

# Aleksander Piecuch

---

## Edukacja a problemy wykluczenia z rynku pracy

---

Problemy Profesjologii nr 2, 13-26

---

2012

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Aleksander Piecuch

## EDUKACJA A PROBLEMY WYKLUCZENIA Z RYNKU PRACY

### Streszczenie

Koncepcji LLL – całożyciowego uczenia się, nie można rozpatrywać w oderwaniu od pracy człowieka. Zjawiska wykluczenia społecznego są dzisiaj realnym zagrożeniem dla każdego człowieka i w każdym wieku. Przed systemem edukacji stoją bardzo poważne wyzwania, do których należy przeciwdziałanie skutkom rozwoju cywilizacyjnego – marginalizacji społecznej.

### EDUCATION AND PROBLEMS OF EXCLUDE FROM THE JOB MARKET

#### Abstract

The LLL conception – a lifelong learning, we can't consider in isolation from people's work. Nowadays the social exclusion is a real threat to every person and every age. The education system has very serious challenges, which include countering the effects of civilization development – social marginalization.

### Wstęp

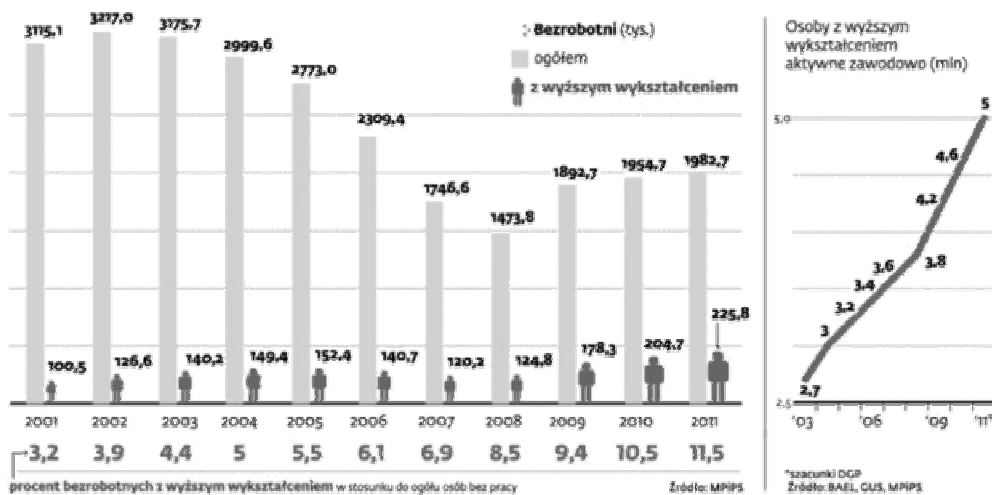
W swoim opracowaniu *O nowy kształt edukacji* K. Denek zauważa: edukację i gospodarkę można porównać do układu naczyń połączonych. Z jednej strony powstanie lub rozwój dziedzin działalności ekonomicznej wywołuje zapotrzebowanie na nowe kwalifikacje lub zwiększa popyt na określone grupy zawodowe. Z drugiej strony edukacja determinuje w znacznym stopniu gospodarkę. (...) Powiązanie edukacji i rynku pracy odbywa się na zasadzie sprzężenia zwrotnego. Oznacza to, że rynek pracy jest uzależniony od edukacji, a równocześnie nań wpływa. To samo dotyczy edukacji. Zarówno rynek pracy, jak również edukacja są względem siebie autonomiczne<sup>1</sup>. We współczesnych gospodarkach światowych owo sprzężenie zwrotne nabiera szczególnego znaczenia. Prawdopodobnie bezpowrotnie minęły czasy, kiedy nowo przyjęty do pracy pracownik przechodził cykl różnorodnych szkoleń, przez kilka miesięcy był

---

<sup>1</sup> K. Denek, *O nowy kształt edukacji*, Wyd. Edukacyjne Akapit, Toruń 1998.

wdrażany do wykonywania swoich obowiązków na stanowisku pracy. Realia końca XX wieku już zmieniły w istotny sposób nastawienie do zatrudniania i wykonywania pracy. Dzisiaj przedsiębiorcy prywatni, ale także firmy i wielkie korporacje oczekują od nowo zatrudnionego niemal natychmiastowego świadczenia pracy i to na wysokim poziomie. Z powyższego może wynikać tylko jedno – konieczna jest pełna synchronizacja w podejmowanych decyzjach i działaniach pomiędzy sektorem edukacyjnym a gospodarką. Narzuca to pewien określony model funkcjonowania obu sektorów. Z jednej strony gospodarka powinna perspektywnie prognozować własne potrzeby z drugiej sektor edukacji winien własny model kształcenia dostosowywać do aktualnych i prognozowanych zmian i potrzeb. Praktycznie jednak obserwuje się działania dychotomiczne pomiędzy wspomnianymi sektorami. Taki stan rzeczy prowadzi w rzeczywistości do paradoksalnych sytuacji, bowiem z jednej strony mamy do czynienia z ciągle wzrastającym bezrobociem – rys. 1, a z drugiej strony przedsiębiorcy, którzy bezskutecznie usiłują znaleźć pracownika o odpowiednich kompetencjach.

#### Na rynku pracy przybywa bezrobotnych z wyższym wykształceniem



Rys. 1. Wskaźnik procentowy bezrobocia wśród osób z wyższym wykształceniem<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Co dziewiąty bezrobotny w Polsce ma wyższe wykształcenie „Gazeta Prawna” z 31.01.2012 na: [http://serwisy.gazetaprawna.pl/praca-i-kariera/artykuly/589274,co\\_dziewiaty\\_bezrobotny\\_w\\_polsce\\_ma\\_wyzsze\\_wyksztalzenie.html](http://serwisy.gazetaprawna.pl/praca-i-kariera/artykuly/589274,co_dziewiaty_bezrobotny_w_polsce_ma_wyzsze_wyksztalzenie.html) [31.01.2012].

