

Jak uczą się dorośli? – raport z II edycji badania „Uczenie się dorosłych Polaków 2025”



Autorzy:

Marta Petelewicz, Paulina Maria Adamczyk, Stefan Kurszel, Krzysztof Lepczyński, Maciej Tomczak, Katarzyna Piotrowska, Joanna Stankowska, Aleksandra Wójcicka

Opracowanie wykresów:

Maciej Tomczak

Redakcja i korekta:

Jacek Łęgiewicz

Projekt okładki:

Zuzanna Gułaj

Ilustracja na okładce:

Shutterstock

Skład:

Marcin Kot

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy
ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa
tel. (22) 241 71 00; www.ibe.edu.pl



INSTYTUT BADAŃ
EDUKACYJNYCH
Państwowy Instytut Badawczy

Publikacja dostępna na licencji
Creative Commons Uznanie Autorstwa 4.0.
Nie dotyczy ilustracji na okładce



DOI: 10.24131/r20260630

Wzór cytowania:

Petelewicz, M. i in. (2026). *Jak uczą się dorośli? Praktyki edukacyjne i samokształcenie – raport z badania „Uczenie się dorosłych Polaków 2025”*. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy.

Badanie zrealizowane w ramach projektu: „Wspieranie dalszego rozwoju Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji w Polsce (ZSK 6) – FERS.01.08-IP.05-0001/23, finansowanie: Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego”.

Warszawa 2026

Egzemplarz bezpłatny

Spis treści

Streszczenie – najważniejsze dane	5
Wprowadzenie.....	7
1. Założenia metodologiczne i realizacja badania	10
1.1. Założenia badania	10
1.2. Faza przygotowawcza.....	10
1.3. Badanie główne – najważniejsze informacje.....	11
1.4. Definicje i operacjonalizacja wskaźników	13
2. Uczenie się dorosłych Polaków	16
2.1. Uczestnictwo w uczeniu się.....	16
2.2. Edukacja formalna.....	18
2.2.1. Ocena uczenia się formalnego	19
2.2.2. Ogólna ocena efektów uczenia się formalnego z perspektywy indywidualnej.....	21
2.3. Uczenie się pozaformalne	22
2.3.1. Charakterystyka i ocena uczenia się pozaformalnego.....	23
2.3.2. Bariery w uczeniu się pozaformalnym	27
2.3.3. Doświadczenia związane z uczeniem się pozaformalnym – wyniki badania jakościowego.....	28
2.4. Uczenie się nieformalne	30
2.4.1. Charakterystyka i ocena uczenia się nieformalnego	32
2.4.2. Doświadczenia związane z uczeniem się nieformalnym – wyniki badania jakościowego	34
2.5. Podsumowanie	36
3. Rozwój na rynku pracy	38
3.1. Identyfikowanie i rozwijanie kompetencji	38
3.2. Walidacja i certyfikowanie	40
3.3. Doświadczenia związane z walidacją i certyfikowaniem umiejętności i kompetencji – wyniki badania jakościowego.....	44
3.4. Podsumowanie.....	45
4. Zróżnicowanie społeczno-demograficzne uczestnictwa w edukacji i uczeniu się.....	46
4.1. Płeć.....	46
4.2. Wiek	47
4.3. Sytuacja na rynku pracy	49

4.4. Wykształcenie.....	51
4.5. Wielkość miejscowości zamieszkania.....	53
4.6. Uwarunkowania uczenia się w dorosłości	54
5. Nastawienie wobec uczenia się w dorosłości	57
5.1. Wskaźnik nastawienia	57
5.2. Wskaźnik zbiorczy.....	58
5.3. Praca a nastawienie wobec uczenia się	61
5.4. Czynniki warunkujące uczestnictwo dorosłych w uczeniu się – analizy wielozmiennowe	64
6. Uczenie się dorosłych: diagnoza, uwarunkowania i wyzwania dla polityki publicznej	67
Bibliografia	70
Publikacje	70
Dokumenty	71
Strony internetowe	72
Aneks – tabele z danymi źródłowymi do wykresów	76

Streszczenie – najważniejsze dane

- W ciągu roku poprzedzającego badanie ogół działań związanych z uczeniem się podjęło 63% Polek i Polaków w wieku 18–69 lat. W grupie wiekowej 25–64 lata wskaźnik ten był nieco wyższy i wynosił 65%. Dane te wskazują, że większość Polek i Polaków ma doświadczenie w zdobywaniu wiedzy i nowych umiejętności w dorosłości.
- Wskaźnik aktywności edukacyjnej realizowanej poza miejscem pracy wynosił 54,9% dla całej badanej populacji. Jednak istotny jest w tym przypadku podział na grupy wiekowe.
 - Dla dorosłych (25–64 lat) wynosił 56%.
 - Dla młodych dorosłych (18–24 lata) wynosił 76,3%.
- Jeśli ograniczyć wskaźnik aktywności edukacyjnej tylko do form zinstytucjonalizowanych (formalnych i pozaformalnych), w całej badanej grupie wynosił on 35,4%.
- Im niższy poziom sformalizowania zajęć, tym wyższy w nich udział badanych. Najpopularniejszą formą kształcenia było uczenie się nieformalne (samodzielne), w którym uczestniczyło 48% populacji w wieku 18–69 lat (64,9% w grupie 18–24 lata). Z kolei edukacja pozaformalna przyciągnęła 31,1% badanych. Najrzadziej podejmowano edukację formalną (8,1%), przy czym wynika to z jej specyficznego, instytucjonalnego charakteru.
- Uczestnictwo w edukacji formalnej było silnie zróżnicowane ze względu na wiek. Stanowiło przede wszystkim domenę młodych dorosłych (18–24 lat), spośród których kształciło się 53,3% osób. W grupie osób w przedziale wieku 25–64 odsetek uczących się w sposób formalny wynosił tylko 3,9%. Wynika to z faktu, że osoby młode wciąż pozostają w procesie zdobywania lub podwyższania swojego wykształcenia.
 - Większość dorosłych (25–64 lata) deklarowało satysfakcję z uzyskanego formalnego wykształcenia (72,3%), podczas gdy młodzi dorośli (18–24 lata) byli wciąż w procesie dążenia do osiągnięcia zakładanego celu.
 - Aż 88,5% uczestników korzystających z edukacji formalnej uważało, że wpłynęła ona pozytywnie na ich rozwój osobisty lub zawodowy.
- W ramach pozaformalnego uczenia się najpopularniejsze było kształcenie w ramach kursów i warsztatów stacjonarnych (18,3%), choć formy zdalne, takie jak kursy online (11,6%) oraz webinary (9,2%), również cieszyły się dużą popularnością.
 - Dla 76,7% uczestników nauka pozaformalna była bezpośrednio związana z pracą lub rozwojem zawodowym. Osoby w wieku 25–64 lata znacznie częściej uczyły się z inicjatywy pracodawcy (50,4%) i korzystały z jego finansowania (55,3%).

- Młodzi dorośli (18–24 lata) częściej finansowali kursy z własnych środków (46,3%) oraz podejmowali naukę, ponieważ była ona związana z ich zainteresowaniami, a nie tylko z pracą.
 - Polacy wysoko oceniali użyteczność zdobywanej wiedzy – 94,7% osób uczących się pozaformalnie deklaroowało, że już wykorzystywało lub w najbliższej przyszłości wykorzysta nowe kompetencje w praktyce.
 - Doświadczenie edukacyjne budowało poczucie sprawczości. 90,7% badanych czuło, że zrobiło dla siebie coś ważnego, a 81% deklaroowało chęć kontynuowania nauki.
- Samokształcenie (uczenie się nieformalne) dominowało jako najbardziej elastyczna forma rozwoju, obejmująca m.in. korzystanie z internetu, aplikacji mobilnych czy literatury fachowej. Formy te były szczególnie bliskie grupie osób w przedziale 18–24 lata, gdzie odsetek uczących się nieformalnie wynosił blisko 65%.
- Większość przebadanych osób (84%) oceniała dobrze swoją świadomość na temat posiadanych kompetencji zawodowych oraz umiejętność zdefiniowania swoich mocnych stron.
- Istotnym aspektem funkcjonowania na rynku pracy było zjawisko „ukrytych kompetencji” – blisko połowa osób aktywnych zawodowo (42,5%) zadeklarowała, że w codziennej pracy wykorzystywała umiejętności i wiedzę, których nie potwierdziła żadnym dokumentem.

Wprowadzenie

Dlaczego diagnoza uczenia się w dorosłości jest ważna?

Żyjemy w epoce, w której wiedza dezaktualizuje się w niespotykanym dotąd tempie. Jak wskazuje raport Brytyjskiej Agencji ds. Zapewniania Jakości w Szkolnictwie Wyższym (Quality Assurance Agency for Higher Education – QAA 2018), niemal połowa wiedzy kierunkowej zdobywanej przez studentów pierwszego roku uczelni technicznych traci na aktualności już w momencie opuszczania przez nich murów uczelni. Co więcej, szacunki Światowego Forum Ekonomicznego (World Economic Forum – WEF 2016) dowodzą, że 65% dzieci rozpoczynających dziś edukację będzie w przyszłości wykonywać zawody, które obecnie jeszcze nie istnieją. Wobec tak dynamicznych przemian na rynku pracy tradycyjne rozumienie edukacji – jako etapu ograniczonego wyłącznie do młodości i zinstytucjonalizowanych struktur – okazuje się niewystarczające.

Edukacja nie kończy się na etapie wczesnej dorosłości, lecz stanowi nieprzerwany proces warunkujący adaptację jednostki do dynamicznie zmieniającego się otoczenia. W ostatnich dekadach nastąpiła ewolucja rozumienia pojęcia „edukacji” w kierunku znacznie szerszej idei „uczenia się przez całe życie”. Zmiana ta, wyraźnie widoczna w dyskursie strategicznym takich organizacji jak UNESCO, OECD i Unia Europejska, przeniosła punkt ciężkości ze struktur *stricte* instytucjonalnych bezpośrednio na jednostkę, która w coraz większym stopniu ponosi odpowiedzialność za swój rozwój na każdym etapie życia – nie tylko w młodości, ale także w dorosłości, wliczając w to okres emerytury. W obliczu potężnych globalnych megatrendów, do których należą transformacja cyfrowa i technologiczna, proces starzenia się społeczeństw oraz ewolucja modeli pracy, systematyczne podnoszenie kwalifikacji (*upskilling*) i przekwalifikowanie (*reskilling*) stały się fundamentalnym wymogiem współczesnego świata.

We współczesnym podejściu do uczenia się przez całe życie zarówno w wymiarze badawczym, jak i polityk publicznych, akcentuje się realne efekty kształcenia oraz podkreśla równorzędne znaczenie nie tylko uczenia się formalnego, ale także pozaformalnego i nieformalnego, które odbywają się w różnych kontekstach, nie tylko w szkole, ale również w pracy, w domu czy w ramach mniejszych społeczności. Potrzeba ciągłego i elastycznego rozwijania umiejętności znajduje swoje odzwierciedlenie w najważniejszych dokumentach strategicznych, w tym w strategiach europejskich i krajowych, które aktywnie promują ciągłe podnoszenie kompetencji jako klucz do sukcesu na rynku pracy oraz ogólnego dobrostanu społecznego. Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (Organisation for Economic Co-operation and Development – OECD) w ramach swoich zaleceń rekomenduje

budowanie elastycznych ścieżek kształcenia. Ponadto Europejska Agenda 2030 wskazuje kierunek wypracowania „nowej kultury uczenia się” i wyznacza państwom członkowskim UE konkretne, ambitne cele, z których najistotniejszym jest osiągnięcie do 2030 r. wskaźnika udziału dorosłych w zinstytucjonalizowanych procesach edukacyjnych równego 60%. Na gruncie krajowym zagadnienia te uwzględnione są w Strategii na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju oraz w Zintegrowanej Strategii Umiejętności 2030.

Osiągnięcie wyznaczonych celów krajowych i unijnych wymaga jednak silnego oparcia polityki publicznej na rzetelnych, systematycznych, uwzględniających zmieniający się kontekst społeczno-kulturowy badaniach pełniących funkcję diagnostyczną (*evidence-based policy*). Konieczne jest bieżące monitorowanie, w jaki sposób dorośli Polacy faktycznie zdobywają nowe kompetencje, na jakie napotykają bariery i jakie formaty nauki preferują. Kluczowa jest również analiza uwarunkowań podejmowania uczenia się w dorosłości, uwzględniająca zarówno aspekty demograficzne czy ekonomiczne, jak i psychospołeczne. Jak pokazują badania (Boeren, 2016; Rubenson, 2018; Kalenda i in., 2020; Petelewicz i in., 2023), uczestnictwo w procesach edukacyjnych w dorosłości związane jest z już posiadanymi zasobami i sytuacją społeczno-ekonomiczną jednostki.

