

e-mentor

DWUMIESIĘCZNIK SZKOŁY GŁÓWNEJ HANDLOWEJ W WARSZAWIE
WSPÓŁWYDAWCA: FUNDACJA PROMOCJI I AKREDYTACJ KIERUNKÓW EKONOMICZNYCH

2019, nr 1 (78)



Hanna Solarczyk-Szwec, *Niemiecka droga do LLL University*, „e-mentor” 2019, nr 1(78), s. 54–59, <http://dx.doi.org/10.15219/em78.1400>.



Niemiecka droga do LLL University¹

Hanna Solarczyk-Szwec*

W niniejszym artykule została przedstawiona analiza polityczno-oświatowego dyskursu na temat LLL University oraz zastosowanie tego podejścia w praktyce w Niemczech w ramach programu Federalnego Ministerstwa Edukacji i Badań „Awans poprzez edukację: otwarte szkoły wyższe” na lata 2011–2020. Przeprowadzono analizę istniejących źródeł w języku niemieckim, które zinterpretowano z perspektywy zarówno unijnej, jak i polskiej. Z przeprowadzonych badań wynika, że priorytetem LLL University w Niemczech jest rozszerzenie dostępu do szkół wyższych dla studentów nietradycyjnych oraz łączenie kształcenia zawodowego i akademickiego. Priorytety te pokrywają się z aktualnymi celami polityki unijnej. Ponadto, w artykule zaprezentowano przykład działań na rzecz LLL University jednej z niemieckich uczelni wyższych. W podsumowaniu artykułu opisano osiągnięcia, dylematy oraz przeszkody, które napotykają na drodze prowadzącej do LLL University szkoły wyższe w Niemczech.

Lifelong learning (LLL) to termin znany, społecznie i politycznie akceptowany oraz propagowany ze względów ekonomicznych. Jednakże, z punktu widzenia andragogiki LLL należy do pojęć pustych znaczących. Mimo długiej tradycji istnienia nie jest terminem naukowym, cechującym się analityczną precyzją czy zawartością teoretyczną, ale jest traktowany jako strategia edukacyjna i jako taki poddawany naukowej analizie (Alheit, 2015, s. 27; Malewski, 2016, s. 46). [...] Jego obecność w dyskursie publicznym nie może być lekceważona. Dyskurs ma charakter performatywny. Steruje aktami percepcji i oceny rzeczywistości oraz animuje aktywność ludzi, a w konsekwencji ustanawia rzeczywistość (Malewski, 2016, s. 46). Biorąc pod uwagę taki punkt widzenia, ważne jest eksplorowanie i poznanie treści owego dyskursu, pozwalające na interpretowanie interesów oraz decyzji polityków, oferty instytucji oświatowych, a także aktywności edukacyjnej obywateli.

Dyskusja na temat LLL w Niemczech jest ściśle powiązana z zaleceniami Unii Europejskiej. W odniesieniu do szkół wyższych, Unia Europejska rekomenduje implementację LLL przede wszystkim poprzez: rozszerzenie dostępu dla studentów nietradycyjnych,

