

Iwona Janiak-Rejno

Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu

WIELOASPEKTOWY KONTEKST KSZTAŁCENIA USTAWICZNEGO

Streszczenie: W gospodarce opartej na wiedzy kształcenie ustawiczne postrzega się nie tylko jako pilną potrzebę, ale też wymóg cywilizacyjny i warunek ludzkiej egzystencji. Jest tematem wielu społecznych dyskusji i ważnym celem działań organizacji kształtujących współczesną politykę polską i europejską. Problem uczenia się przez całe życie staje się więc coraz bardziej złożony, dotykający różnych podmiotów i aspektów. Celem artykułu jest przedstawienie, na bazie studiów literaturowych, najistotniejszych kwestii stanowiących jego ogólny kontekst, od współczesnych przesłanek działań w tym obszarze, poprzez wskazanie uwarunkowań prawnych, spojrzenie na kształcenie ustawiczne z punktu widzenia dorosłego człowieka jako podmiotu uczącego się, aż po wskazanie zarysów współczesnej polityki uczenia się przez całe życie w perspektywie polskiej i europejskiej.

Słowa kluczowe: kształcenie ustawiczne, europejskie ramy kwalifikacji, krajowe ramy kwalifikacji, proces uczenia się, typy uczenia się.

1. Wstęp

Kształcenie ustawiczne (*lifelong learning*) staje się w ostatnich latach istotnym tematem społecznych debat i dyskusji. Stanowi ono ważny cel działań wielu organizacji kształtujących obraz współczesnej polityki polskiej i europejskiej. I tak na przykład w 1996 r. OECD zainicjowała program rozwoju kształcenia przez całe życie jako nieuchronnego procesu, przed którym stoi obecnie niemalże każdy człowiek. Współczesna koncepcja uczenia się przez całe życie nawiązuje z kolei do definicji UNESCO, silnie podkreślającej zarówno jej edukacyjny, jak i społeczny aspekt. W myśl tej definicji kształcenie ustawiczne oznacza wszystkie rodzaje aktywności kształceniowej człowieka, uzupełniające się wzajemnie, a realizowane w formach szkolnych i pozaszkolnych, w różnych okresach życia oraz zmierzające do zdobycia wiedzy, pełnego rozwoju osobowości, łącznie z umiejętnością uczenia się i przygotowania do pełnienia różnorodnych obowiązków zawodowych i społecznych oraz do uczestnictwa w rozwoju cywilizacyjnym [Koptas 1997]. Ukierunkowuje ono działania w taki sposób, by zapewnić odpowiednie możliwości kształcenia wszystkim osobom dorosłym, pracującym i bezrobotnym, które muszą się przekwalifikować lub podnosić swoje kwalifikacje.

Obecnie pojęcie kształcenia ustawicznego używane jest zamiennie z kształceniem permanentnym, ciągłym, nieustającym czy też trwającym przez całe życie.

Wśród prekursorów wskazanej idei wymienia się starożytnych myślicieli: Konfucjusza, Sokratesa i Platona. Każdy z nich podkreślał potrzebę autokreacji człowieka przez całe życie, podkreślając, jak to określił Seneka, że „na naukę nigdy nie jest za późno”. W czasach nowożytnych w procesie rozwoju rozważanej koncepcji szczególną rolę odegrały dwa raporty. Pierwszy z nich: *Uczyć się, aby być* E. Faure’a, zapoczątkował epokę reform i przemian w edukacji wielu krajów [Faure i in. 1975]. Drugi raport to *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*, autorstwa J. Delorsa, podkreśla, że edukacja przez całe życie ma umożliwić „... każdej jednostce poznanie dynamiki świata, innych ludzi i samego siebie przez elastyczne łączenie czterech fundamentalnych filarów nauczania: uczyć się, aby wiedzieć, uczyć się, aby działać, uczyć się, aby żyć wspólnie, uczyć się, aby być” [Skibińska 2002, s. 309]¹.

Wzrost zainteresowania permanentną edukacją, zintensyfikowany szczególnie w ostatnim czasie, spowodował, że obecnie zagadnienie to staje się problemem coraz bardziej złożonym, wielowątkowym, dotyczącym różnych podmiotów i aspektów. Objętość niniejszego opracowania uniemożliwia przeprowadzenie głębokiej analizy, zatem celem artykułu będzie przedstawienie, na bazie przeprowadzonych studiów literaturowych, najistotniejszych kwestii składających się na jego ogólny kontekst, w tym zaprezentowanie współczesnych uwarunkowań skłaniających osoby dorosłe do podejmowania wyzwań w ramach kształcenia ustawicznego, oraz pokazanie polskiego i europejskiego stanowiska w ramach polityki uczenia się przez całe życie.