Struktura raportu

1. **Założenia metodologiczne i realizacja badania** – rozdział zawiera opis procesu doboru próby i przebiegu gromadzenia danych oraz procedury ich ważenia i kontroli (w tym wskaźnik *response rate*). Zawiera on również **kluczowe definicje i operacjonalizację wskaźników**, wprowadza ramy pojęciowe, umożliwia uchwycenie różnic pomiędzy uczeniem się formalnym, pozaformalnym i nieformalnym w odniesieniu do międzynarodowych standardów i wytycznych (m.in. Eurostatu).
2. **Uczestnictwo w uczeniu się w dorosłości** – część diagnostyczna podzielona na cztery obszary:
 - 2.1 **Wskaźniki złożone** – syntetyczne ujęcie ogólnego poziomu aktywności edukacyjnej dorosłych Polaków oraz popularności poszczególnych form zdobywania kompetencji.
 - 2.2 **Edukacja formalna** – analiza uczestnictwa w systemie szkolnym i akademickim, ocena bieżących doświadczeń oraz poziomu satysfakcji z posiadanego wykształcenia.
 - 2.3 **Pozaformalne uczenie się** – poziom uczestnictwa, w tym w poszczególnych typach aktywności pozaformalnych, osadzenie w kontekście zawodowym,

ocena doświadczeń związanych edukacją pozaformalną, a także pogłębienie postrzegania tej formy zdobywania wiedzy na podstawie wywiadów jakościowych. W tej części analizowane są również deklarowane przez respondentów przyczyny niepodjęcia pozaformalnego uczenia się.

- 2.4. Nieformalne uczenie się** – charakterystyka nieformalnego uczenia się, w tym podejmowania poszczególnych typów aktywności, związek z kontekstem zawodowym, a także ocena doświadczeń związanych z nieformalnym uczeniem się, pogłębiona na podstawie wywiadów jakościowych.
- 3. Rozwój na rynku pracy** – koncentruje się na procesach identyfikacji kompetencji własnych oraz na znaczeniu ich walidacji i certyfikowania w życiu zawodowym.
- 4. Uwarunkowania uczenia się w dorosłości** – w tej części analizie poddane zostały relacje pomiędzy płcią, wiekiem, wykształceniem, statusem na rynku pracy a uczestnictwem w uczeniu się; uwzględniono także modele regresji liniowej pokazujące determinanty podejmowania działań edukacyjnych w dorosłości.
- 5. Nastawienie a uczenie się w dorosłości** – w rozdziale przedstawiono charakterystykę stosunku do uczenia się w dorosłości z uwzględnieniem jego różnych aspektów oraz pomiar w postaci wskaźnika syntetycznego. Zaprezentowano także zróżnicowanie nastawienia Polek i Polaków ze względu na cechy społeczno-demograficzne oraz zależności między nastawieniem a uczestnictwem w uczeniu się formalnym, pozaformalnym i nieformalnym, w tym wyniki modeli regresji liniowej.
- 6. Podsumowanie** – stanowi syntezę najważniejszych wniosków płynących z przeprowadzonych analiz.

1. Założenia metodologiczne i realizacja badania

1.1. Założenia badania

„Ogólnopolskie badanie potencjału ZSK dla uczenia się w dorosłości”¹ (dalej: „Uczenie się dorosłych Polaków”) jest drugą edycją reprezentatywnego badania dotyczącego szeroko rozumianego zjawiska uczenia się w dorosłości, realizowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy. Z jednej strony stanowi kontynuację pierwszej edycji z 2020 r., bazując na tych samych podstawach teoretyczno-definicyjnych (Petelewicz i in., 2023), z drugiej zaś zarówno poruszane w nim wątki, jak i jego zakres podmiotowy zostały w nim rozszerzone.

W statystyce publicznej (patrz Eurostat, 2006) uczenie dorosłych rozpatrywane jest dla osób 25–64 lata, tj. w wieku produkcyjnym, w założeniu po zakończonym cyklu edukacji ciągłej. Dla takiej grupy wiekowej zrealizowano badanie w 2020 r. W edycji 2025 objęto natomiast badaniem szerszą populację w wieku 18–69 lat, co pozwala na diagnozę zjawiska w grupie zarówno młodych dorosłych, jak i osób wychodzących z rynku pracy.

W raporcie posługujemy się głównie wskaźnikiem dla **populacji badanej ogółem** 18–69 lat, jednak ze względu na specyfikę poruszanej tematyki i możliwość pogłębionego rozumienia zjawiska przywołujemy i zestawiamy również dane dla **młodych dorosłych** – 18–24 lata oraz **dorosłych** – 25–64 lata.

Analizy koncentrujące się na kategorii 65–69 lat nie są przedmiotem tego opracowania ze względu na odrębne uwarunkowania i potrzeby związane z etapem życia, szczególnie w kontekście rynku pracy. Osoby zainteresowane mogą znaleźć odpowiednie informacje na stronie <https://danezsk.ibe.edu.pl/>.

1.2. Faza przygotowawcza

Badanie jakościowe

Badanie główne zostało poprzedzone badaniem jakościowym, którego głównym celem była eksploracja nieformalnego uczenia się w dorosłości w różnych kontekstach, np. w miejscu pracy, w społecznościach czy w rodzinie. Kryteria doboru respondentów podzielono na dwie grupy, które stworzyły macierz poszukiwanych cech: **kryteria główne** (wiek, sytuacja na rynku pracy, lokalizacja, uczestnictwo w edukacji pozaformalnej) oraz **dodatkowe** (doświadczenie zmiany życiowej, np. przekwalifikowanie się; uczestniczenie w sieciach społecznych, np. kluby lub wolontariaty; aktywne realizowanie swoich pasji i zainteresowań). Łącznie zrealizowano

¹ Badanie zrealizowane w ramach projektu „Wspieranie dalszego rozwoju Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji w Polsce (ZSK 6) – FERS.01.08-IP.05-0001/23, finansowanie: Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego”.

trzydzieści indywidualnych wywiadów pogłębionych (IDI) oraz pięć zogniskowanych wywiadów grupowych (FGI), których analiza posłużyła do skonstruowania kategorii analitycznych na potrzeby narzędzia badawczego do badania głównego. Część wyników z badania jakościowego przywołano w niniejszym raporcie jako rozszerzenie wątków związanych z doświadczeniami z uczeniem się pozaformalnym i nieformalnym, a także rozwojem na rynku pracy. Każdy z tych fragmentów analizy wyraźnie oznaczono w tekście jako pochodzący z badania jakościowego.

Pilotaż

Procedura pilotażowa została podzielona na dwa etapy. Zastosowano celowy dobór próby zapewniający różnorodność społeczno-demograficzną respondentów. Badanie odbyło się w studiach fokusowych z podglądem na żywo i online, co umożliwiło bieżącą analizę rozumienia pytań przez respondentów, a także wprowadzanie bieżących korekt i wytycznych w celu zaprojektowania modyfikacji narzędzia.

1. Etap kognitywny (4–6 lutego 2025 r.): Zrealizowano dziewięć wywiadów. Celem było zbadanie, w jaki sposób respondenci konceptualizują i opisują proces uczenia się w obliczu zachodzących zmian społeczno-technologicznych.
2. Test narzędzia CAPI (13–17 marca 2025): Przeprowadzono dwadzieścia wywiadów kwestionariuszowych z wykorzystaniem opracowanego skryptu. Ten etap służył weryfikacji zrozumiałości pytań, pomiarowi czasu ankiety oraz ocenie łatwości jej realizacji. Przeprowadzono również *debriefing* z zespołem ankierskim, aby przeanalizować spostrzeżenia osób prowadzących badanie.

1.3. Badanie główne – najważniejsze informacje

■ Próba

- Ogólnopolska, reprezentatywna, losowa próba dorosłych Polaków w wieku od 18 do 69 lat w momencie losowania próby, dobrana z operatu PESEL ($N = 5100$).
- Dobór dwustopniowy, warstwowy. W pierwszym kroku w ramach każdej z warstw wylosowane zostały (ze zwracaniem) miejscowości proporcjonalnie do ich liczby mieszkańców w wieku od 18 do 69 lat. W drugim kroku z każdej z wylosowanych miejscowości wylosowano w sposób prosty, bez zwracania wiązkę (nie więcej niż 9 osób).

■ Faza terenowa

- Etap przygotowawczy – do wszystkich osób wylosowanych w próbie wysłano listy zapowiednie, zawierające, oprócz informacji o badaniu, klauzulę RODO, dane kontaktowe do ankierów i firmy badawczej, odnośnik do strony internetowej badania oraz numer infolinii.

- Badanie główne – realizowane od 16.04 do 18.07.2025 r. przez firmę DANAE sp. z o.o. W terenie pracowało 76 przeszkolonych ankieterów.
- Techniki – respondenci mieli możliwość realizacji wywiadu techniką CAPI (obecność osobista ankietera) lub CATI (ankieter realizował ankietę przez telefon). Techniką CAPI zrealizowano 1 853 wywiady (82,4%), a techniką CATI – 396 wywiadów (17,6%). Średni czas wywiadu w całej próbie wyniósł 41 minut; średni czas wywiadów CAPI wyniósł 40 minut, a wywiadów CATI – 44 minuty. Technika CATI była wybierana częściej przez młodszych respondentów, osoby z wykształceniem wyższym i mieszkańców największych miast.

■ Kontrola realizacji

Zgromadzony materiał badawczy był kontrolowany na trzech poziomach:

- w ramach działań wewnętrznych firmy realizującej badanie – skontrolowana została praca każdego z ankieterów, Wykonawca zaraportował 137 efektywnych kontroli bezpośrednich oraz 343 efektywne kontrole telefoniczne;
- przez zespół realizujący badanie ze strony IBE PIB technikami nieterenowymi (kontrola czasu i międzyczasów, spójność logiczna, weryfikacja z danymi rejestrowymi, tendencyjność, braki danych i odmowy udzielenia odpowiedzi) – m.in. na tej podstawie wskazywano wywiady do kontroli zewnętrznej;
- przez firmę zewnętrzną technikami terenowymi (wizyty bezpośrednie oraz kontrola telefoniczna; łącznie skontrolowano 366 rekordów wskazanych jako zrealizowane oraz 124 wskazane jako niezrealizowane bądź niemożliwe do realizacji, tj. nierealizowalne).

■ Realizacja próby

- Po zakończeniu etapu realizacji i kontroli terenowej uzyskano 2254 wypełnione ankiety; po weryfikacji w dalszych analizach uwzględniono dane od 2249 respondentów.
- 765 adresów zakwalifikowano jako nierealizowalne (87% z nich ze względu na trzy przyczyny: wylosowany respondent przebywa na stałe za granicą, nie istnieje lub zmarł albo jest nieobecny w okresie realizacji badania).
- Wskaźnik *response rate netto* (realizacji próby netto) wyniósł 51%².

■ Ważenie danych

- W pierwszym etapie wyliczono wagę uwzględniającą poziom realizacji próby w poszczególnych wiązkach realizacyjnych, przy czym wiązki, w których zrealizowano mniej niż trzy wywiady, były dołączane do wiązek wylosowanych w miejscowościach z tego samego województwa, o najbardziej zbliżonej liczbie mieszkańców.

² *rr netto* – po odliczeniu adresów nierealizowalnych; wskaźnik realizacji próby brutto (ankiety zakwalifikowane do dalszych analiz/wylosowana próba) wyniósł 44%.

- Następnie wagę skorygowano w procedurze ważenia wieńcowego do rozkładów z operatu losowania dla następujących cech:
 - kombinacja płci i kategorii wieku,
 - kombinacja płci i wielkości miejscowości,
 - kombinacja kategorii wieku i kategorii wielkości miejscowości.
- Uwzględniono dane o płci, wieku oraz wielkości miejscowości zgodnie z operatem losowania (nawet jeśli respondent podawał inne wartości). Lokalizacje przypisywano do kategorii wielkości miejscowości zgodnie z danymi o meldunkach stałych z operatu PESEL. Wyznaczona waga ma charakter „wagi analitycznej” (o średniej 1). Dla poszczególnych obserwacji waga przyjmuje wartości od 0,37 do 5,97, przy czym wartości wagi większe niż 3 ma 1,5% obserwacji.

1.4. Definicje i operacjonalizacja wskaźników

W badaniu z 2025 r. zastosowano definicje uczenia się spójne z tymi wykorzystanymi w edycji z 2020 r. (Petelewicz i in., 2023, s. 18–19). Kluczowe dla odróżnienia procesu uczenia się od innych aktywności – zwłaszcza w kontekście edukacji nieformalnej – jest zastosowanie dwóch głównych kryteriów (Eurostat, 2006). Po pierwsze, proces ten musi charakteryzować się intencjonalnością i opierać się na z góry założonym celu edukacyjnym, co wyraźnie oddziela go od uczenia się przypadkowego (incydentalnego). Po drugie, wymaga on określonego stopnia zorganizowania, za które może odpowiadać sam uczący się.