tworzenie otwartych ścieżek i elastycznych form kształcenia, uznawanie pozaszkolnych kompetencji oraz dopasowanie organizacji, zarządzania i finansowania szkół wyższych do wymogów LLL (Policy on educational issues¹, Hanft i in, 2015, s. 15). Próby zastosowania tych zaleceń w praktyce, w Niemczech napotykają na rozmaite bariery. Niemiecka pedagogika zachowuje dystans wobec idei kształcenia ustawicznego propagowanej od lat 70. przez UNESCO i OECD. Posiada ona własne tradycje i instytucje edukacji dorosłych z okresu Republiki Weimarskiej (1919–1933). W latach powojennych, zarówno w RFN, jak i w NRD powstawała rozbudowana i efektywna sieć instytucji edukacji dorosłych, w której widziano praktyczną realizację idei uczenia się przez całe życie (Solarczyk, 2001, s. 165). Z kolei w szkolnictwie wyższym ciągle żywa pozostaje Humboldtowska tradycja kształcenia uniwersyteckiego, względnie niezależna od wpływów zewnętrznych, politycznych i gospodarczych (Zakowicz, 2012, s. 62). Czerpiąc z tej bogatej tradycji, uniwersytety niemieckie były odporne wobec pomysłu ruchu „uniwersytetów otwartych”. Dlatego na potrzeby studentów nietradycyjnych społeczeństwa i gospodarki otworzyły się stosunkowo późno. Z czasem obok kształcenia uniwersyteckiego utożsamianego z akademicką edukacją ogólną, powstał sektor akademickiego kształcenia zawodowego. Związki i przepływy między nimi – obserwowane współcześnie – nie satysfakcjonują jednak polityków oświatowych. Utrwała to w pewnym sensie sytuację, która ma miejsce na etapie kształcenia poprzedzającego edukację wyższą, gdzie ścieżki kształcenia ogólnokształcącego i zawodowego szybko się wyodrębniają, uniemożliwiając uczniom zmianę raz wybranej ścieżki. Tymczasem niemiecka gospodarka pilnie potrzebuje coraz więcej wysoko wykwalifikowanych specjalistów na poziomie akademickim, czemu niemiecki system kształcenia nie jest już dziś w stanie sprostać.

Na sytuację w niemieckiej oświacie nakładają się globalne uwarunkowania, takie jak: internacjonalizacja szkolnictwa, potrzeby wygenerowanego przez gospodarkę społeczeństwa wiedzy, starzejące się

* Uniwersytet Mikołaja Kopernika

¹ https://ec.europa.eu/info/education/policy-educational-issues_pl

społeczeństwo zorientowane równocześnie na rozwój osobisty we wszystkich fazach życia, czy też nowoczesne technologie zmieniające wszystkie obszary życia. Mimo wskazanych potrzeb, implementacja LLL w niemieckim szkolnictwie wyższym przebiega powoli. Aby to zmienić, Ministerstwo Edukacji i Badań przeznaczyło 250 mln euro na wdrażaną od 2011 roku strategię „Awans dzięki edukacji: otwarte szkoły wyższe”² (program potrwa do 2020 roku). Wskazano tam cztery obszary innowacji w kontekście LLL University:

- Nowe grupy docelowe: pracujący, osoby z obowiązkami rodzinnymi, powracający na rynek pracy, bezrobotni absolwenci szkół wyższych, wykwalifikowani pracownicy, osoby bez uprawnień do studiowania, absolwenci studiów licencjackich z doświadczeniem zawodowym, azylanci.
- Nowe formy kształcenia uwzględniające potrzeby studentów nietradycyjnych, na przykład udział w projektach badawczych, Work-Problem-Based Learning; elastyczne czasowo i przestrzennie, na przykład dualne (nauka i praca) formy kształcenia.
- Nowe struktury organizacyjne: centra doksztalcania; międzywydziałowe i międzyuczelniane „Professional Schools”.
- Nowi partnerzy: NGO, instytucje społeczne, izby, związki zawodowe, administracja rządowa, instytuty badawcze, media, stowarzyszenia zawodowe, towarzystwa naukowe, współpraca zagraniczna³.

W programie przewidziano dwa etapy realizacji projektu – każdy z nich ma trwać sześć lat. Trzy i pół roku przeznaczono na przeprowadzenie badań, opracowanie modelu i jego testowanie. Po pozytywnej ewaluacji, uczelnia otrzymuje dofinansowanie na

