

3. Edukacja dorosłych za granicą

Ewa Kula, Marzena Pękowska

ROLA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO W ROZWOJU KSZTAŁCENIA USTAWICZNEGO W EUROPIE I W POLSCE. PRÓBA PORÓWNIANIA

Europejska polityka na rzecz Europy jako miejsca uczenia się przez całe życie

W ostatnim dziesięcioleciu proces uczenia się przez całe życie, rozumiany jako wszelkie działania edukacyjne podejmowane w celu pogłębienia wiedzy oraz doskonalenia umiejętności i kompetencji z uwagi na rozwój osobisty, obywatelski, społeczny lub zawodowy, zajął kluczowe miejsce w europejskiej polityce dotyczącej współpracy w zakresie edukacji i szkoleń.

Głównym czynnikiem determinującym działania Unii Europejskiej w zakresie kształcenia ustawicznego jest kryzys gospodarczy, który odsłonił strukturalne słabości europejskiej gospodarki. Jednocześnie coraz istotniejsze stają się długofalowe problemy, takie jak globalizacja, rosnące zapotrzebowanie na ograniczone zasoby, niż demograficzny oraz starzenie się społeczeństw. Stąd próba wyjścia poza cele krótkoterminowe poprzez przyjęcie przez Unię Europejską i jej państwa członkowskie *Strategii Europa 2020*, której założeniem jest więcej miejsc pracy i wyższy standard życia. Kierunek temu procesowi nadają, jak wyjaśniono w Komunikacie Komisji Europa 2020, cele Unii Europejskiej, które z kolei powinny być przełożone na cele krajowe, takie jak zatrudnienie, badania i innowacje, zmiany klimatu i energię, edukację oraz walkę z ubóstwem. Z projektów przewodnich, które umożliwią postępy każdego z wymienionych priorytetów wynika, że kształcenie ustawiczne musi urzeczywistnić się w całej Europie jako podstawa wzrostu w erze gospodarki opartej na wiedzy oraz kreowania nowych miejsc pracy. Ma ono także kluczowe znaczenie dla pełnego uczestnictwa wszystkich obywateli w życiu społecznym. Zawarty w *Strategii Europa 2020* cel związany z edukacją dotyczy przede wszystkim problemu osób przedwcześnie kończących naukę szkolną (ograniczenie wskaźnika przerywania nauki do 10% w porównaniu z obecnym poziomem 15%) oraz zwiększenie do 2020 r. odsetka osób w wieku 30–34 lat posiadających wyższe wykształcenie z 31% do co najmniej 40% (*Komisja Europejska. Europa 2020*).

Równoległe do prac podjętych w ramach *Strategii Europa 2020* opracowano specjalne plany komunikacji i działania skierowane na rzecz edukacji dorosłych, takie jak *Nigdy nie jest za późno na naukę* (Komisja Europejska, 2006) oraz *Na naukę zawsze jest odpowiednia pora* (Komisja Europejska, 2007), który określił pięć kluczowych obszarów działań na rzecz kształcenia dorosłych:

- analiza wpływu reform we wszystkich sektorach edukacji i szkoleń na kształcenie dorosłych;
- poprawa jakości sektora edukacyjnego dla dorosłych;
- zwiększenie możliwości uzyskiwania przez dorosłych kwalifikacji przynajmniej o jeden poziom wyższych niż dotychczas (przejście na „wyższy poziom”);
- przyspieszenie procesu oceny umiejętności i kompetencji społecznych oraz poświadczania i uznawania wyników kształcenia;
- poprawa nadzoru sektora edukacji dorosłych.

Plan działań kształcenia dorosłych *Na naukę zawsze jest odpowiednia pora* (Komisja Europejska, 2007) zawiera bezpośrednie odniesienie do udziału takich osób w szkolnictwie wyższym. W ramach celu „o krok dalej”, zgodnie z którym dorośli powinni mieć zapewnioną możliwość uzyskania kwalifikacji przynajmniej o jeden poziom wyższych niż posiadane dotychczas, plan ten zakłada wdrożenie działań zwiększających stojące przed dorosłymi możliwości podejmowania studiów wyższych. Szkolnictwo wyższe często postrzega się jako sektor stawiający największe wyzwania pod względem procedur poświadczania posiadanego już wykształcenia, uzyskanego w trybie pozaformalnym i nieformalnym. Ponieważ proces ten wymaga uznania, że kursy pozaformalne oraz doświadczenie zawodowe i życiowe mogą być ekwiwalentne w stosunku do rezultatów uzyskanych w czasie kształcenia formalnego, a przez to kwalifikować do rozpoczęcia studiów wyższych, kontynuowania nauki lub uzyskania dyplomu ukończenia pełnych studiów, trudno się dziwić, że opinie na ten temat są podzielone. Jednakże cele uzgodnione w ramach procesu bolońskiego kładą coraz większy nacisk na konieczność modyfikacji dotychczasowej kultury i praktyk istniejących w sektorze szkolnictwa wyższego.