2. Współczesne przesłanki i uwarunkowania kształcenia ustawicznego

Kilka lat temu raport Delorsa głosił: „Sytuacja społeczna każdego z nas będzie w coraz większym stopniu zależna od zdobytej przezeń wiedzy. Społeczeństwo jutra będzie inwestować w wiedzę i stanie się społeczeństwem uczenia się i nauczania, w którym każdy będzie tworzył swoje kwalifikacje. Innymi słowy powstanie społeczeństwo uczące się” [*Edukacja. Jest w niej ...* 1998, s. 113]. Dzisiaj można stwierdzić, że prognoza stała się faktem. Potrzeba uczenia się człowieka przez całe życie stanowi przede wszystkim konsekwencję tempa oraz zakresu dokonujących się zmian. Najważniejsze procesy zachodzące w świecie to:

- Globalizacja gospodarki oraz możliwość migracji zawodowej i społecznej, wymagająca zwiększenia tempa rozwoju kształcenia ustawicznego, w celu przygotowania ludzi do życia w nowych warunkach integrującego się świata. Sytuacja ta wymusza jednocześnie potrzebę wylansowania idei uczenia się przez całe ży-

¹ Raport ukazuje, że edukacja ustawiczna powinna objąć wszelkie działania, które umożliwią człowiekowi poznanie dynamiki świata, innych ludzi oraz samego siebie. Akcentuje również znaczenie jakościowych zmian kształcenia w okresie dynamicznych przemian społeczno-gospodarczych.

cie, związanej także ze świadomym ograniczaniem stopnia zróżnicowania ludzi pod względem intelektualnym i kompetencyjnym [Suchy 2010, s. 26].

- Postęp naukowo-techniczny i związana z nim szybka dewaluacja zdobywanych przez pracowników kwalifikacji i kompetencji, powstawanie nowych profesji i specjalności w miejsce tych, których przydatność straciła bądź traci na swoim znaczeniu.
- Zmiany demograficzne, w tym zjawisko nizu demograficznego, wiążące się z malejącą liczbą osób młodych, rozpoczynających dopiero zawodową karierę, i przewagą pracowników coraz starszych, wymagających stałego podnoszenia kompetencji.
- Zmiany społeczne związane z koniecznością współistnienia kilku pokoleń w miejscu pracy.
- Zmiany w strukturze zatrudnienia. Prognozy Cedefop² wskazują, że popyt na pracę w krótkim i średnim okresie najprawdopodobniej będzie wzrastał. Do roku 2020 w krajach UE powstanie około 16 mln stanowisk wymagających wysokich kwalifikacji niezbędnych w administracji, marketingu, logistyce, administrowaniu systemami, edukacji oraz w zawodach inżynierskich. Oznacza to zwiększenie zapotrzebowania na osoby wysoko wykwalifikowane z ok. 28 do 31%. Jednocześnie zmniejszy się popyt na pracowników nisko wykwalifikowanych z ok. 23 do 19% (cyt. za [Perspektywa... 2011, s. 34]).
- Zmiany w zakresie oczekiwań pracodawców wobec pracowników. Wymagania te już obecnie stają się coraz większe. Przedsiębiorstwa poszukują pracowników, z których pomocą zachodzące w firmach zmiany będą przeprowadzane jak najefektywniej. Obecnie bycie podmiotem aktywnym zawodowo nieodłącznie wiąże się z koniecznością podejmowania nowych wyzwań edukacyjnych, nie tylko w celu zdobycia pożądaných kompetencji, ale i (coraz częściej) w związku z obiektywną potrzebą rekonwersji zawodowej lub przekwalifikowania.
- Powyższe przesłanki warunkujące potrzebę ciągłego uczenia się dopełnia przekonanie, że człowiek w trakcie edukacji szkolnej nie jest w stanie zdobyć tak szerokiej wiedzy i umiejętności, które byłyby kompletne i wystarczały na całe życie. Dodatkowo niektóre z nich z upływem czasu są zapominane, co uniemożliwia ich praktyczne wykorzystywanie i rodzi potrzebę ich odnowienia (por. [Suchy 2010, s. 25-26]).

3. Osoba dorosła/pracownik jako podmiot uczący się

Każdy etap życia człowieka, od dzieciństwa aż do późnej starości, niesie ze sobą wiele możliwości rozwoju posiadanego potencjału. Problem kształcenia ustawicznego pracownika zazwyczaj dotyka go w momencie osiągnięcia przez niego statusu

² Cedefop (ang. European Centre for the Development of Vocational Training), czyli Europejskie Centrum Rozwoju Kształcenia Zawodowego.

człowieka dorosłego, czyli osoby, która w dużej mierze stanowi już podmiot ukształtowany, posiadający określone nawyki, predyspozycje i osobowość. W jaki sposób kształtować i rozwijać kompetencje kogoś, kto został już ukształtowany, jak „wychowywać” osobę już wychowaną, jak rozwijać jej potencjał czy zmieniać jej przyzwyczajenia? Już w drugiej połowie XX w. okazało się, że tradycyjne metody stosowane dotychczas w pedagogice w odniesieniu do osób dorosłych są niewystarczające. Wtedy to z grupy nauk pedagogicznych wyodrębniła się dziedzina samodzielna, bazująca na dorobku nauk humanistycznych i społecznych – andragogika³. Jej celem jest gromadzenie wiedzy o procesach szeroko pojętego kształcenia, wykrywanie prawidłowości empirycznych na użytek praktyki i wskazywanie, jak, będąc dorosłym, skuteczniej się uczyć oraz jak nauczać. Bliski związek andragogiki z kształceniem ustawicznym pracowników wynika z dwóch przesłanek. Po pierwsze pracownik to typowy reprezentant zbiorowości społecznej osób dorosłych, po drugie proces uczenia się człowieka bezpośrednio bazuje na zasadach określonych w ramach andragogiki. Pominięcie podmiotowego aspektu tego procesu mogłoby sprowadzić go do działań *stricte* operacyjnych i przedmiotowych. Uwzględnienie w nich jednak pracownika, z jego indywidualizmem i wewnętrzną złożonością, nadaje im wymiar psychospołeczny. Z uwagi na złożoność rozważanej kwestii, kluczowymi zagadnieniami wydają się: optymalny przebieg procesu uczenia się pracowników oraz ich zróżnicowanie pod względem indywidualnych preferencji w tym zakresie.

