

**Ewa Kula**  
**Marzena Pękowska**

## **PEDAGOGIKA PORÓWNAWCZA**

Przewodnik programowy dla studentów  
studiów stacjonarnych i niestacjonarnych  
wraz z bibliografią

Pracownia Historii Wychowania i Organizacji Szkolnictwa  
Instytut Pedagogiki i Psychologii  
Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

**Kielce 2011**

**SPIS TREŚCI**

WSTĘP .....	4
Z DZIEJÓW PEDAGOGIKI PORÓWNAWCZEJ.....	6
PEDAGOGIKA PORÓWNAWCZA W POLSCE .....	9
PRZEMIANY EDUKACYJNE W EUROPIE I W POLSCE NA PRZEŁOMIE XX/XXI WIEKU.....	11
EDUKACJA W ZJEDNOCZONEJ EUROPIE .....	12
EUROPEJSKI OBSZAR SZKOLNICTWA WYŻSZEGO .....	16
EUROPEJSKIE I KRAJOWE RAMY KWALIFIKACJI DLA UCZENIA SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE.....	18
REFORMA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO W POLSCE A KRAJOWE RAMY KWALIFIKACJI.....	19
ROLA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO W EUROPIE I W POLSCE W PROCESIE EDUKACJI USTAWICZNEJ .....	23
ZAKRES TREŚCI PROGRAMOWYCH.....	34
UWAGI O REALIZACJI PROGRAMU .....	37
PROGRAM .....	40
BIBLIOGRAFIA (WYBÓR) .....	48

## WSTĘP

Od połowy XX stulecia toczą się dyskusje na temat przedmiotu, celów i metod badawczych pedagogiki porównawczej (komparatystyki). Uczestnikami tych debat są uczeni wielu krajów świata, a owocem ich działalności setki książek i artykułów zawierających wyniki badań komparatystycznych oraz refleksje na przyszłość. Wśród przedstawicieli pedagogiki porównawczej znajdują się historycy, socjologowie, ekonomiści, filozofowie, a wreszcie *stricte* pedagodzy.

Do dziś nie sformułowano jednej uniwersalnej definicji pedagogiki porównawczej. Dość przekonujące wydaje się określenie, że pedagogika porównawcza to „międzykulturowe porównanie struktur, działania, celów, metod i osiągnięć różnych systemów oświatowych i społecznych odpowiedników tych systemów oraz ich części składowych” [Pachociński 1991, s. 57]. Podkreśla się tu wzajemne relacje między oświatą a społeczeństwem z nadzieją na wykrycie zasad i prawidłowości w badanych zjawiskach. **Zadaniem pedagogiki porównawczej jest opisywanie, wyjaśnianie, rozwijanie i upowszechnianie wiedzy o systemach oświatowych oraz o ideach i problemach edukacji na świecie.** Jest to jedna z kilku definicji dotyczących zadań tej nauki, sformułowanych przez czeskiego pedagoga, profesora Jana Pruchę. W swoim podręczniku akademickim zatytułowanym *Pedagogika porównawcza* (Warszawa 2004) **przytacza on jedną z najnowszych i najdokładniejszych definicji pedagogiki porównawczej, autorstwa amerykańskiego komparatysty W. W. Brickmana: Pedagogika porównawcza to analiza systemów i problemów pedagogiki w dwóch lub kilku krajach, w kontekście ich historycznych, społeczno-ekonomicznych, politycznych, kulturowych, religijnych i innych znaczących uwarunkowań. Pedagogika porównawcza jest interdyscyplinarną dziedziną badań, czerpiącą z socjologii i ekonomii procesów kształcenia, z informacji o ich rozwoju historycznym i współczesnej polityce oświatowej<sup>1</sup>**

Różnorodność w sferze edukacji jest nieunikniona (może nawet niezbędna), a więc dojrzałość pedagogiki porównawczej można oceniać na bazie gotowości uznania przez nią rozmaitych metod badawczych (ilościowych i jakościowych), a także wykorzystania dorobku

---

<sup>1</sup> J. Průcha, (2004) *Pedagogika porównawcza. Podstawy międzynarodowych badań oświatowych*. Podręcznik akademicki, (red. naukowa B. Śliwerski), Warszawa 2004, s. 32.

innych dyscyplin naukowych.

W obszarze badań pedagogiki porównawczej mieszczą się studia monograficzne jednego kraju lub regionu, ale także studia porównawcze dotyczące wielu krajów (regionów), prowadzone w tym samym czasie. Do prowadzenia badań porównawczych niezbędne jest gromadzenie rzetelnych informacji statystycznych o systemach oświatowych, znajomość ich historyczno-kulturowych tradycji oraz umiejętność wyjaśnienia i odkrywania reguł rządzących funkcjonowaniem instytucji edukacyjnych. Szczególnie istotne okazuje się zrozumienie tła historycznego, gdyż większość zagadnień będących przedmiotem zainteresowania komparatystów ma swoją bliższą czy bardziej odległą przeszłość.

Międzynarodowe badania porównawcze koordynowane są przez specjalistyczne ośrodki dokumentacji oraz statystyki oświatowej. Największą skomputeryzowaną bazą informacyjną w dziedzinie oświaty jest ERIC (Educational Resources Information Center). Do cenionych w świecie informatorów podręcznych należy STATISTICAL YEARBOOK, a wydawnictwem, które publikuje wartościowe źródłowe opracowania na temat oświaty w skali globalnej, jest UNESCO Press. Obowiązek udostępniania informacji oświatowych spoczywa na Międzynarodowym Biurze Oświaty (IBE), będącym częścią składową UNESCO.

Większość współczesnych międzynarodowych badań porównawczych wiąże się z doskonaleniem systemów kształcenia, dlatego dyskusje metodologiczne dotyczą problemu doboru wskaźników adekwatnych dla procesu doskonalenia szkoły oraz wyników nauczania. Posługiwanie się międzynarodowymi wskaźnikami może służyć celom określonym przez Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD), jako „sterowanie zmianą poprzez stosowanie standardów”.

W Polsce w okresie transformacji społeczno-ustrojowej nastąpiło znaczące przesunięcie zainteresowań badawczych z rekonstrukcji zagranicznych systemów oświatowych czy z rozważań historyczno-filozoficznych na empiryczne badania porównawcze. Ta dyscyplina wiedzy ma przed sobą ogromną przyszłość, bowiem z jednej strony przenikanie do edukacji procesów współczesnej globalizacji stało się faktem, z drugiej zaś narodowe systemy oświatowe starają się za wszelką cenę zachować własną specyfikę, indywidualne rysy, ze względu na swoje uwarunkowania historyczne, kulturowe czy religijne.

Zakres treści programowych pedagogiki porównawczej w uczelniach pedagogicznych określa Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu w dnia z dnia 7 września 2004 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli (Dz. U. z dnia 22 września 2004 r.).

Zgodnie z wymienionym dokumentem treści kształcenia obejmują genezę, koncepcje i głównych przedstawicieli, następnie kierunki i orientacje pedagogiki w świecie

współczesnym, orientacje ideowe teorii i praktyki wychowania, systemy wychowawczo-oświatowe w poszczególnych państwach (analiza porównawcza) oraz politykę edukacyjną wybranych krajów, a także zagadnienia związane z globalizacją i megatrendami rozwoju świata współczesnego.

## Z DZIEJÓW PEDAGOGIKI PORÓWNAWCZEJ

- 1795 – Fryderyk August Hecht ogłosił we Freibergu (Saksonia) łacińską pracę zatytułowaną *De re scholastica Anglia cum Germanica comparata*. Uznać ją można za pierwszą rozprawę z dziedziny pedagogiki porównawczej.
- 1808 – W. Szwejkowski opublikował pracę *Uwagi nad wyższymi szkołami polskimi w porównaniu do niemieckich*, w której w sposób prekursorski analizował kwestię klas szkolnych oraz selekcji uczniów.
- 1817 – Marc-Antoine Jullien de Paris (1775-1848) ogłosił pracę pt. *Szkice i przygotowania przedwstępne do pracy o wychowaniu porównawczym*, w której zalecał sporządzić „tablice umożliwiające porównanie głównych instytucji wychowawczych, jakie istnieją w różnych krajach Europy, różnych sposobów organizowania tam wychowania i nauczania w każdym z następujących po sobie stopni szkół elementarnych i powszechnych, średnich i klasycznych, wyższych i naukowych, a także specjalnych; następnie – metod, którymi kształtuje się i naucza młodzież oraz ulepszeń, które po trochu próbowano wprowadzić i większych lub mniejszych wyników, jakie osiągnięto”. Tak więc Jullien de Paris dał nie tylko wydatnie do zrozumienia jaką rolę odegrać mogą badania porównawcze, ale też zasugerował, że przedmiotem porównań mogą być różnorodne dziedziny i zjawiska rzeczywistości edukacyjnej. Autor *Szkiców i przygotowań przedwstępnych...* pragnął by przez badania porównawcze „...z łatwością osądzić, które narody posuwają się naprzód, które cofają się, a które pozostają w bezruchu; jaka część ludności każdego kraju jest słaba lub cierpiąca..., które gałęzie zapewniają ulepszenia dając się zastosować w innych krajach z modyfikacjami lub zmianami zależnymi od okoliczności miejscowych”.
- 1822 – Jan Kanty Krzyżanowski (1789-1854), chemik, ogłosił skrócony przekład rozprawy Julliena (*O potrzebie i sposobie porównywania edukacji, podług M.A. Julliena*, Lublin

1822, ss. 40). Wprawdzie J.K. Krzyżanowski nie był kontynuatorem Julliena, jednak dzięki wymienionemu przekładowi Polska stała się krajem, w którym poglądy Julliena na pedagogikę porównawczą znalazły najwcześniejsze przyjęcie.

1925 – w Genewie powstało Międzynarodowe Biuro Wychowania (BIE – Bureau International d'éducation). Początkowo była to instytucja prywatna, pierwszym dyrektorem był Jean Piaget. Od lat 60. XX wieku stanowi komórkę UNESCO. Na genezę BIE złożyła się zarówno świadomość potrzeby oraz konieczności współpracy międzynarodowej w dziedzinie edukacji w XX wieku, jak i tradycje instytucji powstałych wcześniej (połowa XIX w.), takich jak ośrodki dokumentacji pedagogicznej, pracownie, muzea i biblioteki pedagogiczne.

Na początku XX wieku zaczęły się ukazywać opracowania różnych dziedzin szkolnictwa z wykorzystaniem metody porównawczej. Tak np. w Teachers College Uniwersytetu Kolumbijskiego zaczęto wydawać (od 1921r.) pod redakcją Izaaka Kandela, *Educational Yearbook* (Rocznik Wychowania). Pierwsze książki z dziedziny pedagogiki porównawczej to P.Sandiforda, *Comparative Education*, (Londyn 1918) oraz I.L. Kandela, *Comparative Education*, (Londyn 1933).

1945 – powstała Organizacja Narodów Zjednoczonych, która utworzyła własny organ do spraw wychowania, nauki i kultury w Paryżu – UNESCO. Międzynarodowe Biuro Wychowania, które zostało po wojnie przyłączone do UNESCO gromadzi dokumentację oświatową, wydaje coroczne sprawozdania ministerstw oświatowych na świecie, inicjuje spotkania międzynarodowe poświęcone aktualnym ogólnooświatowym problemom oświatowym itp.

1956 – przy Uniwersytecie Nowojorskim założono Towarzystwo Pedagogiki Porównawczej i Międzynarodowej Oświaty (Comparative and International Education Society), którego działalność polega na zbieraniu, interpretacji i udostępnianiu wiedzy o systemach oświatowych na całym świecie.

1961 – powstało Towarzystwo Pedagogiki Porównawczej w Europie (Comparative Education Society in Europe) z siedzibą w Brukseli. Celem Towarzystwa jest wspieranie międzynarodowych badań porównawczych i ułatwianie publikacji ich wyników.

1970 – powstała Światowa Rada Towarzystw Pedagogiki Porównawczej (WCCES – World Council of Comparative Education Societies), jako organizacja łącząca narodowe towarzystwa pedagogiki porównawczej. Do 1998 odbyło się dziesięć kongresów Światowej Rady, organizowanych kolejno w Ottawie (1970), Genewie (1974),

Londynie (1977), Tokio (1980), Paryżu (1984), Rio de Janeiro (1987), Montrealu (1989), Pradze (1992), Sydney (1996) i Cape Town (1998).

1991 – powstało Polskie Towarzystwo Pedagogiki Porównawczej, przyjęte w roku 1992 do Światowej Rady Towarzystw Pedagogiki Porównawczej. Prezesem PTPP jest prof. dr hab. Ryszard Pachociński. Od 2002 r. prezesem Towarzystwa jest Pani prof. dr hab. Eugenia Potulicka.

Po I wojnie światowej jullienowską koncepcję porównawczych badań pedagogicznych przypomniał Pedro Rosselló (1897-1970). Jego zdaniem pedagogika porównawcza stanowi instrument porozumienia międzynarodowego, a badaniami można objąć cały świat, by wykryć prądy w obrębie wychowania, zdeterminowane dwiema zasadami:

- życie społeczne i szkoła nawzajem na siebie oddziałują;
- fakty oświatowe pozostają wobec siebie w stosunku wzajemnej zależności.

Szkoła i wychowanie, zdaniem P. Rosselló, wzajemnie się warunkują według określonych przez niego przyczyn. Twierdził między innymi, że wzrasta wpływ państwa na wychowanie; szkoła średnia upowszechnia się, wydatki na szkolnictwo szybko rosną; szkoła pamięci przekształca się w szkołę intelektu, a ta ostatnia w szkołę praktycznego działania; w kształceniu nauczycieli dba się bardziej o przygotowanie pedagogiczne niż specjalistyczne (przedmiotowe)

Od połowy lat siedemdziesiątych notuje się więcej podejmowanych badań porównawczych, w których coraz częściej stosuje się ściśle rygory metodologiczne. Odchodzi się od koncepcji porównań całych systemów oświatowo-wychowawczych, jako zadania niemożliwego do wykonania, na rzecz problemów cząstkowych.

Współcześnie, wg A. Przeworskiego i H. Teuna, jedynie badania uwzględniające wielopoziomowość obserwacji i analizy, można nazwać badaniami komparatystycznymi *sensu stricto* (porównaj B. Matwijów, 1998, s.140-142). Niektórzy badacze, np. W.J.A.Harris, akcentują jeszcze perspektywę czasową (analizowanie w ramach badań porównawczych wydarzeń w danym kraju w kontekście dwóch historycznych etapów).

Badania porównawcze w pedagogice sprowadzają się do dwóch wymiarów:

- poszerzania i rozwijania teoretycznej wiedzy o edukacji,
- rozwijania i doskonalenia systemów edukacyjnych.

Jednym z kierunków poszukiwań, mającym na celu sprostanie tym wyzwaniom, jest dążenie do posługiwania się ujednoliconymi pojęciami komparatystycznymi. Poszukiwaniom takim poświęcone są prace i publikacje Międzynarodowego Biura Edukacji w Genewie, Europejskiego Stowarzyszenia Pedagogiki Porównawczej oraz działania OECD.

## PEDAGOGIKA PORÓWNAWCZA W POLSCE

W Polsce pedagogika porównawcza jako nauka rozwijała się dopiero po II wojnie światowej. Nie oznacza to, że wcześniej polscy pedagodzy nie dostrzegli roli tej dyscypliny pedagogicznej. I tak np. Z. Mysłakowski opublikował w 1936 r. w I tomie *Encyklopedii Wychowania* informację o pedagogice porównawczej. Również w wydanej pośmiertnie (1946) książce H. Rowida, *Podstawy i zasady wychowania*, znajduje się obszerna informacja o tej nowej dyscyplinie naukowej. Nikt jednak nie uprawiał tej dziedziny mimo, że literatura dotycząca szkolnictwa i systemów oświatowych innych krajów miała w Polsce długie tradycje. Dostrzegano znaczenie znajomości problemów i reform oświatowych innych krajów dla prowadzenia podobnych prac w Polsce. Już od połowy XIX wieku pojawiały się prace polskich autorów dotyczące szkolnictwa w innych krajach. W podobną literaturę obfitował także okres międzywojenny. Można wymienić takich autorów jak: J. Chałasiński, L. Chmaj, S. Hessen, M. Falski, B. Nawroczyński, H. Rowid, W. Spasowski, K. Sośnicki i inni. Na szczególną uwagę zasługuje praca J. Chałasińskiego, *Szkoła w społeczeństwie amerykańskim* – pokazująca uwarunkowania historyczne, społeczno-ekonomiczne i kulturowe szkolnictwa.

