

Kazimierz Wenta

Chaos cywilizacyjny w edukacji w chmurach i silosach

Problemy Profesjologii nr 2, 13-24

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Kazimierz Wenta

CHAOS CYWILIZACYJNY W EDUKACJI W CHMURACH I SILOSACH

Streszczenie

Problematyka chaosu cywilizacyjnego w edukacji rozwiązywana jest przede wszystkim w aspekcie profesjologicznym wynikającym ze zmienności zawodów oraz warunków pracy. Cywilizacja rozumiana jako stan kultury materialnej zawiera w sobie czynniki dynamizujące i zarazem hamujące procesy zmian w edukacji. Dlatego chaos metaforyczny i deterministyczny traktowane są jako nie do końca znane mechanizmy ujawniające się w chmurach, które związane są z technologią informacyjno-komunikacyjną oraz w silosach informacyjnych kumulujących wiedzę i kapitał społeczny nie zawsze wykorzystany na rynku pracy i działalności w czasie wolnym od pracy.

CIVILISATION IN CHAOS EDUCATION IN THE CLOUDS AND SILOS

Abstract

The problem of the chaos of civilization in education are resolved primarily in profess-logical aspect resulting from occupation variability, and working conditions. Civilization understood as a state of material culture includes the factors dynamiting and at the same time inhibiting the processes of change in education. Therefore, metaphorical and deterministic chaos are treated as not fully known mechanisms manifest themselves in the clouds, that are associated with information and communication technology and information silos cumulative knowledge and social capital is not always used in the labor market and activity in their leisure time.

Wprowadzenie

W drugiej połowie XXI wieku zarysowały się zarówno w nauce, jak i w życiu publicznym, bardzo często w edukacji, zróżnicowane czynniki oraz uwarunkowania osobowościowe, kulturowe i cywilizacyjne związane z wdrażaniem zawansowanej technologii informacyjno-komunikacyjnej. W nawiązaniu do literatury, badań własnych oraz analizowanych zjawisk społecznych w edukacji i na rynku pracy, także w sferze korzystania z czasu wolnego podjęto próbę konceptualizacji przesłanek teoretycznych, wysunięto założenia metodologiczne, poddano analizie pozyskane źródła, aby sformułować niektóre stwierdzenia uogólniające i praktyczne wnioski. Dotyczą one przede wszystkim odpowiedzi na pytanie: W jakim zakresie

ujawnia się chaos cywilizacyjny w edukacji pod wpływem chmury technologicznej oraz silosów informacyjnych?. Na podstawie analizy pozyskanych informacji hipotetyczne odpowiedzi konkretyzują się w postaci cywilizacyjnych zmian w edukacji jako rezultat oddziaływania: 1) postępu naukowo-technicznego, zwłaszcza w technologii produkcji i wykorzystania nowych produktów w usługach oraz pełnieniu funkcji publicznych; 2) globalizacji w sferze komercji wartości kulturowych i zaspakajania zróżnicowanych potrzeb ludzi; 3) przechowywania w silosach wytworzonej i kultywowanej wiedzy oraz jej wykorzystywania w chaotycznie zmieniających się chmurach informacyjno-komunikacyjnych.

Hipotetyczny model zamian edukacyjnych prawdopodobnie nie jest możliwy do urzeczywistnienia w warunkach kultywowanej w edukacji ideologii neoliberalnej, która obejmuje tzw. czynniki zewnętrzne i wewnętrzne, przede wszystkim na wejściu do ewaluujących się systemów edukacyjnych, w chaotycznej konkurencji zachowań ludzi, czyli osób nauczających i uczących się w szeroko rozumianej edukacji „dnia codziennego”, burzącej założenia systemowe w edukacji. W samym systemie, chaotycznie funkcjonującym na rynku potrzeb i możliwości realizacyjnych, nawiązuje się do czynników osobowych, materialnych i formalnych osadzonych w archetypach kultury edukacyjnej miliardowych zbiorowisk ludzi związanych więzią kulturową oraz modelowanych pod wpływem czynników cywilizacyjnych.

Postęp naukowo-techniczny jako generator zmian w edukacji

Dociekając nad wzajemnie zwrotnym oddziaływaniem postępu naukowo-technicznego na edukację zachodzi potrzeba nawiązania do kluczowego stwierdzenia, że: *Ten specyficzny, człowiekowi tylko właściwy przebieg ewolucji nazywamy cywilizacją, a jej dwa podstawowe kierunki, to rozwój techniczny i rozwój społeczny (życie w osiedlach i miastach, organizacje państwowe itp.) Cywilizacja ludzka ma od początku charakter ekspansywny, to znaczy nastawiony jest nie tylko na zachowanie, ale i na wzrost. Trzy główne kierunki wzrostu we współczesnej cywilizacji to wzrost demograficzny, wzrost ekonomiczny, obejmujący sfery produkcji i konsumpcji, oraz wzrost informacyjny, dokonujący się na arenie nauki¹.*

Na ogół dobrze są znane wielostronne powiązania nauki z techniką w relacji do wzrostu demograficznego, wzrostu produkcji i konsumpcji, co możliwe jest w następstwie oddziaływania zróżnicowanych bodźców psychicznych człowieka funkcjonującego wśród ludzi i przyrody, korzystającego z wszelakich dóbr materialnych i duchowych. Edukacja hipotetycznie z kolei jawi się jako najdoskonalsze narzędzie kształcenia i kształtowania osobowości człowieka, aby rozumnie i z odpowiednią dozą powściągliwości korzystał z nagromadzonych dóbr oraz je twórczo rozwijał. Dlatego edukacja nie może być rozumiana w jej ograniczonym

¹ W. Marciszewski, *Nauka we współczesnej cywilizacji*, [w:] Z. Cackowski, J. Kmita, K. Szaniawski, P.J. Smoczyński, *Filozofia a nauka. Zarys encyklopedyczny*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wyd. Polskiej Akademii Nauk, Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk, Łódź 1987, s. 418.

i syntetyzującym anglojęzycznym ujęciu, np. według słownika Webster'a: *The act or process of imparting or acquiring general knowledge developing the powers of reasoning and judgment, and generally of preparing oneself or others intellectually for mature life*². Czyli w dowolnym tłumaczeniu tego tekstu, edukacja to akt lub proces pozyskania lub nabycia ogólnej wiedzy, która rozwija kompetencje umysłowe i daje ogólnie przygotowanie oraz dojrzałość intelektualną. W szerokim aspekcie mamy natomiast w edukacji do czynienia z ustawicznie doskonalącym się system nauczania – uczenia się, w którym występuje także wychowanie i samowychowanie oraz opieka i samoopieka.