Zmiany we wskaźnikach w odniesieniu do edycji 2020

Pięcioletnia przerwa między edycjami badania wiąże się z istotnymi zmianami w sposobach uczenia się, wynikającymi z postępu technologicznego, wymiany pokoleniowej oraz popularyzacji form zdalnych po pandemii. W odpowiedzi na te trendy, poprzedzając badanie właściwe analizą jakościową, zaktualizowano narzędzia pomiarowe. Do kategorii uczenia się pozaformalnego i nieformalnego dodano precyzyjne opisy aktywności online (takie jak webinary, konferencje zdalne czy nauka przez aplikacje mobilne), aby ułatwić respondentom ich identyfikację. Ponadto, zgodnie z wytycznymi Eurostatu (2006), uwzględniono precyzyjne opisy uczenia się w ramach aktywności sportowej. W tymże opracowaniu podnosi się trudność związaną ze sformułowaniem wkładu do narzędzi badawczych umożliwiających oddzielenie aktywności podejmowanych rekreacyjnie od tych, które spełniają kryterium intencjonalnej nauki. Przyjęto rozwiązanie z dwoma pytaniami filtrującymi:

- 1) Czy respondent podejmował aktywności sportowe w ciągu 12 miesięcy przed badaniem?
- 2) Czy respondent zdobył nowe umiejętności sportowe, nauczył się nowej dyscypliny lub poprawił technikę uprawianej przez siebie aktywności fizycznej?

Respondentom, którzy odpowiedzieli twierdząco na oba pytania, zadawano pytanie o formę działania: pozaformalną (zorganizowane zajęcia lub treningi sportowe) lub nieformalną.

Edukacja formalna oznacza uczenie się, które jest realizowane w zorganizowanym i usystematyzowanym środowisku przeznaczonym specjalnie do uczenia się i zwykle prowadzi do uzyskania kwalifikacji pełnych lub częściowych, na ogół w postaci świadectwa lub dyplomu; składa się na nią m.in. system kształcenia ogólnego, kształcenia zawodowego oraz szkolnictwa wyższego (Komisja Europejska, 2012). Edukacja formalna bywa też określana jako: kształcenie szkolne, akademickie, edukacja instytucjonalna, formalny system kształcenia, uczenie się formalne (ang. *formal learning*).

Operacjonalizacja

Edukacja formalna – wskaźnik obejmujący uczestnictwo w ciągu 12 miesięcy przed realizacją badania w co najmniej jednym z formalnych programów uczenia się dla osób dorosłych, tj. zorganizowanych na podstawie ustaw regulujących systemy oświaty i szkolnictwa wyższego.

Pozaformalne uczenie się – zorganizowane działanie edukacyjne, które może kończyć się uzyskaniem certyfikatu, ale nie wpływa na podniesienie poziomu wykształcenia. Jest to więc, podobnie jak edukacja formalna, uczenie się zorganizowane instytucjonalnie, ale w ramach programów, które nie wchodzą w zakres edukacji formalnej. Efekty uczenia się uzyskane w ramach tej formy edukacji mogą być walidowane, akumulowane i przenoszone w toku zdobywania kwalifikacji „szkolnych” i „akademickich” (Eurostat, 2006).

Operacjonalizacja

Uczenie się pozaformalne (co najmniej jeden sposób) – wskaźnik obejmujący uczestnictwo w ciągu 12 miesięcy przed realizacją badania w co najmniej jednej z aktywności edukacyjnych dla dorosłych, która jest zorganizowana instytucjonalnie, ale nie spełnia wymogów uczenia się formalnego. Uwzględnione zostały: kursy, szkolenia, warsztaty stacjonarne, kursy, szkolenia, warsztaty przez internet, konferencje, odczyty, prelekcje, spotkania tematyczne stacjonarnie; webinary, konferencje online, prywatne lekcje lub zajęcia, zajęcia uniwersytetu trzeciego wieku, zajęcia rozwojowe typu coaching, mentoring, praktyki, staże w firmie lub instytucji, zorganizowane treningi sportowe. Wskaźnik nie obejmuje aktywności obowiązkowych dla pracowników, jak np. szkolenia BHP czy przeciwpożarowe.

Nieformalne uczenie się – uzyskiwanie efektów uczenia się poprzez różnego rodzaju aktywności poza edukacją formalną i edukacją pozaformalną. Uczenie się nieformalne może odbywać się poprzez samodzielne uczenie się, uczenie się w wyniku innej aktywności – w pracy zawodowej, podczas wykonywania obowiązków domowych, poprzez realizację zainteresowań pozazawodowych itp. (Eurostat, 2006) – potocznie określane jako samokształcenie.

Operacjonalizacja

Uczenie się nieformalne (co najmniej jeden sposób) – wskaźnik obejmujący co najmniej jedną aktywność podejmowaną w ciągu 12 miesięcy przed realizacją badania, której celem było nauczenie się czegoś, zdobycie wiedzy lub umiejętności, a zarazem niespełniającą kryteriów uczenia się formalnego lub pozaformalnego. Uwzględnione zostało: uczenie się od członków rodziny, przyjaciół, znajomych, uczenie się w ramach uczestnictwa w spotkaniach klubów, grup osób o podobnych zainteresowaniach czy pasjach, odwiedzenie muzeum, galerii sztuki, centrum naukowego, aby nauczyć się czegoś nowego, uczenie się w trakcie wykonywania działań wolontariackich, społecznych, w fundacjach lub stowarzyszeniach, samodzielne uczenie się z książek, podręczników, manuali lub czasopism, samodzielnie uczenie się z programów telewizyjnych, radiowych, samodzielne uczenie się z wykorzystaniem aplikacji mobilnych do nauki np. języka obcego, samodzielne uczenie się z internetu, z materiałów dostępnych w internecie, uczenie się w obszarze sportu (w związku z uprawianiem sportu) z wykorzystaniem dostępnych materiałów (np. w internecie), porad członków rodziny, przyjaciół, znajomych, samodzielne ćwiczenia, przez praktykę, z naciskiem na poprawę techniki uprawianej aktywności fizycznej lub inne działania wskazane przez respondenta, spełniające kryteria uczenia się nieformalnego.

2. Uczenie się dorosłych Polaków

Celem tego rozdziału jest przedstawienie obrazu podejmowania uczenia się przez osoby dorosłe w Polsce. Dane dotyczą populacji ogółem objętej badaniem (18–69 lat), a uzupełnione są o informacje dotyczące kategorii 18–24 lata (młodych dorosłych) i 25–64 lata (dorosłych). W pierwszej części odnosimy się do danych pozwalających na spojrzenie bardziej ogólne – przywołujemy wskaźniki złożone, łączące różne formy uczenia się. Następnie przyglądamy się uczeniu się w sposób formalny, nieformalny i pozaformalny, podejmując zagadnienia związane zarówno z poziomem uczestnictwa, jak i charakterystyką oraz oceną udziału w poszczególnych typach działań. Analizujemy również deklarowane powody niepodjęcia działań pozaformalnych.

2.1. Uczestnictwo w uczeniu się

Poziom uczestnictwa dorosłych w procesach edukacyjnych jest zjawiskiem złożonym i wielowymiarowym. Statystyczna odpowiedź na pytanie o skalę tego zjawiska w Polsce zależy przede wszystkim od przyjętej definicji uczenia się, zastosowanej metodologii pomiaru oraz operacjonalizacji wskaźników (Worek, 2019).

W najszerszym ujęciu uczenie się definiujemy jako podejmowanie jakiegokolwiek intencjonalnej aktywności edukacyjnej. Obejmuje ono zarówno formy formalne, pozaformalne i nieformalne, jak i podnoszenie kompetencji w miejscu pracy – w tym obowiązkowe szkolenia wynikające z Kodeksu pracy (np. BHP czy przeciwpożarowe). Przy tak szerokiej definicji wskaźnik uczestnictwa dla populacji Polaków w wieku 18–69 lat wynosi 66,7%. Należy jednak zaznaczyć, że udział w kursach obowiązkowych ma ograniczoną wartość diagnostyczną dla analizy zjawiska uczenia się w dorosłości, zwłaszcza w kontekście formułowania rekomendacji dla idei uczenia się przez całe życie (ang. *lifelong learning*). Z tego względu w dalszej części raportu posługujemy się wskaźnikami zagregowanymi, które celowo pomijają obowiązkowe działania edukacyjne.

W tabeli 1 zestawiono wartości wskaźników złożonych, które różnią się uwzględnioną liczbą typów aktywności. Wynika z nich, że 63% mieszkańców Polski w wieku 18–69 lat podjęło przynajmniej jedną intencjonalną aktywność edukacyjną w ciągu 12 miesięcy poprzedzających badanie. W węższej kategorii wiekowej 25–64 lata, stosowanej standardowo w statystykach międzynarodowych, odsetek ten był nieco wyższy i wyniósł 65%. Dane te potwierdzają, że większość Polaków ma doświadczenie w zdobywaniu wiedzy i nowych umiejętności w dorosłości.

Jednym z kluczowych czynników sprzyjających edukacji pozostaje aktywność zawodowa (Desjardins, 2015; Roosmaa i Saar, 2017) – uczenie się w dorosłości jest bowiem silnie skorelowane z pracą, a często stanowi wręcz element obowiązków służbowych. Niemniej

wskaźnik uwzględniający uczenie się w miejscu pracy nie jest w pełni uniwersalny, gdyż 29,9% badanej populacji nie wykonuje pracy zarobkowej. W związku z tym wyodrębniono wskaźnik obejmujący uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne realizowane poza miejscem pracy. Wartość tego wskaźnika wynosi 55% dla całej populacji oraz 56% dla osób w wieku 25–64 lata. Jeśli natomiast ograniczymy analizę wyłącznie do form zinstytucjonalizowanych (pomijając samokształcenie), okaże się, że taką aktywność podejmowała około jedna trzecia dorosłych Polaków, niezależnie od przyjętego przedziału wiekowego.

Tabela 1

Poziom wskaźników złożonych uczenia się w dorosłości

Nazwa wskaźnika	Składowe wskaźnika	Ogółem 18–69 lat	Młodzi dorośli 18–24 lata	Dorośli 25–64 lata
Uczenie się w dorosłości: co najmniej jeden sposób	Edukacja formalna Uczenie się pozaformalne: co najmniej jeden sposób Uczenie się nieformalne: co najmniej jeden sposób Uczenie się w pracy: co najmniej jeden sposób	63%	85,7%	65%
Uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy: co najmniej jeden sposób	Edukacja formalna Uczenie się pozaformalne: co najmniej jeden sposób Uczenie się nieformalne: co najmniej jeden sposób	54,9%	76,3%	56%
Uczenie się zinstytucjonalizowane (formalne i pozaformalne)	Edukacja formalna Uczenie się pozaformalne: co najmniej jeden sposób	35,4%	67,8%	35,5%

Źródło: opracowanie własne

Wcześniejsze badania (Petelewicz i in. 2023; GUS, 2023) wskazują, że im wyższy jest poziom sformalizowania aktywności edukacyjnej, tym mniej dorosłych z niej korzysta. Wyniki uzyskane w tej edycji badania potwierdzają tę prawidłowość (tab. 2). Dorośli Polacy najczęściej uczą się w sposób nieformalny, samodzielnie, w wybranym miejscu i czasie – prawie połowa z nich uczyła się w ten sposób. Nieco mniej podjęło co najmniej jedną aktywność edukacyjną w miejscu pracy; wartość tego wskaźnika wynosi 41% dla osób w wieku 25–64 lata, a 36% dla całej badanej populacji (18–69 lat). Co najmniej jeden typ działań w ramach pozaformalnego uczenia się podjęło 34% dorosłych Polaków, a spośród tych w wieku 18–69 lat – nieco ponad 31%. Wskaźniki dla uczenia się formalnego, ze względu na specyfikę i cel tego typu aktywności (zob. definicja

w podrozdz. 1.4), są najniższe – 3,9% w grupie 25–64 lata, a 8,1% dla całej badanej populacji (18–69 lat). Jest to związane z wysokim odsetkiem młodych dorosłych (53,3%), którzy pozostają w procesie zdobywania lub podwyższania poziomu wykształcenia.