## „Dyplomowany” bezrobotny

Wciąż obserwuje się rosnące wskaźniki osób, które studiują i które chcą podjąć studia wyższe. Według *Gazety Prawnej* (15.02.2012) wśród Polaków w wieku 18–24 lata, 94,6% osób to studenci. Wynik ten daje Polsce pierwsze miejsce w Europie i drugie na świecie po Australijczykach. Średni odsetek studiujących w krajach starej UE (15 państw członkowskich) wynosi 85%. Przytoczone wskaźniki są imponujące. Prawdopodobnie wpływ na podjęcie decyzji o studiowaniu wynika ze stereotypów mających swoje początki w połowie ubiegłego wieku, kiedy to faktycznie wykształcenie wyższe było gwarancją uzyskania dobrze płatnej i stabilnej pracy. Koniec XX wieku wprowadził „modę na studiowanie”, która trwa nieprzerwanie po dzień dzisiejszy. Problem jednak polega nie na tym, że młodzi ludzie chcą studiować, bo to może stanowić tylko powód do zadowolenia, ale na tym co chcą studiować. Z dużą dozą prawdopodobieństwa można przyjąć, że decyzja o wyborze kierunku studiów podejmowana jest przez znaczną większość absolwentów szkół średnich bez należytego namysłu, żeby nie powiedzieć, że bez braku pomysłu na własne życie. Być może studia są traktowane jako rozwiązanie doraźne, oddalające moment podjęcia pracy zawodowej a jednocześnie przedłużające okres młodości. Przy takim założeniu kierunek studiów staje się rzeczą wtórną, ważne jest zdobycie wyższego wykształcenia, a przy okazji dobrze by było gdyby studia były mało absorbujące i nie wymagały zbyt wielkiego nakładu pracy. Powyższa hipoteza jak można sądzić znajduje swoje potwierdzenie na rynku pracy. Rzesze bezrobotnych zasilają absolwenci wyższych uczelni legitymujący się dyplomem specjalisty z zakresu: marketingu i zarządzania, ekonomistów, socjologów, politologów itd. Mimo wielu statystyk publikowanych co jakiś czas na łamach prasy codziennej o nasyceniu rynku pracy wymienionymi specjalistami, w dalszym ciągu te właśnie kierunki studiów cieszą się niesłabnącą popularnością. Uczelnie wyższe natomiast wychodzą na przeciw tym oczekiwaniom i trudno je za to winić, skoro przyszło im funkcjonować w realiach niżu demograficznego, złego finansowania szkolnictwa wyższego, a w konsekwencji konieczności „walki” o każdego studenta. Efektem takiej polityki edukacyjnej będzie bardzo duża liczba ludzi legitymujących się dyplomem studiów wyższych, ale bez możliwości zatrudnienia z powodu braku oczekiwanych przez przedsiębiorców kompetencji.

Niestety wciąż zbyt mały jest odsetek młodzieży zainteresowanej zgłębianiem wiedzy technicznej (inżynierskiej), chociaż ten rodzaj wykształcenia zwiększa wielokrotnie możliwość zatrudnienia. Przy tak utrzymujących się tendencjach w nieodległej perspektywie luka pokoleniowa stanie się realnym zagrożeniem dla gospodarki. Brak kadry inżynierskiej pociągnie za sobą zapaść myśli technicznej, a funkcjonujące zakłady przemysłowe przekształcą się

w montownie bliżej nieokreślonego asortymentu, w których pracować będą nisko opłacani przyuczeni do zawodu pracownicy (nie rzadko z dyplomem studiów wyższych).

### **Edukacja czy jest w niej ukryty skarb?**

Szeroko propagowane idee społeczeństwa informacyjnego w gruncie rzeczy dają złudne nadzieje wszystkim tym, którzy myślą wyłącznie o dobrej pracy, dobrze płatnej przy stanowisku komputerowym, ale jednocześnie nie wymagającej zbyt wielkiego wysiłku intelektualnego (wykonywanie czynności o wysokim stopniu algorytmizacji na stanowisku komputerowym). Społeczeństwo informacyjne ma szansę pełnego urzeczywistnienia wyłącznie wtedy, gdy przed monitorami komputerów zasiądą dobrze wykształceni specjaliści z zakresu tzw. wysokich technologii, którzy zdolni będą wnieść nową jakość do istniejących rozwiązań technologicznych lub opracowywać nowatorskie technologie, nowe rozwiązania techniczne, itp.

Świadomość wyboru kierunku studiów wyższych przez absolwentów szkół średnich, jest ograniczona przez wypadkową kilku czynników. Wpływ na podejmowane decyzje mają własne przekonania, doświadczenia, przyjaźnie szkolne, sugestie rodziców wynikające czasem z ich własnych niespełnionych życiowych aspiracji. Niepokojące jest również zjawisko braku jakichkolwiek zainteresowań wśród młodzieży, które potencjalnie wpływałyby na dokonywane wybory dalszego kierunku kształcenia. Niestety tylko niewielki odsetek młodzieży posiada konkretne zainteresowania, stąd też później w zdecydowanej większości dość przypadkowe decyzje absolwentów szkół średnich.

