

I. W OCZEKIWANIU NA II ZJAZD ANDRAGOGICZNY

Józef Pólturzycki

EDUKACJA DOROSŁYCH JAKO DZIAŁALNOŚĆ SPOŁECZNO-OŚWIATOWA

Rozwój życia społecznego i kultury w dobie współczesnej przyczyniły się do upowszechnienia działalności oświatowej w środowisku ludzi dorosłych. Właśnie oświata dorosłych stała się ważną i coraz bardziej rozpowszechniającą się dziedziną działalności. W wielu krajach działania oświatowe należą do chlubnych i trwałych osiągnięć kultury. W rozwoju oświaty dorosłych po drugiej wojnie światowej dokonały się ważne przemiany i wystąpiły nowe tendencje. Ich analizę należy rozpocząć od przypomnienia istoty i zakresu pojęcia *oświata dorosłych*, które stopniowo ustępuje pojęciu *edukacja dorosłych*.

Istota edukacji dorosłych

Termin *oświata dorosłych* upowszechnił się w Polsce po drugiej wojnie światowej. Wcześniej pozostawał w cieniu powszechnie proponowanego określenia *praca oświatowa*, które było także tytułem znanej publikacji w literaturze polskiej¹. Jako równorzędne oświacie dorosłych występuje także pojęcie *wychowanie dorosłych*.

Helena Radlińska w następujący sposób ujęła istotę wychowania dorosłych: *Najogólniej można określić, że wychowanie dorosłych obejmuje kształcenie umysłowe i poddawanie uczuć, ułatwia wartościowanie, wprowadza w istniejący dorobek, uświadamia i rozbudza siły, ukazuje sposoby zaspokajania potrzeb, stosowanie powściągów i dopomaga do zdobycia osobistej sprawności*². Jest charakterystyczne, że Radlińska planuje działalność wychowawczą nie tylko w stosunku do jednostek, ale także grup społecznych i rozumie tę działalność szeroko. W swej powojennej publikacji pt. „Oświata

¹ *Praca oświatowa, jej zadania, metody, organizacja*. Wyd. M. Arcta, Kraków 1913.

² I. Jurgielewiczowa, H. Radlińska, *Wychowanie i nauczanie dorosłych*. Odbitka z Encyklopedii Wychowania. Nasza Księgarnia, Warszawa 1936, s. 7.

dorosłych” cytowana autorka powtarza powyższe określenie dosłownie³, ale nie wyjaśnia go, używając zamiennie z określeniem *oświata pozaszkolna*, którą są obejmowane *różnorodne formy kształcenia i działalności wychowawczej, przekraczające ustawową organizację szkolną*⁴. Do terminu *oświata dorosłych* powraca H. Radlińska w projekcie ustawy o upowszechnianiu dorobku kultury i oświacie pozaszkolnej, gdy omawia zadania Departamentu Kształcenia Dorosłych oraz Centralnej Pracowni Oświaty Dorosłych⁵. Wyjaśniając natomiast różnice między kształceniem dorosłych a oświatą pozaszkolną stwierdza, że *w działalności oświatowej wśród młodzieży i dorosłych należy rozróżnić: nauczanie systematyczne, zastępujące szkołę oraz oświatę „wolną”, tj. nie stosując programów z góry ułożonych*⁶. Kształcenie dorosłych jest więc, według tej autorki, pojęciem szerszym niż oświata pozaszkolna, bogatszym o formy systematycznego nauczania.

Ryszard Wroczyński uważa, że *Pojęcie... oświata dorosłych odnosimy do całej dziedziny kształcenia pozaszkolnego, a jej formami objęte są dwie kategorie wieku: młodzież dorastająca i dorośli*⁷. Istotę oświaty dorosłych w ujęciu tego autora wyjaśniają zadania, jakie formułuje on wobec tego rodzaju działalności: *współczesne zadania oświaty dorosłych można ująć w następujące cztery grupy:*

- 1) *kompensacja,*
- 2) *rozszerzanie podstaw wykształcenia ogólnego,*
- 3) *wprowadzanie w krąg życia społeczno-kulturalnego,*
- 4) *tworzenie naturalnego ujścia dla potrzeb i dążeń młodzieży*⁸.

Rozszerzenie tych określeń zawiera definicja przyjęta przez Franciszka Urbańczyka: *oświata dorosłych stanowi system instytucji społecznych i organizacji prowadzących działalność kulturalną o mniejszym charakterze: umysłowym, artystycznym, rozrywkowym, ogólnokształcącym i zawodowym, przeznaczony dla dorosłych i młodzieży w celach wychowawczych, przy czym działalność ta nie kieruje się materialną korzyścią*⁹. Uwzględniając kształcenie zawodowe, Urbańczyk wprowadza istotną, różnicę do istniejących dotychczasowych ujęć tego tematu. Wspólny jednak dla podanych definicji jest szeroki zakres działań i zadań wychowawczych.

W *Słowniku pedagogicznym* wydanym w 1975 roku Wincenty Okoń podaje następującą definicję terminu *oświata dorosłych*: *działalność, której*

³ H. Radlińska, *Oświata dorosłych. Zagadnienia, dzieje, formy, pracownicy, organizacja*. LJOiK, Warszawa 1947, s. 18.

⁴ Tamże, s. 135.

⁵ Tamże, s. 222 i 230.

⁶ Tamże, s. 219.

⁷ R. Wroczyński, *Praca oświatowa. Rozwój – systemy – problematyka*. Nasza Księgarnia, Warszawa, 1965, s. 41.

⁸ Tamże, s. 56.

⁹ E. Urbańczyk, *Problemy oświaty dorosłych*. PZWS, Warszawa 1973, s. 11.

celem jest zapewnienie dorosłym i pracującej młodzieży wykształcenia ogólnego bądź zawodowego oraz rozwinięcie i zaspokojenie ich potrzeb kulturalnych¹⁰. W tym ujęciu wykształcenie jest głównym elementem oświaty dorosłych, a pominięte są działania wychowawcze.

Autor *Słownika* w kolejnym wydaniu wprowadził już inną definicję: *oświata dorosłych – całokształt formalnych i nieformalnych procesów kształcenia, stanowiących przedłużenie lub uzupełnienie wykształcenia nabytego w szkołach, jak również kształcenie praktyczne, któremu dorośli zawdzięczają rozwój umiejętności, wzbogacenie wiedzy, doskonalenie kwalifikacji zawodowych czy nabycie nowych kwalifikacji oraz wzbogacenie życia osobistego, a zarazem możliwości brania udziału w socjalnym, ekonomicznym i kulturalnym rozwoju społeczeństwa*¹¹. Powołując się na uchwałę XIX Konferencji Generalnej UNESCO z 1976 r. w Nairobi, stwierdza on, że przedstawiona definicja *przeciwstawia się dawnemu pojmowaniu oświaty dorosłych jako samego dla siebie cyklu kształcenia dorosłych przede wszystkim w celu wyposażenia ich w wiedzę*¹².

Określenie oświaty dorosłych w Rekomendacji przyjętej w Nairobi stanowi naturalną kontynuację wcześniejszych propozycji.

W latach poprzedzających tokijską, konferencję podejmowano także wiele prób możliwie adekwatnego określenia istoty oświaty dorosłych. Pomijając różne ujęcia autorskie, warto przytoczyć definicję zaproponowaną w Exeter: *Oświata dorosłych to proces, w którym osoby nie uczęszczające już do żadnej szkoły z pełnym wymiarem godzin nauki (chyba, że tego typu program nauczania został specjalnie przygotowany dla dorosłych) podejmują systematyczną i zorganizowaną działalność oświatową z zamiarem dokonania zmian w swoim zasobie wiadomości, umiejętności, w swoich postawach i sądach lub też w celu lepszego zrozumienia, rozpoznania i rozwiązywania problemów osobistych oraz problemów danej społeczności*¹³. Kształcenie szkolne nie stanowi według tej propozycji zasadniczego akcentu, co niektórzy uznawali za jej niedostatek, szczególnie odczuwany w krajach o zdecydowanej przewadze analfabetów, gdzie nauczanie początkowe i podstawowe szkolne kształcenie dorosłych stanowi główne zadanie oświaty dorosłych.

Szczególnie istotne dla doskonalenia oświaty dorosłych były obrady III Międzynarodowej Konferencji w Tokio w 1972 r. W raporcie końcowym przyjęto następującą propozycję: *oświata dorosłych jest działalnością dla rozwijania duchowych wartości człowieka, dla umocnienia idei pokoju i zrozumienia międzynarodowego, dla rozwinięcia współpracy i wyeliminowania wszelkich form dominacji między narodami*.

¹⁰ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*. PWN, Warszawa 1975, s. 208.

¹¹ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*. PWN, Warszawa 1981, Wyd. II, s. 217.

¹² Tamże, s. 217.

¹³ A.A. Liveright, N. Haygood (eds), *The Exeter Papers*. Boston 1969, s. 8.

Oświata dorosłych jest działalnością, na rzecz równości ekonomicznej, społecznej, moralnej, zarówno w sytuacji wewnątrz każdego państwa, jak też i na forum międzynarodowym, ze szczególnym uwzględnieniem krajów rozwijających się. Oświata dorosłych służy ochronie i ulepszeniu naturalnego środowiska człowieka, by przez to sprzyjać jego kulturalnemu rozwojowi. Zadaniem oświaty dorosłych jest ukierunkowanie i wdrażanie uczestników do samokształcenia, rozwijania postaw wzbogacania poziomu moralnego¹⁴.

W tym samym czasie, gdy odbywały się obrady w Tokio, ukazał się raport Międzynarodowej Komisji do Spraw Rozwoju Edukacji przygotowany pod kierunkiem Edgara Faure'a. W raporcie poświęcono wiele uwagi sprawom oświaty dorosłych, ujmując jej istotę i zadania następująco: *Oświatę dorosłych można określić rozmaicie: zastępuje ona kształcenie początkowe dla bardzo dużej części ludzi dorosłych na świecie; uzupełnia kształcenie początkowe lub zawodowe wielu ludzi, którzy nie otrzymali dostatecznego wykształcenia; przedłuża kształcenie i pomaga ludności w sprośtaniu nowym wymaganiom stawianym przez środowisko; doskonali wiedzę i umiejętności tych, którzy osiągnęli stosunkowo wysoki poziom wykształcenia; otwiera przed wszystkimi ludźmi drogi indywidualnego rozwoju. W poszczególnych krajach jeden z tych aspektów może być ważniejszy niż inne, ale wszystkie mają wszędzie swoje istotne znaczenie¹⁵.* Propozycja ta stanowi kolejną udaną próbę, przedstawienia istoty i zakresu oświaty dorosłych. Wykorzystując wskazania i rezultaty prac konferencji w Tokio, prace Komisji Faure'a oraz propozycje zawarte w innych publikacjach, a także rezultaty roboczych narad przygotowano projekt Rekomendacji UNESCO w sprawie dalszego rozwoju oświaty dorosłych. W tekście Rekomendacji przyjętej na XIX Konferencji Generalnej w Nairobi 26 listopada 1976 r. określono oświatę dorosłych w sposób następujący: *Oświata dorosłych oznacza cały kompleks organizowanych procesów oświatowych, formalnych lub innych, niezależnie od treści, poziomu i metod, kontynuujących lub uzupełniających kształcenie w szkołach, uczelniach i uniwersytetach, a także naukę praktyczną, dzięki czemu osoby uznawane jako dorosłe przez społeczeństwo, do którego należą, rozwijają swoje zdolności, wzbogacają wiedzę, udoskonalają swoje techniczne i zawodowe kwalifikacje lub zdobywają nowy zawód, zmieniają swoje postawy i zachowania w zakresie wszechstronnego kształtowania osobowości oraz aktywnego uczestnictwa w zrównoważonym i niezależnym społecznym, ekonomicznym i kulturalnym rozwoju¹⁶.*

Zwrócono także uwagę na rolę wyższych uczelni w rozwijaniu edukacji dorosłych oraz innych oświatowych form aktywności. Wyższe szkoły, a głównie uniwersytety, mają długoletnią tradycję współpracy z różnymi formami

¹⁴ *Final Report Third International Conference on Adult Education*. UNESCO, Tokio, 26 July–7 August 1972.

¹⁵ E. Faure (red.), *Uczyć się, aby być*. PWN, Warszawa 1975, s. 374.

¹⁶ *Recommendation on the development of adult education, adopted by the General Conference at its nineteenth session*. Nairobi, UNESCO, 26 November 1976.

oświaty dorosłych. Prowadzenie badań, przygotowywanie programów oświatowych, kształcenie specjalistów na potrzeby edukacji dorosłych – to nowe i ważne zadania, wymagające rozwijania i wzbogacenia. Formułowano je już w rekomendacjach konferencji w Tokio, ale nie zostały jeszcze wykonane w takim stopniu, aby mogły zaspokoić potrzeby współczesnej edukacji ludzi dorosłych.

Oświata jako pojęcie pedagogiczne ma szeroki zakres, ale przede wszystkim jest rozumiana jako upowszechnianie wykształcenia ogólnego i kultury poprzez system szkolny oraz instytucje pozaszkolne¹⁷. W węższym znaczeniu obejmuje zarówno wykształcenie, jak i upowszechnianie wykształcenia ogólnego, w szerszym zaś – upowszechnianie nie tylko wykształcenia ogólnego, ale także zawodowego, w tym rolniczego, sanitarnego, wojskowego, jak również kształtowanie świadomości społecznej, politycznej lub narodowej¹⁸. Przez oświatę rozumiano także zasób niezbędnej wiedzy i wykształcenia dla poszczególnych kręgów społecznych, co najwyraźniej uwidacznia się w określeniach: oświata ludowa czy oświata robotnicza. Bliski tym pojęciom był w XIX wieku także termin: praca oświatowa i nieco później – oświata dorosłych.

W języku polskim pojęcie oświata nadal kojarzy się głównie z upowszechnianiem wiedzy wśród ludu, chociaż zakres i poziom tego upowszechniania zostały znacznie wzbogacone i osiągnęły wysoki poziom programowego kształcenia. Uzasadnione wydaje się wprowadzenie bardziej wyspecjalizowanego terminu, jakim jest edukacja dorosłych, który oznaczałby, zgodnie z ustaleniem W. Doroszewskiego, wykształcenie umysłowe dorosłych, naukę w szkole średniej lub wyższej. Zwróćmy uwagę, że dawną nazwę resortu oświaty też zmieniono na Ministerstwo Edukacji Narodowej, które nadzoruje oświatę powszechną, szkolnictwo wyższe, zawodowe oraz różne formy oświaty dorosłych.

Uznając równorzędność obu, uważam, że na określenie form i procesów oddziaływań oświatowych wśród dorosłych bardziej adekwatne jest pojęcie edukacja dorosłych. Jest ono odpowiednikiem angielskiego określenia *adult education*.

Franciszek Urbańczyk, formułując tendencje rozwojowe oświaty dorosłych, wskazał, że następuje przesuwanie akcentów z oświaty elementarnej na oświatę poziomu średniego oraz wyższego; z funkcji zastępującej na właściwą; z działalności ekstensywnej na intensywną; z form społecznych na świadczona państwa i instytucjonalizację; z działań amatorskich na profesjonalne¹⁹. Wymienione tendencje dodatkowo uzasadniają słuszność określenia edukacja dorosłych.

¹⁷ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, op.cit., s. 2017.

¹⁸ W. Doroszewski (red.), *Słownik języka polskiego*, t. 5. PWN, Warszawa 1963, s. 1201. T.W. Nowacki (red.), *Słownik pedagogiki pracy*. Ossolineum, Wrocław 1986, s. 218.

