

„Chowanna”	Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego	Katowice 2005	R. XLIX (LXII)	T. 2 (25)	s. 16–38
------------	--	---------------	-------------------	--------------	----------

Józef PÓŁTURZYCKI

Aktualność problemów edukacji ustawicznej

Kształcenie ustawiczne stało się ideą, która w coraz większym stopniu decyduje o kształcie i kierunku rozwoju współczesnej oświaty. Z dawnych nieśmiałyłch propozycji powstał w ostatnich latach system teoretyczny, który znajduje coraz powszechniejsze zastosowanie w działalności oświatowej. W wielu ośrodkach i instytucjach pedagogicznych podjęto próby praktycznej realizacji tej interesującej idei. W niektórych krajach upowszechniono edukację ustawiczną, wydano ustawy określające zasady permanentnego doskonalenia zawodowego oraz stałego rozwoju aktywności oświatowej obywateli. Coraz więcej tego typu postanowień jest obecnie w przygotowaniu. Stają się one pełniejsze i mają doprowadzić do systematycznego urzeczywistnienia rozwiązań i propozycji edukacji ustawicznej w praktyce oświatowej. Niezależnie jednak od sugestii zawartych w pracach teoretycznych i propozycji rozwiązań praktycznych problemy oświaty ustawicznej nie są jeszcze przez wszystkich jej zwolenników jednoznacznie rozumiane. W teorii i praktyce oświatowej występują różne poglądy, które początkowo były rezultatem odmiennych koncepcji rozwoju oświaty w poszczególnych krajach, a z czasem stały się tendencjami właściwymi dla etapów realizacji oraz zasięgu działań oświatowych zgodnych z ewolucją i zasadami kształcenia ustawicznego.

Trzy wymiary edukacji ustawicznej

Jednym z pierwszych autorów zajmujących się problemami edukacji ustawicznej był Robert J. Kidd. W 1960 roku przewodniczył II Międzynarodowej Konferencji Oświaty Dorosłych w Montrealu, podczas której zostały sformułowane zasady kształcenia ustawicznego w oświacie dorosłych.

R.J. Kidd (1966) słusznie stwierdza, że idea kształcenia ustawicznego od wieków ujawnia się w poglądach wybitnych humanistów i pedagogów. Obecnie obserwuje się szczególne zainteresowanie tą ideą, wyraźne są też możliwości i potrzeby jej urzeczywistnienia w praktyce oświatowej. Obejmując całe życie człowieka, edukacja pozwoli na pełniejsze rozwinięcie działań dotychczas zaniedbanych, jak wychowanie przedszkolne, oświata dorosłych, oświata starszego wieku. Urzeczywistnienie kształcenia ustawicznego integruje wszelkie formy wychowania i działalności oświatowej, zmniejsza różnice między kształceniem ogólnym i zawodowym, zapewnia właściwe wykorzystanie czasu wolnego. Jednocześnie podnosi rangę zawodu nauczyciela.

Kidd sformułował interesujący pogląd na temat trzech wymiarów kształcenia ustawicznego: w pionie, w poziomie, w głąb.

Kształcenie w pionie obejmuje kolejne szczeble edukacji szkolnej – od przedszkola poprzez szkołę do studiów wyższych i podyplomowych. Zasady drożności i dostępności gwarantują młodzieży i dorosłym realizację kształcenia w tym wymiarze, niezależnie od wieku, zawodu, miejsca zamieszkania lub innych czynników utrudniających edukację.

Kształcenie w poziomie ma zapewnić poznawanie różnych dziedzin życia, nauki i kultury niezależnie od edukacji w wymiarze pionowym. Likwidacja sztucznych barier między dziedzinami życia i kultury umożliwia pełne wykorzystanie tego wymiaru dzięki indywidualnej aktywności człowieka oraz działalności pozaszkolnych instytucji oświatowych.

Kształcenie w głąb jest ściśle związane z jakością edukacji i wyraża się w bogatej motywacji kształcenia, w umiejętnościach samokształceniowych, zainteresowaniach intelektualnych, w stylu życia zgodnym z ideą ustawicznego kształcenia i efektywnym wykorzystaniem czasu wolnego.

R.J. Kidd poszerza rozumienie edukacji ustawicznej dzięki akcentowaniu jakości działań oświatowych i wskazaniu bogatych potrzeb oraz możliwości oświaty pozaszkolnej i oświaty dorosłych. Jego koncepcja ma szczególną wartość dla edukacji dorosłych, ponieważ wyraźnie łączy trzy formy aktywności edukacyjnej: kształcenie szkolne, oświatę pozaszkolną i samokształcenie. Nie ujmuje ich zastępczo lub przeciwstawnie, lecz akcentuje potrzebę łącznego urzeczywistniania aktywności edukacyjnej w trzech wymiarach kształcenia: w pionie, w poziomie i w głąb – co oznacza edukację programową w szkole

i uczelni, wspieraną aktywnością samokształceniową, a także udziałem w formach pozaszkolnej oświaty dorosłych.

Obszary permanentnej edukacji

UNESCO jako jeden z podstawowych inicjatorów edukacji ustawicznej aktywnie działa od lat 70. Wybitny specjalista w tej dziedzinie i wieloletni współpracownik UNESCO Paul Lengrand powołał pod auspicjami organizacji oraz ze wsparciem Instytutu Pedagogiki UNESCO w Hamburgu grupę znawców problemu, którzy przedstawili indywidualne opracowania stanowiące łącznie kompleksowe ujęcie i dalsze rozwinięcie istoty edukacji ustawicznej. W skład zespołu weszły następujące osoby:

Jose Maria Cagigal z Hiszpanii – rozwój człowieka cielesnego,
Jose Mariano Gago z Portugalii – nauka w edukacji permanentnej,
Brian Groombridge z Wielkiej Brytanii – poznawanie komunikacji,
Hamo Kitagawa z Japonii – edukacja na rzecz moralności,
Alberto Melo z Portugalii – kształcenie obywatela,
Paulo Novaes z Brazylii – techniki i edukacja permanentna,
Gaston Pineau z Kanady – uczenie się i spożytkowanie czasu,
Guy Saez z Francji – uczenie się i wykorzystanie przestrzeni,
Irena Wojnar z Polski – znaczenie sztuki w rozwoju człowieka.

Dziesiątym członkiem zespołu był Paul Lengrand z Francji, który koordynował całość prac, przygotował koncepcję zespołowego opracowania, jego syntezę i końcowe wnioski. W rezultacie otrzymaliśmy poważne i wielostronne tematyczne ujęcie zagadnień edukacji permanentnej, przygotowane w kompetentnym i twórczym opracowaniu, które zostało przetłumaczone również na język polski. Autorzy opracowania reprezentują nie tylko ważne ośrodki uniwersyteckie swych krajów, ale także tradycje kultury, filozofii i wychowania z Europy, Azji, Północnej i Południowej Ameryki.

Praca ukazała się w 1986 roku nakładem Instytutu Pedagogiki UNESCO w Hamburgu przy udziale Pergamon Press, pod tytułem *Areas of Learning Basic to Lifelong Education* („Dziedziny podstawowego uczenia się dla edukacji ustawicznej”; polskie tłumaczenie z 1995 roku nosi nieco zmieniony tytuł *Obszary permanentnej samoedukacji*). Publikacja zawiera nowe, ważne propozycje nie tylko o charakterze treściowym, ale także teleologicznym i metodycznym dla indywidualnego poznawania oraz form nauki zbiorowej zarówno szkolnej, jak i pozaszkolnej edukacji.

Paul Lengrand w swych wprowadzających i podsumowujących studiach przedstawia nowe elementy istoty edukacji ustawicznej i formułuje trzy pod-

stawowe jej komponenty: ciągłość, uczenie się i twórczość, co oznacza, że nie każde uczenie się zasługuje na miano edukacji ustawicznej, jeżeli nie zawiera elementów kreatywności i twórczości w efektach podjętej edukacji.

Oprócz tego ważnego elementu wzbogacającego istotę edukacji ustawicznej opracowanie wnosi uzasadnione, rozwinięte propozycje treści kształcenia ustawicznego, które stanowią kontynuację i rozszerzenie założenia programów szkolnych, a także zawiera prezentację nowych dziedzin, dotychczas zaniedbanych lub pomijanych. Każda z dziesięciu dziedzin jest propozycją autonomiczną, która może być niezależną formą edukacji zorganizowanej w placówkach oświatowych lub zakresem indywidualnego samokształcenia. Częścią wspólną wszystkich propozycji tematycznych jest ich autonomiczność zarówno edukacyjna, jak i praktyczna w aktywności codziennego życia czy w zajęciach profesjonalnych.

Szkolna edukacja na poziomie średnim w krajach o rozwiniętym systemie szkolnictwa kończy się po 12–13 latach kształcenia, absolwenci mają wówczas średnio 18–19 lat. Kształcenie ustawiczne jest propozycją kontynuacji wychowania moralnego, kształcenia obywatelskiego, a także dalszej troski o zdrowie i rozwój fizyczny.

