

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej
KATEDRA KULTURY INFORMACYJNEJ I ZARZĄDZANIA INFORMACJĄ

KULTURA INFORMACYJNA

w ujęciu interdyscyplinarnym

- teoria i praktyka

Pod redakcją naukową
Hanny Batorowskiej

TOM 1



Kraków 2015

**Kultura informacyjna
w ujęciu interdyscyplinarnym
Teoria i praktyka**

TOM I

pod redakcją naukową
Hanny Batorowskiej

Wydawca:

**Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie**

**Instytutu Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej
Katedra Kultury Informacyjnej i Zarządzania Informacją**

Kraków 2015

Recenzenci:

**prof. zw. dr hab. Wiesław Babik
dr hab. Barbara Kamińska-Czubała**

Redakcja naukowa:
Hanna Batorowska

Korekta:
Emilia Musiał, Małgorzata Wieczorek-Tomaszewska

Skład komputerowy:
Bożena Jarosz

Projekt okładki
i fotografia na okładce:
Hanna Batorowska

**© Copyright by UP w Krakowie IBiEO KKiZI
© Kopiowanie w całości lub we fragmentach zabronione**

ISBN 978-83-7271-942-3

Wydawca:
**Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie
Instytutu Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej
Katedra Kultury Informacyjnej i Zarządzania Informacją**

Druk i oprawa:
**Zespół Poligraficzny UP w Krakowie
30-084 Kraków, ul. Podchorążych 2**

Hanna
Podob

Maria
Kultur

Andrzej
Bezpie
do zac

Monika
Przes
Kodek

Bożena
Zacho
zagro

Paulina
Bezpie
stude

Robert
Mani
inform

Przen
Walk

Barbara
Plaka
spole

Kultura informacyjna w perspektywie nauk społecznych

Leszek Korporowicz	
Przestrzeń kulturowa w społeczeństwie konceptualnym	98
Sylwia Jaskuła	
Modele kultury informacyjnej w edukacji międzykulturowej	108
Magdalena Szpunar	
Internet jako źródło imperializmu kulturowego	118
Karolina Czerwiec, Katarzyna Potyrała, Beata Jancarz-Łanczkowska	
Uzależnienie od Internetu jako jeden z przejawów kultury instant	128
Daria K. Krzewniak	
Media w społeczeństwie informacyjnym	146

Kultura informacyjna w perspektywie nauk o informacji

Barbara Kamińska-Czubala	
Kultura informacyjna w ujęciu informatologicznym	160
Hanna Batorowska	
Zanik umiejętności dostrzegania problemu w ujęciu całościowym i w interdyscyplinarnej refleksji	170
Wanda Krystyna Roman	
Archiwistyka, zarządzanie dokumentacją i kultura informacyjna	180
Wioletta Kwiatkowska, Kamila Majewska, Małgorzata Skibińska	
Umiejętności informacyjne w kontekście nowej kultury uczenia się	195
Izabela Rudnicka	
Od infografiki do rozszerzonej rzeczywistości – rozwijanie kompetencji informacyjnych kształtujących świat ucznia	207
Hanna Batorowska	
Kultura informacyjna – bibliografia	217

Wioletta Kwiatkowska

Kamila Majewska

Małgorzata Skibińska

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

Umiejętności informacyjne w kontekście nowej kultury uczenia się

Futurolog Alvin Toffler już w latach siedemdziesiątych XX wieku prognozował: *Analfabetą będzie ten, kto nie potrafi się uczyć, potem oduczyć, a następnie znowu nauczyć*. Była to parafraza cytatu Herberta Gerjuoy, którą Toffler przytoczył w książce „Szok przyszłości”, a która jest znamienna dla naszych czasów: *nowy system kształcenia musi nauczyć każdego, w jaki sposób klasyfikować i przeklasyfikowywać informacje, jak oceniać jej wiarygodność, jak zmieniać w razie potrzeby kategorie, jak przechodzić od konkretnego do abstrakcji i odwrotnie, jak rozpatrywać znany problem z różnych punktów widzenia i jak umieć się samemu uczyć. Niebawem nie będziemy nazywać analfabetą kogoś, kto nie umie czytać, ale tego, kto nie nauczył się, jak się uczyć* (Toffler 1974, s. 455). W „płynnej nowoczesności” jedyne co jest pewne i stałe, to zmiana. I właśnie na tę zmianę należy się przygotować i do niej przystosować, a głównym zachowaniem adaptacyjnym musi stać się konieczność ciągłego uczenia się, oduczania i ponownego uczenia się.