W ujęciu psychologicznym proces uczenia się należy do najbardziej skomplikowanych czynności, angażujących uwagę i pamięć, inteligencję i zdolności, myślenie i motywację [Hibner 1976, s. 44]. O ile na etapie dorastania uczenie się często przebiega w sposób sztuczny, tj. pamięciowy, o tyle w okresie dorosłości kluczowe znaczenie zyskują w sposób naturalny – uczenie się na drodze analizy i syntezy kolejnych zawodowych doświadczeń oraz racjonalny – łączący wykonywanie nowych zadań z jednoczesnym zastanawianiem się nad pojawiającymi się problemami.

Poglądy na temat procesu uczenia się od kilku lat są przedmiotem ciągłej polemiki. Najwięcej kontrowersji budzi sam sposób przebiegu tego procesu. Na tle trwających dyskusji zarysowują się trzy podejścia [Lundy, Cowling 2000, s. 266-267]:

1. Teoria behawioralna traktuje proces uczenia się człowieka w sposób przedmiotowy. Uczenie się utożsamiane jest w niej z pojęciem systemu o określonych wejściach, przyjmujących postać bodźców wzmacniających, pozytywnych lub negatywnych, transformacji, i wyjściach, czyli uzyskaniu zamierzonej reakcji. Wadą tej koncepcji jest traktowanie człowieka w kategoriach maszyny, w której określone

³ Andragogika (z gr. to synteza: *aner* (*andros*), czyli człowiek dorosły i *gen*, czyli prowadzić) jest pochodną nauk pedagogicznych i filozoficznych (epistemologii i ontologii). Z etymologicznego punktu widzenia andragogika to nauka o prowadzeniu ludzi dorosłych [Turos 1999, s. 9]. Współcześnie dziedzina ta skupia się na poznawaniu mechanizmów wpływu określonych czynników na efektywność uczenia się oraz wyznacza podstawy kształcenia jako procesu umożliwiającego rozwój całego potencjału człowieka we wszystkich sferach jego życia zawodowego i społecznego (por. [Turos 1999, s. 204-229]).

procesy zachodzą automatycznie pod wpływem dostarczanych wejść. Pominięta jest tu złożoność jego osobowości, która często może cały proces zniekształcać.

2. Teoria kognitywna i teoria postaci mają charakter przejściowy pomiędzy podejściem behawioralnym i humanistycznym. Traktują one człowieka nie tylko jako istotę potrafiącą oceniać sytuacje, wyciągać wnioski i uczyć się, lecz jako synergiczną całość, która jest czymś więcej niż tylko sumą części. W myśl tych koncepcji uczący się doświadcza pewnego dysonansu aż do chwili rozwiązania problemu.

3. Teoria humanistyczna postrzega człowieka w sposób podmiotowy i indywidualny. Zgodnie z jej założeniami wszyscy ludzie wykazują naturalną zdolność uczenia się, należy ich tylko zachęcać i motywować w tym kierunku.

Jednym z wybitnych badaczy tej dziedziny był D. Kolb, według którego załącznikiem każdego procesu efektywnego uczenia się jest indywidualne doświadczenie (zaplanowane lub przypadkowe) uczącego się. Aby jednak miało ono wymiar określonego skutku, należy je przemyśleć w kategoriach przyczyn powodujących określone efekty, wyciągnąć wnioski oraz zaplanować sposób ich wykorzystania [Rae 1999, s. 72]. Odmienne stanowisko w obszarze analizowanego problemu prezentują K. Pearn i R. Kandola, zdaniem których, aby uzyskać zadowalające rezultaty kształcenia, niezbędne jest nabycie przez pracowników dziewięciu kluczowych umiejętności uczenia się (tab.1).

Tabela 1. Kluczowe umiejętności uczenia się pracowników

1. Umiejętności fizyczne, kształtowane przez wielokrotne powtarzanie.
2. Procedury kompleksowe przyswajane za pomocą materiałów pisanych.
3. Informacje niewerbalne uzyskiwane za pomocą zmysłów.
4. Zapamiętywanie informacji.
5. Porządkowanie, ustalanie priorytetów i planowanie.
6. Umiejętność przewidywania.
7. Diagnostowanie, analizowanie i rozwiązywanie problemów.
8. Interpretowanie lub korzystanie z podręczników.
9. Przystosowanie się do nowych idei.

