

„Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2/22/2003

Janusz Goćkowski, Katarzyna M. Machowska

Wiedza i informacja w nowoczesnym społeczeństwie – przyczynek do dyskusji o społeczeństwie wiedzy*

Autorzy przedstawiają podstawowe pojęcia związane ze „społeczeństwem wiedzy”, w powiązaniu z terminem „kultury opartej na nauce” prezentują określone wskaźniki obecności tej kultury, a także warunki pozwalające na połączenie stabilności i funkcjonalności z aprobatą wielości kolektywnych oczekiwań wobec tej kultury. Następnie wymieniają pięć reguł pracy naukowej, których respektowanie pozwala na ochronę tożsamości naukowej perspektywy świata. Opisując, czym jest społeczeństwo wiedzy, zwracają uwagę na to, czego się uczy obywateli w tym społeczeństwie, a także jakie w efekcie cechy będzie mieć obywatel, jeśli taka edukacja zostanie wprowadzona w życie. W kolejnej części artykułu Autorzy omawiają znaczenie pojęć „społeczeństwo postindustrialne”, „społeczeństwo informacyjne” i „społeczeństwo informatyczne” oraz proponują własną definicję społeczeństwa informatycznego, przeciwstawiając tego typu społeczeństwo (będące społeczeństwem mas) społeczeństwu publiczności. W ostatniej części omówione zostały podstawowe cechy obywatela społeczeństwa informatycznego.

Część [...] fotonów dociera do oczu myśliwego. Skupiają się one na pręcikach i czopkach siatkówki, wywołując sygnały, które mają być wysłane poprzez nerw wzrokowy do kory pola wzrokowego w mózgu. Po drodze dochodzi do wielkiego przetwarzania. To, co rejestruje jego świadomy umysł, to już nie pierwotne dane, lecz ich destylat, który myśliwy może uporządkować i zrozumieć. Widzi on w świetlnych sygnałach desenie i prawidłowości, te zaś interpretuje jako drzewa, skały i ptaki. I dopiero teraz owe dane stają się informacją. [...] Wie-

* Niniejszy tekst stanowi zmodyfikowaną wersję artykułu *Społeczeństwo wiedzy a społeczeństwo informatyczne* opublikowanego przez Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego w serii „Etyka i technika” w tomie *Społeczeństwo informatyczne: szansa czy zagrożenie?*, pod redakcją Barbary Chyrowicz SSpS, Lublin 2003, s. 141–179.

dza zaś jest informacją skumulowaną w mózgu. Nie stanowi jednak po prostu sumy tego, co doń weszło, na podobieństwo biblioteki, która jest zgromadzonymi w niej książkami. [...] Tak jak informacja składa się z przedestylowanych i zinterpretowanych danych, tak wiedza jest przedestylowaną i zinterpretowaną informacją.

Charles Jonscher: *Życie okablowane* (2001, s. 55–56)

Zarówno pojęciem „wiedza”, jak i słowem „informacja” posługujemy się niezwykle często i bardzo swobodnie. Każdego dnia naszego życia pojawiają się one w naszym otoczeniu w rozlicznych – bywa, że niezwykle podobnych – kontekstach. Zgodnie z językiem potocznym terminu „wiedza” używa się jednak raczej w odniesieniu do faktów wyposażonych w cechę trwałości, mówimy natomiast „informacja”, jeśli chcemy odnieść się do zjawisk bardziej ulotnych. Wiedza ma wartość nieprzemijającą, określona informacja jest istotna jedynie w pewnym (krótkim) okresie, po czym zostaje wyparta przez informację kolejną/inną/nowszą. Każda wiedza jest w pewnym sensie informacja, ale nie każda informacja jest wiedzą.

Opisując tedy społeczeństwo wiedzy i społeczeństwo informacji, zdecydowaliśmy się zacząć od tego pierwszego, jako że w kontekście zagadnień socjologii wiedzy uważamy je za wariant „pozytywny” rzeczywistości społecznej. Sądzymy natomiast, iż społeczeństwo informatyczne jest dewiacją negatywną społeczeństwa wiedzy – takim mianowicie społeczeństwem, w którym obywatel może o sobie powiedzieć, iż jest „dobrze informowany” nie będąc jednocześnie obywatelem „dobrze poinformowanym”. Wersją pozytywną społeczeństwa informatycznego byłoby rozwinięte społeczeństwo informacji, w którym ludzie uczeni są wiedzy, a nie zalewani nieprzerwaną rzeką sygnałów jedynie w sposób czysto mechaniczny wydestylowanych ze środowiska ludzkiego.

Spółeczeństwo wiedzy

Czynność myślową nazywamy substancjalnie racjonalną, jeśli ujawnia rozumny wgląd we wzajemne relacje zdarzeń w obrębie danej sytuacji.

Karl Mannheim: *Człowiek i społeczeństwo w dobie przebudowy* (1974, s. 77–78)

Ralph Tyler, znany amerykański pedagog, zwykł był mawiać, że człowieka wykształconego poznaje się po tym, że zwiększają się jego możliwości wyboru, w przypadku osoby niewykształconej zaś zachodzi odwrotne zjawisko. Podobnie jest ze społeczeństwem: można stwierdzić, że się rozwija, jeśli obywatele mają coraz większe możliwości wyboru.

John Naisbitt: *Megatrendy* (1997, s. 295)

„Kultura oparta na nauce”

Spółczeństwem wiedzy proponujemy nazywać takie, w którym:

- Większość ludzi, którzy wykonują zawody ważne ze względu na globalny system „podziału pracy społecznej” oraz odgrywają znaczące role w teatrach ważnych dla globalnego „życia kulturalnego” swe rozeznanie rzeczywistości i dalsze jej rozeznanie zawdzięcza znajomości wiedzy typu naukowego oraz regułom postępowania się taką wiedzą.
- Większość ważnych problemów poznawczych typu teoretycznego i typu technicznego rozwiązuje się dzięki postępowaniu się wiedzą typu naukowego (np. fizyka i elektronika czy socjologia i socjotechnika).

Spółczeństwo wiedzy wyróżnia się tedy w dziejach powszechnych ustrojów życia zbiorowego taką **edukacją** i taką **technologią**, które łącznie pozwalają mówić o trwaniu w „kulturze opartej na nauce”. Proponujemy przywiązywanie szczególnej wagi do trzech wskaźników obecności „kultury opartej na nauce” w życiu codziennym: pojawiania się na różnych polach zadań („wyzwań”), które należy rozwiązać (udzielić stosownych „odpowiedzi”). Wskaźnikami tymi są:

1. „Definicje sytuacji”, czyli reagowanie na konkretne konfiguracje zmiennych mające znaczenie dla istnienia i działania ludzi przez zajęcie stanowiska. Stanowisko takie łączy: a) diagnozę (określenie: „co jest i czego nie ma” oraz „co, najprawdopodobniej, będzie ciągiem dalszym tego, co jest”); b) opinię (osądzenie „w jakiej mierze to, co jest odpowiada uznanemu stanowi wzorcowemu”); c) decyzję (rozstrzygnięcie: „czy podjąć działania zmieniające to, co jest, na to, co być powinno”).
 2. „Horyzonty oczekiwań”, czyli: a) wybranie, wyznaczenie i określenie celów w grach o wartości, przy uwzględnieniu znajomości „promienia działania” i „promienia przewidywania” operacji oraz znajomości pola zróżnicowanych interesów i aspiracji podmiotów gier o wartości; b) wybór takich gier ze względu na stopień prawdopodobieństwa sukcesu w podejmowanych przedsięwzięciach; c) uznawanie ważności zależności wzajemnych (tego, co można uzyskać dzięki przemyślności, dzielności i zaradności oraz tego, co można uzyskać dzięki korzystnym konfiguracjom i dobrym koniunkturam) dla określenia szans sukcesu w drodze do wybranych celów.
 3. „Schematy” (obrazowania czasoprzestrzeni, w których realizowane były, są i najprawdopodobniej będą działania wyznaczone zamierzeniami) i „plany” (koncepty-projekty urzeczywistniania zamierzeń). „Schematy” mają sens ze względu na „plany”. „Plany” wymagają „schematów” – map i taksonomii, bez których nie można koncipować i realizować operacji. Wyobraźnia strategiczna i pomysłowość taktyczna „planujących” łączy się ściśle z ich rozeznanie w „obrazach”, tzn. w oczywistościach, zwyczajnościach i osobliwościach świata, w którym „plany” są pomyślane i urzeczywistniane.
- „Definicje sytuacji”, „horyzonty oczekiwań”, „schematy” i „plany” zaświadczać o obecności „kultury opartej na nauce” (wskazują na zasięg i doniosłość owej obecności) wówczas, gdy korzystanie przez ludzi (na różnych polach inwencji i działalności w globalnym „życiu kulturalnym”) z wiedzy naukowej lub korzystanie z reguł postępowania naukowego jest zmienną interweniującą znacząco w trzech rodzajach aktywności umysłowej:
- czynienie oglądów i tworzenie obrazów świata interesujących pod względem teoretycznym lub technicznym;

- obmyślanie zamierzeń dotyczących zmian w świecie wraz z wyborem sposobów i środków realizacji tych zamierzeń;
- rozróżnianie stanów wzorcowych, do których należy (wypada) dostroić „to, co jest”, na stany osiągalne i nieosiągalne w konkretnych warunkach wyposażenia intelektualno-technicznego rzeczników takiej zmiany.