Tabela 2

Poziom wskaźników poszczególnych form uczenia się w dorosłości

Rodzaj edukacji	Ogółem 18–69 lat	Młodzi dorośli 18–24 lata	Dorośli 25–64 lata
Edukacja formalna	8,1%	53,3%	3,9%
Uczenie się pozaformalne: co najmniej jeden sposób	31,1%	38,4%	33,8%
Uczenie się nieformalne: co najmniej jeden sposób	48%	64,9%	48,8%
Uczenie się w pracy: co najmniej jeden sposób	35,8%	32,7%	41,2%

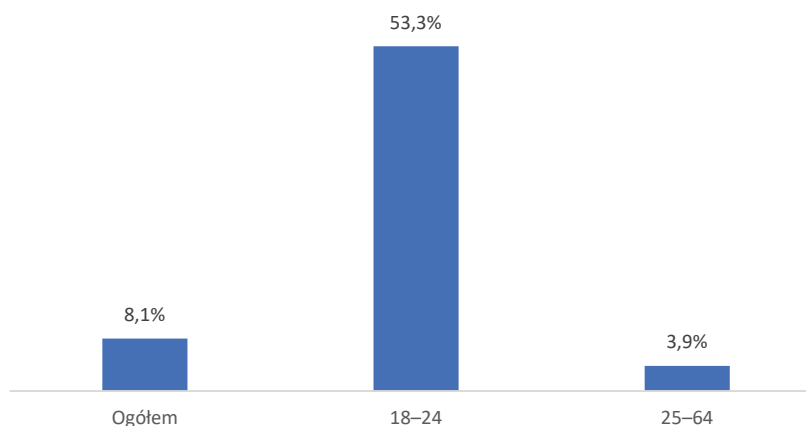
Źródło: opracowanie własne

2.2. Edukacja formalna

Jak już wspomniano, w badanej próbie niewielka grupa osób (8,1%) w ciągu 12 miesięcy poprzedzających realizację badania uczestniczyła w edukacji formalnej. W grupie osób dorosłych, tj. w przedziale wieku 25–64 lata, odsetek biorących udziału w edukacji formalnej był nieduży – 3,9%. Natomiast sytuacja wyglądała zupełnie inaczej w przypadku młodszej grupy badanych, tj. w przedziale wieku 18–24 lata, ponieważ ponad połowa (53,3%) spośród nich uczestniczyła w edukacji formalnej. Biorąc pod uwagę fakt, że na edukację formalną składają się przede wszystkim systemy kształcenia ogólnego, kształcenia zawodowego oraz szkolnictwa wyższego, wyniki te nie są zaskakujące.

Wykres 1

Poziom uczestnictwa w uczeniu się formalnym



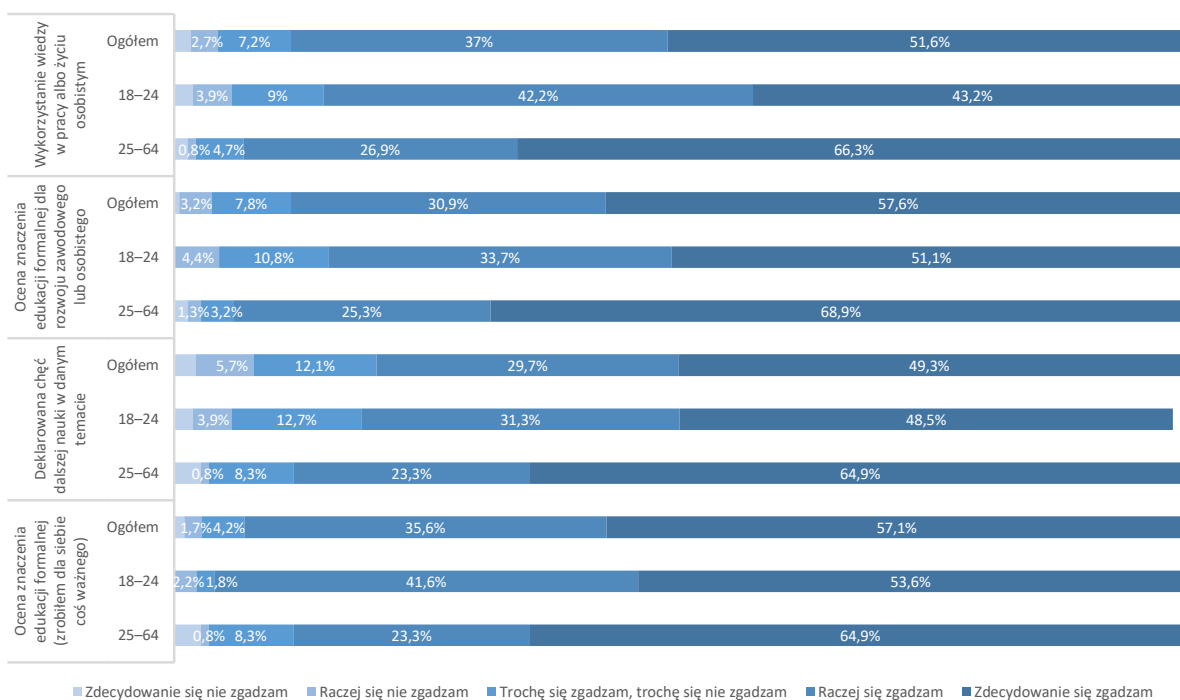
Źródło: opracowanie własne

2.2.1 Ocena uczenia się formalnego

Respondenci, którzy w ciągu 12 miesięcy poprzedzających realizację badania uczyli się formalnie, zostali poproszeni o ocenę efektów podejmowanych aktywności w kontekście zarówno osobistej zmiany, jak i oddziaływania na ich sytuację zawodową.

Wykres 2

Ocena efektów uczenia się formalnego



Uwaga: szczegółowe dane źródłowe dla wykresu znajdują się w odpowiedniej tabeli w aneksie (str. 76-84)

Źródło: opracowanie własne

Respondenci, niezależnie od wieku, mieli wysokie („raczej się zgadzam” – 37%) lub bardzo wysokie („zdecydowanie się zgadzam” – 51,6%) przekonanie na temat praktycznej wartości zdobytej wiedzy i umiejętności, jeśli chodzi zarówno o pracę, jak i o życie osobiste, przy czym u osób starszych przekonanie to było większe. Osoby w przedziale wieku 25–64 lat częściej jednoznacznie wypowiadały się o wykorzystywaniu efektów edukacji formalnej („zdecydowanie się zgadzam” – 66,3%), podczas gdy w przypadku młodych dorosłych rozkład między pozytywnymi odpowiedziami był niemal jednakowy („raczej się zgadzam” – 42,2%; „zdecydowanie się zgadzam” – 43,2%) oraz częściej pojawiały się problemy z dokonaniem jednoznacznej oceny („trochę się zgadzam, trochę się nie zgadzam” – 9%).

Analogicznie – osoby, które w ciągu 12 miesięcy poprzedzających realizację badania skorzystały z dostępnej oferty edukacji formalnej, oceniały, że udział w tym działaniu przełożył się na ich rozwój osobisty lub zawodowy (88,5% – suma wskazań „raczej miała znaczenie” oraz „zdecydowanie miała znaczenie”). Respondenci w przedziale wieku 25–64 lat byli bardziej jednoznaczni w swoich ocenach – częściej wskazywali odpowiedź „zdecydowanie miała znaczenie” i mieli ogólnie bardziej pozytywne przekonania co do wymiernych efektów uczenia się (94,2%) niż odpowiadający w przedziale wieku 18–24 lat (84,8%).

Udzielone odpowiedzi wskazują, że wcześniejsze zaangażowanie w działania rozwojowe motywowało większość uczestników badania do kontynuowania nauki i do dalszego zdobywania wiedzy i umiejętności (79% – suma wskazań „raczej się zgadzam” oraz „zdecydowanie się zgadzam”). Warto zaznaczyć, że niemal połowa (49,3%) była zdecydowanie przekonana do tego typu aktywności. Można zauważyć, że w populacji osób dorosłych (25–64 lata) częściej dochodziło do jednoznacznych (64,9%) deklaracji w sprawie dalszego pogłębiania zdobytej wiedzy. Z kolei u młodych dorosłych (18–24 lata), o ile również przeważały odpowiedzi o kontynuowaniu edukacji, o tyle nie byli oni tak pewni swych deklaracji. W tej grupie odpowiadających częściej pojawiały się stwierdzenia, że osoby nie zdecydowały się na dalszą naukę.

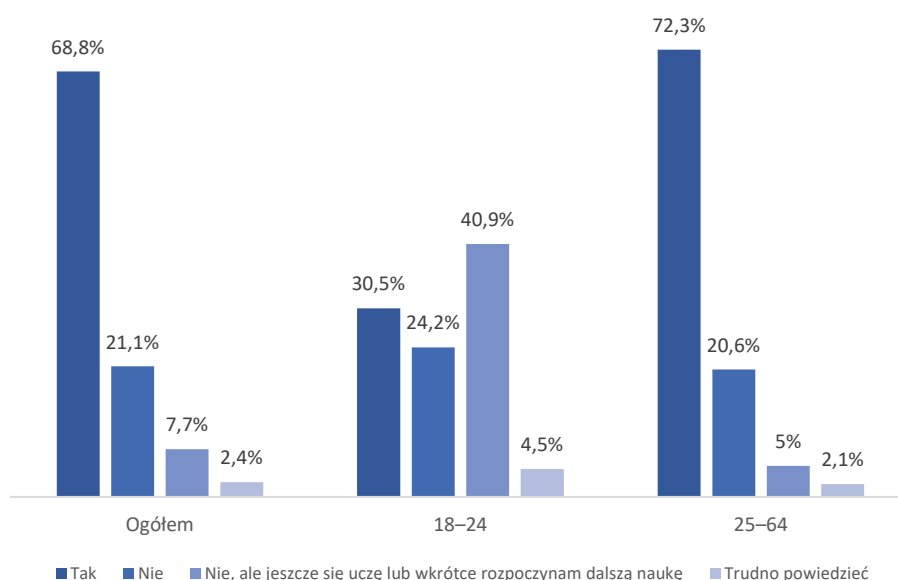
Udział w różnych formach edukacji formalnej był silnie powiązany z poczuciem sprawczości i dostrzeganiem wartości kształcenia – zdecydowana większość respondentów (92,7%) czuła, że zrobiła dla siebie coś ważnego. Należy zauważyć, że w przypadku młodych dorosłych (18–24 lata) poziom satysfakcji był bardzo wysoki (95,2% – łącznie odpowiedzi „raczej się zgadzam” oraz „zdecydowanie się zgadzam”). Natomiast osoby dorosłe (25–64 lata), o ile ogólnie w nieco mniejszym stopniu uważały, że zrobiły dla siebie coś ważnego (88,2% – łącznie odpowiedzi „raczej się zgadzam” oraz „zdecydowanie się zgadzam”), o tyle w swoich ocenach cechowały się większą stanowczością (64,9% odpowiedzi „zdecydowanie się zgadzam”).

2.2.2. Ogólna ocena efektów uczenia się formalnego z perspektywy indywidualnej

Wśród dorosłych Polaków przeważało poczucie osiągnięcia zakładanego celu edukacyjnego. Większość odpowiadających (68,8%) stwierdziła, że ich wykształcenie jest satysfakcjonujące. Jednocześnie ponad 1/5 respondentów (21,1%) odpowiedziała, że nie zdołała ukończyć zamierzonego poziomu edukacji. Z kolei 7,7% respondentów deklarowało, że chociaż w momencie udziału w badaniu nie posiadali jeszcze oczekiwanej wiedzy i kwalifikacji, to ciągle byli w procesie uczenia się lub też mieli wkrótce rozpocząć dalszą edukację.

Wykres 3

Osiągnięcie zakładanego poziomu wykształcenia



Źródło: opracowanie własne

Uwzględniając w analizie podział na grupy wiekowe, można zauważyć, że w populacji osób dorosłych (25–64 lata) dominowało poczucie spełnienia aspiracji edukacyjnych (72,3%), chociaż nieco ponad 1/5 (20,6%) stwierdziła, że ich poziom wiedzy nie był zadowalający.

Natomiast w młodszej grupie odpowiadających (18–24 lata) przeważał stan trwającego dążenia do osiągnięcia zakładanego celu edukacyjnego (40,9%), choć znaczna część mówiła o posiadaniu już satysfakcjonującego wykształcenia (30,5%). Z kolei niemal 1/4 (24,2%) młodych dorosłych deklarowała, że nie osiągnęła zakładanego poziomu edukacji.

W tej ostatniej grupie znalazło się kilkanaście osób, które przerwały proces kształcenia, przy czym najczęściej zrobiły to ze względu na problemy w nauce bądź konieczność poświęcenia większej ilości czasu na pracę zarobkową. W konsekwencji skutkowało to niekiedy nieprzystąpieniem przez nie do matury.