Trzy kolejne obszary obejmują dalsze kształcenie w dziedzinie komunikacji, techniki i nauki. Łączą się one z edukacją akademicką, ale nie wszystkie kierunki studiów uwzględniają te dziedziny. Niezbędne jest jednak uzupełnienie studiów o podstawowe dla współczesnej cywilizacji zagadnienia techniczne i naukowe, a zwłaszcza komunikacyjne, które nie tylko łączą się z rozwojem informatyki i komputeryzacji, ale także są ważnymi formami przekazu informacji.

Następna grupa tematów dalszej edukacji to wychowanie przez sztukę, a także rozumienie czasu oraz przestrzeni. Sztuka w swej istocie jest kontynuowana i rozszerzana, ale pojęcia czasu i przestrzeni stanowią nowe zagadnienia, których młodzież nie poznaje w toku edukacji szkolnej.

Polskie tłumaczenie pracy wydanej pod kierunkiem Paula Lengrand'a na pewno zasługuje na uwzględnienie w treści programów akademickich. Specjaliści edukacji ustawicznej i edukacji akademickiej wykorzystają zawarte w publikacji propozycje do lepszego programowania i realizacji studiów akademickich oraz indywidualnego samokształcenia.

Prace i wydawnictwa OECD

Organizacja Współpracy Ekonomicznej i Rozwoju (OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development) aktywnie włączyła się do programu edukacji ustawicznej, organizując seminaria, konferencje oraz pro-

wadząc badania i wydając publikacje w tej dziedzinie. Aktualnie najważniejszą propozycją OECD na temat edukacji ustawicznej jest wydany w 1996 roku tom *Lifelong Learning for All*, zawierający materiały przygotowane na czwartą naradę na szczepku ministrów edukacji państw członkowskich.

Głównym tematem konferencji, która odbyła się 16–17 stycznia 1996 roku w Paryżu, była realizacja edukacji ustawicznej dla wszystkich z przezwyciężeniem barier i ograniczeń, przygotowaniem wszelkich możliwości i wytyczeniem strategii uwzględniających zadania rządowe i organizacje edukacyjnych zasobów. Przed spotkaniem przygotowano wstępny raport oraz bogate materiały statystyczne i porównawcze. Całość została opracowana i opublikowana przez znanego specjalistę edukacji dorosłych oraz kształcenia ustawicznego Alberta Tuijnmana pod kierunkiem Abrara Hasana z Wydziału Edukacji i Kształcenia OECD.

Przemiany społeczno-gospodarcze wymagają upowszechnienia na poziomie średnim edukacji formalnej. Wśród form doskonalenia i dalszego rozwoju w procesie pracy można wymienić zespoły samokształceniowe, skandynawskie *study circle*, projektowanie elastyczne, organizację doskonalących struktur poziomych, problemowe grupy pracownicze, rozwijanie technologii biurowej, bieżącego uczenia się, wprowadzanie innowacji i podnoszenie ogólnego poziomu pracy, zwiększanie gotowości na potrzeby klientów. Są to tradycyjnie uznane formy edukacji dorosłych, która nie tylko poszukuje nowych rozwiązań kształcenia ustawicznego, ale także wzbogaca kwalifikacje i zapewnia rozwój osobom starszym, wymagającym re kwalifikacji i lepszego przygotowania tematycznego oraz nowych umiejętności praktycznych.

Uczestnicy konferencji uznali, że podstawą współczesnego wdrażania edukacji ustawicznej jest akcentowanie indywidualnego rozwoju osobowego, zapewnianie bogatych związków i powiązań w skutecznym działaniu, dążenie do ekonomicznego wzrostu nie tylko jednostek, ale przede wszystkim grup społecznych.

Wobec edukacji zgłoszono ważny nowy postulat, by przechodzić od kształcenia powrotnego czy okresowego do form stałego kształcenia, które zapewnić może doskonalenie kompetencji zawodowych oraz uczenie się ekonomii, wprowadzenie zmiany, redystrybucję stylu życia, społeczną spójność. Zapewnia to nowy typ uczenia się, którym jest tworzenie postawy edukacji przez całe życie.

Postawa taka powinna być wspierana czynnikami edukacyjnymi oraz systemem władzy państwowej. Ważnym zagadnieniem jest tworzenie strategii edukacji ustawicznej dla wszystkich. Pierwsze zadania w tej strategii to łagodzenie przeszkód i likwidacja barier utrudniających powszechną edukację ustawiczną nie tylko dorosłych, ale całej społeczności. Aby to osiągnąć, należy skutecznie rozwijać edukację pierwszego i drugiego etapu. Nasycać ją kulturą

i uniwersalnymi wartościami, realizować w warunkach pluralizmu światopoglądowego z poszanowaniem nie tylko dla orientacji, ale także dla postaw.

Niezmierzalnie istotne jest kreowanie pozytywnego środowiska edukacyjnego z humanistyczną wizją nowej szkoły, w której realizowane będzie humanistyczne wychowanie. W tym procesie ważną rolę odgrywa wczesna edukacja prowadzona zgodnie z zasadami współczesnej pedagogiki humanistycznej. Przykładem takich rozwiązań są przemiany, jakie nastąpiły w szkolnictwie Francji, Stanów Zjednoczonych oraz Zjednoczonego Królestwa.

Kolejną zmianą powinno być doskonalenie edukacji zawodowej oraz pełnego do niej przygotowania. Należy nowocześnie rozumieć istotę pracy oraz bezrobocia, ich wzajemnych relacji, przemian, które prowadzą do niezbędnych modyfikacji w formalnej edukacji zawodowej i do jej związków z rynkiem pracy. Te nowe relacje wymagają zmian w programie polityki oświatowej, która w miejsce przygotowań zorientowanych zawodowo zasobów ludzkich powinna dążyć do ogólnego rozwoju osobowości w powiązaniu z prezentacją zawodową oraz dalszym doskonaleniem w obranym zawodzie.

Powszechna edukacja ustawiczna wymaga decyzji rządowych zapewniających jej autonomiczność oraz możliwość wyboru i współdziałania. Edukacja powinna być rozumiana nie tylko jako formalne kształcenie szkolne, ale także jako aktywność pozaszkolna obejmująca różne dziedziny edukacji dorosłych. Rynek edukacyjny nie powinien być niezależny, a w jego funkcjonowaniu trzeba widzieć możliwość skutecznych interwencji rządowych, tak jak dzieje się np. w Japonii czy Szwecji. Wpływ rządu na rynek edukacyjny musi mieć charakter polityczny i całościowy, by kształtować skuteczne działania rynku we współpracy z różnymi dziedzinami życia, gospodarki i kultury, a nie wyłącznie interwencyjny w interesie jakiegoś działu gospodarki czy instytucji edukacyjnej.

Członkowie rządów uczestniczący w konferencji uznali, że realizacja powszechnej edukacji ustawicznej, aczkolwiek pożądana, nie jest łatwa. Wymaga politycznych decyzji, przemian w systemie edukacji, wsparcia różnych dziedzin życia państwowego i społecznego oraz wzmacniania edukacyjnych zasobów. Podstawowym elementem zasobów edukacyjnych na rzecz powszechnego kształcenia ustawicznego jest nauczyciel i jego doskonalenie zgodne z ideą edukacji ustawicznej. Nauczyciel powinien przyjąć i realizować propozycje nowoczesnej technologii kształcenia, a jego własne doskonalenie ustawiczne musi stać się przykładem dla przedstawicieli innych zawodów oraz specjalności. Rozwój technologii kształcenia wraz z komputeryzacją i multimedialnym systemem oddziaływań edukacyjnych to drugi ważny element zasobów na rzecz realizacji powszechnej edukacji ustawicznej. Rozwój właściwej informacji na rzecz uczenia się, nauczania i zarządzania oświatą jest trzecim ważnym czynnikiem. Wzmacnianie tych zasobów politycznymi konkluzjami, rozwijaniem baz wiedzy i właściwym kształceniem nauczycieli stanowi zalecenie narady.

Poglądy i prace Unii Europejskiej

Utworzona na mocy traktatu z Maastricht w 1993 roku Unia Europejska, która powstała z przekształcenia Wspólnoty Europejskiej i obecnie jednoczy 25 państw, także prowadzi w jednej ze swych generalnych dyrekcji politykę oświatową w połączeniu z problemami zatrudnienia i rynku pracy. Głównym założeniem polityki oświatowej Unii jest edukacja ustawiczna rozumiana jako trwający całe życie proces kształcenia ogólnego i zawodowego. Władze Unii Europejskiej ogłosiły rok 1996 Europejskim Rokiem Edukacji Ustawicznej, stwarzając podstawy do ujęć zarówno ogólnych, jak i szczegółowych i konkretnych w poszczególnych krajach. Decyzja ta sprzyja ożywieniu problematyki edukacji ustawicznej, co znalazło wyraz w Białej Księdze. Sformułowano w niej pięć oryginalnych celów uczenia się oraz wynikające z nich podstawowe problemy edukacji, wśród których zwraca uwagę żądanie wprowadzenia do szkoły zasady uczenia się przez całe życie i kształcenia zawodowego oraz wyróżnienie uczenia się w instytucjach i innych miejscach pracy.

