

PEDAGOGIKA I EDUKACJA U PROGU TRZECIEGO TYSIĄCLECIA W OBLICZU  
PRZEMIAN GLOBALNYCH WSPÓŁCZESNEGO ŚWIATA

1

Globalistyka to nauka zajmująca się problemami współczesnego świata<sup>[1]</sup>, zarazem badająca postępujący obecnie proces globalizacji, ponadto jawi się ona odbiorcy współczesnej rzeczywistości jako jeden z jej nadrzędnych megatrendów.

Globalizacja to proces wieloaspektowy stąd można rozpatrywać go na wielu płaszczyznach: gospodarczej, politycznej, informacyjnej, ekologicznej, kulturowej, edukacyjnej, demograficznej etc.

Tempo rozwoju globalizacji narzuca międzynarodowa migracja i wolny handel towarami. Toteż świat zwykło się określać jako „globalną wioskę”, w znaczeniu małego osiedla, któremu podporządkowane są media i wszystkie rodzaje komunikacji, co powoduje natychmiastową informację.

Powyżej przedstawione mechanizmy nadają naszej planecie wspólny wymiar, tworząc w ten sposób wspólnie żyjące i pracujące społeczeństwo kierujące się intensyfikacją wzajemnych stosunków, a odznaczające mnogością wzajemnych powiązań i zależności międzynarodowych. Jednakowoż należy bezprecedensowo stwierdzić, iż w wyniku wieloaspektowych dążeń globalizacyjnych nie udało się stworzyć jednonarodowego świata, bowiem najbogatsze kraje świata tworząc hegemonię, starają się narzucić państwom słabszym proponowane przez siebie kierunki przemian gospodarczych, kierując się w swych posunięciach, li tylko własnymi partykularnymi korzyściami.

Za laboratorium megatrendów i przemian cywilizacyjnych współczesnego świata przyjęto uważać Stany Zjednoczone. Zamieszkiwany przez nas kontynent ma stać się jakby matrycą mechanizmów rządzących globalizacją zza oceanu, a rolę hegemonia ma pełnić w Europie „Unia Europejska”. W związku z proponowanym nowym ładem nasuwa się pytanie: „Czy Europa i reszta świata winna wybrać drogę amerykańskich przemian?”

Postawione tu pytanie może, a wręcz powinno budzić wiele kontrowersji, bowiem globalizacja sensu stricto jest nacechowana wieloma sprzecznościami, toteż nie można udzielić tu jednoznacznej odpowiedzi.

Znamiennym zdaje się być tu ujęcie globalistyki jako nauki poszukującej uniwersalnych praw i zasad, na których opiera się otaczająca nas rzeczywistość, bądź jako metoda badawcza oparta na paradygmacie systemowym.

Takie postrzeganie globalizacji prowadzi bezsprzecznie do usuwania problemów

- globalnych poprzez: 1) rozpoznanie natury sprzeczności,  
2) zrównoważenie sprzeczności,  
3) asymetryczne uspoźnienie,  
4) transfer zrównoważonej i asymetrycznie uspoźnionej sprzeczności w kierunku nadwyżki i redukcji sensu.[\[2\]](#)

## 2

Jak zmienne mogą okazać się koleje globalnego społeczeństwa, ze względu na miejsce, które zajmują w nim sprzeczności określa konkluzja

J. Gniteckiego, który stwierdza: Nie rozpoznane i w porę nie zrównoważone sprzeczności stają się zagrożeniem dla całej ludzkości. Z kolei rozpoznane i w porę zrównoważone sprzeczności stają się szansą dla całej ludzkości na rozwój wzwyż i przekraczanie górnych możliwości przez każdego człowieka.[\[3\]](#)

Zastosowanie uniwersalnych praw i zasad w rozwiązywaniu globalnych problemów współczesnego świata oddaje strukturę współczesnej globalistyki:

a) rozpoznawanie problemów globalnych, b) rozumienie sensu i znaczenia problemów globalnych, c) rozpoznawanie problemów globalnych w oparciu o uniwersalne prawa i zasady.

