

BIBLIOTEKA EDUKACJI DOROSŁYCH

Tom 33

**EDUKACJA USTAWICZNA W SZKOŁACH
WYŻSZYCH – OD IDEI DO PRAKTYKI**

praca zbiorowa pod redakcją
Renaty Góralskiej i Józefa Półturzyckiego

Płock–Toruń 2004

ZESPÓŁ REDAKCYJNY:

*Tadeusz Aleksander, Olga Czerniawska, Norbert F.B. Greger,
Józef Kargul, Tadeusz Lewowicki, Jan Majkut, Franciszek Marek,
Józef Pólturzycki – przewodniczący, Roman Schulz,
E. Anna Wesołowska, Lucjan Turowski*

Redaktor BED:

E. Anna Wesołowska

Recenzent:

*prof. dr hab. E. Anna Wesołowska
prof. dr hab. Henryk Bednarczyk*

© Copyright by Akademickie Towarzystwo Andragogiczne

Serię Biblioteki Edukacji Dorosłych sponsorują:
Niemiecki Związek Uniwersytetów Ludowych,
Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku

ISBN 83-7204-401-5

Współpraca wydawnicza
Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu

Opracowanie wydawnicze:
Joanna Fundowicz, Bożena Mazur, Marta Poberesko



1343

Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji
26-600 Radom, ul. K. Pułaskiego 6/10, tel. 442-41, fax 447-65
e-mail:instytut@itee.radom.pl <http://www.itee.radom.pl>

Od edukacji ustawicznej do całożyciowego uczenia się – potrzeba kształcenia kompetencji uczenia się

Idea edukacji ustawicznej po raz pierwszy została w pełni sformułowana na początku dwudziestego wieku przez Basila Yeaxlee w 1929 roku. Wspólnie z Eduardem Lindemanem ustanowili naukowe podstawy szerokiego rozumienia tego zagadnienia, rozumiejąc je jako podstawowy element, który towarzyszy człowiekowi w jego codziennym życiu. Nawiązali w ten sposób do idei francuskiej edukacji permanentnej oraz doświadczeń brytyjskich i północnoamerykańskich.

Pojęcie uczenia się przez całe życie nie jest nowe. O idei tej czytamy już u Platona. Jednakże w XX wieku nabiera ona szczególnego znaczenia. W opublikowanym w Wielkiej Brytanii w 1919 roku dokumencie (The 1919 Report) autorzy Albert Mansfield, R.H. Tawley i Basil Yeaxlee stwierdzają, że edukacja nie może być rozumiana jedynie jako luksus dla niewielkiej grupy wybranych, ani także nie może stanowić jedynie treści wczesnego dzieciństwa. Edukacja dorosłych jest stałą narodową potrzebą, bez względu na narodowość i pochodzenie obywateli, dlatego powinno się mówić o edukacji akcentując jej wymiar uniwersalny i całożyciowy. W wydanej w 1926 roku klasycznej dziś dla współczesnego rozumienia edukacji książce: „Znaczenie edukacji dorosłych” (The Meaning of Adult Education) Eduard Lindeman zawarł podstawowe dziś tezy edukacji dorosłych. Zgrupować je można wokół czterech zagadnień. Po pierwsze – całe życie jest uczeniem się, dlatego edukacja nie powinna mieć końca. Ustanowił nową jakość w edukacji – edukację dorosłych. Nazwa ta nie miała odnosić się jedynie do edukacji ludzi w stosownym wieku. Nazwa „edukacja dorosłych” nawiązuje do pojęć dorosłość, dojrzałość, które nie zawierają w sobie granicy wieku, tak jak dzieciństwo, dlatego edukacja dorosłych w rozumieniu Lindemana nie posiada limitu wieku i jest procesem całożyciowym. Kolejnym zagadnieniem było określenie obszaru edukacji: edukacja nie powinna ograniczać się jedynie do nauki zawodu. Edukacja dorosłych zaczyna się tam, gdzie edukacja zawodowa się kończy. Lindeman uważał także, że program kształcenia powinien być „zbudowany” wokół potrzeb i zainteresowań ucznia odmiennie od tradycyjnej edukacji, gdzie uczeń był zobowiązany do wypełnienia wymogów ustalonego programu. Ostatnią grupą zagadnień, na które wskazywał, było wskazanie na źródła najwyższych wartości edukacji dorosłych. Miały nimi być doświadczeniu uczącego się. Edukacja powinna być oparta na wspólnym działaniu i myśleniu.