Tytuł *Nauczanie i uczenie się* nie akcentuje jeszcze zagadnień edukacji ustawicznej, ale już jego rozwinięcie – *Na drodze do uczącego się społeczeństwa* – wskazuje, że celem podjętych rozważań jest realizacja kształcenia ustawicznego. Wyrasta ono z trzech czynników zmieniających współczesny świat: umiędzynarodowienia handlu, początków społeczeństwa informacyjnego i niepowstrzymanego postępu naukowo-technicznego.

W tej sytuacji edukacja powinna silnie oprzeć się na kulturze ogólnej, rozwijać kreatywność, uczyć podejmowania decyzji. Innym wskazaniem jest zwrócenie uwagi na przydatność absolwentów do zatrudnienia i zdolności do podjęcia aktywności ekonomicznej, a to wymaga nie tylko zdobycia dyplomu, ale także wdrożenia systemu skutecznego doskonalenia oraz sieci kształcenia wewnętrznego i współpracy zewnętrznej.

Postulaty na przyszłość to nowe zasady edukacji uznające wartość kultury ogólnej i kwalifikacji, współpracy szkoły i przedsiębiorstwa, równość praw wobec edukacji, tworzenie społeczeństwa informacyjnego. Kwestią podstawową staje się większa elastyczność w kształceniu, która dotyczy zarówno procesów edukacyjnych, jak i nauczycieli. Wśród bieżących zadań państw członkowskich wymieniono: poszukiwanie jakości kształcenia i rozwijanie innowacji, przygotowanie nowych typów kwalifikacji, rozwijanie kształcenia ustawicznego z jednoczesnym uczynieniem z edukacji dorosłych uprzywilejowanego terenu inicjatyw i rozwoju.

W drugiej części raportu rozważane są kierunki działań na rzecz urzeczywistnienia uczącego się społeczeństwa. Zwrócono uwagę na konieczność zachęcania wszystkich do zdobywania nowej wiedzy. Możliwości są różne, ale do najskuteczniejszych należą rozpoznawanie i weryfikowanie kwalifikacji,

mobilność (zmiana miejsca) uczenia się, multimedialne programy komputerowe. Innym zaleceniem jest wiązanie szkoły z przedsiębiorstwami dzięki organizowaniu praktyk, staży i kursów. Ważnym elementem jest walka ze zjawiskiem marginalizacji form i placówek edukacji dorosłych, które powinny być cenione na równi ze szkołą powszechną. Unia Europejska będzie je wspierać, udzielając różnych form pomocy. Będzie to tworzenie drugiej szansy w systemie szkolnym.

Edukacja ustawiczna to ważna strategia dla Europy; pozwoli ona stworzyć europejskie społeczeństwo uczące się, z którego wyłoni się społeczeństwo postępu zdolne zapewnić Europie niezależność od gospodarczych i społeczno-politycznych potęg z innych kontynentów, zwłaszcza od Ameryki, Japonii i Chin.

Starania o rozwój edukacji ustawicznej w Europie nie mają tylko właściwości kulturowej i znaczenia lokalnego, są także środkiem do afirmacji tożsamości indywidualnej i zbiorowej. Mogą też wpłynąć na przyszłość Europy i określić jej miejsce w świecie.

Edukacja ustawiczna w Raporcie Komisji Jacques'a Delorsa

Minęło 25 lat od ogłoszenia Raportu Faure'a *Uczyć się, aby być*. Wiele się zmieniło w świecie i w samej edukacji. Także w UNESCO nastąpiły zmiany. W marcu 1993 roku powołano Międzynarodową Komisję do spraw Edukacji dla Dwudziestego Pierwszego Wieku. Liczyła ona 15 członków, na jej czele stanął Jacques Delors, były francuski minister ekonomiki, z czasem przewodniczący Europejskiej Komisji.

W końcu 1995 roku przedstawiono raport, który został opublikowany w 1996 roku pod tytułem *Learning: the treasure within (Uczenie się: nasz ukryty skarb)*. Publikacja składa się z wstępu autorstwa J. Delorsa, trzech części, epilogu i aneksów. Część pierwsza to analizy przeglądowe rozwoju edukacji z wskazaniem istotnych tendencji. W części drugiej przedstawiono zasady, a w trzeciej – wskazania zmian.

Omawiając tendencje rozwojowe, zwrócono uwagę, że edukacja prowadzi do globalnej aktywności na zasadzie demokratycznego uczestnictwa w społeczeństwie uczącym się i informatycznym. Wyrównywane są dysproporcje wykształcenia, zwłaszcza kobiet, oświata służy rozwojowi zgodnie z duchem humanizmu, współpracy i demokracji.

Za jedną z dwu podstawowych zasad uznano uczenie się przez całe życie (Delors, red., 1998, s. 99 i n.), co określa nową strukturę życia ludzkiego

i miejsca w nim edukacji. Kształcenie ustawiczne jest zgodne z potrzebami nowoczesnego społeczeństwa, uwzględnia przemiany czasu, wartości rynku oraz rytm indywidualnej egzystencji. Stwierdzono, że edukacja ustawiczna nie jest już traktowana jako odległa idea, lecz stała się systematycznie realizowaną rzeczywistością oświatową.

Służą jej i jednocześnie ją charakteryzują takie zjawiska kultury i społeczeństwa, jak rozwój nauki i technologii, niezbędność doskonalenia zawodowego, dostosowanie do zmian ekonomicznych, wymagania rynku pracy wobec siły roboczej oraz rozpowszechnienie kształcenia *know-how* ('wiedzieć jak') na kursach o specjalnym przeznaczeniu.

Komisja uznała, że kształcenie przez całe życie jest ogólną wartością i jednocześnie indywidualną relacją czasu i przestrzeni dla utrzymania biegłości i przydatności osób w ich przeznaczeniu dla życia i pracy (Delors, red., 1998, s. 100–101) oraz aktywności obywatelskiej. Duże zmiany w pracy stwarzają możliwość indywidualnej realizacji aktywności w korzystnym czasie.

Podstawą edukacji ustawicznej jest ukończenie szkoły zasadniczej, a istotę edukacji stanowi szkoła średnia i wyższa. Współcześnie różne są organizacyjne możliwości kształcenia w szkołach wieczorowych, na dystans, w systemach otwartych, studiach przemiennych. Szkoły i uczelnie szukają optymalnych rozwiązań, by tworzyć możliwości kształcenia z uwzględnieniem zmieniających się warunków życia, pracy i środowiska.

Edukacja staje się wielowymiarowa i zgodnie z określeniem koncepcji czterech filarów realizuje kształcenie dla wiedzy, dla działań i umiejętności, dla znajdowania sensu życia i zrozumienia innych. Wszystkie te wymiary są ważne i potrzebne.

Zgodnie z ideą edukacji ustawicznej stanowi ona serce społeczeństwa. Zmieniły się i rozszerzyły tradycyjne środowiska kształcące, gdyż poza szkołą i rodziną edukację prowadzą środowiska sąsiedzkie, kręgi religijne, grupy rówieśnicze, miejsca pracy i inne aktywne skupiska ludzkie. Potrzebne jest zrozumienie i współdziałanie – edukacyjna synergia – by dać właściwe korzyści i upowszechniać kształcenie. O tym, że jest to możliwe, świadczą przykłady aktywności edukacyjnej dorosłych w Szwecji i Japonii, gdzie ponad 50% ludności aktywnie uczestniczy w formach oświaty dorosłych. Ważny udział mają w tym środki masowe, zwłaszcza telewizja, a ostatnio także komputeryzacja.

Celem edukacji przez całe życie jest zdaniem Komisji przechodzenie od kształcenia podstawowego, które tworzy bazę, do szkolnictwa wyższego w różnych jego formach, co niekoniecznie kojarzyć się musi z kształceniem uniwersyteckim (Delors, red., 1998, s. 130 i n.).

Komisja akcentuje głównie edukację formalną w pionie, gdyby użyć określenia Roberta J. Kidda, ale w planie poziomym i w aktywności w głąb również widzi duże możliwości wprowadzenia programów, które mogą zapewnić efekty

właściwe formalnej edukacji na poziomie wyższym. Wymaga to jednak zmian w organizacji, programach i metodach pracy oraz rozwijania indywidualnych form aktywności edukacyjnej, zwłaszcza doskonalenia zawodowego i samo-kształcenia. Dużą będzie w tym rola nauczycieli, których należy inaczej przygotowywać i staranniejsze kształcić, nie tylko na osoby przekazujące wiedzę, ale także na doradców, animatorów, przewodników i organizatorów różnych form edukacji.