2.3. Uczenie się pozaformalne

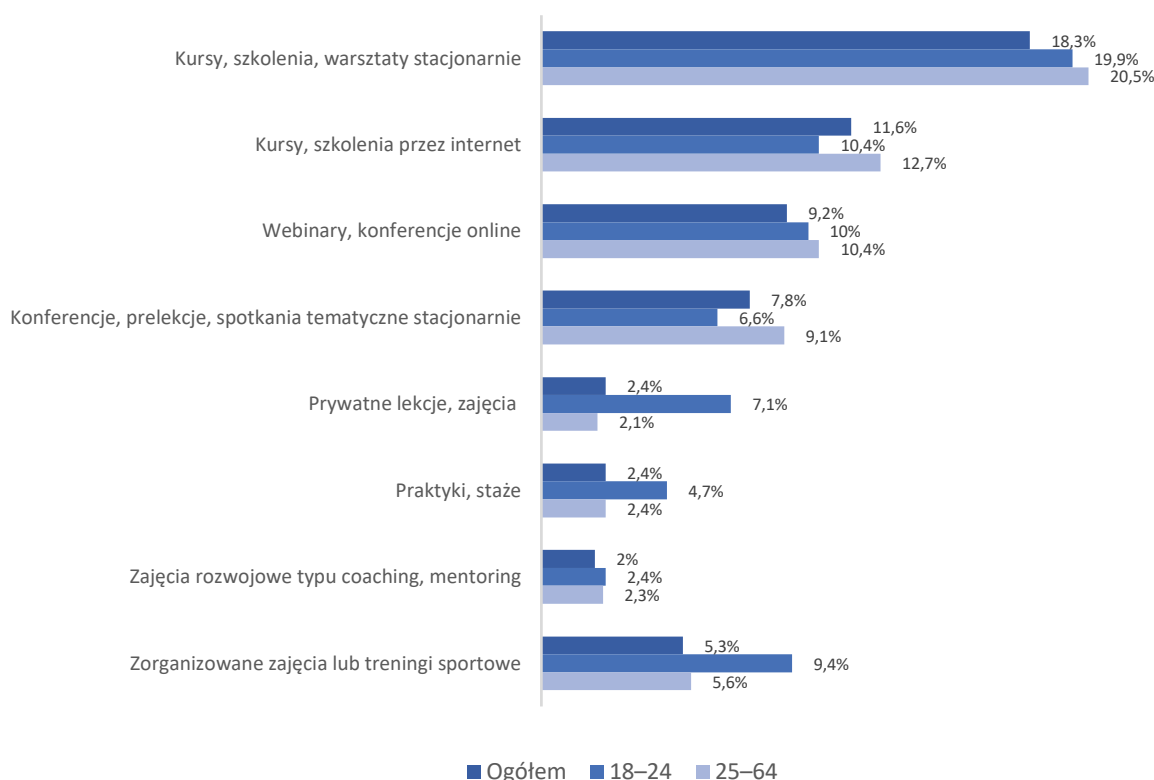
Udział w przynajmniej jednej aktywności pozaformalnej w ciągu 12 miesięcy przed badaniem zadeklarowało 31,1% mieszkańców Polski w wieku 18–69 lat.

Najpowszechniejszą formą aktywności w ramach tej formy uczenia się były kursy, szkolenia i warsztaty odbywające się stacjonarnie – przynajmniej raz w czasie 12 miesięcy poprzedzających badanie skorzystało z nich 18,3% spośród wszystkich badanych. Internetowa forma uczestniczenia w uczeniu się pozaformalnym także była dość popularna – zazwyczaj były to kursy lub szkolenia przez internet (11,6%) albo webinary i konferencje online (9,2%).

Dość powszechne było także uczestniczenie w odbywających się stacjonarnie konferencjach, odczytach, prelekcjach czy spotkaniach tematycznych (7,8%) oraz w zorganizowanych zajęciach lub treningach sportowych (5,3%). Natomiast badani rzadziej korzystali z prywatnych lekcji (2,4%), praktyk i staży w firmie lub instytucji (2,4%) czy z zajęć rozwojowych typu coaching i mentoring (2%).

Wykres 4

Aktywności podejmowane w ramach uczenia się pozaformalnego



Źródło: opracowanie własne

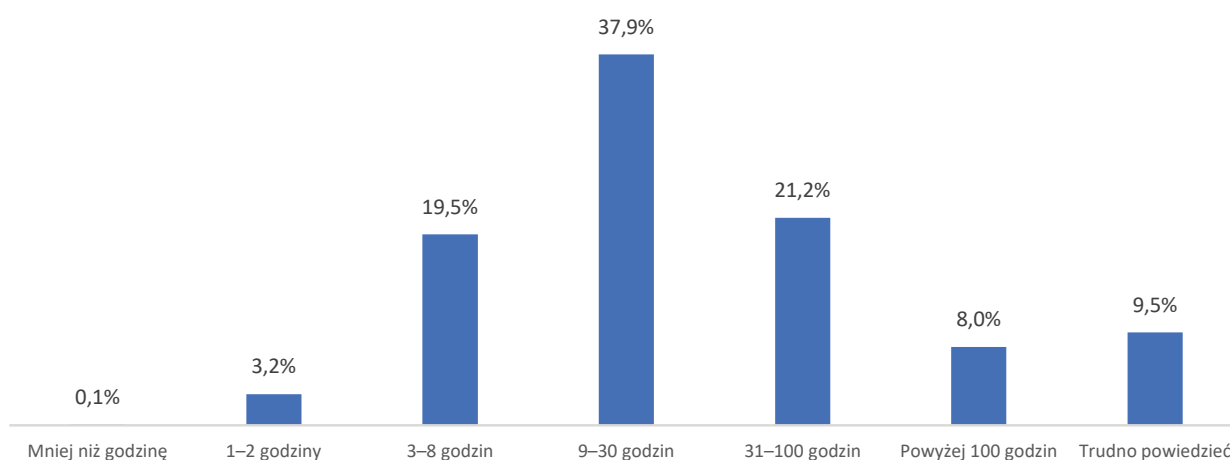
Badani zazwyczaj podejmowali jeden rodzaj aktywności w ramach tej formy kształcenia w trakcie 12 miesięcy poprzedzających badanie (16,1%), natomiast rzadziej – dwa lub więcej rodzajów (13,4%),

przy czym dwa różne typy uczenia się pozaformalnego wskazało 6,9% badanych, a trzy zaledwie 3,3%. Uczestnictwo w większej liczbie aktywności związanej z uczeniem się pozaformalnym było marginalne.

Niezależnie od rodzaju oraz liczby podejmowanych aktywności najczęściej czas przeznaczony łącznie w ciągu roku na zdobywanie nowych umiejętności i kwalifikacji wahał się w przedziale od 9 do 30 godzin (37,9%). Zbliżone ilościowo grupy osób kształcących się w sposób pozaformalny poświęcały rocznie na naukę więcej – od 31 do 100 (21,1%) i mniej – od 3 do 8 godzin (19,5%).

Wykres 5

Szacunkowa roczna liczba godzin poświęcona na uczenie się pozaformalne



Źródło: opracowanie własne

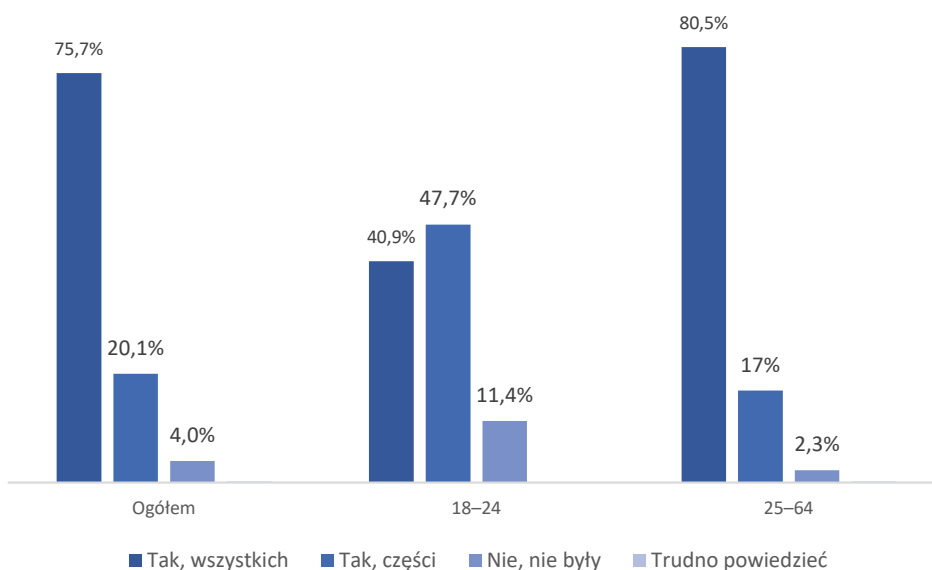
2.3.1. Charakterystyka i ocena uczenia się pozaformalnego

Spośród uczących się pozaformalnie aż 75,7% zadeklarowało, że było to związane z pracą zawodową lub rozwojem zawodowym. Najczęściej nauka była ich własnym pomysłem (48%) lub pomysłem pracodawcy (46%). W konsekwencji 34,2% z nich uczestniczyło w tych aktywnościach w ramach swoich godzin pracy. Wyniki te warto jednak interpretować w podziale na grupy wiekowe.

Młodzi dorośli rzadziej uczyli się pozaformalnie tego, co było związane z ich pracą lub rozwojem zawodowym (61,3%) niż osoby w wieku 25–64 lata (82,5%). Różnica ta jest jeszcze wyraźniejsza wśród tych, którzy w ciągu 12 miesięcy przed badaniem podjęli więcej niż jedną aktywność związaną z uczeniem się pozaformalnym – tylko 40,9% osób w wieku 18–24 lata potwierdziło, że wszystkie te aktywności dotyczyły rozwoju zawodowego, wśród osób dorosłych było to 80,5%.

Wykres 6

Czy tematy tych działań (podejmowanych w ramach uczenia się pozaformalnego) były związane z pracą zawodową lub rozwojem zawodowym?

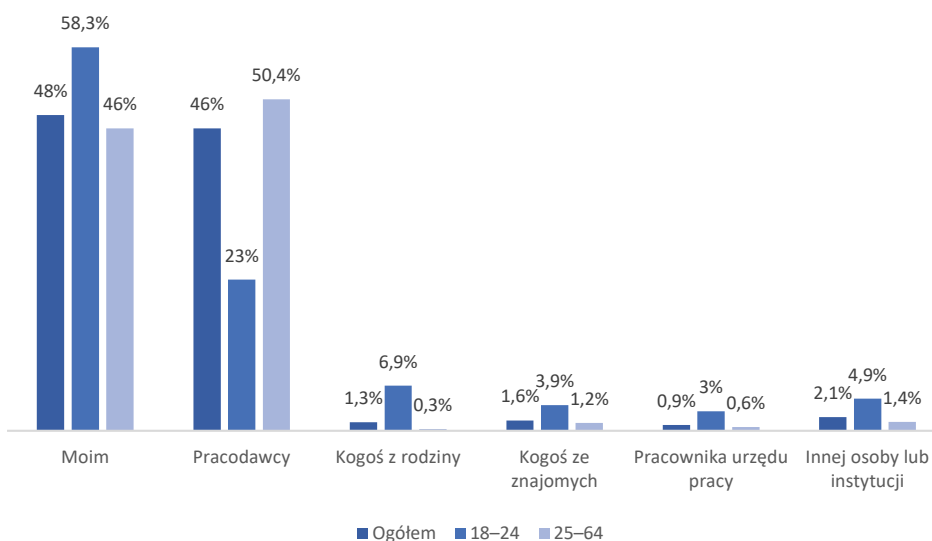


Źródło: opracowanie własne

Osoby w wieku 25–64 lata w ciągu 12 miesięcy poprzedzających badanie dwukrotnie częściej (50,4%) podejmowały pozaformalną aktywność edukacyjną w wyniku pomysłu pracodawcy niż osoby w wieku 18–24 lat (23%). Natomiast rzadziej (0,3%) niż młodzi dorośli (6,9%) kierowali się sugestiami kogoś z rodziny, kogoś ze znajomych (1,2% – osoby w przedziale wieku 25–64 lata do 3,9% – osoby w przedziale wieku 18–24 lata) czy urzędu pracy (0,6% do 3%).

Wykres 7

Czym pomysłem był udział w tym działaniu/działaniach (podejmowanych w ramach uczenia się pozaformalnego)?



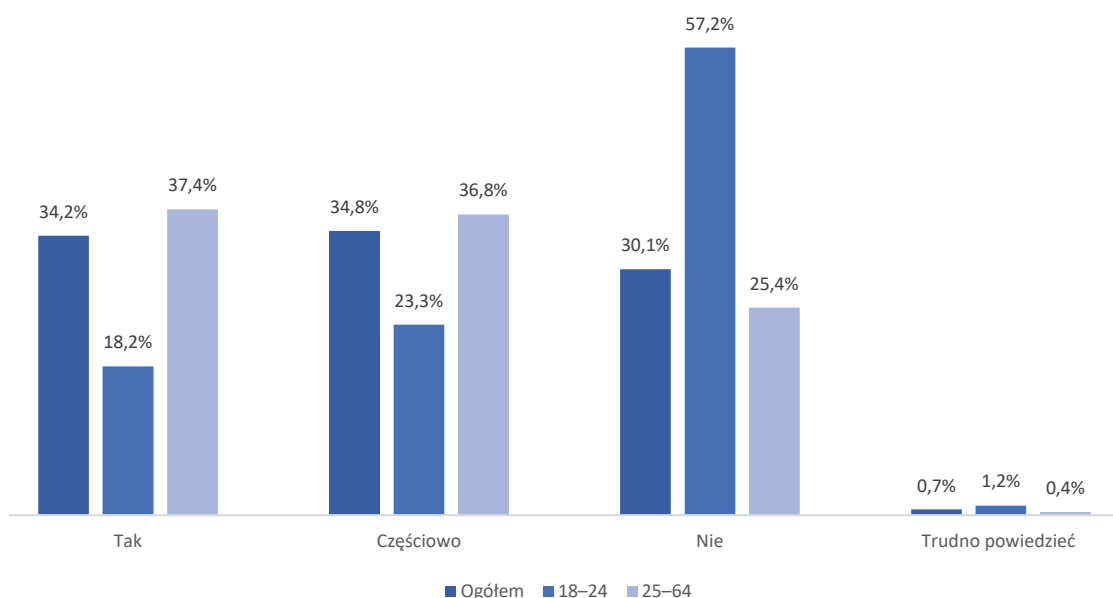
Źródło: opracowanie własne

Sytuacja zawodowa przekłada się na inne warunki uczestnictwa w aktywnościach edukacyjnych związanych z pracą. Pracodawca może angażować się w rozwój swoich pracowników na różnych poziomach – może udzielić pomocy finansowej poprzez dofinansowanie, czy wręcz w całości pokryć koszt szkolenia lub kursu, albo zaoferować wsparcie organizacyjne poprzez tymczasowe zwolnienie z obowiązków służbowych na czas trwania szkolenia, które odbywa się w godzinach pracy.