Idea uczenia się przez całe życie to już nie tylko koncepcja rozwoju skierowana do osób dorosłych, lecz imperatyw wszystkich współcześnie żyjących obywateli globalnej wioski. W środowisku zdominowanym przez informację, w którym jest ona podstawowym towarem i wartością, niezbędne są umiejętności pozwalające właściwie operować tym zasobem, by móc przekuć go w jedną z największych wartości – wiedzę i mądrość. Nie jest to łatwe, zważywszy na wielość oraz dostępność źródeł i narzędzi umożliwiających kontakt i operowanie informacją. Nie jest to także łatwe z powodu gwałtowności zmian, jakie wywołała cyfrowa rewolucja i ich nieustannego oraz szybkiego przebiegu.

Z jednej strony znajdują się wciąż niepewni (zagrożeń i swych umiejętności) użytkownicy, niezabiegający lub wręcz unikający korzystania z urządzeń cyfrowych i bycia on-line. Z drugiej strony wzrastają kolejne pokolenia młodych osób, których charakterystykę i stosunek do technologii informacyjno-komunikacyjnych próbuje się oddać w kolejnych literowych określeniach (np. pokolenie Y, pokolenie Z, pokolenie C, pokolenie M) czy też w zaproponowanym przez Marca Prensky i odmienianym przez wszystkie przypadki terminie *cyfrowi tubylcy* – pokolenia, dla którego świat mediów cyfrowych i wirtualnej rzeczywistości nie jest niczym obcym, sztucznym i budzącym strach czy obawy. Naturalna część codziennej aktywności ich przedstawicieli jest kojarzona z wolnością, otwartością,

przyjemnością, zabawą i przyjaciółmi. Dlatego też często bezkrytycznie i naiwnie przyjmują oni dobrodziejstwo cyfrowego świata informacji. Paradoksalnie więc wszystkim pokoleniom niezbędne stają się umiejętności informacyjne.

W odczuciu auterek niniejszego artykułu najbardziej uniwersalną charakterystyką umiejętności informacyjnych jest definicja Council of Australian University Librarians, według której umiejętności informacyjne to *rozumienie i zespół umiejętności pozwalających na osobiste rozpoznanie, kiedy informacja jest potrzebna, oraz zdolność lokalizacji, oceny i efektywnego wykorzystania potrzebnej informacji*. Z punktu widzenia użytkowników informacji umiejętności informacyjne stanowią niezbędne minimum w procesach efektywnego poruszania się w świecie informacji, uczenia się i budowania własnej kultury informacyjnej. Według Hanny Batorowskiej *kultura informacyjna to sfera aktywności człowieka kształtowana przez jego świadomość informacyjną, wartości wspierające potrzebę alfabetyzacji informacyjnej, postawy emitujące zachowania charakterystyczne dla dojrzałych informacyjnie użytkowników, wynikające z oddziaływania na siebie wymienionych komponentów kultury. Zachowania te powstałe pod wpływem bodźców motywacyjnych i kompetencji informacyjnych oceniane są w procesie tworzenia wiedzy pozytywnie; są równocześnie podporządkowane społecznym wzorom opartym na etyce korzystania z informacji. Odnoszą się do przedmiotów i innych wytworów związanych z działalnością informacyjną lub uczestnictwem w procesie informacyjnym* (Batorowska 2009, s. 73). Dążenie do kultury informacyjnej powinno stać się celem każdego obywatela społeczeństwa informacyjnego i społeczeństwa wiedzy. Posiadanie jej daje bowiem nadzieję na radzenie sobie z problemami informacyjnymi i – co najważniejsze – mądre działanie w niepewnym świecie informacji. Kultura informacyjna człowieka, to także szansa na wnoszenie jakości w rozwój kultury informacyjnej całego społeczeństwa oraz kultury ludzkiej. Osiągnięcie wysokiego poziomu kultury informacyjnej jest jednak procesem długotrwałym wymagającym czasu, zaangażowania oraz aktywności w środowisku informacyjnym. Podstawowe działanie edukacyjne w tym zakresie powinno więc obejmować pracę u podstaw, czyli kształtowanie umiejętności informacyjnych zarówno wśród młodych, jak i dojrzałych pokoleń. Biegłe opanowanie tychże umiejętności to nie tylko rodzaj profilaktyki informacyjnej, ale także szansa na skuteczną edukację ustawiczną i samokształcenie.