¹⁹ E. Urbańczyk, *Problemy oświaty dorosłych*. PZWS, Warszawa 1973, s. 43 i n.

Wzbogacanie zadań edukacji dorosłych

W pierwszym okresie rozwoju oświaty dorosłych podstawowym zadaniem było szerzenie nauki czytania i pisania, co stało się szczególnie aktualne w rozwiniętych krajach europejskich w okresie oświecenia, gdy wprowadzono obowiązek powszechnego nauczania, a wielu dorosłych nie zostało nim jeszcze objętych w wieku szkolnym.

Z czasem działania oświatowe objęły nowe problemy, takie jak: szerzenie higieny, rozwijanie umiejętności zawodowych, a zwłaszcza oświaty rolniczej. Zaczęły się łączyć z działalnością społeczną, polityczną i rewolucyjną, a także narodowo-wyzwoleńczą w krajach walczących o wyzwolenie narodowe lub przygotowujących się do tego typu walki.

W tej fazie rozwoju działalności oświatowej nastąpiło wyraźne zróżnicowanie naczelných celów oświaty dorosłych, wśród których zaznaczyły się dwa nurty.

Przedstawiciele pierwszego widzieli wśród zadań pracy oświatowej przede wszystkim doskonalenie osobowości, gdyż tylko ona miała, ich zdaniem, prawdziwe i istotne znaczenie. Takie poglądy reprezentowali uczestnicy konferencji w Cambridge w 1929 r.²⁰. Rozszerzono je także o potrzeby dopełnienia wykształcenia zawodowego, budzenia zamiłowań amatorskich, przygotowania każdego do jego życiowych zadań. Akcentowano jednak w wielu referatach i wystąpieniach tezę, że praca oświatowa nastawiona jest nie na przyszłość, lecz teraźniejszość w życiu społecznym.

Drugi nurt oświaty dorosłych, obok wartości kształcących, widział w działaniach oświatowych również wartości społeczne i polityczne. Przez pracę oświatową przygotowywano działaczy i bojowników społecznych, a placówki oświaty robotniczej oraz oświaty rolniczej stawały się terenem działań agitacyjnych i propagandowych. Oświata dorosłych włączyła się w tok spraw społecznych i politycznych jako istotna siła polityczna o określonych celach ideowych²¹.

Pod wpływem postępowych tendencji oraz oświatowych potrzeb środowisk robotniczych wzbogacają się cele i zadania oświaty dorosłych. Znajduje to także konkretny wyraz w obradach i postanowieniach kolejnych międzynarodowych konferencji oświaty dorosłych.

W okresie powojennym zorganizowano sześć konferencji poświęconych tej tematyce. Były to:

- I konferencja w Elsinorze (Dania) w 1949 r.,
- II konferencja w Montrealu w 1960 r.,

²⁰ Porównaj: *Wybrane zagadnienia oświatowe. Sześć referatów wygłoszonych na wszechświatowej konferencji oświaty dorosłych w Cambridge*. Wydawnictwo Instytutu Oświaty Dorosłych, Warszawa 1931.

²¹ Por. A.J. Simpson, *Today and tomorrow in european adult education*. Council of Europe, Strasbourg 1972.

- III konferencja w Tokio w 1972 r.,
- IV konferencja w Paryżu, w marcu 1985 r.,
- V konferencja w Hamburgu, w lipcu 1997 r.,
- VI konferencja w Belem, w grudniu 2009 r.

Wszystkie podejmowały próby określenia rozwoju działań oświatowych oraz wskazywały istotne, w poszczególnych okresach, czynniki o nim decydujące. W toku obrad inspirowano kierunki dalszego rozwoju i upowszechniania działań oświatowych wśród dorosłych. Określono także nowe cele i zadania oświaty dorosłych oraz podejmowano próby zdefiniowania jej istoty.

Określając cele oświaty dorosłych w czasie konferencji w Elsinorze w 1949 r., napotkano na liczne trudności, które wynikały z nierównomiernego rozwoju działań oświatowych, z różnic w poziomie życia gospodarczego i kultury poszczególnych państw i narodów.

Oświata dorosłych obejmowała w tym czasie zarówno działalność uniwersytetów ludowych typu duńskiego, jak też kursy dla analfabetów oraz doskonalenie i doksztalcenie zawodowe. Na konferencji w Elsinorze zaproponowano, by wyodrębnić problem oświaty dorosłych od problemów oświaty uzupełniającej i oświaty zawodowej, chociaż wszystkie te trzy zakresy stanowią i tworzą pewną określoną całość²².

W czasie konferencji w Elsinorze przypomniano, że dotychczasowym celem oświaty dorosłych było nauczanie samodzielności i rozwijanie myślenia. Jednocześnie stwierdzono, że obok tych potrzeb i zadań pojawiły się nowe, które będą decydować o dalszym rozwoju praktyki oświatowej i wzbogacą cele oświaty dorosłych.

Dalszy rozwój i upowszechnienie działań oświaty wśród dorosłych uznano za najważniejsze zadanie. Aby wspierać jego realizację, utworzono w UNESCO Departament Oświaty Dorosłych oraz powołano Międzynarodowy Komitet do Spraw Oświaty Dorosłych. Pozostawały one jednak pod wpływem angielskiej myśli oświatowej, ponieważ większość działaczy w tych instytucjach stanowili ludzie wykształceni na angielskich wzorach oświaty dorosłych.

Okres między konferencją w Elsinorze a następną, zwołaną w 1960 r. w Montrealu, charakteryzuje się wieloma zmianami w życiu i kulturze. Wpłynęły one także na rozwój przemysłu, wprowadzenie automatyzacji i upowszechnienie szkolnictwa. W ich wyniku podniósł się poziom wykształcenia ludności w wielu krajach z jednoczesnym zwiększeniem czasu wolnego. Te dwa czynniki wymagały innego typu działań oświatowych i powodowały dalszy rozwój oświaty dorosłych.

Wystąpiły w tym czasie istotne dla działań oświatowych tendencje deuropeizacji oświaty i tradycji kulturowych z jednoczesnym wzrostem

²² Porównaj A.S. Hely, *New trends in adult education – from Elsinore to Montreal*. UNESCO, Paris 1962, s. 20 i 27.

nacjonalizmu w krajach wyzwolonych i wyzwalających się. Ta różnorodność czynników spowodowała, że praca oświatowa, stając się jednym z najpowszechniejszych działań, jest uwikłana w różne trudności i niekiedy przeciwieństwa, a każdy kraj lub nawet region wymaga odrębnych rozwiązań i działań.

Do zmian niewątpliwie wartościowych dla rozwoju oświaty dorosłych w tych latach należy powszechny ruch kobiet, który zmienia tradycyjną pozycję kobiety w rodzinie i społeczeństwie.

W czasie obrad konferencji w Montrealu uznano, że przedstawione uprzednio czynniki nadal decydują o warunkach rozwoju oświaty dorosłych. Wykazano jednocześnie, że i w działalności oświatowej nastąpiła zmiana proporcji sił i oświata dorosłych przestała być domeną krajów anglosaskich. Na tej konferencji reprezentowane były wszystkie rejony świata, a liczba uczestniczących krajów wzrosła do 51.

W wyniku obrad przyjęto nową definicję oświaty dorosłych²³, odchodząc od tradycyjnego ujęcia. Uznano, że oświata dorosłych jako nadrzędny termin obejmuje wszelkie działania wychowawcze związane z ludźmi dorosłymi i prowadzone na różnych szczeblach i poziomach wykształcenia. Do zadań oświaty dorosłych należy zapewnienie i utrzymanie społecznego kontaktu kulturalnego, umożliwienie każdemu życia w społeczeństwie, dbałość o rozwijanie osobowości jednostki. Zwrócono także uwagę na potrzebę upolitycznienia każdego uczestnika pracy oświatowej i nauczania go podejmowania decyzji.

Konferencja w Montrealu uznała, że oświata dorosłych stała się działalnością autonomiczną posiadającą swoje własne cele i zadania. Przestała być działaniem zastępczym wobec oświaty szkolnej, a stała się samodzielną, ważną i coraz bardziej upowszechnianą działalnością oświatową.

W tradycji oświaty dorosłych przyjęło się określenie, że konferencja w Montrealu stanowi granicę, od której zaczęto upowszechniać właściwe funkcje oświaty dla dorosłego społeczeństwa, obok dawniej rozwijanych działań zastępczych, będących wyrównywaniem braków oświatowych z okresu dzieciństwa i młodości. Sformułowano to w hasło: od oświaty zastępczej do edukacji właściwej ludziom dorosłym. Wprowadzono także drugie, łączące się z poprzednim, hasło: od dalszego uczenia się do ustawicznego kształcenia, które oznaczało, że należy przejść od nauki uzupełniającej do tworzenia systemu kształcenia ustawicznego ludzi dorosłych w zmieniającym się świecie.

Złożoność oświatowa na świecie jest tak duża, że znany specjalista angielski, J.A. Simpson, nie mógł znaleźć na terenie Europy wielu wspólnych elementów, a przecież jest to kontynent stosunkowo najbardziej ujednolicony²⁴. Interesujące jest określenie oświaty dorosłych, jakie przyjmuje J.A. Simpson na podstawie wielu zachodnioeuropejskich propozycji: *oświata dorosłych to świadome kroki czynione przez ochotnicze i formalne systemy oraz instytucje*

²³ Tamże, s. 56 i nast.

²⁴ J.A. Simpson, *Today and tomorrow in european adult education*. Council of Europe, Strasbourg 1972.

oświatowe, umożliwiające każdemu bez względu na wiek, posiadane wykształcenie i typ szkoły, oraz bez względu na rodzaj pracy uczestniczenie w działalności oświatowo-kulturalnej lub inne wyrażanie aktywności, które nie jest sprzeczne z zasadami społeczeństwa demokratycznego²⁵.

Autor ten stwierdza także, że dawniej oświata była działalnością dla osób gorszych lub nieuprzywilejowanych. Obecnie jest siłą wpływającą na ruchy społeczne i polityczne. Granicą dla tych dwu epok jest ostatnia wojna, chociaż jeszcze przez kilka lat po wojnie dominowały dawne, międzywojenne tendencje zastępczości, a niekiedy charytatywności zadań i działań oświatowych²⁶.

Zmiany lat powojennych mające wpływ na oświatę dorosłych to, zdaniem J.A. Simpsona, przede wszystkim zmiany ideologiczne oraz zmiany w strukturze społecznej, we wzorach zachowania i pracy, w systemie wypoczynku. Potrzeby oświatowe i kulturalna aktywność tych ludzi stają się zadaniem i problemem nie tylko oświaty dorosłych. Do istotnych zmian należy również powszechny wpływ telewizji oraz innych środków masowego przekazu. Zmieniło się także pojęcie upośledzonych społecznie: dawniej związane ze strefą ekonomiczną, obecnie przejawiające się w poziomie wykształcenia i stanie zdrowia²⁷.

Trzecia Międzynarodowa Konferencja Oświaty Dorosłych obradowała w Tokio od 25 lipca do 7 sierpnia 1972 roku. Uczestniczyły w niej delegacje z 85 państw i przedstawiciele 37 międzynarodowych organizacji. Przedłożono 97 raportów i zgłoszono 150 rezolucji. W czasie obrad zorganizowano 38 grup roboczych, zajmujących się najważniejszymi problemami oświaty dorosłych.

Materiały i rekomendacje, a zwłaszcza raport końcowy, nie tylko stanowiły próbę podsumowania osiągnięć praktyki, ale przede wszystkim wskazywały kierunki dalszego rozwoju tej dziedziny oświaty.

W raporcie końcowym podkreślono doniosłość rozwinięcia funkcjonalności oświaty dorosłych w ciągu ostatnich dziesięciu lat²⁸. Obejmuje ona różnorodne formy uczestnictwa w życiu kulturalnym, społecznym i ekonomicznym. Swym działaniem wpływa na gospodarkę i ekonomikę, na poziom kultury i oczywiście oświaty, na kultywowanie tradycji narodowych i regionalnych. Uznano, że w celu rozwinięcia i upowszechnienia praktyki oświatowej należy ożywić i wzbogacić działalność szkół wieczorowych i korespondencyjnych oraz innych placówek dla dorosłych, zapewnić dorosłym i pracującym płatne urlopy szkoleniowe, aby organizować naukę w uzyskanym w ten sposób wolnym czasie, co w wielu krajach daje korzystne efekty. Postulowano rozszerzenie działalności oświatowej wobec grup społecznych szczególnie zaniedbanych oświatowo, a przede wszystkim imigrantów i mniejszości narodowych.

²⁵ Tamże, s. 28.

²⁶ Tamże, s. 32.

²⁷ Tamże, s. 38 i nast.

²⁸ *Final Report Third International Conference on Adult Education*. UNESCO, 25 July–7 August Tokyo 1972.

Uznano konieczność uwzględniania potrzeb środowiskowych i właściwości demograficznych w rozwoju działalności oświatowej, w organizacji i planowaniu nowych placówek, form, metod i środków kształcenia dorosłych.

Doniosłość problemu oświaty dorosłych jest tak znaczna, że nie sposób pomijać jej przedstawicieli w planowaniu i programowaniu całej oświaty, w pracach związanych z polityką oświatową, w placówkach kształcenia kadr pedagogicznych. Zwrócono także uwagę na potrzebę rozwijania studiów wyższych, badań i współpracy międzynarodowej w dziedzinie oświaty dorosłych. Za niezbędne uznano bardziej regularne konsultacje między instytucjami prowadzącymi oświatę dorosłych, jak również organizowanie konferencji o charakterze regionalnym i międzynarodowym.

W konkluzji uznano, że oświata dorosłych łączy się ściśle z życiem i pracą. Poprawia i doskonali byt, zwalcza zło, kształtuje lepsze życie. Pozwala także likwidować rozbieżności między narodami i jednostkami, utrwala pokój i przeciwdziała się próbom wojny. Powinna objąć jak najszersze rzesze, by demokratyzować społeczeństwo. Główny nacisk położono na środki masowego przekazu jako tańsze, obejmujące duże grupy i nieobniżające jednocześnie jakości pracy.

Rekomendacja UNESCO w sprawie rozwoju edukacji dorosłych

Rozwinięciem i kontynuacją postanowień tokijskich stała się rekomendacja UNESCO w sprawie rozwoju oświaty dorosłych, przyjęta na XIX Konferencji Generalnej UNESCO w Nairobi w listopadzie 1976 roku.

Rekomendacja stała się obowiązującym dokumentem międzynarodowym, określającym cele i kierunki rozwoju współczesnej edukacji dorosłych²⁹.

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

1. Utrwalanie pokoju, rozwój współpracy i porozumienia międzynarodowego.

²⁹ *Recommendation on the development of adult education, adopted by the General Conference at its nineteenth session.* UNESCO, Nairobi 26 November 1976.