Źródło: [Pearn, Kandola 1993].

Dyskusję dotyczącą sposobu postrzegania oraz optymalizacji procesu uczenia się dorosłego człowieka, w tym pracownika, jeszcze bardziej komplikuje zróżnicowanie osób dorosłych pod względem:

- czynników, które są od nich w dużej mierze niezależne, takich jak ich wiek, poziom inteligencji, cechy osobowości, pamięć, zdolności specjalne czy tematyczne⁴,
- czynników, które są od nich w dużej mierze zależne, jak np. poziom i rodzaj posiadanego wykształcenia, doświadczenie życiowe i zawodowe, samoocena związana

⁴ Zdolności specjalne związane są z tzw. typem wyobraźniowym określanym jako typ wzrokowca, słuchowca i kinestetyka, natomiast zdolności tematyczne dotyczą indywidualnych predyspozycji pracownika do szybszego nabywania określonego typu informacji, np. technicznych, języków obcych etc.

- z wiarą we własne możliwości, nawyki oraz umiejętność samokontroli procesu uczenia się, zarządzania własnym czasem, nastawienie wobec nowości, nastawienia do rozwoju swoich kompetencji i związane z tym poziom motywacji,
- indywidualnych preferencji pracowników względem uczenia się oraz przyjmowanych w tym zakresie postaw i zachowań (tab. 2).

Tabela 2. Zróżnicowanie preferencji osób dorosłych (pracowników) względem uczenia się

Typ pracownika/ osoby dorosłej	Preferowane postawy, zachowania
Proaktywny	Sam inicjuje nowe działania
Reaktywny	Czeka, aż inni podejmą działanie, potrzebuje czasu, aby najpierw problem przeanalizować i zrozumieć
Z motywacją „ku”	Koncentruje się na własnych celach i motywowany jest przez osiągnięcia
Z motywacją „od”	Motywuja go nie cele, lecz problemy, których chce uniknąć
Preferujący opcje	Preferuje sytuacje, w których ma możliwość wyboru
Preferujący procedury	Preferuje schematy oraz prace oparte na ściśle określonych procedurach
Ogólny	Najlepiej się czuje, dysponując zbiorem informacji, mniejszą uwagę przywiązuje do detali
Konkretny	Chcąc nadać sens całości, najpierw musi poznać szczegóły
Wizualny	Uczy się, gdy coś widzi, musi zobaczyć dowody
Słuchający	Uczy się, gdy coś słyszy, musi wysłuchać argumenty
Czytający	Uczy się, gdy coś przeczyta, musi przeczytać to, czego się uczy
Działający	Uczy się, gdy coś robi, musi zacząć działać
Wymagający przykładów	Potrzebuje powtarzania danej informacji
Automatyczny	Potrzebuje tylko fragmentu informacji, aby ją zrozumieć
Stały	Potrzebuje informacji każdorazowo, gdy ma być do czegoś przekonany
Potrzebujący czasu	Potrzebuje czasu, aby przyswoić sobie nową informację
Pragmatyk	Poszukuje praktycznych zastosowań nowych treści/umiejętności. Chce szybko zastosować to, czego się nauczył, lubi eksperymentować
Analityk	Uczy się poprzez wnioskowanie, skupiając się na słuchaniu, obserwacji i samodzielnej analizie tego, czego się uczy
Teoretyk	Uczy się poprzez własne przemyślenia. Często wzoruje się na modelach i zasadach, dążąc do dopasowania wszystkiego do racjonalnego schematu
Empiryk	Uczy się na własnych doświadczeniach i poprzez możliwość „próbowania samemu” w celu wyboru najlepszego rozwiązania

Źródło: opracowanie własne na podstawie: [O'Connor, Seymour 1996, s. 188].

4. Kształcenie ustawiczne w Polsce – założenia i uwarunkowania prawne

W Polsce potrzebę kształcenia ustawicznego rozpropagował A. Frycz Modrzewski oraz twórcy Komisji Edukacji Narodowej. Obecnie przyjęta w naszym kraju koncepcja uczenia się przez całe życie jest kontynuacją definicji UNESCO. Została określona przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu w „Strategii rozwoju kształcenia ustawicznego do roku 2010”⁵, w myśl której kształcenie ustawiczne to kompleks procesów oświatowych: formalnych, nieformalnych i incydentalnych, które, niezależnie od treści, poziomu i metod, umożliwiają uzupełnianie wykształcenia w formach szkolnych i pozaszkolnych, dzięki czemu osoby dorosłe rozwijają zdolności, zmieniają swoje postawy, wzbogacają wiedzę, udoskonalają kwalifikacje zawodowe lub zdobywają nowy zawód [*Strategia rozwoju...* 2003]. Innymi słowy, poprzez podejmowane w tym obszarze działania osoby dorosłe poszerzają lub modyfikują swoje kompetencje, rozwijają osobowość, stymulują swoją innowacyjność i kreatywność. W efekcie sprzyjać to będzie wzrostowi konkurencyjności, poprawie organizacji pracy i tworzeniu podstaw rozwoju społeczeństwa opartego na wiedzy. Strategii miała na celu umożliwienie indywidualnego rozwoju każdemu obywatelowi poprzez upowszechnienie dostępu do kształcenia ustawicznego i podniesienie jego jakości, a także promowanie aktywnych postaw, zwiększających jego szanse na rynku pracy.