Tab. 1. Związek umiejętności informacyjnych, kompetencji informacyjnych i kultury informacyjnej

umiejętności informacyjne	→	kompetencje informacyjne	→	kultura informacyjna
zarządzanie informacją (informacja obiektem działań)	→	zarządzanie wiedzą osobistą (informacja jako element konstruowania wiedzy osobistej)	→	mądrość w osobistych zachowaniach informacyjnych (informacja jako podstawa i efekt w procesach decyzyjnych, wartościujących i motywacyjnych)
świadomość potrzeb informacyjnych; sprawność w wyszukiwaniu, pozyskiwaniu, ocenie i wykorzystywaniu informacji; zdobywanie doświadczenia informacyjnego	→	wykorzystywanie doświadczenia i umiejętności informacyjnych do skutecznego rozwiązywania problemów informacyjnych, znajomość zasad etycznego posługiwania się informacją; umiejętność wartościowania treści	→	kierowanie się zasadami i wartościami w działaniach informacyjnych, w podejmowaniu decyzji oraz w procesie tworzenia nowych informacji

Źródło: opracowanie własne (M. Skibińska)

W ostatnich latach coraz częściej mówi się o niedostosowaniu polskiej szkoły do warunków zmiany. Szkołę krytykuje się za niewłaściwy dobór metod oraz form pracy do potrzeb, możliwości i zainteresowań uczniów. Do nieodpowiednich praktyk szkolnych zalicza się m. in. autorytarny stosunek do ucznia, transmisję i pasywność przekazu, oderwanie treści szkolnych od codziennych spraw ucznia, nieadekwatne wykorzystanie narzędzi technologii informacyjnej w procesie kształcenia. Pojawiają się głosy o zaniku kultury uczenia się (L. Witkowski, Z. Baumann), w której wspólnym celem i wartością jest dążenie do prawdy, tworzenie i dzielenie się wiedzą, rozwój myślenia oraz rozwój osobisty. Jako panaceum na ten stan rzeczy postuluje się kreowanie nowej kultury uczenia

się, przy znaczącym wykorzystaniu możliwości technologii informacyjno-komunikacyjnej (TIK).

Według Douglasa Thomasa i J. S. Browna (Thomas, Brown 2011) nowa kultura uczenia opiera się na trzech zasadach: 1) stare sposoby uczenia się nie są w stanie zaspokoić potrzeb edukacyjnych w szybko zmieniającym się świecie, 2) nowe formy medialne czynią proces uczenia się łatwiejszym i bardziej naturalnym dla młodych osób, 3) wspólne uczenie się (ang. peer to peer learning) wspomagane jest przez nowe technologie (Web 2.0 – przyp. wł.), umożliwiające zbiorowy charakter uczestnictwa. Typowy model klasy szkolnej zastąpiony jest przez środowisko, w którym media cyfrowe zapewniają dostęp do bogatych źródeł informacji i form zabawy, a nauka i procesy zachodzące w tym środowisku są integralnym wynikiem działania. Ponadto, w odróżnieniu od tradycyjnego nauczania, skoncentrowanego na nauczaniu o świecie, nowa kultura uczenia skupia się na edukacji poprzez zaangażowanie i doświadczenie jej w kontekstach realnego życia. Proces uczenia się powinien się opierać na prowadzeniu przez uczniów swego rodzaju dochodzenia (seria pytań określających stopień ich niewiedzy, precyzujących potrzeby informacyjne oraz szukanie odpowiedzi i rozwiązań), by mogli oni zrozumieć świat i uczynić go częścią ich samych. Czynnikiem motywującym ma być uczniowska pasja, wspólne zainteresowania, zabawa oraz elementy gry (grywalizacja – przyp. wł.). Nikt nie ma sztywno przypisanej roli, ponieważ każdy może być równocześnie nauczycielem i uczniem, ekspertem i nowicjuszem (Lifewide Magazine 2014, s. 10).

Istotą nowej kultury uczenia się jest aktywność wspólnoty ludzi uczących się (w szczególności uczniów) i ich zaangażowanie w środowisku, które tworzy przestrzeń dla wspólnego „dopytywania” znaczeń, eksperymentowania, zabawy i nauki. Rola nauczyciela jest tu niezwykle istotna, by „stojąc z boku” pomóc swym uczniom samodzielnie dochodzić do prawdy. To trudne zadanie, wymagające od nauczyciela, wychowawcy nie tylko wiedzy o środowisku życia (w tym cyfrowego) swych podopiecznych, lecz również mądrości w aranżowaniu edukacyjnych sytuacji zadaniowych, wysokiej kultury informacyjnej i prezentowania postaw godnych naśladowania (por. Skibińska, Kwiatkowska, Majewska 2015, s. 56).