Na ogół *Cywilizacja, to stan kultury materialnej osiągnięty w danej epoce historycznej. Rozwój materialny, techniczny, w odróżnieniu od rozwoju kultury duchowej, moralności i obyczajów*³. Natomiast zmiany cywilizacyjne ujawniają się w następstwie największych wynalazków i odkryć naukowych jako sensacje ostatniego półwiecza, np. genetyka, informatyka, chemia, medycyna, fizyka, kosmos, łączność, archeologia, technika, transport⁴. Można sądzić, że oddziaływanie postępu naukowo-technicznego na edukację nie zawsze ujawnia się jako generator zmian oczekiwanych, zwłaszcza jeżeli uwzględni się czynniki kulturowe stosunkowo silnie zakorzenione w procesach związanych z nauczaniem – uczeniem się, wychowaniem – samowychowaniem oraz opieką i samoopieką dla zdrowia człowieka żyjącego wśród ludzi, w otoczeniu przyrody oraz techniki i technologii informacyjnej.

Socjogeneza pojęć „cywilizacja” i „kultura” w zasadzie w kręgach europejskich nie ma dość odległego rodowodu, ponieważ powstały one na gruncie historycznych doświadczeń, zwłaszcza w okresie po pierwszej wojnie światowej (1914-1918). Wiąże się to z tym, że „cywilizacja” do pewnego stopnia zaciera różnice między narodami, gdyż akcentuje to co jest wspólne wszystkim ludziom. Przykładowo niemieckie pojęcie „kultury” akcentuje szczególnie różnice narodowe, odrębność grup regionalnych, dlatego struktura samowiedzy narodowej reprezentowana przez te oba pojęcia, tzn. cywilizację i kulturę jest bardzo różna, ponieważ kryją się w nich wartości i nawet aspiracje narodowe, także etniczne, regionalne, nawet zawodowe, które są znaczące dla ludzi o określonej tradycji i sytuacji⁵.

Europejskość z kolei jako synonim tożsamości kulturowej Europy, (jednak w daleko idącej sprzeczności w stosunku do cywilizacji – dop. K.W.) na ogół traktowana bywa jako zespół różnorodnego dziedzictwa odnoszącego się do postaw i stylów życia, ideałów historycznie ukształtowanych i znamienych dla tego kontynentu. W istocie jest to swoista jedność w różnorodności, trudna do jednoznacznego określenia, niemniej jednak pozwalająca na postrzeganie edukacji w szerszym kontekście człowieczeństwa (*humanitas*), realizowana na zasadach wolności i demokracji, umiejętności współistnienia i współpracy mimo różnic naro-

² *Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language*, Copyright by dilithium Press, Ltd., New York 1989, p. 454.

³ W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, PWN, Warszawa 1967, s. 104.

⁴ *Cywilizacja. Największe wynalazki i odkrycia naukowe. Sensacje ostatniego półwiecza*, Jubileuszowa Kolekcja Polityki, Zeszyty 1-11, Warszawa 2008.

⁵ N. Elias, *Przemiany obyczajów w cywilizacji Zachodu*, PIW, Warszawa 1980, s. 9-11.

dowych, religijnych, gospodarczych⁶. Ważną cechą europejskiej tożsamości kulturowej jest: 1) dialogika wirowa; 2) laickość; 3) uniwersalność; 4) wszystko negujący umysł; 5) uogólniająca problematyka⁷, które to cechy przede wszystkim dotyczą uprawianej nauki i częściowo edukacji oraz stanowią zbiór swoistych deklaracji na rzecz urzeczywistnienia idei integracji przy pomocy zróżnicowanych mechanizmów ekonomiczno-gospodarczych i politycznych.

Doszukując się w cywilizacji, w warunkach globalizującego się świata, także w Europie, mechanizmów sprzyjających rozwojowi edukacji, także w edukacji zawodowej i to nie zawsze nasyconych tradycjami narodowymi i etnicznymi, można zauważyć, że w zasadzie sprzyjają procesom innowacyjno-twórczym, ponieważ ujawnia się rywalizacja naukowo-techniczna, zwłaszcza w sferze ich zagospodarowania jako potencjału intelektualnego obywateli dla rozwoju społeczno-gospodarczego. Edukacja i edukacja zawodowa adresowana dla dobra jednostki i dobra wspólnego natrafiają na wielorakie przeszkody i utrudnienia, ponieważ niekiedy mają one swoje źródła kulturowe oraz dość często nacechowane są rywalizacją na rynku edukacji i rynkach pracy⁸.

Globalizacja w sferze komercji wartości kulturowych i zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych

Dyskusyjna wydaje się być kwestia dotycząca oddziaływania komercji jako wartości w warunkach globalizacji zróżnicowanych potrzeb i możliwości ludzi po 2000 roku na edukację. Wynika to m.in. stąd, gdyż z jednej strony przez komercję rozumie się jako zachowanie oparte *...na zasadach handlowych, obliczone na zysk, ...kieruje się wyłącznie chęcią zysku, nie-uwzględniający w życiu innych wartości*⁹.