Ostatnio koncepcji tej nadano szczególne znaczenie w *Komunikacie z Leuven/Louvain-la-Neuve*, w którym podkreślono znaczenie wdrażania polityki uczenia się przez całe życie w sektorze szkolnictwa wyższego. W myśl tego dokumentu, w dekadzie do roku 2020 europejskie szkolnictwo wyższe ma wnieść decydujący wkład w urzeczywistnianie idei Europy wiedzy, która charakteryzuje się dość istotną kreatywnością i innowacyjnością. Podkreślono w nim także, że „szersze uczestnictwo należy także zapewnić poprzez uczenie się przez całe życie jako integralną część naszych systemów edukacji. Uczenie się przez całe życie podlega zasadzie odpowiedzialności publicznej. Należy zapewnić dostępność kształcenia, jego wysoką jakość i przejrzystość informacji. Uczenie się przez całe życie polega na uzyskiwaniu kwalifikacji, pogłębianiu wiedzy i rozumienia, zdobywaniu nowych umiejętności i kompetencji czy

wzbogacaniu rozwoju indywidualnego. Uczenie się przez całe życie zakłada możliwość zdobywania kwalifikacji poprzez elastyczne ścieżki uczenia się, łącznie ze studiami w niepełnym wymiarze, i uczeniem się w środowisku pracy. Realizacja strategii uczenia się przez całe życie wymaga silnego partnerstwa między władzami publicznymi, uczelniami, studentami, pracodawcami i pracownikami. „Karta uczelni europejskich na rzecz uczenia się przez całe życie”, opracowana przez Europejskie Stowarzyszenie Uniwersyteckie (EUA), stanowi przydatny wkład w definiowanie takich form partnerstwa. Efektywne strategię dotyczące uczenia się przez całe życie będą obejmować podstawowe zasady i procedury uznawania dotychczasowego kształcenia na podstawie efektów uczenia się, niezależnie od tego, czy wiedza, umiejętności i kompetencje zostały zdobyte poprzez ścieżki formalnej, pozaformalnej czy też nieformalnej edukacji. Uczenie się przez całe życie będzie wspierane za pomocą odpowiednich struktur organizacyjnych i środków finansowych. Uczenie się przez całe życie stymulowane ogólnokrajowymi strategiami powinno mieć wpływ na działalność uczelni” (Proces Boloński 2020, Louvain 2009).

W tym kontekście system edukacji i kwalifikacji musi dać szansę wszystkim obywatelom, aby mogli zaprezentować to, czego nauczyli się poza szkołą, i wykorzystać to w dalszej karierze lub nauce. Można to osiągnąć dzięki procesowi walidacji efektów uczenia się, osiągniętych w drodze uczenia się pozaformalnego i nieformalnego. Proces ten polega na tym, że upoważniona instytucja potwierdza, iż dana osoba osiągnęła określone efekty uczenia się (wiedzę, umiejętności i kompetencje) mierzone w stosunku do odpowiedniej normy (Komisja Europejska 2012).

W sprawie zwiększonej współpracy europejskiej w dziedzinie kształcenia zawodowego i szkolenia przyjęto wiele inicjatyw służących opracowaniu europejskich narzędzi i instrumentów w obszarze uczenia się przez całe życie:

- w 2004 r. w formie konkluzji Rady przyjęto wspólne europejskie zasady walidacji;
- w 2004 r. ustanowiono system *Europass*, obejmujący *Europass CV* oraz portfolio dokumentów, które można wykorzystać, aby lepiej przekazywać i prezentować swoje kwalifikacje i kompetencje w całej Europie. Inne narzędzia dokumentujące efekty uczenia się to *Youthpass* w ramach programu „Młodzież w działaniu” oraz *paszporty umiejętności i kwalifikacji sektorowych* opracowane w ramach europejskiego sektorowego dialogu społecznego;
- ważnym etapem na drodze do walidacji uczenia się pozaformalnego i nieformalnego było przyjęcie w 2008 r. przez Parlament Europejski i Radę zaleceń w sprawie europejskich ram kwalifikacji (EQF) dla uczenia się przez całe życie. EQF stanowią ramy odniesienia dla poziomów kwalifikacji definiowanych za pomocą efektów uczenia się. Przyjęcie wspomnianych zaleceń zapoczątkowało trwający wciąż proces, który zakłada, że państwa członkowskie ustanawiają własne krajowe ramy kwalifikacji

- i układ odniesienia wiążący te kwalifikacje z europejskimi poziomami kwalifikacji. W wyniku tego procesu kwalifikacje staną się lepiej porównywalne i łatwiejsze do zrozumienia dla pracodawców, instytucji edukacyjnych, pracowników i osób uczących się;
- w 2009 r. Komisja i CEDEFOP (*Europejskie Centrum Rozwoju Szkolenia Zawodowego*) opublikowali europejskie wytyczne walidacji uczenia się pozaformalnego i nieformalnego, które służą techniczną radą w dziedzinie walidacji decydom i osobom zawodowo zajmującym się tą kwestią. W wytycznych skupiono się na walidacji z różnych perspektyw (indywidualnej, organizacyjnej, krajowej, europejskiej). Wytyczne te są praktycznym narzędziem do stosowania na zasadzie dobrowolności;
 - wraz z innymi narzędziami systemu punktów i osiągnięć oparte na efektach uczenia się ułatwiają walidację uczenia się pozaformalnego i nieformalnego. W przypadku szkolnictwa wyższego jest to europejski system transferu i akumulacji punktów (ECTS), który został opracowany w ramach procesu bolońskiego, aby ułatwiać mobilność między instytucjami szkolnictwa wyższego. W przypadku kształcenia i szkolenia zawodowego jest to europejski system transferu osiągnięć w kształceniu i szkoleniu zawodowym (ECVET). (Kształcenie i szkolenie zawodowe, 2011).