2. Ułatwienie zrozumienia istotnych problemów współczesności i zachodzących zmian społecznych z dążeniem do aktywnego uczestnictwa w rozwoju społecznym w celu osiągnięcia społecznej sprawiedliwości.
3. Rozwinięcie świadomego stosunku człowieka do otaczającego go fizycznego i kulturalnego środowiska, a także podjęcia działań w zakresie tego środowiska, poszanowania i ochrony przyrody, ogólnej tradycji i społecznej własności.
4. Kształtowanie postawy poszanowania różnorodnych obyczajów i kultu w zakresie narodowym i międzynarodowym.
5. Rozwinięcie i upowszechnienie licznych form porozumienia i solidarności w różnych grupach społecznych: w rodzinie, w środowisku lokalnym, w regionie, kraju i na świecie.
6. Rozwijanie umiejętności korzystania z różnych źródeł wiedzy, nauczanie zdobywania nowej wiedzy w formach pracy indywidualnej, grupowej i w placówkach oświatowych w zakresie zdobywania wiadomości, podnoszenia kwalifikacji zawodowych, nabywania nowych form zachowania i wszechstronnego rozwoju osobowości.
7. Dążenie do świadomego i efektywnego połączenia procesu rozwoju i doskonalenia osobowości z działalnością zawodową, indywidualnych zainteresowań w zakresie wartości duchowych i estetycznych z osiągnięciami nowoczesnej techniki i sposobu realizacji zadań zawodowych.
8. Rozwijanie właściwego rozumienia problemów związanych z wychowaniem dzieci w warunkach współczesnego życia.
9. Rozwijanie umiejętności właściwego wykorzystania czasu wolnego i wczasów oraz uczenia zaspokajania indywidualnych zainteresowań w zakresie pożytecznych i bezinteresownych działań wiedzy.
10. Kształtowanie umiejętności spożytkowania środków masowej informacji, a zwłaszcza radia, telewizji, filmu i druku, uczenia korzystania z nich jako źródeł wiedzy i przekazu opinii społecznej.
11. Rozwijanie umiejętności uczenia się i samokształcenia.

Realizacja celów oświaty dorosłych i rozwój tej działalności w praktyce powinny opierać się na dziesięciu następujących zasadach:

1. Uwzględnianiu potrzeb ludzi dorosłych, wykorzystywaniu ich różnorodnych doświadczeń dla rozwoju działalności oświatowej (uwagą i pomocą oświatową należy otoczyć w pierwszej kolejności grupy wyrażające chęć do pracy oświatowej i gwarantujące powodzenie tej pracy).
2. Zgodności przebiegu działalności oświatowej z zasadą stałego rozwoju człowieka w ciągu całego życia, co dotyczy zarówno poszczególnych jednostek, jak też grup społecznych.
3. Rozwijaniu czytelnictwa i rozwijaniu zainteresowań kulturą.
4. Rozbudzaniu i rozwijaniu korzystnych oświatowo zainteresowań ludzi dorosłych, nawiązaniu do ich doświadczeń, krzewieniu i umacnianiu wiary w ich oświatowe możliwości, organizowaniu i zapewnianiu aktywnego udziału w procesie oświatowym na wszystkich jego etapach.

5. Uwzględnianiu konkretnych aktualnych warunków pracy i życia ludzi dorosłych, właściwości rozwoju ich osobowości, wieku, sytuacji rodzinnej, środowiska społecznego, miejsca pracy i rodzaju kontaktów międzyludzkich.
6. Przygotowaniu i organizowaniu pracy oświatowej w taki sposób, aby ludzie dorośli oraz ich grupy lokalne i zawodowe mogły uczestniczyć w planowaniu i organizowaniu działalności oświatowej, włączając w to także określenie potrzeb ludzi dorosłych oraz zmian środowiska, w którym żyją i pracują.
7. Uwzględnianiu w pracy zespołowej wśród dorosłych warunków społecznych, kulturalnych, ekonomicznych i instytucjonalnych, właściwych dla każdego kraju i społeczeństwa.
8. Współuczestniczeniu pracy oświatowej w społecznym i ekonomicznym rozwoju całego społeczeństwa.
9. Uwzględnieniu w systemie form i działań oświatowych również takich, które pozwoliłyby dorosłym rozwiązywać ich codzienne problemy i kłopoty.
10. Realizowaniu procesu działań oświatowych w środowisku ludzi dorosłych w taki sposób, aby każdy z uczestników, niezależnie od płci i wieku, a jedynie od doświadczenia i zdobytej wiedzy, był nie tylko uczącym się zdobywającym wiedzę, ale także nauczającym i udostępniającym własne osiągnięcia i doświadczenia innym.

IV Konferencja Edukacji Dorosłych z 1985 roku wskazała nowe kierunki działań na rzecz upowszechniania pracy oświatowej zapewniającej rozwój uczestnikom różnych form i grup aktywności w oświacie dorosłych.

Obrady konferencji odbyły się od 19 do 29 marca w Paryżu. Wzięły w nich udział 122 delegacje rządowe i 76 pozarządowych. Ogólna liczba uczestników wynosiła ponad 800 osób, w tym 567 stanowili członkowie oficjalnych delegacji rządowych. Obradom, które trwały 10 dni, przewodniczył minister oświaty Zimbabwe.

Przygotowywany wcześniej program teoretyczny został podjęty w wyznaczonym zakresie, ale nie w całości.

Naczelne miejsca zajęły dwa problemy: powszechność kształcenia dorosłych i skuteczność oddziaływań wychowawczych w środowisku dorosłych.

W toku obrad zwracano szczególną uwagę na problem upowszechniania kształcenia dorosłych w różnych krajach i różnych formach. Sprawozdania i materiały przygotowane dla uczestników konferencji koncentrowały się głównie na tym, w jaki sposób zrealizowane zostały postulaty konferencji tokijskiej i rekomendacji z Nairobi. Podobnie, referaty delegatów przedstawiały osiągnięcia i nowe rozwiązania skutecznie zaadaptowane w działalności oświatowej. Organizacyjne działania i widoczne trudności w realizacji procesu kształcenia dorosłych skupiły uwagę uczestników konferencji paryskiej. Przede wszystkim dyskutowano problem analfabetyzmu jako groźnego zjawiska, którego zakres w liczbach bezwzględnie nadal wzrasta, aczkolwiek

procent analfabetów zmniejsza się systematycznie wobec rosnącej liczby ludności na świecie.

Na rzecz kształcenia dorosłych skutecznie działają formy edukacji na odległość z wykorzystaniem radia, telewizji, a w ostatnich latach także przekazów satelitarnych, jak to ma miejsce na przykład w Kanadzie, Indonezji i Indiach.

Konferencja paryska uznała, że w rozwoju kształcenia na odległość oraz innych niestandardowych formach edukacji należy widzieć możliwości upowszechniania oświaty dorosłych w dziedzinie podnoszenia poziomu wykształcenia społeczeństwa. Z dużym uznaniem odniesiono się do działań Międzynarodowej Rady Kształcenia na Odległość i programu jej XIII Konferencji, planowanej na sierpień 1985 roku w Melbourne. Doświadczenia australijskie, szwedzkie, kanadyjskie, doświadczenia uniwersytetów otwartych i innych uczelni tego typu wskazują na duże możliwości i liczące się edukacyjne wartości systemu kształcenia na odległość, z którego korzystają nie tylko dorośli, lecz także młodzież i dzieci w krajach o małej gęstości zaludnienia.

Inną ważną możliwością upowszechniania kształcenia na poziomie podstawowym jest łączenie formalnych i nieformalnych systemów edukacji. Tradycyjna szkoła nie jest i być nie może jedyną formą kształcenia programowego. Powstają nowego typu ośrodki kształcenia, centra edukacji radiowej i telewizyjnej, formy kierowanego samokształcenia i pracy w małych grupach, które prowadzą także do realizacji programu kształcenia na poziomie podstawowym. Mocno akcentowano odformalizowanie edukacji, zniesienie barier i sztucznych form selekcji, upowszechnienie rozwiązań właściwych uczelniom otwartym z systemem multimedialnego przekazu wiedzy.

Upowszechnianie edukacji dorosłych służyć ma ważnemu programowi, jakim jest idea demokratyzacji oświaty i poprzez oświatę. Obok upowszechniania programów kształcenia zwrócono uwagę na środowiska i grupy osób nieuprzywilejowanych, do których należy dotrzeć z pomocą oświatową. Szczególnie jest to ważne dla kobiet w wielu krajach, dla ludności wiejskiej, grup mniejszości narodowych, imigrantów, osób niepełnosprawnych, chorych, a także niedostosowanych społecznie lub nawet więźniów.

W rozwoju działalności oświatowej coraz większe znaczenie przypisuje się formom oświaty wobec osób trzeciego wieku, czyli będących już po okresie pracy zawodowej – emerytów i rencistów. Grupa ta systematycznie się zwiększa, czemu służy przedłużanie średniej życia i obniżanie wieku emerytalnego. Ludzie trzeciego wieku oczekują na bogatą pomoc oświatową i wielorakie propozycje programowe, gdyż w tym okresie mogą realizować swoje dawne plany i aktualne zainteresowania poznawcze.

Dużo uwagi poświęcono także sprawie właściwego spożytkowania czasu wolnego. Nie tylko emeryci mają go obecnie więcej, ale także osoby pracujące, których szkoła nie przygotowała do racjonalnego wykorzystania czasu wolnego. Zadaniem oświaty dorosłych jest nie tylko zachęcenie do aktywności

kulturalno-oświatowej, ale także przygotowanie bogatych propozycji programowych i organizowanie form aktywności dla uczestników.

Równoległe z problemem upowszechniania oświaty i spełniania przez nią funkcji demokratyzacyjnej podnoszono, jako drugi niezmiernie ważny i bogaty temat – sprawę przygotowania dorosłych do warunków i potrzeb współczesnego świata. Oświata dorosłych powinna rozwiązywać trudne problemy współczesnego świata, łagodzić kryzys ekonomiczny i cywilizacyjny, zapewnić ludziom poczucie bezpieczeństwa i dalszą egzystencję w godziwych warunkach, bez groźby wojny i konfliktu nuklearnego.

Konferencja w Paryżu miała ważne znaczenie dla polityki oświatowej w wielu krajach, gdyż wzięło w niej udział 33 ministrów oświaty, którzy przewodniczyli delegacjom poszczególnych państw. Udział ministrów nie tylko podnosi rangę konferencji, ale wskazuje, że kierownicy resortów oświaty żywo są zainteresowani kierunkami i możliwościami rozwoju oświaty dorosłych w swoich krajach na tle sytuacji w całym świecie.

Jedną z deklaracji przyjętych przez konferencję w Paryżu w 1985 roku jest *prawo do nauki*. Konferencja uznała za niezbędne zwrócenie uwagi na ważność i aktualność tego prawa, które obejmuje następujące elementy kształcenia:

- prawo do czytania i pisania,
- prawo do zadawania pytań i analizowania,
- prawo do wyobrażeń i kreacji,
- prawo do rozumienia własnego świata i pisania jego historii,
- prawo dostępu do środków kształcenia,
- prawo rozwijania indywidualnych i grupowych umiejętności³⁰.

Uznano, że gwarantowane zakresy tego prawa nie zapewniają kulturalnego luksusu a są elementem podstawowych zasad współczesnego życia człowieka. Aby ludzie mogli skutecznie pracować, chronić swoje zdrowie, korzystać z praw obywatelskich i tradycji kultury, trzeba zapewnić im wskazane zakresy prawa do nauki. Uczenie się to kluczowe słowo tej propozycji, a bez prawa do nauki nie może być mowy o rozwoju człowieka, poprawie warunków jego życia, wspólnej działalności społecznej, produkcyjnej i kulturalnej.

Prawo do nauki rozciąga się na całe życie człowieka i nie może być ograniczone tylko do jednego okresu życia – dzieciństwa czy młodości.

Nowa analiza i przemyślenia edukacji dorosłych

W 1993 roku w Lublanie nakładem Andragogicznego Centrum Republiki Słowenii wydano kompendium stanowiące zbiór wypowiedzi i analiz na temat aktualnej sytuacji edukacji dorosłych³¹. Zawiera ono wyniki wieloletnich

³⁰ *Fourth International Conference on Adult Education*. UNESCO “Adult education” – information notes No special 1985.

³¹ *Rethinking Adult Education for development Compendium*. Ljubljana 1993, Slovene Adult Education Center. Editors: Metka Svetina, Zoran Jelens.

badania rozpoczętych w 1989 roku, a zakończonych międzynarodową konferencją w październiku 1993 roku.

Projekt badawczy, podjęty przez zespół pracowników Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu w Lublanie pod kierunkiem prof. Any Krajnc i dra Zorana Jelenca, przewidywał zgromadzenie wypowiedzi specjalistów edukacji dorosłych z wielu krajów i zaproponowanie na podstawie zebranego materiału przemyślanych na nowo zagadnień współczesnej edukacji dorosłych i jej rozwoju.

Autorzy projektu przygotowali kwestionariusz ankiety i wysłali go do znanych specjalistów oraz innych osób, które poznali w wyniku kontaktów międzynarodowych. Łącznie liczba adresatów to 195 osób, niestety tylko 88 odpowiedziało na ankietę, co stanowi 45,13% adresatów. Grupa badanych jest nie tylko interesująca, ale przede wszystkim kompetentna. Uzyskano odpowiedzi z 39 krajów i wszystkich kontynentów. Równo połowę (44) odpowiedzi przesłano z Europy, 28 – z Ameryki Północnej, 7 – z Azji, 4 – z Ameryki Południowej, 3 – z Afryki, 2 – z Australii.

Także poszczególne kraje mają interesujący dobór wraz z liczbą badanych: Stany Zjednoczone – 20, Wielka Brytania – 8, Kanada – 7, Niemcy – 6, po trzech respondentów wystąpiło z Holandii, Danii, Polski, Włoch i Węgier, po dwu z Austrii, Japonii, Nowej Zelandii, Indii, Szwecji, Serbii i Chorwacji, a pojedynczy odpowiadający – z Meksyku, Belgii, Francji, Czech, Estonii, Irlandii, Tajlandii, Brazylii, Finlandii, Nigru, Sri Lanki, Burundi, Botswany, Barbadosu, Chile, Trynidadu-Tobago, nie licząc miejscowych specjalistów ze Słowenii. Widoczna jest zdecydowana przewaga specjalistów z państw anglosaskich.

Uzyskano 88 odpowiedzi, w tej liczbie 82% z Europy i Ameryki Północnej, gdzie zakres i poziom edukacji dorosłych jest dość zbliżony.

Z Polski zaproszono profesora Janusza Tymowskiego, a także piszącemu te słowa powierzono obok odpowiedzi na ankietę opracowanie na temat przemian edukacji dorosłych w dawnych państwach socjalistycznych w Europie³².

Z opublikowanego tekstu rozważań cytuję ustalenia odnoszące się do edukacji dorosłych.

Czym jest edukacja dorosłych i jak jest rozumiana? Zdecydowanie uznano, że tworzy ją pięć elementów:

- a) *edukacyjna aktywność dorosłych w procesie kształcenia i wychowania oraz relacji między uczestnikami procesu,*
- b) *istota organizowania aktywności edukacyjnej dorosłych,*
- c) *cele aktywności edukacyjnej dorosłych,*
- d) *profesjonalny zakres działalności edukacyjnej i akademicka dyscyplina zajmująca się teoretycznie kształceniem dorosłych,*
- e) *specyficzny teren środowiskowego i socjalnego działania.*

³² Tamże, s. 209–212, s. 348–358.

Jednocześnie zgłoszono szereg uwag na temat zmian dokonujących się we współczesnej edukacji dorosłych:

- widoczne jest przechodzenie edukacji dorosłych od kształcenia formalnego do niezależnego i nieformalnego,
- zwiększenie aktywności w innych niż tradycyjne zawodach i środowiskach, a także organizacjach wolontarystycznych,
- cele kształcenia nie są tak odległe jak w edukacji klasycznej, uczestnicy, dążąc do uzyskania świadectw i kwalifikacji – chcą nabyć interesującą wiedzę i praktyczne umiejętności,
- w większym stopniu następuje przygotowanie ludzi do zmieniającej się i rozwijającej demokracji w społeczeństwie oraz do wartości i wyższej jakości życia,
- odchodzi się od tradycyjnych dyscyplin i przedmiotów nauczania na rzecz nowych treści i zakresów edukacyjnych,
- edukacja dorosłych staje się nie tylko terenem społecznej aktywności, ale także społecznym ruchem.