Warto jednak w tym miejscu zwrócić uwagę na inny czynnik instytucjonalny – szkołę. W jej misji leży wyposażenie uczniów w wiedzę aktualną ale również kształtowanie postaw, rozwijanie zdolności i własnych zainteresowań ucznia. Niekończące się od roku 1945 reformy oświatowe nie dość, że niczego nie rozwiązują to każdorazowo pogłębiają recesję systemu oświaty. Od wielu lat mówi się o wykładniczym przyroście informacji w każdej dziedzinie, które to informacje powinny stać się także udziałem uczniów i studentów. Powinny nie oznacza, że się stają. Liczba godzin przeznaczona na poszczególne przedmioty szkolne, zajęcia uniwersyteckie w zasadzie od lat jest niezmienna, ale przy okazji każdej reformy odnotowuje się redukcję istniejących treści nauczania. Szkoła ogólnokształcąca jak sama nazwa wskazuje jeszcze dwadzieścia i więcej lat temu faktycznie dawała wykształcenie ogólne. Inaczej mówiąc absolwent liceum miał wiedzę dobrze ugruntowaną i w miarę dobre rozeznanie w szerokim spektrum zagadnień. Proponowane rozwiązania w sferze edukacyjnej są drogą do nikąd. Jeśli szkoła w obecnym kształcie i organizacji procesu dydaktycznego, nie jest w stanie dostarczyć wiedzy najnowszej, przy jednoczesnej redukcji istniejących już treści kształcenia, to

w efekcie w którymś momencie osiągnięty zostanie punkt „zero” od którego nie będą w stanie odbić się nawet jednostki zdolne i ambitne z powodu braku koniecznych podstaw do rozumienia nowych zjawisk czy procesów i wreszcie do prowadzenia skutecznego procesu samokształcenia. A jeśli w nielicznych przypadkach, miałyby się stać inaczej to jakim nakładem sił i czasu? Jak twierdzi A. Bogaj: „Przeniesienie punktu ciężkości z procesu kształcenia na jego rezultat, to zmiana, która w naszym systemie edukacji dokonywała się powoli, acz systematycznie. Jej początki można upatrywać w latach 70. w szkolnictwie amerykańskim. Wówczas to pojawiła się – rzekomo w trosce, o jakość kształcenia – koncepcja tzw. minimum kompetencji, a więc określająca ten zespół kompetencji, które każdy uczeń powinien posiadać w procesie kształcenia. Okazało się wkrótce, iż szkoły nastawiły swoją pracę na to, z czego były »rozliczane« i tym samym minimum kompetencji oznaczało w praktyce edukacyjnej zarazem maksimum kompetencji”<sup>3</sup>. W tym kontekście należy mówić przede wszystkim o systemowym kryzysie edukacji. Ale warto też zauważyć, że ignorowany jest głos środowisk nauczycielskich i akademickich, które od wielu już lat w ramach konferencji naukowych i dyskusji alarmują o obniżającym się sukcesywnie poziomie nauczania. Struktura systemu edukacji sprawia, że taki stan przenosi się kolejno z niższych szczebli kształcenia na wyższe włączając w to uczelnie. W artykule *Wybrane problemy społeczeństwa informacyjnego*, S. Iskierka, J. Krzemiński, Z. Weźgowiec przytaczają wypowiedzi nauczycieli akademickich: „Postęp degradacji intelektualnej wśród młodzieży przybiera już zatrważające rozmiary. Jeśli go nie powstrzymamy, uniwersytetom grozi zapaść – mówi prof. Mikołaj Rudolf” i dalej »..Profesor, wieloletni wykładowca Wydziału Chemii, jednym tchem wylicza zarzuty wobec studentów. Błędy ortograficzne w pracach zaliczeniowych to standard. Studenci coraz częściej stosują zapis fonetyczny zdań, co znaczy, że w ogóle nie czytają. Studenci chemii mają problemy z przeliczaniem jednostek miary i wagi...«; »...- Większość z 20-latków ma fałszywe przekonanie o jakości swojej wiedzy. Dla nich wiedza równa się umiejętności znalezienia informacji w Internecie. Wstukują hasło w Google'u i wydaje im się, że już coś wiedzą...« (...). Wypowiedź profesora Jana Hartmana z Uniwersytetu Jagiellońskiego » Wykładowcy szkół wyższych wiedzą doskonale, że większość studentów nie ma żadnej, najskromniejszej nawet wiedzy na żaden temat, a część nie umie czytać (duka bez zrozumienia) ani pisać. Oprócz półanalfabetów mamy jednak wśród studentów analfabetów prawdziwych. Jest ich nie mniej niż 10 proc. (...). Większość młodych posiadaczy polskiej matury, a w tym większość nowych studentów, kompletnie nic nie umie, a co gorsza – nauczona jest w szkole oszukiwania i ściągania (...). Niedawno, sprawdzając prace egzaminacyjne z historii filozofii, miałem okazję przeczytać kilkanaście razy zdanie: „Heraklit żywił się trawom i innymi roślinnościami”.

---

<sup>3</sup> A. Bogaj, *Współczesne wyzwania edukacyjne*, [w:] *Edukacja i technika*, red. H. Bednarczyk, E. Sałata, ITE-PIB, Radom 2010.

Niechby zdanie to wykuto na portyku Ministerstwa Edukacji w alei Szucha. Żeby wreszcie zeszło na ziemię i przestało produkować fantastyczne programy nauczania i bajeczki o »wszechstronnym rozwoju osobowości«, »samodzielności myślenia«, »nowoczesnym społeczeństwie informatycznym«<sup>4</sup>.