Tradycyjny podział życia na fazy nauki szkolnej, studiów, pracy zawodowej i spoczynku nie odpowiada już współczesnej rzeczywistości. Nie można dziś oczekiwać, że zdobyta w młodości wiedza wystarczy na całe życie. Zmiany, jakie zachodzą na naszym globie, zmuszają do ciągłego aktualizowania wiedzy i uczenia się na przestrzeni całego życia.

Idea uczenia się przez całe życie nie może doprowadzić do umniejszenia roli edukacji szkolnej. Komisja jest zdania, że system edukacji szkolnej powinien przekazywać kwalifikacje i umiejętności, które są w życiu niezbędne. Formy edukacji szkolnej i pozaszkolnej nie wykluczają się, lecz wzajemnie inspirują i uzupełniają. System edukacji sprostania wymaganiom, jakie stawia mu współczesne pokolenie, jeśli zostaną na nowo przemyślane poszczególne etapy edukacji w celu ich wzajemnej integracji i określenia nowego miejsca w strukturze oświaty.

Uniwersytety i szkoły wyższe mają ważne zadanie do spełnienia w ramach edukacji dalszej, w przygotowaniu do badań i nauczania, oferowaniu wyspecjalizowanej oferty dydaktycznej, otwarciu sal wykładowych zgodnie z zasadą ustawicznej edukacji dla wszystkich, we wspieraniu międzynarodowej współpracy.

Najważniejszym obecnie problemem jest rozwinięcie koncepcji kształcenia wyższego dostępnego dla szerokich mas społecznych. To wyzwanie nie zostało dotąd zadowalająco zdefiniowane, toteż konieczne jest zbadanie szkolnictwa wyższego z uwzględnieniem funkcji, jakie ono pełni w społeczeństwie.

Kształcenie ustawiczne to nie odległa idea, ale realizowana już rzeczywistość edukacyjna. Przykładem są formy doskonalenia zawodowego, studia przemienne, otwarte i kształcenie na odległość. Bogate systemy edukacji dorosłych pozwalają realizować zasady ustawicznej edukacji, gdyż oprócz wiedzy przekazują kulturę i kształtują relacje międzyludzkie.

Współcześnie zmienia się tradycyjne pojęcie środowiska edukacyjnego, gdyż dzisiaj takie środowisko stanowią nie tylko relacje w rodzinie, ale także relacje z sąsiadami, a zwłaszcza instytucje i obyczaje religijne, spółdzielcze i młodzieżowe. Są to nowe obszary edukacyjne z nowymi formami. Należy je uznać i doskonalić. Trzeba znaleźć sposoby certyfikacji działań nietradycyjnych w edukacji.

Polskie inicjatywy edukacji ustawicznej

W polskiej myśli i literaturze pedagogicznej od dawna ideę edukacji ustawicznej wprowadzano do systemu kształcenia dorosłych i całego systemu edukacji. Jako jedna z pierwszych robiła to Irena Drozdowicz-Jurgielewiczowa, która już w 1936 roku w propozycji dydaktyki dorosłych nawiązywała do poglądów B. Yeaxlee.

Przed trzydziestu laty profesorowie R. Wroczyński (1973) i B. Suchodolski (1973) stworzyli silne podstawy edukacji permanentnej w polskiej teorii pedagogicznej. Ich stanowisko uzupełnił J. Kulpa (1975), potwierdziły badania zespołu pod kierunkiem R. Wroczyńskiego (Wroczyński, Kowalczyk, red., 1981) oraz ugruntowali uczestnicy międzynarodowej konferencji w Warszawie (materiały wydano w języku polskim, angielskim i rosyjskim w 1975 roku).

Po paru latach wnikliwe opracowania na temat teorii i praktyki kształcenia ustawicznego oraz jego tendencji rozwojowych ogłosili A. Cieślak (1981) i J. Pólturzycki (1981). Odbywały się następne konferencje, z których materiały i wnioski ogłaszano w pracach zbiorowych, co objęło także IV sesję Europejskiego Kongresu Kształcenia Ustawicznego w Warszawie w 1992 roku (Bednarczyk, Stojek, red., 1992; Jaskot, Przybylska, red., 1996; Hasińska, red., 2001).

Także współcześnie – w 2003 roku – podjęto nowe ważne inicjatywy na rzecz edukacji ustawicznej w naszym kraju.

Strategia kształcenia ustawicznego

Na szczególną uwagę zasługuje przygotowanie strategii kształcenia ustawicznego, gdyż nasz system edukacyjny prezentuje zdecydowanie przestarzałe rozwiązania. Warto jednak przyjrzeć się dokładniej istocie edukacji ustawicznej, odwołując się do przyjętego przez Radę Ministrów dokumentu *Strategia rozwoju kształcenia ustawicznego do roku 2010* („Edukacja Ustawiczna Dorosłych” 2003, nr 3, s. 7–28).

W dokumencie zwrócono uwagę na rolę i funkcje edukacji ustawicznej. Wskazano uwarunkowania rozwoju kształcenia ustawicznego w Polsce: przewidywane procesy demograficzne, planowane zmiany na rynku pracy, niewydolność systemu edukacji.

Strategia rozwoju kształcenia ustawicznego do roku 2010 została przyjęta przez Radę Ministrów 8 lipca 2003 roku. Jest to, niestety, dokument niedopracowany.

Przed wszystkim strategii tej nie oparto na podstawowych pracach i sformułowaniach raportów naukowych i rzetelnych autorskich propozycjach takich autoritetów jak Paul Lengrand (1970), Ettore Gelpi (1998a, b), Robert J. Kidd (1966), Ravindra H. Dave (1976, ed.).

Aktualne tendencje edukacji ustawicznej prowadzą do objęcia tą ideą całego systemu oświaty, poszukiwane są propozycje systemowe, a nie doraźne rozwiązania. Organizuje się ośrodki badawcze i prowadzi badania nad edukacją ustawiczną, weryfikuje propozycje. Nowym zadaniem jest ustawiczność kształcenia w warunkach upowszechniania szkolnictwa średniego, skrócenia czasu pracy, zwiększenia roli wychowawczej i oświatowej rodzin, wzbogacenia form i treści kształcenia dorosłych w systemie szkolnym, pozaszkolnym, w szkołach wyższych i indywidualnym samokształceniu.

O tym, że edukacja ustawiczna nie obejmuje tylko słuchaczy szkół dla dorosłych, świadczą poważne teksty traktujące o ustawicznej edukacji nauczycieli autorstwa Stanisława Krawcewicza (1976), byłego dyrektora Instytutu Kształcenia Nauczycieli. Na temat nauczycielskiej edukacji ustawicznej wypowiadali się także J. Lynch (1977), L.H. Goad (1984), A.J. Copley i R.H. Dave (1978) oraz autorzy tomu *Kształcenie ustawiczne – idee i doświadczenia* (Kruszewski, Półturzycki, Wesołowska, red., 2003).

Wróćmy jednak do *Strategii...* Wprowadzenie do tekstu wskazuje, że jest to zgodne z koncepcją uczenia się przez całe życie, i nawiązuje do publikacji z narady ministrów OECD w Paryżu w 1996 roku. „Podkreśla się w niej potrzebę przygotowania i zachęcenia wszystkich dzieci do nauki przez całe życie, już od wczesnego wieku” (s. 7). W dalszej części dokumentu odwołano się do jakoby wcześniejszej definicji kształcenia ustawicznego: „**Kształcenie ustawiczne** (UNESCO-Nairobi, 1976) to kompleks procesów oświatowych formalnych, nieformalnych i incydentalnych, które niezależnie od treści, poziomu i metod umożliwiają uzupełnienie wykształcenia w formach szkolnych i pozaszkolnych, dzięki czemu osoby dorosłe rozwijają swoje zdolności, wzbogacają wiedzę, udoskonalają kwalifikacje zawodowe lub zdobywają nowy zawód, zmieniają swoje postawy” (s. 7–8). Jest to piękny tekst, ale materiały z konferencji w Nairobi demaskują go, bo to definicja edukacji dorosłych przyjęta w Rekomendacji UNESCO w tym mieście 26 listopada 1976 roku:

„Oświata dorosłych oznacza cały kompleks organizowanych procesów oświatowych, formalnych lub innych, niezależnie od treści, poziomu i metod, kontynuujących lub uzupełniających kształcenie w szkołach, uczelniach i uniwersytetach, a także naukę praktyczną, dzięki czemu osoby, uznawane jako dorosłe przez społeczeństwo, do którego należą, rozwijają swoje zdolności, wzbogacają wiedzę, udoskonalają swoje techniczne i zawodowe kwalifikacje lub zdobywają nowy zawód, zmieniają swoje postawy i zachowania w zakre-

sie wszechstronnego kształtowania osobowości oraz aktywnego uczestnictwa w zrównoważonym i niezależnym społecznym, ekonomicznym i kulturalnym rozwoju”¹.