Konsumpcja, z kolei według E. Fromma – *jest jedną z form posiadania, najważniejszą być może w dzisiejszych zamożnych społeczeństwach. Konsumpcja ma ambiwalentne własności – uwalnia od niepokoju, ponieważ to, co się posiada, nie może być już odebrane, równocześnie wymaga konsumowania coraz większych porcji, albowiem towary skonsumowane szybko tracą własność zaspokajania pragnienia. Współczesny konsument mógłby za swoją dewizę wziąć formułę: Jestem = tym, co posiadam, i tym, co konsumuję*¹⁰. W istocie wybór między mieć a być, to na obecnym etapie rozwoju cywilizacji globalnej i zarazem zróżnicowanej pod względem socjalno-bytowym, kulturowym dotyczyć może elit moralno-intelektualnych i to nie jest do końca pewne. Ponieważ *modus* posiadania mieści się w kano-

⁶ J. Gajda, *Antropologia kulturowa. Część I. Wprowadzenie do wiedzy o kulturze*, Toruń 2005, s. 115-116.

⁷ E. Morin, *Duch czasu*, Warszawa 1965, s. 82.

⁸ K. Wenta, *Edukacja do zawodu(ów) na chaotycznym rynku pracy*, w: B. Pietrulewicz (red.), *Edukacja – praca – rynek pracy*, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Profesjologicznego. Instytut Edukacji Techniczno-Informatycznej. Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2010, s. 51-63.

⁹ A. Markowski, R. Pawelec, *Wielki słownik wyrazów obcych i trudnych*, Wydawnictwo WILGA, Warszawa 2001, s. 390.

¹⁰ E. Fromm, *Mieć czy być*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 2003, s. 70.

nie zachłanności społeczeństwa, istoty własności prywatnej, siły i buntu posiadania, archetypowych argumentów językowych, w biologicznie zakodowanym pragnieniu życia oraz niezręcznie kierowania *większości energii życiowej na: posiadanie, oszczędzanie, zbieranie pieniędzy i rzeczy materialnych, a także uczuć, póż, słów i energii*¹¹ – dlatego tak trudno jest ludziom stawać się takimi co chcą być aktywni, to „być” staje dla nich rzeczywistością, mają wolę dawania, dzielenia się i poświęcenia¹².

W elektroniczno-słownikowej wersji o konsumpcjonizmie pisze się raczej jako o wartości rynkowej i postawie życiowej społeczeństw przemysłowych. Konsumpcjonizm to przede wszystkim postawa polegająca na nieusprawiedliwionej (rzeczywistymi potrzebami oraz kosztami ekologicznymi, społecznymi, czy indywidualnymi) konsumpcji dóbr materialnych i usług, lub pogląd polegający na uznawaniu tej konsumpcji za wyznacznik jakości życia (za najważniejszą, względnie jedyną wartość) wówczas mamy do czynienia z tzw. hedonistycznym materializmem¹³. Z drugiej jednak strony w konsumpcjonizmie dostrzega się upowszechniający się trend do wyrażania swojej tożsamości przez nabywanie towarów, co z kolei w oczach krytyków współczesnego społeczeństwa, np. Z. Baumana, G. Ritzera, N. Kleina, Jana Pawła II – jawi się jako wielogłowy Lewiatan oraz uniwersalny chłopiec do bicia. Otóż rzecz dotycząca kultury konsumpcyjnej nie jest jednoznaczna w wyważonych ocenach, zwłaszcza gdyby odnieść się do następujących aspektów: 1. Czy konsumpcja leży w naszej naturze? 2. Po co utrudniamy sobie życie? 3. Kupuj i kopuluj¹⁴! Wychowanie dorosłych dla racjonalnej, ograniczonej konsumpcji i gromadzenia dóbr, zwłaszcza dóbr materialnych, ponad jednostkowe i „rodowe” potrzeby, uwzględniając, m. in. poczucie bezpieczeństwa, solidarności, radości wspomagania innych ludzi, itp. staje się oraz ma jak najbardziej humanitarny sens, gdy jej istotą jest, aby być, aby żyć, niekoniecznie oczekiwać na pamięć potomnych.

Klasyycznym przykładem amerykanizacji, także globalizacji na rzecz lansowania nowej wartości rynkowej jest popularyzowanie i wdrażanie, tzw. ery pro-konsumenta w postaci pytania: – *Jak wykreować bogactwo, kupując mądrzej, a nie taniej!* – wykorzystując możliwości internetowych zakupów. Otóż ideologizacja i instrumentalna argumentacja o istnieniu nowego paradygmatu dotyczącego ery konsumenta ujawnia się w następującej tezie, że: – *W dobie handlu internetowego i ekspansji sieci sklepów rabatowych ceny na produkty i usługi nieustannie spadają, dzięki czemu konsumenci „oszczędzają” miliardy dolarów każdego roku*¹⁵. Tak więc istotą idei pro-konsumenta jest *sposób na to by produkować i konsumować w tym samym czasie, czyli gdy ludzie kupują mądrzej, a nie taniej* – a następnie uczyć tego innych – *mogą zarabiać pieniądze, gdy je wydają. ...Jeśli pragniesz więcej, musisz myśleć jak sklep*”,

¹¹ *Ibidem*, s. 142.

¹² *Ibidem*, s. 123-163.

¹³ *Konsumpcjonizm*, w: <http://64.233.183.104/search?q=cache:Wd68Z4TT2TkJ:pl.wikipedia.org/wiki/Konsumpcjonizm+konsu...> [2007-10-31]

¹⁴ P. Prokopowicz, *Pawi ogon – ewolucyjne spojrzenie na kulturę konsumpcyjną*, w: http://krytyka.org/pokaz_artykul.php?id=22 [2007-09-11].