Edukacja jako część aktywności życiowej była zagadnieniem wprowadzonym do teorii pedagogicznej przez Basila Yeaxlee w roku 1929. Yeaxlee w książce „Całozyciowa edukacja” (Lifelong Education) opierając się na własnym doświadczeniu rozwinął myśl Lindemana o edukacji dorosłych. Uważał, że podwaliny edukacji dorosłych leżą w edukacji młodzieży. Edukacja dorosłych traktowana była przez niego jako nierozzerwalny element normalnego życia, jak żywność i konieczność posilania się czy ćwiczenia fizyczne. Aby życie mogło być intensywne, silne i twórcze, musi być stale pod rozważną kontrolą mądrości. Szczególną uwagę otoczone powinny być szkoły podstawowe oraz nieformalne formy edukacji dorosłych, ponieważ dla szerokiej rzeszy ludzi mogą to być jedyne formy edukacji w ich życiu. Yeaxlee postrzegał edukację dorosłych w bardzo szerokim znaczeniu. Twierdził, że w wielu wypadkach, gdy odbywać się ona będzie w klubie, kościele, teatrze, podczas koncertu, w domach i na politycznych zgromadzeniach nie będzie rozpoznawana przez odbiorców tego procesu jako proces edukacyjny. Założenia Lindemana i Yeaxlee’a poddawane były krytyce i dyskusji. Rozważano znaczenie, jakie nadali temu procesowi – czy jest sposobem organizowania edukacji w ciągu całego życia, czy może przygotowaniem do uczenia się?

Edukacja ustawiczna stała się centralnym zagadnieniem organizującym prace UNESCO w 1970 roku. Opublikowany w 1972 roku raport Edgara Faure’a „Uczyć się, aby być” koncentrował swoje analizy wokół idei edukacji permanentnej i społeczeństwa wychowującego. Terminologia polska przyjęta w literaturze przedmiotu nie oddaje w całości dyskretnej zmiany słownikowej tworzącej nazewnictwo postulowanych zmian w edukacji. W raporcie Faure’a czytamy o *lifelong education*, czyli całozyciowej edukacji. W latach późniejszych znajdujemy w literaturze przedmiotu zmianę stosowanego nazewnictwa i czytamy o *lifelong learning*, czyli całozyciowe uczenie się¹. Nie jest to tylko zmiana upodobań natury językowej. Źródłem wprowadzenia nowego pojęcia było upatrywanie potrzeby rozgraniczenia dwóch zjawisk: edukacji dorosłych i uczenia się dorosłych. W toczących się dyskusjach zauważano, że niedostatecznie rozgranicza się w analizach i prognozach edukację oraz proces uczenia się. Przyjęto, że termin *edukacja* należy rozumieć jako zaplanowaną aktywność uczącego się, gdzie uczący się pozostaje w roli przedmiotu edukowanego, podczas gdy *uczenie się* jest procesem poznawczym zachodzącym w uczącym się zarówno w sytuacji zorganizowanej, jak i incydentalnej. Oddzielenie skutków od przyczyny pozwoliło skupić uwagę na procesie uczenia się. Szczególnie mocno akcentują to politycy New Labour w Wielkiej Brytanii, a w ich imieniu Tom Bentley, który w 1999 roku w *The Economist* pisał, że rewolucja uczenia

¹ M. Malewski, *Edukacja dorosłych w pojęciowym zgiełku. Próba rekonstrukcji zmieniającej się racjonalności andragogiki*. W: *Edukacja dorosłych w erze globalizmu*. Red. E. A. Wesołowska. Płock, 2002.

się wymaga zmiany przekonania o tym, co jest podstawowym elementem organizacyjnym edukacji. Nie jest nim szkoła, instytucja, w której uczenie się jest organizowane, ale uczeń ze swoim potencjałem i gotowością uczenia się ze wszystkich źródeł, które napotyka w swoim życiu.