Europejskie Ramy Kwalifikacji dla Uczenia się przez Całe Życie

Tak więc uczenie się przez całe życie stanowi integralną część działań podejmowanych w ramach procesu bolońskiego. Proces boloński, rozpoczęty w 1999 r. podpisaniem Deklaracji Bolońskiej, doprowadził do utworzenia Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego, w którym obowiązują wypracowane wspólnie zasady organizacji systemu edukacji wyższej, przyjętej z poszanowaniem różnorodności programów, instytucji i tradycji kształcenia poszczególnych krajów. W wyniku tego procesu w polskich uczelniach wprowadzono studia trzystopniowe (licencjackie, magisterskie i doktoranckie), punkty ECTS jako narzędzie przenoszenia osiągnięć studenta, wprowadzono łatwo czytelny system porównywania dyplomów i stopni oraz upowszechniono ideę kształcenia ustawicznego. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego wydało rozporządzenie o standardach kształcenia, gdzie umieszczono zamkniętą listę ponad 100 kierunków studiów, podano treści nauczania, przypisano do nich minimalną liczbę godzin oraz punktów ECTS. Proces ten umożliwiał mobilny sposób studiowania. Jednakże sam opis procesu kształcenia nie był wystarczający dla dokonania oceny, na jakim etapie zdobywania wiedzy migrujący student się znajduje. Dużo pewniejszą metodą jest bezpośrednie odniesienie się do samych efektów kształcenia. (H. Solarczyk, 2010). Stąd idea, by weryfikacja tych efektów we wszystkich uczelniach odbywała się według w miarę podobnej metodologii. Tę funkcję wypełniają Europejskie Ramy Kwalifikacji dla Uczenia się przez Całe Życie.

Europejskie ramy kwalifikacji są instrumentem o dalekim zasięgu, który wywiera wpływ na systemy kształcenia i szkolenia, rynek pracy, przemysł i handel oraz obywateli. Europejskie ramy kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie zakładają zwiększenie dostępu do uczenia się przez całe życie oraz zwiększenie zakresu uczestnictwa w tym procesie. Poprzez ustanowienie wspólnego punktu odniesienia europejskie ramy kwalifikacji wskazują, w jaki sposób mogą być łączone efekty uczenia się, będące rezultatem rozmaitych kontekstów w różnych krajach, na przykład nauki formalnej czy pracy, i jak to może się przyczynić do zmniejszania barier pomiędzy instytucjami zapewniającymi kształcenie i szkolenie, np. pomiędzy kształceniem wyższym a kształceniem i szkoleniem zawodowym.

Europejskie ramy kwalifikacji mogą wspierać osoby posiadające rozległe doświadczenie zdobyte w pracy lub w innych dziedzinach aktywności poprzez ułatwienie walidacji kształcenia pozaformalnego i nieformalnego. Nacisk na efekty uczenia się ułatwi oszacowanie, czy efekty uczenia się uzyskane w tych kontekstach są równoważące co do zawartości z formalnymi kwalifikacjami (Kula, Pękowska 2011). W Polsce Rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 listopada 2011 roku w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego wprowadzono efekty kształcenia dla obszarów kształcenia w zakresie nauk humanistycznych, społecznych, ścisłych, przyrodniczych, technicznych, medycznych, rolniczych i sztuki. W opracowanych efektach podkreśla się potrzebę przygotowania absolwenta do uczenia się przez całe życie, wpisując tę ideę w zakres kompetencji społecznych (Rozporządzenie MNSZw).

Podstawy współpracy uniwersytetów europejskich w zakresie kształcenia ustawicznego

Formy kształcenia ustawicznego w europejskich uniwersytetach są różnorodne. Kształcenie może być organizowane w sposób scentralizowany – w ramach wydziałów, bądź też zdecentralizowany – w katedrach lub instytutach. Powstają także Ośrodki Kształcenia Ustawicznego jako forma współpracy pomiędzy uczelniami a praktyką gospodarczą.

Globalizacja, rozwój nowych technologii informacyjnych oraz dążenie do coraz ściślejszej współpracy w ramach UE spowodowały potrzebę, a także stworzyły możliwości współpracy pomiędzy uniwersytetami europejskimi w obszarze kształcenia ustawicznego. W 1991 roku została utworzona EUCEN – *European Universities Continuing Education Network*, europejska sieć uniwersytetów oferujących kształcenie ustawiczne. EUCEN jest członkiem EUA (*European University Association*) oraz (na zasadzie wzajemności) innych krajowych i międzynarodowych sieci i stowarzyszeń edukacyjnych, m.in. *European Distance Education Network* (EDEN), *International Council for Distance Education* (ICDE). Istotną formą działalności EUCEN są