Według założeń raportu J. Delorsa edukacja powinna organizować się wokół czterech filarów wiedzy: *uczyć się, aby wiedzieć*, tzn. aby zdobyć narzędzia rozumienia; *uczyć się, aby działać*, aby móc oddziaływać na swoje środowisko; *uczyć się, aby żyć wspólnie*, aby uczestniczyć i współpracować z innymi na wszystkich płaszczyznach działalności ludzkiej; wreszcie, *uczyć się, aby być*, dążenie, będące kompilacją trzech poprzednich filarów. Owe założenia w bardzo dobry sposób korespondują z możliwościami współczesnych technologii informacyjnych. Bez wątplenia jest to szansa na zwielokrotnienie potencjalności człowieka w każdym obszarze jego działania w tym także edukacyjnym. To bardzo dobrze, że potrafimy wykorzystywać nowe technologie, nowe narzędzia w codziennej pracy i nauce. Natomiast jestem przekonany, że w większości niestety nie rozumiemy sensu ich istnienia. Bez namysłu i bez ograniczeń ufamy komputerom i technologiom informacyjnym powierzając im patent na „wiedzę” i zdając się na ich niby inteligencję. Ilustracją tego zjawiska niech będzie pogląd: „egipskiego boga Amona-Râ, który tak powiedział kiedyś do Totha o wynalazku pisma »Głupcze! Jedną rzeczą jest coś wynaleźć, a inną znać tego konsekwencje. Zdaje ci się, żeś wynalazł środek na luki w pamięci, w istocie zaś przez twój wynalazek ludzie będą tracić pamięć. Gdy będą mieli dostęp do wszystkiego, pomyślą, że wiedzą już wszystko i staną się nieznośnymi głupcami«<sup>5</sup>. Przytoczony cytat nie powinien zostać zrozumiany jako niechęć czy też dezaprobata dla współczesnych osiągnięć techniki, ale raczej stanowić przyczynek do dyskusji nad funkcjami i zastosowaniem komputerów i technologii informacyjnych w edukacji na każdym szczeblu kształcenia. Z ugruntowanych w pedagogice eksplikacji pojęcia wiedza, wynika że są to: treści utrwalone w umyśle ludzkim w rezultacie gromadzenia doświadczeń i uczenia się<sup>6</sup>. Dokonując syntezy powyższych spostrzeżeń bez wahania przyznajemy rację P.F. Drucker’owi, który stwierdza, że: mądrość i wiedza nie zamieszkują w książkach, programach komputerowych czy Internecie. Tam są jedynie informacje. Mądrość i wiedza są zawsze ucieleśnione w człowieku, są zdobywane przez uczącą się osobę i przez nią wykorzystywane<sup>7</sup>. W jaki zatem sposób rozumieć powstałą w roku 2005 koncepcję konektywizmu nazywaną teorią uczenia się w epoce cyfrowej? Założenia konektywizmu oparł jej twórca

---

<sup>4</sup> Za: S. Iskierka, J. Krzemiński, Z. Weźgowiec, *Wybrane problemy społeczeństwa informacyjnego*, [w:] *Dydaktyka informatyki. Problemy i wyzwania społeczeństwa informacyjnego*, red. W. Furmanek, A. Piecuch, Wyd. UR, Rzeszów 2011.

<sup>5</sup> Za: D. de Kerckhove, *Inteligencja otwarta*, Mikom, Warszawa 2001.

<sup>6</sup> W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Żak, Warszawa 1998.

<sup>7</sup> P.F. Drucker, *Spoleczeństwo pokapitalistyczne*, PWN, Warszawa 1999.

George Siemens na założeniu, że: nie wszystko musimy mieć w głowie. Wiedza, którą posiadamy wcale nie musi być w nas, może znajdować się w zasobach poza nami (np. w zorganizowanych zasobach czy bazach danych) i to dopiero połączenie się z tymi zasobami czy bazami uruchamia proces uczenia się. Sama czynność łączenia się (w celu edukacyjnym) staje się ważniejsza niż to, co aktualnie wiemy<sup>8</sup>. Dla celów porównawczych w tabeli 1 zestawiono uczenie się tradycyjne z konektywnym.

Tabela 1. Uczenie się tradycyjne a konektywne<sup>9</sup>

Uczenie się tradycyjne, dzisiejsze	Konektywne uczenie się – w szkole jutra
Zapamiętywanie faktów, dat, szczegółów...	Łączenie się z zasobami informacji
Rozumienie procesów i zjawisk	Gromadzenie wiedzy w urządzeniach
Kształcenie pojęć	Odnajdywanie (poszukiwanie) wiedzy
Ćwiczenie umiejętności	Tworzenie i utrzymywanie połączeń
Rozwiązywanie różnych zadań przedmiotowych teoretycznych i praktycznych	Spostrzeganie związków między obszarami, ideami i koncepcjami
Nabywanie osobistych doświadczeń	Krytyczne myślenie
Rozwiązywanie przykładowych testów	Wybieranie treści uczenia się i samodzielne podejmowanie decyzji

Zauważmy, że w świetle przytoczonych do tej pory wypowiedzi i ustaleń terminologicznych już samo założenie konektywizmu jest błędne, lokując wiedzę w zorganizowanych zasobach czy bazach danych, czyli poza umysłem człowieka. Nasuwa się pytanie czy, aby nie jest to próba naukowego usankcjonowania istniejącego stanu rzeczy i usprawiedliwienia bezradności edukacji, którą przerósł problem powszechnej informatyzacji? Utrwalanie w świadomości użytkowników TI idei konektywizmu wprost prowadzi do drenowania umysłów młodego pokolenia. Czy zatem szeroko rozumiana edukacja i szkoła XXI wieku w założeniu rozwinięta cywilizacyjnie stawia sobie za cel tylko uczyć: czytać, pisać, rachować i klikać, pozostaje pytaniem otwartym. Jeśli dodać do tego masowość kształcenia na poziomie wyższym, zanik tradycyjnych ośrodków akademickich, to okazuje się, że nie jest możliwe osiągnięcie antycypowanych efektów kształcenia. W edukacji z całą pewnością jest ukryty skarb pod warunkiem, że społeczeństwo obecnych czasów nauczy się wykorzystywania dostępnych narzędzi, w tym TI do wspomagania twórczej działalności, a nie zastępowania własnej wiedzy i inteligencji komputerowymi bazami danych.