Po II wojnie światowej nastąpił znaczący rozwój badań porównawczych w Polsce. Komparatystyka uprawiana jest zarówno w wyższych uczelniach, jak też placówkach naukowo-badawczych.

Bibliografia zawarta w niniejszym przewodniku jest jedynie częścią bogatego już wkładu polskich autorów do dorobku pedagogiki porównawczej. Należą do nich m.in.: S. Hessen, B. Nawroczyński, K. Sośnicki, L. Chmaj, B. Suchodolski, M. Pęcherski, A. Mońka-Stanikowa, Cz. Kupisiewicz, W. Rabczuk, R. Pachociński, D. Dziewulak i wielu innych.

Nowe impulsy i potrzeby w dziedzinie badań porównawczych przyniósł w Polsce przełom polityczno-społeczny i ekonomiczny z początku lat dziewięćdziesiątych. Przemiany ustrojowe pociągnęły za sobą konieczność reformy systemu edukacji narodowej i dostosowania go do autentycznych potrzeb społeczeństwa budującego nowy ład demokratyczny w państwie. Okazało się również, że w zbyt małym zakresie upowszechniano w PRL dorobek demokracji parlamentarnej. Aktualna stała się teza o konieczności budowania społeczeństwa otwartego, a więc wrażliwego na bogactwo rozwiązań edukacyjnych w różnych dziedzinach szkolnictwa współczesnego świata. Zmieniało się systematycznie



ustawodawstwo szkolne, znalazło się w nim więcej zapisów świadczących o zrozumieniu potrzeby szerokiej współpracy ze wszystkimi krajami świata w dziedzinie modernizacji systemu edukacyjnego.

Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r. (Dz.U. nr 95 z 25 października 1991, poz. 425 z późniejszymi zmianami) stworzyła prawne możliwości budowania w Rzeczypospolitej Polskiej pluralistycznego systemu edukacyjnego, mogącego zaspokoić edukacyjne aspiracje każdego obywatela. Odnosi się to zarówno do struktury systemu szkolnego, programów nauczania, jak i treści kształcenia. Szkoły i placówki oświatowo-wychowawcze mogą być publiczne lub niepubliczne. Oznacza to, że mogą być zakładane, prowadzone i utrzymywane przez: ministra lub inny organ administracji rządowej, gminę lub związek komunalny, inne osoby prawne, osoby fizyczne. Szkołą publiczną jest taka placówka, która: zapewnia bezpłatne nauczanie w zakresie ramowych planów nauczania, przeprowadza rekrutację uczniów w oparciu o zasadę powszechnej dostępności, zatrudnia nauczycieli posiadających kwalifikacje określone w odrębnych przepisach (np. w Karcie Nauczyciela i Przepisach wykonawczych do ustawy), realizuje ustalone dla danego typu szkoły minimum programowe przedmiotów obowiązkowych i ramowy plan nauczania. Ustawa w pełni respektuje prawa rodziców do wychowania swych dzieci.

Wymienione rozwiązania prawne są klasycznym przykładem wykorzystywania w reformowaniu oświaty dwóch doświadczeń: rodzimych tradycji oświatowych (polskich tradycji prawa szkolnego) oraz rozwiązań stosowanych powszechnie i sprawdzonych w rozwiniętych państwach demokratycznych współczesnego świata.

Dyscyplina naukowa: pedagogika porównawcza ma tu do spełnienia niezwykle ważną rolę. Jej studiowanie ma bowiem wprowadzić przyszłych nauczycieli w niezwykle bogaty i skomplikowany świat problemów edukacyjnych XXI wieku. Przełom XX i XXI wieku jest okresem realizacji generalnej reformy systemu oświaty w Rzeczypospolitej Polskiej.

Z dniem 1 maja 2004 r. Polska została członkiem Unii Europejskiej. Rolą edukacji jest zatem wspieranie budowy gospodarki i społeczeństwa opartych na wiedzy. Reforma systemu edukacji zmierza do stworzenia, z jednej strony, równego dostępu do wiedzy, a z drugiej zapewnienia wysokich standardów jakości nauczania i treści nauczania, odpowiadających wyzwaniom stawianym przez rewolucję technologiczną. Celem, jaki jest realizowany przez zwolenników społeczeństwa opartego na wiedzy, jest przewyciężenie sprzeczności między koncepcją wychowania jako adaptacji do istniejących warunków życia oraz wychowania zmierzającego do zmiany tych warunków. Dla osiągnięcia tego celu należy włączyć do

kształcenia i wychowania to, co nowe, postępowe i twórcze. Demokracja wymaga nie tylko społecznej, ale i politycznej dojrzałości od absolwentów szkół, dlatego niezmiernie ważne jest przygotowywanie młodego pokolenia do odpowiedzialnego wyboru wartości i podejmowania decyzji zgodnie z nimi.

Zmiana struktury systemu szkolnego powinna służyć wprowadzeniu koniecznych zmian treści i metod nauczania we wszystkich typach szkół, zaś sieć gimnazjów gminnych, a więc szkół o lepszym wyposażeniu i wyżej kwalifikowanej kadrze nauczycielskiej, powinna również sprzyjać podnoszeniu poziomu cywilizacyjnego środowisk wiejskich i zapewniać młodzieży szerszy dostęp do liceów.

## PRZEMIANY EDUKACYJNE W EUROPIE I W POLSCE NA PRZEŁOMIE XX/XXI WIEKU

Kształcenie się umożliwia człowiekowi zachowanie umiejętności i zdolności niezbędnych do podejmowania pracy w warunkach bardzo szybkiego rozwoju nauki i technologii, pozwala też rozumieć szybko zmieniający się świat. Ostatnie dekady XX wieku pokazały, że kształcenie nie może kończyć się wraz z uzyskaniem dyplomu ukończenia studiów, że lawinowy rozwój technologii wymusza na nas ciągłe doksztalcanie, uzupełnianie oraz odświeżanie wiedzy i umiejętności przez kolejne dekady życia. Opublikowana przez Komisję Europejską *Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia* „Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa” wyróżnia trzy wielkie czynniki przemian społecznych i edukacyjnych<sup>2</sup>:

1. **Rozwój społeczeństwa informacyjnego.** Technologie informacji wkraczają w sposób masowy zarówno w działania związane z procesem produkcji, jak i w edukację;
2. **Procesy globalizacji.** Globalizacja ekonomii wyraża się swobodnym przepływem kapitałów, dóbr i usług;
3. **Przemiany cywilizacji naukowo-technicznej.** Powstaje nowy model zdobywania wiedzy i tworzenia, łączący wysoką specjalizację z kreatywnością.

Pytania o cele i zadania edukacji oraz kierunki przyszłego rozwoju wykraczają więc daleko poza horyzont własnego środowiska, państwa i społeczeństwa.

---

<sup>2</sup> Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia. „Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa”, Warszawa 1997, s. 21-25.

*Biała Księga* proponując realizację modelu społeczeństwa uczącego się przez całe życie, wskazuje dwie drogi do osiągnięcia tego celu: koncentrację na kulturze ogólnej i rozwój przydatności do zatrudnienia oraz zdolności do aktywności ekonomicznej<sup>3</sup>.

Realizacja tych założeń wydaje się możliwa jedynie pod warunkiem wypracowania właściwej polityki państw w stosunku do systemów edukacji, w tym do szkolnictwa wyższego i idei kształcenia ustawicznego, przy jednoczesnym zachowaniu wysokiej jakości kształcenia.

## **EDUKACJA W ZJEDNOCZONEJ EUROPIE**

Idea zjednoczenia Europy wiąże się z pomysłem Winstona L.S. Churchilla, który w 1946 roku zaproponował utworzenie Stanów Zjednoczonych Europy. Zaowocowało to utworzeniem w 1948 roku Organizacji Europejskiej Wspólnoty Gospodarczej, przekształconej później w Organizację Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD). W 1949 roku 34 państwa utworzyły Radę Europy. Kolejne etapy współpracy krajów europejskich przedstawiały się następująco:

- 1950 – wystąpienie francuskiego ministra spraw zagranicznych Roberta Schumana z inicjatywą powołania organizacji mającej sprawować kontrolę nad podstawowymi i strategicznymi gałęziami przemysłu.
- 1951 – podpisanie Traktatu Paryskiego (6 państw) o utworzeniu Europejskiej Wspólnoty Węgla i Stali (EWWiS).
- 1957 – podpisanie Traktatu Rzymskiego (te same państwa), ustanawiającego Europejską Wspólnotę Energii Atomowej – EURATOM.
- 1965 – podpisanie przez EWWiS, EURATOM i EWG tzw. Traktatu Fuzyjnego, na mocy którego Komisja i Rada Ministrów EWG stały się wspólnymi organami wszystkich trzech Wspólnot.
- 1992 – podpisanie Traktatu z Maastricht, powołującego do życia Wspólnotę Europejską.
- 1993 – przyjęcie przez Wspólnotę Europejską nowej nazwy: Unia Europejska (EU – European Union).

---

<sup>3</sup> Tamże, s. 26-41.

1997 – podpisanie przez 15 państw członkowskich Traktatu Amsterdamskiego, w wyniku konferencji międzynarodowej (marzec 1996 – czerwiec 1997), której celem było zreformowanie Unii przed przyjęciem nowych krajów członkowskich. Traktat wszedł w życie 1 maja 1999 roku.

1999 - podpisanie przez europejskich ministrów edukacji Deklaracji Bolońskiej – 19 czerwca 1999 r. dotyczącej szkolnictwa wyższego w Europie.

W początkowych latach swej działalności UE koncentrowała się głównie na problemach ekonomicznych. Współpracą w dziedzinie edukacji zajęto się znacznie później. W 1973 r. po spotkaniu ministrów edukacji opublikowano raport „W kierunku europejskiej polityki oświatowej”, który zwrócił uwagę na politykę oświatową Unii. W 1974 r. Komisja Europejska powołała Komitet Edukacyjny a w 1976 r. Rada Ministrów Edukacji UE zatwierdziła pierwszy program (6 tematów) odnoszący się do polityki oświatowej.

Podstawowe dokumenty kreujące politykę edukacyjną w UE to:

- Uchwała o wolności wychowania we Wspólnocie Europejskiej (14.02.1984),
- Deklaracja podstawowych praw i swobód (12.04.1989),
- Traktat z Maastricht – rozdziały: „Polityka społeczna, edukacyjna, szkolenie zawodowe i młodzież” oraz „Edukacja, szkolenie zawodowe i młodzież”.
- Biała Księga. Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa (1995).
- Deklaracja Bolońska (1999)
- Edukacja w Europie; różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do 2010 roku (2002)
- Europejskie Ramy Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (2008).

Wśród priorytetów w polityce oświatowej Unii Europejskiej można wyróżnić:

1) równość szans edukacyjnych:

- dzieci innych ras, narodowości, języków i wyznań, w tym pochodzących z rodzin imigrantów;
- uczniów niepełnosprawnych fizycznie lub umysłowo;
- osób obydwójga płci;
- w zakresie ochrony ich praw, zdrowia i życia;

2) podniesienie jakości kształcenia przez:

- reformę programów i większe uelastycznienie struktur nauczania;
- reformę systemu orientacji i poradnictwa zawodowego;
- rozwijanie nowych sposobów zdobywania wiedzy i umiejętności;
- zbliżenie szkoły do zakładu pracy;

- preferowanie w nauczaniu szkolnym wiedzy ogólnej i szeroko profilowego przygotowania zawodowego;
- walkę z wykluczeniem szkolnym i społecznym uczniów;
- 3) kształtowanie nowoczesnego systemu kształcenia i doskonalenia kadr pedagogicznych , z uwzględnieniem:
  - zapewnienia im kształcenia akademickiego;
  - stałego podnoszenia i aktualizacji ich wiedzy oraz permanentnego doskonalenia umiejętności pedagogicznych;
  - zwiększonej międzynarodowej wymiany kadr nauczycielskich;
- 4) wychowania nowoczesnego Europejczyka, obejmujące:
  - wychowanie dla pokoju i demokracji;
  - tolerancję dla odmienności prezentowanych przez innych ludzi, zgodnie z Konwencją Praw Człowieka;
  - upowszechnienie nauki języków obcych;
  - budowę europejskiej sieci informacyjnej;
  - swobodny przepływ osób, dóbr i usług w obrębie krajów członkowskich;
  - rozwój europejskiego wymiaru edukacji

#### 5. Rozwój i promocja kształcenia ustawicznego.

Określając oświatowe priorytety, państwa członkowskie Unii zachowują swoją tożsamość i nie unifikują systemów edukacyjnych. Suwerenność systemów edukacyjnych dotyczy zwłaszcza: ich struktury, preferencji dla szkolnictwa ogólnego lub zawodowego, zróżnicowania treści nauczania poszczególnych przedmiotów, orientacji szkolnej i dostępu do wyższych uczelni.

Warunkiem integracji oświatowej w Europie jest wypracowanie pewnych ogólnych standardów dotyczących między innymi:

- ustroju szkolnego (rozpiętości drabiny edukacyjnej, czasu trwania nauki w poszczególnych typach szkół, ustawowych ram obowiązku szkolnego);
- czytelnych zasad finansowania oświaty i zarządzania nią (w tym także jej decentralizacji);
- wypracowania i przyjęcia w poszczególnych krajach pewnych wspólnych treści w obrębie narodowych programów kształcenia i wychowania;
- uzyskania porównywalności nie tylko świadectw i dyplomów, ale także przyjętych systemów egzaminowania i oceniania uczniów, jako wstępu do porównywalności uzyskanej przez nich wiedzy,
- wypracowanie pewnych wspólnych zasad odnośnie kształcenia i doskonalenia

zawodowego nauczycieli;

- nauczycielskiego rynku pracy (przyjęcia w poszczególnych krajach jednakowych kryteriów określania warunków pracy nauczycieli i sposobu ich wynagradzania, porównywalnych uprawnień socjalnych i gwarancji zawodowych;
- jednakowych sposobów przygotowania oraz dystrybucji podręczników i pomocy naukowych.

Po osiągnięciu minimalnego poziomu zgodności w wyżej wymienionych dziedzinach możliwe byłoby przyjęcie przez kraje członkowskie pewnego uniwersalnego modelu „Szkoły europejskiej”.

W realizacji priorytetów i wypracowaniu standardów edukacyjnych kraje UE mogą uczestniczyć przez realizację programów specjalnych np.:

- I. SOKRATES (1995)– którego celem jest doskonalenie jakości kształcenia dzieci, młodzieży i dorosłych. Współtworzą go programy:
  - COMENIUS (szkolnictwo podstawowe i średnie)
  - EURYDICE (związany z założeniem operacyjnej sieci informacyjnej o systemach edukacyjnych)
  - ERASMUS ( szkolnictwo wyższe – umożliwienie studentom odbywania stażu i studiów w innych europejskich szkołach wyższych)
  - LINGUA (nauczanie języków obcych)
  - ODL (edukacja niestacjonarna)
  - NARIC (narodowe punkty informacji o uznawaniu dyplomów i tytułów akademickich)
  - ADULT EDUCATION (kształcenie ustawiczne)
- II. LEONARDO (1994) – dotyczy szeroko rozumianego przygotowania zawodowego. Współtworzą go programy:
  - COMETT (kształcenie na poziomie wyższym)
  - PETRA (kształcenie zawodowe oraz przygotowanie młodych do życia i pracy)
  - IRIS (sieć programów związanych z kształceniem zawodowym kobiet)
  - LINGUA (nauczanie języków obcych w zakresie kształcenia zawodowego)
  - EUROTECNET (kształcenie zawodowe w zakresie nowych technologii)
- III. TEMPUS (1990) – przeznaczony dla wspierania procesów unowocześnienia i restrukturyzowania uczelni wyższych w krajach postkomunistycznych Europy Środkowo-Wschodniej.