¹⁵ B. Quain, *Era pro-konsumenta. Jak wykreować bogactwo, kupując mądrzej, a nie taniej!* InterNet Services Corporation of Poland Sp. z o.o., Warszawa 2005.

ponieważ *sklepy prowadzą biznes polegający na produkowaniu bogactwa, a nie konsumowaniu bogactwa*. Dalsze uzasadnienia gloryfikujące erę pro-konsumenta, jako drogę do bogactwa, polegają na porównaniu mentalności pro-konsumenta z konsumentem, aby wyłuskać, że Internet jest *King Kongiem* w handlu, ponieważ bogactwo kryje się w internetowej pro-konsumpcji w praktyce¹⁶. Czy nie mamy tutaj do czynienia z nakłanianiem do uczestnictwa w spirali wyrafinowanych zachowań konsumpcyjnych przy pomocy Internetu i zastosowaniu, praktykowanego w Polsce, przed wielu laty, tzw. łańcuszka św. Antoniego¹⁷?

Diametralnie odmienne podejście do związków między pracą, konsumpcjonizmem i nowymi ubogimi reprezentuje Z. Bauman, który wskazuje na to skąd się biorą ubodzy i jak to się dzieje, że tak są postrzegani. Celnie autor nawiązuje zarazem do tego, że w obrazie ubogich – zwykli ludzie, ani bogaci, ani biedni, chwalący swój styl życia – mają skłonność umieszczać swoje ukryte ego lęki i obawy¹⁸. Dlatego nasuwają się pytania: – Czy nowoczesne ubóstwo nie jest częściowo dodaną funkcją konsumpcjonizmu? Jak wielkie znaczenie ma reklama towarów i usług, m. in. chociażby dotyczących cielesności kobiet na rynku dóbr konsumenckich¹⁹?

Jeżeli chodzi o oddziaływanie zachowań konsumenckich, które funkcjonują w obszarach komercji, na edukację to warto zauważyć iż mamy wielorakie dowody na to, że wykształcenie staje towarem. Co prawda zwłaszcza w XIX i nawet w XX wieku był to towar „chodliwy”, ponieważ certyfikat na ogół otwierał drogę do awansu społecznego, m.in. w postaci wzrostu prestiżu i dość często nabywania formalnych uprawnień do bogacenia się. Transformacja ustrojowa w Polsce, po 1989 roku, skutkowałą także na niwie rozwoju szkolnictwa, przede wszystkim uczelni wyższych, w tym także niepublicznych, gdyż młodzież i dorośli upatrywali w edukacji ważną dźwignię dla poprawy materialnej jakości życia. Umasowienie maturalnego i licencjacko-magisterskiego cenzusu wiodło natomiast do obniżenia poziomu kształcenia oraz nasycenia rynku pracy pracownikami z wyższym wykształceniem.

Nierzadko w rozważaniach, w nawiązaniu do literatury, wyróżnia się cztery elementy składowe kapitału: 1) kapitał ludzki; 2) kapitał społeczny; 3) kapitał strukturalny; i 4) kapitał rozwojowy²⁰. W zasadzie kapitał ludzki wyznaczają wiedza, zdolności i umiejętności, jakie

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ K. Wenta, *Wychowanie dorosłych do wartości konsumpcyjnych w ponowoczesnym świecie*, Edukacja Humanistyczna 2009, nr 1, s. 153-166.

¹⁸ Z. Bauman, *Praca, konsumpcjonizm i nowi ubodzy*, Wyd. WAM, Kraków 2006, w: [http://64.233.183.104/search?q=cache:pql6VKSHs18J:czytelnia.onet.pl \[2007-11-01\]](http://64.233.183.104/search?q=cache:pql6VKSHs18J:czytelnia.onet.pl [2007-11-01]).

¹⁹ K. Wenta, *Wychowanie dorosłych ...*, op. cit., s. 153-166.

²⁰ J. R. Pomedá, M. C. Merino, R. C. Murcia, M. L. Villar, *Towards an Intellectual Capital of Madrid, New Insight and Developments*, paper presented at *The Transparent Enterprise. The Value of Intangibles*, Madrid, Spain, 25-26 November 2002; N. Bontis, *National Intellectual Capital Index ...*, op. cit.; D. G. Andriessen, Ch. Stam, *Measuring the Lisbon agenda...*, op. cit.; A. Bonfour, L. Edvinsson, *Intellectual Capital for Communities: Nations, Regions and Cities*. Elsevier, London 2005; A. Lerro, D. Carlucci, G. Schiuma, *Intellectual Capital Index. Relationships between Intellectual Capital Index and Value Creation Capability within Italian Regions*, *Frontiers of E-Business Research* 2005; E. Pascher, S. Shachar, *The Intellectual Capital of the State Israel*, [w:] *Intellectual Capital for Communities Nation, Regions and Cities*, A. Bonfour, L. Edvinsson, Elsevier Butterworth-Heinemann, London 2005.

posiadają członkowie społeczeństwa oraz takie predyspozycje jak: 1) przedsiębiorczość; 2) innowacyjność; i 3) orientacja na rozwój osobisty²¹. G. S. Becker sądzi, że kapitał ludzki jest cechą indywidualną, ale w jego identyfikacji ważny jest także kontekst środowiskowy, czyli rodzinny, m.in. gospodarka domowa²². T. Schuller natomiast dodaje, że kapitał społeczny tworzą normy społeczne i prawne oraz wartości podzielane przez społeczeństwo oraz zwyczajnie kształtujące relacje społeczne i ekonomiczne²³. Na kapitał strukturalny, zdaniem N. Bontis'a, składają się takie czynniki jak: infrastruktura społeczna i techniczna, które zapewniają dostęp do kształcenia oraz określają warunki życia i pracy w danym kraju, a kapitał rozwoju wiąże się ze zdolnościami rozwoju i innowacji²⁴.