Uogólniając za Januszem Morbitzerem, można scharakteryzować nową kulturę uczenia się jako: *nowe ujęcie procesu edukacyjnego, w którym silnie eksponowana jest aktywność osoby uczącej się, przy zachowaniu bardzo ważnej, ale zmienionej roli nauczyciela. Koncepcja ta mieści się w nurcie edukacji 2.0, związanej z ogólną zasadą korzystania z ogólnoświatowej Sieci – Web 2.0, którą można określić jako społecznościowe wykorzystanie potencjału Sieci, umożliwiające współpracę jednostek i sprzyjające ich aktywności w procesie udostępniania informacji i tworzenia wiedzy* (Morbitzer 2013, s. 21).

Tradycyjny nauczyciel – odrzucony mentor nowoczesnego społeczeństwa

Aktywne życie w społeczeństwie informacyjnym związane jest z koniecznością opanowania szeregu umiejętności, m.in.: wyszukiwania informacji, ich pobierania, przetwarzania, przechowywania, wykorzystywania, przekazywania, a co najważniejsze – wytwarzania i udostępniania (por. z: Piątek 2010 s. 79). Umiejętność zarządzania informacją zyskuje na wartości, tym bardziej że posiadana przez ludzkość wiedza z każdym dniem traci na aktualności. Wymaga to szybkich, jak również szerokich modyfikacji, głównie w obszarze kształcenia. Niezbędne są także działania związane z reorientacją mentalności, kultury edukacyjnej oraz informacyjnej nauczycieli i uczniów. Wagę edukacji ustawicznej wspartej narzędziami TI podnoszą dodatkowo analizy wykonane na zlecenie *Polskiej Konfederacji Pracodawców Prywatnych Lewiatan*, według których statystyczny obywatel, znajdujący się w okresie aktywności zawodowej, zmuszony będzie do zmiany miejsca zatrudnienia około siedmiu razy (Wirtualnedia.pl).

Sprawność w życiu szkolnym, zawodowym, jak również podczas dalszej nauki koreluje zatem z szeregiem umiejętności, między innymi z poziomem opanowania umiejętności pozyskiwania, analizowania, selekcjonowania, interpretowania, oceny, a w konsekwencji rozumnego korzystania z zasobów informacyjnych, w tym – internetowych. Powyższą prawidłowość zdają się potwierdzać słowa Geoffy Petty: *Jeśli nie nauczymy naszych wychowanków wyszukiwania stron zasługujących na zaufanie, nie pokażemy im, jak można się uczyć ze źródeł dostępnych dzięki komputerowi, nie przygotujemy ich do ciągłego zdobywania nowych wiadomości ani do rozwijania się w starszych klasach (...)* (Petty 2010, s. 363). Ogromnie istotny jest przy tym charakter powyższego działania, zakładający poszanowanie dla pracy intelektualnej innych osób.

Niestety, jak wykazują badania 56% nauczycieli przetwarza dane pobrane z Internetu w sposób przeciętny, niski, bardzo niski lub wręcz zerowy (Borawska-Kalbarczyk 2012, s. 91). Powyższa sytuacja może budzić szereg wątpliwości dotyczących poprawności działania z użyciem sieci. Na podobnym, niezadowolającym poziomie prezentują się zresztą umiejętności pedagogów w kontekście pracy z narzędziami komputerowymi (Borawska-Kalbarczyk 2012). Tymczasem obecne społeczeństwo kładzie duży nacisk na biegle wykorzystanie różnego typu narzędzi technologii informacyjnej, które nie tylko otwierają dostęp do szerokich baz danych, ale również ułatwiają opracowywanie wszelkiego typu dokumentów tekstowych, obliczeniowych, multimedialnych itp.

Równolegle do rozwoju kompetencji informacyjnych pedagodzy powinni zaszczepiać w uczniach zdolność do samodzielnego, ustawicznego kształcenia. Z tej perspektywy rola nowych technologii, jak również kreatywnego korzystania

z zasobów Internetu zdaje się być jeszcze większa. Podobnie rysuje się zresztą zależność pomiędzy pracą grupową, a wykorzystaniem urządzeń komputerowych oraz multimedialnych zasobów dydaktycznych.