W Białej Księdze – dokumencie uchwalonym przez Unię Europejską w 1995 roku znajdujemy „zasadniczy cel i kierunek przemian europejskiej polityki oświatowej, jakim jest tworzenie się modelu społecznego opartego na zdobywaniu umiejętności w trakcie ciągłego uczenia się i nauczania; innymi słowy konstituowanie uczącego się społeczeństwa”². Długotrwały proces, który ma doprowadzić do powstania społeczeństwa postępu polegać będzie na realizacji pięciu celów. Pierwszym z nich jest: zachęcanie do zdobywania nowej wiedzy. Jest to podstawowy warunek zajścia jakichkolwiek zmian w edukacji. Konieczność stałego aktualizowania swoich kompetencji na zmieniającym się rynku pracy wymusza uświadomienie konieczności ustawicznego kształcenia i doksztalcenia. Dotyczy to zarówno osób posiadających określony zawód, jak również tych, które nie posiadają żadnych kwalifikacji, a tym samym nie mają szans na zatrudnienie. W tym przypadku szczególnie ważne jest uświadomienie konieczności stałego zdobywania umiejętności. Przewiduje się możliwość opracowania systemu uznawalności kompetencji zawodowych zdobytych w sposób nieformalny (recognition of competences). Społeczeństwo uczące się to społeczeństwo, które uczyć się chce i umie. Stąd konieczność podjęcia starań do przygotowania do nabycia umiejętności samodzielnego uczenia się. Umiejętności te nabierają znaczenia życiowego. Toczące się zmiany organizacji produkcji zmieniają charakter struktury społecznej. Pewne grupy ludzi ulegają marginalizacji, a dostępność do rynku pracy zależeć coraz bardziej będzie od zdobytej wiedzy i kompetencji. Społeczeństwo uczące się to społeczeństwo, które uczyć się chce, ale i musi. Przetrwanie na zmieniającym się rynku pracy zależeć będzie od własnej aktywności w zdobywaniu nowych kompetencji.

W 1997 roku został opublikowany dokument Unii Europejskiej o nazwie: „Edukacja dla Europy” znany pod nazwą Niebieska Księga. W nim także edukacja ustawiczna rozpatrywana jest z perspektywy uczenia się całościowego. W opracowaniach tego dokumentu znajdujemy termin *kształcenie nieustające* dla określenia *lifelong learning LLL*. Wydaje się ono dobrze oddawać istotę tego terminu. Podkreśla się w dokumencie konieczność kształtowania „kluczowych kompetencji – czyli umiejętności kreatywnego rozwiązywania problemów, elastyczności i mobilności, ciągłego uczenia się”³. Wymogi nowoczesne-

² R. Góralska, *Biała Księga Komisji Europejskiej: Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa*. W: *Kształcenie ustawiczne idee i doświadczenia*. Red. Z.P. Kruszewski; J. Półturzycki; E.A. Wesółowska, Płock, 2003.

³ H. Solarczyk, *Niebieska Księga Unii Europejskiej – „Edukacja dla Europy”*. W: *Kształcenie ustawiczne idee i doświadczenia*. Red. Z.P. Kruszewski; J. Półturzycki; E.A. Wesółowska, Płock, 2003.

go społeczeństwa wymagają zmiany pojmowania edukacji. Przyjęcie, że jest to proces długotrwały, rozwijający się całe życie, spowodować powinno konsolidację polityki oświatowej na każdym szczeblu oraz znalezienie sposobów wdrożenia uczenia się nieustającego do praktyki.

Uczenie się jest podstawowym pojęciem ogniskującym postulaty do edukacji ustawicznej zawarte w raporcie Delorse'a (1996). Był to raport międzynarodowej komisji pracującej przy UNESCO, powołanej dla wskazania kierunków zmian edukacji XXI wieku. Cztery filary, na których oprzeć się ma edukacja XXI wieku to uczenie się dla wiedzy, uczenie się dla pracy i kompetencji, uczenie się dla zrozumienia innych oraz uczenie się dla własnego rozwoju. „...uczenie się przez całe życie to bicie serca społeczeństwa, jego edukacyjny i kulturalny puls”⁴. Podkreśla się konieczność wdrażania uczących się do samodzielnej aktywności poznawczej. Odejście od przekazywania gotowej wiedzy takiej samej dla dużej ilości uczniów do rozwijania osobowości bogatej etycznie i moralnie, gotowej do samodzielnego kierowania własnym rozwojem i rozwijania kreatywnego potencjału dało implikacje do określenia nowych oczekiwań, stawianych nauczycielom. Powinien on stać się dla uczniów autorytetem, kształcić nowoczesnie, wspierać rozwój uczniów i przygotowywać do twórczej aktywności przez całe życie, uczyć technik pracy umysłowej.