W opracowaniach dotyczących relacji zachodzących pomiędzy kapitałem intelektualnym Polski a szkolnictwem, zwłaszcza uczelniami wyższymi, znane są trzy podejścia ukie-
runkowane na pomiar kapitału intelektualnego oraz jego elementów składowych. Pierwsze z takich podejść zaproponowane przez D. Więziak obejmuje relatywne oceny kapitału intelektualnego Polski w grupie 24 krajów Unii Europejskiej²⁵, przyjmując za podstawę pomiaru 39 wskaźników odnoszących się do wszystkich czterech składowych kapitału intelektualnego jakimi są: 1) kapitał ludzki (wykształcenie, doświadczenie, umiejętności i postawy); 2) kapitał strukturalny (potencjał placówek oświatowych, naukowych, badawczych); 3) kapitał społeczny (potencjał społecznych norm postępowania, zaufania i zaangażowania); 4) kapitał relacyjny (związany z wizerunkiem Polski na zewnątrz, z integracją, globalną gospodarką)²⁶. Drugie podejście zrealizowane przez M. Rószkiewicza i D. Więziak polega na pomiarze kapitału intelektualnego przeprowadzonego oddzielnie dla czterech grup pokoleniowych, tj. dzieci i młodzieży, studentów, dorosłych i seniorów, wykorzystując 117 wskaźników charakteryzujących poszczególne generacje oraz poszczególne składowe kapitału ludzkiego w 2006 roku²⁷. Natomiast trzecie charakteryzowało się tym, że dokonano pomiaru kapitału intelektualnego i jego składowych, uwzględniając strukturę regionalną Polski w układzie wojewódzkim²⁸.

Nie mniej ważną przesłanką teoretyczną są również autorskie deklaracje wynikające z badań, dotyczące wyzwań edukacyjnych w kontekście kapitału ludzkiego usytuowanego

²¹ *The Well-being of Nations. The role of human and social capital*, OECD 2001, s. 18, 65, [w:] http://www.oecd.org/findDocument/02350,en_2649_34543_1_1_1_1_1,00.html[2007-01-20].

²² G. S. Becker, *Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*, National Bureau of Economic Research, New York 1975.

²³ T. Schuller, *The Complementary Roles of Human and Social Capital*, International Symposium – The Contribution of Human and Social Capital to Sustained Economic Growth and Well-being, 2000, [w:] <http://www.oecd.org/dataoecd/5/48/1825424.pdf>[2007-10-07].

²⁴ N. Bontis, *National Intellectual Capital Index...*, op. cit.

²⁵ D. Więziak, *Measurement of national intellectual capital application to UE countries*, IRIS Working Paper 2007-13, CEPS/INSTEAD, Differdange, Luxembourg 2007.

²⁶ *Raport o kapitale intelektualnym Polski – skrót i komentarz*, w: <http://www.monitor.edu.pl/felietony/raport-o-kapitale-inelektualnym-polski-a-skrót-i-komentarz.html> [2010-02-02].

²⁷ *Raport o Kapitale Intelektualnym Polski, 2008*, w: <http://www.innowacyjnosc.gpw.pl/kip/>, w: R. Morawski (opracowanie), *Polskie szkolnictwo wyższe. Stan, uwarunkowania i perspektywy*, Warszawa 2009, s. 14.

²⁸ R. Morawski (opracowanie), *Polskie szkolnictwo wyższe. Stan, uwarunkowania i...*, op. cit., s. 13.

w obszarze wychowania polskiej młodzieży dla przedsiębiorczości²⁹. Założono wówczas, że kapitału ludzkiego należy doszukiwać w Raporcie Komisji Delorsa, dostrzegając w nim tzw. zysk intelektualny w metaforze *Uczenie się: nasz ukryty skarb*³⁰. Ideę kapitału ludzkiego jako składową część kapitału intelektualnego, chociaż dyskusyjne są stwierdzenia, że np. kapitał strukturalny, kapitał społeczny, kapitał rozwojowy itd. mają w sobie intelekt (zdolność zrozumienia relacji istniejących między elementami sytuacji i dostosowania się do nich tak, aby osiągnąć założony cel³¹) można zakwestionować. Wynika to stąd, gdyż kapitał ludzki nie może być jedynym miernikiem przy ocenie edukacji, ponieważ są także inne koncepcje, które dopełniają teorię ludzkiego kapitału, akcentując sprawy merytokracji i równości szans w edukacji³². Dlatego w dociekaniach nad przesłankami teoretycznymi dotyczącymi kapitału intelektualnego coraz wyraźniej zarysowują się uwarunkowania najszerszej rozumianej edukacji³³, w zglobalizowanym świecie³⁴.

Chaos cywilizacyjny w silosach i chmurach informacyjnej edukacji

Cywilizacyjny chaos w edukacji ujmuje się z punktu widzenia niestabilności, czy wręcz uczelnianych zawirowań w procesach realizacyjnych, dotyczących założonych celów i zadań edukacyjnych związanych z działalnością naukowo-badawczą, które należy ustawicznie modyfikować, m.in. ze względu na dynamiczne zmiany na rynkach edukacyjnych i rynkach pracy. Tymczasem w drugiej dekadzie XXI wieku zachodzi potrzeba pochylenia się nie tyle na metaforycznym rozumieniem chaosu lecz nad deterministyczną teorią chaosu, która ujmuje także zjawiska społeczne i edukacyjne nieliniowo, rzadko nawiązując do stosowanych algorytmów. Dlatego temat niniejszego opracowania osnuty został na przesłankach teoretycznych z zakresu pedagogiki szkoły wyższej i też dotyczących deterministycznej teorii chaosu aplikowanej do dyskusji nad pedagogiką. Nawiązuje się również do wybranych publikacji naukowych podejmujących aktualną problematykę akademicką jak również do sygnalnych badań własnych z zakresu pedagogiki szkoły wyższej, pedagogiki pracy i pedagogiki mediów³⁵.

²⁹ K. Wenta, *Kapitał ludzki i edukacja dla przedsiębiorczości. Wyzwania XXI wieku*, [w:] *Edukacja Jutra*. VIII Tatrztańskie Seminarium Naukowe, pod red. W. Kojs, E. Piotrowski, T. M. Zimny, Częstochowa 2002, s. 139-146.

³⁰ *Learning: the treasure within. Report to UNESCO of International Commission on Educational for the Twenty-first century*, Paris 1996.

³¹ N. Sillamy, *Słownik psychologiczny*, Wydawnictwo „Książnica”, Katowice 1998, s. 104.