Obok pojęcia globalistyka plasuje się pojęcie globalizm będący nowym nurtem refleksji filozoficznej nad edukacją.[\[4\]](#)

Współcześni globaliści starają się określić podstawowe problemy edukacji globalnej wnikając w nią in medias res, by jednak owe zamierzenia można zrealizować, należałoby wyszczególnić cechy osobowości uniwersalistycznie jawiącego się człowieka.

Z. Melosik twierdzi, iż:

- 1) respektuje [on] idee pluralizmu kulturowego,
- 2) posługuje się dialogiem w relacjach społecznych,
- 3) zwalcza technokratyzm i konsumeryzm,
- 4) posiada zdolności antycypacyjne postrzegania rozwoju świata,
- 5) dysponuje umiejętnością alternatywnego prognozowania procesów globalnych,
- 6) posiada gotowość do działań dynamicznych i myślenia w konwencji systemowej,
- 7) potwierdza zgodność własnej tożsamości z problemami świata i posiadaniem autentycznych dyspozycji do współdziałania w jego doskonaleniu.[\[5\]](#)

J. Gnitecki z kolei prezentuje osiem etapów rozwoju refleksji pedagogicznej:

- 1) etap refleksji oparty na mądrości wychowania,
- 2) etap pedagogiki,
- 3) etap pedagogiki inspirowanej myślą filozoficzną, psychologiczną, socjologiczną itp.,
- 4) etap pedagogiki „czystej” nawiązującej do myśli fenomenologicznej,
- 5) etap rozwoju pedagogiki, w której inspirowana jest ona i jednocześnie inspiruje odnośne nauki humanistyczne,

3

- 6) etap pedagogiki uniwersalistycznej,
- 7) etap pedagogiki transcedentalnej,
- 8) etap pedagogiki transcendentally – uniwersalistycznej.[\[6\]](#)

W pięciu wyżej wymienionych etapach refleksji pedagogicznej realizm zastąpiono idealizmem, toteż proces wychowania nie spełniał zamierzonego celu, a wiedza z niego emanująca była nacechowana ortodoksyjnością w wymiarze heterodoksji bądź heterogeniczności.

Zaistniały stan oświaty, a ukazany w szkieletowym zarysie powyżej, prowadził do regresji edukacyjnej na gruncie rodzimym i globalnym zarazem, co bez wątpienia miało wpływ na rodzącą się patologię edukacyjną. Aby, więc ów niekorzystny stan zmienić należy dokonać przełomu formacyjnego w tworzeniu wiedzy o procesie wychowawczym, popierając ją refleksją pedagogiczną, a wtedy uzyskamy wzorzec modelu procesu wychowawczego.

Warunkiem sine qua non w kształtowaniu nowego typu wiedzy o edukacji w przestrzeni edukacyjnej są: ambiwalencja, idiosynkrazja, decentracja i uwiedzenie.

Z kolei,[\[7\]](#) łączne zrównoważenie asymetryczne, uspojnienie, transfer i partycypacja to kategorie wiedzy o wychowaniu umożliwiające rozwój wżwyz jednostek i grup społecznych.

Toteż należy postawić pytanie: „Czy istnieją relacje między edukacją, a rozwojem człowieka?”

Pedagogika podejmując merytoryczną dyskusję, zajmąwszy głos w powyższej kwestii, konkluduje:

- rozwoju nie można pod żadnym pozorem wiązać z edukacją,
- edukacja jest traktowana jednoznacznie z rozwojem,
- warunkiem rozwoju jest dojrzewanie,
- edukacja i rozwój tworzą układ ambiwalentny.

Obecnie większość badaczy omawianego tu zjawiska przyznaje prym edukacji i rozwojowi jako układowi ambiwalentnemu, co bezsprzecznie zakłada rozwój człowieka podczas całej jego egzystencji życiowej.

Bardzo istotną kwestię stanowi tu problem edukacji w perspektywie wertykalnej. Edukacja w perspektywie wertykalnej jest procesem rozwoju człowieka w ciągu całego życia. [8]

Pedagogika rozpatrując proces rozwoju człowieka wyróżnia w całym jego cyklu: rozwój psychiczny i rozwój społeczny.