<sup>8</sup> <http://www.edunews.pl/badania-i-debaty/badania/1068-konektywizm-polacz-sie-aby-sie-uczyc> [3.11.2012].

<sup>9</sup> <http://www.edunews.pl/badania-i-debaty/badania/1077-konektywizm-czyli-rewolucja-w-uczeniu-sie> [3.11.2012].



## Praca jako wartość

„Praca z punktu widzenia aksjologicznego jest dobrem godziwym, odpowiada ludzkiej godności, a godność ta wyraża się w treści, procesach i wynikach pracy. Wiąże się z tym cały syndrom wartości, a w nim wolność odpowiedzialność i inne. Relacje występujące między nimi człowiek jako świadomy podmiot pracy powinien sobie wyraziście uświadomić. Bo tylko wtedy ujawni się głęboki sens pracy i tylko w takiej sytuacji możliwe będzie wpisanie tej formy ludzkiej działalności w treść ludzkiego życia”<sup>10</sup>. Praca jest więc wpisana w życie człowieka i dla każdego winna być dobrem niezbywalnym. Z kolei czasokres świadczenia pracy przez człowieka jest na tyle długi, że przeważnie nadaje sens życiu człowieka i to już na początku drogi zawodowej, wpływa na jego decyzje życiowe i postępowanie. Praca jest również narzędziem albo środkiem służącym do zaspakajania potrzeb człowieka (rys. 2), począwszy od tych fundamentalnych fizjologicznych. Poczucie stabilności i bezpieczeństwa można dzisiaj osiągnąć na drodze niezależności ekonomicznej, a to zapewnić może tylko praca. Analogicznie pozostałe potrzeby człowieka, mogą zostać zaspokojone tylko na drodze wykonywania pracy. Jest to zresztą zgodne z samą eksplikacją pojęcia pracy, którą słownik psychologii określa jako: „aktywność fizyczną lub umysłową, którą narzuca się sobie w określonym celu. Wykonywana samorzutnie i chętnie praca może wzbogacać osobowość człowieka (...) najczęściej jej wykonywanie daje człowiekowi poczucie przynależności do społeczeństwa, dowartościowuje go w porównaniu z innymi, podobnymi i umożliwia mu osiągnięcie samodzielności finansowej”<sup>11</sup>.



Rys. 2. Hierarchia potrzeb A.H. Masłowa

<sup>10</sup> W. Furmanek, *Zarys humanistycznej teorii pracy*, IBE, Warszawa 2006.

<sup>11</sup> N. Sillamy, *Słownik psychologii*, Książnica, Warszawa 1995.

W obecnej strukturze gospodarczej i ekonomicznej, praca jest podstawową wartością i dobrem zapobiegającym wykluczeniu społecznemu – taka jest współczesna rzeczywistość i jakże odmienna od czasów, które wielu z nas pamięta. Dynamika przemian następujących w ciągu ostatnich dwóch dekad w nauce i technice, zmieniła jakość życia człowieka zmieniając przy okazji formy organizacji wykonywanej przez człowieka pracy. Towarzyszą temu zjawiska:

- „wzrost specjalizacji przy jednoczesnym rozwoju integracji zawodowej,
- podniesienie znaczenia kooperacji ludzi różnych zawodów,
- wzrost uzależnienia kompetencyjnego pomiędzy zawodami, zakładami a nawet państwami,
- zmiana struktury zatrudnienia w poszczególnych zakładach pracy, jak też i gospodarce kraju; wzrasta zatrudnienie w usługach, maleje w rolnictwie. Pojawia się coraz więcej znacząca dla rozwoju cywilizacyjnego grupa pracowników związanych z technologiami zaawansowanymi, w tym technologiami informacyjnymi – kognitariusze”<sup>12</sup>.

Organizacja pracy wraz z dokonującym się nieustannie rozwojem nauki zaowocowała koniecznością permanentnego uczenia się. Każdy chcący utrzymać się na rynku pracy zmuszony jest do ciągłego podwyższania własnych kompetencji zawodowych lub nawet ich zmiany. Wynika to z faktu, że niektóre zawody zanikają, a w ich miejsce powstają nowe dotąd nieznanne. Tradycyjny model edukacji 20 lat nauki 40 lat pracy zawodowej<sup>13</sup> całkowicie stracił na znaczeniu na rzecz modelu akomodacyjnego. Ów brak stabilności w szczególności dotyczy pierwszego członu modelu – tj. 20 lat nauki. Obecna sytuacja gospodarczo-ekonomiczna nie pozwala sprecyzować koniecznej górnej granicy edukacji. Przyjmuje się, że człowiek w społeczeństwie informacyjnym/społeczeństwie wiedzy jest zmuszony do procesu całościowego uczenia się.

### **Idee Lifelong Learning’u**

W centrum zainteresowania twórców europejskiej polityki LLL stawiana jest osoba ucząca się, a nie instytucja lub system edukacyjny (sposób realizacji i efekty uzgodnień dotyczących tej dziedziny powinny mieć odzwierciedlenie w życiu konkretnych osób, a nie tylko w funkcjonowaniu instytucji i systemów). Właśnie do osób odnoszą się trzy podstawowe zasady LLL:

<sup>12</sup> W. Furmanek, *Edukacja a przemiany cywilizacyjne*, WO Fosze, Rzeszów 2010.