Rekomendacja stała się obowiązującym dokumentem międzynarodowym, określającym cele i kierunki rozwoju współczesnej oświaty dorosłych.

Cele i zakres oświaty dorosłych przyjęte przez Konferencję Generalną UNESCO akcentują potrzebę działań oświatowych w różnych środowiskach społecznych, zwracają też uwagę na rosnące możliwości oświatowego spożytkowania czasu wolnego i środków masowego przekazu. Nawiązując do wcześniejszych postanowień tokijskich, sformułowano definicję oświaty dorosłych² i uznano, że stanowi ona kompleks procesów oświatowych, organizowanych niezależnie od treści, poziomu i metod działania. Stanowiąc część ogólnego systemu kształcenia ustawicznego, nie może być rozpatrywana w izolacji i oderwaniu od niego. Kształcenie nie może ograniczać się do okresu nauki szkolnej, ale powinno być realizowane w ciągu całego życia ludzkiego, zapewniając możliwość pełnego rozwoju osobowości. W grupie szczegółowych celów oświaty dorosłych wyróżniono jedenaście najistotniejszych.

W tekście *Strategii...* dokonano manipulacji, przyjmując definicję edukacji dorosłych sformułowaną na konferencji w Nairobi jako określenie kształcenia ustawicznego, a to są odmienne ustalenia definicyjne i odrębne naukowo prezentacje.

W następnym akapicie podaje się nową (własną) definicję edukacji ustawicznej: „**Ustawa o systemie oświaty** (projekt nowelizacji) definiuje kształcenie ustawiczne jako kształcenie w szkołach dla dorosłych, a także uzyskiwanie i uzupełnianie wiedzy ogólnej, umiejętności i kwalifikacji zawodowych w formach pozaszkolnych przez osoby, które spełniły obowiązek szkolny” (Pólturzycki, 1998, s. 8). Chodzi o osoby, które ukończyły gimnazjum lub uczęszczają do szkół dla dorosłych. Skąd takie fałszywe i uproszczone rozumienie istoty kształcenia ustawicznego? Odwołajmy się do P. Léngranda (1970), zaliczanego do najwybitniejszych teoretyków oświaty ustawicznej, który w swych pracach, a zwłaszcza w studium z 1970 roku, nie tylko zgłosił własne propozycje, ale także stwierdził, że kształcenie ustawiczne bywa różnie rozumiane. Niektórzy rozumieją je wyłącznie jako kształcenie, doskonalenie i przekwalifikowanie zawodowe, inni autorzy utożsamiają je z oświatą dorosłych w ujęciu szerszym niż tylko kształcenie zawodowe.

¹ Recommendation on the development of adult education, adopted by the General Conference at its nineteenth session. Nairobi, UNESCO, 26 November 1976 (przeł. – J.P.).

² Definicję tę przytaczam w „Dydaktyce Dorosłych” z 1991 roku (s. 33–34), także w „Akademickiej Edukacji Dorosłych” z 1994 roku (s. 12, rozwinięcie na s. 13–14), a następnie w „Edukacji Dorosłych za Granicą” z 1998 roku (s. 185, z rozwinięciem na s. 194–198).

Sam P. Lengrand uważa, że kształcenie ustawiczne jest to zespół działań zmierzających do stworzenia nowego systemu edukacyjnego.

Dawny podział życia ludzkiego na okresy: nauki, działalności zawodowej, aktywności społecznej, przemija, nadchodzi bowiem era uczenia się stałego i możliwie wszechstronnego. Pierwszy etap życia – kształcenie w szkołach podstawowych, średnich i wyższych – staje się przygotowaniem do pracy i dalszej edukacji.

Lengrand widzi potrzebę zmodyfikowania obecnego systemu oświatowego; przede wszystkim w okresie nauki szkolnej uczniowie powinni zdobyć umiejętność ustawicznego uczenia się, rozwinąć zainteresowania i umotywować uczenie się. Podstawową zasadą kształcenia ustawicznego jest zachowanie ciągłości i systematyczności procesu uczenia się, co z jednej strony zapewnia stały rozwój, a z drugiej uchroni przed zdezaktualizowaniem zdobytej wiedzy.

Edukacja i rozwój każdego człowieka powinny przebiegać wielopłaszczyznowo nie tylko w systemie kształcenia szkolnego i uniwersyteckiego, ale także w systemie pozaszkolnej oświaty dorosłych i samokształcenia.

Istotę kształcenia ustawicznego najpełniej wyraża obecnie pogląd, iż obejmuje ono całe życie człowieka i służy jego rozwojowi. Stanowi również naczelną zasadę określającą kierunek współczesnych reform oświatowych dotyczących szkolnictwa powszechnego, zawodowego i wyższego, a także doskonalenia zawodowego pracujących i oświaty dorosłych, kształcenia równoległego oraz wychowania w rodzinie i środowisku. Głównym zadaniem edukacji ustawicznej jest w tym ujęciu wychowanie nowego typu człowieka, charakteryzującego się twórczym, dynamicznym stosunkiem do życia i kultury; człowieka, który potrafi doskonalić siebie, zmieniać warunki życia i ulepszać je dla dobra społeczeństwa.

Ten najpełniejszy zakres pojęciowy edukacji ustawicznej obejmuje również wcześniej wymienione jego komponenty. Takie rozumienie kształcenia ustawicznego zostało przyjęte przez UNESCO; jest uznawane przez uczonych francuskich, polskich, skandynawskich i amerykańskich (Półturzycki, 1981; Cropley, 1980). Zdarzają się jednak nadal próby utożsamiania edukacji ustawicznej z doskonaleniem zawodowym lub oświatą dorosłych.

Kształcenie ustawiczne obejmuje cały system szkolny oraz oświatę równoległą, kształcenie dorosłych i wychowanie w środowisku. Istotnie wpływa na zmianę dotychczasowego systemu oświatowego, wprowadzając nowe cele, formy, metody i treści edukacji.

Powróćmy jednak do tekstu *Strategii...* Odwołano się w nim do rodzajów kształcenia: formalnego, nieformalnego i incydentalnego: „Położenie akcentu na integrację wyróżnionych form kształcenia sprawia, iż proces kształcenia ustawicznego zyskuje nowy – całościowy charakter. Komplementarne traktowanie kształcenia formalnego, nieformalnego i incydentalnego – przy uwzględnieniu standardów kwalifikacji zawodowych – umożliwia przenikanie się struk-

tur organizacyjnych systemu edukacji, ułatwia zdobywanie i uznawanie kwalifikacji zawodowych” (s. 8).

Jest to niefortunne ujęcie. W przypisach autorzy odwołują się do słownika W. Okonia, ale czym innym jest kształcenie formalne, a czym innym edukacja szkolna i akademicka. Nie są to ujęcia synonimiczne, bo przecież prawo jazdy na samochód, patent na prowadzenie łodzi motorowej, używanie lotni, a nawet pilotowanie samolotu uzyskuje się na kursach nie wchodzących w system szkolny, a mimo to są to dokumenty formalne.

Niestety, autorzy tych ujęć *Strategii...* całkowicie zagubili proces samokształcenia, który stanowi podstawę edukacji ustawicznej i własnego rozwoju. Można go określić także autoedukacją, ale nie jest to kształcenie incydentalne. Nastąpiło znów pomylenie pojęć, co wykazuje odwołanie się do poglądów Roberta J. Kidda z 1966 roku.

Koncepcja Kidda poszerza rozumienie edukacji ustawicznej (Kidd, 1966) dzięki akcentowaniu jakości działań oświatowych i wskazaniu bogatych potrzeb oraz możliwości oświaty pozaszkolnej i oświaty dorosłych. Ma ona szczególną wartość dla edukacji dorosłych, ponieważ wyraźnie łączy trzy formy aktywności edukacyjnej: kształcenie szkolne, oświatę pozaszkolną i samokształcenie. Nie ujmuje ich zastępczo lub przeciwstawnie, lecz akcentuje potrzebę łącznego urzeczywistniania aktywności edukacyjnej w trzech wymiarach kształcenia: w pionie, w poziomie i w głąb – co oznacza edukację programową w szkole i uczelni wspieraną aktywnością samokształceniową i udziałem w formach pozaszkolnej oświaty dorosłych.

Oświata dorosłych i szkolnictwo powszechne tworzą całość systemu oświatowego. Zadaniem szkół powszechnych jest przygotowanie absolwentów do aktywnego udziału w pozaszkolnej pracy oświatowej. Naturalną tego konsekwencją jest rozwijanie oświaty dorosłych i doskonalenie samokształcenia, by absolwenci mogli nadal aktywnie i świadomie uczyć się i rozwijać osobowość.