Czy pracujący w szkołach nauczyciele są przygotowani do nowoczesnej pracy z narzędziami technologii informacyjnej? Analizując wytyczne Ministerstwa Edukacji Narodowej (Piątek 2010, s. 31-32; <http://www.men.waw.pl>) z zakresu technologii informacyjnej na studiach skierowanych dla tej grupy zawodowej można wnioskować, że tak. Rzeczywistość szkolna jest jednak nieco bardziej skomplikowana i złożona. Badania zrealizowane w zakresie przygotowania nauczycieli do pracy z nowoczesnymi narzędziami komputerowymi wykazują niewystarczający poziom kwalifikacji, doświadczenia (Majewska 2011, s. 21-29) oraz wykorzystania przez nich wspomnianych urządzeń technologii informacyjnej (Majewska 2015, s. 59-67). Niepokój budzą także nieprawidłowe – tradycyjne – formy pracy z multimediami. Działania te ograniczają znacznie możliwości zastosowania TIK, blokując tym samym rozwój oczekiwanych od uczniów umiejętności.

Głównego powodu tej sytuacji upatruje się w braku wiedzy oraz w zbyt niskiej świadomości właściwych form użytkowania narzędzi technologii informacyjnej, w tym: komputerów, tabletów, tablic interaktywnych, oprogramowania dydaktycznego, gier interaktywnych, multibooków itp. Znaczna część nauczycieli nadal funkcjonuje według schematu tradycyjnej szkoły, nie zdając sobie sprawy z faktu, iż wprowadzenie do toku kształcenia multimedialnych narzędzi dydaktycznych wymaga przewartościowania procesów myślowych oraz głębokiej zmiany charakteru podejmowanych działań edukacyjnych. Ważność tego postulatu potwierdza także analiza społeczności szkolnych pod kątem użytkowania nowoczesnych urządzeń komputerowych. Wykazuje ona istnienie dwóch antagonistycznych grup: „cyfrowych tubylców” oraz „cyfrowych imigrantów”. Pierwszą grupę stanowią uczniowie *funkcjonujący w dwóch światach, realnym oraz wirtualnym* (Morańska 2014, s. 115-131). Osoby te dobrze odnajdują się w nowej rzeczywistości, sprawnie obsługują narzędzia technologii informacyjnej. Internet jest dla nich drugim domem – miejscem nauki, zabawy oraz kontaktów społecznych. Na drugim biegunie znajdują się cyfrowi imigranci – nauczyciele, którzy niepewnie korzystają z narzędzi komputerowych, zaś zawartość sieci oraz wirtualne, nieznanne światy darzą co najmniej brakiem zaufania. Niewystarczająca wiedza oraz negatywne nastawienie do TIK skutkuje nierzadko prezentacją nieprawidłowych wzorców myślenia i pracy z technologią. Jedynym rozwiązaniem tej trudnej sytuacji jest właściwa, ustawiczna edukacja nauczycieli (Krejtz, Zajac 2009, s. 136-137; Skibińska, Kwiatkowska, Majewska 2014, s. 131-139).

Śród współczesnych nurtów pedagogicznych na szczególną uwagę zasługują te o charakterze konstruktywno-kognitywnym oraz konektywnym,

nakierowane na potrzeby społeczeństwa informacyjnego. Dostępne w literaturze badania wykazują, że roztropne kierowanie się wyżej wspomnianymi zasadami prowadzi do wzrostu samodzielności myślenia, rozbudzenia chęci poszukiwania oraz poznawania tego, co nowe. Pozytywne zmiany obserwuje się również w kontekście liczby aktywnych postaw uczniowskich, jak również pracy w grupie (DeVries 2000, s. 1-48; Fennema, Carpenter, Lamon 1991; Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej). Dodatkowo stały kontakt z technologią pod pieczę doświadczonego nauczyciela umożliwia zrozumienie oraz przyjęcie zasad zgodnych z etyką pracy w sieci. *Jedno jest pewne. Szkoła, a szczególnie nauczyciele, którzy nie dostosują swoich metod oddziaływania edukacyjnego do rzeczywistości, w której funkcjonują ich uczniowie, nie będą w stanie zapewnić uczniom warunków do wykształcenia kompetencji niezbędnych w społeczeństwie informacyjnym oraz przygotować ich do należnego w nim życia* (Morańska 2014, s. 121).

Pomimo pozytywnego nastawienia uczniów do technologii zachodzą obawy, iż niepoprawna praca nauczycieli, a tym samym przekazywane przez nich negatywne wzorce mogą źle wpływać na rozwój kompetencji ich podopiecznych. Być może obecnie jesteśmy świadkami powyższej sytuacji. Dlaczego? Bazując na licznych raportach oraz doniesieniach z literatury naukowej (Skibińska 2015; Morbitzer 2013; Raport *Information behaviour of the researcher of the future*, 2008) można uznać, że entuzjastyczne opisywanie kondycji młodych pokoleń zarówno w obrębie ich umiejętności poznawczych, jak i informacyjnych nie zawsze jest w pełni uzasadnione. Współcześni uczniowie wykazują duże zróżnicowanie w poziomie kompetencji informacyjnych, jakości użytkowania urządzeń medialnych oraz w poziomie motywacji i zaangażowania w działania z wykorzystaniem mediów. Dorastanie w środowisku medialnym oprócz nabycia pewnej technologicznej pewności i automatyzmu działania, nie gwarantuje opanowania umiejętności niezbędnych w procesie krytycznego myślenia i efektywnego uczenia się. Stąd paląca potrzeba kształcenia tychże umiejętności, by sprostać wyzwaniom ustawicznego kształcenia i jakości nowej kultury uczenia się.