Meritum rozwoju jednostki ukazują fazy, według J. Piageta, który wyszczególnił: heteronomię (określaną również jako realizm moralny)

#### 4

i realatywizm moralny (ustalone normy moralne nie mogą być naruszone pod żadnym pozorem).

Też same stadia rozwojowe jednostki aczkolwiek pojmowane nieco inaczej wyróżnia H. Muszyński.

Kolejne jednakowoż różne koncepcje faz rozwojowych jednostki ludzkiej stworzyli: E. H. Erikson, S. Hessen, L. Kohlberg, M. Żebrowska, L. Wołoszynowa, Z. Pietrasiński i wielu innych badaczy zgłębiających wiedzę na temat procesu rozwoju jednostki ludzkiej.

Bez względu na to ile stworzono koncepcji faz rozwojowych człowieka i jakie etapy tychże faz zakładano, postanowiono wyzyskać apogeum ich możliwości poprzez nowelizację edukacji tworząc nowe trendy spojone klamrą reformy oświatowej. Badacze faz rozwojowych jednostki, którym zależy na dobru człowieka stwierdzają jednomyślnie i zarazem z przykrością, iż wdrażana obecnie w system edukacji reforma oświatowa w Polsce rezygnuje w pełni z tożsamości i witalności szans rozwojowych jednostki w cyklu życia. Zarazem zebrane innowacje edukacyjne odchodzą od zrównowżenia, asymetrycznego uspołnienienia, transferu i partycypacji przejmując w zamian zdecentrowany i bezspójny wzorzec oświaty obowiązujący obecnie w USA i wielu państwach Zachodniej Europy.

Tymczasem Narodowa Komisja Doskonalenia Edukacji ocenia istniejącą kondycję obowiązujących norm oświatowych w USA następująco: „Gdyby jakaś nieprzyjazna obca siła próbowała narzucić Ameryce taką lichą edukację, jaką dziś mamy, uznalibyśmy to za wrogi sabotaż”[9]

Toteż rodzi się pytanie: „Czy bezkrytyczne przejmowanie wzorca oświatowego w poprzednim systemie z ZSRR, a obecnie z USA ma stać się normą wiodącą na bezdroża kształcenia i wychowania, zaspakajając zarazem tak niskie upodobania reformatorów

edukacji w Polsce?”

J. W. Guthrie i J. E. Koppich wyróżniają cztery poziomy wdrażania reform oświatowych:

- a) zmiany upodmiotowienia osób odpowiedzialnych za podejmowanie decyzji,
- b) zmiany sposobu rozdziału środków materialnych przewidzianych na realizację reformy,
- c) zmiany w zakresie obowiązujących przepisów,
- d) zmiany w zakresie preferowanych wartości, co w zasadniczy sposób zmienia funkcjonowanie i sens edukacji.[\[10\]](#)

Należy tu podkreślić, że edukacji nie rozpatruje się li tylko w odniesieniu

5

do państwa, ale w odniesieniu do świata.

Zachodnie społeczeństwa odznaczają się wielokulturowością i wieloetnicznością, toteż w realizacji reform zwykło się przyjmować dwie orientacje: na kanon i na różnice.

Taki stan rzeczy wywoływać musi destandardyzację programów kształcenia.

W zakresie reform oświatowych zaznaczają się dwie tendencje: jedna z nich zmierza do centralizacji systemu oświatowego, druga z kolei zakłada jego decentralizację.

Należy zdać sobie jasno sprawę, iż wiodącym czynnikiem współczesnej oświaty jest idea wolnego rynku edukacyjnego, toteż jej zadanie określa się jako przygotowanie jednostek do realizacji wymagań globalnej ekonomii i interesów grup politycznych.

Zwykło się sądzić, że w XXI wieku reformy będą przebiegały w dwu aspektach poprzez doskonalenie szkoły tradycyjnej i stworzenie alternatywnego modelu oświaty w wymiarze tzw. szkoły wirtualnej realizowanej poprzez środki techniczne i komunikację elektroniczną.