W ciągu 12 miesięcy poprzedzających badanie dorośli częściej uczyli się rzeczy związanych z pracą lub rozwojem zawodowym oraz z inicjatywy pracodawcy, częściej więc miało to miejsce w godzinach pracy (37,4%), niż w przypadku młodych dorosłych (18,2%).

Wykres 8

Uczestnictwo w tym działaniu/działaniach (podejmowanych w ramach uczenia się pozaformalnego) w godzinach pracy

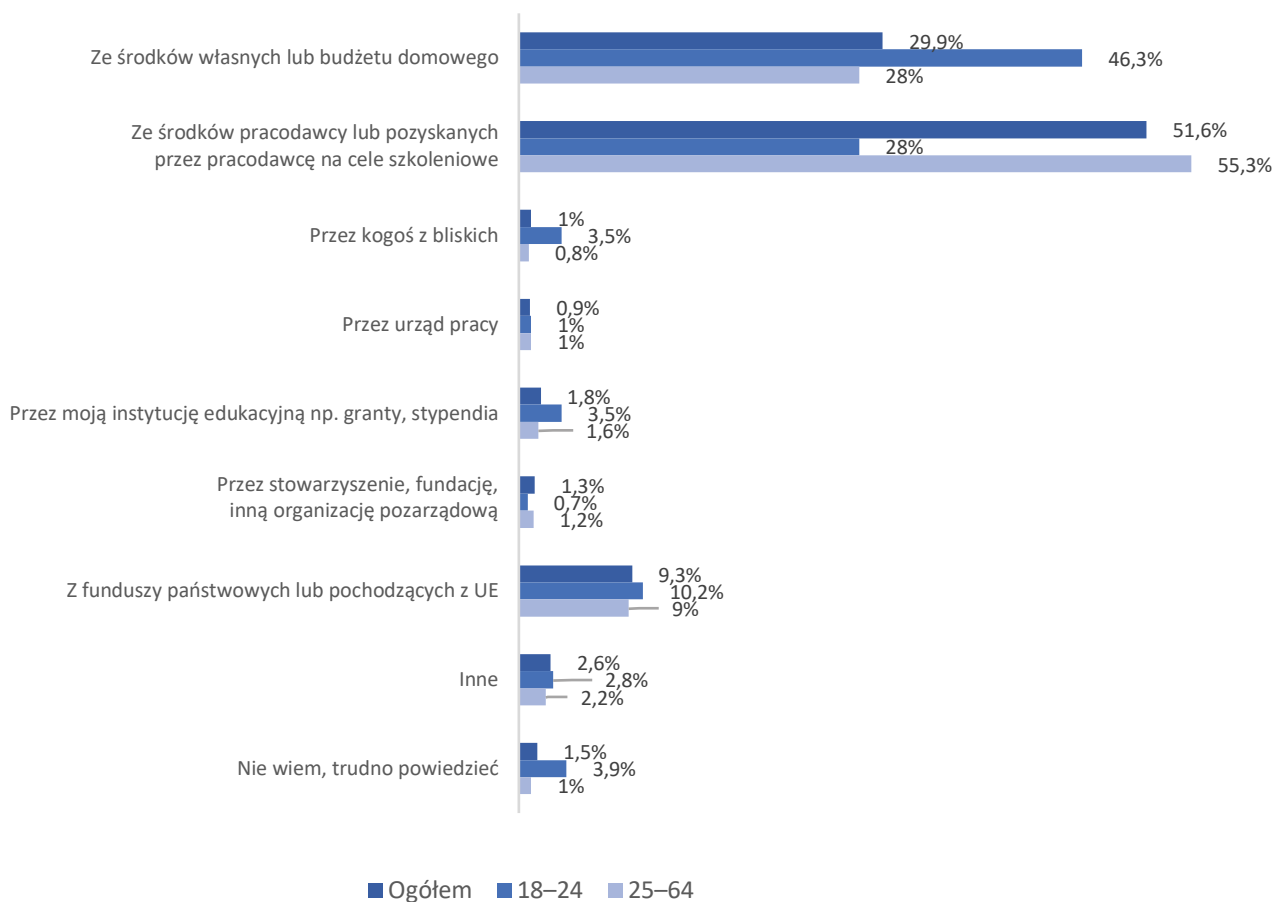


Źródło: opracowanie własne

Osoby w wieku 25–64 lata częściej również finansowały te działania ze środków pracodawcy lub środków pozyskanych przez pracodawcę na cele szkoleniowe (55,3%), natomiast osoby w wieku 18–24 lata częściej opłacały je same ze środków własnych lub pochodzących z budżetu domowego (46,3%). Jednak – jak wskazano wcześniej – młodzi dorośli częściej podejmowali działania edukacyjne niezwiązane z pracą lub rozwojem zawodowym, co wynika z faktu, że generalnie są oni rzadziej aktywni zawodowo.

Wykres 9

Źródła finansowania uczenia się pozaformalnego

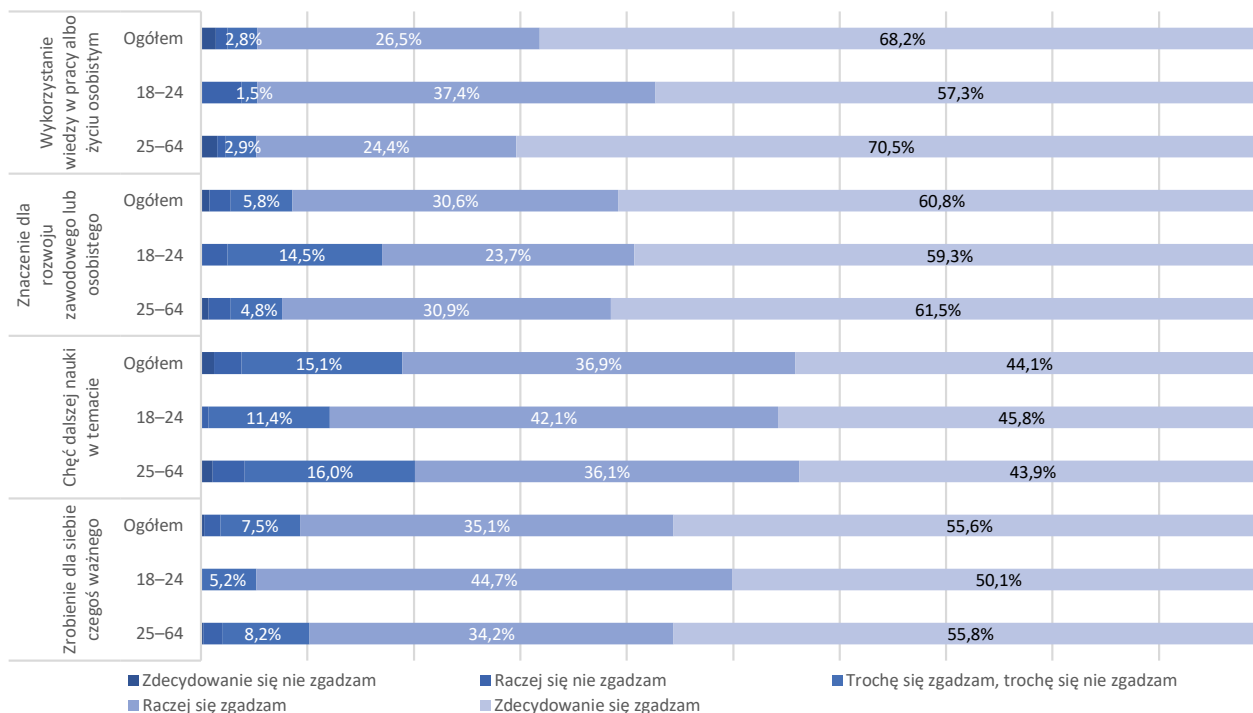


Źródło: opracowanie własne

Osoby uczące się w sposób pozaformalny zostały poproszone o ocenę efektów dotychczasowego kształcenia. Spośród nich aż 94,7% (suma odpowiedzi „zdecydowanie się zgadzam” i „raczej się zgadzam”) uznało, że wiedzę lub umiejętności zdobyte w ramach tej nauki już wykorzystuje lub wykorzysta w pracy lub w życiu osobistym, a zdaniem 91,4% badanych działanie to miało duże znaczenie dla ich rozwoju zawodowego lub osobistego. Zdecydowana większość (90,7%) czuła, że poprzez tę aktywność edukacyjną zrobiła dla siebie coś ważnego, a 81% chciało dalej zgłębiać podjętą tematykę.

Wykres 10

Ocena efektów uczenia się pozaformalnego



Uwaga: szczegółowe dane źródłowe dla wykresu znajdują się w odpowiedniej tabeli w aneksie (str. 76–84)

Źródło: opracowanie własne

2.3.2. Bariery w uczeniu się pozaformalnym

Analiza barier uczestnictwa w edukacji pozaformalnej wśród Polaków, którzy w ciągu 12 miesięcy poprzedzających badanie nie podjęli takiej aktywności, przynosi interesujące wnioski. Dane wskazują, że przeszkody wewnętrzne – motywacyjne i poznawcze – odgrywają większą rolę niż ograniczenia strukturalne czy ekonomiczne. Główną deklarowaną przyczyną niepodjęcia uczenia się pozaformalnego, niezależnie od wieku, był sam fakt nierozważania udziału w takich działaniach (wskaźnik ten rósł wraz z wiekiem: od 39,6% w grupie 18–24 lata do 48,8% wśród badanych w wieku 25–64 lata). Wyniki te świadczą o dość niskim poziomie świadomości w zakresie koncepcji uczenia się przez całe życie wśród ogółu badanych. Brak rozważania takiej aktywności lub poczucie, że już posiadane kompetencje są „wystarczające”, mogą wynikać z niewielkiego zakorzenienia się tej idei w społeczeństwie, braku zachęt ze strony pracodawców, braku wizji długoterminowego rozwoju i kariery, czy też z ograniczonej dostępności poznawczej instytucjonalnych sposobów uczenia się przez całe życie.

Struktura pozostałych barier była ściśle powiązana z etapem życia respondentów.

- **Młodzi dorośli** (wkraczający na rynek pracy), choć rzadziej niż starsi mówili o braku czasu z powodu zaangażowania w pracę (11,9%) czy rodzinę (10,4%), to częściej stwierdzali, że blokowały ich koszty szkoleń (15,6%), brak na rynku ofert dopasowanych do ich zainteresowań (14,1%) oraz trudności logistyczne związane z dojazdem (8,2%).

- **Osoby w wieku 25–64 lata** wykazywały wysoce pragmatyczne podejście do rozwoju. Aż 23,8% z nich twierdziło, że dodatkowa nauka nie przydałaby im się w pracy, a 28,5% uznawała swoje kompetencje za w pełni wystarczające – rzadko uczyli się zatem dla samego poszerzania horyzontów. Jako główne, obiektywne bariery ankietowani wskazywali deficyt czasu wynikający z obowiązków zawodowych (23,1% – najwyższy wynik) lub rodzinnych (21,0%).

2.3.3. Doświadczenia związane z uczeniem się pozaformalnym – wyniki badania jakościowego

Poszerzenie informacji i możliwość dotarcia do odczuć uczestników kształcenia uzyskano dzięki indywidualnym wywiadam pogłębionym (patrz podrozdz. 1.3). Uczenie się pozaformalne zostało docenione przez osoby, które lubią mieć kontakt z innymi oraz możliwość bieżącego dopytania o interesujące je tematy czy zagadnienia. Jednocześnie wybór określonej formy kursów (stacjonarna lub zdalna) oraz opinie jej dotyczące wiązały się zarówno z osobistymi preferencjami, jak i z tematem danego kursu. Według niektórych badanych nie da się w pełni przyswoić treści wymagających ćwiczeń praktycznych poprzez uczenie się online. Innym natomiast nie odpowiada sama forma wielogodzinnego siedzenia przed komputerem, co nie sprzyja ich koncentracji na przyswajaniu wiedzy. Zdarza się jednak także, że to fizyczna obecność innych osób stanowi element rozpraszający podczas uczenia się.