Nowa kultura uczenia się w e-learningu

Włączenie nowych technologii do codziennego życia umożliwiło wszechobecne uczenie się, dzięki któremu za pośrednictwem technologii zdalnych, mediów społecznościowych, urządzeń mobilnych i treści cyfrowych ludzie mogą zdobywać wiedzę i umiejętności oraz kształtować własne postawy w warunkach formalnych i nieformalnych (por.: Yáñez, Okada, Palau 2015, s. 89). Przestrzeń Internetu otwiera nowe możliwości dla edukacji zdalnej oraz oferuje ogromną różnorodność treści, zarówno wartościowych, jak i fałszywych. Zawiera także mnóstwo dystraktorów i pułapek rozpraszających uwagę osoby uczącej się. Konieczne jest zatem, odrzucenie modelu transferu wiedzy w kursach

internetowych, na rzecz budowy modelu konstruowania wzajemnej wiedzy i rozwoju kompetencji, co wiąże się ze zmianą jakości kultury uczenia się uczestników procesu edukacyjnego.

Istotą nowej kultury uczenia się, również w e-learningu, jest aktywne uczestnictwo i wzajemna komunikacja, kompilowanie przez ucznia własnego środowiska uczenia się oraz wykorzystanie nie tylko materiałów przewidzianych w kursie, ale także różnorodnych źródeł internetowych. W wirtualnym środowisku uczniowie wykorzystują zarówno platformy zdalne, jak i indywidualnie dobrane narzędzia internetowe typu: blogi, wiki, podcasty itp. Dzięki temu mogą sami tworzyć własne treści i dzielić się nimi w sieci. Nowa kultura uczenia się wiąże się bowiem z innym podejściem do tego procesu, który powinien być warunkowany aktywnym uczestnictwem w internetowym środowisku, krytyczną refleksją, większą autonomią uczących się, uwzględnianiem ich potrzeb oraz indywidualnie dobranymi strategiami edukacyjnymi. Samo zamieszczanie materiałów do kursów e-learning nie zapewnia jeszcze odpowiedniej jakości edukacji. Warto skupić się na wydajności uczących się, zadaniach i projektach wykonywanych przez nich indywidualnie oraz zespołowo, co pozwoli im wdrażać się do samodzielnego podejmowania decyzji i ponoszenia odpowiedzialności za własny proces uczenia się. W myśl nowej kultury uczenia się następuje przejście:

- od recepcji do aktywnego uczestnictwa – uczący się to aktywny uczestnik wspólnie realizowanych działań;
- od planowania edukacji dla ucznia do planowania edukacji przez uczącego się – włączanie ucznia do oceny jego własnych postępów oraz wspieranie go w działaniach związanych z planowaniem własnego procesu uczenia się. Uczeń samodzielnie buduje i modyfikuje środowisko edukacyjne. Studenci proszeni są o opracowanie własnych planów rozwoju kompetencji, na podstawie ich własnej oceny. Omawiają wspólnie z nauczycielem kluczowe strategie w celu osiągnięcia tych celów;
- od kontroli do refleksji – zmierza się do osiągnięcia idealnej konfiguracji mediów i strategii edukacyjnych, które są stale rozwijane przez autonomicznego i refleksyjnego ucznia;
- od orientacji na produkt do orientacji na proces – materiały wykorzystywane do nauki nie warunkują jej jakości, ale wkład i zaangażowanie ucznia, przebieg procesu uczenia się, w trakcie którego kształtuje się w nim sposób podejmowania decyzji oraz ponoszenia odpowiedzialności;
- od odbiorcy do twórcy materiałów edukacyjnych – uczniów nie można traktować jako biernych odbiorców, ale jako aktywnych twórców. Uczniowie samodzielnie wyszukują informacje, rozwiązują postawione problemy i sami wybierają najbardziej dla nich odpowiednie metody pracy;

- o z zamkniętych kursów e-learning określanych mianem „samotnych wysp nauki” do Internetu jako środowiska uczenia się – wychodzenie poza platformy e-learning i wykorzystywanie dostępnych zasobów internetowych;
- o ocena efektów posiadanej wiedzy, od procedury testowania wiedzy do projektów edukacyjnych – postępy uczących stają się widoczne nie tylko w testach, ale jeszcze bardziej w procesie uczenia się udokumentowanym poprzez różnorodne wytwory oraz interakcje społeczne, na przykład przy użyciu mediów społecznych (za: Ehlers 2009, s. 303-304).