Różnice w procesie dydaktycznym zaznaczają się wyraźnie poprzez metamorfozy społeczeństw.

A. Toffler głosi, że społeczeństwo informacyjne wiedzę swą winno kierować na przyszłość poprzez:

- 1) kształcenie zdolności przystosowawczych,
- 2) lepsze zrozumienie sensu zmian dokonujących się w świecie,
- 3) wnikliwe śledzenie zarysowujących się zdarzeń,
- 4) przewidywanie przyszłości.[\[11\]](#)

W obliczu zaistniałej potrzeby wypracowania pożądanych kierunków reform powstało wiele międzynarodowych raportów, w których podkreślano ideę i zasady metamorfoz oświatowych.

Sporządzane raporty ze stanu oświaty z ostatnich lat trzydziestu minionego tysiąclecia dowodzą, iż wdrażane projekty reform nie osiągnęły zamierzonego celu – nowelizacji oświaty celem podniesienia jej jakości; toteż obecnie wdraża się strategię umożliwiającą porządane zmiany programowe, metodyczne i organizacyjne.

Globalistyka wprowadza i przeprowadza powyższe innowacje w wymienionych wyżej kontekstach zapewniając zarazem stymulację i rozwój jednostce lub poszczególnym grupom społecznym, a także perspektywicznej edukacji o wymiarze globalnym.

Toteż punktem odniesienia dla globalistyki są różne strategie reform, które określił T. Lewowicki: 1) strategia reformowania oświaty i rozwiązań programowych, 2) strategia podnoszenia niezbędnych w reformie oświatowej kompetencji nauczycieli, 3) strategia zwiększenia nakładów na oświatę,

## 6

- 4) strategia doskonalenia rozwiązań programowych, 5) strategia „wyspowa”
- wprowadzenie reform w wybranych placówkach, 6) strategia „klinowa”
  - poszerzenia obszarów zmian, 7) strategia kaskadowa obejmująca coraz szersze kręgi reformowanej oświaty, 8) strategia etapowego i długofalowego wprowadzania i ulepszania przemian, 9) strategia wprowadzania reform: primo – wewnętrznych, secundo – zewnętrznych, 10) strategia anarchistyczna, tolerancja w systemie oświatowym współistnienie sprzeczności.

Wdrażana obecnie w Polsce reforma oświatowa zbudowana jest na strategii anarchistycznej co ujawnia się w założeniach światopoglądowych, ideologicznych, programowych i w samych sposobach realizacji. Poważne zastrzeżenia budzi również fakt, iż nad pokonaniem doktrynalnych sprzeczności mają pracować instytucje, którym częstokroć brak kompetencji w zwalczaniu istniejących problemów.

Heterodoksyjność reformy oświatowej unaocznia się w następujących spostrzeżeniach badaczy tychże zmian, którzy konkludują: 1) szkoła z jednej strony jest otwarta i liberalna, a z drugiej strony ma być wymagająca i selektywna; 2) szkoła ma uczyć krytycyzmu i wyboru w założonym świecie wartości, a jednocześnie realizować przyjęte przez większość wartości;

3) nauczyciel ma być twórcą oryginalnych programów autorskich, a jednocześnie realizatorem narzuconego przez większość światopoglądu i ideologii wychowania, z którą przecież nie musi się zgadzać; 4) przy tym wymaga się od nauczyciela zupełnie nowych kompetencji zawodowych, a jednocześnie ma już on formalne i prawne gwarancje ich posiadania w postaci dyplomów – chociaż nie był do tego typu reformy zupełnie przygotowany.[\[12\]](#)

Dodatkowy problem stanowią tutaj błędy popełnione przez MEN w przewidywalności skutków wdrożenia znowelizowanej Karty Nauczyciela, bowiem[\[13\]](#)

reforma oświatowa realizowana była i jest – wbrew wcześniejszym zapewnieniom Ministra Edukacji – bez niezbędnych dla tego celu środków.