„[...] tak samo jak się uczysz sztuk walki, na przykład ja sobie chodziłem na MMA, to w domu możesz sobie coś tam na worku porobić, ale jak trener podejdzie i musi ustawić tak zawodnika, czy ustawi przy jakimś rzucaniu weź zrób to tak albo lepiej na przykład, żeby tylko tak, to są takie triki, niuanse, ale one naprawdę są ważne. I właśnie to fajnie się odnosi do tego, że to uczenie przez internet czasami jest właśnie mało efektywne. Bo jednak jak się uczymy na jakimś kursie takim na żywo, nie online, to zawsze ktoś podpowie i coś pokaże jednego i coś się załapie”. (R23)³

„Robi się duży harmider, bo to jest też rzesza ludzi. Niektórzy, po prostu, sobie przychodzą dla zabicia czasu. A też na paru spotkaniach online byłem, to jest bardziej, tak bym powiedział, zachowana kultura. [...] I człowiek jest bardziej skupiony. Ktoś prowadzi te spotkania na online, możemy się skupić stricte, bo jestem przed komputerem. Czyli ja się stricte skupiam na danym temacie. Nie ma zamieszania głosowego. Z mojej perspektywy, jest na pewno lepiej”. (R28)

Podejmowaniu uczenia się pozaformalnego sprzyja dostępność jego form zarówno pod względem logistycznym, jak i finansowym. Oferta darmowych kursów i szkoleń na rynku przyczynia się do tego, że więcej osób może z nich skorzystać, także w dziedzinie, o której

³ Oznaczenie transkrypcji nagrań: R oznacza respondenta, a liczba numer transkrypcji.

wcześniej nie myśleli, gdyż nie mają poczucia źle zainwestowanych pieniędzy. Łatwiej w takiej sytuacji kierować się podejściem, że dana umiejętność „może się kiedyś przydać”. Dodatkową zaletą korzystania z takich form jest poczucie, że ćwiczy się umiejętność poszukiwania informacji albo reagowania na zmiany czy nabywa się nowe doświadczenia lub wiedzę o swoich predyspozycjach.

„R⁴: Oczywiście, to, że się nie nadajemy do czegoś to jest uczenie się, to nie jest żadna porażka, po prostu się nie nadajemy.

B: Okej. Czyli to też jest testowanie swoich możliwości.

R: Oczywiście, tak”. (R26)

Badani zwracali uwagę na to, że zorganizowane kursy, szczególnie płatne, oddziałują na poczucie zobowiązania do uczestnictwa w nich. Jedną z głównych motywacji podejmowania uczenia się pozaformalnego jest natomiast rozwój zawodowy, który może wiązać się z chęcią uzyskania pewniejszej pozycji w pracy, awansowania czy zwiększenia wynagrodzenia. Nie zawsze jest to cel do osiągnięcia w danym momencie, zdarza się, że podejmowane działania mają przynieść korzyść w przyszłości. Niekiedy poszerzanie swoich kompetencji w tym zakresie wiąże się jednak z presją na osiągnięcia ze strony otoczenia lub niepokojem o własną sytuację zawodową (w konkretnej firmie lub na rynku pracy), a szczególnie – z lękiem przed utratą zatrudnienia. Uczestnictwo w kursach czy szkoleniach jest też postrzegane jako sposób na zaprezentowanie się współpracownikom lub pracodawcy z dobrej strony, pokazanie swojej aktywności i chęci do rozwoju.

„Tak, bo chcę być lepsza, lepiej wypadać na tle innych pracowników, żeby się wyróżniać, żeby to też było jak gdyby zauważalne i żeby procentowało na przyszłość”. (R2)

„[...] ale większość przypadków jest przyziemna, że chodzi o pieniądze, polepszenie sobie sytuacji materialnej”. (R12)

Sporą trudnością w uczestnictwie w zorganizowanej formie nauki okazują się jednak kwestie organizacyjne i logistyczne. Wskazywano na uciążliwość dojazdów oraz konieczność przeorganizowania życia osobistego, w tym wygospodarowania czasu na szkolenie czy kurs. Dla niektórych zorganizowana forma nauki, wymagająca dostosowania się do planu i harmonogramu zajęć, prowadziła także do zniechęcenia do podejmowania dodatkowych działań, poza obowiązkami zawodowymi i rodzinnymi.

„Ale jest to na zasadzie takiej, że trzeba poświęcić ciurkiem powiedzmy pięć dni szkolenia. I to już jest takie niefajne, bo się odrywa człowiek od obowiązków, od życia rodzinnego, od wszystkiego”. (R8)

⁴ Oznaczenia dialogu w transkrypcji nagrań: B oznacza badacza, a R respondenta.

Respondenci i respondentki wskazywali również na bariery wynikające z negatywnych wcześniejszych doświadczeń, które dotyczyły niedopasowanego do ich potrzeb tempa kursów czy braku indywidualnego podejścia do uczących się. Niezadowolenie z wcześniej podejmowanych prób zorganizowanego uczenia się wynikało również z poczucia braku profesjonalizmu organizatorów czy obawy przed oceną innych osób – prowadzących lub uczestników kursów i szkoleń.

„A bym poszła na kurs, to też właśnie zależy na jaki się trafi, bo słyszałam, że idzie się na jakiś tam kurs, za który się płaci, a na przykład ta pani prowadząca ma jakąś tam przestarzałą wiedzę, która już teraz na przykład nie obowiązuje”. (R22)

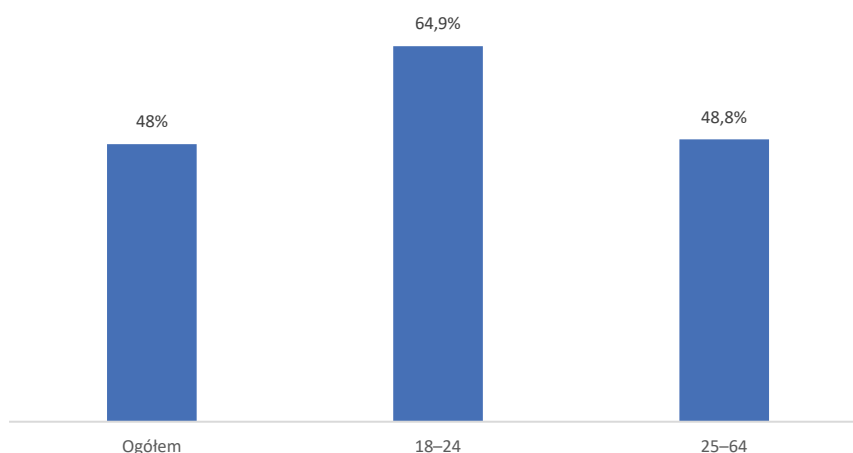
„I to nie działa w taki sposób jak samemu sobie można to przerobić w swoim tempie i wrócić do tych momentów, które gdzieś tam nam nie idą a jednak. Jakoś zorganizowane zajęcia nie są dla mnie”. (R10)

2.4. Uczenie się nieformalne

W ciągu 12 miesięcy poprzedzających badanie w sposób nieformalny uczyło się 48% dorosłych. Uwzględniając w analizie podział na grupy wiekowe, można zauważyć, że ta forma uczenia się jest bardziej popularna wśród młodych dorosłych (18–24 lata: 64,9%) niż wśród osób w wieku 25–64 lata (48,8%).

Wykres 11

Poziom uczestnictwa w uczeniu się nieformalnym



Źródło: opracowanie własne

Najpowszechniejszą formą nauki w ramach uczenia się nieformalnego było samodzielne korzystanie z materiałów dostępnych w internecie (33,8%). Nieco ponad 1/4 badanych (25,3%) do zdobywania wiedzy wykorzystywała treści, jakie były zawarte w książkach, podręcznikach, manualach lub czasopismach, a nieco ponad 1/5 (20,1%) uczyła się nowych umiejętności od członków rodziny, przyjaciół lub znajomych. Wśród analizowanych sposobów najmniej

popularne było uczenie się w trakcie wykonywania działań wolontariackich, społecznych, w fundacjach lub stowarzyszeniach (4,6%).

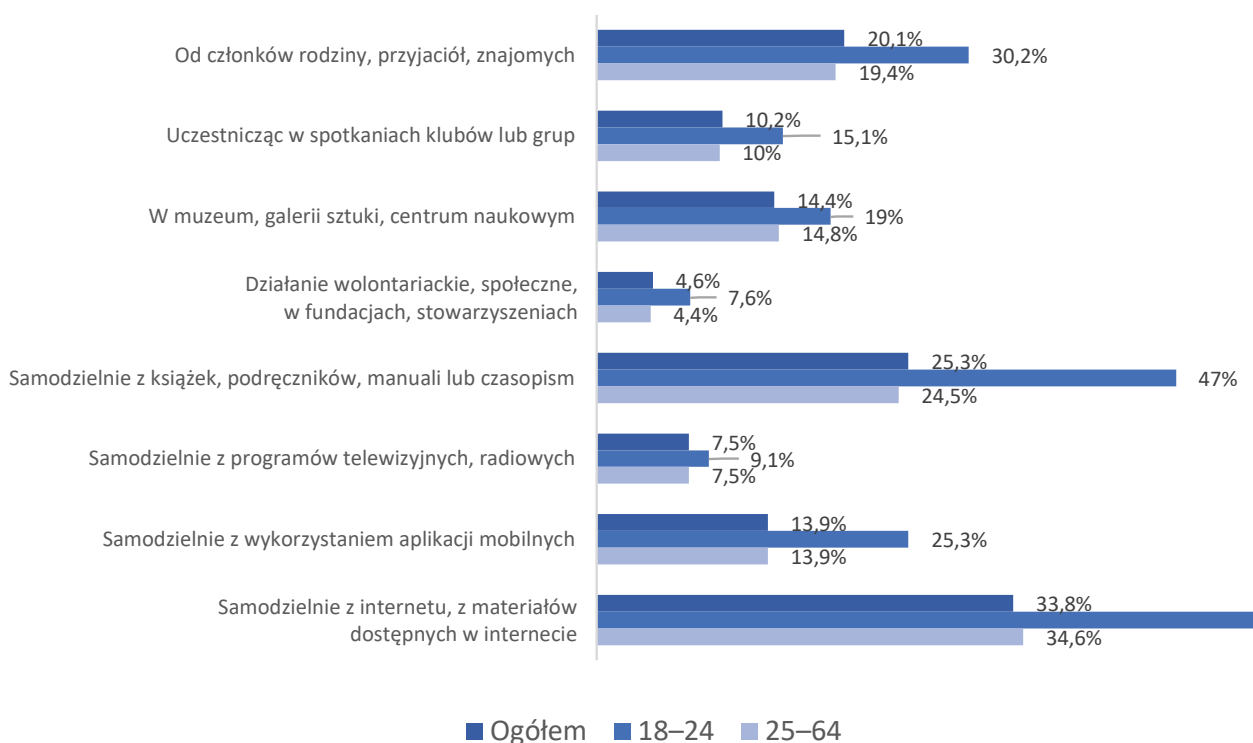
Uwzględniając w analizach podział na grupy wiekowe, należy zauważyć, że o ile nie zmieniają się preferowane style nieformalnego uczenia się, o tyle młodsze osoby zdecydowanie częściej deklarowały stosowanie każdego ze sposobów. Prawdopodobnie wynika to z faktu, że większość młodych dorosłych pozostawała w momencie realizacji badania w procesie zdobywania wykształcenia formalnego, co przekładało się na ich większą aktywność edukacyjną, w tym wymagającą połączenia edukacji formalnej (np. studiów) z nieformalnym uczeniem się.

W grupie wiekowej 18–24 lata ponad połowa badanych uczyła się samodzielnie, korzystając z materiałów dostępnych w internecie (53,9%), niewiele mniej osób z książek, podręczników, manuali lub czasopism (47%), a prawie 1/3 od członków rodziny, przyjaciół lub znajomych (30,2%). Co więcej, do nieformalnego uczenia się badani w grupie wiekowej 18–24 lata wykorzystywali dość często także aplikacje mobilne (25,3%).

Z kolei wśród osób w grupie wiekowej 25–64 lata dominowała samodzielna nauka z wykorzystaniem materiałów dostępnych w internecie (34,6%) oraz książek, podręczników, manuali lub czasopism (24,5%).

Wykres 12

Sposoby uczenia się nieformalnego



Źródło: opracowanie własne

2.4.1. Charakterystyka i ocena uczenia się nieformalnego

Nieformalne uczenie się jest zjawiskiem złożonym i bardzo zróżnicowanym. Może dotyczyć szerokiego i skomplikowanego zestawu wiedzy i umiejętności (np. języka obcego czy hodowli zwierząt) lub być nakierowane na jedną konkretną umiejętność potrzebną w danym momencie życia (np. w czasie remontu) lub na uzupełnienie posiadanej wiedzy specjalistycznej. Jest to bardzo szerokie spektrum działań zarówno jeśli chodzi o tematykę, cel, czas, poziom zaangażowania, jak i podejmowane środki. W związku z tym, odpowiadając na pytania o swoje doświadczenia w zakresie nieformalnego uczenia się w ciągu ostatniego roku, badani zostali poproszeni o skupienie się wyłącznie na jednym konkretnym obszarze, który uważają za najważniejszy. Pytania pogłębiające dotyczyły oceny jego związku z pracą zawodową, długości trwania nauki oraz chęci weryfikacji zdobytej wiedzy i umiejętności.