Obecność „kultury opartej na nauce” nie wszędzie jest taka sama. Grupy i kręgi społeczne, pola i sfery inwencji instytucjonalnej i profesjonalnej oraz aktywności kulturotwórczej są zróżnicowane pod względem zasięgu i częstotliwości znaczących użytków wiedzy naukowej lub reguł naukowych w rozwiązywaniu problemów poznawczych typu teoretycznego czy technicznego. Wypada też dodać, iż obszary autentycznej (nie zaś deklarowanej i mistyfikowanej) obecności „kultury opartej na nauce” w jednych czasoprzestrzeniach zwiększają się, ale w drugich znów zmniejszają się. Dwudzieste stulecie obfitowało w przypadki ustrojów, w których o obecności nauki w „życiu kulturalnym” uczestników życia międzyludzkiego można mówić „w sensie pickwickowskim”. Totalitaryzm w stylu „realnego leninizmu” czy „narodowego socjalizmu” są przykładami o wysokiej wartości heurystycznej, ale nie należy do nich tylko redukować stanów faktycznych w naszej „historii współczesnej”. Zastępowanie nauki przez *quasi*-naukę czy antynaukę jest jednym z rodzajów „unicestwienia” obecności nauki (jako formy wiedzy i poznania – jako swoistej i odrębnej „perspektywy światowej”) w globalnym „życiu kulturalnym” tego czy innego społeczeństwa. Drugim rodzajem jest sztuczna scjentyzacja, czyli pozorne nasycanie nauką rozmaitych form praktyki społecznej gwoźli dowodzenia, że dane społeczeństwo jest coraz pełniej społeczeństwem o „kulturze opartej na nauce”. Nauka jest nie tylko idiomatycznym oglądem i obrazowaniem świata. Właściwe dla pracy naukowej reguły postępowania mogą być użyteczne poza sferą praktyki profesjonalnej znawców „naukowej perspektywy świata”: stosowane do rozwiązywania problemów poznawczych innych niż te, które są normalnością w pracy uczonych. Niemniej wypada stale pamiętać, iż starania o użyci wiedzy naukowej, poznania naukowego na polach pozanaukowej „praktyki społecznej” mogą być i bywają staraniami, które przynoszą reakcje w postaci postaw świadczących o wrogości wobec nauki lub o lekceważeniu nauki jako narzędzia dającego godne zaufania oglądy i obrazowania świata.

Obecność „kultury opartej na nauce” w rozmaitych sferach „praktyki społecznej” łączy wówczas stabilność i funkcjonalność z akceptacją wielości indywidualnych i kolektywnych podmiotów „horyzontów oczekiwań” – ludzi łączących kalkulacje i działania w staraniach o zaspokajanie swych potrzeb „integratywnych” i „instrumentalnych”, gdy spełnione zostają następujące warunki:

1. Istnieje rozbudowana sieć szkół (na różnym poziomie i o różnej specjalności), w których nie tylko naucza się wiedzy opartej na oglądach i obrazowaniach naukowych, ale przede wszystkim uczy się posługiwania regułami postępowania naukowego w rozwiązywaniu problemów poznawczych.
2. Rzecznicy i szermierze, a także protektorzy owej obecności uznają (oświadczając to jasno i wyraźnie), że nauka jest jedną z form wiedzy i poznania przydatnych w rozwiązywaniu problemów poznawczych na rozmaitych polach wykonywania „praktyk społecznych”.
3. W rozwiązywaniu problemów poznawczych (na owych polach) zasadą jest łączenie reguł postępowania właściwych nauce z regułami postępowania właściwymi innym „perspektywom światowym”.

4. Wiedza naukowa i poznanie naukowe przedstawiane są jako wyposażenie, które zawsze może być obiektem analizy krytycznej, wiodącej przez reinterpretacje i rewizje do korektur-modyfikacji aż do zastępowania wyposażenia dotychczasowego istotnie nowym – odmiennym.
5. Stanem akceptowanym i protegowanym na wielu polach „praktyki społecznej” jest wzajemne przenikanie „wartości poznawczych” z nauki do innych rodzajów wiedzy i z innych rodzajów wiedzy do nauki. Dotyczy to, przydatnych w rozwiązywaniu problemów poznawczych, prawd obrazujących i objaśniających oraz reguł postępowania.
6. Uznaje się, iż idiomatyczność i autonomiczność „naukowej perspektywy świata” czyni ją niezastąpionym (o wielkim znaczeniu dla funkcjonowania systemu instytucji) rodzajem „relacjonowania” (wyróżnia się swoistością preferencji aspektów i problemów oraz „dyrektyw językowych” i poetyki dyskursu). Wszelkie rugowanie nauki z wyposażenia cywilizacyjnego jest szkodnictwem. Niemniej przejawianie właściwej troski o dobro nauki i jej znawców oraz o dobro globalnej kultury oglądów i obrazowań rzeczywistości polega na rezygnacji z roszczeń, których spełnieniem byłyby autarkia lub monopol nauki w owej kulturze.
7. Rozróżnia się (i to rozróżnienie jest respektowane) racjonalność w planowaniu i technologii operacji naukowych *sensu proprio* od racjonalności w planowaniu i technologii operacji wywodzącej się z innej niż nauka tradycji rozwiązywania problemów poznawczych.
8. Uznaje się owe dwie racjonalności za (w zasadzie) wzajemnie komplementarne. Można przytoczyć następujące przykłady komplementarności: a) akademicki analityk sytuacji i akademicki kryminalistyk oraz tradycyjny detektyw i tradycyjny szpieg; b) nauczyciel metody w naukach formalnych czy nauczyciel metody w naukach empirycznych/eksperymentalnych oraz nauczyciel sztuki aktorskiej czy nauczyciel sztuki wiolinisty lub pianisty; c) psychoterapeuta posługujący się psychotechniką ukierunkowania dążeń oraz mistrz zakonny uczący drogi ku Bogu wedle wzorca „drzewa” św. Jana od Krzyża; d) strateg – specjalista teorii gier o sumie zerowej i gier o sumie niezerowej oraz adwokat prowadzący sprawy klientów w procesach karnych czy cywilnych; e) socjotechnik – specjalista od argumentacji perswazyjnej oraz reżyser filmowy czy autor reportaży – twórca dzieł przemawiających do wyobrażeń i przeświadczeń widzów lub czytelników.

„Kultura oparta na nauce” jest tedy jednocześnie:

- szansą dla personelu instytucji, a także rozmaitych (indywidualnych i kolektywnych) podmiotów w grze o wartości – grze o zaspokojenie potrzeb;
- pokusą totalnej scjentyzacji myślenia i działania na różnych polach „praktyki społecznej”.

Umiejętność wykorzystania szansy i odrzucenia pokusy jest świadectwem mądrości ludzi, którym obfitość (wciąż narastającej) wiedzy naukowej może ułatwiać zapomnienie stałej prawdy: wielość „perspektyw światowych”, czyli wielość oglądów i obrazowań rzeczywistości, uzasadnia posługiwanie się naukowym rozeznaniem i naukowymi regułami postępowania w granicach użyteczności/stosowalności nauki bez przekraczania granicy, poza którą pycha łączy się z arbitralnością, apodyktycznością i dyletantyzmem. Użytki nauki (w teatrze życia naukowego oraz w innych teatrach życia kulturalnego) są świadectwem rozsądku albo braku rozsądku. Są także świadectwem umiejętności albo nieumiejętności posługiwania się naukoznawstwem, czyli wiedzą o strukturze i funkcjach nauki w życiu międzyludzkim.