Ponadto sama reforma oświaty pomija zmiany, które pełnią warunek sine qua non w stworzeniu uczniom warunków do ich rozwoju wzwyż.

A oto zignorowane przez reformę, a konieczne w niej metamorfozy w następujących przejściach:

- 1) od skupienia uwagi na materiale nauczania poprzez akcentowanie operacji jakie ma wykonać uczeń na materiale do szczególnego podkreślania sposobu wykonywania operacji na materiale nauczania;
- 2) od aplikowania materiału nauczania o zwartej zamkniętej strukturze poprzez eksponowanie materiału otwartego o niepełnych danych do podkreślania szczególnej roli w treściach kształcenia materiału zamkniętego i otwartego;

7

- 3) od szczególnego eksponowania operacji formalno – logicznych, jakie ma uwewnętrznić uczeń w procesie uczenia się poprzez odkrycie dużego znaczenia operacji, postformalnych i alogicznych od prób łączenia operacji formalnych z postformalnymi;
- 4) od algorytmicznych sposobów wykonywania operacji na materiale nauczania do prób łączenia sposobów algorytmicznych z heurystycznymi.[\[14\]](#)

Bardzo poważną rolę w powyższej usterce założeń stanowią wykluczające się postulaty programowe, które zniwelować można jak zauważa J. Gnitecki[\[15\]](#) poprzez dialektykę i oscylację ambiwalencji, które zrównoważą sprzeczności w zakresie: zamkniętego i otwartego materiału nauczania, operacji formalnych i postformalnych, a także sposobu algorytmicznego i heurystycznego.

Powyższe operacje dają możliwość diametralnie różnych propozycji programu edukacji.

Program stymulujący i wspierający rozwój jednostki utrzymuje współistnienie sprzeczności i przeciwieństw, a to wyklucza wprowadzona reforma. Owe sprzeczności są bowiem gwarantem witalizacji treści programowych kształcenia. W ten sposób osiąga się zespolony układ przeciwieństw niezbędny w realizacji programu stymulującego i wspierającego rozwój jednostki; w realizacji zaś zintegrowanych zadań szkolnych jego rolę pełnić będzie zespolony operator zadaniowy, odrzucony przez tradycyjną dydaktykę.

Przyczym obecnie stara się wszystko integrować ze wszystkim, pomijając nadrzędny fakt konieczności zrównoważenia wszystkich komponentów programu kształcenia,

bowiem sprzeczności, w które popadają prowadzą do ich potęgowania, a w efekcie do fiaska.

Wyjątkową rolę w programie kształcenia stymulującego i propagującego rozwój górnych granic możliwości pełnią zintegrowane zadania szkolne przeznaczone dla odrębnych funkcji mózgu męskiego i żeńskiego uspołnione na ośmiokrotnej ścieżce przekształceń poznawczych i obrazowania językowego.

Polska przeżywa ważny okres coraz pełniejszej integracji ze strukturami gospodarczymi i politycznymi Unii Europejskiej, toteż należałoby podjąć głęboką refleksję nad miejscem i rolą Polski w coraz pełniejszej, jednoczącej się Europie.

Idea zjednoczenia Europy zrodziła się z inspiracji polityków takich jak: Alcide De Gasperi, Robert Schuman, Konrad Adenauer. Po doświadczeniach wielu wojen i konfliktów na naszym kontynencie wyrażała ona pragnienie pokojowego współistnienia narodów, zapewniającego wszystkim respektowanie podstawowych praw osoby ludzkiej, dobrobyt i bezpieczeństwo.

## 8

Europa nie jest wyłącznie strukturą gospodarczą i polityczną, lecz przede wszystkim wspólnotą dziejów, kultury oraz idei opartych na trwałych wartościach duchowych jednochrześcijańskich, na prawie rzymskim i filozofii greckiej, stąd oświatowa reforma obecnie wdrażana w życie może budzić również negatywne opinie, bowiem zakłada kształcenie umiejętności ( np.: obliczanie procentu, doskonalenie języków obcych), odrzucając zarazem samodzielne myślenie.