Potrzeba kształcenia ustawicznego znajduje także swoje odzwierciedlenie w przepisach prawa. Do najważniejszych polskich aktów prawnych regulujących tę kwestię należą⁶:

- *Konstytucja RP*, zgodnie z którą „władze publiczne prowadzą politykę zmierzającą do pełnego produktywnego zatrudnienia poprzez realizowanie programów zwalczania bezrobocia, w tym organizowanie i wspieranie poradnictwa i szkolenia zawodowego” [1997, art. 65 ust. 5].
- *Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r. ze zm.*, która reguluje warunki wspierania kształcenia ustawicznego pracowników przez pracodawców oraz określa zasady wsparcia przez instytucje publiczne [DzU 1998, nr 21].
- *Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 roku*. Ustawa m.in. definiuje kształcenie ustawiczne, zawiera szczegółowe ustalenia dotyczące zasad podnoszenia kwalifikacji oraz działania publicznych instytucji kształcenia ustawicznego [DzU 2004, nr 256].

⁵ Dokument przyjęty przez Radę Ministrów 8 lipca 2003 roku.

⁶ Autor opracowania ogranicza się jedynie do wskazania ogólnych podstaw prawnych jako regulatorów polityki prowadzonej w tym zakresie przez państwo. Szczegółowe opisy otoczenia prawnego w zakresie kształcenia ustawicznego zawierają dokumenty: [*Uczenie się dorosłych ...* 2005, s. 23-28] oraz [*Modernizacja kształcenia ustawicznego ...* 2003, s. 29-33].

- *Ustawa o rehabilitacji zawodowej i społecznej osób niepełnosprawnych z dnia 27 sierpnia 1997 r.*, definiująca zasady i formy kosztów szkolenia osób niepełnosprawnych [DzU 2008, nr 14].
- *Ustawa o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy z dnia 20 kwietnia 2004 roku*. Ustawa ta przewiduje m.in. prowadzenie poradnictwa zawodowego, organizowanie bezpłatnych szkoleń dla bezrobotnych, wypłacanie dodatków szkoleniowych, udzielanie pożyczek szkoleniowych, refundowanie kosztów szkolenia i doradztwa bezrobotnym rozpoczynającym działalność gospodarczą, zasady tworzenia Zakładowego Funduszu Szkoleniowego, refundowanie pracodawcom kosztów szkolenia pracowników zagrożonych zwolnieniami [DzU 2008, nr 69].
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 3 lutego 2006 r.* w sprawie uzyskiwania i uzupełniania przez osoby dorosłe wiedzy ogólnej, umiejętności i kwalifikacji zawodowych w formach pozaszkolnych [DzU 2006, nr 31].
- *Prawo o szkolnictwie wyższym – Ustawa z dnia 27 lipca 2009 r.*, definiujące studia podyplomowe oraz zasady, na podstawie których można kształcić w ramach takich studiów, jak i kursów doszkalających [DzU 2005, nr 164].

Pomimo funkcjonowania licznych uwarunkowań prawych i organizacyjnych sprzyjających podejmowaniu działań w obszarze kształcenia ustawicznego, badania pokazują jednak, że Polska na tle innych krajów UE ma jeden z najniższych wskaźników uczestnictwa osób dorosłych w kształceniu ustawicznym, porównywalny z Meksykiem, Portugalią i Węgrami, tj. poniżej 2% wskaźnika APR⁷ [*Uczenie się dorosłych...* 2005]. Z jednej strony może to wynikać z faktu, że osoby dorosłe w naszym kraju jeszcze nie do końca doceniają korzyści płynące ze stałego uzupełniania swoich kompetencji. Z drugiej strony taka sytuacja stanowi poważne wyzwanie, związane z koniecznością wprowadzenia zmian i modyfikacji w podejściu oraz dotychczasowych rozwiązaniach stosowanych w ramach koncepcji ciągłego uczenia się.

5. Polityka uczenia się przez całe życie – perspektywa polska i europejska

Dążenie do wzrostu dynamiki rozwoju gospodarczego i społecznego państw UE, podjęte w ramach Strategii Lizbońskiej, objęło także promowanie zmian w systemach kształcenia i szkolenia w kierunku rozwiązań ułatwiających i wspierających uczenie się przez całe życie (*lifelong learning* – tzw. LLL). Do głównych celów stanowiących podstawę tworzenia europejskiego obszaru LLL zaliczono [*Rezolucja Rady Europejskiej ...* 2002, s. 1-3]:

⁷ Wskaźnik APR – skorygowany wskaźnik uczestnictwa przyjęty w metodologii OECD; standardowe wskaźniki uczestnictwa (SPR) odnoszą się do odsetka osób uczestniczących w kształceniu ustawicznym w danym okresie referencyjnym – 4 tygodni lub 12 miesięcy. Wskaźnik APR uwzględnia zarówno sam fakt uczestnictwa w doksztalcaniu, jak również długość szkolenia.