W rezultacie zachodzących zmian w edukacji dorosłych potrzebny stał się nowy słownik wielojęzyczny z zakresu edukacji dorosłych, który powinno się przygotować pod auspicjami UNESCO. Także sam termin edukacja dorosłych wymaga nowego określenia – redefinicji, gdyż w różnych krajach oznacza zupełnie odmienne działania, np. w Indiach jest synonimem alfabetyzacji, w Japonii zaś społeczną edukacją w środowisku, w Wielkiej Brytanii to indywidualna i społeczna aktywność z zakresie programu *secondary* i *post secondary* oraz kształcenia zawodowego. Takie różnice wymagają uściśleń. Również termin *dorosły* wymaga zdefiniowania, gdyż oznacza on różne grupy ludzi w odmiennych krajach i kulturach.

Wracając do zintegrowanego systemu edukacji dorosłych, niektórzy eksperci uznają edukację dorosłych jako część ogólnej edukacji, od której nie powinna być oddzielana, gdyż uczestnicy struktury należą do ogólnego systemu. Ci zaś, którzy opowiadają się za potrzebą zintegrowanego systemu edukacji dorosłych, uważają, że nowa dobra i adekwatna edukacja dorosłych zapewni nie tylko częściowe jej rozumienie, ale także praktyczną realizację tam, gdzie nie jest dotychczas uznawana. Eksperci zwracali uwagę, że edukacja dorosłych nie ma jeszcze w wielu krajach odpowiedniego statusu i możliwości rozwoju w porównaniu z systemem powszechnej edukacji. Ujęcie zintegrowanego systemu pozwoli powiązać rozpoznane elementy edukacji dorosłych i jej realne interakcje, systemowa definicja ułatwi stymulowanie dalszego rozwoju teorii i praktyki, a także okazać się może pomocna w organizowaniu aktywności regionalnych instytucji i towarzystw oświatowych.

Rozważając problem ewentualnych zmian w aktualnej koncepcji edukacji dorosłych, eksperci wskazali – ich zdaniem – istotne zmiany, jakie zaszły i zachodzą w tej działalności:

- dawniej doraźne formy przechodzą obecnie w edukację ustawiczną,

- dawna przewaga szkół i kwalifikacyjnych kursów przekształca się w edukację nieformalną, wzbogacającą osobowość bez atestów,
- obok instytucji szkolnych pojawiły się liczne pozaszkolne formy,
- następuje upowszechnienie edukacji dorosłych, a w wielu krajach uczestniczy w niej 50% populacji dorosłych,
- od dawniej masowych form przechodzi do indywidualnych, tak w organizacji, jak też treściach i metodach,
- od edukacji dawnej szkolnej i akademickiej przechodzi się do form udostępniania różnych treści z wielu dziedzin, zgodnie z zainteresowaniami,
- tradycyjne nauczanie i funkcje zastępcze ustępują nowym formom niezależnie od edukacji, nowym technikom i metodom, pracy indywidualnej i poradnictwu, reorientacji w kierunku samodzielnego uczenia się i głębszego rozumienia jego istoty,
- proces edukacyjny stał się twórczy i innowacyjny, a nie jak dawniej tylko formalny i technologiczny,
- w procesie kształcenia przeważają elementy informacji i procesu komunikacji,
- widoczna jest zmiana społecznej roli edukacji dorosłych, z marginesu przechodzi do centrum aktywności dorosłych, tak w sytuacji indywidualnej, jak również w rodzinie i grupie społecznej.

Wskazane zmiany nie wyczerpują ewolucji edukacji dorosłych, która szybciej występuje w teorii, koncepcjach i planach niż w praktyce. Zwrócono uwagę na cztery fazy rozwoju edukacji dorosłych:

- I doraźna, ogólnych celów,
- II realistyczna,
- III systematyczna i skierowana na struktury szkolne,
- IV powszechna w formach multi- i interkulturalnych.

Wyodrębniono także paradygmaty dominujące w edukacji dorosłych: profesjonalny, prognostyczny i komunikatywny w relacji z ludzkim życiem (Walter Leivmen z Belgii). Zauważono także, że edukacja dorosłych zmienia się również pod wpływem innych zmian: zachodzących w społeczeństwie i świecie, w procesie pracy, w technice i technologii, w samych ludziach dzięki osiągnięciu niezależności, a także w relacji do innych form aktywności dorosłego człowieka – zawodu, środowiska, rodziny, wychowania dzieci.

Wskazano także, że podstawowa koncepcja teoretyczna edukacji dorosłych zmienia się również. Dowodzą tego analizy raportów z międzynarodowych konferencji oświaty dorosłych w 1960, 1972 i 1985 roku. Z nich wyniknęły takie propozycje i wnioski dla praktyki, jak:

- koncepcja edukacji ustawicznej i jej relacje z edukacją powszechną i edukacją dorosłych,
- formalna i nieformalna edukacja dorosłych – aktywność w pionie i poziomie edukacyjnym,
- relacja między edukacją ogólną i zawodową,

- aktywność edukacyjna – kreatywność i samokształcenie,
- poradnictwo i system informacji jako część edukacji dorosłych,
- edukacja dorosłych a zmiany w wiedzy, technice, ekonomice, kulturze,
- wpływ na edukację dorosłych w zakresie rozwoju systemu informacji, komunikacji, technologii i teorii systemów.

W ostatnich latach pojawiły się jeszcze inne propozycje, jak Malkolma Knowlesa – sztuka i nauka jako pomoc dorosłym w uczeniu się, Allena Tougha – edukacja dorosłych jako projekt realizacji indywidualnych potrzeb, czy propagowane przez Edgara Faure’a społeczeństwo wychowujące. Niektórzy eksperci wskazują jeszcze inne nowości edukacyjne: zorganizowane niezależne uczenie się, integracyjną koncepcję kształcenia, szerokie traktowanie aktywności ludzkiej w środowisku. Większość powołała się także na znaną nam definicję edukacji dorosłych w rekomendacji z Nairobi oraz postanowienia IV Międzynarodowej Konferencji Edukacji Dorosłych w Paryżu w 1985 roku.

Problem istotnych różnic czy nawet odrębności między edukacją dorosłych i andragogiką a edukacją dzieci, młodzieży i pedagogiką znalazł dwa odmienne ujęcia wśród badanych ekspertów. Jedni uważają, że są to odrębne dziedziny aczkolwiek mające te same filozoficzne i teoretyczne podstawy, natomiast wyraźnie różni je praktyka. Inni zgadzają się co do różnic, ale uważają, że nie są one tak istotne, by trzeba było wyodrębnić automatyczne dziedziny. Zwolennicy obu stanowisk byli zgodni, że nie są one tak istotne, że całość działań edukacyjnych należy do ogólnej dyscypliny teoretycznej i ogólnych założeń filozoficznych. Mniejsze lub większe różnice w praktyce są w tym ujęciu nieistotne.

Miejsce edukacji dorosłych w społeczeństwie i świecie to kolejny problem. Powinna ona mieć wysoką pozycję jako czynnik pokoju, prawa, równości i porozumienia między narodami i ludźmi w interakcjach multikulturalnych i interkulturalnych; jako proces duchowego rozwoju, wyznacznik zmian i środek adaptacji do zmniejszającej się egzystencji. Edukacja dorosłych – zgodnie z definicją w rekomendacji UNESCO z Nairobi – pomaga ludziom rozumieć problemy współczesnej cywilizacji, życia codziennego i potrzeb. Jako taka winna być integralną częścią systemu ogólnej edukacji i przedmiotem praktyki oświatowej każdego państwa ze skutkami finansowymi. Każdy człowiek musi mieć prawo udziału w edukacji dorosłych, a zadaniem rządów jest zapewnienie tego prawa.

W założeniach edukacja dorosłych jest centralnym elementem współczesnego życia i powszechnej edukacji, a w rzeczywistości jest spychana na margines i niechętnie traktowana nie tylko przez rządy, ale i grupy społeczne. Widoczna jest także różnica w traktowaniu edukacji dorosłych na zachodzie i wschodzie Europy, widoczne są zaniedbania i ograniczenia w dawnych państwach socjalistycznych. Na Zachodzie spełnia ważną rolę społeczną i edukacyjną w sytuacji bezrobocia i rynku pracy. Tu jej pozycja jest uznana i wysoka. Ceniona jest także w krajach Trzeciego Świata. W większości państw cenione

są jej formalne procesy edukacyjne, natomiast nieformalna edukacja dorosłych nie uzyskała należytej pozycji i nie jest ceniona. Również w systemach aktywności tradycyjnie nieedukacyjnych jak praca, kultura, gospodarka – rola edukacji dorosłych nie jest należycie oceniana.

Niedocenywanie edukacji dorosłych następuje najwyraźniej w ogólnych koncepcjach edukacyjnych, w powszechnym systemie edukacji, w prawie oświatowym, polityce oświatowej rozwoju prac organizacyjnych. Jest to widoczne szczególnie w byłych państwach socjalistycznych, gdzie poza systemem szkolnym nie miała pewnego miejsca i prawnego uregulowania.

Prawo do edukacji jest jednym z podstawowych praw człowieka i zapewnienia mu uczestnictwa w niezależnym uczeniu się. Indywidualne cechy mogą w niej znajdować pomoc dla podnoszenia swego poziomu edukacji i zaspokajania indywidualnych zainteresowań. Stopień rozwoju i upowszechniania zwłaszcza form edukacji pozaszkolnej w poszczególnych państwach określa możliwości realizacji indywidualnych potrzeb edukacyjnych, zwłaszcza jeśli nie są one zgodne z potrzebami środowiska, zakładu pracy, regionu lub kraju.

Ogólnie stwierdzono, że edukacja dorosłych nie spełnia jeszcze należycie indywidualnych potrzeb osób dorosłych, jeżeli nie są one zgodne z potrzebami instytucji lub systemu.

Z analiz badawczych i obrad w Lublanie w 1993 roku wynika ważny wniosek, że edukacja dorosłych to także ruch społeczny prowadzony w grupach i środowiskach zainteresowanych aktywnością społeczną, chęcią poznawania nowych wartości, doskonaleniem w wybranej dziedzinie relacji międzyludzkich. Ważną rolę spełniają dla realizacji tej funkcji indywidualne zainteresowania społeczno-kulturalne oraz działalność zespołów zainteresowań, towarzystw i związków edukacyjnych.

Hamburska deklaracja edukacji dorosłych

W 1996 roku ogłoszono program konferencji hamburskiej i poprzedzono jego realizację naradami regionalnymi zwołanymi w Jomtien – Tajlandia dla krajów Azji i Pacyfiku, w Brasili dla Ameryki Południowej i Karaibów, w Barcelonie dla Europy, w Dakarze dla Afryki, z odrębnym spotkaniem krajów arabskich. Konferencje te o pół roku wyprzedzały spotkanie w Hamburgu i przygotowały materiały właściwe konkretne potrzeby i możliwości oświatowe.

Hasłem konferencji w Hamburgu stała się edukacja dorosłych jako klucz do XXI wieku w jej rządowych i pozarządowych formach oraz działaniach. W grupie celów konferencji wyodrębniono następujące:

- 1) podkreślenie wagi edukacji dorosłych we współczesnym świecie,
- 2) zwiększenie zaangażowania różnych instytucji i organizacji w rozwój edukacji dorosłych w poszczególnych krajach,

- 3) rozszerzenie wymiany doświadczeń w dziedzinie edukacji dorosłych dla zdynamizowania jej procesów,
- 4) opracowanie kierunków rozwoju edukacji dorosłych i ustalenie priorytetów w tej dziedzinie,
- 5) przyjęcie deklaracji w sprawie rozwoju edukacji dorosłych na najbliższą przyszłość,
- 6) rozwinięcie zakresu międzynarodowej współpracy w dziedzinie edukacji dorosłych.

Dla realizacji tych celów i sprawnego przebiegu konferencji sformułowano 10 podstawowych problemów:

1. Edukacja dorosłych jako wyzwanie XXI wieku: udział edukacji dorosłych w urzeczywistnianiu praw człowieka i demokracji, rozwijaniu kultury pokoju, aktywności współdecydowania obywateli, łagodzeniu ubóstwa, równouprawnieniu kobiet i mężczyzn, uznaniu kulturowej różnorodności, autonomii grup ankietowanych, roli organizacji pozarządowych.
2. Poprawa warunków i jakości edukacji dorosłych: z uwzględnieniem doskonalenia programów, dostępności do dalszej edukacji, rozwijania otwartych systemów edukacyjnych, aktywizacji uniwersytetów na rzecz edukacji dorosłych, kształcenia i doskonalenia nauczycieli, organizacji badań i dokumentowania statystyki edukacji dorosłych, rozwijania służb informacyjnych, struktur koordynujących politykę oświatową.
3. Zapewnienie wszystkim dorosłym i młodzieży pozaszkolnej dostępu do alfabetyzacji i edukacji podstawowej: związki między edukacją formalną i nieformalną, pozaszkolna edukacja młodzieży, tradycje edukacji ustnej i pisemnej, uwarunkowania alfabetyzacji, wielojęzyczność i alfabetyzacja w języku ojczystym.
4. Awans społeczny i emancypacja kobiet poprzez edukację dorosłych: burzenie barier, specjalne programy dla kobiet.
5. Edukacja dorosłych w zmieniającym się świecie pracy: zmiany technologiczne i doksztalcanie, polaryzacja rynków pracy, praca w produkcji rolnej, mobilność zawodowa.
6. Edukacja dorosłych a ochrona środowiska, troska o zdrowie, ekologia i edukacja zdrowotna.
7. Edukacja dorosłych a media i kultura: nowe technologie informatyczne, demokratyzacja mediów, rola muzeów, bibliotek, innych instytucji oświatowych.
8. Edukacja dorosłych a grupy specjalnych potrzeb: migranci i uciekinierzy, niepełnosprawni, koczownicy, więźniowie, osoby starsze, mniejszości narodowe i religijne.
9. Ekonomia a edukacja dorosłych: źródła finansowania, analizy potrzeb i kosztów, zmiana mechanizmów finansowania, dopasowanie strukturalne, pomoc społeczna, rola organizacji multimedialnych.

10. Rozwijanie i wzmacnianie międzynarodowej współpracy i solidarności: edukacja dorosłych a nowa globalna polityka oświatowa, krytyczna analiza polityki oświatowej organizacji międzynarodowych, współpraca i solidarność, wspólne badania i prace oświatowe dla rozwoju edukacji dorosłych.

Powyższe problemy przygotowano i rozważano z poszanowaniem zasad demokracji i równości, ochrony tożsamości kulturowej, wspierania wspólnoty i partnerstwa.

Obradowano w sesjach plenarnych, sekcjach problemowych oraz komisjach specjalistycznych. Zorganizowano także posiedzenie okrągłego stołu w czterech grupach: demokracja i pluralizm, edukacja dorosłych a równoprawienie kobiet i mężczyzn, alfabetyzacja dorosłych, edukacja dorosłych a przełom gospodarczy. Przedstawiono doświadczenia i plany poszczególnych państw oraz rezultaty konferencji regionów kontynentalnych.