projekty organizowane wspólnie z członkowskimi uniwersytetami. EUCEN koordynuje i prowadzi te projekty bądź uczestniczy w nich jako partner. Szereg projektów jest realizowanych w ramach programu Sokrates-Grundtwig, ukierunkowanego na edukację ludzi dorosłych, kształcenie ustawiczne. Obecnie EUCEN jest największą europejską multidyscyplinarną siecią działającą na polu kształcenia ustawicznego, zrzeszającą 222 członków z 43 różnych krajów, w tym: 163 uniwersytety z 33 krajów europejskich, które mają pełne członkostwo, poza tym członkowie afiliowani – instytucje i uniwersytety spoza Europy, sieci kształcenia ustawicznego międzynarodowe i krajowe. Cele realizowane przez EUCEN to przede wszystkim promocja, wspieranie rozwoju i polityki w zakresie kształcenia ustawicznego na poziomie uniwersyteckim w Europie, tworzenie standardów edukacyjnych najwyższej jakości i narzędzi dla zapewnienia wysokiego poziomu jakości kształcenia, zachęcanie do wdrażania na uniwersytetach najlepszych praktycznych rozwiązań i innowacji w zakresie kształcenia ustawicznego, tworzenie warunków do wymiany doświadczeń, informacji oraz współpracy pomiędzy członkami a znaczącymi instytucjami europejskimi. Jednocześnie, co należy podkreślić, organizacja ta ma wpływ na kształtowanie polityki europejskiej w zakresie kształcenia ustawicznego na poziomie uniwersyteckim (Marciszewska, Zbierchowska 2006).

Realizacja kształcenia ustawicznego w szkolnictwie wyższym krajów europejskich i pozaeuropejskich

Najbardziej widocznym przejawem kształcenia przez całe życie są oferty amerykańskich szkół wyższych skierowane do osób dorosłych. Dotyczą one głównie edukacji o charakterze zawodowym, ale i hobbystycznym. Część oferty ma charakter zajęć z przypisanymi punktami kredytowymi (*credit courses*), część zaś posiada mniej sformalizowaną formę (*non-credit courses*). W wielu uczelniach realizowane są również kursy (*continuing education credit*), mające formę pośrednią między *credit courses* a *non-credit courses*, umożliwiające zdobycie jedynie certyfikatu z danej dziedziny. Oferta edukacyjna dla dorosłych znalazła swoje miejsce w uczelniach amerykańskich pod koniec XIX wieku. Dziś funkcjonują one pod nazwą uniwersytetu rozszerzonego (*university extension*), stanowiąc potężną jednostkę organizacyjną wielu amerykańskich szkół wyższych. Inną formą są studia niezależne (*individual study*), elastyczne organizacyjnie i niezależne od formalnych przepisów, które umożliwiają zdobycie wyższego wykształcenia pracującym osobom dorosłym. Kolejna forma to uniwersytety otwarte – będące kontynuacją studiów niezależnych, umożliwiające edukację dostosowaną do potrzeb osób dorosłych, elastyczną organizacyjnie i programowo, wykorzystującą bardziej pracę samokształceniową uczących się dorosłych. Specyficzną formą studiowania są studia przemienne, które łączą nabywanie wiedzy teoretycznej na uczelni z praktykami zawodowymi, prowadzone np. Massachusetts Institute

of Technology, North-Eastern University, University of Cincinnati. Studia magisterskie uzupełniające (*graduate studies*) to studia umożliwiające zdobycie stopnia magistra lub doktora, ale także mające na celu doskonalenie zawodowe i podnoszenie uzyskanych już kwalifikacji na wyższy poziom. Kształcenie andragogów to forma kształcenia specjalistów na poziomie magisterskim, których zadaniem będzie praca z uczącymi się dorosłymi. Innym przejawem edukacji ustawicznej jest również tzw. „edukacja powrotna” (*recurrent education*). Polega ona na ponownym podejmowaniu dalszego kształcenia w celu uzupełnienia, podwyższenia, aktualizacji lub zmiany posiadanych kwalifikacji. Warto podkreślić, że amerykańskie szkoły wyższe są także jednym z czołowych oferentów edukacji na odległość. W tej formie również możliwe jest kształcenie całożyciowe, zwłaszcza dla osób pracujących, które nie mają możliwości dojeżdżać na uczelnię, osób niepełnosprawnych, kobiet wychowujących małe dzieci itp.