Jan Paweł II wypowiada się często w sprawach istotnych dla jedności europejskiej w „Przemówieniu z okazji przyjęcia listów uwierzytelniających Ambasadora Polski przy Watykanie” dnia 3 grudnia 2001 roku powiedział:

„Tej tradycji, tej narodowej tożsamości, Polska nie może się wyzbyć. Stając się członkiem wspólnoty europejskiej Rzeczpospolita Polska nie może niczego stracić ze swoich dóbr materialnych i duchowych, których za cenę krwi broniły pokolenia naszych przodków.”

Czyżby Hiszpania miała podobne obawy? Bo jak inaczej zrozumieć incydent mający miejsce w Barcelonie w dniu 16 marca br., kiedy to stolicę dawnych Maurów ogarnęły protesty, przeciwko globalizacji. Rozruchy uliczne były odpowiedzią na wydawać, by się mogło korzystną propozycję przeszkolenia wszystkich bezrobotnych kobiet w kraju, na kursach komputerowych celem podniesienia poziomu wiedzy w pro społeczeństwie, a wszystkie dzieci będą mogły przyswoić sobie dwa języki obce.

Te globalne propozycje spotkały się z dezaprobatą hiszpańskiego społeczeństwa.

Dnia 16 marca br. w „Wiadomościach” Telewizja Polska SA. przekazała odbiorcom informację o braku dotacji z Ministerstwa Edukacji Narodowej na ogniska



dla „dzieci ulicy”, a także na dofinansowanie szkolnych posiłków dla tychże dzieci i tych najuboższych.

Powyższe fakty wskazują jednoznacznie na dyletanctwo w sprzeczności w przewidywaniach kosztorysu niezbędnych potrzeb i planowaniu budżetu przez Ministerstwo Edukacji Narodowej; dlatego też niezwykle trafnym jest tu określenie J. Gniteckiego, że: potrzebna jest reforma reformy oświatowej.[\[16\]](#)

Należy uświadomić sobie, że włączenie w struktury europejskie nie może oznaczać rezygnacji z suwerenności narodowej, politycznej i kulturowej, w tym także religijnej. Zarazem oznacza to respektowanie tożsamości innych narodów i pociąga za sobą prawo współdecydowania o kształcie przyszłej Europy; stąd rodzi się wiele obaw, czy Unia Europejska w myśl szeroko pojętej globalizacji będzie starała się zrównoważyć warunki bytowo – edukacyjne obywateli państw biednych z obywatelami bogatych już jej państw (o dzisiejszych abiturientach

## 9

ubiegających się o indeks studencki, stwierdza się, iż co czwarty absolwent uczelni wyższej, po uzyskaniu dyplomu za lat pięć nie znajdzie zatrudnienia).

Zarazem pewną nadzieję budzi ostatnia wypowiedź, w omawianej tu kwestii, Aleksandra Kwaśniewskiego, który opowiedział się za modelem Europy Ojczyzny, przypominając znane stanowisko generała Charles’a de Gaulle’a – prezydenta Francji. Otóż zakłada on członkostwo Unii Europejskiej wstępujących do niej państw na zasadach partnerskich.

Jestem przekonana, że powyższą kwestię najlepiej oddają słowa Normana Davies’a, który jedną ze swoich ostatnich książek zatytułował „Serce Europy”, tytuł oznacza miejsce, w którym krzyżuje się wiele europejskich prądów umysłowych i uczuciowych.

N. Davies wspomina: Ten tytuł miał pokazać, które aspekty historii Polski ilustrują, moim zdaniem, najlepiej problemy polskiej terażniejszości.