Polska, deklarując wolę członkostwa w Unii Europejskiej, zobowiązała się do

dostosowania się do norm, zasad i wzorów obowiązujących w krajach Unii.

## **EUROPEJSKI OBSZAR SZKOLNICTWA WYŻSZEGO**

W ostatnich latach najistotniejszy wpływ na edukację w Europie miały działania, zmierzające do utworzenia Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. W Deklaracji Bolońskiej z dnia 19 czerwca 1999 r., podpisanej przez 29 państw, w tym także przez Rzeczpospolitą Polską, zawarto stwierdzenie: *„Mając na względzie konkurencyjność europejskich systemów edukacji na arenie międzynarodowej, zobowiązujemy się do: utworzenia obszaru wykształcenia europejskiego w celu podniesienia zatrudnienia i mobilności obywateli oraz zwiększenie międzynarodowej konkurencyjności europejskiego wykształcenia wyższego”*.

Cele szczegółowe realizacji tego zamierzenia sformułowano następująco:

1. osiągnięcie większej przejrzystości i porównywalności dyplomów europejskich; chodzi o przyjęcie systemu łatwo czytelnych i porównywalnych systemów oceniania, w celu promowania możliwości zatrudnienia obywateli europejskich oraz międzynarodowej konkurencyjności europejskiego systemu szkolnictwa wyższego;
2. przyjęcie dwustopniowej organizacji systemów kształcenia – systemu opartego zasadniczo na dwóch głównych etapach: licencjackim i magisterskim. Dostęp do drugiego cyklu wymaga pomyślnego ukończenia pierwszego etapu studiów, trwającego minimum trzy lata. Stopień naukowy, przyznawany po pierwszym etapie będzie również uznawany na europejskim rynku pracy jako odpowiedni poziom kwalifikacji. Drugi etap powinien prowadzić do tytułu magistra i/lub doktoratu w wielu państwach Europy;
3. przyjęcie systemu punktów kredytowych ECTS<sup>4</sup>, jako odpowiedniego środka promowania jak największej mobilności studentów;
4. zwiększenie wymiany studentów i nauczycieli akademickich:
  - studentów – przez dostęp do możliwości nauki i szkolenia oraz związanych z tym usług;

---

<sup>4</sup> ECTS – Europejski System Transferu Punktów, jest programem utworzonym w ramach programu wspólnotowego ERASMUS, mającym udoskonalić procedury uznawania okresu studiów odbywanych zagranicą i zapewnić pełną mobilność studentów. Pozwala w sposób jasny przedstawić zasady odbywania i zaliczania studiów, dzięki stosowaniu powszechnie zrozumiałych „mierników” – punktów i stopni. Obecnie ECTS używany jest we wszystkich krajach członkowskich Unii Europejskiej.

- nauczycieli, naukowców oraz personelu administracyjnego – uznanie i waloryzacja okresów w europejskim kontekście badań, nauczania i szkolenia bez uszczerbku dla ich praw ustawowych;
- 5. promocja współpracy europejskiej w zakresie zapewnienia jakości, w celu opracowania porównywalnych kryteriów i metodologii;
- 6. promocja niezbędnych europejskich wymiarów szkolnictwa wyższego, szczególnie pod względem rozwoju zawodowego, współpracy międzyinstytucjonalnej, planów dotyczących mobilności oraz zintegrowanych programów nauczania, szkolenia i badań.

Okres realizacji powyższych zamierzeń przewidziano do końca roku 2010.

Dwa lata po podpisaniu Deklaracji Bolońskiej, ministrowie odpowiedzialni za szkolnictwo wyższe w Europie, reprezentujący 32 państwa sygnatariusze, spotkali się 19 maja 2001 r. w Pradze w celu omówienia postępów w realizacji zadań oraz wyznaczenia kierunków i priorytetów na następne lata. Po zapoznaniu się z raportem „Kontynuacja procesu bolońskiego” stwierdzono, iż cele wyznaczone przez Deklarację Bolońską są powszechnie akceptowane przez większość państw – sygnatariuszy, jak również przez uniwersytety i inne instytucje szkolnictwa wyższego oraz traktowane jako podstawa wyznaczania kierunków rozwoju szkolnictwa wyższego.

Ponadto ministrowie zapoznali się z wynikami „*Konwencji europejskich instytucji szkolnictwa wyższego*” (Salamanca, 29-30 marca 2001) oraz z rekomendacjami „*Konwencji studentów europejskich*” (Goeteborg, 24-25 marca 2001), a także podkreślili rolę zaangażowania Europejskiego Stowarzyszenia Uniwersyteckiego (EUA) i Krajowych Związków Studentów Europy (ESIB) we wdrażaniu procesu bolońskiego.

Następne takie spotkania na szczycie odbyły się w Berlinie w roku 2003, Bergen w 2005 i w Londynie w 2007 roku i poświęcone były przede wszystkim akredytacji i zapewnieniu jakości, problemowi stosowania i uznawania systemu punktów kredytowych, rozwijaniu nadawania wspólnych tytułów przez różne uczelnie, wreszcie rozszerzeniu procesu realizacji postanowień Deklaracji Bolońskiej i kształceniu przez całe życie a także zaangażowaniu studentów w realizację postanowień Deklaracji Bolońskiej. Na spotkaniu w Londynie przyjęto zasady wprowadzania bolońskiej struktury kwalifikacji.



## **EUROPEJSKIE I KRAJOWE RAMY KWALIFIKACJI DLA UCZENIA SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE**

Europejskie Ramy Kwalifikacji są wspólnymi europejskimi ramami odniesienia, wiążącymi systemy kwalifikacji poszczególnych krajów. Ramy funkcjonują jako instrument przełożenia, dzięki któremu kwalifikacje stają się bardziej czytelne i łatwiejsze do zrozumienia w różnych państwach i systemach w Europie.

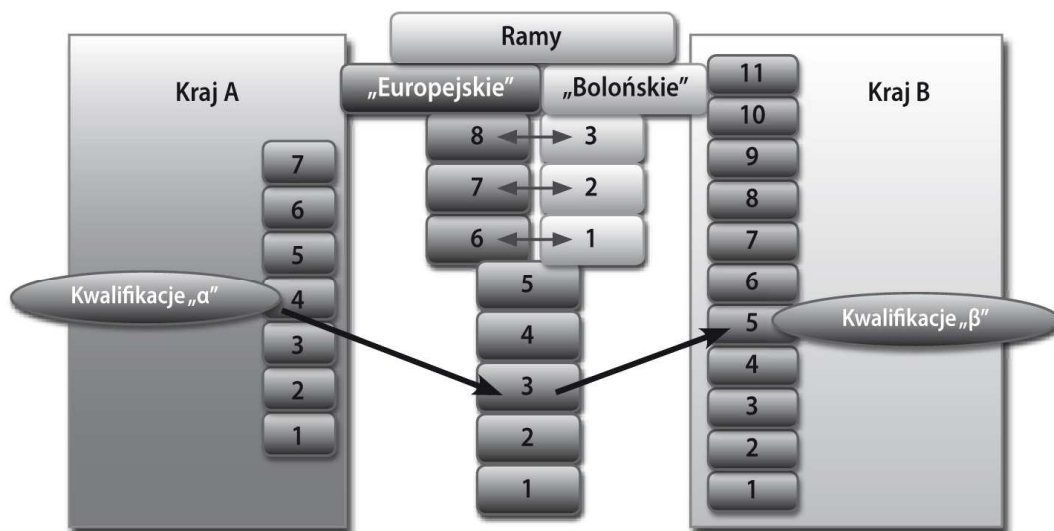
Główne cele ERK:

- 1) promocja mobilności obywateli pomiędzy krajami;
- 2) ułatwianie im uczenia się przez całe życie.

Opracowywanie Europejskich Ram Kwalifikacji rozpoczęto w 2004 roku w odpowiedzi na żądania stworzenia wspólnego punktu odniesienia w celu zwiększenia przejrzystości kwalifikacji, wysuwane przez państwa członkowskie Unii, partnerów społecznych i inne zainteresowane strony. Komisja Europejska, przy wsparciu Grupy Ekspertkiej ds. ERK, przygotowała plan proponujący ośmiopozomowy system ramowy oparty na efektach uczenia się, mający na celu zwiększenie przejrzystości i możliwości przenoszenia kwalifikacji oraz wsparcie dla uczenia się przez całe życie. W drugiej połowie 2005 roku Komisja opublikowała ów plan, by przeprowadzić konsultacje w całej Europie. W czasie konsultacji okazywano duże wsparcie dla propozycji Komisji ze strony zainteresowanych osób w Europie, ale także proszono o pewne wyjaśnienia i uproszczenia. W odpowiedzi Komisja uzupełniła propozycję, wykorzystując wkład ekspertów pochodzących ze wszystkich państw biorących udział w projekcie oraz europejskich partnerów społecznych. Poprawiony tekst został następnie przyjęty przez Komisję jako wniosek 6 września 2006 roku. W roku 2007 Parlament Europejski i Rada z powodzeniem przeprowadziły negocjacje dotyczące tego wniosku, co doprowadziło do formalnego przyjęcia ERK w lutym 2008 roku. Zalecaną datę docelową, przed której upływem państwa powinny odnieść swoje krajowe systemy kwalifikacji do Europejskich Ram Kwalifikacji, ustalono na rok 2010, natomiast przed końcem 2012 roku państwa powinny dopilnować, aby wystawiane przez nie indywidualne zaświadczenia o kwalifikacjach zawierały odniesienie do odpowiedniego poziomu Europejskich Ram Kwalifikacji.

Europejskie Ramy Kwalifikacji umożliwią powiązanie różnych krajowych systemów i Ram Kwalifikacji na podstawie ośmiu poziomów odniesienia. Poziomy obejmują pełną skalę kwalifikacji, od poziomów podstawowych (np. świadectwa ukończenia szkoły) do

zaawansowanych (np. doktoraty). Jako instrument promowania uczenia się przez całe życie Europejskie Ramy Kwalifikacji obejmują wszystkie poziomy kwalifikacji uzyskane podczas kształcenia i szkolenia ogólnego, zarówno zawodowego, jak akademickiego. Ponadto Ramy odnoszą się także do kwalifikacji uzyskanych w ramach kształcenia i szkolenia początkowego oraz ustawicznego. Osiem poziomów odniesienia opisanych jest poprzez efekty uczenia się.



Źródło: Autonomia programowa uczelni. Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego, oprac. Ewa Chmielecka, Projekt Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Warszawa 2010.  
[http://www.nauka.gov.pl/fileadmin/user\\_upload/Finansowanie/fundusze\\_europejskie/PO\\_KL/KRK/20101105\\_Ramy\\_kwalifikacji\\_dla\\_szk\\_wyzsz\\_165x235\\_int.pdf](http://www.nauka.gov.pl/fileadmin/user_upload/Finansowanie/fundusze_europejskie/PO_KL/KRK/20101105_Ramy_kwalifikacji_dla_szk_wyzsz_165x235_int.pdf)

W Europejskich Ramach Kwalifikacji bierze się pod uwagę ogromną różnorodność systemów kształcenia i szkolenia w Europie oraz fakt, że w związku z tym niezbędne jest przesunięcie akcentu na efekty uczenia się, aby umożliwić porównanie i współpracę pomiędzy krajami i instytucjami. W Europejskich Ramach Kwalifikacji efekt uczenia się jest definiowany przez określenie tego, co uczący się wie, rozumie i potrafi wykonać po zakończeniu procesu uczenia się.

Europejskie Ramy Kwalifikacji kładą nacisk raczej na rezultaty uczenia się niż na wkład, jak na przykład długość trwania nauki. Efekty uczenia się są wyszczególnione w trzech kategoriach: **jako wiedza, umiejętności i kompetencje**. Wskazuje to na fakt, że kwalifikacje - w rozmaitych kombinacjach - obejmują szeroki zakres efektów uczenia się, łącznie z wiedzą teoretyczną, umiejętnościami praktycznymi i technicznymi oraz kompetencjami społecznymi, gdzie rozstrzygająca jest zdolność do pracy z innymi.

## **REFORMA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO W POLSCE A KRAJOWE RAMY KWALIFIKACJI**

Polska, jako członek Unii Europejskiej, dobrowolnie przyjmuje do wykonania zobowiązania wspólnie uzgodnione przez państwa członkowskie. Jedną z istotnych zmian poprzedzających prace nad polskim modelem Krajowych Ram Kwalifikacji (KRK) było wprowadzenie w życie nowych podstaw programowych kształcenia ogólnego. Ważną zmianą, jaką niesie ze sobą nowy dokument, jest położenie głównego akcentu na efekty kształcenia - **opis poszczególnych przedmiotów po raz pierwszy został wyrażony językiem efektów**.

W celach nowej podstawy programowej określono, że efekty kształcenia będą opisane w kategoriach **wiedomości, umiejętności oraz postaw**. Takie myślenie o kształceniu i uczeniu się jest zbieżne z koncepcją Ram Kwalifikacji, w których efekty uczenia się wyrażono w podobnych kategoriach: wiedzy, umiejętności oraz samodzielności i odpowiedzialności. Wprowadzenie nowej podstawy programowej stanowi ważny krok ułatwiający wdrożenie w Polsce Ram Kwalifikacji.

Zespół ekspertów opowiedział się za przyjęciem w Polskich Ramach Kwalifikacji siedmiu poziomów, przy założeniu, że polski poziom piąty odpowiada poziomom piątemu i szóstemu w EQF. W opinii ekspertów jest to rozwiązanie najlepiej przystające do polskich realiów, a równocześnie pozwalające na klarowne odnoszenie poziomów w KRK do poziomów zaproponowanych w ERK. Powstanie KRK wpłynie również pozytywnie na zapewnienie większej integracji wszystkich trzech sektorów edukacji w Polsce - ogólnej, wyższej i zawodowej.

Krajowe Ramy Kwalifikacji to opis wzajemnych relacji między kwalifikacjami, integrujący różne krajowe podsystemy kwalifikacji. Służy on przede wszystkim większej przejrzystości, dostępności i jakości zdobywanych kwalifikacji. KRK stworzone zostały między innymi dla potrzeb rynku pracy i społeczeństwa obywatelskiego. Ważny jest także fakt, że KRK zawierają opis hierarchicznego systemu poziomów kwalifikacji - każda kwalifikacja jest umieszczona na jednym z tych poziomów. Z kolei każdemu z krajowych poziomów przyporządkowany jest odpowiadający mu poziom w Europejskich Ramach Kwalifikacji. Tym samym będzie możliwość porównywania zdobytych kwalifikacji w całej Europie.

W obszarze szkolnictwa wyższego krajowe ramy kwalifikacji stały się zabezpieczeniem jakości kształcenia. Pozwalają one na wprowadzenie do polskich szkół wyższych autonomii programowej.

Krajowe ramy kwalifikacji są na dziś najbardziej skuteczną drogą do poprawy efektywności kształcenia w polskich szkołach wyższych. Istotą zmiany jest przeniesienie uwagi z procesu kształcenia na jego efekty. Analiza uzyskiwanych efektów, prowadzona ustawicznie w

uczelniach i ich jednostkach ma być czynnikiem determinującym modyfikację procesu kształcenia. Gospodarzem procesu kształcenia przestaje być minister właściwy do spraw szkolnictwa wyższego, a staje się nim w stopniu pełnym szkoła wyższa. Kreowanie nowych kierunków studiów staje się nowym przywilejem uczelni, ale wcale nie jej obowiązkiem. W tym sensie, wprowadzenie krajowych ram kwalifikacji jest (w przeciwieństwie do sposobu wdrażania Procesu Bolońskiego) procesem oddolnym; tempo wdrożenia zależy od innowacyjności środowiska akademickiego.

