianach w edukacji*. Red. T. Lewowicki, A. Zajac. Rzeszów.
- Mayor F., 2001: *Przyszłość świata*. Warszawa.
- Milerski Z., Śliwerski B., red., 2000: *Pedagogika*. Warszawa.
- PISA, 2006: *Initial report. Wyniki badania 2006 w Polsce*. OECD. Tryb dostępu: http://www.ifispan.waw.pl/pliki/raport_2006.pdf. Data dostępu: 5.11.2012 r.
- PISA, 2009: *Assessment framework — key competences in reading, mathematics and science*. OECD. Tryb dostępu: http://www.ifispan.waw.pl/pliki/raport_2009.pdf. Data dostępu: 5.11.2012 r.

-
- Rindermann H., 2007: *The g-factor of international cognitive ability comparisons: The homogeneity of results in PISA, TIMMS, PIRLS and IQ tests across nations*. „European Journal of Personality”, vol. 21.
- World Science Forum — Budapest. *Knowledge and society*, 2003. 8—10 November 2003. Informacje zamieszczone na stronie: http://www.sciforum.hu/index.php?image=update&content=up_knowledge_based_society. Data dostępu: 5.10.2006 r.

Stanisław Juszczyk