Za przejaw edukacji ustawicznej w szkolnictwie wyższym Stanów Zjednoczonych uznać można także kursy kompensacyjne (*remedial courses*), ponieważ spełniają one jedną z funkcji uczenia się przez całe życie, tj. właśnie funkcję kompensacyjną. Służą one bowiem uzupełnieniu wykształcenia formalnego lub jego części, jeśli nie udało się tego komuś dokonać w trakcie kształcenia obowiązkowego. Wygląda więc na to, że wspólną podstawą rozwoju szkolnictwa wyższego Europy i Stanów Zjednoczonych (jak i innych kontynentów) jest edukacja ustawiczna. Gdyby jednak bliżej przyjrzeć się funkcjonowaniu i ofercie amerykańskich szkół wyższych, to można by stwierdzić, iż realizują one kształcenie ustawiczne w znacznie szerszym zakresie niż uczelnie europejskie. Przynajmniej wobec tego, co znajduje się w oficjalnych dokumentach, zwłaszcza będących podstawą wdrażanych obecnie założeń Procesu Bolońskiego (Frąckowiak, 2005). Jedną z przyczyn słabszej dynamiki kształcenia ustawicznego w uczelniach polskich jest ich biurokratyczne scentralizowanie, co polega na występowaniu Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w roli pracodawcy z uprawnieniami zarówno władczymi, jak i kontrolnymi. Sytuacja taka byłaby niewyobrażalna w Stanach Zjednoczonych, gdzie również istnieją uczelnie finansowane ze środków publicznych. Natychmiast byłaby kojarzona, jak pisał Andrzej Walicki, z socjalistycznym totalitaryzmem. Odgórna modernizacja uniwersytetów jest również nie do pomysłenia w Oxfordzie czy Cambridge. A. Walicki podkreślił, że niska ocena polskich placówek naukowych jest wynikiem porównywania rzeczy nieporównywalnych, na przykład Chińskiej Akademii Nauk i Rosyjskiej Akademii Nauk, zajmujących pierwsze i trzecie miejsce na liście, z poszczególnymi uniwersytetami w naszym kraju. Akademia Nauk w Chinach i w Rosji to zespoły licznych instytutów, które nie sposób zestawiać z pojedynczymi placówkami, jakimi są niedofinansowane uniwersytety w Polsce (Walicki, 2007).

Abym zobrazować problem, warto przytoczyć przykład Glamorgan University z 2004 roku. Jest to niewielka uczelnia w Walii (z około 2000

studentów na studiach stacjonarnych), która osiągnęła w ciągu ośmiu lat liczbę ponad 20000 uczestników różnych form kształcenia ustawicznego. Kształcenie niestacjonarne realizowane jest w znacznej mierze w trybie asynchronicznym, przy czym środki na opracowanie treści programów dydaktycznych na potrzeby studiów na odległość oraz organizację i realizację procesu kształcenia pozyskano z funduszy Unii Europejskiej. Dotarcie do znacznej liczby osób z ofertą edukacyjną uzyskano dzięki skutecznej strategii opartej na dobrej znajomości rynku edukacyjnego. Lukę spowodowaną brakiem systematycznego badania rynku edukacyjnego w Polsce zapełnia częściowo korzystanie z wyników badań prowadzonych w ramach projektów finansowanych z Europejskiego Funduszu Społecznego.

Wynikiem rozpoznania środowiska powinno być określenie: liczby osób zainteresowanych kształceniem, potrzeb edukacyjnych grup zainteresowanych kształceniem, struktury grupy i poszukiwanych obszarów wiedzy. W ten sposób zostaje zdefiniowana charakterystyka rynku edukacyjnego. Uczelnia określa następnie możliwość dostosowania programu edukacji ustawicznej do wspomnianej charakterystyki, wyrażoną w formie listy potrzeb w zakresie kadry, środków technicznych i koniecznych inwestycji. Niestety, uczelnie nie są zazwyczaj przygotowane organizacyjnie do tego typu działań. Struktura publicznych szkół wyższych w Polsce nie przewiduje nawet monitorowania sytuacji gospodarczej, a zwłaszcza rynku pracy. Powszechna niemal w całej Europie tendencja do tworzenia w ramach struktur uczelni centralnych jednostek zarządzania studiami niestacjonarnymi nie spotkała się dotychczas w Polsce z większym zainteresowaniem. Dlatego wszelkie dostępne źródła informacji o potrzebach edukacyjnych mogą być dla uczelni niezmiernie istotne (Wiśniewski, 2008).

W kwestii uznawania kształcenia pozaformalnego i nieformalnego tylko w nielicznych przypadkach ustawodawstwo wyraźnie wymaga, by instytucje szkolnictwa wyższego wdrażały dotychczasowe procedury w tym zakresie, choć w odmienny sposób i w różnym stopniu. Na przykład w Szwecji zgodnie z *Rozporządzeniem w sprawie szkolnictwa wyższego* wszystkie instytucje tego sektora mają obowiązek dokonania na żądanie oceny wcześniejszego kształcenia pozaformalnego i nieformalnego kandydatów niedysponujących koniecznymi kwalifikacjami formalnymi. We Francji ustawodawstwo daje obywatelom prawo do uznawania kompetencji wynikających z doświadczenia oraz poświadczenia ich przez wybraną uczelnię. We Wspólnocie Flamandzkiej Belgii zgodnie z obowiązującymi przepisami powstała specjalistyczna instytucja (Rada ds. rozstrzygania kwestii spornych odnoszących się do postępów w nauce) mająca oceniać odwołania studentów od decyzji podejmowanych przez instytucje szkolnictwa wyższego w różnych dziedzinach, w tym w kwestii uznawania wcześniejszego kształcenia.