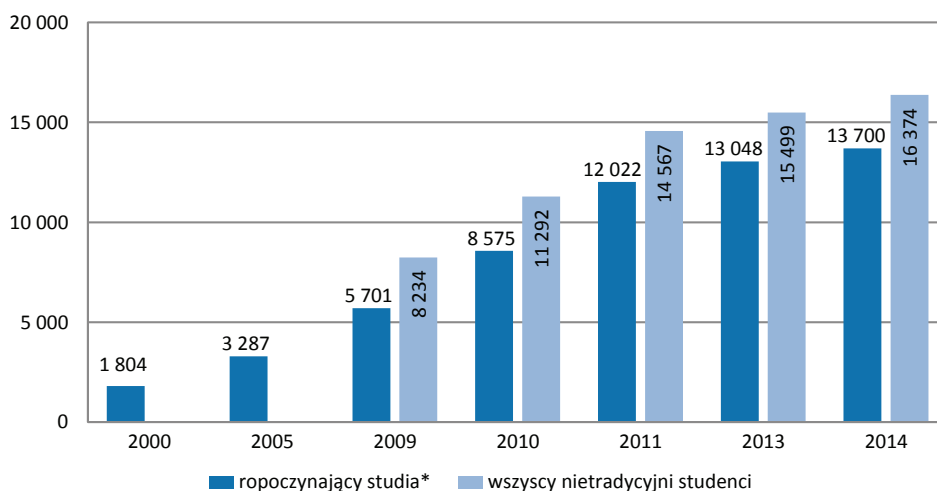
kontynuację projektu przez kolejne dwa i pół roku. Realizatorzy projektów mają możliwość skorzystania z naukowego doradztwa, które od 2016 roku prowadzi konsorcjum w składzie: Uniwersytet w Hagen, Uniwersytet Techniczny w Dortmundzie, Uniwersytet w Oldenburgu oraz Centrum Rozwoju Szkolnictwa Wyższego. Beneficjenci programu mogą wymieniać doświadczenia w sieci „Otwarte uczelnie”. Programowi towarzyszy wiele wydarzeń upowszechniających wyniki projektów. Program „Awans dzięki edukacji: otwarte szkoły wyższe” objął 50% niemieckich uczelni.

Z analizy dyskusji oraz materiałów badawczych związanych z realizacją programu wynika, że priorytetem LLL University w Niemczech jest rozszerzenie dostępu do szkół wyższych oraz integracja kształcenia zawodowego i akademickiego.

Rozszerzenie dostępu do szkół wyższych oraz nowe grupy adresatów i studentów w LLL University

W porównaniu ze studentami polskimi, studenci w Niemczech już od dawna mieli więcej możliwości dostosowania planu i programu studiów do swoich potrzeb oraz umiejętności. W obliczu nowej sytuacji społecznej oraz gospodarczej, rozwiązania stosowane dotychczas przestały być jednak satysfakcjonujące. Konferencja ministrów edukacji podjęła zatem uchwałę (w roku 2009) o rozszerzeniu dostępu do szkół wyższych między innymi poprzez otwarcie się na studentów nietradycyjnych (np. na osoby nieposiadające matury, obcokrajowców, aktywnych zawodowo). Wykres na rysunku 1 prezentuje dynamikę wzrostu liczby studentów nietradycyjnych w Niemczech w latach 2000–2014.

Rysunek 1. Studenci nietradycyjni rozpoczynający studia (bez studentów wyższych szkół artystycznych i zarządzania) w latach 2000–2014 w Niemczech



Źródło: A. Wolter i in. (2017). Nicht-traditionelle Studierende: Studienverlauf, Studienerfolg und Lernumwelten, s. 14.

² <https://offene-hochschulen.de>

³ <https://offene-hochschulen.de/start/wettbewerb>

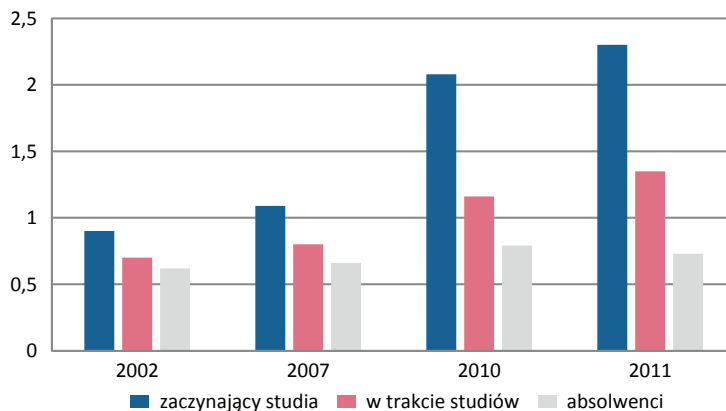
W latach 2009–2014 liczba nietradycyjnych studentów wprawdzie się podwoiła, ale nadal stanowią oni niewielki procent studiujących. Analiza statystyk dotyczących osób rozpoczynających studia – studentów i absolwentów bez matury (rysunek 2), którzy stanowią zasadniczą grupę studentów nietradycyjnych, dowodzi, że liczba osób rozpoczynających studia podwoiła się w pierwszym roku realizacji uchwały Konferencji Ministrów Edukacji. Jednakże w trakcie studiów liczba tych osób znacznie zmalała, a liczba absolwentów w stosunku do roku 2002 zwiększyła się tylko nieznacznie. Tendencja ta utrzymała się w kolejnych latach (Wolter i in., 2017, s. 14).