W 1977 roku ukazała się praca Charlesa Hummela, który na podstawie materiałów XXXV Sesji Międzynarodowej Konferencji Oświaty UNESCO oraz 85 przygotowanych na nią raportów krajowych dokonał ogólnej prezentacji aktualnych problemów oświaty i jej dalszego rozwoju. Potrzeby reform oraz ogólne ich kierunki łączy Hummel z innowacjami w procesie wychowania i nauczania. Za naczelną ideę oraz kierunki zmian w oświacie uznaje kształcenie ustawiczne, a wśród celów i zadań akcentuje społeczną rolę wychowania i jego wpływ na dalszą demokratyzację społeczeństwa. Zdaniem Hummela, podstawową ideą edukacji ustawicznej jest wychowanie nowego typu człowieka charakteryzującego się twórczym i dynamicznym stosunkiem do życia i kultury, potrafiącego doskonalić siebie, a także ulepszać warunki życia. Systemem kształcenia ustawicznego autor obejmuje: przedszkole, szkołę podstawową i średnią, formy edukacji zawodowej, oświatę dorosłych i szkolnictwo wyższe.

Dydaktyczną konsekwencją edukacji ustawicznej jest przede wszystkim odejście od przekazu wiedzy encyklopedycznej na rzecz uczenia się poznawczego.

Człowiek powinien uczyć się planowania własnej przyszłości i urzeczywistniania planów, powinien być przygotowany do samokształcenia i samowychowania. Powinien uczyć się pracy i studiowania, rozwiązywania problemów, tworzenia nowych wartości, a nie ograniczać się do zapamiętywania informacji.

Podobnie charakteryzuje istotę ustawicznego kształcenia R.H. Dave (1973, 1976), który wychodzi z założenia, że elementy edukacji ustawicznej od lat występowały w oświacie dorosłych, ale bez uświadomionej konieczności warunku i potrzeby ciągłości kształcenia. Jednak kształcenie ustawiczne nie jest tożsame z oświatą dorosłych w nowych warunkach: jest to bowiem całość oświaty i wychowania obejmująca formalne, nieformalne lub incydentalne formy kształcenia i wychowania. Do oświaty ustawicznej autor zalicza także wychowanie środowiskowe: w domu, w szkole, w zakładzie pracy czy poza nim. Obejmuje nią całe życie i wychodząc z analizy znaczeniowej terminu *life-long education*, wyodrębnia trzy jej komponenty: życie, oświatę, ustawiczność. Ostatecznym celem oświaty ustawicznej jest utrzymanie oraz polepszanie jakości życia przez rozwój i integrację dla lepszego odgrywania ról społecznych i zawodowych.

Autorzy tekstu *Strategii...* mówią wprawdzie o tym, że edukacja uczniów szkół dla dorosłych i osób podnoszących kwalifikacje zawodowe na kursach „umożliwi urzeczywistnienie w realiach polskich europejskiego wymiaru uczenia się przez całe życie w horyzoncie krótko- i długookresowym. Oznacza to również, że *Strategia...* stanie się bazą do tworzenia resortowych (branżowych) programów rozwoju kształcenia ustawicznego celem systematycznego podnoszenia kwalifikacji zawodowych kadr dla potrzeb społecznych i gospodarczych” (s. 9). Jest to ważne założenie, ale nie może wynikać z przyjętej wcześniej definicji.

Mieszają się w *Strategii...* poważne założenia ogólne z ujęciem właściwym sprzed 40 lat, gdy w edukacji ustawicznej widziano jedynie potrzebę doskonalenia zawodowego i z takim założeniem budowano system.

Strategia... przewiduje dla rozwoju edukacji ustawicznej sześć priorytetów:

- 1) zwiększenie dostępu do kształcenia ustawicznego (nie określono jednak na jakim poziomie, całkowicie przemilczano studia wyższe i podyplomowe);

- 2) podnoszenie jakości kształcenia ustawicznego (też na poziomie wcześniej przyjętym, z pominięciem studiów; przewiduje się modernizację metod oraz form kształcenia, ale nie akcentuje wyraźnie rozwijania edukacji aktywnej i samokształcenia, nie widać też troski o rozwój ogólnego poziomu i kultury zatrudnionych i doskonalonych głównie profesjonalnie);

3) współpraca i partnerstwo (ale głównie z pracodawcami), zwiększenie udziału władz lokalnych, współpraca ze środowiskami naukowymi i oświatowymi (ale bez uwzględnienia uczelni wyższych i edukacji ustawicznej dla studentów, absolwentów, nauczycieli i pracowników naukowych); stwierdzenie, że kształcenie ustawiczne jest narodowym priorytetem, jest pustym sloganem, bo nie wiadomo, dla kogo jest organizowane, czy tylko – jak uznano w *Strategii...* – dla uczniów szkół dla dorosłych i słuchaczy kursów; to, że istnieją u nas centra kształcenia ustawicznego jako szkoły dla dorosłych, nie oznacza, że takie instytucje wyczerpują istotę i zakres edukacji ustawicznej;

4) wzrost inwestycji w zasoby ludzkie (priorytet ten nie jest wyjaśniony, konkrety to ludność miejska i uczestnicy pierwszej pracy, ale brakuje ujęcia uwzględniającego powszechne zasoby ludzkie z absolwentami uczelni, nauczycielami, lekarzami, administracją);

5) tworzenie zasobów informacyjnych w zakresie kształcenia ustawicznego i rozwój usług doradczych, jednak bez rozszerzenia istoty edukacji ustawicznej poza centra kształcenia, szkoły i kursy (w tym priorytecie brak studiów podyplomowych i samokształcenia, bo takie rozwiązania nie występują w szkołach dla dorosłych);

6) uświadamianie roli i znaczenia kształcenia ustawicznego; dotyczyć będzie poznawania wartości uczenia się na wszystkich etapach i we wszystkich formach edukacyjnych, a także ma angażować szkoły, uczelnie, pracodawców, lokalne władze, służby zatrudnienia i organizacje pozarządowe w promocję programów kształcenia ustawicznego, ale nie w wyjaśnienie jego istoty, ukazywanie współczesnego rozumienia za granicą, w Unii Europejskiej i innych państwach.

Planowane priorytety łączą pewne cechy nowoczesnej idei edukacji ustawicznej z ograniczoną praktyką przewidzianą dla uczestników szkół dla dorosłych, centrów kształcenia ustawicznego i kursów. Takie ujęcie nie tylko hamuje i niszczy rozwijającą się praktykę edukacji ustawicznej nauczycieli, lekarzy, inżynierów, administracji, ale także deformuje samą ideę edukacji ustawicznej wskutek powrotu do rozumienia sprzed 40 lat, gdy utożsamiano ją z doskonaleniem zawodowym dorosłych.

W ogólnej ocenie *Strategii...* zauważyć można następujące niedostatki, braki czy przekłamania:

1) błędne utożsamianie edukacji ustawicznej z doskonaleniem zawodowym i edukacją dorosłych – takie rozumienie było aktualne przed 40 laty, ale niektórzy nadal je przyjmują, ze szkodą dla praktyki i teorii edukacji ustawicznej;

2) odcięcie edukacji ustawicznej od szkoły podstawowej i średniej, które powinny przygotowywać absolwentów do uczenia się przez całe życie;

3) odcięcie edukacji ustawicznej od szkół wyższych, co utrzymuje ten etap edukacji w tradycyjnym ujęciu i nie sprzyja współczesnym przemianom uczelni wyższych;

4) niszczenie potrzeb i systemów edukacji ustawicznej nauczycieli, lekarzy, inżynierów, prawników i innych osób z wyższym wykształceniem;

5) odcięcie od zawodu i pracy nauczycieli, którzy muszą wprowadzać do strategii edukacji swych uczniów i absolwentów;

6) pomijanie rozwoju samokształcenia, co sprzyja tradycyjnej edukacji podającej, a do takiej będą dostosowywane nowoczesne technologie, zanikać będzie aktywność poznawcza, autoedukacyjna, samokształcenie będące podstawowym procesem nowoczesnej edukacji ustawicznej;

7) ignorowanie rozwiązań zagranicznych, zwłaszcza z Unii Europejskiej, odsuwanie ich od naszych potrzeb i zastosowań, ponieważ są inne od przyjętych przez rząd i przedstawione niekompetentnie przez specjalistów;

8) ośmieszanie nas wobec specjalistów z zachodnich państw i ośrodków wiedzy.

Jedyna nadzieja w tym, że *Strategia...* ma obowiązywać do 2010 roku, może do tego czasu upowszechnione zostanie nowoczesne rozumienie edukacji ustawicznej w systemie kompetencji osób, które w MENiS zajmują się przygotowywaniem projektów rozwoju edukacji oraz tekstów ustaw w systemie edukacyjnym.