- ułatwianie swobodnego przepływu osób uczących się i pracujących,
- ułatwianie przenoszenia kwalifikacji oraz ich odnawiania i doskonalenia,
- promowanie kreatywności i innowacyjności,
- przyczynianie się do wzrostu gospodarczego i zatrudnienia.

Europejski obszar LLL wyznacza kilka podstawowych zasad (tab. 3). Ich wdrażanie stanowi najważniejszy cel strategiczny współpracy europejskiej w dziedzinie kształcenia i szkolenia do 2020 roku.

Tabela 3. Podstawowe zasady wyznaczające europejski obszar polityki LLL

Zasada	Interpretacja
Szerokie podejście do uczenia się	Polega ono na docenianiu różnych form uczenia się, od formalnego, poprzez pozaformalne, aż do nieformalnego
Uczenie się dotyczy wszystkich	Uczenie się dotyczy nie tylko uczniów, studentów i słuchaczy kursów, ale także osób, które nie były w centrum zainteresowania tradycyjnej polityki edukacyjnej, tj. osób pracujących, nieaktywnych zawodowo, seniorów, małych dzieci
Partnerstwo na rzecz LLL	Oznacza współpracę wielu podmiotów: administracji publicznej (rządowej i samorządowej), pracodawców, pracobiorców i ich organizacji oraz innych organizacji obywatelskich
Ułatwianie dostępu do nowych ścieżek kariery	Szybkie przemiany gospodarcze i społeczne wymagają zmian w nastawieniu do kariery edukacyjnej i zawodowej, w tym przygotowania do reorientacji zawodowej
Otwarte podejście do kwalifikacji	Uznawanie wartości kwalifikacji, niezależnie od miejsca, sposobu i czasu uczenia się (nabycia kompetencji wymaganych dla danej kwalifikacji) *
Postawienie osoby w centrum polityki LLL	Głównym odniesieniem w polityce LLL jest osoba ucząca się, a nie instytucja czy system. Kształcenie i szkolenie dostosowuje się do indywidualnych potrzeb tych osób
Efektywne inwestowanie w uczenie się	Przeorientowanie modeli finansowania zadań kształcenia i szkolenia. Polityka LLL jest nastawiona bardziej na potrzeby osób uczących się, m.in. osób dorosłych, samodzielnych ekonomicznie, niż na podtrzymanie historycznie ukształtowanych instytucji i usług w dziedzinie kształcenia i szkolenia

*Zgodnie z definicjami przyjętymi przez UE w ramach polityki LLL kompetencje to faktyczna wiedza i umiejętności oraz zdolność ich wykorzystywania w zmieniających się warunkach życia, natomiast kwalifikacje to kompetencje ocenione i zaświadczone przez właściwe instytucje

Źródło: opracowanie własne na podstawie: [Perspektywa ... 2011, s. 3-4].

Jednym z najważniejszych narzędzi polityki na rzecz uczenia się przez całe życie, wspierających realizację powyższych zasad, są europejskie ramy kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (EQF – The European Qualifications Framework). Oparte na koncepcji efektów uczenia się, ułatwiają one walidację i uznawanie różnych rodzajów kształcenia się i zdobywania kwalifikacji w różnych sektorach i państwach UE. Dzięki temu krajowe ramy kwalifikacji, do których opracowania zostały zobowiązane państwa członkowskie, będą ze sobą bardziej porównywalne.

Tabela 4. Wybrane wskaźniki i oceny Polski zawarte w raportach UE monitorujących realizację Strategii Lizbońskiej oraz w raportach innych organizacji międzynarodowych i w ekspertyzach krajowych

<ul style="list-style-type: none"> ● niski poziom dostosowania kształcenia do potrzeb rynku pracy ● jeden z najwyższych w krajach rozwiniętych odsetek osób w wieku 25-29 lat niezatrudnionych i nie uczestniczących w procesach kształcenia lub szkolenia ● niski poziom upowszechnienia usług poradnictwa edukacyjnego i zawodowego przez całe życie ● jeden z najniższych w UE poziom uczestnictwa dorosłych w LLL, przede wszystkim w uczeniu się pozaformalnym ● najniższa w UE stopa zatrudnienia osób starszych, jeden z najniższych wskaźników przeciętnego wieku odejścia z rynku pracy ● niski poziom inwestowania w szkolenia zawodowe pracowników ● niski poziom mobilności osób, wiążący się z niskim poziomem wykształcenia i uczestnictwa w LLL ● niskie miejsce Polski w Europejskim Zestawieniu Wyników Innowacyjności oraz w Europejskim Indeksie Kreatywności, ● brak rozwiniętego systemu walidacji procesów kształcenia ● niski poziom kompetencji kluczowych dorosłych, głównie w zakresie kompetencji informatycznych, społecznych i obywatelskich ● niskie osiągnięcia profesjonalne dorosłych, zwłaszcza w obszarze: administracji publicznej, gospodarki opartej na nowych technologiach, nauki, szkolnictwa wyższego, społeczeństwa informacyjnego
--

Źródło: opracowanie własne na podstawie [*Perspektywa...* 2011, s. 38-39 (dane z raportów UE/SL, Education at a Glance (EAG), OECD, MEN, The International Adult Literacy Survey (IALS)).