Jednym z czynników wyjaśniających opisaną sytuację są niesprzyjające dla studentów nietradycyjnych warunki studiowania. Dane dotyczące innej grupy nietradycyjnych studentów – pracujących – pokazują spadek z 27% w roku akademickim 2009/2010 do 22% w roku 2011/2012. Przy czym aż 62% szkół wyższych w Niemczech odnotowało w ostatnich latach wzrost liczby studentów dzięki rozszerzeniu dostępu i inkluzji (41% szkół wyższych), międzynarodowej rekrutacji (39% szkół wyższych), zmianie kultury organizacyjnej (20% szkół wyższych)⁴.

Badania przeprowadzone w ramach projektu „Awans dzięki edukacji: otwarte szkoły wyższe” pozwoliły na zbudowanie nowej typologii studentów nietradycyjnych. Wzięto w niej pod uwagę następujące zmienne: wiek, możliwość dostępu do studiów, biografię, wybór poziomu i formy studiów (tabela 1).

Powyzsza klasyfikacja studentów nietradycyjnych jest jedną z wielu, które można stworzyć na podstawie różnorodnych czynników określających

Rysunek 2. Studenci i absolwenci bez matury w latach 2002–2011



Źródło: C. Koepf, F. Lorz, S. Vollstädt (2014). Lebenslanges Lernen an der Hochschule. Bedarfsanalyse-Studie der Westfälischen Hochschule Zwickau, s. 8.

Tabela 1. Typologia studentów nietradycyjnych

Typ	Cechy charakterystyczne
Second Chance Learners	Absolwenci szkół dla dorosłych, tak zwanej drugiej drogi kształcenia
Equity Groups	Osoby z grup defaworyzowanych
Deferrers	Opóźnione wejście do szkoły wyższej
Recurrent Learners	Kontynuacja edukacji akademickiej na kolejnym poziomie
Returns	Powrót na studia
Refreshers	Edukacja akademicka jako doskonalenie zawodowe
Learners in later life	Seniorzy

Źródło: A. Wolter, J. Geffers (2013). Zielgruppen lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ausgewählte empirische Befunde, s. 14–15.

ich sytuację życiową w kontekście studiów. Unacznia ona, jak wielu różnym uwarunkowaniom, doświadczeniom i oczekiwaniom studentów musi sprostać wyższa uczelnia pod względem organizacji studiów, oferty dydaktycznej oraz wsparcia dydaktycznego, psychologicznego. Odpowiedzią na takie zapotrzebowanie jest, coraz częściej spotykana w niemieckich uczelniach wyższych, elastyczna (w odróżnieniu od tradycyjnej) organizacja studiów (tabela 2).

Tabela 2. Tradycyjna i elastyczna organizacja studiów w Niemczech

Tradycyjna organizacja studiów	Elastyczna organizacja studiów
Odgórny program z ograniczonymi możliwościami wyboru	Struktura modułowa treści z wieloma możliwościami wyboru
Regularne studia dla określonych grup wiekowych	Dowolny czas trwania studiów; akumulacja modułów
Cotygodniowe zajęcia	Dopasowanie zajęć do możliwości czasowych studentów
Treściowo nieskorelowane wykłady, seminaria, ćwiczenia	Moduły w systemie blended learning
Rzadko praktykowane uznawanie kompetencji	Uznawanie kompetencji pozaszkolnych

Źródło: A. Hanft, A. Pellert, E. Cendon, A. Wolter (red.) (2015). Weiterbildung und Lebenslanges Lernen an Hochschulen, Oldenburg.