Zauważyć można przesunięcie odpowiedzialności za organizowanie form i sytuacji uczenia z państwa na uczących się i pracodawców. Wzrasta znaczenie indywidualnego uczenia się i jego przewaga nad uczeniem się zbiorowym. Globalizacja dostępu do informacji wprowadza nowe formy uczenia się, które nie wymagają zorganizowanego miejsca i określonego czasu. Organizacja szkolna przestaje być konieczna. W to miejsce coraz odważniej wkracza możliwość samodzielnego wyboru czasu, w którym poszukujemy informacji, miejsca, gdzie to czynimy, a co najważniejsze – pojawia się możliwość samodzielnego określenia przydatnych i potrzebnych informacji. Wymaga to od uczącego się aktywnej postawy, umiejętności docierania do informacji, umiejętności oceny ich przydatności i aktywnego przyswojenia, co da mu szansę do niezależnego planowania swojego życia poza strukturami lokalnymi. Zarysowuje się w związku z tym nowe zjawisko, zwane detradycjonalizacją⁵. „Oznacza to, iż odległe źródła informacji mogą wywierać znacznie większy wpływ na nasze zachowania, niż te tradycyjnie kojarzone z regionalnością czy lokalnością”. Wzrasta rola pracodawców i zakładów produkcyjnych w organizowaniu kształcenia kompetencji. Na kształt życia pracowników zaczynają wywierać wpływ także organizacje

⁴ J. Półturzycki, *Wskazania dla edukacji ustawicznej w raporcie komisji Delorse'a: Learning: the treasure within – Edukacja – jest w niej ukryty skarb*. W: *Kształcenie ustawiczne idee i doświadczenia*. Red. Z.P. Kruszewski; J. Półturzycki; E.A. Wesołowska, Płock, 2003.

⁵ E. Solarczyk-Ambrozik, *Edukacja dorosłych – między przymusem a wolnością*. W: *Edukacja dorosłych w erze globalizmu*. Red. E.A. Wesołowska, Płock, 2002.

uczenia się. Donald Schon w 1973 roku pisał, że należy rozpocząć proces rozwoju i zmian instytucji w taki sposób, aby stały się one nie tylko gotowe sprostać wymaganiom rynku, ale by stały się „uczącymi systemami”, które są zdolne do stałych zmian ułatwiających osiąganie wysokich standardów produktywności. Zaangażowanie pracodawców prowadzi do stwarzania okazji do oddolnie inicjowanych działań wzbogacających wiedzę pracowników. *Learning organization* jest szerokim zjawiskiem, trudnym do zdefiniowania przez samych jego przedstawicieli. Określa się je jako dobrowolne stowarzyszenia, gdzie ludzie stale rozwijają swoje umiejętności poprzez zespołowe zaangażowanie. Dlatego pojawiają się pojęcia, takie jak kreujące wiedzę kompanie, uczące się przedsiębiorstwa, inteligentne organizacje itp. Nazywa się organizacjami uczącymi te miejsca pracy, gdzie umożliwia się pracownikom stały proces zmian, które pomagają im zrozumieć i wypełnić wymagania globalnej ekonomii.

Promowanie czynnego obywatelstwa, egalitarnego, międzykulturowego i społecznego jest kolejnym istotnym elementem zmian postulowanych w społeczeństwie uczącym się. Tradycyjny system edukacji musi stać się bardziej elastyczny i umożliwiać uczącym się kreowanie indywidualnych ścieżek uczenia się dostosowanych do ich potrzeb. Zjawiska te wymagają także czynnej postawy samego uczącego się. „Intencjonalne uczenie się staje się czynnikiem różnicującym zdolności jednostek do dostosowywania się do zmiennej rzeczywistości, zarówno środowiska pracy, jak i innych sfer życia społecznego. Obserwuje się wzrastającą indywidualną odpowiedzialność za jakość i przebieg życia, co również ma związek z poszerzeniami sytuacji ryzyka i niepewności”⁶. Jednak intencja uczenia się nie implikuje konieczności działań instytucjonalnych. Stąd tak duża rola uczenia się nieformalnego w środowisku, w rodzinie, w zakładzie pracy, w miejscach kultury, w stowarzyszeniach i organizacjach społecznych.