W wyniku obrad V Międzynarodowej Konferencji Edukacji Dorosłych w Hamburgu przygotowano i przyjęto deklarację na rzecz edukacji dorosłych oraz plan działania na przyszłość. Są to ważne dokumenty i ilustrują aktualny stan, potrzeby oraz tendencje rozwojowe tej dziedziny oświaty.

1. Uczenie się przez całe życie jest jednym z kluczy do XXI wieku, stanowi zarówno rezultat aktywnego obywatelstwa, jak i warunek pełnego uczestnictwa w społeczeństwie. Obecnie istnieje silna dążność do promowania nieustannego rozwoju, demokracji, sprawiedliwości oraz naukowego i ekonomicznego rozwoju, a także budowania świata, w którym przemoc, konflikty i wojna są zastępowane dialogiem i kulturą pokoju. Uczenie się przez całe życie implikuje ponowne przemyślenie treści kształcenia i przybliżenie edukacji wszystkich poziomów, włączając w to również edukację dorosłych, do otwarcia się na powyższe cele oraz stworzenia możliwości uczenia się dla wszystkich. Wiele międzynarodowych konferencji podkreśla, że tylko rozwój w kierunku stawiania człowieka w centrum i aktywne społeczeństwo oparte na całkowitym respektowaniu praw człowieka prowadzi do ciągłego i zrównanego rozwoju. Istnieje zapotrzebowanie na świadome i efektywne uczestnictwo kobiet i mężczyzn w każdej sferze życia, aby ludzkość mogła przetrwać i odpowiedzieć na wyzwania przyszłości.
2. Edukacja dorosłych oznacza całościowe ujęcie procesów szkoleniowych zarówno formalnych, jak i nieformalnych, gdzie ludzie uważani za dorosłych przez społeczeństwo, do którego należą, rozwijają wspólne zdolności, wzbogacają wiedzę i doskonałą techniczne i zawodowe kwalifikacje lub nadają im nowy kierunek, aby zaspokoić własne potrzeby lub te, które są istotne z punktu widzenia społeczeństwa. Uczenie się dorosłych dotyczy zarówno formalnego, jak i dalszego kształcenia oraz spektrum edukacji nieformalnej dostępnej dla uczącego się społeczeństwa.

3. Chociaż treści edukacji dorosłych i edukacji dzieci i młodzieży będą różnić się – ze względu na ekonomiczny, socjalny i kulturalny kontekst oraz potrzeby ludzi w społeczeństwach, do których przynależą – to niezbędnymi elementami nowej wizji edukacji jest fakt, aby kształcenie faktycznie trwało przez całe życie i w całej jego rozciągłości. Perspektywa nauki w ciągu życia nakazuje możliwość uzupełnienia jej i kontynuowania. Potencjalny udział dorosłych i edukacji dalszej w tworzeniu świadomego obywatelstwa, ekonomicznego i socjalnego rozwoju, likwidowania analfabetyzmu i zmniejszania ubóstwa jest ogromny i dlatego powinno się na nim skoncentrować.
4. Cele edukacji dorosłych i kształcenia dalszego winny:
 - rozwijać autonomię i odpowiedzialność ludzi,
 - wzmacniać zdolność dorosłych do zajmowania się przemianami mającymi miejsce w ekonomii, kulturze oraz w społeczeństwie jako całości,
 - promować świadome i twórcze uczestnictwo obywateli w ich wspólnocie. Krótko mówiąc, należy uzdolnić ludzi do wzięcia odpowiedzialności za swój los i społeczeństwo, aby mogli odpowiedzieć na pojawiające się wyzwania. Jest rzeczą zasadniczą, aby dojscie do edukacji dorosłych było oparte na wcześniejszych doświadczeniach dorosłych, które ułatwiają im wprowadzenie wiedzy w życie i wzbudzają aktywne zaangażowanie uczących się.
5. Reprezentanci rządów i organizacji uczestniczących w V. Międzynarodowej Konferencji Edukacji Dorosłych zdecydowali się razem wyjaśnić potencjał i przyszłość uczenia się dorosłych, szeroko i dynamicznie pojmowanego w ramach edukacji ustawicznej.
6. W ciągu tego dziesięciolecia edukacja dorosłych przeszła istotne przemiany i doświadczyła ogromnego wzrostu w całej swej rozciągłości. W społeczeństwach opartych na wiedzy edukacja dorosłych i kształcenie ustawiczne stało się imperatywem w społeczeństwie i miejscu pracy. Pojawiają się nowe żądania ze strony życia społecznego i zawodowego, wzrastają oczekiwania wymagające od każdego człowieka kontynuowania oraz odnawiania wiedzy i umiejętności przez całe życie. W centrum tych przemian znajduje się nowa rola państwa, pojawia się rozwijająca się na zasadach partnerstwa współpraca w obszarze edukacji dorosłych, w obrębie obywatelskiego społeczeństwa. Państwo pozostaje podstawowym gwarantem prawa do edukacji, szczególnie dla większości chętnych, oraz dostarczenia ogólnego schematu całościowej polityki. W obrębie nowego partnerstwa pojawiającego się pomiędzy publicznym, prywatnym i społecznym sektorem rola państwa zmienia się. To nie jest już tylko zapatrzyciel edukacji dorosłych, ale również doradca, fundator i agencja monitorująca. Rządy i partnerzy społeczni muszą przedsięwziąć konieczne środki zaradcze, aby pozwolić poszczególnym ludziom wyrazić ich

edukacyjne potrzeby i aspiracje oraz zapewnić im dostęp do tworzenia edukacyjnych możliwości w ciągu całego swego życia. W obrębie rządu edukacja dorosłych nie powinna być ograniczona do Ministerstwa Edukacji; wszystkie ministerstwa winny być zaangażowane w promowane uczenia się dorosłych, a zasadniczą sprawą jest współpraca międzyministerialna. Prócz tego pracodawcy, związki oraz pozarządowe i społeczne organizacje winny być zaangażowane i brać odpowiedzialność za współdziałanie i tworzenie możliwości uczenia się przez całe życie.

7. Uczenie się dorosłych obejmuje ludzi, indywidualnie i grupowo, którzy realizują swój potencjał. To nie jest tylko prawem, ale również obowiązkiem i odpowiedzialnością społeczeństwa. Wyzwania XXI wieku nie mogą być realizowane jedynie przez rządy, organizacje czy instytucje; energia, wyobraźnia i talent ludzi oraz ich pełne, wolne i energiczne (silne) uczestnictwo we wszystkich aspektach życia są również pożądane. Uczenie się dorosłych jest środkiem do znaczącego zwiększenia twórczości i produktywności, w najszerszym rozumieniu tych pojęć. Postępując wg nich, ucieka się od ślepego zaułka i ściśle konwencjonalnego myślenia o rozwoju.
8. Nowa koncepcja edukacji dorosłych stanowi wyzwanie dla istniejącej praktyki, ponieważ wymaga stworzenia sieci wewnątrz formalnych i nieformalnych systemów oraz innowacji, więcej twórczości i elastyczności. Podobne wyzwania powinny być realizowane przez nowe podejście do zagadnienia edukacji dorosłych, w obrębie koncepcji uczenia się przez całe życie. Podstawowym celem powinno być stworzenie uczącego się społeczeństwa.

Stowarzyszenia i organizacje oświaty w Szwecji

Szwecja to duży i piękny kraj. Terytorialnie jest większa od Polski, ale liczy tylko 9 milionów ludności. Ma dobrze rozwinięty system szkolny³³ i stanowi przykładową działalność w dziedzinie edukacji dorosłych³⁴.

W szwedzkiej edukacji dorosłych wyróżnia się organizacyjnie trzy zakresy działań: szkoły, uniwersytety ludowe wraz z ogólną działalnością kulturalno-oświatową oraz kształcenie i doskonalenie zawodowe.

W praktyce występuje jednak połączenie różnych form oświatowych, czemu sprzyja działalność wielu organizacji i instytucji prowadzących oświatę dorosłych³⁵.

³³ J. Półturzycki, *Edukacja w Szwecji*. Radom 2009.

³⁴ J. Półturzycki, *Edukacja dorosłych w Szwecji*, (w:) J. Półturzycki: *Edukacja dorosłych za granicą*. Toruń 1998, s. 82 in.

³⁵ *Folk bildningsarbetet*. 1976 nr 6/7, Special Issue, The Study Associations in Sweden.

Do najstarszych szwedzkich organizacji oświatowych należy Stowarzyszenie Oświatowe Dobrych Templariuszy powstałe w 1894 roku. Już w 1902 roku zorganizowało ono zespoły samokształceniowe zgodnie z projektem Oscara Olssona. W następnych latach powstały inne podobne towarzystwa, które w 1965 roku połączyły się w Stowarzyszenie Oświatowe Abstynencji (*nykterhetarörelsens Bildingsverksamhet NBV*). Liczba członków tego stowarzyszenia sięga 340 tysięcy; prowadzi ono szeroką działalność oświatowo-wychowawczą. Na terenie Szwecji zorganizowano 130 placówek oświatowych, w których działa 14 tysięcy zespołów samokształceniowych z ogólną liczbą 125 tysięcy uczestników. Obok zespołów samokształceniowych rozwijają się koła miłośników pieśni i muzyki, teatru i poezji oraz rzemiosła artystycznego w drewnie, metalu i wyrobach tekstylnych. Głównym zadaniem NBV jest wychowanie moralne, społeczne i estetyczne.

Drugą, nieco młodszą, ale bardziej upowszechnioną, organizacją jest Związek Oświaty Robotniczej (*Arbetarnas Bildningsförbund ABF*), utworzony w 1912 roku z inicjatywy Ryszarda Sandlera, który w późniejszych latach powołany został na premiera rządu oraz ministra spraw zagranicznych Szwecji.

ABF jest Związkiem Oświaty Robotniczej, ale nie prowadzi kształcenia i doskonalenia zawodowego. Rozwija czytelnictwo, tworzy zespoły samokształceniowe i popularyzuje wiedzę ogólną. Prowadzi uniwersytety ludowe, teatry amatorskie, rozwija ruch turystyczny i sportowy, organizuje koła miłośników śpiewu i muzyki, kursy sobotnio-niedzielne i letnie, wydaje własne czasopisma i publikacje oświatowe.

Do ABF zgłosiły akces liczne organizacje oświatowe i związki zawodowe (konfederacja szwedzkich związków zawodowych, związki spółdzielcze, organizacje robotnicze oraz Partia Socjaldemokratyczna i Socjaldemokratyczny Związek Młodzieży) – łącznie 29 organizacji jest afiliowanych przy ABF³⁶.

Dzięki udziałowi w pracach ABF innych organizacji i towarzystw stworzona została sieć licząca ponad 500 placówek oświatowych w całym kraju. W każdej z tych placówek zatrudniony jest co najmniej jeden etatowy pracownik, którego wspierają pracownicy zatrudnieni na niepełnym etacie lub działający społecznie, a takich ludzi ABF ma około 30 tysięcy na terenie całego kraju.

Obok zespołów samokształceniowych ABF prowadzi liczne odczyty i wykłady popularyzujące wiedzę ogólną. Nowym terenem działalności ABF są grupy imigrantów uczące się języka szwedzkiego.

Aczkolwiek ABF jest z nazwy i tradycji oświatową organizacją robotniczą, służy jednak także innym grupom pracowników, a szczególnie rzemieślnikom, natomiast wszelkie związki pracownicze typu urzędniczego zrzeszone są w Centralnej Organizacji Urzędniczej (*Tjänstemännens Central Organisation TCO*), która obejmuje 2 związki skupiające ponad 825 tys. członków. Są to

³⁶ *Workers' education in Sweden*. Abetarnas Bildningförbund 1973.

związki zrzeszające uczestników, nauczycieli, inżynierów i techników, ekonomistów oraz pracowników administracji. Na potrzeby oświatowe TCO powołano już w 1935 roku Pracownicze Stowarzyszenie Oświatowe (*Tjänstemännens Blibningsverksamhet TVB*). TVB prowadzi działalność oświatową w czterech zakresach tematycznych. Pierwszym są zagadnienia i tematy związkowe oraz dotyczące wiedzy obywatelskiej, drugim – problemy doskonalenia zawodowego pracowników zrzeszonych Waco, trzecim zakresem działalności są kursy języków obcych prowadzące nauczanie 30 różnych języków, czwartym jest nauczanie słuchaczy kulturalnego wykorzystania czasu wolnego na działalność amatorską i hobbystyczną.

Na potrzeby działalności oświatowej TVB powołano 180 lokalnych placówek działających na terenie całego kraju. Prowadzą one zespoły samokształceniowe, odczyty oraz specjalne kursy doskonalenia zawodowego przy współpracy wyższych uczelni.

Towarzystwo Wychowania Obywatelskiego (*Medborgarskolan – Mbsk*) zostało powołane z inicjatywy Partii Konserwatywnej i związanych z nią organizacji młodzieżowych, studenckich oraz kobiecych. Mbsk powstała w 1940 r. w Gimo, w pobliżu Uppsali, a w 16 zarządach okręgowych działają 154 lokalne organizacje. Mbsk prowadzi własne zespoły samokształceniowe, których liczba w 1974/75 roku zwiększyła się do 31 493 z 284 tysiącami uczestników. W tej ogólnej liczbie 75 tysięcy stanowią słuchacze kursów językowych, 68 tysięcy zajmuje się literaturą i sztuką, 30 tysięcy muzyką. Zagadnienia sztuki i muzyki rozwijane są również w innych formach oświatowych, jak zespoły chóralskie i muzyczne, wieczory tańca i baletu, wystawy sztuki szwedzkiej i zagranicznej. Mbsk zorganizowała własne wydawnictwo, wydaje czasopismo *Tidsspigel*, prowadzi księgarnię potrzeb własnych zespołów samokształceniowych. Zainteresowanie sztuką i kulturą innych krajów wpłynęło na organizowanie wycieczek oświatowych do zagranicznych ośrodków kultury. Działalność Mbsk stale się rozwija i wzbogaca. Zwiększa się liczba uczestników oraz zespołów samokształceniowych, których liczba wzrosła do 42 568.

W Szwecji działają także religijne towarzystwa oświatowe. Od 1912 roku rozwinęła się bogata działalność prowadzona przez koła i organizacje, w 1930 roku utworzyły *Sveriges Kyrkliga Bildningsförbund* będące Szwedzkim Towarzystwem Oświatowym, które w 1947 roku przyjęło nazwę Towarzystwo Oświatowe Szwedzkiego Kościoła – *Sveriges Kyrkliga Studieförbund – SKS*. Prowadzi ono różne formy oświaty o tematyce religijnej. W 1974/75 roku zorganizowano 16 tys. zespołów samokształceniowych dla 203 tys. uczestników. Tematyka zajęć to głównie muzyka i pieśni religijne, sztuka oraz problemy filozofii, religii, psychologii i wychowania. Wycieczki zagraniczne do miejsc kultu religijnego oraz tradycji biblijnej stanowią w pracy SKS stopniowo coraz częściej stosowane formy.