Rozpoczęty już w Polsce proces, podjęty w obszarze wdrażania polityki LLL, stał się przełomem w zakresie reprezentowanego dotychczas w naszym kraju podejścia do kształcenia ustawicznego, wyraźnie wychodząc poza dotychczasowe ramy podejmowanych działań. Obecnie kluczowym dokumentem przyjętym przez Międzyresortowy Zespół do spraw uczenia się przez całe życie⁸, w tym krajowych ram kwalifikacji, jest *Perspektywa uczenia się przez całe życie* [2011]⁹. Rola i znaczenie tego dokumentu wynika z faktu, że w Polsce, jak dotąd, nie zdefiniowano w sposób kompleksowy i spójny polityki prowadzonej w tym kierunku. Polityka uczenia się przez całe życie różni się nie tylko od kształcenia ustawicznego, odnoszącego się w Polsce jedynie do instytucji systemu oświaty oraz instytucji rynku pracy, ale także od dotychczasowych praktyk stosowanych w ramach uczenia się osób dorosłych. Wdrażana w Polsce polityka LLL bezpośrednio nawiązuje do zasad wyznaczających jej europejski wymiar (por. tab. 3). Jej przyjęcie, oprócz obligatoryjności wynikającej z członkostwa w UE, jest także uzasadnione obiektywną koniecznością podjęcia radykalnych zmian w kierunku poprawy stopnia dopasowania kształcenia

⁸ Zespół projektowy działający na podstawie Zarządzenia Prezesa Rady Ministrów tworzą przedstawiciele MEN, MNiSW, KPRM, MG, MPiPS, MRR oraz MSZ.

⁹ Zespół projektowy przyjął niniejszy dokument na posiedzeniu 4 lutego 2011 r., po czym został on skierowany do uzgodnień międzyresortowych oraz konsultacji społecznych.

i szkolenia do potrzeb gospodarki oraz rynku pracy. Dotychczasowe oceny Polski, zawarte w raportach UE monitorujących między innymi realizację Strategii Lizbońskiej (UE/SL) oraz w raportach innych organizacji, stawiają Polskę w nie najlepszym świetle (tab. 4).

Perspektywa uczenia się przez całe życie to dokument strategiczny, nakreślający kształt polityki LLL w Polsce. Wytacza on cele i kierunki działania w zakresie uczenia się przez całe życie do 2020 roku. Zostaną one uwzględnione we wszystkich opracowywanych obecnie strategiach rozwoju. Na ich podstawie przygotowane zostaną dokumenty zawierające szczegółowy opis działań niezbędnych do wykonania w zakresie rozwoju kompetencji i kwalifikacji osób we wszystkich sektorach. W rezultacie ma to doprowadzić do rozwoju nowego modelu kariery, cechującego się umiejętnością człowieka w zakresie adaptacji do zmian społecznych i tych zachodzących na rynku pracy oraz przedłużenia jego aktywności zawodowej i społecznej. Analogicznie jak w polityce LLL realizowanej w przestrzeni europejskiej, podstawowym narzędziem jest opracowanie krajowych ram kwalifikacji pozwalających na ich bezpośrednie odniesienie do EQF. Umożliwi to nadanie większej przejrzystości i zrozumiałości polskiej edukacji na forum międzynarodowym i stworzenie możliwości uznawania dorobku w uczeniu się uzyskiwanego poza systemem formalnej edukacji.

6. Zakończenie

Obecnie, w gospodarce opartej na wiedzy, zdobycie przewagi konkurencyjnej zależy nie tylko od pełnego wykorzystania posiadanych zasobów ludzkich, ale przede wszystkim od stworzenia możliwości ich rozwoju. Dzisiaj kształcenie ustawiczne w celu podnoszenia poziomu i zakresu posiadanych przez nich kompetencji postrzegane jest nie tylko w kategoriach nieuchronnej potrzeby, ale wymagania cywilizacyjnego i warunku ludzkiej egzystencji. Pomimo że człowiek niemal od zawsze uczył się przez całe życie, to współczesna idea zakłada celowe i systematyczne dostosowywanie się do wymagań i możliwości swoich oraz społeczeństwa, w którym żyje.

Problem ten wiąże się z potrzebą podejmowania wyzwań edukacyjnych w kontekście podmiotów o zasięgu zarówno ogólnoeuropejskim, jak i krajowym, odpowiedzialnych za podejmowanie strategicznych decyzji, ale również w odniesieniu do pojedynczego dorosłego człowieka. Dziś nie sposób efektywnie zarządzać swoją karierą zawodową bez uwzględniania konieczności permanentnego uczenia się. Jest ono warunkiem krytycznym, umożliwiającym utrzymywanie się na konkurencyjnym rynku pracy, ale mającym też wpływ na jakość życia, niezależnie od wieku czy etapu zawodowej kariery.