Autorów tekstu *Strategii...* warto odesłać do *Leksykonu PWN – Pedagogika*, gdzie czytamy: „[...] edukacja permanentna (kształcenie ustawiczne), stałe odnawianie i doskonalenie kwalifikacji ogólnych i zawodowych, współczesny model edukacji, zgodnie z którym kształcenie nie ogranicza się do okresu nauki w szkole, lecz trwa w różnych formach całe życie [...], szkoła jest w myśl tej koncepcji – jedynie pierwszym ogniwem procesu kształcenia, przygotowującym jednostkę do dalszej, stałej aktywności edukacyjnej” (s. 55). A zatem absolwenci szkół, a nie uczniowie szkoły dla dorosłych realizują edukację ustawiczną.

W 2003 roku ukazał się pierwszy tom *Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku* pod redakcją profesora Tadeusza Pilcha. Profesor Tadeusz Aleksander z Uniwersytetu Jagiellońskiego przedstawia tam hasło „edukacja ustawiczna / permanentna”. Przytoczmy istotne dla prezentowanych tu rozważań sformułowania:

„Dzisiaj [...] coraz częściej rozumie się pod tym terminem cały system działań dydaktyczno-wychowawczych ukierunkowanych na człowieka od wczesnego dzieciństwa do późnej starości, a więc używa się go na oznaczenie zarówno oświaty i wychowania dzieci i młodzieży, jak i kształcenia dorosłych”.

„Istotą edukacji ustawicznej jest nieprzerwanie trwające, stale realizowane, planowe i racjonalne oddziaływanie na rozwój człowieka w każdym etapie jego życia”.

„Wymóg ustawiczności edukacji podyktowany jest dziś przez kilka czynników. Pierwszy to ciągłe zmiany życia, stały rozwój społeczny i cywilizacyjny, ciągły postęp, w wyniku którego pomnaża się wiedza ludzka oraz ubogaca doświadczenie”.

„Zasada ustawiczności edukacji wypływa także z właściwości psychofizycznych człowieka i potrzeby utrzymania w dobrej kondycji jego umysłu, podtrzymania ukształtowanych sprawności intelektualnych” (s. 985–986).

Na zakończenie tej części rozważań przypomnijmy jeszcze raz postulaty Raportu J. Delorsa o nowej roli i funkcjach uniwersytetów i innych szkół wyższych w XXI wieku. Uniwersytet nie tylko będzie prowadził powszechne kształcenie wyższe, ale będzie także dokształcał zainteresowanych na najwyższym poziomie, będzie odnawiał system kształcenia, wypracowywał i wdrażał innowacje edukacyjne, a także całe szkolnictwo wyższe, będzie pomostem łączącym wyższą edukację z dalszym kształceniem, stanie się siecią ośrodków ustawicznego kształcenia oraz centrami służącymi wzbogacaniu kultury i jej ochronie. Uniwersytety będą ośrodkami edukacji ustawicznej dla swoich absolwentów i innych zainteresowanych, a nie szkołą dla dorosłych, jak to ma ująć projekt naszej ustawy. Aby takim pomyłkom przeciwdziałać, warto polecić nie tylko *Leksykon PWN* czy *Encyklopedię pedagogiczną XXI wieku*, ale także nowe wydania prac na temat edukacji ustawicznej. Przede wszystkim należy zalecić lekturę ostatniej książki Bogdana Suchodolskiego *Edukacja permanentna* (2003).

Polskie wydanie książki poprzedza nota od wydawcy, wstęp Ireny Wojnar, tłumaczki tekstu i wieloletniej współpracownicy Profesora, oraz przedmowa Petera Suttona do wydania francuskiego. Autor przedmowy stwierdza, że „książka [...] ujawnia z całą oczywistością konieczność stawienia czoła wyborom moralnym, które stają się coraz trudniejsze w naszych czasach, kiedy ulegają zachwianiu wszelkie wartości. Autor widzi człowieka jako samotną jednostkę w kosmosie, świadomą jednak swojego dziedzictwa intelektualnego i moralnego [...]. Dzieje ludzkości są przez Suchodolskiego rozumiane jako walka prowadząca do zrozumienia kondycji i do samorealizacji, możliwej nie tylko dzięki studiom filozoficznym i antropologicznym, lecz także dzięki edukacji. [...] edukacja winna głosić nie tylko znajomość kulturalnego dziedzictwa światowego, ale pobudzać ciekawość, czujność, refleksję, a więc intelektualną gotowość” (Suchodolski, 2003, s. 21–22).

B. Suchodolski we własnym wprowadzeniu przedstawia pytania dręczące współczesnych ludzi. Są to pytania o losy cywilizacji, apelujące do świadomości i prowadzące ku nowym punktom widzenia i nowym horyzontom, o to, jak żyć, jak umiejętnie prowadzić własne życie ku powodzeniu i szczęściu, jakie są wartości trwałe i na czym opiera się ich trwałość.

Wskazując na wartości edukacji, Autor akcentuje nie tylko instrumentalność kształcenia, ale także jego bezinteresowność, i szuka możliwości ich pogodzenia. Przypomina, że edukacja oprócz funkcji adaptacyjnej pełni także ważne zadania innowacyjne i kreacyjne, a ich realizacja wynika z bogatej listy zadań wychowawcy w nowym systemie edukacyjnym.

W pierwszej części rozprawy przedstawia B. Suchodolski genezę współczesnej edukacji permanentnej. Są nią nakazy epoki postępu naukowego, technicznego i społecznego, prowadzące do wychowującego społeczeństwa, a nawet do szerszych jego uzasadnień i idei filozoficznych nowoczesnego humanizmu w dobie globalizacji i zmian hierarchii tradycyjnych wartości.

Edukacja permanentna w dobie zagrożeń i obaw wynika z kryzysu cywilizacji współczesnej, która znalazła się na rozdrożu. Różne tendencje i interesy grup i sił społecznych komplikują wybór kierunków rozwojowych cywilizacji. W tej sytuacji człowiek musi uzbrajać się w wiedzę i uczyć się tego, co trzeba wiedzieć. W środowisku nie należy dążyć do dominacji, lecz preferować współpracę i życie w warunkach pokoju, wzajemnego zrozumienia i współdziałania, którego celem jest społeczeństwo globalne i świadomość ziemską.

W trzeciej części Autor ukazuje wyobcowanie człowieka w świecie współczesnym, wynikające z nieprzejrzystości życia społecznego, przymusu produkcji i konieczności konsumpcji. Tendencje te burzą tradycyjne układy i zależności, a także budzą nowe relacje społeczno-kulturowe prowadzące do wyzwolenia z więzów tradycji. W tej sytuacji istotą edukacji permanentnej staje się jej powiązanie z przygotowaniem do życia społecznego i kulturalnego.

Podstawą uwolnienia człowieka z trudnych sytuacji i dramatów wyboru są poszukiwania egzystencji zindywidualizowanej oraz alternatywny wybór między hedonizmem i heroizmem, światem zewnętrznym a samotnością, pustką istnienia a poszukiwaniem i realizacją sensu życia, postawą mieć i być, działać i być. Wybory te prowadzą do wartościowej tożsamości i ewolucji owocującej kreatywnością i samorealizacją. Odwołajmy się do sformułowań Bogdana Suchodolskiego: „Pedagogika łącząca kształcenie osobowości z przygotowaniem człowieka do życia jest inspirowana najbardziej znanymi i najszlachetniejszymi tradycjami [...]” (Suchodolski, 2003, s. 170). „W takim porządku idei edukacja permanentna nie może ograniczać się do działalności zorganizowanej przez politykę oświatową i realizowanej przez grupy specjalistów w dziedzinie pedagogiki” (tamże, s. 182).

„Stać się człowiekiem – oto najgłębszy sens edukacji permanentnej w tym świecie, gdzie egzystencja ludzka ogranicza się do ról społecznych i do funkcji, gdzie człowiek podporządkowany jest wymaganiom rzeczy i własnym dochodom, i gdzie stosunki między ludźmi są zdominowane przez siłę i przymus” (tamże, s. 182–183).

Profesor Bogdan Suchodolski nadaje edukacji ustawicznej nowy wymiar filozoficzny i szerokie ujęcie humanistyczne zgodnie z założeniami pedagogiki kultury.

Innym godnym uwagi dziełem jest zbiorowa publikacja profesorów i doktorów Szkoły Wyższej im. Pawła Włodkowica w Płocku, stanowiąca obszerne studium tego tematu z bogatą bibliografią.