Nauka jest archipelagiem pól problemowych i obszarem wielowymiarowych kontaktów znawców z zakresu różnych specjalności. Jest też strefą, do której przybywają idee i ludzie z innych archipelagów rozeznawania i przedstawiania spraw człowieka oraz jego środowiska. Nowe koncepty-projekty i nowe idee-formuły znaczące dla ewolucji wiedzy i poznania naukowego nie były, nie są i najprawdopodobniej nie będą endogenne, tzn. namysły nad tym, co wiedzie ku nowym, zmieniającym istotnie „sytuację poznawczą”, oglądom i obrazowaniom podlegają (w dużej mierze) wpływom z innych niż „historia wewnętrzna” nauki, tradycji, refleksji oraz propozycji ontologicznych i epistemologicznych, a także etycznych. Dla uczonych, którzy pojmują i traktują naukę jako integralny składnik globalnej kultury rozeznawania, przedstawiania oraz tworzenia rzeczywistości ze względu na potrzeby „integratywne” i „instrumentalne”, zadaniem nie może być działanie na rzecz zachowania tożsamości „naukowej perspektywy świata” przez izolację i puryzm ponad miarę, czyli puryzm jako „sztuka dla sztuki”. Mądrość uczestników gry o prawdę naukową powinna polegać na umiejętnym strzeżeniu owej tożsamości przez stałą dbałość o respektowanie pięciu reguł pracy:

1. Dyskusja uczonych jest „polifoniczna”, tzn. normą jest równoprawność i równogłośność wszystkich jej uczestników, bez względu na alternatywność prezentowanych idei-konceptów wobec uznawanych prawd i stosowanych reguł.
2. „Dyrektywy językowe”, swoiste dla poetyki dyskursu naukowego, są respektowane przez wszystkich uczestników intersubiektywnej ewaluacji nowo wytworzonych i nowo przedstawionych „wartości poznawczych”, a także „wartości poznawczych”, które uznano i używa się w pracy, ale zostały zapozwane przez sąd kręgu kompetencji merytorycznej.
3. Prezentowane teorie i modele teoretyczne oraz rekomendowane metody są przedstawiane są w sposób łączący jasność i wyrazistość w kwestii „co się twierdzi, a czemu się przeczycy” czy też „co i jak można uczynić obiektem udatnego oglądu i obrazowania”, a przede wszystkim „jakie są warunki prawomocności twierdzeń” bądź „jakie są granice użyteczności wskazań dotyczących postępowania poznawczego”.
4. Przedstawiane stanowiska są pojmowane i traktowane (przez uczestników gry o prawdę naukową) jako „relacjonowania” (wywodzące się z opcji będących preferencjami problemów i aspektów oraz dających świadectwo uznawaniu konkretnych założeń ontologicznych i epistemologicznych). „Relacjonowania” owe dotknięte są wprawdzie „wadą”, którą jest „partykularność” (nie ma wszakże „programów badawczych” ani teorii czy metod, które są wolne od tej „wady”), ale wszystkie zasługują na rzeczowe/sprawiedliwe rozpatrzenie w ramach kręgu kompetencji merytorycznej, i to na zasadzie poszukiwania w nich oglądów oraz obrazowań komplementarnych wobec innych zarysowanych/przedstawionych dróg poznawania naukowego. Z wielości „partykularności” (w konkretnych czasoprzestrzeniach gry o prawdę naukową) uczestnicy kręgów kompetencji merytorycznej mogą próbować w danych „sytuacjach poznawczych”: a) ustalać to, co niesporne między rzecznikami różnych „relacjonowań”; b) określać to, co użyteczne dla wszystkich, w oglądach i obrazowaniach owych rzeczników; c) konstruować to, co byłoby (na razie) „obiektywnością” w stosunku do wielości zastanych „partykularności”, czyli to, co byłoby takim oglądem i obrazowaniem, który wywodzi się z wielu źródeł, ale legitymuje się wyższością poznawczą nad każdym z „relacjonowań” dotkniętych „partykularnością”.

5. „Intencjonalne współdziałanie” uczonych (działających na rozmaitych polach problemowych – uczestniczących w rozmaitych kręgach kompetencji merytorycznej) jest pojmowane i traktowane jako spełnianie się niezliczonych możliwości efektywnego komunikowania się i kooperacji znawców z rozmaitych segmentów struktury dyscypliny naukowej nauki.

Reguły owe łączą się z dopuszczalnością porozumiewania się i współpracy uczonych ze znawcami innych „perspektyw światowych” oraz korzystania z ich dorobku poznawczego w koncipowaniu i realizowaniu operacji wyznaczonych „programami badawczymi” typu naukowego.

Co to jest „społeczeństwo wiedzy”?

Jest to takie społeczeństwo, w którym wychowywanie i kształcenie są nastawione na przyswojenie obywatelom przekonania, że ich wolność ma sens wówczas, gdy łączy się ściśle z wiedzą o rzeczywistości, znajomością reguł postępowania w zmienianiu rzeczywistości, tzn. gdy obywatele pojmują i traktują swą wolność jako równoznaczną z polem możliwości, jakie daje system funkcjonujących instytucji oraz polem możliwości poprawy/odnowy owych instytucji. Społeczeństwo wiedzy cechuje szczególny rodzaj kształtowania „osobowości poznawczej” obywateli. Są oni udatnie nauczani tego, co zaświadcza o znajomości wiedzy oraz o umiejętności czynienia stosownych użytków z owej znajomości. Czego tedy uczy się obywatele w społeczeństwie godnym miana „społeczeństwo wiedzy”?

Po pierwsze – znajomości rozmaitych „relacjonowań” oraz reguł dotyczących porównywania dyskursów pod względem zawartych w nich uzasadnień tego, co jest twierdzeniem i tego, co jest przeczeniem. Ludzie nauczani są dokonywania krytycznej analizy i interpretacji dyskursów, których języki łączą spełnianie „funkcji opisowej” (chodzi o „regulatywną ideę prawdy” – „ideę opisu zgodnego z faktami”) i „funkcji argumentacyjnej” („poddawanie opisów krytyce z punktu widzenia regulatywnych idei prawdy, zawartości i uprawdopodobnienia”).

Po drugie – ważności łączenia „racjonalności substancjalnej” (obywatel sam umie rozznawać świat, w którym trwa i działa, a ową umiejętność uznaje za ważną dla siebie i korzystną dla społeczeństwa) z podporządkowaniem się wymogom posługiwania się „racjonalnością funkcjonalną” (obywatel respektuje to, że od personelu instytucji oczekuje się realizacji zadań wyznaczonych przez szefostwo oraz to, że szefostwo jest kompetentne w określaniu głównych zadań instytucji, sposobów i środków działalności personelu oraz oceniania rezultatów owej działalności ze względu na te zadania). Nadto nauczany jest, że do pewnej granicy należy respektować wymogi „racjonalności funkcjonalnej” (i to jest cnotą obywatelską). Poza tą granicą można (korzystając z „racjonalności substancjalnej”) posłużyć się „prawem oporu”, a zawsze skorzystać z „prawa do krytyki” w odniesieniu do tego, co było i jest oraz tego, co się planuje.

Po trzecie – zaznajamiam się z rozmaitymi „sytuacjami problemowymi”. Uczy się: czym jest „sytuacja problemowa” oraz na czym polega znaczenie porównywania problemów z różnych czasów oraz z różnych teatrów życia kulturalnego – ze sfer „praktyki społecznej” wyznaczonej przez różne „perspektywy światowe”. Przede wszystkim jednak obywatele nauczani są umiejętności rozpoznawania problemów, które są zawarte w analizowanych i interpretowanych dyskursach. Znaczy to, iż nauczanie nastawione jest na kształtowanie umysłów wybierających „linię badawczego myślenia problemowego” zamiast „linii konstrukcyjnego

myślenia systemowego” gwoździ doskonalenia (dzięki takiej właśnie edukacji) wyobraźni i przemyślności uczestników życia międzyludzkiego.

Po czwarte – przekonania, iż dla procesu doskonalenia wyposażenia społeczeństwa w rozmaite systemy składników „świata trzeciego” (ze sfery nauki i filozofii, technologii i sztuki, religii i idei politycznych) korzystny jest stan posługiwania się (trwale i powszechnie) „reflektorami”, tzn. konceptami-projektami, które otwierają nowe szlaki lub ukazują nowe perspektywy, a także kształtują nowe, bardziej ambitne „horyzonty oczekiwań”. Przekonywanie o użyteczności „reflektorów” łączy się zaś (w owej edukacji) z nauczaniem reguł uzasadniania propozycji „reflektorowych”, reguł refutacji w odniesieniu do zarzutów wobec owych propozycji oraz reguł krytykowania „reflektorów”, które prezentują inni, a które nie powinny uzyskać asercji albo przed asercją powinny zostać odpowiednio poprawione.