⁴ Dane liczbowe z: <http://www.studieren-ohne-abitur.de>

Łączenie kształcenia zawodowego i akademickiego

Łączenie kształcenia zawodowego i akademickiego w Niemczech przez długi czas rozumiano jedynie jako rozszerzenie formalnych możliwości podjęcia studiów wyższych przez absolwentów zbudowanego i popularnego wśród uczniów systemu kształcenia zawodowego (organizowanego głównie w trybie dualnym, który nie jest nastawiony na przygotowanie uczniów do studiów wyższych). Jak już wspomniano, mimo otwarcia się uczelni wyższych na studentów nietradycyjnych, w tym bez matury i pracujących, ich liczba w trakcie studiów maleje. Uznano zatem, że w ramach programu „Awans dzięki edukacji: otwarte szkoły wyższe” powinny powstać koncepcje zapewniające lepsze warunki przechodzenia z pracy zawodowej do szkoły wyższej, a także umożliwiające łączenie pracy zawodowej ze studium. Zalecane jest dodatkowe wsparcie przez informację, doradztwo oraz rozwijanie kompetencji przydatnych na studiach wyższych również na wcześniejszych etapach zdobywania wykształcenia lub podczas aktywności zawodowej. Kolejne wsparcie studenci powinni otrzymać na etapie rekrutacji. Może to być oferta zajęć przygotowujących do podjęcia studiów – na przykład egzaminów wstępnych lub przeprowadzenie diagnozy. Natomiast w fazie początkowej studiów wsparcie może polegać na przeprowadzeniu ewaluacji kompetencji oraz uznania posiadanych kwalifikacji i dostosowaniu formy studiów do potrzeb i możliwości studenta. Oczywiście uczelnia powinna zagwarantować wsparcie również w trakcie studiów (tutoring, mentoring) (Hanft i in., 2015, s. 15).

Przykładem rozwiązania spełniającego opisane warunki są studia dokształcające w Wyższej Szkole Zawodowej w Aachen (Solarczyk-Szwec, 2013, s. 60 i n.), oparte na procedurze Work Based Learning (WBL), na którą składają się następujące elementy:

- Quick Scan (Self-Assessment): ocena kompetencji do studiowania.
- Portfolio dokumentujące dotychczasową aktywność i doświadczenia w uczeniu się.
- Ocena portfolio/ocena kandydata w oparciu o uczelniane standardy kompetencji.
- Ustalenie, jakie kompetencje zostaną uznane oraz jakie kompetencje należy zdobyć w miejscu pracy; opracowanie indywidualnego planu rozwoju; ustalenie metod walidacji brakujących kompetencji.
- Realizacja zadań w miejscu pracy pod opieką mentorów.
- Systematyczne przekazywanie materiałów dydaktycznych dotyczących poszczególnych modułów kształcenia.
- Kontrola efektów kształcenia, zaliczanie modułów i przyznawanie ECTS na uczelni.

Aby ułatwić decyzję o podjęciu studiów, kandydaci mogą skorzystać z testów samooceny (Self-Assessment), które odpowiadają kompetencjom i treściom

trzech pierwszych semestrów studiów. Pierwsza część samooceny dotyczy podstawowej wiedzy z przedmiotów kształcenia, druga sprawdza umiejętności logiczno-analityczne, w kolejnych znajdują się pytania o motywację, formalne kwalifikacje, oczekiwania wobec studiów oraz możliwości czasowe. Test samooceny informuje zarówno o brakujących, jak i posiadanych kompetencjach, które mogą być uznane w toku walidacji. Rozmowa z opiekunem kierunku studiów jest okazją do refleksji, a także dodatkowym wsparciem w procesie decyzyjnym.

Program studiów został zbudowany w taki sposób, żeby umożliwiać łączenie pracy zawodowej ze studiami oraz rozwijanie kompetencji w miejscu pracy. Studia licencjackie zostały wydłużone do ośmiu semestrów. Uczelnia wyższa jest odpowiedzialna za przygotowanie modułów kształcenia, przeprowadzenie egzaminów i ich ocenę. Natomiast organizacją z sektora edukacji pozaformalnej (w opisywanym przypadku: Akademia Rhein-Erft) realizuje zadania obejmujące opiekę nad studentem poprzez mentoring oraz organizację studiów uwzględniającą zarówno potrzeby studenta, pracodawców, jak i szkoły wyższej.