Literatura

- Edukacja – jest w niej ukryty skarb*, red. J. Delors, UNESCO, Warszawa 1998.
- Faure E., *Uczyć się, aby być*, PWN, Warszawa 1975.
- Hibner R., *Wybrane zagadnienia dydaktyki dorosłych. Materiały szkoleniowe, cz. I*, Centrum Informacji Naukowej, Technicznej i Ekonomicznej, Wydawnictwa Informacyjne, Warszawa 1976.
- Lundy O., Cowling A., *Strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi*, Oficyna Ekonomiczna i Dom Wydawniczy ABC, Kraków 2000.
- Koptas G., *Edukacja ustawiczna w krajach o rozwiniętej gospodarce rynkowej*, „Polityka Społeczna” 1997, nr 4.
- Modernizacja kształcenia ustawicznego i kształcenia dorosłych w Polsce, jako integralnych części uczenia się przez całe życie*, raport przygotowany dla Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu, Stockholm University Institute of International Education, Stockholm 2003.
- Perspektywa uczenia się przez całe życie. Projekt Międzyresortowego Zespołu do spraw uczenia się przez całe życie, w tym Krajowych Ram Kwalifikacji*, Warszawa 2011, <http://www.men.gov.pl/>.
- O’Connor J., Seymour J., *NLP. Wprowadzenie do programowania neurolingwistycznego*, ZYSK i S-ka, Poznań 1996.
- Pearn K., Kandola R., *Job Analysis*, London Institute of Personnel Management, London 1993.
- Rae L., *Planowanie i projektowanie szkoleń*, Dom Wydawniczy ABC, Warszawa 1999.
- Skibińska E., *Strategie edukacyjne dorosłych*, [w:] *Edukacja dorosłych w erze globalizmu*, red. E.A. Wesołowska, materiały IV Zjazdu PTP sekcja II, Wydawnictwo Naukowe Novum Sp. z o.o., Płock 2002.
- Strategia rozwoju kształcenia ustawicznego do roku 2010*, MENiS, Warszawa 2003.
- Suchy S., *Edukacja dorosłych pracowników i bezrobotnych*, Difin, Warszawa 2010.
- Turoś L., *Andragogika ogólna*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1999.
- Uczenie się dorosłych. Przegląd tematyczny. Raport źródłowy Polska. Badanie OECD* (ang. TRAL), Ministerstwo Gospodarki i Pracy, Warszawa, 2005, <http://www.mpips.gov.pl>.

Ustawy i rozporządzenia

- Konstytucja RP z dnia 2 kwietnia 1997 r., art.65 ust.5; art.70 ust.1, 2, 3 (DzU nr 78).
- Prawo o szkolnictwie wyższym* – Ustawa z dnia 27 lipca 2009 r. (DzU 2009, nr 164, poz.1365 ze zm.).
- Rezolucja Rady Europejskiej z dnia 22 czerwca 2002 r. w sprawie uczenia się przez całe życie (Dz.Urz. UE C 163 z 09.07.2002.).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Ministra Pracy i Spraw Socjalnych z 12 października 1993 r. w sprawie zasad i warunków podnoszenia kwalifikacji zawodowych i wykształcenia ogólnego dorosłych (DzU 1993, nr 103, poz. 472 ze zm.).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 13 czerwca 2003 r. w sprawie rodzajów, organizacji oraz sposobów działania publicznych placówek kształcenia ustawicznego i publicznych placówek kształcenia praktycznego, w tym publicznych ośrodków dokształcania i doskonalenia zawodowego (DzU 2003 nr 132, poz. 1225).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 3 lutego 2006r. w sprawie uzyskiwania i uzupełniania przez osoby dorosłe wiedzy ogólnej, umiejętności i kwalifikacji zawodowych w formach pozaszkolnych [DzU 2006 nr 31, poz.216].
- Ustawa z dnia 7 września 1991 o systemie oświaty (DzU nr 95, poz.425 ze zm.). Jednolity tekst (DzU 2004 nr 256, poz. 2572).
- Ustawa o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy z dnia 20 kwietnia 2004 r. (DzU nr 99, poz.1001). Jednolity tekst (DzU 2008 nr 69, poz. 415).

Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r. Kodeks pracy, tekst jednolity (DzU 1998 nr 21, poz.94, ze zm. (Art. 17, 94, 103).

Ustawa o rehabilitacji zawodowej i społecznej osób niepełnosprawnych z dnia 27 sierpnia 1997 r. (DzU 2008r. nr 14, poz.92 ze zm.).

MULTIFACETED CONTEXT OF LIFELONG LEARNING

Summary: Nowadays in the knowledge economy continuing education is seen not only in terms of unavoidable need, but as a requirement of civilization and the condition of human existence. It is the subject of many social debates and discussions as well as an important objective of determining the shape of the modern organization of Polish and European politics. Thus, the problem of learning throughout life is becoming an increasingly complex issue, affecting different actors and factors. On the basis of literature studies this article presents the most important issues that make up the general context, ranging from the presentation of contemporary premises taken in this area of operations by identifying legal conditioning, looking at lifelong learning from the perspective of a studying adult to showing the outlines of contemporary politics of learning throughout life in the perspective of Poland and Europe.

Key words: lifelong learning, The European Qualifications Framework, the learning process, types of learning.