Z krajowymi ramami kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego w Polsce związane jest zatem przede wszystkim oczekiwanie dotyczące porównywalności efektów kształcenia (w wymiarze krajowym i międzynarodowym), stanowiące podstawę do łatwego porównania i uznawania stopni i dyplomów oraz innych świadectw – czyli kwalifikacji. Ponadto, oczekuje się, że konsekwencją ich wdrożenia będzie:

- wzrost autonomii i odpowiedzialności uczelni za tworzone i prowadzone programy studiów, ułatwienie modyfikacji i zmian w programach,
- lepsza, łatwiej dostępna i wszechstronna informacja (dla kandydatów na studia, dla osób pragnących uzupełnić swoje wykształcenie, dla pracodawców, i innych interesariuszy) dotycząca kompetencji uzyskiwanych przez absolwentów w ramach poszczególnych programów i ścieżek kształcenia oraz możliwości kontynuacji kształcenia w aspekcie uczenia się przez całe życie;
- wzrost dostępności kształcenia i zachęta do jego kontynuacji, zwiększenie integracji społecznej przez umożliwienie włączenia do listy osiągnięć w sferze kształcenia dokonań spoza obszaru kształcenia formalnego.

Warunkiem wprowadzenia Krajowych Ram Kwalifikacji w Polsce jest zmiana sposobu projektowania programów studiów – podejście bazujące na efektach kształcenia wymaga więcej, niż tylko opis treści programowych. Wprowadzeniu Ram musi towarzyszyć możliwość różnicowania w uczelniach programów kierunków studiów, samodzielnego ich nazywania i ustalania zakresu treści programowych, zaprojektowanych w celu osiągnięcia zamierzonych efektów kształcenia. Oznacza to zarazem wzrost odpowiedzialności uczelni za jakość i skuteczność programów. Wprowadzenie Krajowych Ram Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego w Polsce powinno zdecydowanie zwiększyć jakość i różnorodność oferty edukacyjnej polskich uczelni oraz lepiej dostosować programy studiów do oczekiwań, możliwości i predyspozycji uczących się, co jest szczególnie potrzebne w warunkach kształcenia masowego oraz zwiększającej się liczby studentów „nietradycyjnych”. Naturalną konsekwencją tego procesu będzie większe zróżnicowanie kompetencji absolwentów i – w

wyniku lepszego dostosowania do potrzeb rynku pracy – zwiększenie ich zdolności do zatrudniania.

### **Główne cele wprowadzenia Polskich Ram Kwalifikacji:**

1. Przejście z systemu edukacji opartego na "nauczaniu i treściach programowych" do systemu opartego na "efektach uczenia się";
2. Stworzenie systemu dogodnego dla realizacji strategii uczenia się przez całe życie;
3. Stworzenie praktycznych możliwości szybkiego reagowania na nowe potrzeby społeczeństwa i rynku pracy;
4. Zapewnienie większej integracji wszystkich trzech sektorów edukacji w Polsce (ogólnej, wyższej, zawodowej);
5. Stworzenie warunków ułatwiających uznawanie kwalifikacji nadawanych w Polsce w innych krajach, zwłaszcza w państwach członkowskich UE;
6. Zrealizowanie zobowiązań wynikających z uregulowań w ramach UE.

### **Korzyści wynikające z wprowadzenia Polskich Ram Kwalifikacji:**

1. Większa przejrzystość krajowego systemu kwalifikacji i edukacji;
2. Wyższy poziom zaufania do jakości kwalifikacji nadawanych w Polsce;
3. Lepsze i łatwiejsze dopasowanie kwalifikacji do potrzeb rynku pracy;
4. Wyższa zatrudnialność absolwentów i osób znajdujących się na rynku pracy;
5. Wyższa mobilność pracowników - europejska i krajowa.

Najważniejszymi dokumentami w Polsce, wdrażającymi ramy kwalifikacji są:

1. *Prawo o szkolnictwie wyższym* (Dz. U. Nr 164, poz. 1365, z późn. zm.)<sup>5</sup>.
2. *Autonomia programowa uczelni. Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*. Warszawa 2010.
3. *Perspektywa uczenia się przez całe życie*. Warszawa 2011.

---

<sup>5</sup> Tekst uwzględnia zmiany wprowadzone ustawą z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki oraz o zmianie niektórych innych ustaw (Dz. U. Nr 84, poz. 455), w brzmieniu obowiązującym od dnia 1 października 2011 r.

## **ROLA SZKOLNICTWA WYŻSZEGO W EUROPIE I W POLSCE W PROCESIE EDUKACJI USTAWICZNEJ**

Istotę kształcenia ustawicznego najpełniej wyraża obecnie pogląd mówiący, iż obejmuje ono całe życie człowieka i służy jego rozwojowi. Głównym zadaniem edukacji ustawicznej jest wychowanie nowego typu człowieka, charakteryzującego się twórczym i dynamicznym stosunkiem do życia i kultury, człowieka, który potrafi doskonalić siebie, zmieniać warunki życia i ulepszać je dla dobra społeczeństwa.

Takie rozumienie kształcenia ustawicznego zostało przyjęte przez UNESCO i jest uznawane przez uczonych europejskich i amerykańskich. UNESCO jako jeden z podstawowych inicjatorów edukacji ustawicznej aktywnie działa od lat siedemdziesiątych. Pod jego auspicjami oraz przy poparciu Instytutu Pedagogiki UNESCO w Hamburgu powstała grupa wybitnych znawców problemu, którzy podjęli indywidualne opracowania istoty edukacji ustawicznej. Między innymi na zorganizowanej tam konferencji w 1997 r. podkreślono, że rządy powinny popierać edukację dorosłych<sup>6</sup>.

Poniżej pokrótce zaprezentowano główne idee wybranych raportów i dokumentów edukacyjnych pod kątem zawartych w nich postulatów, dotyczących udziału szkolnictwa wyższego w procesie edukacji ustawicznej a także pokazano, na przykładach wybranych państw europejskich, sposoby realizacji tej idei.

Specjalną rolę w procesie edukacji ustawicznej przypisuje się **nauczycielowi, który powinien być organizatorem pracy, współuczącym się, przykładem aktywności intelektualnej**, powinien znać i stosować różne metody uczenia się i nauczania, twórczo wypracowywać nowe rozwiązania. Stąd znaczenie szkolnictwa wyższego dla rozwoju edukacji ustawicznej jest niejako dwuwarstwowe; **kształcąc elity intelektualne społeczeństwa powinno jednocześnie wdrażać je do edukacji ustawicznej, a kształcąc nauczycieli umożliwia wdrożenie założeń edukacji ustawicznej do całego systemu oświaty i wychowania.**

Do pierwszych raportów, poruszających znaczenie szkolnictwa wyższego między innymi w procesie kształcenia ustawicznego należały: słynny raport E. Faure'a *Uczyć się, aby być* oraz raport J.W.Botkina, M.Elmandjra, M. Malitza *Uczyć się bez granic. Jak zewrzeć „lukę ludzką”*. Pierwszy z nich propaguje edukację nowoczesną i dla każdego. Jego tytuł wskazuje na znaczenie kształcenia i wychowania w życiu i rozwoju każdego człowieka. Uczenie się

---

<sup>6</sup> F. Mayor, *Un monde nouveau*, UNESCO 1999, przekł. na j. polski: *Przyszłość świata* (pod red. naukową W. Rabczuka), Warszawa 2001, s. 388.

ludzi nie może być przywilejem, lecz prawem, a wykształcenie człowieka nie może być dla niego dekoracją, lecz kompetencją i przygotowaniem do szerokiego uczestnictwa społecznego. W raporcie zalecano, by w najbliższych latach edukacja ustawiczna stała się naczelną ideą polityki oświatowej. W tym celu, zdaniem autorów raportu, konieczne są zmiany w tradycyjnych postawach wobec szkolnictwa wyższego<sup>7</sup>.

Natomiast raport *Uczyć się – bez granic* zawiera najpełniejszą analizę stanu oświaty i edukacji we współczesnym świecie. Ideą naczelną tego raportu jest teza o nieograniczonych możliwościach uczenia się człowieka. Postuluje się tam usunięcie jakichkolwiek barier w obszarze edukacji ludzkiej – człowieka i narodów. Również w tym raporcie pojawił się postulat dotyczący zmniejszenia dystansu, jaki dzieli uniwersytety od podstawowych problemów społecznych<sup>8</sup>.

Kolejny raport uwzględniający potrzebę opracowania koncepcji kształcenia otwartej na problematykę nadchodzących czasów, to Raport Rady Klubu Rzymskiego<sup>9</sup>, opracowany przez Aleksandra Kinga i Bertranda Schneidera *Pierwsza rewolucja globalna*<sup>10</sup>. Celem kształcenia, zdaniem autorów raportu, byłoby ukazywanie dróg ewolucji umysłów i postaw, a tym samym tworzenie nowej cywilizacji – jednej, ale mającej różne oblicza.

Najwięcej uwagi szkolnictwu wyższemu wszystkich typów poświęcono w raporcie dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku, pod przewodnictwem J. Delorsa *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*. U progu XXI wieku edukacja z racji swej misji i rozlicznych form, jakie przybiera, powinna obejmować, od dzieciństwa po kres życia, wszystkie zabiegi, które pozwoliłyby każdej jednostce poznać dynamikę świata, innych ludzi i siebie samego przez elastyczne łączenie czterech fundamentalnych zasad nauczania<sup>11</sup>.

---

<sup>7</sup> Faure E., *Apprendre à être*, UNESCO 1972, przekład polski Faure E., *Uczyć się, aby być*, Warszawa 1975, s. 366.

<sup>8</sup> Botkin J. W., Elmandjra M., Malitza M., *No Limits to Learning. Bridging the Human Gap. A Report to the Club of Rome*, przekład polski Botkin J. W., Elmandjra M., Malitza M., *Uczyć się – bez granic. Jak zewrzeć „lukę ludzką”*?. Raport Klubu Rzymskiego, Warszawa 1982, s. 183-184.

<sup>9</sup> Klub Rzymski - to początkowo nieformalne zrzeszenie wybitnych uczonych, które powstało w 1968 r. Należy do niego około 100 niezależnych osób z 53 krajów. Obecnie są mu wszelkie ambicje polityczne. Jego członkowie reprezentują najrozmaitsze kultury, ideologie, zawody i gałęzie wiedzy, ale łączy ich wspólna troska o przyszłość. Głównym przedmiotem swojego zainteresowania Klub uczynił „krytyczną sytuację ludzkości”.

<sup>10</sup> King A., Schneider B., *The First Global Revolution. A Report by The Council of The Club of Rome*, przekład polski King A., Schneider B., *Pierwsza rewolucja globalna*, Warszawa 1992.

<sup>11</sup> Te cztery zasady to “uczyć się, aby działać”, “uczyć się, aby żyć wspólnie”, “uczyć się, aby wiedzieć”, “uczyć się, aby być”.

Zdaniem UNESCO u progu XXI wieku uniwersytet powinien stawać się ośrodkiem nie tylko studiów, ale i szeroko rozumianej kultury. Raport zwraca także uwagę na nieuchronność ewolucji uniwersytetu, z uwzględnieniem rynku pracy i przyszłej struktury zatrudnienia specjalistów z wyższym wykształceniem.. Każdy człowiek powinien liczyć na szkolnictwo wyższe, że pomoże w udostępnieniu mu wspólnego dorobku poznawczego i dobrodziejstw najnowszych badań<sup>12</sup>. Komisja do spraw Edukacji dla XXI wieku traktuje uniwersytet jako ośrodek kultury i nauki otwarty dla wszystkich, przypisując mu główną rolę w procesie edukacji przez całe życie. W Raporcie podkreśla się, że jedną z zasadniczych funkcji uniwersytetów jest zaspokajanie różnorodnych potrzeb edukacji ustawicznej w najszerszym tego słowa znaczeniu. Stwierdzono tam również, iż „*rozwój edukacji przez całe życie zakłada prowadzenie studiów nad nowymi formami certyfikacji, które uwzględniałyby ogół nabytych kompetencji*”<sup>13</sup>.

W świetle wspomnianego wyżej raportu F. Mayora<sup>14</sup>, zatytułowanego *Przyszłość świata*, uniwersytet XXI wieku będzie bez wątpienia uniwersytetem obywatelskim, którego podstawowym zadaniem stanie się pogłębianie demokracji. Uniwersytet powinien otworzyć się na świat pracy i uwzględniać realne potrzeby społeczeństwa. Istnieje wiele uniwersytetów, które oferują w ramach kształcenia ustawicznego kursy dla dorosłych, pragnących doskonalić się lub zdobywać nowe kompetencje. Kształcenie ustawiczne jest, zdaniem F. Mayora, konkretyzacją edukacji przez całe życie: proces edukacyjny obejmuje całą egzystencję człowieka. Z tej możliwości, stwierdzono w raporcie, powinni korzystać wszyscy stosownie do art. 21.1 *Powszechnej deklaracji praw człowieka*, która stanowi: „studia wyższe powinny być dostępne wszystkim na zasadach całkowitej równości stosownie do zasług”<sup>15</sup>.

Uznając wagę problemu podjęto wiele działań w kierunku urzeczywistnienia idei uczenia się przez całe życie (kształcenia ustawicznego) oraz usytuowania jej w perspektywie ogólnoświatowej. Działania te przyniosły już pierwsze efekty w państwach członkowskich Unii Europejskiej i w skali europejskiej, np. w zakresie mobilności, umiejętności podstawowych, dostępu do nauki, kształcenia i doskonalenia zawodowego, szkolnictwa

---

<sup>12</sup> J. Delors, *L'Éducation: Un trésor est caché dedans*, UNESCO 1996, przekład polski J. Delors, *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku, Warszawa 1998, s. 138-139

<sup>13</sup> Tamże, s. 145-146.

<sup>14</sup> Federico Mayor Zaragoza, ur. 27.01.1934, przez 12 lat był dyrektorem generalnym UNESCO (1987-1999), ponadto pełnił funkcję ministra edukacji i nauki Hiszpanii, rektora Uniwersytetu Grenady oraz posła do Parlamentu Europejskiego.

<sup>15</sup> F. Mayor, *Un monde nouveau*, UNESCO 1999, przekład polski: *Przyszłość świata...*, s. 389.



wyższego, oceny i zapewniania jakości, kształcenia drogą elektroniczną (*e-learning*) oraz współpracy z krajami spoza UE. Są to działania torujące drogę ku osiągnięciu wspólnych celów.

Także *Biała Księga* proponując realizację modelu społeczeństwa uczącego się przez całe życie, wskazuje dwie drogi do osiągnięcia tego celu: koncentrację na kulturze ogólnej i rozwój przydatności do zatrudnienia oraz zdolności do aktywności ekonomicznej<sup>16</sup>.