³² K. Denek, I. Kuźniak, *Projektowanie celów kształcenia w reformowanej szkole*, Poznań 2001, s. 37-56.

³³ K. Wenta, *Pedagogika małego dziecka*, w: *W poszukiwaniu nowej jakości edukacji*, pod redakcją A. Stachury, T.M. Zimnego, Szczecin 2005, s. 25-32.

³⁴ K. Wenta, *Zysk z kapitału intelektualnego w zglobalizowanym świecie*, [w:] M. Szymańska (red.) *Edukacja dla potrzeb rynku pracy – realia, możliwości, perspektywy*, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie przy Filii Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach, Piotrków Trybunalski 2011, s. 23-40.

³⁵ K. Wenta, *Teoria chaosu w dyskusji nad pedagogiką*, Wyd. Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2011.

Na ogół o chaosie metaforycznym myśli się, orzeka i stwierdza jako o przysłowiowym bałaganie, którego genezy można się doszukiwać w mityczno-religijnych przekazach jako archetypach kulturowych, pobudzających ludzką wyobraźnię i twórczość. Zwraca się wówczas uwagę na zerwanie dialogu, zwłaszcza współczesnego człowieka wychowanego w kulturze europejskiej, z przejawami chaosu płynącymi z Gai. ...Miało to związek z utrwalaniem się początku alfabetu fonetycznego oraz, później, z wynalezieniem ruchomej czcionki i dalszych coraz bardziej wyszukanych technologii. Każda wyższa zdobycz techniki (rzekomo – dop. K.W) przynosiła zmianę na gorsze w naszym widzeniu samych siebie i coraz głębiej wiktłała nas w Faustowski niemal pakt z fizykalnym światem.

Przywrócenie poprzedniej sytuacji w postaci dialogu z przyrodą i z umysłem Gai, wymaga ...otwarcia się na chaos w naszym życiu, stopienia w większym stopniu z wolą duszy świata. Oznacza to również odrodzenie właściwego Grekom poczucia fatum, przeznaczenia, które zastąpione zostało przez Faustowską iluzję kontroli i dominacji³⁶. Czyżby tak należało interpretować współczesny chaos w edukacji i na rynkach pracy oraz zatrudnienia przychyłając się do apokaliptycznej nuty chaosu T. McKenny'a, że *Wszystko się ze sobą splata. Zacieśniają się bariery, powstaje coś w rodzaju techno-biologiczno-informacyjnej papki. Ku czemu to wszystko zmierza, wie chyba tylko sama Gaja*³⁷?. Wydaje się, że odzew na taką katastroficzną nutę jest jeszcze przedwczesny, natomiast można trawestować słowa Norwida, że „Przeszłość – jest dziś, tylko cokolwiek dalej:”³⁸, a przyszłość – staje się nie tylko owocem losowych zdarzeń lecz przemyślanych, planowanych zmagani człowieka ze światem na rynkach edukacyjnych i zatrudnienia³⁹.

„Silos” jako termin słownikowy można kojarzyć ze zbiornikiem komorowym do przechowywania i konserwowania materiałów sypkich, lub z podziemną budowlą dla rakiet bojowych. „Chmura” z kolei wydaje się być relatywna w stosunku do cyberprzestrzeni, aczkolwiek wraz z „silosem” sytuują sens rozważań przedmiotowych wokół ważnych spraw dotyczących gromadzenia i przechowywania informacji jako źródeł wszelakiej wiedzy, która w cywilizacji bitowej jest prawie wszędzie. Natomiast nauczyciele jako oczekiwani profesjonalści w przekazywaniu wartości kulturowych i także częściowo innowatorzy we wdrażaniu postępu naukowo-technicznego na rzecz nowej kultury zdominowanej przez technopol⁴⁰ pełnią funkcję pośrednictwa między tradycyjnymi i nowoczesnymi mediami, zwłaszcza z akcentem na technologię informacyjno-komunikacyjną, z której mogą zrobić dobry użytek dydaktyczno-wychowawczy. Dlatego ujawniają się relacje pomiędzy silosem i chmurami oraz im przypisanymi desygnatami, gdzie pośredniczące funkcje pełnią: technologia, społeczeństwo, ekonomia, wiedza, kultura i filozofia (epistemologia i aksjologia). Wy-

³⁶ T. McKenna, w: *Trzej jeźdźcy anty-apokalipsy*, w: <http://zb.eco.pl/zb/83/recenzje.htm> [2009-03-07].

³⁷ *Ibidem*.

³⁸ C. Norwid, *Pisma wybrane. I Wiersze*, PIW, Warszawa 1969, s. 502.

³⁹ K. Wenta, *Teoria chaosu w dyskusji nad pedagogiką*, Wyd. Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Radom 2011, s. 20.

⁴⁰ N. Postman, *Technopol. Triumf techniki nad kulturą*, PIW, Warszawa 1995.

nika to, m.in. stąd, gdyż odwołując się do wybranych przez siebie merytorycznych kontekstów na Z. Bauman, L. Witkowskiego, B. Śliwerskiego i innych, można zauważyć, że zbyt słabo akcentuje się fakty iż centrum edukacyjne w globalizującym się świecie jawi się na przecięciu zmian systemowych oraz zachowań ludzi w życiu codziennym pod wpływem zmian cywilizacyjnych, gdzie prymarną funkcję pełni nauka, zwłaszcza nauki matematyczno-przyrodnicze i techniczne, a edukacja sytuuje się na pograniczu pomiędzy kulturą a cywilizacją, przy przemożnym wpływie wirtualnego świata i szeroko rozumianej konsumpcji⁴¹.

