

Wstęp

Uczenie się przez całe życie, zarówno jako idea edukacyjna, jak i obszar polityki edukacyjnej, a także bardzo zróżnicowanej praktyki społecznej, staje się jedną z najczęściej podejmowanych w różnych debatach – tak na poziomie globalnym, jak i regionalnym oraz lokalnym – kwestii edukacyjnych. Całociowe uczenie się osadzone jest w szerszym kontekście problemów dotyczących między innymi aktywnego obywatelstwa, wykluczenia społecznego, bezrobocia, wydajności i jakości pracy, uczenia się w organizacjach, zrównoważonego rozwoju. Odgrywa także kluczową rolę w debatach ekonomicznych, ma swoje odniesienie do kultury, stylów życia, neoliberalnych reform państwa opiekuńczego. W terminach polityki debaty wychodzą jednak poza potrzeby rynku pracy, zatrudnienia, konkurencji i technologicznego postępu w procesie produkcji. Formułowane polityki lokują się w szerszym kontekście określonego porządku społecznego, kontekstu opisywanego takimi pojęciami, jak: globalizacja, gospodarka oparta na wiedzy, społeczeństwo informacyjne, ale i też takimi, jak szanse życiowe czy społeczna ekskluzja. Zarówno w debatach społecznych, jak i w opracowaniach naukowych z zakresu tej problematyki wskazuje się na podstawowe znaczenie całociowego uczenia się dla konkurencyjności i zdolności zatrudnienia, ale także dla integracji społecznej, wspierania aktywnych postaw oraz, co szczególnie ważne, rozwoju osobistego. Pojawia się w tym kontekście problem indywidualnej odpowiedzialności za racjonalne usytuowanie się na rynku pracy w konkurencyjnym świecie globalnej ekonomii, wymagającej indywidualnych doświadczeń edukacyjnych i aktywności zorientowanej na permanentne doskonalenie dezaktualizujących się umiejętności zawodowych i kształtowanie wymaganych kompetencji społecznych, niezbędnych do sprawnego poruszania się we współczesnym świecie, nie tylko przecież na rynku pracy.

Całociowe uczenie się jest niewątpliwie niezwykle nośną ideą edukacyjną. Jest też przykładem konsensusu politycznego jawiącego się w tak globalnej skali, ale równocześnie jest też przedmiotem krytyki, gdyż, jak stwierdza się, mimo podkreślanego we wszystkich debatach ogromnego znaczenia dla wielostronnego rozwoju jednostkowego, społecznego, ekonomicznego czy technologicznego, produkuje i reprodukuje nierówności społeczne, preferując określone formy i praktyki uczenia się oraz określone kategorie uczących się – głównie dla potrzeb globalnej ekonomii – co po-

głębia strukturalne nierówności i generuje mechanizmy marginalizacji społecznej.

Refleksja – z perspektywy różnych paradygmatów i doświadczeń badawczych – nad zasygnalizowanymi we wstępie problemami to przedmiot analiz zaprezentowanych w niniejszym tomie. Autorzy reprezentujący różne szkoły i ośrodki naukowe ukazują różnorodne aspekty i konteksty edukacji całościowej. Monografia składa się z czterech wyodrębniających się części, składających się w zamierzeniach autorów na wieloaspektowe studium całościowego uczenia się jako nowej rzeczywistości edukacyjnej odzwierciedlonej w teorii i praktyce społecznej. Staramy się ukazać złożoność i różnorodność podejmowanych problemów oraz wielowątkowość dyskursów dotyczących uczenia się przez całe życie, zapraszając równocześnie Czytelnika do analizy omawianych zagadnień i stawiania pytań generujących dalsze poszukiwania badawcze w tym zakresie.

Ewa Solarczyk-Ambrozik