Drugą oświatową organizacją religijną jest powołana w 1984 roku Rada Wychowania Niezależnego Kościoła, do której należy 26 członkowskich

organizacji religijnych. Prace oświatowe prowadzone są w 10 okręgach i 69 mniejszych regionach. Formą pracy są zespoły samokształceniowe zwane *Fritidsskolan* (FS), a zajęcia prowadzone na nich obejmują poznawanie muzyki, śpiewu, języków, rozwijanie zdolności rękodzielniczych, dyskutowanie problemów społecznych i obywatelskich. Oprócz tego prowadzi się dyskusje nad problemami religijnymi i moralnymi (zwłaszcza studiowanie Biblii), zagadnieniami równości w społeczeństwie, międzynarodowymi problemami kościoła, społeczeństwa przyszłości i religii. W roku 1974/75 działało w ramach *Fritidsskolan* 13 438 zespołów samokształceniowych z liczbą 170 tysięcy uczestników. W tej liczbie sto tysięcy zajmowało się muzyką i śpiewem, 31 tysięcy problemami religijnymi, 12 tysięcy literaturą i sztuką, a tylko 10 tysięcy nauczaniem języków obcych.

W Szwecji działa także YMCA/YWCA jako KFUK/KFUM w powiązaniu ze Szwedzkim Ewangelickim Towarzystwem Misyjnym. KFUK/KFUM podjęła pracę oświatową w 1929 roku, prowadzi zespoły samokształceniowe, których w 1974 roku było 2923 z liczbą 31 tys. uczestników. Większość z nich zajmowała się muzyką i śpiewem, problemami wiary i życia. Kierownictwo KFUK/KFUM podjęło działalność mającą na celu rozszerzenie pracy oświatowej i przygotowanie kierowników oraz animatorów nowych zespołów samokształceniowych.

W szwedzkiej praktyce oświatowej działają także towarzystwa prowadzące zorganizowane formy kształcenia. Jednym z nich jest *Studieförbundet* (Sfr) – Towarzystwo Studiów Doskonalejących, które powstało w 1958 roku i prowadzi kursy zapewniające wyższe kwalifikacje. Sfr jest organizacją bardzo rozbudowaną, liczy 730 tys. członków działających w ponad 5 tys. lokalnych kół na terenie 22 okręgów. Towarzystwo zatrudnia 300 pracowników prowadzących działalność w centrali oraz w 130 regionalnych zarządach. Do Sfr należy na prawach zbiorowego członkostwa 17 organizacji, które korzystają z kursów i innych form doskonalenia prowadzonych przez Sfr.

W 1967 roku powstało Towarzystwo Szkół dla Dorosłych (*Studieförbundet Vuxenskolan – SV*) nawiązujące do tradycji sięgającej 1920 roku. Pozostaje ono pod opieką Partii Ludowej i jej organizacji kobiecej oraz młodzieżowej. Łącznie osiemnaście organizacji wspiera SV, w tym Szwedzkie Zrzeszenie Robotników, Organizacja Uczniów Szkoły Średniej, Towarzystwo Emerytów i inne. Towarzystwo Szkół dla Dorosłych zajmuje się popularyzacją kształcenia w szkołach wieczorowych i korespondencyjnych, stwarza warunki do nauki i dba o podnoszenie poziomu wykształcenia dorosłego społeczeństwa oraz młodzieży, która opuściła szkołę powszechną. SV rozwija także zespoły samokształceniowe w zakresie treści przedmiotowych zgodnych z programem szkolnym. Przygotowuje i upowszechnia materiały metodyczne, wskazuje możliwości wykorzystania radia i telewizji w samodzielnym uczeniu się i przygotowuje do egzaminów. SV prowadziło w 1974/75 roku 44 582 zespoły samokształceniowe dla 380 tysięcy uczestników, którzy przygotowywali się

do systematycznej nauki szkolnej oraz do egzaminów. *Studieförbundet Vuxenskolan* zyskuje powszechną popularność i liczy ponad 320 tys. członków, którzy podejmują różne działania oświatowe na rzecz szkół dla dorosłych.

Podobnie jak szkoły dla dorosłych, również uniwersytety ludowe mają własne towarzystwo. W 1974 roku powstało Towarzystwo Uniwersytetów Ludowych (*Folkuniversitet – FU*), a następnie Związek Uczestników Uniwersytetów Ludowych (SFEF) oraz Związek Nauczycieli Uniwersytetów Ludowych (SFHL). W latach siedemdziesiątych Towarzystwo Uniwersytetów Ludowych liczyło 143 tys. członków.

Działa także Szwedzkie Rolnicze Stowarzyszenie Oświatowe (od 1930 roku) oraz inne afiliowane przy wymienionych towarzystwach i organizacjach oświatowych, jak chociażby istniejące od 1885 roku Szwedzkie Towarzystwo Turystyczne (*Svanska Turistförbundet*).

Wszystkie organizacje i towarzystwa oświatowe tworzą Federację Związków Oświaty Dorosłych (*Samverkande Bildningsförbundet*), która koordynuje ich działalność, wspiera w rozwoju i zapewnia odpowiedni autorytet.

Zwróćmy uwagę, że tylko w towarzystwie oświatowym szkół dla dorosłych i uniwersytetach ludowych działa społecznie ponad 460 tysięcy członków, dla których działalność ta jest formą aktywności społecznej i samokształcenia.

WEA i inne towarzystwa brytyjskie

Wielka Brytania jest uznaną kolebką edukacji dorosłych w Europie. Już w 1579 roku zorganizowano popularne wykłady w domu Tomasz Greshama, a placówka ta już w 1597 roku przekształciła się w Kolegium Greshama.

Wraz z rozwojem szkół dla dorosłych powstały Stowarzyszenia Szkół Niedzielnich w 1787 roku w Birmingham, w 1798 roku w Walii, w 1811 dla całej Anglii³⁷.

Dynamiczny ruch instytutów mechaników organizuje w 1823 roku stowarzyszenie, a następnie organizuje pismo *The Mechanics Magazin*, buduje autonomiczne lokale dla zorganizowanego kształcenia pracujących³⁸.

Ważną rolę w rozwoju edukacji dorosłych zaczęła spełniać powołana w 1903 roku *Wrokresr Education Association – WEA* (Stowarzyszenie Edukacji Robotniczej). WEA prowadziła w 1906 roku w porozumieniu z Uniwersytetem w Londynie tutorialne klasy o trzyletnim programie z zakresu ekonomii i historii ekonomicznej. Podobne klasy powstawały w Uniwersytecie Oxford, w Rochdale koło Manchesteru, Staffordshire, Glasgow i innych ośrodkach uniwersyteckich.

Żołyzycielem i głównym animatorem WEA był Albert Mansbridge ofiarny i dynamiczny oświatowiec. On nie tylko przyczynił się do rozwoju

³⁷ A. Matlakiewicz, *Edukacja dorosłych w Wielkiej Brytanii*. Warszawa 2003.

³⁸ Tamże, s. 25.

Stowarzyszenia Edukacji Robotniczej, ale także określał jego cele i zadania. Głównym zadaniem było szerzenie wyższej oświaty i postępu wśród robotników i robotnic. Rozbudzono zainteresowanie wyższym wykształceniem, organizowano różne możliwości realizacji tego zadania w praktyce³⁹.

W 1904 roku WEA liczyła 135 członków indywidualnych i 12 korporacyjnych, a po 10 latach w 1914 roku liczba członków indywidualnych wzrosła do 11 430, członków korporacyjnych do 2 555, w skład WEA wchodziło 179 związków. Był to wyraźny rozwój. Wojna zahamowała niestety ten dynamiczny rozwój, ale po jej zakończeniu nastąpił dalszy. W 1912 roku liczba członków WEA zwiększyła się do 23 800, członków korporacyjnych do 2 896, a liczba związków do 317. Członkami korporacyjnymi WEA stawały się szkoły dla dorosłych, kursy, wydziały uniwersytetu, kluby robotnicze, związki zawodowe, komitety spółdzielcze i inne tego typu instytucje oświatowe oraz społeczne. Już w 1913 roku zaczęto rozwijać WEA w Australii, a następnie w Kanadzie, Nowej Zelandii, Indiach i Afryce Południowej. W swych formach działań WEA prowadziła kursy uniwersyteckie, szkoły roczne, kursy wakacyjne, koła naukowe, cykle odczytowe, zwiedzanie muzeów, galerii i wystaw. Od 1908 roku WEA wydaje własne pismo pt.: *The High Way (Główny szlak)*, które wspiera działalność oświatową i popularyzuje doświadczenie z praktyki edukacyjnej. Głównym zadaniem stało się rozwijanie praktyki oświatowej w powiązaniu z uczelniami wyższymi, przede wszystkim uniwersytetami. Była to inna działalność niż uniwersytetów rozszerzonych, głównym jej zadaniem było wchodzenie do realnych grup robotników i wiązanie ich z uczelniami wyższymi.

Pierwszą formą stały się w 1905 roku uniwersyteckie klasy tutorialne (*University Tutorial Class*). Organizowano je dla grup liczących do 32 osób, które pracowały systemem seminaryjnym przez 3 lata nad konkretnymi programami przedmiotowymi. Pracowano przez 2 godziny tygodniowo, wysłuchując prelekcji i podejmując po niej dyskusję seminaryjną. Do kolejnych zajęć przygotowywano się w domu, studiując wskazane teksty i opracowania. Wykonywano także samodzielne prace pisemne. Okres nauki obejmował 26 tygodni, późną jesienią i zimą na potrzeby studiujących organizowano biblioteki i korzystano z już istniejących, których czytelnie zapelniały się studiumcymi.

Liczba klas i ich uczestników stopniowo się zwiększała: w 1905 roku była jedna klasa, z 1907 już dwie, w 1910 liczba wzrosła do 72, by przed wojną jeszcze się podwoić do 152, a po wojnie widoczny był dalszy rozwój, w 1921 roku liczba klas zwiększyła się do 342. Także zwiększyła się liczba uczestników: od 60 w 1907 roku do 3234 przed wojną, a po wojnie do 7883 osób w 1922 roku. Była to znana i ceniona forma edukacji akademickiej.

³⁹ A. Mansbridge, *An Adventure in Working-Class Education*. London 1920, s. 67.

Tematyka polityczna i społeczna przeważały w pierwszym okresie, ale stopniowo wzbogacano treści studiów.

Trzyletnie uniwersyteckie klasy tutorialne nie tworzyły jednej formy kształcenia w powiązaniu z wyższą uczelnią, organizowano szkoły roczne (*one year classes*) o bardziej podstawowym programie oraz zespoły studiów (*study circler*), w których pod fachowym kierunkiem czytano i dyskutowano wybrane dzieło. Inną formą były kursy wakacyjne oraz wycieczki wakacyjne dla dorosłych. Na kursach wakacyjnych wykładali znani specjaliści. Niektóre kursy przygotowywały kierowników i wykładowców szkół rocznych oraz zespołów studiów. Obok wiedzy merytorycznej kursy wakacyjne zapewniały żywą aktywność w zespole, rozszerzały horyzonty, sprzyjały wzajemnemu zrozumieniu i tworzyły wspólnoty współżycia duchowego i społeczno-oświatowego.

WEA organizuje także odczyty z dyskusjami, rozwija czytelnictwo oraz nową formę aktywności edukacyjnej, jaką są wycieczki do teatru.

Od 1920 roku z formami działalności oświatowej WEA łączą się w ścisłej współpracy zespoły oświatowe związków zawodowych.

Stowarzyszenie Edukacji Robotniczej po II wojnie wzmocniło i rozwinęło swoją działalność. Nadal prowadzi klasy tutorialne, a także nowe formy akademickiej edukacji dorosłych, ale jednocześnie znacznie zwiększyło swoje autonomiczne formy oświatowe. Liczba klas tutorialnych zwiększyła się z 551 w 1945 roku do 763 w 1950, rozwinęły się roczne kursy akademickie do 1200, a kursy krótkoterminowe do 3000. Także zespoły upowszechniania wiedzy z 315 w 1945 roku zwiększyły się prawie czterokrotnie do 1192 w 1950⁴⁰.

Stowarzyszenie Edukacji Robotniczej, nie rezygnując ze współpracy z uczelniami, rozwinęło własne autonomiczne działania oświatowe w formie kursów krótkoterminowych i indywidualnej aktywności członków.

Od 1977 roku rozpoczyna się nowy etap rozwoju WEA. Organizuje ona kursy na potrzeby związków zawodowych i innych swych organizacji członkowskich. Prowadzi formy edukacji społecznej i politycznej, rozwija samokształceniową aktywność uczestników, a od Szwedów przejęła *study cirkles* jako zorganizowane samokształcenie w grupie i rozwija je wśród współpracowników. WEA musiała uznać, że w praktyce edukacji dorosłych pojawiły się z czasem i umocniły inne towarzystwa. Rozpoczęła się nowa działalność – współpraca i współdziałanie. WEA rozwija łącznie z innymi towarzystwami i związkami edukację kobiet, inspiruje dyskusje merytoryczne nad uprawnieniami kobiet i ideą demokracji.

Już w 1977 roku ogólna liczba uczestników form oświatowych WEA przekroczyła 175 tysięcy, z tej liczby 8139 osób to członkowie trzyletnich klas tutorialnych, 5682 osoby uczestniczyły w rezydencjalnych kursach, 42 tysiące

⁴⁰ M. Stock, *The Yorkers Educational Association the first fifty years*. George Allen and Unwin, London 1953.

uczestników sesji i mityngów tematyczno-problemowych, 59 tysięcy ukończyło określone programy edukacyjne, 58 tysięcy uczestniczyło w krótkich kursach i innych formach⁴¹.

W 1993 roku WEA otrzymała specjalny status i wraz z 14 innymi instytucjami korzysta z finansowego wsparcia i z funduszu dalszego kształcenia.

Po roku 1990 WEA obejmowała rocznie ponad 200 tysięcy uczestników formami edukacyjnego oddziaływania. Jej struktura nie uległa właściwie zmianie, tworzy ją 13 okręgów i 800 oddziałów lokalnych, kierownictwo spoczywa w gestii sekretarza generalnego, centralnej rady i krajowego komitetu. Co dwa lata odbywana jest krajowa konferencja, a częściej spotkania branżowe towarzystw afiliowanych przy WEA.

Fundusze na swą działalność uzyskuje WEA w 70% od związków zawodowych, a 30% z dotacji Rady Finansowej Dalszego Kształcenia.

Nowe formy i treści kształcenia to obok kursów dla kobiet liczne szkolenia prowadzone do kwalifikacji zawodowych, kursy dla pracowników socjalnych i dla specjalistów kompensacji deficytów grup dewiacyjnych. Nowością edukacyjną są także kursy za granicą i turystyka.

Z WEA współpracuje istniejące od 1913 roku Stowarzyszenie Tutorów Edukacji Dorosłych i Krajowa Federacja Instytutów Kobietych powołana w 1917 roku. Jak wskazują daty powstania, współpraca i współdziałanie jest wieloletnie i przechodziło różne okresy rozwojowe. WEA wydaje roczny raport *Annual Report* oraz jego odmiany w regionach, a także *WEA News* jako półrocznik. Zrezygnowano z dawnych czasopism, ale od 1991 roku publikowany jest kwartalnik „*Reportback the Workers' Educational Association Review*”.

W Wielkiej Brytanii działają także inne formy i zakresy edukacji dorosłych zarówno państwowe, jak i prywatne, zwłaszcza kościelne. Ten zakres edukacji dorosłych nazywany jest także działalnością dobrowolną, chociaż zaliczane są do niego placówki prowadzone w celach zarobkowych. Są to przede wszystkim ośrodki i szkoły edukacji korespondencyjnej zwanej współcześnie także kształceniem na odległość. W latach siedemdziesiątych – jak podaje B. Jennings⁴² – działało w Zjednoczonym Królestwie 39 kolegiów korespondencyjnych, które prowadziły nawet w porozumieniu z Ministerstwem Edukacji Radę Akredytacyjną Kolegiów Korespondencyjnych – *Council for the Accreditation of Correspondence Colleges*.