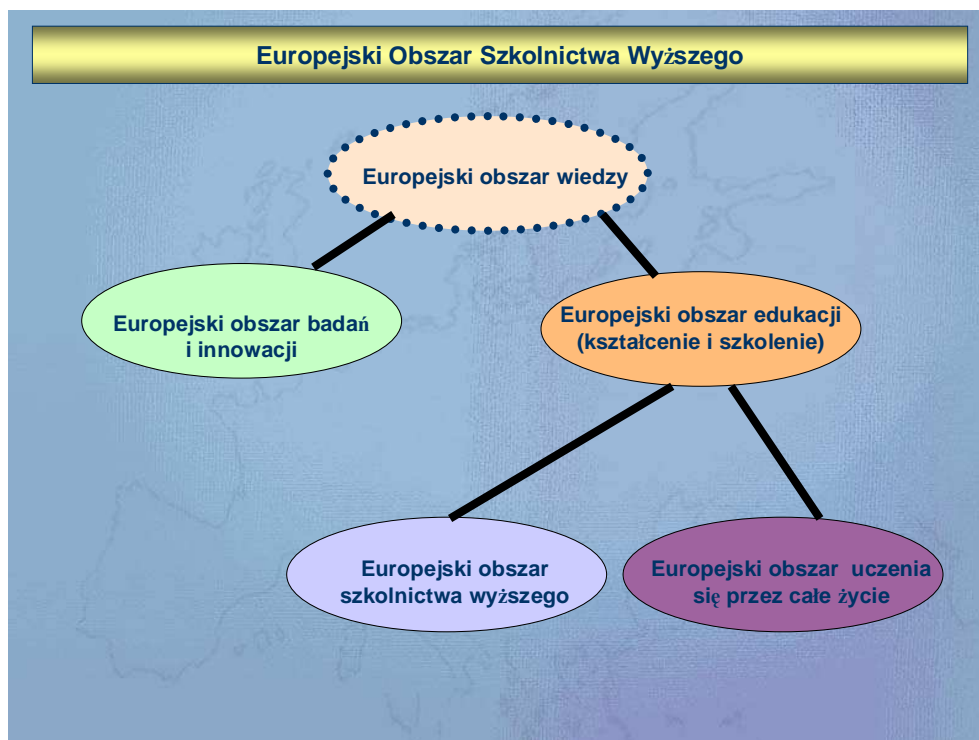
W Raporcie Komisji Europejskiej, zatytułowanym *Edukacja dla Europy* podkreślono duże znaczenie umożliwienia edukacji osobom dorosłym, które nie mogły w pełni rozwijać własnych możliwości lub tym, którzy powinni dostosowywać swoje kompetencje osobiste i zawodowe do zmian zachodzących w okresie całego ich życia. Zdaniem Komisji, doświadczenia różnych systemów kształcenia dorosłych w Niemczech, we Francji i w krajach skandynawskich wskazują, że osoby zawiedzione przez konwencjonalny system edukacji mogą osiągnąć wysokie wyniki po początkowych szczeblach kształcenia uniwersyteckiego, a niektórzy mają także dobre wyniki nawet powyżej tego poziomu<sup>17</sup>.

Znaczenie edukacji ustawicznej dla społeczeństwa wiedzy ilustruje fakt, iż *Europejski Obszar Uczenia się przez Całe Życie* został włączony, obok *Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego*, w skład *Europejskiego Obszaru Edukacji*. Ten ostatni z kolei wspólnie z *Europejskim Obszarem Badań i Innowacji* tworzy ma *Europejski Obszar Wiedzy*, co zaprezentowano na poniższym schemacie.

---

<sup>16</sup> Tamże, s. 26-41.

<sup>17</sup> *Accomplishing Europe through education and training*. Report by Study group on education and training, Luxembourg 1997, przekład polski: *Edukacja dla Europy*. Raport Komisji Europejskiej w tłum. I. Wojnar i J. Kubina, Warszawa 1999, s. 39.



Źródło: *Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010*, Luxembourg 2002, przekład polski *Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010*, Warszawa 2003, s. 15

Szczegółowy program prac dotyczący realizacji przyszłych celów systemów edukacji został przyjęty 14 lutego 2002 roku. „Program” obejmuje różne człony systemu edukacji – od szkolnictwa podstawowego przez kształcenie zawodowe do szkolnictwa wyższego – ze szczególnym uwzględnieniem kształcenia ustawicznego<sup>18</sup>.

Zaprezentowane powyżej założenia poszczególnych międzynarodowych raportów i dokumentów edukacyjnych wydają się możliwe do realizacji pod warunkiem przede wszystkim wypracowania właściwej polityki państwa w stosunku do szkolnictwa wyższego. Ponadto organizacja powszechnego i ustawicznego studiowania wymaga międzynarodowych uregulowań prawnych, bowiem koncentruje się wokół szans zastosowania na szeroką skalę nowoczesnych technologii medialnych, powiązanych z intencją kształcenia „na odległość”. Obecnie państwa europejskie realizują idee kształcenia ustawicznego w ramach własnej polityki oświatowej, co ilustrują poniższe przykłady.

W znowelizowanej w 1998 r. w Niemczech ustawie ramowej dotyczącej funkcjonowania uniwersytetów i innych szkół wyższych, którą obecnie wprowadza się w

<sup>18</sup> *Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010*, Luxembourg 2002, przekład polski *Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010*, Warszawa 2003, s. 8.

Landach, uwzględniono rosnące znaczenie kształcenia ustawicznego i jego rolę we wdrażaniu strategii uczenia się przez całe życie. Kształcenie ustawiczne w uniwersytetach jest obecnie zorganizowane według trzech następujących podstawowych modeli:

- studia podyplomowe (studia dokształcające, studia uzupełniające i studia stanowiące kontynuację) – prowadzące do dyplomu (*Diplom*), tytułu *Magister* lub *Master*;
- kursy kształcenia ustawicznego o charakterze ogólnym i zawodowym – kończące się uzyskaniem świadectwa;
- kursy doskonalenia zawodowego dla kadry szkół wyższych.

Uniwersytety i inne szkoły wyższe w Niemczech oferują ponad 1000 różnych form kształcenia ustawicznego. Oprócz seminariów i tradycyjnych zajęć dydaktycznych coraz większą popularnością cieszą się studia/kursy w systemie kształcenia na odległość, a przede wszystkim kursy oparte na wykorzystaniu nowych technologii (Internet, CD-ROM)<sup>19</sup>.

Na tym szczeblu zasadę edukacji przez całe życie realizuje się w Hiszpanii m.in. poprzez niezwykle szeroką ofertę programów, która zapewnia wszystkim łatwy dostęp niezależnie od wieku, obejmuje zajęcia prowadzone przez „fizycznie obecnych” nauczycieli lub w systemie kształcenia na odległość, zakłada bezpośredni kontakt ze światem pracy. W ciągu ostatnich 20 lat, dzięki działaniom zmierzającym do otwarcia edukacji dla jak największej liczby obywateli, hiszpańskie uczelnie odnotowały spektakularny wzrost liczby przyjmowanych studentów. Wśród konkretnych rozwiązań wprowadzonych w uczelniach z myślą o realizacji zasady kształcenia ustawicznego wymienić należy:

- **zwiększenie liczby programów:** szerszy wybór pozwala zainteresowanym znaleźć programy odpowiadające ich specyficznym potrzebom;
- **rozszerzenie oferty specjalistycznych programów zawodowych:** podyplomowe kształcenie zawodowe jest przewidziane dla osób posiadających tytuł zawodowy licencjata/inżyniera lub inne kwalifikacje; w tych programach nacisk kładzie się bardzo wyraźnie na praktyczne zastosowanie wiedzy nabytej podczas studiów;
- **szeroka oferta studiów w systemie kształcenia na odległość** na Państwowym Uniwersytecie Kształcenia na Odległość (*UNED*): studenci *UNED* stanowią około 8% łącznej liczby studentów;
- **specjalne programy dla osób na emeryturze:** to rozwiązanie – wprowadzone już obecnie na kilku hiszpańskich uniwersytetach i stanowiące ewidentnie element koncepcji uczenia się

---

<sup>19</sup> *Uczenie się przez całe życie: rola systemów edukacji w państwach członkowskich Unii Europejskiej*, Lizbona 2000, s.65-66. <http://www.eurydice.org.pl/sites/eurydice.org.pl/files/lifelong.pdf>

przez całe życie – stanowi przykład działań mających stymulować rozwój intelektualnych i indywidualnych możliwości osób starszych<sup>20</sup>.

W celu rozszerzenia dostępu do szkolnictwa wyższego wprowadzono w Austrii odpowiednie środki prawne (*Berufsreifepprüfung* i *Studienberechtigungsprüfung*).

Zgodnie z prawem, ogólne i zawodowe kształcenie ustawiczne prowadzą uczelnie. Liczba takich kursów stale wzrasta, a uczelnie same opracowują ich program, zgodnie z potrzebami edukacyjnymi i szkoleniowymi absolwentów oraz zapotrzebowaniem na określone kwalifikacje na rynku pracy. W celu uelastycznienia programów oraz ułatwienia przyjęć na studia zarówno w kraju, jak i w ramach międzynarodowej wymiany studentów, na mocy ustawy o studiach w uniwersytetach (*Universität-studiengesetz, UniStG*) i ustawy o studiach w *Fachhochschule (Fachhochschul-Studiengesetz)*, które weszły w życie w 1997 r., w szkołach wyższych wprowadzono Europejski System Transferu Punktów (*European Credit Transfer System, ECTS*). Ustawy te umożliwiły również po raz pierwszy przyznawanie takich uznawanych prawnie porównywalnych kwalifikacji, jak dyplom *Master of Advanced Studies (MAS)* i *Master of Business Administration (MBA)*. W celu zapewnienia odpowiedniego poziomu studiów, ustala się minimalną liczbę godzin nauczania i stosuje określone kryteria przyjęć. W obydwu wspomnianych wyżej ustawach (*UniStG* i *Fachhochschul-Studiengesetz*) przewidziano włączenie jednostek dydaktycznych prowadzonych w systemie kształcenia na odległość, co wymaga stosowania nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych, w tym m.in. korzystania z Internetu. Wszystkie te działania powinny zapewnić łatwiejszy dostęp do studiów w szkołach wyższych tym grupom ludności, które dotychczas nie miały takich możliwości (z pierwszych ocen wynika, że około 10% studentów *Fachhochschulen* dostało się na studia dzięki tym alternatywnym ścieżkom)<sup>21</sup>.

W tym samym systemie kształci szkolnictwo wyższe w Grecji, prowadząc studia techniczne (zawodowe) i ogólne. W ostatnich latach utworzono Uniwersytet otwarty, wprowadzono fakultatywne programy studiów, dodatkowe programy nauczania, a także rozszerzono samą ofertę studiów, co przyczyniło się do zwiększenia odsetka ludności na tym szczeblu edukacji. Ponadto prowadzone są w formie instytucjonalnej specjalne kursy dla różnych grup zawodowych, pozwalające zdobyć lub zmienić specjalizację. Ponadto władze publiczne podjęły w ostatnim czasie następujące działania z myślą o wprowadzeniu koncepcji uczenia się przez całe życie:

---

<sup>20</sup> Tamże, s. 75-76.

<sup>21</sup> Tamże, s. 121-123.

- utworzenie Uniwersytetu Otwartego;
- opracowanie fakultatywnych programów studiów;
- wprowadzenie dodatkowych programów nauczania;
- utworzenie szkół drugiej szansy i wprowadzenie innych form kształcenia dorosłych;
- przygotowanie kursów korespondencyjnych w wyższych szkołach technicznych i innych szkołach wyższych;<sup>22</sup>

Idea uczenia się przez całe życie nie jest niczym nowym w szwedzkim systemie edukacji. Znajduje ona swój wyraz na wszystkich szczeblach systemu: w edukacji przedszkolnej, w kształceniu obowiązkowym i w trakcie drugiego etapu edukacji na szczeblu średnim, gdzie kształcenie oparte na wspólnych podstawach programowych zapewnia młodzieży dostęp do studiów w szkole wyższej oraz możliwości dalszego rozwijania umiejętności przez cały okres życia zawodowego. Fundamentalną zasadą szwedzkiego systemu edukacji jest zapewnienie każdemu człowiekowi możliwości powrotu do systemu edukacji w dowolnym momencie jego życia. Z tego właśnie względu studia w szkole wyższej są maksymalnie otwarte. Szczególny nacisk kładzie się na “dostępność w wymiarze geograficznym”: chodzi tu o to, by w każdym okręgu istniał co najmniej jeden uniwersytet lub jedno kolegium uniwersyteckie, a w innych uczelniach położonych w dogodnej odległości prowadzone były kursy/studia uzupełniające. Kształcenie w szkołach wyższych jest szeroko dostępne dzięki elastycznej organizacji studiów (studia wieczorowe, studia w niepełnym wymiarze itp.) oraz dzięki temu, że niektóre uniwersytety prowadzą studia w systemie kształcenia na odległość. Kształcenie na odległość, stanowiące już w Szwecji dobrze ugruntowaną praktykę, prowadzi się często w formie kursów korespondencyjnych. Większość uniwersytetów i innych uczelni oferuje obecnie różnego rodzaju kursy kształcenia na odległość w taki sposób, by można było w nich uczestniczyć niezależnie od miejsca zamieszkania, pracy zawodowej czy obowiązków rodzinnych. Wraz z pojawieniem się nowoczesnych technologii komunikacyjnych powstało w tej dziedzinie wiele nowych możliwości, które uznaje się obecnie za priorytetowe. W roku 1999 utworzono Szwedzki Instytut Kształcenia na Odległość, DISTUM. Ośrodek ten prowadzi działalność badawczo-rozwojową w zakresie wykorzystywania technologii dla celów kształcenia na odległość. Inny realizowany obecnie projekt pilotażowy dotyczy kształcenia zawodowego na szczeblu policealnym. Ogólnie biorąc, wielu studentów w Szwecji studiuje w niepełnym wymiarze, rozpoczyna studia w wieku 25 lat lub powyżej tego

---

<sup>22</sup> Tamże, s. 69.

wieku, bądź też przerywa je na dłuższy czas. Do tych kategorii należy niemal połowa studentów, co świadczy o tym, że do edukacji można rzeczywiście powrócić w dowolnym momencie. Studiów zawodowych, które są prowadzone w ramach szkolnictwa wyższego, nie rozpoczyna się w większości wypadków w początkach kariery, lecz w ramach ustawicznego kształcenia. Ponadto, w przypadku osób zamierzających powrócić do systemu edukacji, w momencie oceny formalnych uprawnień do podjęcia studiów istnieje możliwość uwzględnienia ich dotychczasowego doświadczenia zawodowego.

Oprócz prowadzenia działalności dydaktycznej i badań uniwersytety i kolegia uniwersyteckie są zobowiązane do ścisłej współpracy ze swym środowiskiem. Tę współpracę, która istniała zawsze, uregulowano w 1997 r. formalnymi zapisami w Ustawie o szkolnictwie wyższym.

Ułatwia to rozpowszechnianie w społeczeństwie wyników badań uniwersyteckich, a równocześnie pozwala uczelniom uwzględniać edukacyjne potrzeby społeczeństwa. Ponadto rząd zachęca uniwersytety i kolegia uniwersyteckie do tego, by pozytywnie odpowiadały na specjalne zapotrzebowanie ze strony zakładów pracy, władz lokalnych i innych instytucji, które są skłonne finansować określone kursy szkoleniowe<sup>23</sup>.

W Polsce najnowszym dokumentem odnoszącym się w sposób kompleksowy do idei edukacji ustawicznej jest ogłoszona w 2011 roku „**Perspektywa uczenia się przez całe życie**.”<sup>24</sup> Podkreślono tu, że kompetencje i kwalifikacje osób stanowią szczególnego rodzaju kapitał, którego znaczenie rośnie w warunkach globalnej konkurencji. Kompetencje i kwalifikacje muszą być stale doskonalone, aby umożliwiały osobom sprostanie wyzwaniom zmieniających się technologii, złożoności procesów gospodarczych i społecznych. Tym samym uczenie się w różnych formach, miejscach i przez całe życie, mające na celu rozwój kompetencji i kwalifikacji, staje się kluczem do wzrostu gospodarczego i rozwoju społeczeństwa obywatelskiego. Tradycyjny model kariery edukacyjnej i zawodowej polega na intensywnym uczeniu się formalnym w latach młodości, w tym na zdobyciu kwalifikacji zawodowych oraz na możliwie najdłuższym utrzymaniu zatrudnienia w wyuczonym zawodzie. Szybki rozwój gospodarczy i społeczny, wzrost mobilności osób uczących się i pracujących oraz starzenie się społeczeństwa powodują konieczność przeorientowania takiego modelu kariery w całości od pierwszych do ostatnich lat życia. Korzystanie z wielu miejsc i form uczenia się oraz organizowanie kształcenia i szkolenia pod indywidualne potrzeby osób

---

<sup>23</sup> Tamże, s. 146-148.