Student może ubiegać się o uznanie kompetencji w wysokości do 50% efektów kształcenia przed rozpoczęciem studiów oraz w ich trakcie. Ponadto, istnieje możliwość, aby w ramach umowy między pracodawcą, studentem i uczelnią zaliczać moduły lub ich części podczas praktyki zawodowej, realizując projekty pokrywające się z zaplanowanymi efektami kształcenia. Mentorzy pomagają studentom określić kompetencje, które mogą zostać uznane na uczelni. W tym celu mogą być wykorzystane opisy czynności zawodowych, potwierdzenia wydane przez zakład pracy/przełożonego oraz świadectwa ukończenia kursów, seminariów, udziału w konferencji.

Dotychczasowe doświadczenia pokazują, że większość studentów posiadała kompetencje zawodowe, które można było uznać w procesie kształcenia akademickiego. Jednocześnie studenci cenią sobie możliwość uczestniczenia w zajęciach dydaktycznych. Mogą wówczas współpracować oraz wymieniać się doświadczeniami z kolegami i nauczycielami. W trzech kolejnych rocznikach studia w opisywanym systemie rozpoczęła po 15 studentów. Edukację kontynuuje 10–12 osób. Zrezygnowały te osoby, które nie skorzystały z testów samooceny przed rozpoczęciem studiów. Trzy pierwsze semestry są oceniane jako najbardziej absorbujące ze względu na dużą liczbę zajęć dydaktycznych na uczelni. Dotychczasowe doświadczenia pokazują, że dla studentów korzystne byłoby zmniejszenie czasu pracy zawodowej o 25%, jednak nawet bez tego udogodnienia jest możliwe łączenie pracy zawodowej i studiów. Uznanie kompetencji pozwoliło niektórym studentom na wcześniejsze zaliczenie modułów z wyższych semestrów.

Badanie sondażowe przeprowadzone w ramach programu „Awans dzięki edukacji: otwarte szkoły wyższe” wskazuje na następujące szanse i ryzyka otwarcia się szkoły wyższej na osoby pracujące (tabela 3):

Tabela 3. Szanse i ryzyka otwarcia się szkoły wyższej na osoby pracujące

Obszar	Szanse	Ryzyka
Szkoła wyższa	Duży potencjał wykwalifikowanych i zmotywowanych kandydatów na studia. Rozwój współpracy z regionalnymi firmami.	Wzrost liczby osób przerywających studia. Zagrożenie dla reputacji. Obniżenie poziomu kształcenia.
Dydaktyka	Wzbogacenie teorii wiedzą i doświadczeniami pochodzącymi z praktyki. Nauka zorientowana na cele.	Problemy wywołane różnicami w zasobach wiedzy. Konflikty ze względu na duże różnice wieku.
Uznawanie kwalifikacji zawodowych	Nowe grupy studentów. Poprawa warunków studiowania. Zapobieganie obciążeniu zajęciami. Włączanie doświadczeń zawodowych.	Deficyt kryteriów porównywania wiedzy praktycznej i teoretycznej. Duży nakład pracy mentorów/ tutorów, administracji. Spadek poziomu kształcenia.

Źródło: C. Koepernik, F. Lorz, S. Vollstädt (2014). Lebenslanges Lernen an der Hochschule. Bedarfsanalyse-Studie der Westfälischen Hochschule Zwickau, s. 22.

Szkoła Wyższa w Zwickau. Działania na rzecz LLL University

Szkoła Wyższa w Zwickau może posłużyć jako przykład działań podjętych na rzecz LLL University w dziedzinie organizacji, zarządzania i finansowania w ramach programu „Awans dzięki edukacji: otwarte szkoły wyższe” (Koepernik i in., 2014; Koepernik i Vollstädt, 2015).