Ustawodawstwo dotyczące szkolnictwa wyższego w Estonii i Słowenii również zawiera pewne szczegółowe wymogi dotyczące poświadczania

wcześniejszego kształcenia przez instytucje szkolnictwa wyższego. Jednakże w tych dwóch państwach uznawanie kształcenia pozaformalnego i nieformalnego nie może zastąpić formalnych kwalifikacji na poziomie szkoły średniej II stopnia koniecznych do rozpoczęcia studiów wyższych, a jedynie ma zastosowanie w czasie samych studiów. Estońskie ustawodawstwo zakłada, że rada każdej instytucji szkolnictwa wyższego musi stworzyć warunki i procedury poświadczania wcześniejszego kształcenia i doświadczenia zawodowego studentów. Uczelnie muszą udzielać studentom informacji na temat procedur poświadczania i zagwarantować ich jednolitość. Ustawodawstwo słoweńskie wydaje się mniej jednoznaczne, jeśli chodzi o procedury poświadczania, ale zakłada, że warunkiem akredytacji programów studiów wyższych jest zdefiniowanie kryteriów uznawania wiedzy, umiejętności i kompetencji zdobytych przed rozpoczęciem nauki w ramach danego programu. Kryteria akredytacji instytucji szkolnictwa wyższego i programów studiów wskazują na możliwość wzięcia pod uwagę wiedzy, umiejętności i kompetencji zdobytych w czasie kształcenia formalnego, pozaformalnego i nieformalnego.

We Wspólnocie Francuskiej, Belgii, Republice Czeskiej, Niemczech, Hiszpanii, Włoszech, na Litwie, Węgrzech, w Holandii, Austrii, Portugalii, Islandii i Norwegii ustawodawstwo wyraźnie zezwala instytucjom szkolnictwa wyższego na wdrażanie procedur uznawania wcześniejszego kształcenia pozaformalnego i/lub nieformalnego, a instytucje mogą samodzielnie zdecydować o zakresie skorzystania z tej możliwości. W konsekwencji państwa wymienione w tej grupie znacznie różnią się stopniem, w jakim wdrażane są wspomniane procedury. W niektórych krajach poświadczanie wcześniejszego kształcenia pozaformalnego i/lub nieformalnego jest w większości instytucji szkolnictwa wyższego powszechną praktyką, natomiast w innych możliwość tę rzadko się jeszcze stosuje w praktyce. Przy tym sposób, w jaki ustawodawstwo ujmuje uznawanie kształcenia pozaformalnego i nieformalnego, bardzo różni się w poszczególnych państwach, podobnie jak stopień, w jakim wcześniejsze kształcenie pozaformalne i nieformalne może być brane pod uwagę przez instytucje szkolnictwa wyższego (*Dorośli w systemie edukacji formalnej*, 2011).

Kształcenie ustawiczne w Polsce jest jedną z zasadniczych funkcji uczelni, wynikającą z ich misji w działaniach na rzecz edukacji w danym regionie. Tradycyjny model uniwersyteckiego kształcenia ustawicznego obejmował profil studiów w trybie niestacjonarnym, zbliżony do kierunków studiów stacjonarnych, ewentualnie wzbogacony o studia podyplomowe. Jednak, jak już wspomniano, kierunki oraz profile studiów niestacjonarnych i podyplomowych powinny być dostosowywane do zapotrzebowania.

Badania takie, znane także pod nazwą *Education Market Intelligence* (EMI), stały się ważną częścią nowoczesnych systemów zarządzania w ośrodkach edukacji ustawicznej, działających w uczelniach europejskich. Jednak rozproszona struktura organizacyjna kształcenia ustawicznego w polskich

uczelniah (zarządzanie z poziomu wydziałów) nie pozwala na prowadzenie takich działań, co w konsekwencji powoduje nadmierne usztywnienie oferty kształcenia ustawicznego.

Skutki tej różnicy łatwo zauważyć, obserwując ewolucję kształcenia ustawicznego w uczelniach krajowych i zagranicznych w ostatnim dwudziestoleciu. Z jednej strony nastąpił bardzo szybki wzrost liczby osób uczestniczących w różnych formach edukacji ustawicznej, z drugiej zaś nieznaczny, bo ograniczony przepisami, rozwój tej dziedziny kształcenia uniwersyteckiego.

W Polsce znowelizowana ustawa *Prawo o szkolnictwie wyższym*, obowiązująca od 1 października 2011 r., wprowadziła w życie opisane wyżej idee. Zwiększona została autonomia programowa uczelni, dzięki której otrzymały one swobodę tworzenia zupełnie nowych kierunków studiów, określonych przez programy kształcenia. Istotą zmiany jest przeniesienie uwagi z procesu kształcenia na jego efekty. Tak więc z krajowymi ramami kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego w Polsce wiąże się porównywanie efektów kształcenia (w wymiarze krajowym i międzynarodowym), stanowiące podstawę do łatwego porównywania i uznawania stopni i dyplomów oraz innych świadectw. Oczekuje się więc wzrostu dostępności kształcenia i zwiększenia możliwości jego kontynuacji, a także upowszechnienia kształcenia ustawicznego przez uznanie osiągnięć uzyskanych poza obszarem kształcenia formalnego (*Autonomia*, 2011).