Wkrótce po napisaniu książki otrzymałem list od pewnego Belga: „Szanowny Panie, przeczytałem Pańską nową interesującą historię Polski; zmartwił mnie tylko tytuł. Czyż nie wiadomo Panu, że sercem Europy jest Belgia?” A potem dostałem list z Genewy: „Szanowny Panie, czy Pan nie wiedział, że serce Europy jest w Szwajcarii?” Ostatnio zaś mój kolega z uniwersytetu Londyńskiego wydał tom esejów o literaturze niemieckiej. Zatytułował go: „Serce Europy” Nie wiem po czyjej stronie lokują się Wasze sympatie. Mam jednak nadzieję, że zgodzicie się ze mną w jednym: że dla nas, zgromadzonych w Krakowie, to tu znajduje się „Serce Europy”[\[17\]](#)

Wymogi Unii Europejskiej zmusiły nas do wprowadzenia bezużytecznej,

nacechowanej sprzecznościami reformy oświatowej, którym jej badacze potrafią zaradzić; czy jednak ktokolwiek będzie chciał słuchać o jej nowelizacji przygotowanej w kraju nad Wisłą, czy spotka ich taki los jak mistrza Jana Kochanowskiego, prekursora poezji w języku ojczystym, należącej do najświetniejszych w Europie. W dziedzinie literatury Polska doby renesansu wyprzedzała wszystkie sąsiadujące z nią kraje, z Niemcami włącznie. Jeśli jednak zweryfikować to w jakimś źródle informacyjnym np.: „Encyklopedia Britannica” i odszukać hasło „renesans”, nie znajdzie się tu żadnej wzmianki o Krakowie, Kochanowskim i Polsce.

Obecnie mówi się o euroentuzjastach, euroceptykach i eurorealistach, chciałabym należeć do tych ostatnich, jako że dopiero realna i rzeczowa ocena sytuacji może nam wszystkim pomóc, co potwierdza penetracja oświatowej reformy.

## BIBLIOGRAFIA

Celente G.: Trendy 2000. Warszawa 1999.

Davies N.: Smok wawelski nad Tamizą. Kraków 2001.

Gnitecki J.: Globalistyka. Poznań 2002.

Gnitecki J.: Wstęp do metod badań w naukach pedagogicznych. Poznań 1999.

Gnitecki J.: Zarys pedagogiki ogólnej. Poznań 1994.

Guthrie J.W. , Koppich J.E. , Ready A.I.M.: Reform: Bulding a Model of Education Reform and „High Politics”, [w:] Restructuring Schols. An International and the Movement to Transform the Control and Performance of Schols. Red. H. Beare, W. Lowe Boyd. Washington 1993.

Melosik Z: Edukacja globalna: nadzieje i kontrowersje, [w:] Ewolucja Tożsamości pedagogiki, red. H. Kwiatkowska. Warszawa 1994.

Toffler A: Szok przyszłości. Poznań 1998.

---

- 
- [1] J. Gnitecki: Globalistyka, Poznań 2002, s. 7.
- [2] Tamże: s.17.
- [3] Tamże: s. 17.
- [4] Tamże: s. 167.
- [5] Z. Melosik: Edukacja globalna: nadzieje i kontrowersje, [w:] Ewolucja tożsamości pedagogiki, red. H. Kwiatkowska, Warszawa 1994, s. 152.
- [6] J. Gnitecki: Zarys pedagogiki ogólnej. Poznań 1994, s. 25 – 33.
- [7] J. Gnitecki: Globalizacja. Poznań 2002, s. 171.
- [8] Tamże: s. 177.
- [9] G. Celente: Trendy 2000. Warszawa 1999, s. 188.
- [10] J. W. Guthrie, J. E. Koppich, A.I. M. Ready, Reform: Bulding a Model of Education Reform and „High Politics“, [w:] Restructuring Schools. An International and the Movement to Transform the Control and Performance of Schools. Red. H. Beare, W. Lowe Boyd, Washington 1993, s. 190.
- [11] A. Toffler: Szok przyszłości. Poznań 1998, s. 221.
- [12] J. Gnitecki: Globalistyka. Poznań 2002, s. 199.
- [13] Tamże: s. 200.
- [14] Tamże: s. 200 – 201.
- [15] J. Gnitecki: Wstęp do metod badań w naukach pedagogicznych. Poznań 1999, s. 171.
- [16] J. Gnitecki: Globalistyka. Poznań 2002, s. 200.
- [17] N. Davies: Smok wawelski nad Tamizą. Kraków 2001, s. 46.