Po piąte – przekonania o tym, że obywatel powinien być wewnętrznie przysposobiony do efektywnego korzystania z wolności, którą dają mu prawa podmiotowe, gwarantują mu „pewniki strukturalne” demokracji pluralistycznej, umożliwia system instytucji pozwalających na swobodę zamiaru i swobodę działania oraz swobodę korzystania z dorobku rozmaitych rodzajów „praktyki społecznej”, obecnych w globalnym porządku „podziału pracy społecznej”. Takie przysposobienie nie jest możliwe bez utwierdzenia w obywatelu silnej „skłonności” do trwania (stałe i zdecydowanie) w takim stanie intelektu i charakteru zarazem, którego świadectwem jest „suwerenność myśli”/„nieposłuszeństwo w myśleniu”, czyli chęć i umiejętność zachowania własnego zdania – bez względu na presję i pokusy. Chodzi zatem o przysposobienie do wolności przez kształtowanie umiejętności wytrwania przy swoim zdaniu. Jako przykład mogą posłużyć postaci z dzieł literackich. Są to: Berenger (*Nosorożec*), Józef Knecht (*Gra szklanych paciorków*), Wilhelm z Baskerville (*Imię róży*), profesor Geist (*Lalka*), Gavin Stevens (*Intruz*), Gałkiewicz (*Ferdynand*).

Po szóste – przyswojenie sobie faktu i sensu funkcjonowania wielkości „perspektyw światowych” (wraz z wielkością orientacji i programów) oraz przekonania o wysokiej użyteczności „polifonicznego” wzorca w dyskusji. Chodzi o „dyskusję owocną i sprawiedliwą”, gdyż tylko taka konstytuuje „intencjonalne współdziałanie”, w którym celem jest staranie o dojście do prawdy, co wymaga jednocześnie umniejszenia „jednostronności” i „stronniczości” wszystkich uczestników owej dyskusji.

Po siódme – znajomości ewolucyjnego charakteru doskonalenia wiedzy i poznania, co łączy się z nauczaniem pojmowania i traktowania oglądów oraz obrazowań rzeczywistości, a także reguł postępowania w rozwiązywaniu problemów ze sfer „praktyki społecznej” jako narzędzi: ocenianych (uznawanych lub odrzucanych) intersubiektywnie ze względu na stopień i zakres ich użyteczności w grze kooperacyjnej o prawdę.

Po ósme – umiejętności rozwiązywania rozmaitych zadań z używaniem „myślenia alternatywnego” (odmiennego od wachlarza procedur i technik, określonego przez paradygmat obowiązujący jako wzorzec myślenia i działania w danej sferze przemyślności i zaradności) jako normalnego postępowania na drodze do znalezienia odpowiedniego obrazu lub sposobu stosowanego w danej sprawie.

Jeśli edukacja odpowiada przedstawionym wyżej ośmiu przykazaniom pedagogicznym, to możemy zasadnie mówić o edukacji właściwej dla społeczeństwa wiedzy. Powiedzmy tedy od razu, iż to, co przedstawiamy, jest po prostu modelem normatywnym, którego przemiana w rzeczywistość (zawsze odchylającą się od takiego modelu) jest jednocześnie: a) możliwa; b) bardzo trudna; c) spotykająca bariery psychologiczne (mentalność ludzi);

d) zagrożona tradycją długotrwałych schematów edukacyjnych; e) realizowana w warunkach „kultury masowej”, „demokracji masowej”, „organizacji masowej” oraz rozpowszechnienia się „człowieka masowego”.

Obywatel społeczeństwa wiedzy

Jeśli edukacja, o której wyżej mowa, stanie się faktem (praktyką społeczną normalną i efektywną), to obywatel będzie się charakteryzował następującymi cechami:

- Łączy kompetencje merytoryczne specjalisty (wytrawnego znawcy pewnej wiedzy i biegłego znawcy pewnej umiejętności) z zainteresowaniami i rozeznaniami, które ma oświecony uczestnik życia międzyludzkiego – ktoś, kto swe poglądy kształtuje i doskonali w kręgu/kręgach społeczeństwa publiczności.
- Zaświadcza, przez swą obecność w codzienności, o uznawaniu ważności znajomości dzieł z zakresu filozofii i nauki, a także znajomości piśmiennictwa humanistycznego.
- Przywiązuje dużą wagę do poprawności języka, w którym mówi i pisze. Umie pisać listy. Potrafi napisać reportaż. Pisanie dziennika czy pamiętnika nie jest dla niego wielką trudnością.
- Uznaje życie religijne (wraz z prawdami wiary), bez względu na swe przekonania, za ważny czynnik kształtowania światopoglądu i moralności. Jest zdania, iż życie międzyludzkie bezreligijne jest dla człowieka i społeczeństwa mniej korzystne niż życie religijne bez presji wymuszającej konfesyjność.
- Uczy się, korzystając z doświadczeń innych, a także na własnych „próbach i błędach”, takiego „definiowania sytuacji”, które odwołuje się do wiedzy o strukturach i procesach świata, którego częścią jest owa sytuacja.
- Uczy się, stale doskonaląc swą przemyślność i zaradność, realizmu w formułowaniu swoich „horyzontów oczekiwań” oraz w koncyptowaniu i realizowaniu swych „planów operacyjnych”.
- Zna dobrze dialektykę wzajemnych relacji między „światem drugim” i „światem trzecim”, czyli indywidualnymi i kolektywnymi wyobrażeniami i przemyśleniami a egzystującymi obiektywnie, zapisanymi twierdzeniami, osądami i wskazaniem.

W społeczeństwie wiedzy obywatelami dobrze funkcjonującymi (tzn. mającymi rozeznanie w realiach pola możliwości korzystania z „wolności zamiaru”, „wolności działania” i „wolności korzystania z dorobku”) są ludzie o własnych poglądach („ludzie osobni”). Ludzie tacy umieją łączyć posługiwanie się „myśleniem alternatywnym” z obiektywizmem oraz krytycyzm z samookreśleniem się przez (przemyślane) projekty. Rzec można: obywatel społeczeństwa wiedzy jest użyteczny dla doskonalenia wyposażenia życia międzyludzkiego, ale nie jest wygodnym obiektem kierowania nim wedle chęci i zamiarów rządzących. Człowiek taki przypomina Kiplingowego „kota, który chadzał własnymi drogami”, aczkolwiek był dla ludzi nader użyteczny.

Nauczanie wiedzy i uczenie umiejętności, tak aby w rezultacie kształcenia obywatel legitymował się przemyślnością i zaradnością w grach o pożądane wartości, a zarazem mądrością wywodzącą się z namysłu nad doświadczeniem swoim i innych, stawia na porządku dziennym sprawę modelu szkoły (od podstawowej do wyższej, od nauczania początkowego do studiów doktoranckich). Społeczeństwo wiedzy trwa i rozwija się dzięki odpowiednio obmyślanym i działającym szkołom. Model szkoły (chodzi zwłaszcza o model wszech-

nicy akademickiej, gdyż to uniwersytet powinien być wzorem dla innych szkół) jest czynnikiem decydującym w grze o społeczeństwo wiedzy. Model taki jest zaś kompozycją czterech modeli:

- modelu nauczyciela;
- modelu pedagogiki;
- modelu programu nauczania;
- modelu organizacji pracy w szkole.

Rozbudowana skolaryzacja sama przez się nie przesądza o „osobowości poznawczej obywatela” i o kulturze znawstw w społeczeństwie. Naprawdę ważne są odpowiedzi na pytania:

- kto uczy? (kim są nauczyciele?);
- czego uczy? (jakie są programy i treści nauczania?);
- jak uczy? (jakie są style wychowania i kształcenia?);
- po co uczy? (jakie są funkcje zamierzone edukacji, i to traktowane poważnie przez nauczających?).

Co tyczy się szkoły kluczowej, czyli uniwersytetu, to powiemy: uniwersytet może być (i, niestety, często bywał i jest) miejscem montażu miernych kursów uwzględniających wymagania zmiennych koniunktur. Może wszakże być dobrą szkołą przygotowującą specjalistów i inteligentów odpowiadających swą „osobowością poznawczą” wymogom wiedzy.

Spółeczeństwo informatyczne

Zaraz po urodzeniu nasz zasób wiedzy wydatnie wzrasta dzięki informacjom napływającym poprzez narządy zmysłów. Każdy z nas obdarowany jest jakimś zbiorem przekonań oraz idei i pozostaje im wierny w różnym stopniu, o którym decyduje stan jego wiedzy. Dzięki dalszej obserwacji świata ów stan wiedzy ulega zmianie – rozwija się albo doskonali. W każdej sekundzie naszego przebudzenia megabity danych docierają do naszych oczu, a kilobity danych – do naszych uszu.

Charles Jonscher: *Życie okablowane* (2001, s. 60)
Wspomagani przez informacje czerpane z mass mediów, szczególnie z telewizji, przypominamy społeczeństwo wydarzeń, które przechodząc od jednego wypadku – czasami nawet kryzysu – do następnego, rzadko próbuje przyjrzeć się bliżej zachodzącym procesom.