Wyrazem tych oczekiwań jest kolejna nowelizacja prawa dotyczącego szkolnictwa wyższego w Polsce. W projekcie nowej ustawy podkreśla się, że uniwersytety powinny bardziej bezpośrednio podejmować wyzwania i korzystać z możliwości przedstawionych w programie kształcenia ustawicznego (*Projekt*, 2012). Jest to szansa dla uniwersytetów, które w przeciwnym wypadku, w związku ze zmianą demograficzną w nadchodzących latach, ryzykują prawdopodobny spadek przyjęć na studia studentów bezpośrednio po ukończeniu nauki w szkole średniej. Chociaż odpowiedzialność za integrację osób z wyższym wykształceniem na rynku pracy ponoszą pracodawcy, zrzeszenia zawodowe i rządy, to jednak sukces na rynku pracy powinien być również wykorzystany jako jeden ze wskaźników oceny uczelni (Thieme, 2009).

Celem proponowanej regulacji jest przede wszystkim:

- 1) ułatwienie dostępu do studiów wyższych osobom dojrzałym w ramach uczenia się przez całe życie,
- 2) zapewnienie lepszej jakości kształcenia przy uwzględnieniu autonomii programowej uczelni,
- 3) dostosowanie funkcjonowania uczelni do skutków niżu demograficznego,
- 4) doprecyzowanie niektórych rozwiązań w oparciu o doświadczenia z wdrażania nowelizacji ustawy – *Prawo o szkolnictwie wyższym*.

W dokumencie dostrzeżono także, że zmieniające się potrzeby rynku pracy wymagają stałego dostosowywania do nich kompetencji i kwalifikacji pracowników. Ułatwienie dostępu do studiów wyższych osobom dojrzałym,

w ramach procesu uczenia się przez całe życie, ma na celu umożliwienie im ukończenia studiów w specjalnym trybie, uwzględniającym wcześniej uzyskane kwalifikacje i kompetencje. Ułatwiony zostanie zatem dostęp do szkolnictwa wyższego osobom powyżej 25. roku życia przez nowy system potwierdzania posiadanych przez nich kompetencji zdobytych poza systemem szkolnictwa wyższego.

Ułatwienie dostępu do studiów wyższych osobom dojrzałym odpowiadające potrzebom uczenia się przez całe życie jest w Polsce nową regulacją, polegającą na potwierdzaniu przez uczelnię efektów uczenia się uzyskanych drogą inną niż formalna, czyli przez wykonywanie pracy, uczestnictwo w kursach i szkoleniach, samodoskonalenie czy wolontariat. Koncepcja ta wynika bezpośrednio ze strategii *Europa 2020*, szczegółowych wskazań polityki Unii Europejskiej, *Strategii Rozwoju Kapitału Ludzkiego* oraz badań *Bilansu Kapitału Ludzkiego*, które potwierdzają, przedwczesną wobec innych krajów Unii Europejskiej, „dezaktywację” edukacyjną Polaków. W Polsce dominuje model uczenia się do 25. roku życia. Uczestnictwo w kształceniu formalnym lub pozaformalnym osób w wieku powyżej 25. roku życia należy do najniższych w UE i sięga zaledwie 5%. W efekcie obserwuje się wzrastające niedopasowanie kwalifikacji pracowników, zwłaszcza starszych, do potrzeb rynku pracy, co odbija się na ogólnym wskaźniku niskiego poziomu zatrudnienia (64,8% w Polsce przy średniej dla UE 68,6% w grupie wiekowej do 64. roku życia). Potwierdzają to wyniki raportu „*2010 Update of the European Inventory on Validation of Non-formal and Informal Learning*”, które pod względem stopnia wdrożenia systemów zaliczania kwalifikacji nieformalnych w procesie uczenia się przez całe życie, dzielą kraje członkowskie na cztery grupy. Polska znajduje się w grupie państw najmniej zaawansowanych we wdrażaniu tych systemów.

Zaproponowane rozwiązania mają na celu zbliżenie sposobów zdobywania wykształcenia do modeli istniejących w krajach o najwyższym poziomie aktywności zawodowej (m.in. kraje skandynawskie), zapewniających możliwości przechodzenia ze świata pracy do świata edukacji (i na odwrót), i uzupełniania kwalifikacji w miarę potrzeb w wieku dorosłym. Dzięki proponowanemu rozwiązaniu osoba ubiegająca się o potwierdzenie efektów uczenia się może uczestniczyć w mniejszej liczbie zajęć, a tym samym skrócić czas odbywanych studiów lub zmniejszyć ich intensywność. Może ją to zachęcić do podjęcia studiów lub ułatwić ich godzenie z życiem zawodowym czy osobistym. Pozwala również na osiągnięcie satysfakcji z pracy włożonej w podnoszenie kompetencji poza systemem kształcenia formalnego. Wprowadzana regulacja powinna przyczynić się do zwiększenia uczestnictwa w kształceniu formalnym osób powyżej 25. roku życia.

Proponowana zmiana ma na celu uregulowanie następujących kwestii:

- wymagania stawiane osobom, które zamierzają skorzystać z instytucji potwierdzania efektów uczenia się, przyznając to prawo osobom mającym

- ukończone co najmniej 25 lat i posiadającym świadectwo dojrzałości – w przypadku ubiegania się o przyjęcie na studia pierwszego stopnia lub jednolite studia magisterskie albo tytuł zawodowy licencjata – w przypadku ubiegania się o przyjęcie na studia drugiego stopnia;
- wymagania stawiane uczelniom, uznając, iż prawo to powinny otrzymać tylko te podstawowe jednostki organizacyjne uczelni, które posiadają przynajmniej pozytywną ocenę Polskiej Komisji Akredytacyjnej lub w przypadku nieprzeprowadzenia jeszcze oceny – jednostki, które posiadają uprawnienia do nadawania stopnia doktora;
 - procedury, które powinny zostać określone przez senat uczelni w związku z potwierdzaniem efektów uczenia się oraz sposób wyceny tej usługi edukacyjnej.