Ważne jest, by wdrażać uczniów do refleksyjnego działania i procesów wzajemnej oceny, co ułatwi im wyrażanie opinii na temat jakości ich własnych postępów. Nauczyciele, wychowawcy powinni być tam, gdzie ich uczniowie, pomagając im w rozwijaniu krytycznego i twórczego myślenia.

Z badań prowadzonych w Katedrze Dydaktyki i Mediów w Edukacji UMK przez Wioletę Kwiatkowską (Skibińska, Kwiatkowska, Majewska 2015) wynika, że uczenie się w e-learningu wymaga stawiania pytań, autentycznego doświadczania, umiejętności krytycznego myślenia, aktywnego działania, budowania relacji międzyludzkich, motywacji i zaangażowania ucznia, obecności nauczyciela oraz wysokiej jakości materiałów edukacyjnych. Uczący wzajemnie obserwują swoje poczynania w kursie oraz naśladują się, co może stanowić podstawę procesów kulturowych i uczenia się. Istotne jest wykorzystanie potencjału tkwiącego w uczących się i stwarzanie im możliwości samodzielnego działania, odkrywania i realizacji swoich pasji. Niezwykle trudne zadanie stoi przed nauczycielem, który powinien potrafić zaangażować, wesprzeć i pobudzić do myślenia, a także wykazać się inicjatywą i zapałem w przygotowaniu oraz realizacji zajęć zdalnych. Powinien mieć również na uwadze stopniowe rozwijanie poczucia odpowiedzialności uczących się za własną naukę.

Elementem nowej kultury uczenia się w e-learningu jest współpraca oparta na partnerstwie i sprawnym działaniu uczącej się społeczności. Uczniowie stają się bardziej zaangażowani poprzez wspólne doświadczenia i tworzenie zasobów. Dobrą ku temu okazją są projekty edukacyjne, debaty, dyskusje, webquesty itp., które mogą stanowić wyzwanie, a przede wszystkim wywołać pozytywne przeżycia i zaangażowanie, rozwinąć samodzielne myślenie, wyobraźnię oraz kształtować umiejętność współdziałania, wzajemności i negocjacji. Skuteczne uczenie w e-learningu opiera się bowiem w znacznym stopniu na samodzielnej pracy studenta, ponoszeniu odpowiedzialności za własny rozwój, podejmowane decyzje oraz uzyskiwane efekty kształcenia.

Nacisk położony jest na wspieranie rozwoju uczących się jako refleksyjnych praktyków. Mamy do czynienia z procesem dynamicznych zmian, co prowadzi do nowej jakości kształcenia. Warto uczestniczyć w debacie nad jej znaczeniem i rolą w społeczeństwie sieci. Pojawiają się bowiem kolejne ważne pytania: o gotowość nauczyciela do przekazania odpowiedzialności za proces kształcenia w ręce

uczniów, o dojrzałość uczniów w podejmowaniu przez nich wysiłku w realizacji założonych celów. Poczyniona refleksja jest zatem nadal otwarta i warta eksploracji.