Po otrzymaniu dotacji utworzono tam Centrum LLL, które zajmuje się realizacją projektu. Jest ono odpowiedzialne za wypracowanie rozwiązań dotyczących regulacji prawnych i finansowych dla uczelni oraz implementowanie koncepcji LLL zawartej w projekcie. W tym przypadku są to działania dotyczące elastycznych form studiowania, rozszerzonego dostępu dla pracujących, dydaktyki oraz uznawania kompetencji zawodowych. W ramach elastycznych modeli studiów rozwinięto studia dualne (na uczelni i w zakładzie pracy) oraz studia towarzyszące pracy zawodowej (dla służby zdrowia). Aby otworzyć uczelnię na pracujących, zmodyfikowano formułę egzaminów wstępnych, udostępniając materiały e-learningowe do egzaminu. Stworzono kursy przygotowujące do studiowania. Prowadzone są również szkolenia dla doradców/mentorów/tutorów wspomagających osoby pracujące w podjęciu decyzji o studiowaniu. Rozwinięto także działania PR upowszechniające ideę studiów dla aktywnych zawodowo. W obszarze dydaktyki prowadzone są szkolenia dla nauczycieli akademickich, uwzględniające specyficzną sytuację studentów nietradycyjnych. Przygotowywane są również indywidualne programy studiowania. Cały proces jest poddawany intensywnej ewaluacji dotyczącej zarówno samych działań, jak i ich wpływu na dydaktykę. Opracowano również nowe regulacje płacowe dla nauczycieli akademickich. Aby wspierać praktykę uznawania kompetencji zawodowych, zmodyfikowano

uczelniane regulacje związane z walidacją, przygotowano wraz z interesariuszami przewodnik dotyczący walidacji kompetencji zawodowych, prowadzone są także warsztaty dotyczące bilansu kompetencji dla studentów.

Ewolucji w kierunku LLL University Szkoły Wyższej w Zwickau towarzyszy wiele pytań i dylematów, które dotyczą także polskich realiów. Najważniejsze z nich to:

- LLL to zadanie właściwe czy dodatkowe dla uczelni wyższej?
- Wewnętrzne czy zewnętrzne struktury organizacyjne i wspierające?
- Bezpłatne czy płatne studia (dla pracujących)?
- Dodatkowe zadania dla nauczycieli akademickich czy nowe zasady obciążenia zadaniami w etacie?
- Podniesienie czy zniżenie poziomu kształcenia?

Wnioski

Na podstawie badań przeprowadzonych w ramach programu „Awans dzięki edukacji: otwarte szkoły wyższe” można zauważyć pewien postęp na drodze do LLL University w Niemczech. Wyraża się on w deregulacji szkolnictwa wyższego, wzroście liczby nietradycyjnych studentów, większym otwarciu się na pracujących, rozwoju innowacyjnych form i oferty dydaktycznej oraz intensyfikacji współpracy z otoczeniem gospodarczym. Osiągnięcia te pokrywają się z zaleceniami polityki unijnej. Trzeba w tym miejscu podkreślić, że duży udział miała w tym procesie finansowa pomoc ze strony państwa, która objęła około 50% niemieckich uczelni wyższych. Na uwagę zasługuje naukowe wsparcie omawianego projektu zapewnione przez liczne badania empiryczne i setki publikacji dostępnych na jego stronie internetowej⁵.

⁵ <https://de.offene-hochschulen.de/publikationen/bibliothek>

Z przeprowadzonej analizy wynika, że na drodze do LLL University nadal stoi wiele przeszkód. U podstawy problemów z implementacją LLL w niemieckich uczelniach wyższych leży segregacyjny system edukacji, który utrudnia integrację kształcenia ogólnokształcącego, zawodowego, akademickiego oraz kształcenia dorosłych, a także niski poziom integracji kształcenia tradycyjnego z innowacyjnym, zorientowanym na potrzeby uczących się i gospodarki. Wiele szkół wyższych wciąż nie jest przekonanych do LLL. Skutkuje to powierzchownym dostosowaniem się do odgórných wytycznych i zaleceń na poziomie makro (administracyjnym) oraz trwaniem przy tradycji na poziomie mikro (dydaktycznym). Na opisaną sytuację nakłada się malejące znaczenie paradygmatu LLL w polityce unijnej, ponieważ nie przyniósł on zamierzonych rezultatów, pozostając w sferze idei. Rośnie natomiast znaczenie społecznego wymiaru edukacji, który oznacza podejmowanie działań ukierunkowanych na pomoc w pokonywaniu trudności w dostępie do kształcenia na poziomie wyższym, w trakcie studiów oraz uzyskaniu dyplomu. Jednak sugestia łączenia edukacji ogólnokształcącej i zawodowej w szkolnictwie wyższym nadal jest obecna w polityce unijnej.