<sup>13</sup> K. Krzysztofek, *Polska społeczeństwo „trzech prędkości”*, [w:] *Polska w drodze do globalnego społeczeństwa informacyjnego. Raport o rozwoju społecznym UNDP*, INFOR, Warszawa 2002.

- 1) *lifewide learning* – równorzędne traktowanie porównywalnych efektów uczenia się przebiegającego w różnych formach, miejscach i okresach życia (uczenia się formalnego, pozaformalnego, nieformalnego),
- 2) *learning outcomes* – prowadzenie oceny i uznawanie efektów uczenia się niezależnie od formy, miejsca i czasu realizacji tej czynności,
- 3) *lifelong learning* – nieustające uczenie się od pierwszych do ostatnich lat życia, co zależy nie tyle od propagandy na rzecz uczenia się, ale od szerzej zakrojonej identyfikacji procesów uczenia się zachodzących w różnych sytuacjach i okresach życia (nie tylko w szkołach i na kursach), dostępnej i rzetelnej oceny ich efektów oraz doceniania ich w systemach kwalifikacji (prowadzi to do szerszego uznawania wartości uczenia się i jego przydatności w życiu, nawet po 80. roku życia)<sup>14</sup>. Stąd konieczna jest:
  - bardziej precyzyjna niż dotychczas identyfikacja uczenia się realizowanego w różnych sytuacjach i okresach życia, w tym przede wszystkim wszelkich przejawów uczenia się praktycznego;
  - dostępna i rzetelna ocena efektów uczenia się;
  - docenianie tych efektów w systemach kwalifikacji.

Rozwój społeczeństwa i gospodarki opartej na wiedzy oraz poszerzająca się współpraca międzynarodowa powodują zwiększanie się zawodowej i geograficznej mobilności osób. Jak zauważa A. Molga i M. Wójtowicz: E-nauczanie powoli staje się potrzebą na poszczególnych szczeblach szkoleń i kształcenia. Odczuwamy dodatkowo zapotrzebowanie na rozwój kształcenia permanentnego a także kompetencji w funkcjonowaniu w społeczeństwie<sup>15</sup>. Skala tego zjawiska, a zwłaszcza jego znaczenie dla przyszłości społeczeństw, wpływa na tworzenie polityki edukacyjnej – polityki na rzecz uczenia się przez całe życie (ang. *lifelong learning* – LLL). Do głównych celów polityki edukacyjnej LLL w Europie zaliczono:

- ułatwianie swobodnego przepływu osób między różnymi miejscami uczenia się oraz miejscami pracy w rozmaitych sektorach, branżach, regionach i krajach,
- ułatwianie przenoszenia zdobytych kwalifikacji oraz ich aktualizacji i rozwijania nowych,
- promowanie kreatywności i innowacyjności,
- przyczynianie się do wzrostu gospodarczego i zatrudnienia<sup>16</sup>.

---

<sup>14</sup> L. Łopacińska, M. Żurek, *Na drodze do uczenia się przez całe życie. O projekcie i strategii LLL w Polsce*, „Edukacja ustawiczna dorosłych”, nr 3, ITE-PIB, Radom 2009.

<sup>15</sup> A. Molga, M. Wójtowicz, *Polska e-edukacja i światowy e-learning*, [w:] „Edukacja-Technika-Informatyka”, nr 3/2012-2, red. W. Walat, WO Fosze, Rzeszów 2012.

<sup>16</sup> E. Chmielecka, *Od Europejskich do Krajowych Ram Kwalifikacji*, FW, Warszawa 2009.

*Decyzja nr 1720 Parlamentu Europejskiego i Rady* określa cele szczegółowe LLL:

- a) przyczynianie się do rozwoju uczenia się przez całe życie na wysokim poziomie, a także propagowanie osiągania jak najlepszych wyników, innowacji oraz europejskiego wymiaru systemów nauczania i praktyki w tej dziedzinie;
- b) wspieranie realizacji europejskiego obszaru uczenia się przez całe życie;
- c) wspieranie poprawy jakości, atrakcyjności i dostępności ofert w zakresie uczenia się przez całe życie w państwach członkowskich;
- d) wzmocnienie wkładu uczenia się przez całe życie w spójność społeczną, aktywne obywatelstwo, dialog międzykulturowy, równość kobiet i mężczyzn oraz samorealizację;
- e) pomoc we wspieraniu kreatywności, konkurencyjności, szans na zatrudnienie oraz rozwoju ducha przedsiębiorczości;
- f) przyczynianie się do zwiększonego uczestnictwa w uczeniu się przez całe życie osób w każdym wieku, w tym osób o szczególnych potrzebach edukacyjnych oraz grup defaworyzowanych, niezależnie od ich środowiska społeczno-gospodarczego;
- g) propagowanie nauki języków obcych i różnorodności językowej;
- h) wspieranie tworzenia innowacyjnych i opartych na TIK treści, usług, metodologii uczenia oraz praktyk w zakresie uczenia się przez całe życie;
- i) wzmocnianie roli uczenia się przez całe życie w tworzeniu poczucia obywatelstwa europejskiego opartego na zrozumieniu i poszanowaniu praw człowieka oraz zasad demokracji, a także zachęcaniu do tolerancji i szacunku dla innych narodów i kultur;
- j) wspieranie współpracy w zapewnianiu wysokiej jakości we wszystkich dziedzinach edukacji i szkoleń w Europie;
- k) zachęcanie do jak najlepszego wykorzystywania wyników, innowacyjnych produktów i procesów oraz do wymiany dobrych praktyk w dziedzinach objętych programem „Uczenie się przez całe życie” w celu poprawy jakości edukacji i szkoleń<sup>17</sup>.