John Naisbitt: *Megatrendy* (1997, s. 19)

Spółeczeństwo postindustrialne – informacyjne – informatyczne

Mianem społeczeństwa informatycznego określamy jeden z typów społeczeństwa przemysłowego, którego początki przypadają na lata pięćdziesiąte XX wieku. W przeciwieństwie do społeczeństwa wiedzy, które omówione zostało powyżej, obraz społeczeństwa informatycznego nie byłby pełny bez odwołania się do konkretnych zjawisk w gospodarce i technologii światowej, które miały miejsce w XX wieku i mają swój ciąg dalszy we współczesnym świecie.

Zwiastunami nowej ery w dekadzie 1950–1960 były zwłaszcza lata 1956–1957. W roku 1956 na dnie Atlantyku został położony kabel, dzięki któremu uruchomiono łączność telefoniczną między Europą i Ameryką. W roku 1957 Rosjanie wystrzelili sputnik, który zapoczątkował globalizację rewolucji informacyjnej, a przez to erę globalnej komunikacji satelitarnej, i stał się katalizatorem rozwoju nowego typu społeczeństwa, który wyraźnie kształtować się zaczął już pod koniec lat pięćdziesiątych XX wieku.

Łańcuch społecznych przekształceń, towarzyszących przejściu od epoki produkcji do epoki konsumpcji, to jedna z dwóch kluczowych – zdaniem Davida Riesmana (1996) – rewolucji w dziejach ludzkości (ta chronologicznie pierwsza to odejście od społeczeństwa tradycyjnego). Społeczeństwo przemysłowe ustąpiło miejsca społeczeństwu, które Daniel Bell (1973) nazwał *postindustrialnym*. Pojęcie takie wyrażało konstatację, iż gospodarka epoki poprzemysłowej będzie prostym przejściem od sektora przemysłowego (ery przemysłowej) do sektora usług. Wkrótce jednak teoretycy globalnej transformacji zaproponowali termin lepiej ich zdaniem określający istotę problemu. John Naisbitt (1997, s. 32–35) zauważył, iż społeczeństwo *postindustrialne* jest w istocie społeczeństwem *informacyjnym*, to znaczy takim, w którym:

- następuje rewolucyjne skrócenie czasu potrzebnego do przekazania informacji do dowolnego miejsca na Ziemi;
- informacja staje się głównym towarem na rynku współpracy i wymiany;
- większość pracowników sektora usługowego zajmuje się tworzeniem/przetwarzaniem i rozpowszechnianiem informacji.

Technologii komunikacji udaje się pokonać bezwład informacji (to znaczy skrócony zostaje czas, w jakim informacja przebywa w kanale komunikacyjnym), dzięki czemu zmniejsza się dystans dzielący nadawcę i odbiorcę. Proporcjonalnie do rozwoju współczesnej zaawansowanej technologii dokonuje się postęp cywilizacyjny, na który składają się także: rewolucja naukowa, wzrost dostępności wiedzy oraz rewolucja techniczna i wzrost wydajności pracy.

Elektronika dokonuje integracji przestrzeni konceptualnej. Fantastyczna idea zbudowania takich maszyn przetwarzania danych, które mogłyby konkurować z inteligencją człowieka (*artificial intelligence*) zostaje częściowo wyparta przez dążenie do poszerzenia możliwości człowieka przez rozwój światowej sieci informacyjnej i komunikacyjnej: Internetu. Dostęp do informacji staje się bardziej swobodny i mniej zdeterminowany niż kiedykolwiek wcześniej jako że dzięki „nowym mediom” informacja nie musi już być ulokowana w szczególnym miejscu (którymi dawniej były masowa literatura czy prasa) lub czasie (pojawia się możliwość personalizowania odbioru także w tym wymiarze). Przemianie ulega samo pojęcie czasu: zaakcentowana zostaje przyszłość, jej przewidywanie czy prognozowanie. Zmiany środowiska ludzkiego następują w takim tempie, że proste reagowanie na bodźce już nie wystarcza – zmiany trzeba zawczasu przewidzieć, konieczne staje się przewidywanie przyszłości na podstawie teraźniejszości, ekstrapolacja teraźniejszości na przyszłość.

Jako że stare struktury hierarchiczne spowalniają przepływ informacji, konieczne staje się wzmoczenie elastyczności i zwiększenie szybkości przekazu także w innych dziedzinach – poza sferą *stricto* informacyjną, czyli mass mediami. W miejsce przeżywającej trudności, zorganizowanej hierarchicznie gospodarki przemysłowej powstaje „gospodarka informacyjna”. Niewydolną formę hierarchiczną zastępuje „model sieciowy” (sieć – czyli system komunikacyjny i interakcyjny między ludźmi czy też grupami ludzi). Głównym celem sieci jest wymiana informacji i kontaktów, może ona jednak również pośredniczyć

w tworzeniu i wymianie wiedzy, rozpowszechniając nowo powstałe idee. W strukturze sieci informacje przesyłane są szybciej i przy mniejszym zużyciu energii. Wielką zaletą sieci jest także łatwy dostęp do informacji. Sieć nie osiąga na ogół stadium organizacyjnego, jest strukturą nieformalną, składającą się na przykład z przyjaciół, sąsiadów, uczestników grup dyskusyjnych.

W niniejszym tekście interesuje nas jednak przede wszystkim związek przekształceń struktur gospodarczych, nowych zjawisk demograficznych, zmian podstawowych warunków życia, szans przeżycia i reprodukcji, z przemianami społecznymi i charakterologicznymi, dlatego też zdecydowaliśmy się – obok określeń takich jak „społeczeństwo postindustrialne” czy „informacyjne” – wprowadzić pojęcie „społeczeństwa informatycznego”.

„Społeczeństwo informatyczne” to konstrukt analogiczny do konstruktów: „społeczeństwo wiedzy”. W przeciwieństwie do terminu „społeczeństwo informacyjne” – jest on raczej odwołaniem się do charakteryzujących społeczeństwo wartości niż procedur, do psychiki i intelektu niż do techniki i technologii. „Społeczeństwo informatyczne” ma wszystkie te cechy „społeczeństwa informacyjnego” związane z rozpowszechnieniem tranzystorowych radioaparatów, telewizji, komputerów, Internetu, poczty elektronicznej, telefonów komórkowych – jest jednak nie opisem konkretnej rzeczywistości społecznej, lecz typem antropologicznym, dookreślającym społeczeństwo informacyjne.

Co to jest społeczeństwo informatyczne?

Przez „społeczeństwo informatyczne” rozumiemy społeczeństwo:

- którego podstawą jest tworzenie i rozpowszechnianie informacji;
- w którym dzięki wszelkim dostępnym formom „komunikacji interakcyjnej” możliwa jest ogromna liczba kontaktów międzyludzkich;
- w którym następuje pozorna pluralizacja stylów życia;
- które – mimo pozornej pluralizacji stylów życia – jest społeczeństwem masowym w sensie panującego w nim typu umysłowości.

Informacja w społeczeństwie informatycznym staje się bogactwem strategicznym, a wiedza – dziedziną przemysłu. Wartość rynkowa produktu czy firmy wzrasta nie poprzez dodanie do niej wartości związanej z wykonywaną pracą, lecz na skutek wytworzenia/przetworzenia i rozpowszechniania informacji na ich temat. Pracownikami zajmującymi się informacją są urzędnicy i prawie wszyscy obywatele wykonujący wolne zawody. Wiedza potrzebna jest wprawdzie do wykonywania każdego zawodu, jednak sytuacja większości pracujących obywateli w społeczeństwie informacyjnym jest o tyle specyficzna, że tworzenie/przetwarzanie i rozpowszechnianie informacji jest istotą ich pracy. Pojawiają się nowe zawody związane ze sprzedawaniem i kupowaniem informacji, tudzież powierzchni, na której można by informacje umieścić. Rynek jest permanentnie zalewany masami wiadomości na każdy temat, aktualizacja danych postępuje w niespotykanym dotąd tempie.

Jak już napisano we wstępie, informacją są dane zinterpretowane przez osobę, która została poinformowana. Informacja to jedynie przepływ faktów, wiedza – to kompleks rzeczy poznanych. W tym kontekście społeczeństwo informatyczne jest – jak pisze John Naisbitt (1997) – „społeczeństwem wydarzeń”. Ograniczenia ludzkiego umysłu wobec globalnego rynku informacyjnego sprawiają, że ludzie nie są w stanie samodzielnie ustalać swoich poglądów na każde zagadnienie istotne dla otaczającej ich rzeczywistości.