<sup>24</sup> *Perspektywa uczenia się przez całe życie*. Warszawa 2011.

[http://bip.men.gov.pl/images/stories/Karolina/pl112011\\_02\\_04.pdf](http://bip.men.gov.pl/images/stories/Karolina/pl112011_02_04.pdf)

powoduje postępujące różnicowanie się dróg kariery edukacyjnej. Jednakże dla rozwoju mobilności osób, która zależy m.in. od transferu kwalifikacji między różnymi miejscami uczenia się i pracy, istotne jest zachowanie ciągłości uczenia się. Zachodzi zatem potrzeba kształtowania takiej polityki, która obejmie kompleksowo wszystkie formy uczenia się (formalne, pozaformalne i nieformalne), wszystkie okresy w rozwoju człowieka (od najwcześniejszych do najpóźniejszych etapów życia) i wszystkie poziomy efektów uczenia się (od najniższych do najwyższych), a jednocześnie będzie ukierunkowana na zapewnienie spójności między wszystkimi formami, etapami i poziomami uczenia się.

W Polsce nie zdefiniowano dotychczas w sposób kompleksowy i spójny polityki na rzecz uczenia się przez całe życie. Biorąc pod uwagę zaakceptowane przez Polskę dokumenty UE, związane z ustanowieniem europejskiego obszaru LLL (w tym europejskich ram kwalifikacji), przyjmuje się następującą definicję:

**Polityka na rzecz uczenia się przez całe życie:**

- *polega na promowaniu i wspieraniu dobrej jakości uczenia się w każdym wieku, w różnych formach i miejscach oraz na uznawaniu efektów uczenia się w systemach kwalifikacji,*
- *stawia osoby uczące się w centrum, a miarą jej skuteczności są kompetencje i kwalifikacje osób – niezależnie od drogi na jakiej zostały osiągnięte,*
- *realizowana jest na zasadzie partnerstwa rządu, samorządu terytorialnego, pracodawców, pracobiorców i organizacji obywatelskich.*

Polityka na rzecz uczenia się przez całe życie dotyczy także uczenia się dorosłych. „Uczenie się dorosłych” nie zostało dotychczas zdefiniowane w polskim prawie, ani w dokumentach programowych. Zamiast tego występuje „kształcenie ustawiczne”, którego zakres różni się istotnie od zakresu „uczenia się dorosłych” promowanego w UE:

**„Kształcenie ustawiczne” zdefiniowane w Polsce** dotyczy osób, które:

- spełniły obowiązek szkolny i uczą się w placówkach kształcenia ustawicznego, praktycznego, ośrodkach doksztalcania i doskonalenia zawodowego
- uczęszczają do szkół dla dorosłych.

Uwaga skoncentrowana jest na:

- młodszych osobach, często do 24 roku życia
- uczęszczaniu do placówek systemu oświaty

**„Uczenie się dorosłych” promowane w UE** dotyczy osób, które:

- ukończyły kształcenie uprawniające do wejścia na rynek pracy (inicjalne), niezależnie jak długo ono trwa, tj. łącznie z kształceniem wyższym

Uwaga skoncentrowana jest na:

- osobach od 25 do co najmniej 65 roku życia
- uczeniu się w różnych formach i miejscach.

W licznych krajach europejskich uznawanie kwalifikacji pozaformalnych jest wieloletnią i użyteczną praktyką. W obszarze szkolnictwa wyższego prym wiodą tu kraje skandynawskie i anglosaskie. Dołącza do nich coraz więcej innych krajów, zaś uczelniane ośrodki potwierdzania tych kompetencji [Recognition of Prior Learning – RPL] utworzyły europejską sieć w intencji rozpowszechniania doświadczeń i dobrych praktyk, podniesienia przejrzystości i rozpowszechniania tego procesu. Potwierdzanie posiadanych kompetencji pozaformalnych odbywa się pod hasłem „Nie zmuszajmy studentów do uczenia się tego, co doskonale umieją”. Najczęściej dotyczy ono studentów pracujących, którzy chcą potwierdzić posiadane kwalifikacji, na które nie mają „świadectwa”; lub mają jakiś certyfikat – ale nie jest on uważany za ważny w sferze szkolnictwa wyższego.



## ZAKRES TREŚCI PROGRAMOWYCH

### 1. **Pedagogika porównawcza jako nauka. Jej przedmiot i cele**

- kształtowanie się pedagogiki porównawczej jako odrębnej dyscypliny naukowej,
- miejsce pedagogiki porównawczej wśród nauk pedagogicznych i jej związki z innymi naukami, jak historia wychowania, filozofia, socjologia,
- rozwój badań porównawczych na świecie w XIX i XX w.
- twórcy pedagogiki porównawczej w Polsce. Znaczenie badań komparatystycznych dla reformowania polskiego systemu edukacyjnego,
- kierunki rozwoju i podstawy metodologiczne współczesnej komparatyki,
- rola i znaczenie pedagogiki porównawczej w kształceniu przyszłych nauczycieli.

### 2. **Pojęcie, struktura i warunki funkcjonowania systemów edukacyjnych we współczesnym świecie:**

- definiowanie pojęć: system szkolny, system oświatowy, system oświatowo-wychowawczy, system edukacyjny,
- czynniki wpływające na funkcjonowanie systemów edukacyjnych: przyrodniczo-geograficzne, ekonomiczne, polityczne, społeczne, kulturowe,
- struktura i współzależność poszczególnych szczebli systemów edukacyjnych,
- konieczność reform systemów edukacji oraz ich uwarunkowania.

### 3. **Międzynarodowa współpraca w dziedzinie oświaty i wychowania:**

- powstanie i działalność Międzynarodowego Biura Wychowania w Genewie,
- działalność UNESCO,
- istota i znaczenie międzynarodowych deklaracji, konwencji i paktów praw człowieka,
- prawa dziecka i ich znaczenie w edukacji.

### 4. **Tendencje rozwojowe systemów edukacyjnych we współczesnym świecie:**

- rozwój wychowania przedszkolnego,
- powszechność nauczania na szczeblu podstawowych (elementarnym),
- upowszechnienie kształcenia na szczeblu średnim,
- rozwój szkolnictwa wyższego,
- analfabetyzm, alfabetyzacja, analfabetyzm funkcjonalny, oświata dorosłych,
- demokratyzacja systemów szkolnych (poziom scholaryzacji współczesnych

społeczeństw).

**5. Poszukiwanie nowych dróg i możliwości rozwojowych oświaty we współczesnym świecie:**

- etapy rozwoju oświaty po II wojnie światowej (likwidacja zniszczeń, eksplozja oświatowa, kryzys szkoły),
- międzynarodowe raporty o stanie oświaty,
- krytyka współczesnej szkoły i jej przyczyny,
- poszukiwania alternatywnych rozwiązań edukacyjnych (współczesne ideologie wychowawcze),
- próby realizacji równości szans edukacyjnych a funkcje i mechanizmy selekcji dzieci w systemach edukacyjnych (ustrój szkolny, egzaminy wstępne, ocenianie, szkoły elitarne itp.).

**6. Nauczyciel we współczesnych systemach edukacyjnych:**

- systemy kształcenia nauczycieli w wybranych krajach ze szczególnym uwzględnieniem państw Unii Europejskiej,
- rola nauczyciela we współczesnej szkole oraz w procesie wychowania.

**7. Zarządzanie oświatą w różnych systemach edukacyjnych:**

- struktury systemów zarządzania i ich rodzaje,
- zasady zarządzania oświatą w systemie centralistycznym, zdecentralizowanym i mieszanym,
- funkcja i znaczenie administracji oświatowej,
- systemy doradztwa pedagogicznego,
- współczesne kierunki i tendencje zmian w systemie kształcenia nauczycieli.

**8. Problemy polskiego systemu edukacyjnego doby transformacji ustrojowej na tle porównawczym:**

- początek przemian, postulaty oświatowe „okrągłego stołu”,
- zmiany w polskim prawie szkolnym – ustawa o systemie oświaty z 7 września 1991 r.,
- pojęcie systemu oświaty, typy i rodzaje szkół i placówek oświatowo-wychowawczych w RP,
- zasady funkcjonowania demokratycznego systemu edukacyjnego (wiodąca rola rodziny w

wychowaniu, szkoły prywatne, mechanizmy tworzenia podstaw programowych, decentralizacja zarządzania oświata, uspołecznienie wewnętrznych struktur szkoły, wyrównywanie szans edukacyjnych itp.).

**9. Reformy szkolnictwa wyższego na świecie.**

- geneza i rozwój Procesu Bolońskiego
- kreowanie europejskiej przestrzeni szkolnictwa wyższego.
- rola szkół wyższych w procesie kształcenia ustawicznego.
- Europejskie Ramy Kwalifikacji oraz Krajowe Ramy Kwalifikacji .

**10. Wybrane problemy wychowania przedszkolnego, szkolnictwa ogólnokształcącego, zawodowego.**

## UWAGI O REALIZACJI PROGRAMU

Tematyka wykładów i ćwiczeń została opracowana w taki sposób, by wykłady stanowiły ogólną i teoretyczną podstawę do rozwinięcia wybranych zagadnień podczas zajęć ćwiczeniowych i konwersatoryjnych. Cały materiał programowy zgrupowany został w dwóch wielkich działach tematycznych. Pierwszy to ogólne problemy i mechanizmy przemian edukacyjnych we współczesnym świecie. Autorzy pragnęli wykazać, że chociaż pedagogika porównawcza nie jest w prostej linii kontynuacją historii wychowania, to jednak istnieją liczne związki między tymi dyscyplinami. Wynika to zarówno ze względów metodologiczno-badawczych jak też z umiejscowienia przedmiotu „pedagogika porównawcza” w programach studiów pedagogicznych. Historia wychowania (nazwa tego przedmiotu w ostatnich latach brzmi: historia myśli pedagogicznej) realizowana jest zwykle na pierwszych latach studiów licencjackich, natomiast pedagogika porównawcza na pierwszym lub drugim roku studiów drugiego stopnia. Historycy wychowania są na ogół zgodni, że rozważania z dziejów wychowania i myśli pedagogicznej należy kończyć na pierwszych latach po II wojnie światowej. Gdyby nie pedagogika porównawcza, w wiedzy przyszłego nauczyciela mogłaby zaistnieć niebezpieczna luka, nie mniej groźna jak brak wiedzy z historii wychowania. Trudno wyobrazić sobie prawidłowo ukształtowanego nauczyciela współczesnej szkoły polskiej, krytycznego w stosunku do zaistniałej rzeczywistości szkolno-oświatowej, wrażliwego i skłonnego do nowatorstwa, otwartego na wartości różnych kultur Europy i świata, czynnie i twórczo uczestniczącego w reformie polskiego systemu edukacyjnego – który nie posiadałby gruntownej wiedzy historycznej, świadomości dziedzictwa kulturowego tysiącletnich dziejów ojczystych, a jednocześnie nie orientował się w tendencjach współczesnych przemian i reform w wymiarze europejskim i światowym. Wiedza z zakresu obu przedmiotów może go uchronić zarówno od pseudonowatorstwa pedagogicznego, jak również powstrzymać przed powrotem do koncepcji wychowawczych, które dawno zbankrutowały.

Warto uświadomić sobie pewne podobieństwa i zbieżne koncepcje badawcze między obiema dyscyplinami. Historyk wychowania posługuje się wprawdzie głównie metodami historycznymi, które polegają na odkrywaniu i dokładnym opisywaniu faktów historyczno-oświatowych, ale przecież pedagog komparatysta, zanim dokona porównań i wyciągnie stosowne wnioski – najpierw fakty gromadzi. Gromadzenie owych faktów to jednocześnie tworzenie nowych źródeł historycznych w postaci dokładnych zestawień statystycznych i opisów funkcjonowania systemów edukacyjnych różnych krajów. W skali globalnej dokonują tego wyspecjalizowane instytuty rządowe lub pozarządowe (naukowe), wysiłkiem zbiorowym

zespołów uczonych komparatystów, przesyłając następnie owe opracowania do Międzynarodowego Biura Wychowania (BIE) lub licznych komputerowych baz danych, gdzie są następnie przetwarzane i opracowywane przez specjalistów.

Ze względu na stale zacieśniającą się współpracę międzynarodową w dziedzinie oświaty i wychowania nie sposób w programie studiów oddzielać zagadnienia ogólne, rozgrywające się w skali globalnej od przemian edukacyjnych w Rzeczypospolitej Polskiej. Wydzielenie ich w programie nauczania jest zabiegiem wynikającym jedynie ze względów praktycznych. Poznanie kierunków przemian edukacyjnych we współczesnym świecie pozwoli bowiem analizować reformy oświaty w Polsce na tle porównawczym. Stwarza to nadzieję na wyrabianie u przyszłych nauczycieli krytycyzmu, przekonania o nieuchronności permanentnych reform i otwarcia na poszukiwanie najlepszych rozwiązań. Aby to osiągnąć konieczne jest dogłębne przestudiowanie dostępnej literatury i źródeł. W zależności od rodzaju studiów (stacjonarne, niestacjonarne) niektóre tematy muszą być opracowane samodzielnie przez studiujących. Dotyczy to zwłaszcza studiów niestacjonarnych – gdzie na realizację zajęć pozostawia się mniej godzin. Dlatego też podano w miarę obszerny wybór literatury i źródeł. Jak każdy wybór, tak i ten ma niewątpliwie charakter subiektywny, chociaż starano się uwzględnić prace najnowsze i najczęściej cytowane w syntetycznych opracowaniach. Literatura musi być systematycznie uzupełniana, tym bardziej, że na polskim rynku wydawniczym ukazują się w szybkim tempie nowe opracowania, prezentujące różne punkty widzenia odnośnie kierunków przemian edukacyjnych. Należy też szczególnie wnikliwie śledzić publikacje na łamach czasopism zajmujących się problematyką komparatystyczną.

Integralną częścią studiowania współczesnych systemów edukacyjnych jest analiza materiałów źródłowych. Ponieważ są one rozproszone, kilka lat temu opracowano trzutomową edycję źródeł i materiałów zatytułowaną *Organizacja i funkcjonowanie współczesnych systemów edukacyjnych* (wyd. Strzelec, Kielce 1994). Ich kontynuacją jest antologia dokumentów i materiałów pt. *Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego* (Wyd. Wszechnicy Świętokrzyskiej, Kielce 2004, wyd. II poprawione i uzupełnione Kielce 2006). Zawarto tam teksty, które winny być przestudiowane w całości przez studentów. Należą do nich przykładowo: statuty organizacji międzynarodowych zajmujących się koordynacją współpracy w dziedzinie oświaty, konwencje, deklaracje i paktory prawa człowieka, fragmenty międzynarodowych raportów o stanie oświaty, najważniejsze akty prawne (ustawy, zarządzenia) określające funkcjonowanie polskiego systemu edukacyjnego II połowy XX wieku, fragmenty Traktatu z Maastricht z 7.02.1992 czy Deklaracja Bolońska. Uzupełnieniem

tych materiałów jest bieżąca edycja przepisów oświatowych dotyczących reformy polskiej edukacji.

Autorki wyrażają nadzieję, że wszechstronne, a jednocześnie krytyczne i samodzielne studiowanie problematyki współczesnych systemów edukacyjnych spełni jeden z postulatów nowoczesnego kształcenia przyszłych nauczycieli – nie tylko dostarczania rzetelnej wiedzy, ale przede wszystkim umiejętności jej poszukiwania i wykorzystania w przyszłej pracy nauczycielskiej.