Zainteresowanie LLL w krajach UE jest mocno zróżnicowane. Polska na tle innych państw członkowskich wypada zdecydowanie słabo. Procentowo ujęte uczestnictwo osób dorosłych w wieku (25-64) lata w LLL kształtuje się przykładowo na poziomie: 34,7% w Szwecji, 29,1% w Wielkiej Brytanii, 27,6% w Danii, w Polsce natomiast osiąga pułap 5%<sup>18</sup>. Jest to prawie siedmiokrotnie mniej niż w państwie o najwyższym wskaźniku. Polskę wynik ten lokuje na ostatnim miejscu. Warto zaznaczyć, że średni oczekiwany stan uczestnictwa na rok 2010 przewidywał osiągnięcie wskaźnika 12%. Jak dalej czytamy w cytowanym

---

<sup>17</sup> DECYZJA NR 1720/2006/WE PARLAMENTU EUROPEJSKIEGO I RADY z dnia 15 listopada 2006 r. ustanawiająca program działań w zakresie uczenia się przez całe życie.

<sup>18</sup> Ministerstwo Edukacji Narodowej, Departament Współpracy Międzynarodowej (2006), *Polska na tle innych państw członkowskich UE w realizacji Programu Edukacja i Szkolenie 2010*.

raporcie: W Polsce doksztalającą się osoby o najwyższym poziomie wykształcenia oraz osoby najlepiej wykwalifikowane, które mają świadomość, że szybko zmieniające się środowisko pracy wymaga pogłębienia wiedzy i nabywania nowych umiejętności. Dlatego niezbędne są działania, które upowszechnią koncepcję LLL nie tylko wśród dzieci i młodzieży, ale także, a właściwie przede wszystkim, wśród starszych roczników. Dziedzictwem poprzedniego systemu jest bardzo wysoki odsetek osób o niskim poziomie wykształcenia wśród ludności powyżej 55 roku życia, a także w grupie wiekowej 35-44 lata. Z niskim poziomem wykształcenia wiąże się zazwyczaj brak kwalifikacji lub niskie kwalifikacje. Tym samym osobom z tych grup grozi wykluczenie z rynku pracy<sup>19</sup>.

Koncepcje aktywnego uczestnictwa w globalizującym się świecie wymagają podejścia systemowego do tej problematyki. Programy uczenia się przez całe życie (ang. *Lifelong Learning Programme*) urzeczywistniają tę ideę. W ramach programu całościowej edukacji wyróżniono cztery programy sektorowe:

- 1) *Comenius* – program skierowany jest do:
  - uczniów korzystających z edukacji szkolnej do końca szkoły średniej;
  - szkół określonych przez państwa członkowskie;
  - nauczycieli i pozostałego personelu tych szkół;
  - stowarzyszeń, organizacji non profit, organizacji pozarządowych i przedstawicieli podmiotów związanych z oświatą szkolną;
  - osób oraz podmiotów odpowiedzialnych za organizację i realizację oświaty i edukację na poziomie lokalnym, regionalnym i krajowym;
  - ośrodków badawczych i podmiotów zajmujących się kwestiami uczenia się przez całe życie;
  - podmiotów oferujących usługi w zakresie doradztwa zawodowego i poradnictwa, związane z jakimkolwiek aspektem uczenia się przez całe życie<sup>20</sup>.
- 2) *Erasmus* – jest programem dla uczelni, ich studentów i pracowników. Wspiera międzynarodową współpracę szkół wyższych, umożliwia wyjazdy studentów za granicę na część studiów i praktykę, promuje mobilność pracowników uczelni, stwarza uczelniom liczne możliwości udziału w projektach wraz z partnerami zagranicznymi<sup>21</sup>,
- 3) *Leonardo da Vinci* – Program ma na celu promowanie mobilności pracowników na europejskim rynku pracy oraz wdrażanie innowacyjnych rozwiązań edukacyjnych dla podniesienia kwalifikacji zawodowych. Wspiera także rozwiązania zwiększające przejrzystość i uznawalność kwalifikacji zawodowych w krajach europejskich (np. transfer punktów

---

<sup>19</sup> *Ibidem*.

<sup>20</sup> <http://comenius.org.pl/index.php/ida/197/>

<sup>21</sup> [http://www.edulandia.pl/Edulandia/1,98395,5468334,W\\_Unii\\_Europejskiej\\_uczymy\\_sie\\_przez\\_cale\\_zycie.html](http://www.edulandia.pl/Edulandia/1,98395,5468334,W_Unii_Europejskiej_uczymy_sie_przez_cale_zycie.html)

kredytowych w kształceniu i szkoleniu zawodowym ECVET, narzędzia EUROPASS), a także działania wzmacniające jakość kształcenia zawodowego i ustawicznego (np. europejskie i narodowe ramy kwalifikacji EQF/NQF czy europejskie systemy oceny jakości EQARF). Program Leonardo da Vinci promuje innowacyjne podejścia do edukacji i doskonalenia zawodowego, w taki sposób, aby systemy kształcenia jak najlepiej odpowiadały potrzebom rynku pracy. Program Leonardo da Vinci wspiera także mobilność pracowników na europejskim rynku pracy, aby absolwenci i pracownicy zdobywali nowe kwalifikacje w czasie staży i praktyk zawodowych oraz doskonalili swoje umiejętności według nowoczesnych standardów. Niezwykle ważne jest przy tym kształtowanie otwartości i wrażliwości międzykulturowej, nauka języków obcych oraz umiejętności adaptowania się do warunków życia i pracy w różnych krajach europejskich<sup>22</sup>,

- 4) *Grundtvig* – dotyczy szeroko rozumianej edukacji ogólnej (niezawodowej) osób dorosłych i wspiera współpracę na poziomie europejskim w tym obszarze. Skierowany jest do różnego typu organizacji zajmujących się ogólną edukacją dorosłych – ich słuchaczy i pracowników. Promuje przede wszystkim współpracę w zakresie edukacji tych osób dorosłych, które są z grup wymagających szczególnego wsparcia, takich jak: osoby niepełnosprawne, osoby starsze, mniejszości narodowe i etniczne, osoby o niskich kwalifikacjach, a także zamieszkujące tereny o utrudnionym dostępie do oferty edukacyjnej dla dorosłych<sup>23</sup>.