W tych korespondencyjnych kolegiach uczy się około pół miliona słuchaczy, a w innych szkołach korespondencyjnych też tylu, co łącznie ze szkołami języka angielskiego czyniło w latach siedemdziesiątych milion słuchaczy korzystających z edukacji na odległość⁴³.

⁴¹ B. Jennings, op.cit, s. 111.

⁴² B. Jennings, *Adult Education in United Kingdom*. Prague 1981, s. 133.

⁴³ Op.cit., s. 134.

Inną formą edukacji na odległość są programy BBC radia i telewizji brytyjskiej oraz telewizji niezależnej. W pierwszej fazie wspierały one kształcenie w uczelniach korespondencyjnych, a z czasem zaczęły organizować własne programy o szerokim zakresie.

Radio i telewizja są w Wielkiej Brytanii bardzo rozwinięte. Już w latach siedemdziesiątych BBC prowadziło dwa kanały i cztery programy radiowe, a 12 regionalnych rozgłośni uzupełniało programy centralne. Niezależne rozgłośnie prowadziły 15 stacji telewizyjnych i 19 radiowych. Wszyscy mieszkańcy Wielkiej Brytanii mają w domu odbiorniki radiowe, niekiedy po parę, a 99% posiada telewizory, 60% wideo, 20% komputery.

Edukacyjne programy radia i telewizji dzielone są w Wielkiej Brytanii zwyczajowo na trzy grupy. Do pierwszej należą programy ściśle związane z kształceniem w szkołach i uczelniach prezentujących tematykę zajęć lub materiały uzupełniające program kształcenia. Druga grupa to audycje zawierające ważne wiadomości z wiedzy ogólnej i osiągnięć nauki oraz techniki, wzbogacając poziom wiedzy słuchaczy i podnosząc jakość kształcenia społeczeństwa. Trzecia grupa programów to prezentacja różnych dziedzin sztuki: muzyki, teatru, opery, sztuk plastycznych, zwłaszcza malarstwa i wiedzy.

Wiele programów związanych jest z działalnością oświatową i społeczno-organizacyjną związków zawodowych, WEA, innych towarzystw i organizacji społecznych oraz oświatowych. Radio popularyzuje prawo, nowoczesne prowadzenie domu, prawidłowości wychowania w rodzinie, zwłaszcza wobec dzieci. Wraz z telewizją szerzą naukę języków obcych, szczególnie francuskiego i niemieckiego, ale w programach regionalnych oferty są znacznie bogatsze i wynika to z zainteresowania mieszkańców regionu.

Oświatowa działalność radia i telewizji jest uzupełniana i wzbogacana wydawnictwami i nagraniami kasetowymi, wideo i komputerowymi. Sprzyja to utrwalaniu przekazu, a także umożliwia gromadzenie zbiorów tematycznych, zgodnych z zainteresowaniami i formami aktywności poznawczej.

Radio i telewizja wnoszą nowe wartości do brytyjskiej edukacji dorosłych jako ruchu społecznego i procesu edukacyjnego. Łączą się z działalnością kształcenia formalnego i edukacją pozaszkolną. Wspierają działalność szkół, uczelni, towarzystw i związków społeczno-oświatowych. Od kilku lat czwarty program Niezależnej Telewizji nadaje programy *Open Colleges* w dziedzinie kształcenia zawodowego i doskonalenia kwalifikacji zawodowych. Odrębną formą przekazu są rozgłośnie radiowe i telewizyjne *Open University*, które mają swoje stałe miejsce na antenie i służą studentom oraz innym zainteresowanym nowoczesnym ujęciem tematyki programowej. Autonomiczną formą edukacji dorosłych są kursy organizowane dla wojska, floty morskiej i lotnictwa w zakresie kształcenia ogólnego i przygotowania do egzaminów dyplomatycznych. Obok form autonomicznych pracownicy wojska korzystają ze szkół i kolegiów korespondencyjnych, studiów na Uniwersytecie Otwartym oraz w innych ośrodkach kształcenia kursowego i regionalnego.

Inną autonomiczną dziedziną edukacji dorosłych jest kształcenie więźniów. Organizowane są dla nich kursy zawodowe oraz ogólnokształcące we współpracy z lokalnymi placówkami kształcenia wieczorowego i zaocznego. Dla więźniów są również zagwarantowane studia w *Open University* oraz na kursach przygotowujących do stopni kwalifikacji zawodowych.

Z edukacją dorosłych związany jest szeroki ruch Towarzystwa Edukacji Społecznej – *The National Cooperative Education Association* – prowadzący zróżnicowane formy oświaty społecznej łączenie z uczelniami wyższymi oraz Uniwersystem Społecznym w Manchesterze. Ponad 9 tysięcy Instytutów Kobięcych – *The Womens' Institutes* z 400 tysiącami członków działa w 65 hrabstwach, głównie wśród mieszkanki wsi. Dyskusje, ekspozycje, odczyty to główne formy działalności, ale także Federacja Instytutów Kobięcych prowadzi własne rezydencjalne kolegium *Denman College*, w którym rocznie organizuje się około 200 krótkich kursów dla ponad 4 tysięcy uczestników. Współpracują z Instytutami Kobięcymi także Miejskie Kobięce Cechy – *The Town Womens' Guilds* zrzeszające mieszkanki miast i zapewniające im formy aktywności edukacyjnej i społecznej w środowisku. Oba towarzystwa kobiece współpracują z lokalnymi władzami oświatowymi, z Robotniczym Stowarzyszeniem Oświatowym, władzami kształcenia dorosłych lokalnych uniwersytetów i innych uczelni wyższych oraz instytucji dalszego kształcenia.

Prace oświatowe prowadzą również towarzystwa zrzeszające organizacje lokalnych środowisk – *Community Associations*, Kluby Młodych Rolników – *Young Farmers' Clubs*, Rada Studiów Kultury Ludowej – *The Field Studies Council*, która prowadzi 8 rezydencjalnych centrów edukacyjnych w Anglii i Walii zbliżonych w programie i formach działalności do skandynawskich uniwersytetów ludowych.

Edukacyjne funkcje spełniają także parki narodowe, a niektóre z nich prowadzą własne centra oświatowe szerzące wiedzę o regionie, jego faunie i florze. W centrach organizowane są wystawy, a główną formą przekazu obok prelekcji i pokazu są wycieczki.

Sanitarną edukację prowadzą wyspecjalizowane organizacje popularyzujące zasady higieny, zdrowia i wypoczynku, *MIND – The Nationale Association for Mental Health* – Towarzystwo Zdrowia Psychicznego, *Help the Aged* – Pomoc Starszym, *Womens' Royal Voluntary Service* – Królewska Ochotnicza Służba Kobiet oraz inne o podobnym zasięgu lokalnym.

Kościół organizują odrębne formy oświaty religijnej, a niektóre prowadzą własne kolegia rezydencjalne. Działalność kościołów koordynowana jest przez Radę Kościołów Brytyjskich – *British Council of Churches*, z niej powstały znane organizacje YMCA i YWCA oraz Studencki Ruch Chrześcijański – *Students Christian Movement*. Znalazły one bogate formy realizacji również poza Wielką Brytanią i rozwinęły się w różnych krajach Europy oraz Ameryki. Także w Polsce tradycje i odradzająca się działalność YMCA jest dobrze znana i wysoko ceniona.

Bogate formy państwowej, samorządowej, akademickiej i dobrowolnej oraz prywatnej edukacji dorosłych nie tylko współpracują między sobą, ale także z innymi instytucjami kulturalno-oświatowymi. Głównie z bibliotekami, których sieć jest bogata, a formy pracy z czytelnikami bardzo zróżnicowane. Drugą grupę instytucji stanowią muzea, których w Wielkiej Brytanii jest ponad 1600 i są to placówki państwowe, królewskie, regionalne, prywatne oraz organizowane i prowadzone przez wyspecjalizowane towarzystwa.

Trzecią grupę stanowią instytucje artystyczne: teatry, kina, orkiestry, zespoły taneczne, galerie i wystawy, czasopisma artystyczne, instytucje turystyczne. Ich aktywność pozwala nie tylko na poznanie i upowszechnienie sztuki, ale także na amatorskie jej uprawianie przez osoby utalentowane i zainteresowane dalszą aktywnością artystyczną.

Całość koordynuje Brytyjska Rada Sztuk – *Arts Council of Great Britain* oraz dwanaście regionalnych towarzystw. Jest to bogata i ciekawie rozwinięta działalność.

Edukacja dorosłych jako aktywność społeczno-oświatowa

Przykład założeń funkcji i definicji edukacji dorosłych w podstawowych dla tematu pracach autorskich, rekomendacjach z międzynarodowych konferencji edukacji dorosłych, haseł w słownikach i encyklopediach pedagogicznych pozwala na podsumowanie i szerokie ujęcie istoty oraz zadań współczesnej edukacji dorosłych. Szczególnie ważne dla tego ujęcia są obrady i publikacja „*Rethinking. Adult Education for Development*” z Lublany, w wydaniu z 1993 roku⁴⁴. Stwierdzono tam, że: *edukacja dorosłych staje się nie tylko terenem społecznej aktywności, ale także społecznym zadaniem*. Potwierdzenie tego stanu znajdujemy nie tylko w postulacjach rekomendacji, ale także praktyce działalności oświatowej towarzystw i związków społecznych studentów i aktywnych w edukacji dorosłych specjalistów. Potwierdzają to praktyki oświatowe i samokształceniowe związków studenckich filomatów z Wilna pod kierunkiem Tomasza Zana i Adama Mickiewicza⁴⁵, a także doświadczenia studentów Uniwersytetu w Oslo, którzy już w 1830 roku organizowali odczyty, seminaria i spotkania dla młodzieży szkolnej, co doprowadziło do powstania w 1851 roku Towarzystwa Upowszechniania Edukacji Dorosłych⁴⁶, które zaczęło wydawać własne pismo o tematyce oświatowej pt. „*Przyjaciel Ludu*”. W 1864 roku powstała nowa organizacja – Norweska Studencka Pomoc

⁴⁴ *Rethinking. Adult Education for Development*. Conpedium. Lubljana 1993, s. 293.

⁴⁵ M. Kamiński, *Polskie związki młodzieży (1804–1831)*. Warszawa 1963, s. 276 i następne.

J. Półturzycki, *Adam Mickiewicz jako nauczyciel i pedagog*. Toruń 1998, s. 45 i następne.

⁴⁶ J. Półturzycki, *Edukacja dorosłych w Norwegii*, (w:) J. Półturzycki, *Edukacja dorosłych za granicą*. Toruń 1999, s. 114–115.

Edukacji Dorosłych, w której uczestniczyło prawie 45 tysięcy studentów w każdym roku akademickim drugiej połowy XIX wieku.

Skandynawia rozwinęła edukację dorosłych nie tylko w procesach edukacyjnych, ale także jako aktywność społeczną i działalność samokształceniową. Przykładem mogą być cytowane wcześniej dane o towarzystwach oświatowych w Szwecji, gdzie członkowie Towarzystwa Szkół dla Dorosłych⁴⁷ liczyli 320 tysięcy uczestników, co w porównaniu z liczbą uczniów tych szkół 150 tysięcy w 1985 roku wskazuje, że członków towarzystwa jest ponad dwukrotnie więcej niż uczniów. Podobnie przedstawiła się sytuacja w uniwersytetach ludowych⁴⁸, które w swych towarzystwach zgromadziły 143 tysiące członków, a liczba uczestników kursów długoterminowych sięgała zaledwie 15 tysięcy, czyli na jednego uczestnika wypadało dziesięciu członków towarzystwa. Czym się zajmowali członkowie tych i innych towarzystw społeczno-oświatowych. Przede wszystkim wspierali działalność placówek edukacyjnych, popularyzowali je, stawali w ich obronie przed zakazami władz regionalnych i samorządowych. Obok opieki, troski i pomocy organizacyjnej a także popularyzacji działalności towarzystwa prowadzą badania, organizują konferencje i zebrania problemowe, przygotowują wydawnictwa i materiały metodyczne, opracowują wspomnienia i historie swego stowarzyszenia, prowadzą współpracę z innymi towarzystwami w kraju i za granicą. W Skandynawii działają także federacje towarzystw i formy pomocy dla placówek oświatowych w ubogich regionach jak Afryka, gdzie miejscowe placówki pozostają pod opieką towarzystw uniwersytetów ludowych z Norwegii, Szwecji i Danii. Poważnym edukacyjnym zadaniem towarzystw oświatowych w Szwecji są zespoły samokształceniowe prowadzone przez poszczególne placówki ale także towarzystwa. Pierwsze powstały w 1896 roku, a obecnie w roku 2008 działało 285 tysięcy zespołów dla ponad dwu milionów uczestników. O ich edukacyjnej, a także społecznej i obywatelskiej funkcji wypowiedział się następująco w 1969 roku ówczesny premier Olof Palme: *Zespoły samokształceniowe stanowią zasadniczy wyraz demokracji w Szwecji. Przez zespoły samokształceniowe obecne pokolenie może wyrazić jak potrafi osiągnąć przyjęte słuszne zadania i je realizować bez zaniechania naczelných ideałów. Jest istotne, że właśnie w zespołach samokształceniowych propozycje zmian dotyczących społeczeństwa są najpierw rozważane i oceniane*⁴⁹.

Aktywność społeczna i szeroki ruch samokształceniowy decyduje w Szwecji o rozwoju edukacji dorosłych, a wpływ tego rozwoju przenika do innych państw i międzynarodowego systemu edukacji dorosłych.

Warto także przypomnieć, że szwedzka edycja Związku Edukacji Robotniczej (ABF) zorganizowała swoją działalność w 5000 placówek z udziałem 30 tysięcy pracowników społecznych. Są to przykładowe argumenty

⁴⁷ J. Pólturzycki, *Edukacja w Szwecji*. Radom 2009, s. 159 i nast.

⁴⁸ Tamże, s. 170 i nast.

⁴⁹ Tamże, s. 167.

statystyczne o wartościach społecznej działalności towarzystw oświatowych, a przecież istotne są także wartości intelektualne i kulturalne oraz obyczajowe przejawiające się w poziomie i jakości życia mieszkańców państw nordyckich, a także Zjednoczonego Królestwa Wielkiej Brytanii⁵⁰.

Rozwój stowarzyszeń oświatowych w Wielkiej Brytanii i znaczenie WEA dla na realizacji różnych form edukacji dorosłych miały duży wpływ na inne kraje: na dawne kolonie i dominia brytyjskie jak Kanada, Australia, Nowa Zelandia, Indie, Afryka Południowa, a także powstały odpowiedniki WEA w Szwecji i Norwegii.

Rozwijające się stowarzyszenia nie tylko dynamizowały społeczny ruch rozwoju edukacji dorosłych jako różnych form i zakresów edukacji dorosłych, ale także inicjowano rozwój obudowy tej edukacji poprzez powoływanie czasopism, organizację systemu kształcenia i doskonalenia nauczycieli, tworzenie instytutów badawczych, organizację cyklicznych konferencji oraz otwieranie autonomicznych uczelni typu przemiennego, otwartego kształcących na odległość z różnorodnością przekazów multimedialnych.