## **PROGRAM**

### **Tematyka wykładów:**

#### **1. Pedagogika porównawcza jako dyscyplina naukowa**

- geneza pedagogiki porównawczej
- miejsce pedagogiki porównawczej wśród innych nauk pedagogicznych
- metodologia badań porównawczych w pedagogice - koncepcje

#### **2. Współczesne przemiany systemów edukacyjnych w świecie**

- rozwój oświaty po II wojnie światowej
- międzynarodowa współpraca w dziedzinie oświaty
  - czynniki wpływające na funkcjonowanie współczesnych systemów edukacyjnych, istota i znaczenie międzynarodowych raportów o stanie oświaty

#### **3. Reformy szkolnictwa wyższego na świecie.**

- węzłowe problemy szkolnictwa wyższego na świecie
- europejskie szkolnictwo wyższe w świetle Procesu Bolońskiego
- realizacja założeń Deklaracji Bolońskiej w polskim szkolnictwie wyższym

#### **4. Polityka oświatowa Unii Europejskiej:**

- dokumenty edukacyjne UE
- priorytety i standardy edukacyjne UE
- struktury organizacyjne systemów szkolnych UE
- kształcenie nauczycieli - przegląd koncepcji
- uznawalność kwalifikacji zawodowych

#### **5. System edukacji w Polsce na tle współczesnych przemian oświatowych**

- reforma systemu edukacji
- kształcenie nauczycieli
- przemiany szkolnictwa wyższego

### **Tematyka ćwiczeń**

#### **1. Geneza współpracy międzynarodowej w dziedzinie oświaty**

- międzynarodowe konwencje, deklaracje i paktory praw człowieka
- prawa człowieka w edukacji współczesnej
- dziecko i jego prawa

*Literatura:*

Szymańska D., *UNESCO w pięćdziesiątym roku działalności*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1996, nr 2, s. 38-41.

Kaczor S., *Miejsce i rola międzynarodowych konferencji UNESCO w rozwoju edukacji dorosłych*. „Edukacja Dorosłych” (Radom) 1997, nr 1, s. 7-11.

Łomny Z., *Człowiek i edukacja wobec przemian globalnych*. Radom 1996.

Kantowicz E., *Działalność UNICEF w dziedzinie opieki nad dzieckiem*. „Probl. Opiek.-Wych.” Nr 1-2, 1990.

Dziewulak D., *Europejska strategia w zakresie praw dziecka*. „Nowa Szkoła” nr 4, 1996.

*Organizacja i funkcjonowanie współczesnych systemów edukacyjnych, Cz.1., Współpraca międzynarodowa w dziedzinie oświaty i wychowania*, oprac. T. Gumuła, J. Krasuski, S. Majewski, Kielce 1994.

## **2. Główne idee oświatowe w świetle międzynarodowych raportów edukacyjnych**

- edukacja ustawiczna
- kształcenie na odległość
- dostosowanie kształcenia do wymagań rynku pracy.

*Literatura:*

Pachociński R., *Oświata XXI wieku. Kierunki przeobrażeń*, Warszawa 1999.

Łomny Z., *Człowiek i edukacja wobec przemian globalnych*, Opole 1995 (2 wyd. Radom 1996).

Delors J., *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku. Warszawa 1998.

Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia. *Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa*, Warszawa 1997.

Illich I., *Spółeczeństwo bez szkoły*, Warszawa 1976.

King A., Schneider B., *Pierwsza rewolucja globalna. Jak przetrwać ?* Raport Klubu Rzymskiego, Warszawa 1990.

*Organizacja i funkcjonowanie współczesnych systemów edukacyjnych. Cz. 1. Współpraca międzynarodowa w dziedzinie oświaty i wychowania*, oprac. T. Gumuła, J. Krasuski, S. Majewski, Kielce 1994.

F. Mayor, *Przyszłość świata*, Warszawa 2001.

## **3. Systemy oświatowe krajów Unii Europejskiej**

- polityka oświatowa (typy systemów, pojęcie autonomii szkoły, finansowanie oświaty)



- analiza porównawcza funkcjonowania wybranych elementów systemów szkolnych (wychowanie przedszkolne, cykl kształcenia obowiązkowego, udział rodziców w systemach edukacyjnych, kształcenie zawodowe)
- priorytety edukacyjne UE (równość szans edukacyjnych, uczniowie niepełnosprawni, efektywność kształcenia)
- przykładowe programy i projekty edukacyjne (Socrates, Leonardo, Tempus)

*Literatura:*

Rabczuk W., *Polityka edukacyjna Unii Europejskiej na tle przemian w szkolnictwie krajów członkowskich*, Warszawa 1994.

Adamczyk M., Ładyżyński A., *Edukacja w krajach rozwiniętych*, Stalowa Wola 1999.

Dziewulak D., *Systemy szkolne Unii Europejskiej*, Warszawa 1997.

Tadeusiewicz G., *Edukacja w Europie. Szkoła, nauczyciel, doradztwo zawodowe*, Warszawa-Łódź 1997.

Průcha J., (2004) *Pedagogika porównawcza. Podstawy międzynarodowych badań oświatowych*. Podręcznik akademicki, Warszawa.

Kaczor S., *Działalność UE na rzecz edukacji*, „Pedagogika Pracy” 1998, nr 32, s. 173-178.

Pólturzycki J., (2009) *Edukacja w Szwecji*, Radom.

*Raport o kapitale intelektualnym Polski*, Warszawa 2008.

[http://www.pliki.kprm.gov.pl/raport\\_kapital\\_intelektualny\\_polski.pdf](http://www.pliki.kprm.gov.pl/raport_kapital_intelektualny_polski.pdf)

*Szkolnictwo średnie Unii Europejskiej: struktury, organizacja i administracja*, Warszawa 1997.

*Struktury systemów kształcenia ogólnego i zawodowego w Unii Europejskiej*, Warszawa 1998.

*Systemy edukacyjne w UE*, cz. I i II. UKiE 2003.

#### **4. Strategia rozwoju edukacji w Polsce**

- reforma systemu edukacji w Polsce (ważniejsze akty prawne)
- standardy i jakość kształcenia na poszczególnych szczeblach systemu szkolnego
- kształcenie i doksztalcanie nauczycieli
- edukacja ustawiczna
- kształcenie a rynek pracy

*Literatura:*

Bogaj A., *Kształcenie ogólne. Między tradycją a ponowoczesnością*, Warszawa 2000.

Pilch T., *Spory o szkołę*, Warszawa 1999.

Książek W., *Rzecz o reformowaniu edukacji czyli ... a to Polska właśnie*, Gdańsk 2005.

Lewowicki T., *Przemiany oświaty*, Warszawa 1994.

Wojnar I., Bogaj A., Kubin J., *Strategie reform oświatowych na tle porównawczym*, Warszawa 1999.

Pachociński R., *Strategie reform oświatowych na świecie*, IBE Warszawa 2003.

*Strategia rozwoju edukacji na lata 2007-2013*, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, Warszawa 2005, [www.men.gov.pl](http://www.men.gov.pl)

Program operacyjny „Wykształcenie i kompetencje”, Warszawa 2005, [www.men.gov.pl](http://www.men.gov.pl)

*Raport o kapitale intelektualnym Polski*, Warszawa 2008.

[http://www.pliki.kprm.gov.pl/raport\\_kapital\\_intelektualny\\_polski.pdf](http://www.pliki.kprm.gov.pl/raport_kapital_intelektualny_polski.pdf)

## **5. Kształcenie i doksztalcanie nauczycieli w Polsce i wybranych krajach UE.**

- cechy dobrego nauczyciela
- organizacja i formy kształcenia kandydatów na nauczycieli
  - status społeczno-zawodowy nauczyciela w Polsce i w wybranych krajach (Niemcy, Holandia, Francja, Dania).
- doskonalenie pedagogiczne nauczycieli

### *Literatura:*

*Współczesne przemiany kształcenia i doskonalenia pedagogicznego nauczycieli*, pod red. R. Parzęckiego, Bydgoszcz 1998.

*Edukacja nauczycielska w perspektywie wymagań zmieniającego się świata*, red. A. Siemak-Tylikowska, H. Kwiatkowska, S.M.Kwiatkowski, Warszawa 1998.

Kula E., *Tendencje zmian w systemie kształcenia nauczycieli we współczesnej Europie. w: Psychologiczne i pedagogiczne podstawy kształcenia specjalistów różnych profesji w warunkach integracji europejskiej*, Kielce 2004, s. 113-120.

Malinowska J., *Myślenie o nauczycielu i jego edukacji*, Wrocław 2010.

Mizerek H., *Edukacja nauczycielska wobec wyzwań ponowoczesności*, „Edukacja” 1999, nr 2.

*Próby modernizowania edukacji nauczycieli*, pod red. K. Duraj-Nowakowej, Kraków 1995.

Bogaj A., Kwiatkowski S.M., Szymański M.J., *Edukacja w procesie przemian społecznych*, Warszawa 1998, (rozdz. 10).

Karta Nauczyciela. Tekst Ustawy. Skorowidz przedmiotowy, Warszawa 1999.

Pachociński R., *Edukacja nauczycieli w krajach Unii Europejskiej*, Warszawa 1994.

Pachociński R., *Kształcenie nauczycieli w państwach Unii Europejskiej*, „Społeczeństwo Otwarte” 1998, nr 2.

Pachociński R., *Kształcenie nauczycieli za granicą*, Warszawa 1992.

*Raport o kapitale intelektualnym Polski*, Warszawa 2008.

[http://www.pliki.kprm.gov.pl/raport\\_kapital\\_intelektualny\\_polski.pdf](http://www.pliki.kprm.gov.pl/raport_kapital_intelektualny_polski.pdf)

*Transformacja w oświacie a europejskie perspektywy*, pod red. W.Hörnera i M.S.Szymańskiego, Warszawa 1998 (rozdz. IV).

## **6. Przemiany szkolnictwa wyższego w Polsce i w Europie**

- rozwój kształcenia na szczeblu wyższym
- formy i zasady rekrutacji
- struktura i organizacja szkół wyższych
- modele studiowania

*Literatura:*

Bartnicka K., *Przemiany idei uniwersytetu europejskiego w okresie XVIII-XXI wieku*, Przełomy edukacyjne. Dziedzictwo polskiej teorii i praktyki, red. nauk. W. Szulakiewicz, Toruń 2011.

Bogaj A., Kwiatkowski S.M., Szymański M.J., *Edukacja w procesie przemian społecznych*, Warszawa 1998.

*Przemiany szkolnictwa wyższego u progu XXI wieku*, red. Z.Kruszewski, Szkoła Wyższa im. P. Włodkowica w Płocku, Płock 1999.

*Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego. Antologia dokumentów i materiałów*, wyb. i oprac. E. Kula i M. Pękowska, Wyd. Wszechnicy Świętokrzyskiej, Kielce 2004; wyd. II popr. i poszerzone, Wyd. Wszechnicy Świętokrzyskiej, Kielce 2006.

*Szkolnictwo wyższe w Europie i w Polsce w świetle założeń i realizacji procesu bolońskiego*, pod red. E. Kuli i M. Pękowskiej, Wyd. Wszechnicy Świętokrzyskiej, Kielce 2004.

*Efektywność funkcjonowania zachodnioeuropejskich instytucji akademickich* pod red. R.Z.Morawskiego, Warszawa 1999.

Kula E., Pękowska M., *Przemiany europejskiego szkolnictwa wyższego w obliczu wymogów globalizacji*. w: *Media i edukacja w globalizującym się świecie. Teoria-praktyka-oddziaływanie*, pod red. M. Sokołowskiego. Olsztyn 2003, s. 32-37.

R. Pachociński, *Kierunki reform szkolnictwa wyższego na świecie*, Warszawa 2004.

## **7. Kształcenie ustawiczne i na odległość**

*Literatura:*

Okoń W., *Dziesięć szkół alternatywnych*, WSiP Warszawa 1997.

Bogaj A., *Szkoły alternatywne w świecie jako wyraz uspołecznienia oświaty*, „Edukacja” 1995,

nr 3.

*Edukacja dorosłych w wybranych krajach Europy.* (2010) T. 1, pod red. nauk. Anny Frąckowiak, Józefa Pólturzyckiego. Warszawa.

*Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010,* Warszawa 2003.

*Perspektywa uczenia się przez całe życie,* (2011) Warszawa.

[http://bip.men.gov.pl/images/stories/Karolina/plll2011\\_02\\_04.pdf](http://bip.men.gov.pl/images/stories/Karolina/plll2011_02_04.pdf)

*Europejskie Ramy Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (ERK),* Luksemburg, Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich 2009.

## **8. Szkolnictwo mniejszości narodowych**

- mniejszości narodowe – ustalenia terminologiczne
- europejski model ochrony praw mniejszości narodowych, etnicznych i wyznaniowych
- szkolnictwo mniejszości narodowych w Polsce

*Literatura:*

W. Rabczuk, *Polityka edukacyjna Unii Europejskiej wobec imigrantów oraz mniejszości narodowych i etnicznych,* Warszawa 2002.

E. Kula, M. Pękowska, *Międzynarodowe standardy ochrony mniejszości jako gwarancja wielokulturowości w edukacji,* w: *Rodzina, szkoła, kultura – społeczeństwo otwarte,* pod red. K. Rędzińskiego, Akademia im. Jana Długosza, Częstochowa 2005, s. 325-330.

Ustawa z dnia 6 stycznia 2005 r. o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym.

M. Taylor, „*Każdy inny – Wszyscy równi*” – *rzecz o edukacji międzykulturowej.* w: *Edukacja w świecie współczesnym,* pod red. R. Lepperta, Oficyna Wydawnicza „Impuls” Kraków 2000, s.115-125.

K. Kamińska, J. Kolibowska, *Nie-Polak w przedszkolu.* „Wychowanie w Przedszkolu” 2004, nr 1, s. 4-8.

## **9. Przemiany oświatowe w krajach Europy Środkowo-Wschodniej (Rosja, Czechy, Słowacja, Ukraina)**

- reformy szkolne
- kształcenie i doksztalcanie nauczycieli
- zagrożenia i szanse przemian oświatowych

*Literatura:*

Bybluk M., *Przemiany edukacji w Rosji u schyłku XX wieku. Studia i szkice historyczno-*

*pedagogiczne*, Toruń 1998.

J. Prucha, *Pedagogika porównawcza*. Podręcznik akademicki, Warszawa 2004.

Śliwerski B., *Reforma czeskiej edukacji szkolnej*, „Nowa Szkoła” 1997, nr 6.

Śliwerski B., *Jak zmieniać szkołę? Studia z polityki oświatowej w pedagogiki porównawczej*,  
Kraków 1998, rozdz. 10 pt. „*Jak Czesi zmieniają swoje szkoły?*”

Erazmus E., *Edukacja a sukces zawodowy*, Warszawa 1999 (rozdz. IX, *Procesy edukacyjne w Europie Środkowo-Wschodniej*).

Ziółkowska-Sobecka M., *Reforma szkolna za miedzą. Słowacja*, „Nowa Szkoła” 1997, nr 2.

Bandau S., *Dokształcanie nauczycieli w Europie Wschodniej - trudności i możliwości*, /w:/  
*Transformacja w oświacie a zagrożenia i perspektywy*, red. W.Hoernera i  
M.Szymańskiego, Warszawa 1998.

Wasyluk A., Korsak K., *Edukacja pedagogiczna na Ukrainie w okresie transformacji politycznych (1985-1996)*, /w:/ *Edukacja młodego pokolenia Polaków i Ukraińców w kontekście integracji europejskiej. Nadzieje i zagrożenia*, Lublin 1998.

## **10. Systemy edukacyjne wybranych krajów świata (USA, Kanada, Japonia, kraje afrykańskie)**

### *Literatura:*

Janowski A., *Polityka edukacyjna w USA*, „Edukacja” 1998, nr 4.

Bloom A., (1997) *Umysł zamknięty*. Warszawa.

Cylkowska-Nowak M., *Společne funkce školnictwa w Japonii i Stanach Zjednoczonych. Studium z pedagogiki porównawczej*, Poznań-Toruń 2002.