## Zakończenie

Przemiany cywilizacyjne niosą za sobą wiele różnorodnych zmian, przebudowując nieraz dotychczasowe modele pracy, życia i funkcjonowania człowieka. Istota współczesnych przemian przede wszystkim odnosi się do wymiaru pracy człowieka. Rodzaj i forma pracy jest obecnie wypadkową postępu naukowego i technologicznego, a te odznaczają się nienotowaną do tej pory dynamiką. Stąd praca człowieka stała się również dynamiczna. Akomodacja człowieka do nowych warunków pracy i wyzwań zawodowych jakie przed nim stają, musi odpowiadać tempu zachodzących zmian. Wobec takich przesłanek społeczeństwo musi stać się społeczeństwem permanentnie uczącym się, co w rzeczywistości obliuguje do całożyciowej edukacji.

---

<sup>22</sup> <http://leonardo.org.pl/index.php/ida/2/>

<sup>23</sup> [http://www.edulandia.pl/Edulandia/1,98395,5468334,W\\_Unii\\_Europejskiej\\_uczymy\\_sie\\_przez\\_cale\\_zycie.html](http://www.edulandia.pl/Edulandia/1,98395,5468334,W_Unii_Europejskiej_uczymy_sie_przez_cale_zycie.html).

**Bibliografia**

- Bogaj A., *Współczesne wyzwania edukacyjne*, [w:] *Edukacja i technika*, red. H. Bednarczyk, E. Sałata, ITE-PIB, Radom 2010.
- Chmielecka E., *Od Europejskich do Krajowych Ram Kwalifikacji*, FW, Warszawa 2009.
- de Kerckhove D., *Inteligencja otwarta*, Mikom, Warszawa 2001.
- DECYZJA NR 1720/2006/WE PARLAMENTU EUROPEJSKIEGO I RADY z dnia 15 listopada 2006 r. ustanawiająca program działań w zakresie uczenia się przez całe życie.
- Denek K., *O nowy kształt edukacji*, Wyd. Edukacyjne Akapit, Toruń 1998.
- Drucker P.F., *Spółczesność pokapitalistyczna*, PWN, Warszawa 1999.
- Furmanek W., *Zarys humanistycznej teorii pracy*, IBE, Warszawa 2006.
- Furmanek W., *Edukacja a przemiany cywilizacyjne*, WO Fosze, Rzeszów 2010.
- Iskierka S., Krzemiński J., Weźgowiec Z., *Wybrane problemy społeczeństwa informacyjnego*, [w:] *Dydaktyka informatyki. Problemy i wyzwania społeczeństwa informacyjnego*, red. W. Furmanek, A. Piecuch, Wyd. UR, Rzeszów 2011.
- Krzysztofek K., *Polska społeczeństwo „trzech prędkości”*, [w:] *Polska w drodze do globalnego społeczeństwa informacyjnego. Raport o rozwoju społecznym UNDP*, INFOR, Warszawa 2002.
- Łopacińska L., Żurek M., *Na drodze do uczenia się przez całe życie. O projekcie i strategii LLL w Polsce*, „Edukacja ustawiczna dorosłych”, nr 3, ITE-PIB, Radom 2009.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej, Departament Współpracy Międzynarodowej (2006), *Polska na tle innych państw członkowskich UE w realizacji Programu Edukacja i Szkolenie 2010*.
- Molga A., Wójtowicz M., *Polska e-edukacja i światowy e-learning*, [w:] „Edukacja-Technika-Informatyka”, nr 3/2012-2, red. W. Walat, WO Fosze, Rzeszów 2012.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Żak, Warszawa 1998.
- Sillamy N., *Słownik psychologii*, Książnica, Warszawa 1995.

**Netografia**

- <http://comenius.org.pl/index.php/ida/197/>
- [http://serwisy.gazetaprawna.pl/praca-i-kariera/artykuly/589274,co\\_dziewiaty\\_bezrobotny\\_w\\_polsce\\_ma\\_wyzsze\\_wyksztalcenie.html](http://serwisy.gazetaprawna.pl/praca-i-kariera/artykuly/589274,co_dziewiaty_bezrobotny_w_polsce_ma_wyzsze_wyksztalcenie.html)
- <http://www.edunews.pl/badania-i-debaty/badania/1068-konektywizm-polacz-sie-aby-sie-uczyc>
- <http://www.edunews.pl/badania-i-debaty/badania/1077-konektywizm-czyli-rewolucja-w-uczeniu-sie>
- [http://www.edulandia.pl/Edulandia/1,98395,5468334,W\\_Unii\\_Europejskiej\\_uczymy\\_sie\\_przez\\_cale\\_zycie.html](http://www.edulandia.pl/Edulandia/1,98395,5468334,W_Unii_Europejskiej_uczymy_sie_przez_cale_zycie.html)
- <http://leonardo.org.pl/index.php/ida/2/>
- [http://www.edulandia.pl/Edulandia/1,98395,5468334,W\\_Unii\\_Europejskiej\\_uczymy\\_sie\\_przez\\_cale\\_zycie.html](http://www.edulandia.pl/Edulandia/1,98395,5468334,W_Unii_Europejskiej_uczymy_sie_przez_cale_zycie.html)