Zakończenie

Cywilizacyjny chaos jawi się także w edukacji, ponieważ żyjemy w społeczeństwie ryzyka, bo znikają granice i chociaż w Unii Europejskiej znosimy granice wewnętrzne i umacniamy granice zewnętrzne, to nie da się chronić rynku pracy, tym bardziej w sytuacji, gdy otwieramy rynek edukacyjny. Z drugiej strony chaos na rynku pracy wiąże się z tym, że można uczyć się i przenikać na rynek pracy poprzez Internet, np. zarządzając siecią komputerową, pisząc programy, prowadząc księgowość, grać na giełdzie, kierować przedsiębiorstwem, obsługiwać sklepy wysyłkowe i konta bankowe, udzielać porad klientom w całej Europie i na całym świecie. Dlatego można nie wierzyć w ponowoczesność i nie widzieć, żeby podstawowe elementy kultury nowoczesnej (cywilizacji – dop. K.W.) znikają z naszego życia. Rośnie więc ryzyko i coraz większego znaczenia nabierają różnice kulturowe powodujące jego odmienną percepcję, np. Niemcy martwią się o ekologię, Francuzi i narody krajów Europy Środkowej i Wschodniej są entuzjastami technologicznymi. Wiąże się to z wolnym rynkiem, manipulacjami z genami, swobodnym przepływem kapitału, przy otwieraniu i ograniczaniu granic, co generuje nowe obszary ryzyka, tym niemniej odwrotną stroną ryzyka jest nadzieja na poprawę stanu rzeczy i ona, nadzieja stanowi istotę nowoczesności. Wynika to, m.in. stąd gdyż kosmopolityzm nie ma dobrej opinii, gdyż mentalna bariera dzieli późną nowoczesność (związaną z kulturą i edukacją – dop. K.W.) od ponowoczesności, w której tkwi źródło ryzyka trudnego do przezwyciężenia. Tymczasem rzeczywistość domaga się nowej ponowoczesnej logiki, a społeczna mentalność uwięziona jest w nowoczesności, ponieważ myślimy w kategoriach statycznych, instytucjonalnych, w kategoriach państw narodowych⁴².

Cywilizacyjny chaos w edukacji, ujawnia się w sferze zagrożeń ze względu na ograniczone możliwości wykorzystania wiedzy zgromadzonej w silosie, w konkurencji do dynamicznie zmieniającej się wiedzy wibrującej w chmurze. Być może zbliżamy się do granic ludzkiego stylu życia czy ludzkiej mentalności, aczkolwiek dostrzega się, że antropologiczne

⁴¹ E. Baron-Polańczyk, *Chmura czy silos? Nauczyciele wobec nowych trendów ICT*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2011.

⁴² J. Zakowskiego, *W szponach ryzyka*, wywiad: z niemieckim socjologiem *Ulrichem Beckiem*, *Społeczeństwo ryzyka*, w: *Niezbędnik Inteligenta*, Polityka nr 25 (2509) 25 czerwca 2005, s. 4-7.

granice ludzkiej odporności na zmianę i ryzyko rozszerzają się w miarę ustawicznej, dynamicznej modernizacji, co dotyka nie tylko edukację, która nadal jest integralną częścią w procesie ludzkiego rozwoju.

Analizując dane dotyczące tego co nas napędza i hamuje w cywilizacyjnym rozwoju dla dobra człowieka i obywatela, uwzględniając Europejski Wskaźnik Rozwoju da się zauważyć, że w 10 rocznicę rozszerzenia Unii Europejską o Polskę, później sześć krajów, tzn.: Bułgarię, Rumunię, Łotwę, Litwę, Chorwację i Słowację, to w indeksie edukacji zajęliśmy szóste, miejsce od dołu (0,822 – indeks na podstawie średniej liczby lat nauki), a wśród użytkowników Internetu jesteśmy na trzecim od dołu (649 – indeks na 1 tys osób)⁴³. Podejmując się dalszych prób w postaci bardziej szczegółowych analiz niniejszych danych należy uwzględnić, m.in. następujące współczynniki: 1) gospodarkę (PKB na osobę, inflacja, bezrobocie, aktywność zawodowa, udział sektora usług w PKB, wydatki na badania i rozwój, indeks wolności gospodarczej); 2) funkcjonowanie państwa (indeks percepcji korupcji, współczynnik Giniego, publiczne wydatki na ochronę zdrowia w PKB, publiczne wydatki na edukację, gęstość autostrad na 1000 km², więźniowie na 100 tys. osób, indeks demokracji); i 3) społeczeństwo (zagrożenie ubóstwem, średnia długość życia, śmiertelność niemowląt na 1000 urodzeń, indeks edukacji, użytkownicy Internetu na 1000 osób, zadowolenie z życia, rozwody na 1000 osób, samobójstwa, morderstwa na 100 tys. osób, nakład prasy codziennej na 1000 dorosłych osób, jakość życia⁴⁴. Wynika wówczas z tego, że przed wychowującym społeczeństwem, także w Polsce zarysowują się ogromne zadania edukacyjne obejmujące szeroko rozumiana opiekę, wychowanie, przede wszystkim wychowanie zdrowotne i moralne oraz ustawiczne kształcenie przez całe życie.

Bibliografia

- Baron-Polańczyk E., *Chmura czy silos? Nauczyciele wobec nowych trendów ICT*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2011.
- Bauman Z., *Praca, konsumpcjonizm i nowi ubodzy*, Wyd. WAM, Kraków 2006, w: <http://64.233.183.104/search?q=cache:pql6VKSHs18J:czytelnia.onet.pl> [2007-11-01].
- Becker G. S., *Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*, National Bureau of Economic Research, New York 1975.
- Bonfour A., Edvinsson L., *Intellectual Capital for Communities: Nations, Regions and Cities*. Elsevier, London 2005.
- Cywilizacja. Największe wynalazki i odkrycia, naukowe sensacje ostatniego półwiecza*, Jubileuszowa Kolekcja Polityki, Zeszyty, nr 1-11 [715775583; 2009-08-16].
- Denek K., Kuźniak I., *Projektowanie celów kształcenia w reformowanej szkole*, Poznań 2001.
- Elias N., *Przemiany obyczajów w cywilizacji Zachodu*, PIW, Warszawa 1980.
- Fromm E., *Mieć czy być?* Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 2003.
- Gajda J., *Antropologia kulturowa. Część I. Wprowadzenie do wiedzy o kulturze*, Toruń 2005.
- Konsumpcjonizm*, w: <http://64.233.183.104/search?q=cache:Wd68Z4TT2TkJ:pl.wikipedia.org/wiki/Konsumpcjonizm+konsu...> [2007-10-31].
- Kopaliński W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, PWN, Warszawa 1967.