Melosik Z., *Współczesne amerykańskie spory edukacyjne*, Poznań 1994.

Adamczyk M., Ładyżyński A., *Edukacja w krajach rozwiniętych*, Stalowa Wola 1999.

Rabczuk W., *Oświata w Afryce Czarnej. Z badań nad oświatą kolonialną w Kongu belgijskim*, Wrocław 1981.

Pachociński R., *Oświata a postęp społeczno-gospodarczy w Afryce*, Warszawa 1982.

Pachocińska E., *Oświata w czarnej Afryce (na przykładzie Nigerii, Ghany, Kenii, Senegalu, Gabonu, Burundii)*, „Nowa Szkoła” 1989, nr 5.

Pólturzycki J., *Oświata dorosłych w Japonii*, Warszawa 1989.

Melosik Z., *Společno-kulturowe funkce egzaminów wstępnych na wyższe uczelnie japońskie*, „Edukacja” 1991, nr 3.

Stiler J.W., Stevenson H.W., *W jaki sposób azjatyccy nauczyciele doprowadzają swe lekcje do perfekcji*, „Nowa Szkoła” 1991, nr 9.

***Uwaga:*** studia stacjonarne i niestacjonarne – forma zaliczenia przedmiotu: kolokwium, test oraz referaty do samodzielnego opracowania przez studentów, po uzgodnieniu z prowadzącym zajęcia;

## BIBLIOGRAFIA (WYBÓR)

- Adamczyk M., Ładyżyński A., (1999), *Edukacja w krajach rozwiniętych*, Stalowa Wola.
- Autonomia programowa uczelni. Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*, oprac. Ewa Chmielecka, Projekt Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Warszawa 2010.
- [http://www.nauka.gov.pl/fileadmin/user\\_upload/Finansowanie/fundusze\\_europejskie/PO\\_KL/KRK/20101105\\_Ramy\\_kwalifikacji\\_dla\\_szk\\_wyysz\\_165x235\\_int.pdf](http://www.nauka.gov.pl/fileadmin/user_upload/Finansowanie/fundusze_europejskie/PO_KL/KRK/20101105_Ramy_kwalifikacji_dla_szk_wyysz_165x235_int.pdf)
- Bandau S., (1998), *Dokształcanie nauczycieli w Europie Wschodniej - trudności i możliwości*, /w:/ *Transformacja w oświacie a europejskie perspektywy*, red. W.Hörnera i M.S. Szymańskiego, Warszawa.
- Bartnicka K., *Przemiany idei uniwersytetu europejskiego w okresie XVIII-XXI wieku*, Przełomy edukacyjne. Dziedzictwo polskiej teorii i praktyki, red. nauk. W. Szulakiewicz, Toruń 2011.
- Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia, (1997), *Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa*, Warszawa.
- Bloom A., (1997) *Umysł zamknięty*. Warszawa.
- Bogaj A., (2000), *Kształcenie ogólne. Między tradycją a ponowoczesnością*, IBE, Warszawa.
- Bogaj A., Kwiatkowski S.M., Szymański M.J., (1998), *Edukacja w procesie przemian społecznych*, IBE, Warszawa.
- Bogusz J., Knap A, (red.), (1996), *Wyższe szkolnictwo niepaństwowe w systemie edukacji narodowej*, Warszawa.
- Bonusiak A., *Szkolnictwo polskie w Stanach Zjednoczonych Ameryki w latach 1984-2003*. Rzeszów 2004.
- Botkin J.W., Elmajndra M., Malitza M., (1982), *Uczyć się bez granic. Jak zewrzeć „lukę ludzką” ?* Raport Klubu Rzymskiego, Warszawa.
- Bybluk M., (1998), *Przemiany edukacji w Rosji u schyłku XX wieku. Studia i szkice historyczno-pedagogiczne*, Toruń.
- Cylkowska-Nowak M., (2002), *Společne funkcje szkolnictwa w Japonii i Stanach Zjednoczonych. Studium z pedagogiki porównawczej*, Poznań-Toruń.
- Czyż E.(red.), (1992), *Dziecko i jego prawa*, Warszawa.
- Delors J., (1998), *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku*, Warszawa.
- Dziwulak D., (1997), *Systemy szkolne Unii Europejskiej*, Warszawa.
- Edukacja dla Europy. Raport Komisji Europejskiej* (1999), tłum. I. Wojnar, J. Kubin,

- Warszawa, Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus”.
- Edukacja dorosłych w wybranych krajach Europy.* (2010) T. 1, pod red. nauk. Anny Frąckowiak, Józefa Pólturzyckiego. Warszawa.
- Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010,* Warszawa 2003.
- Europejskie Ramy Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (ERK),* Luksemburg, Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich 2009.
- Frączak J., (1992), *Pedagogika porównawcza,* Bydgoszcz.
- Organizacja i funkcjonowanie współczesnych systemów edukacyjnych. Cz. 1. Współpraca międzynarodowa w dziedzinie oświaty i wychowania,* oprac. Gumuła T., Krasuski J., Majewski S., Kielce (1994).
- Guz S., (1996), *Edukacja przedszkolna w procesie przemian,* Warszawa.
- Hejnicka-Bezwińska T., (2000), *O zmianach w edukacji. Konteksty, zagrożenia, możliwości,* Bydgoszcz.
- Hejwosz D., *Edukacja uniwersytecka i kreowanie elit społecznych,* Kraków 2010.
- Illich I., (1976), *Spółczesność bez szkoły,* Warszawa.
- Karta Nauczyciela, (1999), Tekst Ustawy. Skorowidz przedmiotowy, Warszawa.
- Kawula S., (red.), (1994), *Szkoła alternatywna: z teorii i praktyki szkół waldorfskich,* Olsztyn.
- Kayser M., Wagemann P.A., (1998), *Uczyliśmy w szkole waldorfskiej: o historii i praktyce pewnej pedagogicznej utopii,* Warszawa.
- King A., Schneider B., (1990), *Pierwsza rewolucja globalna. Jak przetrwać ?* Raport Klubu Rzymskiego, Warszawa.
- Kruszewski Z., (red.), (1999), *Przemiany szkolnictwa wyższego u progu XXI wieku,* Płock.
- Książek W., (2005) *Rzecz o reformowaniu edukacji czyli ... a to Polska właśnie,* Gdańsk.
- Kucha R., Kłos E., (red.), (1998), *Edukacja młodego pokolenia Polaków i Ukraińców w kontekście integracji europejskiej: nadzieje i zagrożenia,* UMCS, Lublin.
- Kula E., Pękowska M., (red.), (2004) *Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego. Antologia dokumentów i materiałów,* Kielce.
- Kula E., Pękowska M., (red.), (2006) *Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego. Antologia dokumentów i materiałów,* Kielce (wyd. II popr. i uzupełnione)
- Kula E., Pękowska M., (red.), (2004), *Szkolnictwo wyższe w Europie i w Polsce w świetle założeń i realizacji procesu bolońskiego,* Kielce.
- Kupisiewicz Cz., (1994), *Paradygmaty i wizje reform oświatowych,* Warszawa.
- Lewowicki T., (1994), *Przemiany oświaty,* Warszawa.



- Leppert R., (red.), (2000) *Edukacja w świecie współczesnym. Wybór tekstów z pedagogiki porównawczej wraz z przewodnikiem bibliograficznym i przewodnikiem internetowym*, Kraków.
- Łomny Z., (1996) *Człowiek i edukacja wobec przemian globalnych*, Radom, wyd. II.
- Majewski S., (1993), *Organizacja szkolnictwa podstawowego w województwie kieleckim 1944 – 1961*, Kielce.
- Majewski S., (1995) *Organizacja szkolnictwa średniego ogólnokształcącego w województwie kieleckim 1944-1961*, Kielce.
- Majewski S., (2000) *Przemiany szkolnictwa ogólnokształcącego w województwie kieleckim 1961-1975*, Kielce.
- Matwijów B., (1998), *Pedagogiczne badania porównawcze*, /w:/ S. Palka (red.), *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych*, wyd. UJ, Kraków.
- Mauersberg S., (1974), *Reforma szkolnictwa w latach 1944 - 1948*, Wrocław.
- Mayor F., *Un monde nouveau*, UNESCO 1999, przekł. na j. polski: *Przyszłość świata* (pod red. naukową W. Rabczuka), Warszawa 2001.
- Melosik Z., (1994), *Współczesne amerykańskie spory edukacyjne*, Poznań.
- Melosik Z., (2002), *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Poznań.
- Mięso J., (red.) (1980), *Historia wychowania. Wiek XX*, Warszawa.
- Morawski R.Z., (red.), (1999), *Efektywność funkcjonowania zachodnioeuropejskich instytucji akademickich*, Warszawa.
- Okoń W., (1997), *Dziesięć szkół alternatywnych*, WSiP, Warszawa.
- Pachociński R., (1991), *Pedagogika porównawcza*, Warszawa.
- Pachociński R., (1992), *Kształcenie nauczycieli za granicą*, Warszawa.
- Pachociński R., (1994), *Edukacja nauczycieli w krajach Unii Europejskiej*, Warszawa.
- Pachociński R., (1995), *Pedagogika porównawcza. Podręcznik dla studentów*, Białystok.
- Pachociński R., (1998), *Zarys pedagogiki porównawczej*, Warszawa.
- Pachociński R., (1999), *Oświata XXI wieku. Kierunki przeobrażeń*, Warszawa.
- Pachociński R., (2003) *Strategie reform oświatowych na świecie. Szkolnictwo podstawowe i średnie*, Warszawa.
- Pachociński R., (2004) *Kierunki reform szkolnictwa wyższego na świecie*, Warszawa, IBE.
- Parzęcki R., (red.), (1998), *Współczesne przemiany kształcenia i doskonalenia pedagogicznego nauczycieli*, Bydgoszcz.
- Perspektywa uczenia się przez całe życie*, (2011) Warszawa.

[http://bip.men.gov.pl/images/stories/Karolina/plll2011\\_02\\_04.pdf](http://bip.men.gov.pl/images/stories/Karolina/plll2011_02_04.pdf)

Pęcherski M., Świątek M., (oprac.), (1978), *Organizacja oświaty w Polsce 1917 - 1977*, Warszawa.

Pilch T., (1999), *Spory o szkołę*, Warszawa.

Potulicka E., Rutkowiak J., *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Kraków, Oficyna Wydawnicza "Impuls", 2010.

Pólturzycki J., (2009) *Edukacja w Szwecji*, Radom.

*Prawo o szkolnictwie wyższym* (Dz. U. Nr 164, poz. 1365, z późn. zm.)<sup>25</sup>.

Průcha J., (2004) *Pedagogika porównawcza. Podstawy międzynarodowych badań oświatowych*. Podręcznik akademicki, Warszawa.

Przyborowska B., (1997), *Szkoły niepubliczne w Polsce. Oczekiwania i rzeczywistość*. Toruń.

Rabczuk W., (1992), *Szkolnictwo prywatne w Europie Zachodniej i w Polsce*, Warszawa.

Rabczuk W., (2000), *Szkolnictwo prywatne w świecie*, Warszawa.

Rabczuk W., (1994), *Polityka edukacyjna Unii Europejskiej na tle przemian w szkolnictwie krajów członkowskich*, Warszawa.

Radzewicz J., (1992), *Edukacja alternatywna*, Warszawa.

*Raport o kapitale intelektualnym Polski*, Warszawa 2008.

[http://www.pliki.kprm.gov.pl/raport\\_kapital\\_intelektualny\\_polski.pdf](http://www.pliki.kprm.gov.pl/raport_kapital_intelektualny_polski.pdf)

Raport o stanie oświaty w PRL. Komitet Ekspertów, (1973), Warszawa.

*Reforma systemu edukacji. Projekt*, (1998), MEN, Warszawa.

Reforma ustroju szkolnego. Zbiór ustaw stan prawny na dzień 15 marca 1999 r., Wyd. Sejmowe, Warszawa.

*Rola rodziców w systemach edukacyjnych Unii Europejskiej*, (1997), EURYDICE, Europejska

Sieć Informacji o Edukacji, Warszawa.

Rzepliński A., (red.), (1993), *Prawa i wolności człowieka*, Warszawa.

Siemak-Tylikowska A., Kwiatkowska H., Kwiatkowski S.M., (red.), (1998), *Edukacja nauczycielska w perspektywie wymagań zmieniającego się świata*, Warszawa.

Sławiński S., (1994), *Raport o reformie szkolnej 1991 – 1993*, Warszawa.

Solarczyk-Ambrozik E., Przyszczypkowski K., (red.), (1999), *Oświata dorosłych*, Poznań – Toruń.

---

<sup>25</sup> Tekst uwzględnia zmiany wprowadzone ustawą z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki oraz o zmianie niektórych innych ustaw (Dz. U. Nr 84, poz. 455), w brzmieniu obowiązującym od dnia 1 października 2011 r.

- Struktury systemów kształcenia ogólnego i zawodowego w Unii Europejskiej*, (1998), Warszawa.
- System oświaty*, (1999), Wyd. Prawnicze, Warszawa.
- System oświaty. Tekst ustaw. Skorowidz przedmiotowy: stan prawny na 15 kwietnia 1999 r. (zawiera zmiany na 1 września 1999 r.)*, Warszawa.
- Szkolnictwo średnie w Unii Europejskiej: struktury, organizacja i administracja*, (1997), EURYDICE. Europejska Sieć Informacji o Edukacji, Warszawa.
- Szulakiewicz W., (red. nauk.), (2011), *Przełomy edukacyjne. Dziedzictwo polskiej teorii i praktyki*, Toruń.
- Szymański M., (2002) *Kryzys i zmiana. Studia nad przenamiami edukacyjnymi w Polsce w latach dziewięćdziesiątch*, Kraków 2002.
- Śliwerski B. (red.), (1992), *Edukacja alternatywna, dylematy, teorie i praktyki*, Kraków .
- Śliwerski B., (1998), *Jak zmieniać szkołę*, Impuls, Kraków.
- Śliwerski B., (red.), (1995, 1998), *Pedagogika alternatywna*, t. I i III, Impuls, Kraków.
- Tadeusiewicz G., (1997), *Edukacja w Europie. Szkoła, nauczyciel, doradztwo zawodowe*, Warszawa-Łódź.
- Uczenie się przez całe życie: rola systemów edukacji w państwach członkowskich Unii Europejskiej*, Lizbona 2000.  
<http://www.eurydice.org/pl/sites/eurydice.org/pl/files/lifelong.pdf>
- Ustawa z dnia 8 stycznia 1999 roku. Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego.
- Wnuk-Lipińska E., (1996), *Uczelnie polskie w procesie przemian społecznych*, Warszawa.
- Wojnar I., Bogaj A., Kubin J., (red.), (1999), *Strategie reform oświatowych w Polsce na tle porównawczym. Zbiór studiów*. Warszawa.
- Wojnar I., (red.), (2000), *Etos edukacji w XXI wieku. Zbiór studiów*, Warszawa.
- Wołoszyn S., (1998), *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku. Próba zarysu encyklopedycznego*, Warszawa.
- Woźnicki J., (red.), (1999), *Model zarządzania publiczną instytucją akademicką*, Warszawa.

**U w a g a:** bibliografia nie obejmuje artykułów zamieszczanych na łamach czasopism.

Poniżej podajemy tytuły periodyków zalecanych do realizacji zajęć:

„Chowanna”, „Dyrektor Szkoły”, „Edukacja Dorosłych”, „Edukacja i Dialog”, „Edukacja”; „Forum Akademickie”, „Kultura i Edukacja”, „Kwartalnik Pedagogiczny”, „Nowa Szkoła”, „Rocznik Andragogiczny”, „Ruch Pedagogiczny”, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”,

„Społeczeństwo Otwarte”, "Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, edukacyjne i artystyczne", „Szkoła Specjalna”, „Wychowanie w Przedszkolu”, „Życie Szkoły”.