Stowarzyszenia wykorzystały znaczący autonomiczny system edukacji dorosłych, który w wielu z nich organizuje i prowadzi od 30 do 50% całej edukacji dorosłych, jak to ma miejsce w Szwecji czy Wielkiej Brytanii. Poprzeć możemy ten stan rozwojem edukacji w Kanadzie, gdzie już od 1867 roku zaczęto organizować otwarte wykłady w Queen's University, w 1899 roku powołano Kanadyjskie Stowarzyszenie Czytelnicze, a także Frontier College uczelnię kształcąca na odległość. W 1912 r. zaczęła działalność w Kanadzie autonomiczna WEA, w 1935 roku powołano Kanadyjskie Stowarzyszenie Edukacji Dorosłych, a w 1952 Kanadyjski Instytut Edukacji Dorosłych, a w latach następnych powołano kolejne stowarzyszenia, autonomiczne uczelnie dla dorosłych, kształcenie przez radio i telewizję, a także z przekazem satelitarnym. Podjęto organizację konferencji i narad, spisów stanu wykształcenia dorosłych i potrzeb dalszego rozwoju alfabetyzacji i innych form kształcenia dorosłych. Kanada prowadzi żywą wymianę zagraniczną i wywiera decydujący wpływ na międzynarodowe organizacje i towarzystwa edukacyjne⁵¹, a zwłaszcza prowadzące studia zaoczne i na odległość jak Athabascu University w Edmonton czy Memorial University of Newfoundland w St. John's, a także uniwersytety w Toronto, Montrealu, Kingston. Kanada, której liczba ludności jest mniejsza niż w Polsce, jest dzisiaj siedzibą Światowej Rady Edukacji na Odległość, Akademickiego Kongresu Edukacji Dorosłych, Światowej Rady Edukacji Dorosłych, wydawane są na jej terenie międzynarodowe pisma: „Convergence”,

⁵⁰ A. Matlakiewicz, *Edukacja dorosłych w Wielkiej Brytanii*. Warszawa 2003; A. Frąckowiak, J. Pólturzycki (red.), *Edukacja dorosłych w wybranych krajach Europy*. Warszawa 2010.

⁵¹ Tamże, s. 33.

„International Journal of University Adult Education”, a także „Canadian Journal of the Study at Adult Education”, „Research in Distance Education”⁵².

O aktywności towarzystw oświatowych w innych państwach mówią teksty o edukacji dorosłych w wybranych krajach Europy oraz państwach pozaeuropejskich przedstawione w dwu tomach prac zbiorowych przez 17 autorów⁵³. Nie wszędzie działalność towarzystw oświatowych jest tak rozwinięta jak w Szwecji, Wielkiej Brytanii i Kanadzie, ale jest równie wartościowa i inspirowana rozwój edukacji dorosłych w różnych krajach od Europy do Chin, Indii, Japonii, Indonezji, Stanów Zjednoczonych i Rosji.

Istotą i głównym zadaniem towarzystwa edukacji dorosłych jest spełnienie zawartych w statucie funkcji, a także realizacja ogólnych założeń, jakie światowy ruch edukacji dorosłych formułuje przed instytucjami oświatowymi i zespołami społecznych organizacji dobrowolnych i miłośniczych.

Sięgnijmy do rozważań i postanowień z badań i konferencji w Lublanie. Stwierdzając, że edukacja dorosłych jest ruchem społecznym, do jej podstawowych zadań należy organizowanie i prowadzenie edukacyjnej aktywności osób dorosłych, rozwijanie relacji między uczestnikami procesu kształcenia, doskonalenia i wychowania, rozwijanie celów aktywności edukacyjnej dorosłych, prowadzenie dyscypliny edukacyjnej zajmującej się edukacją dorosłych, przygotowanie ludzi do zmieniającej i rozwijającej demokracji oraz do wartości i wyższej jakości życia⁵⁴.

Niezależnie od tych ostatnich zmian zadań edukacji dorosłych nadal aktualne są wskazania zawarte w rekomendacji UNESCO w sprawie rozwoju edukacji dorosłych z 1976 roku w Nairobi. Zadania te są również wskazaniem dla stowarzyszeń i instytucji oświatowych⁵⁵. Przede wszystkim należy utrzymywać pokój i rozwijać współpracę oraz zrozumienie międzynarodowe; ułatwiać zrozumienie istotnych problemów współczesności, uczestniczenie w rozwoju społecznym i w celu osiągnięcia społecznej sprawiedliwości; rozwijanie świadomego stosunku człowieka do otaczającego go fizycznego i kulturalnego środowiska, a także podejmowania zadań w zakresie doskonalenia środowiska, poszanowania i ochrony przyrody, ogólnej tradycji i społecznej własności; poszanowanie różnorodnych obyczajów i kultur w zakresie narodowym i międzynarodowym; rozwijanie i upowszechnianie licznych form porozumienia i solidarności w różnych grupach społecznych: w rodzinie, w środowisku lokalnym, w regionie, kraju i w świecie; rozwijanie umiejętności korzystania

⁵² Tamże, s. 52.

⁵³ A. Frąckowiak, J. Pólturzycki (red.), *Edukacja dorosłych w wybranych krajach Europy*. Warszawa 2010; A. Frąckowiak, J. Pólturzycki (red.), *Edukacja dorosłych w wybranych krajach pozaeuropejskich*. Warszawa 2010.

⁵⁴ *Rethinking. Adult Education for Development*. Conpedium. Lubljana 1993, *op.cit.*, s. 232.

⁵⁵ *Recommendation on the development of adult education, adopted by the General Conference at its nineteenth session*. Nairobi, UNESCO, 26 November 1976.

z różnych źródeł wiedzy, nauczanie zdobywania nowej wiedzy w formach pracy indywidualnej, grupowej i w placówkach oświatowych w zakresie zdobywania wiadomości, podnoszenia kwalifikacji zawodowych, nabywania nowych form zachowania i wszechstronnego rozwoju osobowości; dążenie do świadomego i efektywnego połączenia procesu rozwoju i doskonalenia osobowości z działalnością zawodową, indywidualnych zainteresowań w zakresie wartości duchowych i estetycznych z osiągnięciami nowoczesnej techniki i sposobu realizacji zadań zawodowych; rozwijanie właściwego rozumienia problemów związanych z wychowaniem dzieci w warunkach współczesnego życia; rozwijanie umiejętności właściwego wykorzystania czasu wolnego i wczasów oraz zaspokajania indywidualnych zainteresowań w zakresie pozytywnych i bezstresowych działań wiedzy; kształtowanie umiejętności spożytkowania środków masowej informacji, uczenie korzystania z nich jako źródeł wiedzy i przekazu opinii społecznej; rozwijanie umiejętności uczenia się i samokształcenia.

Dla realizacji tych celów i zadań w ramach aktywności edukacji dorosłych sformułowano w rekomendacji dziesięć zasad, jakie służą realizacji społecznej aktywności oświatowej realizowanej indywidualnie oraz zespołowo w grupach społecznych i towarzystwach oświatowych⁵⁶. Do podstawowych zasad zaliczono realizowanie aktywności oświatowej zgodnie z potrzebami i doświadczeniami ludzi dorosłych; inną ważną zasadą stała się zgodność działań oświatowych z zasadą stałego rozwoju człowieka w ciągu całego życia; ważną zasadą było rozwijanie czytelnictwa, rozbudzanie zainteresowań kulturą; a także rozwijanie i rozbudzanie innych zainteresowań zgodnie z doświadczeniami i zainteresowaniami ludzi dorosłych; dostosowywanie form i procesów edukacji dorosłych do warunków pracy, życia, wykształcenia i wieku osób dorosłych; organizowanie działalności oświatowej z udziałem zainteresowanych i zgodnie z ich potrzebami i zainteresowaniami; dostosowywanie działań oświatowych do tradycji oraz warunków społecznych i gospodarczych właściwych dla danego kraju, regionu czy środowiska.

Od 1 do 4 grudnia 2009 roku po dwukrotnych zmianach terminu odbyła się w Belem III Międzynarodowa Konferencja Edukacji Dorosłych. Przygotowano na nią globalny raport o uczeniu się i edukacji dorosłych. W konferencji uczestniczyło 1125 uczestników z 144 krajów, odbyło się 12 sesji plenarnych i 5 dyskusji okrągłego stołu oraz inne. Głównym hasłem obrad było „*życie i uczenie się dla pomyślnej przyszłości: siła edukacji dorosłych*”⁵⁷. Hasło to w swoim wystąpieniu ukształtowała dyrektor generalny UNESCO Irina Bokova, a globalny raport o uczeniu się i edukacji dorosłych przedstawiła Aldona Onana – dyrektor Instytutu Edukacji Ustawicznej UNESCO.

⁵⁶ Tamże.

⁵⁷ *Życie i uczenie się dla pomyślnej przyszłości: siła uczenia się dorosłych*. UNESCO – Konfinte VI. ITeE, Radom 2010.

Istotą referatu wykorzystującego pięć regionalnych rekomendacji z konferencji przygotowawczych było ukazanie zmian, jakie nastąpiły w świecie od poprzedniej konferencji w Hamburgu: rewolucja informatyczna, rozwój rynku towarów i usług, rosnąca migracja ludności, transformacja systemów socjalistycznych i rozwijające się globalne formacje społeczeństwa obywatelskiego. Edukacja dorosłych musi dostosować się do tych zmian i służyć ich realizacji dla pomyślnej edukacji dorosłych.

W raporcie przyjęto definicję edukacji dorosłych z rekomendacji UNESCO z Nairobi, a także przypomniano jako obowiązującą deklarację z Hamburga. Za podstawę wskazań rozwoju edukacji dorosłych przyjęto także postulaty raportu J. Delorse'a i wynikające z nich wskazania dla edukacji dorosłych.

W naturalny sposób nawiązano do rozumienia podstawowych zasad edukacji dorosłych i po wnikliwych dyskusjach przygotowano Ramowy Plan Działania z Belem. Przyjęto zasadę z Raportu J. Delorse'a o kształceniu ustawicznym jako podstawie edukacji w XXI wieku, a także drugą zasadę o czterech filarach uczenia się: dla wiedzy, umiejętności, działania, wspólnego życia i uczenia się, aby być, czyli rozwijać się i doskonalić dzięki edukacji⁵⁸.

W dokumentach i materiałach konferencji w Belem przedrukowano podstawowe określenia edukacji dorosłych i uczenia się przez całe życie oraz istotne ujęcia edukacji formalnej, nieformalnej i pozaformalnej.

Za szczególnie istotne dla edukacji dorosłych uznano rozwijające się globalne formacje społeczeństwa obywatelskiego. Nawiązano także do deklaracji hamburskiej z 1497 roku i wskazano, że postulaty w niej zawarte nie zostały zrealizowane przez wiele państw członkowskich. Wsparto je o dakarski program działania i milenijne cele rozwoju. Uznano, że należy zbadać przyczyny zastoju i ożywić aktywność na rzecz rozwoju edukacji dorosłych. Szczególnie istotne jest wyraźne określenie istoty edukacji dorosłych, kształcenia ustawicznego, edukacji ogólnej dorosłych i zawodowej. Trzeba sformalizować uprawnienia certyfikacyjne uczenia się nieformalnego dla poprawy kompetencji i umiejętności zawodowych. Szczególnie ważne jest też podniesienie kwalifikacji profesjonalnych nauczycieli edukacji dorosłych. W wielu krajach i dziedzinach edukacji jest to bardzo słaby poziom. Zwrócono uwagę na potrzebę większego wykorzystania działań i wkładów w edukację dorosłych sił i grup społecznych oraz prywatnych i współdziałanie ich z państwowymi dla tworzenia i rozwoju wspólnej wizji uczenia się i edukacji dorosłych.

Analizując działalność organizacji edukacji dorosłych, zwrócono uwagę na możliwości i wartości pozarządowych programów edukacji dorosłych i wkładu środowisk społecznych, nawet tak innowacyjnych jak rodzinne formy edukacji międzypokoleniowych.

W raporcie globalnym stwierdzono: *Aktywny udział organizacji społeczeństwa obywatelskiego to jeden ze sposobów na zmniejszenie powstających*

⁵⁸ Tamże, s. 37.

nierówności. Dość jest dowodów na to, by pokazać, że programy organizacji działających nie dla zysku przynoszą pozytywne rezultaty, jednakże mimo posiadanych uprawnień i zasobów, ich zasięg i trwałość są ograniczone⁵⁹.

Jednym z podstawowych zadań dla grup społecznych i wolontariuszy jest potrzeba kształcenia i doskonalenia specjalistów edukacji dorosłych dobrze wykwalifikowanych i odpowiednio wynagradzanych.

Oceniając wkład społecznych organizacji w rozwój edukacji dorosłych konferencja w Belem uznała, że: *organizacje społeczne muszą się zmagać, ich własną marginalizacją i niemożliwością utrzymania profesjonalnej kadry nauczającej dorosłych, która zapewniałaby wysoką jakość nauczania i uczenia się. Jeśli organizacje społeczne mają funkcjonować efektywnie, muszą być dobrze wyposażone, solidne i niezagrożone w swoich działaniach*⁶⁰.

*Sektor organizacji pozarządowych oraz społeczeństwa obywatelskiego jest bardzo aktywny na rynku edukacji dorosłych, ale potrzebuje publicznego finansowania i wsparcia*⁶¹.

We wnioskach stwierdzono, że: *tylko kiedy uczenie się i edukacja dorosłych są odpowiednio wspierane, uda się osiągnąć redukcję ubóstwa oraz edukację dobrej jakości*⁶².

W raporcie regionalnym przedstawiającym stan edukacji dorosłych w Europie i Ameryce Południowej Helen Keogh stwierdza, że edukacja dorosłych jest realizowana w tym regionie jako kształcenie liberalne, popularne, ogólne i kulturalne oraz rezultat ruchu społecznego. Ważną rolę spełnia też szkolnictwo wyższe na poziomie studiów licencjackich, podyplomowych oraz krótkich kursów zawodowych i specjalistycznych⁶³.

Summary

Adult education as social movement

Key words: adult education, social movement, international adult education conferences, educational societies, WEA, ABF

In the process of adult education development next levels of educational activity and organization appeared. It begun with adult teaching, literacy, knowledge popularization, attempt to earn a degree. But since conference in Tokio (1972) theoretical and social issues of the process have been underlined to shape practice and theory of adult education. In the paper definitions of adult education are analyzed given by R. Wroczyński, W. Okoń,

⁵⁹ Tamże, s. 78.

⁶⁰ Tamże, s. 133.

⁶¹ Tamże, s. 140.

⁶² Tamże, s. 143.

⁶³ Tamże, s. 164.

F. Urbańczyk, H. Rradlińska as well as foreign authors, recommendations of adult education conferences in Tokio, Exeter, Paris extended in Hamburg and Belem. To understand modern changes in adult education conference in Lublana is essential, where outstanding specialists analyzed term “adult education” and gave new meaning to it. They also underlined that adult education is also a social movement, gathering people interested in development of this kind of activity, graduates and promoters of different forms of adult education. Author presents two examples of this. The first one is adult education practice in Sweden, where 13 education societies acts to develop adult education. The second one is the Great Britain where WEA (Working Education Association) is specially successful. It was founded in 1903 to educate workers and now it helps to educate different social groups. This year WEA celebrates 110th anniversary and develops British adult education providing 30% of all adult education activities. It also organizes conferences, publishes books and periodicals, develops international cooperation. Also WEA’s branches developed in Canada, Australia, New Zealand and other countries like Sweden where ABF acts since 1912 or Norway. Social aspect of adult education is important for institutional development, organization of regional and international cooperation and recommendations for successful adult education promotion and advancement in global perspective. Former recommendations were sustained and enriched at CONFINTEA VI in Belem in 2009.