Bibliografia

- Alheit, P. (2015). Teoria biografii jako fundament pojęciowy uczenia się przez całe życie. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 4(72), 23–36.
- Hanft, A., Pellert, A., Cendon, E., Wolter, A. (red.). (2015). *Weiterbildung und lebenslanges Lernen an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des*

Bund-Länder-Wettbewerbs: "Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen". Oldenburg. Pobrane z: <https://de.offenehochschulen.de/wb-broschuere>.

Koepernik, C., Lorz, F., Vollstädt, S. (2014). *Lebenslanges Lernen an der Hochschule. Bedarfsanalyse-Studie der Westsächsische Hochschule Zwickau*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau.

Koepernik, C., Vollstädt, S. (2015). *Hochschulen als Orte Lebenslangen Lernens. Teil 2. Strukturen etablieren, neue Formate entwickeln*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau. Pobrane z: <https://doi.org/10.2314/GBV:858972557>.

Małewski, M. (2016). Kulturowe konteksty koncepcji *lifelong learning*. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 4(76), 45–56.

Solarczyk, H. (2001). *Edukacja ustawiczna w Niemczech w kontekście międzynarodowym*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

Solarczyk-Szwec, H. (2013). Akademijskie praktyki rozwijania kompetencji społecznych w krajach niemieckojęzycznych. W: J. Piekarski, L. Tomaszewska, A. Głowala, M. Kamińska (red.), *Nowa jakość w edukacji?* (s. 55–67). Płock: Wydawnictwo Naukowe PWSZ w Płocku.

Wolter, A., Geffers, I. (2013). *Zielgruppen lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ausgewählte empirische Befunde*. Pobrane z: https://www.pedocs.de/volltexte/2017/12978/pdf/Wolter_Geffers_2013_Zielgruppen_lebenslangen_Lernens.pdf

Wolter, A., Kamm, C., Otto, A., Dahm, G., Kerst, Ch. (2017). Nicht-traditionelle Studierende: Studienverlauf, Studienerfolg und Lernumwelten. Pobrane z: <https://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/de/hsf/projekte/laufende-projekte/nichttraditionelle/2017>

Zakowicz, I. (2012). Idea uniwersytetu Wilhelma von Humboldta – kontynuacja czy zmierzch? *Ogrody Nauk i Sztuk*, 2, 62–74.

German clues to adopting the idea of LLL University

The idea of lifelong learning (LLL) is present in education policy since the 1960s. From the andragogy perspective, it is an empty notion. Despite its long existence, it is not a scientific concept defined with analytical precision and theoretical content. On the other hand, as a socially and economically important strategy, LLL requires scientific analysis. The article describes political and educational discourse on LLL University concept and its implementation into academic practice in Germany as a part of the Federal Ministry of Education and Research's program 'Promotion through education: open colleges' for 2011–2020. The author analyzes German cases both from the EU and Polish perspective. The analysis shows that the priority of LLL University in Germany is to widen access to higher education and combine vocational and academic education. This priority is convergent with the EU policy regarding LLL. Adopting the idea of LLL University, German universities have achieved some extent of success such as deregulation, increasing number of non-traditional students, development of innovative forms and teaching offers, as well as an intensification of cooperation with the social and economic environment. However, they also need to overcome numerous obstacles such as clearly divided educational system, insufficient integration between traditional and participant- and economy-oriented learning, as well as some distrust to LLL practice.

Keywords: higher education in Germany, Lifelong Learning, LLL University, non-traditional students, cooperation with the economic environment

Hanna Solarczyk-Szwec jest doktorem habilitowanym nauk społecznych, profesorem nadzwyczajnym na Wydziale Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Jej zainteresowania badawcze oscylują wokół zagadnień związanych z edukacją całościową w ujęciu porównawczym oraz edukacji dorosłych.