Aktualne wydawnictwa

Do nauk i wskazań Profesora Bogdana Suchodolskiego nawiązaliśmy w pracy zbiorowej pod redakcją Zbigniewa Pawła Kruszwskiego, Eugenii Anny Wesołowskiej i Józefa Pólturzyckiego (2003). Publikacja zawiera teksty jedenaścioro autorów, traktujące o istocie i edukacji ustawicznej, jej podstawowych cechach i uwarunkowaniach, o tezach i zasadach formułowanych w raportach E. Faure'a, J. Delorsa, Białej Księżki oraz Raporcie dla Europy. Sięgnięto do encyklopedycznych ustaleń zawartych w *Międzynarodowej encyklopedii dorosłych* pod redakcją A. Tuijnmana oraz do autorskich koncepcji P. Lengrand'a, E. Gelpiego, R.H. Dave'a, B. Suchodolskiego i litewskiej specjalistki Margarity Teresevičiene. Omówiono doświadczenia praktyki edukacji ustawicznej w Wielkiej Brytanii, Niemczech i Francji oraz podstawy legislacyjne z tych państw, a także ze Stanów Zjednoczonych i Norwegii, określające zasady realizowania idei edukacji ustawicznej w praktyce. Uzupełnieniem tych zagadnień były opracowania autorskie na temat edukacji na odległość, kształcenia otwartego, podyplomowego, wspomaganego Internetem i nowoczesną technologią edukacyjną, a także na temat problemów edukacji ustawicznej w szkolnictwie wyższym oraz w rozwijających się wyższych szkołach niepaństwowych.

Tom zamyka bogata bibliografia polskich i zagranicznych opracowań przedstawiających istotę i uwarunkowania edukacji ustawicznej.

Wydanie tej pracy zbieгло się z publikacją *Edukacji permanentnej* Profesora Bogdana Suchodolskiego, co wzbogaciło i zapewniło możliwość poznania podstaw i tendencji rozwojowych idei kształcenia ustawicznego. Dlatego zaskakuje i dziwi sposób ujęcia tych zagadnień w przygotowanej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu i przyjętej przez Rząd Rzeczypospolitej Strategii kształcenia ustawicznego, w której pominięto rolę uczelni wyższych w edukacji permanentnej, przemilczano kształcenie ustawiczne nauczycieli i przedstawicieli innych zawodów uzyskiwanych w rezultacie ukończenia studiów wyższych, nie zwrócono należytej uwagi na proces samokształcenia jako podstawę aktywności w formach i zakresach edukacji permanentnej.

Dlatego należy przedstawić i upowszechnić prawdziwe podstawy i racjonalne rozumienie istoty edukacji ustawicznej. Temu zadaniu służyła zbiorowa praca wydana w 2003 roku, a jej naturalną kontynuacją stała się toruńska konferencja z listopada 2004 roku, z której rozważania i wnioski przedstawiono w kolejnej publikacji pod redakcją Renaty Góralskiej i Józefa Pólturzyckiego (2004). Zawiera ona referaty i komunikaty wygłoszone przez uczestników konferencji, a także niektóre materiały wzbogacające te zagadnienia. Łącznie przygotowano trzydzieści pięć tekstów, w których przedsta-

wione i analizowane jest zagadnienie edukacji ustawicznej w powiązaniu ze szkolnictwem wyższym, zgodnie ze współczesnymi tendencjami rozwoju szkolnictwa wyższego i edukacji ustawicznej.

Opracowania przygotowało ponad trzydziestu autorów: profesorowie, doktorzy i doktoranci z siedmiu uniwersytetów i siedmiu wyższych szkół akademickich. Autorami są osoby, które od lat zajmują się dydaktyką akademicką, edukacją dorosłych i kształceniem ustawicznym.

Treść tomu została tematycznie ujęta w pięciu komplementarnych częściach, w których omówiono: podstawy teoretyczne edukacji ustawicznej, doświadczenia systemów i uczelni zagranicznych, nowoczesne techniki informacyjne w realizacji kształcenia ustawicznego oraz inne uzupełniające tematy.

W tekście przypomniano sympozjum UNESCO w Moskwie w 1974 roku na temat edukacji ustawicznej w szkolnictwie wyższym oraz opracowanie na temat paryskiej konferencji z 1998 roku w sprawie szkolnictwa wyższego i kształcenia ustawicznego. Proces boloński w Komunikacie Praskim wyraźnie akcentuje potrzeby upowszechniania edukacji ustawicznej w szkolnictwie wyższym, przypominając postulaty Raportu J. Delorsa, w którym stwierdzono, że najważniejszym aktualnie problemem jest rozwinięcie koncepcji kształcenia wyższego dostępnej dla szerokich mas społecznych. Uczenie się przez całe życie staje się podstawową zasadą edukacji w XXI wieku, a uczelnie wyższe będą odpowiedzialne za realizację tego procesu. To ważne i ambitne zadanie. Nie można go traktować obojętnie i warto podejmować starania prowadzące do urzeczywistnienia tej zasady.

Zebrane materiały stanowią próbę przybliżenia możliwości realizacji edukacji ustawicznej. Trzeba podejmować dalsze próby i starania praktyczne, by tę ważną ideę zrealizować.

Bibliografia

- Aleksander T., 2003: *Edukacja ustawiczna/permanentna*. W: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 1. Warszawa.
- Bednarczyk H., Stojek K., red., 1992: *Kształcenie i szkolenie ustawiczne w zakładzie pracy. IV Europejski Kongres Kształcenia Ustawicznego*. Warszawa, 6 X 1992. *Materiały konferencyjne*. Radom.
- Cieślak A., 1981: *Rozwój teorii i praktyki kształcenia ustawicznego*. Warszawa.
- Cropley A.J., 1980: *Towards a System of Lifelong Education*. Oxford.
- Cropley A.J., Dave R.H., 1978: *Lifelong Education and the Training of Teachers*. Oxford–Hamburg.
- Dave R.H., 1973: *Lifelong Education and School Curriculum*. Hamburg.
- Dave R.H., ed., 1976: *Foundations of Lifelong Education*. Oxford.
- Delors J., red., 1998: *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*. Warszawa.

- Gelpi E., 1998a: *Lifelong Education and International Relations*. London.
- Gelpi E., 1998b: *Świadomość ziemską. Badanie i kształcenie*. Kraków.
- Goad L.H., 1984: *Preparing Teachers for Lifelong Education*. Oxford–Hamburg.
- Górska R., Pólturzycki J., red., 2004: *Edukacja ustawiczna w szkołach wyższych – od idei do praktyki*. Płock.
- Hasińska Z., red., 2001: *Kształcenie ustawiczne w procesie przemian rynku pracy*. Wrocław.
- Hummel C., 1977: *Education Today for the World of Tomorrow. A Study for the International Bureau of Education*. Geneva.
- Jaskot A., Przybylska E., red., 1996: *Kształcenie ustawiczne jako współczesna strategia edukacyjna: nowe tendencje w andragogice*. Szczecin.
- Kidd R.J., 1966: *The Implications of Continuous Learning*. Toronto.
- Krawcewicz S., 1976: *Kształcenie ustawiczne nauczycieli*. Warszawa.
- Kruszewski Z.P., Pólturzycki J., Wesołowska E.A., red., 2003: *Kształcenie ustawiczne – idee i doświadczenia*. Płock.
- Kulpa J., 1975: *Podstawy kształcenia ustawicznego*. Kraków.
- Learning: The Treasure Within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century* UNESCO Publishing. 1996. Paris.
- Lengrand P., 1970: *An Introduction to Lifelong Education*. Paris.
- Lengrand P., ed., 1986: *Areas of Learning Basic to Lifelong Education*. Hamburg.
- Lengrand P., red., 1995: *Obszary permanentnej samoedukacji*. Tłum. I. Wojnar, J. Kubina. Warszawa.
- Lifelong learning for all. Meeting of the Education Committee at Ministerial Level, 16–17 January 1996*. OECD 1996. Paris.
- Lynch J., 1977: *Lifelong Education and the Preparation of Educational Personnel*. Hamburg.
- Milerski B., Śliwerski B., 2000: *Pedagogika. Leksykon PWN*. Warszawa.
- Pólturzycki J., 1981: *Tendencje rozwojowe kształcenia ustawicznego*. Warszawa.
- Pólturzycki J., 1991: *Dydaktyka dorosłych*. Warszawa.
- Pólturzycki J., 1994: *Akademicka edukacja dorosłych*. Warszawa.
- Pólturzycki J., 1998: *Edukacja dorosłych za granicą*. Toruń.
- Recommendation on the Development of Adult Education, Adopted by the General Conference At its Nineteenth Session. UNESCO. 26 November 1976. Nairobi.*
- Strategia rozwoju kształcenia ustawicznego do roku 2010 (dokument przyjęty 8 lipca przez Radę Ministrów)*. 2003. „Edukacja Ustawiczna Dorosłych”, nr 3.
- Suchodolski B., 1973: *Kształcenie niewstające*. „Nowa Szkoła”, nr 2.
- Suchodolski B., 2003: *Edukacja permanentna. Rozdroża i nadzieje*. Warszawa.
- Wroczyński R., 1973: *Edukacja permanentna*. Warszawa.
- Wroczyński R., Kowalczyk J., red., 1981: *Kierunki rozwoju kształcenia ustawicznego i oświaty dorosłych*. Warszawa.