Wszechobecność uczenia się jako opcji, konieczności i aktu demokratycznej wolności staje się faktem. Co w takim razie powinien umieć przeciętny obywatel, aby w społeczeństwie uczącym się nie ulec zjawisku „społecznego ryzyka”, które wyklucza z rynku osoby o nieodpowiednich kompetencjach?

W analizach dotyczących zagadnienia LLL *lifelong learning* – na pierwszym miejscu stawia się umiejętność uczenia się. Poznanie sposobów uczenia się pozostaje poza dyskusją i stanowi element kształcenia praktycznego, gdyż zakłada się, że umiejętności te będą stosowane, a nie jedynie poznawane teoretycznie. Wśród umiejętności koniecznych przyszłemu pracownikowi wymienia się najczęściej umiejętności komunikacyjne, umiejętność pracy w grupie, umiejętność podejmowania decyzji oraz odpowiedzialności za efekty własnej pracy.

⁶ E. Solarczyk-Ambrozik, *Edukacja dorosłych – między przymusem a wolnością*. W: *Edukacja dorosłych w erze globalizmu*. Red. E.A. Wesołowska. Płock, 2002.

Kolejnym szeroko dyskutowanym zagadnieniem jest motywacja do uczenia się. Wydaje się, że nowe warunki ekonomiczne i organizacja rynku pracy powinny dostarczyć wystarczających argumentów młodym ludziom do podejmowania wzmózonych wysiłków, by stać się pełnymi obywatelami społeczeństwa uczącego się. Jednakże tak się nie dzieje. Zbyt dużo dzieci i młodych ludzi nie jest zdolnych do podjęcia odpowiednich wysiłków albo nie ma takiej chęci. Przyczyn takiego stanu rzeczy można upatrywać w wielu czynnikach, jak zaniechanie społeczne, kłopoty rodzinne, bieda. Wydaje się jednak, że zbyt małe jest zaangażowanie szkół w uświadomienie potrzeb i wymagań współczesnego świata oraz szans, jakie niesie ze sobą edukacja ustawiczna. Można rozważyć także, czy doświadczenia wyniesione ze szkoły mają dla uczniów zawsze pozytywne zabarwienie i czy uczniowie chcieliby je kontynuować przez całe swoje życie. W wypadku, gdy doświadczenia szkolne nie są pozytywne, trudno przekonać młodych ludzi, że uczenie się powinno stanowić treść ich życia i stanowić stałe źródło satysfakcji.

Podstawowe kompetencje uczenia się w społeczeństwie uczącym stanowią także poczucie sprawstwa i przekonanie o podmiotowym kierowaniu swoim życiem. Składają się na nie aktywna postawa, gotowość do zmian, umiejętność podejmowania inicjatywy i wewnętrzne przekonanie o sensie własnego zaangażowania w kierowanie własnym życiem i poszukiwania najodpowiedniejszych możliwości i rozwiązań. Wśród umiejętności koniecznych przyszłemu pracownikowi wymienia się najczęściej umiejętności komunikacyjne, umiejętność pracy w grupie, umiejętność podejmowania decyzji oraz przyjmowania odpowiedzialności za efekty własnej pracy.

Kształcenie kompetencji przydatnych w całożyciowym uczeniu się powinno odbyć się w szkole. Jednakże nie zawsze szkoła potrafi sprostać temu zadaniu. Uczniowie nadal wdrażani są do uczenia się odtwórczego i nabywają kompetencje myślenia reaktywnego, czego dobitnym dowodem są wyniki polskich uczniów w europejskich badaniach i miejsce, jakie zajęli wśród innych narodów. Skoro w obecnej szkole nie zachodzą widoczne zmiany zaplanowane przez reformę systemu kształcenia, należałoby zwrócić większą uwagę na przygotowanie studentów uczelni pedagogicznych do uświadamiania swym przyszłym uczniom toczących się w świecie zmian. Przyszli nauczyciele powinni gruntownie poznać metody uczenia się, czynniki wpływające na ten proces oraz sposoby kształtowania pozytywnej, konstruktywnej motywacji młodych ludzi do podmiotowego kreowania swego życia.