Obywatele społeczeństwa informatycznego właściwie bezrefleksyjnie przechodzą od jednego wydarzenia do drugiego, wyrzekając się przetwarzania informacji w wiedzę, które jest wszakże procesem subiektywnym i niedelegowalnym (wszak informacja w sensie przetworzonych danych ma znaczenie tylko w kontekście określonej człowieczej interpretacji). Możliwość wyboru jest jednak tak wiele, że niedokonanie wyboru wydaje się znacznie bardziej obciążać psychikę wybierającego niż w przypadku czarno-białego wyboru typu: albo-albo. Korzysta się więc z rynku standardowych wyobrażeń tworzących masową umysłowość, kreowaną przez środki masowego przekazu. Nawet reklama nie dotyczy już charakteru produktów, lecz charakterów konsumentów owych produktów i sprzedaje styl życia, a nie właściwy produkt.

Spółeczeństwo informatyczne jest więc – według C.W. Millsa (1961, s. 391–426) – społeczeństwem mas (w odróżnieniu od społeczeństwa publiczności).

| A. Społeczeństwo publiczności | B. Społeczeństwo mas |
|--|---|
| 1. „Dominującą formę informacji stanowi dyskusja, a jeśli istnieją masowe środki informacji, to służą one po prostu do rozszerzania i ożywiania dyskusji, łącząc podstawowe kręgi publiczności z dyskusjami toczącymi się w innych kręgach”. | 1. „Panującym typem informacji jest informacja za pośrednictwem formalnych środków masowych, a koła publiczności stają się w takim społeczeństwie po prostu rynkiem odbiorczym dla środków masowych, to znaczy wszyscy stają się obiektem, na który oddziałuje to, co głosi informacja i propaganda”. |
| 2. „Niemal tyle ludzi wyraża swą opinię, ile ją odbiera”. | 2. „O wiele mniej ludzi wyraża opinię, niż je odbiera – publiczność staje się [...] abstrakcyjnym zbiorowiskiem jednostek odbierających wrażenia narzucane przez masowe środki informacji”. |
| 3. „Informacja publiczna jest tak zorganizowana, że można natychmiast skutecznie odpowiadać na wszelkie publicznie wygłaszane opinie”. | 3. „Istniejące środki informacji są przeważnie tak zorganizowane, że jednostka z trudem lub wcale nie może przeciwstawiać wyrażanym opiniom argumentów własnych, względnie zorganizowane są tak, że argumenty te nie dochodzą do adresatów”. |
| 4. „Opinie, jakie się kształtują w [...] dyskusji, łatwo znajdują ujście w skutecznym działaniu, które może być nawet wymierzone – jeśli okaże się to konieczne – przeciwko panującemu systemowi władzy”. | 4. „Przetwarzanie opinii w działanie podlega kontroli władz, które organizują i kontrolują kanały działania”. |
| 5. „Władza instytucjonalna nie przenika do publiczności, która dzięki temu jest mniej lub więcej niezależna w swoich poczynaniach”. | 5. „Masy nie są niezależne od instytucji, przeciwnie, przedstawiciele instytucji wyposażonych we władzę przenikają w głąb mas, ograniczając wszelką niezależność, jaką mogłyby one mieć w kształtowaniu opinii drogą dyskusji”. |

| A. Społeczeństwo publiczności | B. Społeczeństwo mas |
|--|---|
| 6. „Opinie ścierają się i rywalizują między ludźmi, którzy mają różne poglądy ze względu na swoje interesy i racje”. | 6. „Rywalizacja – o ile istnieje – ma miejsce między tymi, którzy manipulują przy pomocy swych środków masowych informacji i propagandy, z jednej strony, a ludźmi, którzy propagandzie podlegają – z drugiej”. |

Nasylenie środowiska informacją jest tak duże, że nie można jej już opanować, usystematyzować, przyswoić. Informacja przestaje być bogactwem, a staje się zagrożeniem. Pojawia się zjawisko „szumu informacyjnego”, informacja staje się żywiołem: niekontrolowanym i niezorganizowanym – koszmarem pracowników zajmujących się informowaniem i poszukiwaniem informacji. W związku z tym nacisk rynkowy przesuwa się z podaży na wybór, a także na destylowanie informacji, aby można je było zorganizować i zrozumieć. Nie jest to jednak stan łatwy do osiągnięcia, jako że:

- system szkolnictwa w społeczeństwie informatycznym jest wysoce niezadowolający, tak że
- paradoksalnie – w społeczeństwie żyjącym słowem mamy do czynienia z naukowym i technologicznym analfabetyzmem.

W kontekście kumulacji wiedzy o świecie na niespotykaną dotąd skalę i globalnego przepływu informacji warunkiem rozwoju w nauce staje się specjalizacja ludzi nauki. Ograniczenie się do coraz węższych zakresów pracy intelektualnej wywołuje jednak stopniową utratę łączności z pozostałymi dziedzinami nauki, a co za tym idzie – umiejętności całościowej interpretacji wszechświata. Specjalizacja zaczyna wypierać kulturę integralną. Pojawia się nowy typ intelektualisty–pracownika naukowego, szcycący się znajomością przedmiotu jedynie własnej działalności badawczej: jednej tylko dziedziny, a właściwie jednego z jej wycinków.

Technika to – według Joségo Ortegi y Gasset (2002) – oprócz demokracji liberalnej jeden z dwóch najważniejszych aspektów życia przekazanych wiekowi XX w spadku przez wiek XIX. Istotą nowoczesnej kultury ma być – jego zdaniem – nauka przynosząca korzyści w sferze materialnej, a technicyzm – jednym z najbardziej charakterystycznych trendów nowego świata. Tymczasem technicyzm niesie ze sobą fundamentalne zagrożenie dla siebie samego: w centrum zainteresowania umiejscawia narzędzia i wytwory cywilizacji, a nie jej zasady¹.

Menedżerowie nie mają wystarczającej wiedzy na temat technologii i nie wprowadzają innowacji. Taka polityka jest wysoce nieracjonalna, a ponieważ spycha na margines temat technologii i innowacji (których nie da się prosto wyrazić liczbami), ignoruje fakt, że zwrócone są one ku przyszłości. Brak strategicznej wizji czyni jakiegokolwiek planowanie strategiczne bezwartościowym.

Jakby tego było mało, epoka informatyczna cierpi także na syndrom *public relations*: jeżeli ktoś szczególnie wyróżnia się w swoim fachu – czy to jako specjalista, czy też wyjątkowa osoba szcycąca się całościowym oglądem rzeczywistości – musi opuścić stanowisko piasto-

¹ Ortega y Gasset (2002) wywodzi, iż technika to nauka, a nauka nie może istnieć bez autorefleksji, zainteresowania sobą samą, a więc zasadami leżącymi u podstaw kultury. Tak więc, jeśli ludzie porzucą zainteresowanie ogólnymi zasadami kultury, technika – będąca rezultatem rozważań teoretycznych – będzie istnieć dopóty, dopóki wystarczy jej rozpędu nadanego przez kulturę.

wane w roli fachowca i zmuszony jest do porzucenia sfery bezpośredniego wytwórstwa (produkcji) na rzecz stanowiska kierowniczego związanego ze sferą komunikowania się z ludźmi.

Spółeczeństwo w ten sposób żonglujące swymi obywatelami zapada na chorobę myślenia krótkofalowego, krótkoterminowości. Długofalowe problemy usiłuje się rozwiązywać w krótkim czasie, zatracone zostaje znaczenie i potrzeba strategii. Przejawem tego jest chociażby skupianie się na liczbach – jako że, jak pisze John Naisbitt (1997, s. 109), liczby są krótkoterminowe, oznaczają daty, to, co można zmierzyć, sukcesy finansowe, ceny, oprocentowanie – a jednocześnie nie biorą pod uwagę społecznych skutków przedsięwzięć. Długofalowe plany zostają zastąpione krótkoterminowymi zyskami (wymaganie krótkoterminowych rezultatów i ilościowej oceny dotyczy sfery działalności gospodarczej, ale i naukowej). Tego typu nastawienie krótkoterminowe charakteryzuje choćby decyzje podejmowane na Wall Street.