⁴³ C. Kowanda, *Co nas napędza, co nas hamuje*. Ranking Polityki Europejski Wskaźnik Rozwoju 2014, w: *Polityka 2014*, nr 21 (2959), 21.05-27.05.2014, s. 38-41.

⁴⁴ *Ibidem*.

- Kowanda C., *Co nas napędza, co nas hamuje*. Ranking Polityki Europejski Wskaźnik Rozwoju 2014, w: Polityka 2014, nr 21 (2959), 21.05-27.05.2014.
- Learning: the treasure within. Report to UNESCO of International Commission on Educational for the Twenty-first century*, Paris 1996.
- Lerro A., Carlucci D., Schiuma G., *Intellectual Capital Index. Relationships between Intellectual Capital Index and Value Creation Capability within Italian Regions*, Frontiers of E-Business Research 2005.
- Marciszewski W., *Nauka we współczesnej cywilizacji*, w: Z. Cackowski, J. Kmita, K. Szaniawski, P. J. Smoczyński, *Filozofia a nauka. Zarys encyklopedyczny*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wyd. Polskiej Akademii Nauk, Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk, Łódź 1987.
- Markowski A., Pawelec R., *Wielki słownik wyrazów obcych i trudnych*, Wydawnictwo WILGA, Warszawa 2001.
- McKenna T., w: *Trzej jeźdźcy anty-apokalipsy*, w: <http://zb.eco.pl/zb/83/recenzje.htm> [2009-03-07].
- Morawski R. (opr.), *Polskie szkolnictwo wyższe. Stan, uwarunkowania i perspektywy*, Warszawa 2009,
- Morin E., *Duch czasu*, PWN, Warszawa 1965.
- Norwid C., *Pisma wybrane. I Wiersze*, PIW, Warszawa 1969.
- Pascher E., Shachar S., *The Intellectual Capital of the State Israel*, [w:] *Intellectual Capital for Communities Nation, Regions and Cities*, A. Bonfour, L. Edvinsson, Elsevier Butterworth-Heinemann, London 2005.
- Pomeda J. R., Merino M. C., Murcia R. C., Villar M. L., *Towards an Intellectual Capital of Madrid, New Insight and Developments*, paper presented at *The Transparent Enterprise. The Value of Intangibles*, Madrid, Spain, 25-26 November 2002.
- Postman N., *Technopol. Triumf techniki nad kulturą*, PIW, Warszawa 1995.
- Prokopowicz P., *Pawi ogon – ewolucyjne spojrzenie na kulturę konsumpcyjną*, w: http://krytyka.org/pokaz_artykul.php?id=22 [2007-09-11].
- Quain B., *Era pro-konsumenta. Jak wykreować bogactwo, kupując mądrzej, a nie taniej!* InterNet Services Corporation of Poland Sp. z o.o., Warszawa 2005.
- Raport o kapitale intelektualnym Polski – skrót i komentarz*, w: <http://www.monitor.edu.pl/felietony,raport-okapitale-inelektualnym-polski-a-skrót-i-komentarz.html> [2010-02-02].
- Schuller T., *The Complementary Roles of Human and Social Capital*, International Symposium – The Contribution of Human and Social Capital to Sustained Economic Growth and Well-being, 2000, [w:] <http://www.oecd.org/dataoecd/5/48/1825424.pdf> [2010-03-10].
- Sillamy N., *Słownik psychologiczny*, Wydawnictwo „Książnica”, Katowice 1998.
- The Well-being of Nations. The role of human and social capital*, OECD 2001, w: http://www.oecd.org/findDocument/02350,en_2649_34543_1_1_1_1_1,00.html [2007-01-20].
- Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language*, Copyright by dilithium Press, Ltd., New York 1989, p. 454.
- Wenta K., *Edukacja do zawodu(ów) na chaotycznym rynku pracy*, w: B. Pietrulewicz (red.), *Edukacja – praca – rynek pracy*, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Profesjologicznego. Instytut Edukacji Techniczno-Informatycznej. Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2010, s. 51-63.
- Wenta K., *Kapitał ludzki i edukacja dla przedsiębiorczości*, w: W. Kojs, E. Piotrowski, T. M. Zimny (red.), *Wyzwania XXI wieku, Edukacja Jutra*. VIII Tatrzańskie Seminarium Naukowe, Częstochowa 2002.
- Wenta K., *Pedagogika małego dziecka*, w: A. Stachura, T.M. Zimny (red.) *W poszukiwaniu nowej jakości edukacji*, Szczecin 2005.
- Wenta K., *Teoria chaosu w dyskusji nad pedagogiką*, Wyd. Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Radom 2011.
- Wenta K., *Wychowanie dorosłych do wartości konsumpcyjnych w ponowoczesnym świecie*, Edukacja Humanistyczna 2009, nr 1.
- Wenta K., *Zysk z kapitału intelektualnego w zglobalizowanym świecie*, w: M. Szymańska (red.) *Edukacja dla potrzeb rynku pracy – realia, możliwości, perspektywy*, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie przy Filii Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach, Piotrków Trybunalski 2011.
- Więziak D., *Measurement of national intellectual capital application to UE countries*, IRISS Working Paper 2007-13, CEPS/INSTEAD, Differdange, Luxemburg 2007.
- Żakowski J., *W szponach ryzyka*, wywiad z niemieckim socjologiem *Ulrichem Beckiem*, *Spoleczeństwo ryzyka*, w: *Niezbędnik Inteligenta*, Polityka nr 25 (2509) 25 czerwca 2005.