Bibliografia

- Thomas, D., Brown, J. S. (2011) *A New Culture of Learning. Cultivating the Imagination for a World of Constant Change*. Charleston: CreateSpace Independent.
- Borawska-Kalbarczyk, K. (2012) *Cyfrowy nauczyciel – szkoła w dobie technologii informacyjnych*. W: Morbitzer, J., Musiał, E. (red.), *Człowiek – Media – Edukacja*. Kraków: Katedra Technologii i Mediów Edukacyjnych Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie, s. 85-106.
- Fennema, E., Carpenter, T. P., Lamon S. J. (1991) *Integrating research on teaching and learning mathematics*. New York: State University of New York Press.
- Krejtz, K., Zając, J. M. (2009) *Psychologiczne aspekty wykorzystania technologii internetowych w nauczaniu*. W: Nowak, A., Winkowska-Nowak, K., Rycielska, L. (red.), *Szkoła w dobie Internetu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 121-137.
- Majewska, K. (2015) *Częstotliwość oraz sposób zastosowania tablicy multimedialnej przez nauczycieli klas początkowych*. W: Tanaś, V., Welskop, W. (red.), *Pedagog we współczesnym świecie*. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu i Nauk o Zdrowiu 2015, s. 59-68.
- Majewska, K. (2011) *Uniwersytet szansą dla nauczyciela?* W: Lewowicki, T., Siemieniecki, B. (red.), *Technologie edukacyjne w wymiarze praktycyzmu*. Tom 2. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 21-29.
- Morańska, D. (2014) *Nowoczesny nauczyciel, czyli jaki? Oczekiwania wobec kompetencji nauczycieli w społeczeństwie informacyjnym*. W: Morańska, D., Wójcik, K. (red.), *Multimedialny wymiar edukacji*. Dąbrowa Górnicza: Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej, s. 115-134.
- Morbitzer, J. (2013) *Ekspertyza dotycząca zmian w sposobie uczenia się osób urodzonych po 1990 r. (pokolenie C, pokolenie homo mediens), z uwzględnieniem rekomendacji dotyczących dostosowania metod i treści nauczania, w szczególności e-podręczników, do potrzeb i sposobu uczenia się współczesnych uczniów oraz wyzwań wynikających z rozwoju technologii informacyjnych*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Petty, G. (2010) *Nowoczesne nauczanie. Praktyczne wskazówki i techniki dla nauczycieli, wykładowców i szkoleniowców*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Piątek, T. (2010) *Kultura informacyjna komponentem kwalifikacji kluczowych nauczyciela*. Rzeszów: Fosze.

Skibińska, M., Kwiatkowska, W., Majewska, K. (2014) *Aktywność uczących się w przestrzeni Internetu*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

Skibińska, M. (2015) *Edukacja a nowe technologie*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

Toffler, A. (1974) *Szok przyszłości*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

De Drives, R. (2002) *What Does Research on Constructivist Education Tell Us about Effective Schooling?* Dostęp: 20.05.2015. Tryb dostępu:

<http://www.uni.edu/coe/regentsctr/Publications/What%20does%20research%20on.pdf>.

Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej. Dostęp: 27.05.2015. Tryb dostępu:

http://www.ldc.edu.pl/phocadownload/metodyki/LDC%20Model_Konektywizm%20v3.0.pdf.

Yáñez, C., Okada, A., Palau, R. (2015) *New learning scenarios for the 21st century related to Education, Culture and Technology*. „Culture and Technology. RUSC. Universities and Knowledge Society Journal”, 12(2), pp. 87-102. Dostęp: 25.05.2015. Tryb dostępu: <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v12i2.2454>.

Wirtualnedia.pl, *Ile razy zmieniamy pracę w życiu*. Dostęp: 27.05.2015. Tryb dostępu: <http://www.wirtualnedia.pl/artukul/ile-razy-zmieniamy-prace-w-zyciu#>.

Lifewide Magazine Issue 11: September 2014, s. 10. Dostęp: 27.05.2015. Tryb dostępu:

http://www.lifewidemagazine.co.uk/uploads/1/0/8/4/10842717/lifewide_magazine_11.pdf#page=10.

Ehlers, U. D. (2009) *Web 2.0 – e-learning 2.0 – quality 2.0? Quality for new learning cultures*. „Quality Assurance in Education”, Vol. 17 Iss 3, pp. 296 – 314.

Dostęp: 26.05.2015. Tryb dostępu:

<http://dx.doi.org/10.1108/09684880910970687>.

Streszczenie

W szkołach uczniowie powinni się uczyć, a nie być nauczani. Działania zgodne z postulatem Dona Trapscotta wymagają wprowadzenia do rzeczywistości szkolnej szeregu zmian związanych zarówno z postawą, jak i mentalnością nauczycieli. Pomocne w tym procesie okazują się być kompetencje informacyjne, bez których trudno jest mówić o realizacji postulatów związanych z nowoczesną kulturą uczenia się.

Słowa kluczowe: umiejętności informacyjne, nowa kultura uczenia się, kompetencje nauczycieli, nowoczesne kształcenie, konektywizm, konstruktywizm, kognitywizm, aktywność poznawcza, e-learning, jakość uczenia się.

Information skills in the context of the new culture of learning

Abstract

At schools, students should learn and not be taught. Actions consistent with Don Trapscott's postulate require introducing a number of changes relating to both the attitude and mentality of teachers to the reality of schools. What is helpful in this process are information skills, without which it is difficult to talk about the implementation of the demands associated with the modern culture of learning.

Keywords: information skills, new culture of learning, competences of teachers, modern education, connectivism, constructivism, cognitivism, cognitive activity, e-learning, quality of learning.