W celu zagwarantowania odpowiedniego poziomu kształcenia osoba ubiegająca się o potwierdzenie efektów uczenia się nie może w ten sposób uzyskać więcej niż 50% puli punktów ECTS przypisanych do danego programu kształcenia, a ogólna liczba osób, które uzyskały takie potwierdzenie, na danym kierunku studiów i poziomie kształcenia, nie może przekroczyć 20% ogólnej liczby studentów na tym kierunku. Ocena jakości tej usługi będzie dokonywana przez Polską Komisję Akredytacyjną. Wprowadzone zmiany otwierają przed szkolnictwem wyższym duże możliwości dla stworzenia nowych rozwiązań w zakresie edukacji ustawicznej.

Bibliografia

Autonomia programowa uczelni. Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego, (2011) Warszawa, s. 10–11.

Kula E., Pękowska M., (2011) *Higher education in Poland facing the challenges of lifelong learning*, in: *Continuous education as a social fact*: monogr.: paral.ed./arr. N.A.Lobanov, E. Kula and M. Pękowska; sci.ed. N.A. Lobanov, V.N. Skvortsov, Saint-Petersburg, p. 298–312.

Solarczyk H., (2010) *Europejskie i krajowe ramy kwalifikacji jako narzędzie reform oświatowych – szanse i zagrożenia*. „Rocznik Andragogiczny”, s. 261–268.

Thieme J. K., (2009) *Szkolnictwo wyższe. Wyzwania XXI wieku. Polska, Europa, USA*. Warszawa, s. 138–139.

Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 listopada 2011 w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego. Dz. U. nr 253, poz. 1520.

Netografia

Dorośli w systemie edukacji formalnej. Polityka i praktyka w Europie, tłum. z j. angielskiego Jakub Czernik, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji,

Warszawa 2011. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/128PL.pdf (23.01.2013)

Frąckowiak A., *Kształcenie ustawiczne w szkolnictwie wyższym w Stanach Zjednoczonych*. E-mentor nr 3 (10)/ 2005. <http://www.e-mentor.edu.pl> (18.01.2013)

Komisja Europejska. Kształcenie dorosłych. Nigdy nie jest za późno na naukę. COM (2006)614 <http://www.eur-lex.europa.eu/LexUriServ> (23.01.2013).

Komisja Europejska. Plan działań na rzecz kształcenia dorosłych – Na naukę zawsze jest odpowiednia pora. COM(2007) <http://www.eur-lex.europa.eu/LexUriServ> (24.01.2013)

Komisja Europejska. EUROPA 2020. Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu. Bruksela, 3.3.2010. http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_PL_ACT_part1_v1.pdf (25.01.2013)

Komisja Europejska. Zalecenia Rady w sprawie walidacji uczenia się pozaformalnego i nieformalnego. Bruksela 2012.2012/0234(NLE). http://ec.europa.eu/education/lifelong-learningpolicy/doc/informal/proposal2012_pl.pdf (26.01.2013)

Kształcenie i szkolenie zawodowe w Polsce. Charakterystyka ogólna. Raport. Luksemburg 2011. http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4105_pl.pdf (27.01.2013)

Marciszewska E., Zbierchowska A., *Kształcenie ustawiczne w europejskich uniwersytetach*. E-mentor nr 4 (16)/2006. <http://www.e-mentor.edu.pl> (18.01.2013)

Projekt założeń projektu ustawy o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym oraz niektórych innych ustaw. http://www.bip.nauka.gov.pl/_gAlle-ry/20/99/20996/20121128_zalozenia_do_zmiany_ustawy_-_Prawo_o_szkolnictwie_wyzszym.pdf (20.01.2013)

Proces Boloński 2020 – Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego w nowej dekadzie. Komunikat z konferencji europejskich ministrów odpowiedzialnych za szkolnictwo wyższe, Leuven i Louvain-la-Neuve, 28–29 kwietnia 2009. <http://www.ekspercibolonscy.org.pl> (22.01.2013)

Walicki A., *Niebezpieczne nieporozumienia w sprawach nauki*, http://www.pte.pl/pliki/2/12/46-49_07_Walicki.pdf (21.01.2013)

Wiśniewski Z., *Rola uczelni w kształceniu ustawicznym społeczeństwie na przykładzie potrzeb edukacyjnych osób powyżej 50 roku życia*. E-mentor nr 4 (26)/ 2008. (20.01.2013)

<http://www.elearningeuropa.info/pl/users/eucen> (27.12.2012)

Summary

The role of higher education in the development of continuing education in poland in the comparative context

Keywords: higher education, continuing education, adult education, comparative studies in education

In the last decade the value of continuing education has raised. The major role in this affair is assigned to higher education. The article presents principal assumptions of European education politics referring to adult education and the form of continuing education in foreign and polish higher universities. New solutions such as honoring informal education in favor of formal education have been emphasized.