Obywatel społeczeństwa informatycznego

Obywatel społeczeństwa informatycznego:

- ma dostęp do mnogości informacji, mimo to jednak nie można go uznać za osobę dobrze informowaną o realiach pozwalających mu na realistyczne planowanie działań w ramach strategii swej drogi życiowej;
- jest bombardowany mnóstwem informacji:
 - pomieszanych z perswazją (w tym propagandą i reklamą),
 - odwołujących się do twierdzeń, których nie zna albo nie może poddać kompetentnej analizie i interpretacji krytycznej,
 - prezentujących mu wzajem konkurencyjne obrazy świata bez dania mu wyposażenia nieodzownego do krytycznych porównań i wartościowań,
 - odwołujących się do rozmaitych autorytetów i powołujących się na różne racje mające nastawić ufnie do otrzymywanych treści,
- jest, coraz częściej, tak kształcony i wychowywany, iż zostaje mu wpojone, że:
 - informacja jest ważniejsza od teorii i światopoglądu,
 - zbieranie informacji samo przez się wiedzie do kompetencji, a nawet do mądrości;
- należy nastawiać się na łowienie informacji o tym, co w danym momencie się liczy na rynku i co jest przydatne do rozwiązywania zadań według obecnie obowiązującego schematu/wzorca postępowania,
- umiejętność poruszania się na polach pakietów z informacjami jest ważniejsza niż znajomość klasyki naukowej, filozoficznej czy artystycznej (owa klasyka zresztą również ulega „pakietyzacji”).

Odbiór informacji w „społeczeństwie informatycznym” staje się tak powszechny i częsty, że dochodzi do jego rutynizacji: obywatel społeczeństwa informatycznego zapomina, z jak potężnej maszyny tworzenia/przetwarzania/rozpowszechniania informacji korzysta. Nie uświadamia już sobie sztucznego charakteru cywilizacji, po prostu bezrefleksyjnie jej „używa”. W takiej sytuacji dawne binarne kryteria podziału na ludzi mądrych i głupich nie są już dłużej adekwatne. Wyjątkowo odpowiednie staje się w tym kontekście określenie zaproponowane przez Ortegę y Gassetę: „człowiek *mądro-głupi*”. Mądro-głupi obywatel społeczeństwa informatycznego jest produktem cywilizacji obrazkowej, świata mediów zdominowanego przez telewizję – porusza się raczej w sferze konkretów niż pojęć i uogól-

nień, które były stawiane na piedestale w kulturze druku. Siłą sterującą jednostką nie są już jej przodkowie, lecz ludzie jej współcześni, znani jej bezpośrednio lub (częściej) pośrednio, poprzez przyjaciół lub środki masowego przekazu. Inni ludzie stają się istotnym problemem, a interakcje – niezależnie od tego, jakkolwiek by były osobiste – uważane są za najwyższe dobro konsumpcyjne. W tej sytuacji tracą znaczenie środowisko materialne czy duch przedsiębiorczości. Żelazny kodeks moralny, twardy upór przestają być istotne. Powodzenie w mniejszym stopniu zależy od tego, kim ktoś jest i co robi, a w większym od tego, co o tym kimś myślą inni – a więc też od tego, jak sprawnie się tymi opiniodawcami manipuluje. Złagodzenie dawnych wzorów dyscypliny sprawia jednak, że człowiek staje się mniej pewny siebie i strzeżonych dotychczas wartości, co pociąga za sobą silną potrzebę afirmacji, przyjazne i łagodne, ale też płytsze podejście do życia (Ortega y Gasset 2002, s. 119 i nast.).

Jak pisze Umberto Eco (1995) środki masowego przekazu nie kreują już ideału *supermana*, lecz *everymana* – człowieka całkowicie przeciętnego: nieszczególnie atrakcyjnego, inteligentnego czy wykształconego. To właśnie taki człowiek jest najbardziej szanowany. Nie wymaga się od niego, by stał się kimś innym, nie szydzi się z jego ignorancji, tak że ów *everyman* nie odczuwa potrzeby pogłębiania wiedzy, pozostając stworzeniem gnuśnym i biernym umysłowo, żywiącym jedynie podziw dla ludzi wykształconych, co w jego mniemaniu oznacza „ile” wiedzy się przyswaja, ignorując kryterium jakościowe. *Everyman* akceptuje wszystkie mity społeczeństwa, w którym żyje, również ten, że człowiek wykształcony to taki, który przeczytał dużo książek i dużo zapamiętał – człowiek społeczeństwa informatycznego nie rozumie twórczej (w tym krytycznej) roli wykształcenia. *Everyman* unika polemik i dyskusji. Poluje jedynie na informacje o nowinkach – i to te o tyle istotne, że dają mu popularność lub pieniądze albo też jedno i drugie.

Obywatelami dobrze dopasowanymi do społeczeństwa informatycznego są „ludzie masowi” i „ludzie zewnątrzsterowni” razem.

Podsumowanie

„Wiedza techniczna” i „wiedza praktyczna”

Kompetencja merytoryczna znawcy, w znacznej mierze, jest wyćwiczoną zdolnością do rozpoznawania sytuacji nowych i trudnych oraz wyćwiczoną umiejętnością rozwiązywania zadań nowych i trudnych z użyciem sposobów i środków dobranych dzięki nowemu podejściu do sprawy. Takim podejściem może być również „konserwatyzm” czy „tradycjonalizm”. Znaczy to, że inteligentny znawca pojmuje i traktuje zastane przepisy oraz wytyczne dotyczące „toku postępowania celowościowego” w sprawach jego znawstwa, a także doświadczenia własne i swych kolegów: praktykując owo znawstwo jako użytki wiedzy, która może być przydatna, ale nie jest obowiązująca w rozwiązywaniu problemów poznawczych – wykonywaniu zadań wywodzących się z danej sytuacji.

Michael Oakshott (1999, s. 21–58) twierdzi, że można wyróżnić „dwa rodzaje wiedzy, z których oba uwikłane są zawsze w każdą rzeczywistą działalność” i że „zachodzą pomiędzy nimi pewne istotne różnice”. A oto charakterystyka obu tych rodzajów:

| A. „Wiedza techniczna” | B. „Wiedza praktyczna” |
|---|---|
| 1. „Formułowana w postaci reguł, których można się świadomie nauczyć, które można zapamiętać i [...] stosować w praktyce”. | 1. „Istnieje jedynie w użyciu”. |
| 2. „Jej precyzyjne sformułowanie jest możliwe, choć może wymagać wyjątkowej umiejętności i pomysłowości”. | 2. „Nie jest refleksyjna (inaczej niż technika), nie może zostać ujęta w reguły”. |
| 3. „Podatna jest na sformułowania w postaci reguł, zasad, maksym – najogólniej w postaci twierdzeń” i daje się „zapisać w książce”. | 3. „Wiedzy tej nie przekazuje się i nie rozpowszechnia w postaci sformułowanej doktryny”. |
| 4. Jest tą, której „można nauczyć się z książki” czy też „na kursie korespondencyjnym”. | 4. „Wiedzy praktycznej nie można uczyć ani nie można się jej nauczyć. Można ją jedynie przekazywać i nabywać. Istnieje ona jedynie w praktyce i jedynym sposobem zdobycia jej jest terminowanie u mistrza [...] można ją nabyć jedynie przez ciągły kontakt z kimś, kto ją bez ustanku praktykuje”. |

Autentycznym społeczeństwem wiedzy jest tedy takie, w którym normą jest to, że oba rodzaje wiedzy są pojmowane i traktowane jako funkcjonalnie komplementarne. Znaczy to, iż społeczeństwo, w którym „wiedza techniczna” jest marginalizowana czy eliminowana jest przekreśleniem społeczeństwa wiedzy, a takie, w którym „wiedza praktyczna” jest marginalizowana czy eliminowana można nazwać społeczeństwem wiedzy „w sensie pickwickowskim”.

Światopogląd demokracji i światopogląd uniwersytetu

Allan Bloom (1997, zwłaszcza s. 289–445) rozpatrywał zagadnienie wzajemnych relacji dwóch światopoglądów nowoczesnych społeczeństw, biorąc pod uwagę ich stałe skłonności. Światopoglądy te charakteryzował następująco:

| A. Światopogląd demokracji | B. Światopogląd uniwersytetu |
|---|---|
| 1. „Demokratyczny system edukacyjny chce i potrzebuje stworzyć ludzi obdarzonych takimi upodobaniami, wiedzą i charakterem, które sprzyjają ustrojowi demokratycznemu”. | 1. „Uniwersytet istnieje po to, by zapobiec typowo demokratycznej ślepotie lub ją uleczyć. [...] Dobry uniwersytet jest świadectwem, że społeczeństwo potrafi zadbać o wszystkich, nie upośledzając ludzkich możliwości i nie ograniczając umysłu do celów samego ustroju”. |
| 2. „Otwartość we współczesnym rozumieniu sankcjonuje życie polegające na schlebaniu bieżącym gustom, naśladowaniu najbardziej prymitywnych wzorców”. | 2. „Uniwersytet winien zawsze stawiać w centrum uwagi wieczne pytania”. |

| A. Światopogląd demokracji | B. Światopogląd uniwersytetu |
|--|---|
| 3. „Brak wykształcenia powoduje, że studenci szukają oświecenia tam, gdzie jest ono łatwo dostępne, nie potrafiąc odróżnić podniosłości od intelektualnej tandety, mądrości od propagandy”. | 3. „Uniwersytet nie zna więc odpowiedzi, lecz wie, co to jest otwartość i jakie są pytania. Zna również ustrój, w którym żyje, oraz rodzaje zagrożeń, jakie ten ustrój stwarza dla jego działalności. W demokracji uniwersytet mniej ryzykuje, kiedy sprzeciwia się temu, co nie ukształtowane, zmienne i efemeryczne, niż kiedy to aprobuje, ponieważ społeczeństwo jest samo z siebie otwarte na nowości, nie analizując tego, co przyjmuje, i lekceważąc to, co stare. Mniej również ryzykuje, skupiając się na heroicznym, a nie potocznym wymiarze istnienia, ponieważ społeczeństwo ciąży ku dołowi”. |
| 4. „Demokracja chce być potrzebna jako przyzwoita przeciętność na tle pełnego blasku zepsucia dawnych ustrojów”. | 4. „Uniwersytet jako instytucja musi zrekompensować to, czego brak jednostkom w demokracji, i zachęcać je do współudziału w swej duchowej przygodzie”. |
| 5. „Bezbronność rozumu wobec opinii publicznej” łączy się z takimi faktami jak „oficjalna interpretacja historii” i „luzosstwo wobec sprawujących władzę”. | 5. „Jako depozytariusz najwyższej zasady, na której ufundowany jest ustrój, uniwersytet musi mieć silne poczucie swej wagi na zewnątrz systemu równych jednostek. Musi wzgardzić opinią publiczną, ponieważ w sobie samym znajduje źródło swej autonomii – poszukiwanie, a nawet odkrycie prawdy zgodnej z naturą”. |
| 6. „Demokracja koncentruje się na tym, co użyteczne, na rozwiązywaniu problemów uważanych przez ogół za najpilniejsze, wobec czego teoretyczny dystans wydaje się nie tylko bezużyteczny, ale i niemoralny”. | 6. „Uniwersytet musi się oprzeć pokusie, jaką jest wszechstronna usługowość wobec społeczeństwa. Ma on swoje interesy, społeczeństwo wiele innych, toteż uniwersytet musi swoich interesów pilnować, aby nie ucierpiały na skutek jego dążeń do większej użyteczności, większej popularności i «bycia na bieżąco»”. |

Demokracja (nie każda wszakże) jest środowiskiem, w którym działa uniwersytet *sensu proprio*. Jeśli demokracja jest rozsądna, gdy chodzi o jej własną kondycję duchową/intelektualną i jej własne interesy pojmowane strategicznie, to uzna funkcjonalność uniwersytetu jako miejsca, w którym operuje się „sowim zwierciadłem” i które działa na zasadzie „adwokata diabła” wobec doktryn oraz praktyk demokracji. Ponieważ „ustrój

równości i wolności, ustrój praw człowieka to ustrój rozumu”, zaś „wolny uniwersytet istnieje tylko w liberalnej demokracji, a demokracje liberalne istnieją tylko tam, gdzie są wolne uniwersytety”, przeto demokracja (ze swym światopoglądem egalitaryzmu i pragmatyzmu) i uniwersytet (ze swym światopoglądem wolności poruszania się na drodze ku prawdzie typu epistemicznego i swobody refleksji krytycznej wobec wszystkiego i wszystkich) są sobie wzajem potrzebne, pod warunkiem zachowania swoistości i odrębności uniwersyteckiego mikrokosmosu w ramach demokratycznego makrokosmosu.

Bibliografia

Ajdukiewicz K. 1960–1965

Język i poznanie [Wybór pism], t. I–II, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.

Aronson E. 1997

Człowiek – istota społeczna, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Bachtin M. 1970

Problemy poetyki Dostojewskiego, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.

Bell D. 1973

Kulturowe sprzeczności kapitalizmu, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.

Bloom A. 1997

Umysł zamknięty, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.

Czeżowski T. 1989

Pisma z etyki i teorii wartości, Ossolineum, Wrocław.

Eco U. 1995

Fenomenologia Mike'a Bongiorno, Czytelnik, Kraków.

Giddens A. 2001

Nowoczesność i tożsamość – „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Goćkowski J. 1997

Uczenie roli i poglądu na świat badacza naukowego, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 1–2, s. 435–461.

Goćkowski J. 1999

Uniwersytet i tradycja w nauce, Secesja, Kraków.

Goćkowski J. 2000

Ethos nauki, tradycja naukowa, kadry nauki, „Zagadnienia Naukoznawstwa”, nr 4, s. 467–478.

Goćkowski J. 2000–2001

Mistrz i uczeń w czasach nauki masowej i skomercjalizowanej, „Roczniki Nauk Społecznych”, vol. XXVIII–XXIX, zeszyt 1, s. 49–67.

Goćkowski J. 2001

A University Model for Multiple Problem Areas, „Higher Education in Europe”, vol. XXVI, nr 3, s. 447–455.

Goćkowski J., Kisiel P. (red.) 1999

Kręgi kompetencji i perspektywy poznawcze, Secesja, Kraków.

Godzic W. 1996

Oglądanie i inne przyjemności kultury popularnej, Universitas, Kraków.

Ingarden R. 1967

O wychowywaniu uczonych, w: *Kierowanie pracą zespołową w nauce*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa, s. 189–216.

Ingarden R. 1972

O dyskusji owocnej słów kilka, w: *Książeczka o człowieku*, Wydawnictwo Literackie, Kraków, s. 187–190.

Jonscher Ch. 2001

Życie okablowane, Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza SA, Warszawa.

Kořakowski L. 1967

Osobowość w sakralnej i ekologicznej wizji społeczeństwa, w: *Kultura i fetysze. Eseje*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa, s. 137–146.

Kuhn T. S. 1985

Dwa bieguny. Tradycja i nowatorstwo w badaniach naukowych, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.

Lakatos I. 1995

Pisma z filozofii nauk empirycznych, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Machowska K.M. 2000

Spółczeństwo równych? Alexis de Tocqueville'a Stany Zjednoczone Ameryki Północnej, „Colloquia Communia”, nr 3, s. 47–64.

Machowska K.M. 2002

Antropologia Tocqueville'owska, czyli o wzorze kultury demokracji amerykańskiej, „Colloquia Communia”, nr 2, s.13–29.

Malinowski B. 2001

Wolność i cywilizacja, w: *Dzieła*, t. X, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Mannheim K. 1974

Człowiek i społeczeństwo w dobie przebudowy, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.

Mannheim K. 1992

Ideologia i utopia, Test, Lublin.

Merton R.K. 2002

Teoria socjologiczna i struktura społeczna, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Miller G.A., Galanter E., Pribram K.H. 1980

Plany i struktura zachowania, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.

Mills C. W. 1961

Elita władzy, Książka i Wiedza, Warszawa.

Naisbitt J. 1997

Megatrendy, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.

Oakeshott M. 1999

Racjonalizm w polityce, w: tegoż: *Wieża Babel i inne eseje*, Fundacja Aletheia, Warszawa, s. 21–58.

O kryzysie. Rozmowy w Castel Gandolfo, Warszawa 1990.

Ortega y Gasset J. 2002

Bunt mas, Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza SA, Warszawa.

Ossowska M. 1983

O człowieku, moralności i nauce. Miscellanea, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.

Ossowski S. 1967

O nauce, Dzieła, t. IV, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.

Ossowski S. 1989a

Problematyka swobody słowa w dyskusjach naukowych, w: Karpiński J. (red.): *Nie być w myśleniu posłusznym (Ossowscy, socjologia, filozofia)*, Polonia, Londyn, s. 168–173.

Ossowski S. 1989b

Taktyka i kultura, w: Karpiński J. (red.): *Nie być w myśleniu posłusznym (Ossowscy, socjologia, filozofia)*, Polonia, Londyn, s. 129–139.

Popper K.R. 1992

Wiedza obiektywna. Ewolucyjna teoria epistemologiczna, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Popper K.R. 1993

Spółczesność otwarta i jego wrogowie, t. I–II, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Popper K.R. 1996

Świat skłonności, Znak, Kraków.

Popper K.R. 1999

Droga do wiedzy. Domysły i refutacje, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Postman N. 2002

Zabawić się na śmierć, Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza SA, Warszawa.

Riesman D. 1996

Samotny tłum, Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza SA, Warszawa.

Sartori G. 1998

Teoria demokracji, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Thomas W.I. 1975

Definicja sytuacji, w: *Elementy teorii socjologicznych*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.

Toffler A. 1997

Trzecia fala, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.

Znaniński F. 1984

Spółeczne role uczonych, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.

Znaniński F. 1992

Nauki o kulturze: narodziny i rozwój, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Znaniński F. 2001

Ludzie terażniejsi a cywilizacja przyszłości, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.