Dorośli Polacy, którzy w ciągu 12 miesięcy poprzedzających badanie uczyli się nieformalnie, deklarowali, że aktywność ta była całkowicie (46,3%) lub częściowo związana z ich pracą zawodową (17,2%).

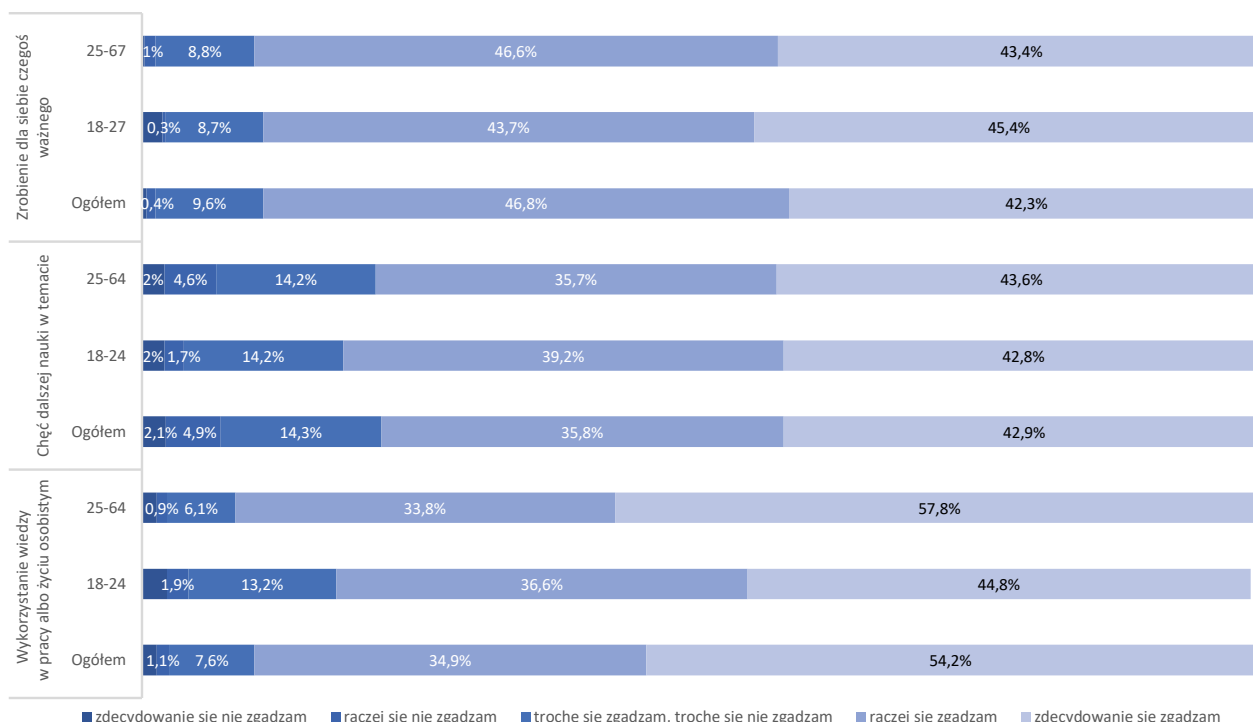
Osoby w wieku 25–64 lata wskazywały chęć rozwoju zawodowego jako jedyny powód podejmowania uczenia się nieformalnego częściej niż młodzi dorośli (52,3% vs. 30,7%); natomiast w obu tych grupach wiekowych podejmowane aktywności były częściowo związane z pracą (22,4% wśród osób w wieku 18–24 lata i 15,8% wśród osób w wieku 25–64 lata). Może to wynikać z różnicy w ich sytuacji na rynku pracy i kontynuowania kształcenia w przypadku młodszej grupy.

Proces uczenia się w sposób nieformalny charakteryzował się bardzo zróżnicowaną długością trwania – od aktywności trwających jeden dzień (12,4%) lub od kilku dni do miesiąca (28,2%) po kilka miesięcy (1–2 miesiące: 9,9%, 3–6 miesięcy: 9,6%, powyżej 6 miesięcy, ale mniej niż rok: 6,2%); najczęściej badani deklarowali jednak, że zajmował on więcej niż rok (34%).

Jednak mimo że badani poświęcają dużo czasu na nieformalną naukę z myślą o pracy zawodowej, większość (67,2%) nie była zainteresowana sprawdzeniem zdobytej wiedzy w celu uzyskania certyfikatu potwierdzającego ich umiejętności. Uwzględniając w analizie podział na grupy wiekowe, częściej takiej potrzeby nie dostrzegały osoby w wieku 25–64 lata (67,6%) niż 18–24 lata (51%).

Wykres 13

Ocena efektów uczenia się nieformalnego



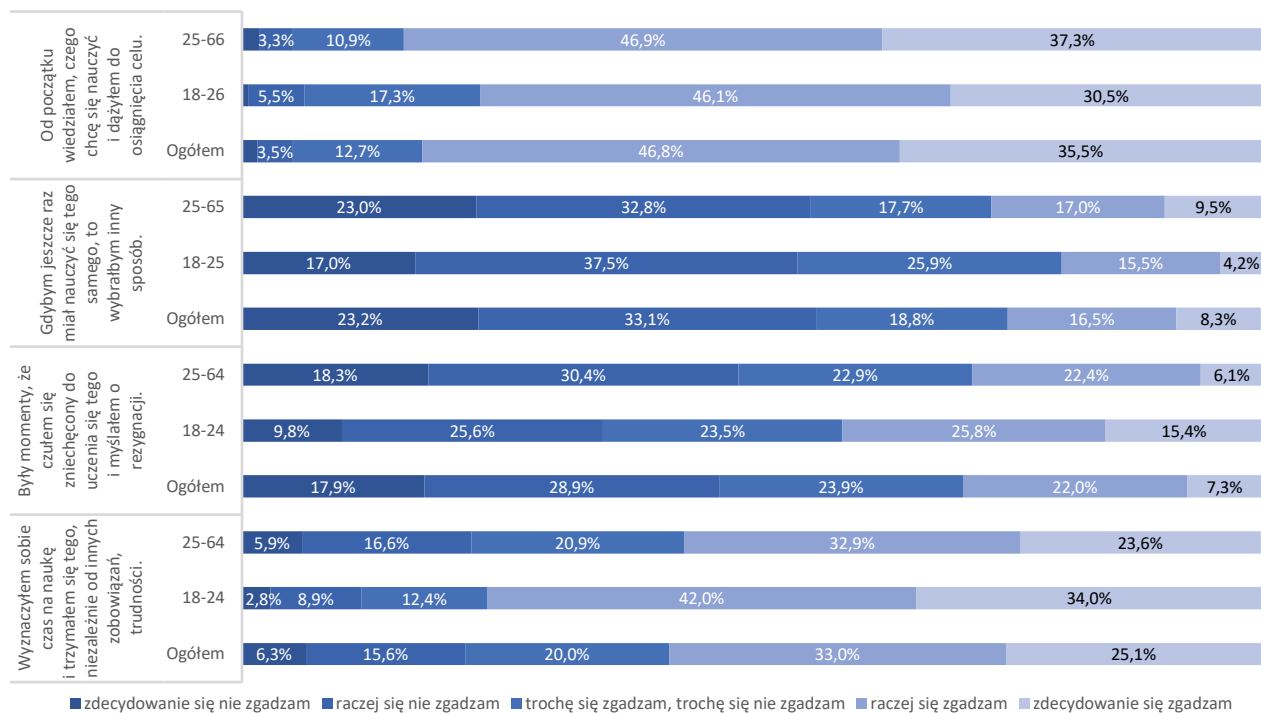
Uwaga: szczegółowe dane źródłowe dla wykresu znajdują się w odpowiedniej tabeli w aneksie (str. 76–84)

Źródło: opracowanie własne

Większość badanych pozytywnie oceniła swoje ostatnie doświadczenia z uczeniem się w sposób nieformalny (64,7%). Dla dziewięciu osób na dziesięć (89,1%) wiązało się to z poczuciem, że podejmując naukę, zrobiły dla siebie coś ważnego, a także że wykorzystują lub wykorzystają zdobyte umiejętności lub wiedzę w życiu zawodowym lub osobistym (89,9%). Zdecydowana większość badanych (78,7%) chce kontynuować naukę w obranym obszarze wiedzy.

Wykres 14

Przebieg uczenia się nieformalnego



Uwaga: szczegółowe dane źródłowe dla wykresu znajdują się w odpowiedniej tabeli w aneksie (str. 76–84)

Źródło: opracowanie własne

Ucząc się nieformalnie, badani zakładali pewne cele tej nauki i dążyli do ich osiągnięcia od samego początku (82,3%). Jednym ze stosowanych przez nich sposobów było wyznaczenie sobie określonych ram czasowych na naukę i przestrzeganie ich niezależnie od innych zobowiązań i trudności, na co wskazywali dużo częściej badani w wieku 18–24 lata (76%) niż ci w wieku 25–64 lata (56,5%). W trakcie nauki pojawiało się czasem zniechęcenie, a nawet myśl o rezygnacji z uczenia się, przy czym częściej występowało ono w grupie młodych dorosłych (41,2%) niż w grupie dorosłych (28,5%). Patrząc z perspektywy czasu, co piąta osoba z grupy wiekowej 18–24 lata (19,7%) oraz co czwarta z grupy wiekowej 25–64 lata (26,5%) wybrałyby inny sposób, by nauczyć się tego samego.

2.4.2. Doświadczenia związane z uczeniem się nieformalnym – wyniki badania jakościowego

Uczenie się nieformalne bywa postrzegane jako umożliwiająca zaoszczędzenie nie tylko pieniędzy, ale także i czasu – według badanych można wtedy skupić się na tych zagadnieniach, które ich interesują, i to w ich ramach pogłębić swoją wiedzę czy umiejętności. Przede wszystkim wiąże się to z możliwością uczenia się w domu lub innym dogodnym miejscu, a także z eliminacją lub ograniczeniem kosztów finansowych. Oczekiwane efekty często są wówczas dość konkretne i dotyczą wąskiego wycinka wiedzy (np. pielęgnacja wybranych kwiatów), a nie całej specjalizacji

(ogrodnictwo). To pozwala na szybkie osiągnięcie konkretnego efektu uczenia się, co wpływa na pozytywny odbiór tego sposobu nauki.

„[...] bo czasem spotykam jakiś problem, który potrzebuję szybko, skoro rozwiązać, to jest chyba najszybsza droga”. (R10)

„Z TikToka nie korzystam, natomiast na YouTube mi się zdarza. Jakieś kwiatki mi ostatnio w domu padały, to mówię, coś robię nie tak, to patrzyłam na YouTube tam jak pielęgnować dane kwiatki. Bo akurat w książkach, które mam to tego nie było, więc grzebałam po YouTube”. (R21)

Samodzielne uczenie się kojarzyło się badanym z zaradnością i samowystarczalnością. Wpływa to pozytywnie na pewność siebie oraz poczucie własnej sprawczości, co przekłada się na satysfakcję z osiągniętych postępów. Szczególnie, jeśli są one również dostrzegane przez innych w otoczeniu zawodowym lub prywatnym.

„Na pewno coś nowego wprowadziło w moje życie. [...] Coś, że mogę nie wiem, przyjdą do mnie znajomi i już zrobię coś wow, bo bym tego nie zrobiła wcześniej. To satysfakcję chyba taką najbardziej, że umiem robić coś innego, coś fajnego, coś dobrego, coś co mi się przyda w przyszłości”. (R13)

„Myślę, że większą pewność siebie, bo wymogło to jakby późniejszy mój kontakt z innymi, bo na kimś trzeba ćwiczyć. [...] Mnie ośmiela do tego kontaktu i pokazania, że ja coś umiem, że zobacz jak mi to fajnie idzie”. (R14)

„Czuję się po prostu bardziej inteligentna, nie ukrywam, bo, mimo że na przykład dowiaduję się coś o swojej firmie założmy albo czy zdobywam wiedzę o języku albo czy na przykład sama się czegoś uczę na tej siłowni coś takiego, to po prostu sprawia, że ja czuję, że jestem w miarę ambitna, żeby robić daną rzecz po prostu, że potrafię i że są tego efekty pozytywne [...]”. (R3)

Uczenie się w domu czy uczenie się samodzielne wymaga od uczących się samodyscypliny oraz zorganizowania się. Respondenci i respondentki wskazywali, że brak wsparcia nauczyciela czy grupy, które motywuje do nauki i bieżącej pracy, utrudnia systematyczne samodzielne uczenie się. Dodatkową barierą bywają także niesprzyjające warunki do nauki, takie jak hałas w domu, inne obowiązki (np. związane z opieką nad domownikami) czy brak odpowiedniego miejsca do uczenia się.

„Samodzielnym [...] osoby zmotywowane, bądź osoby ambitne, bo jednak samodzielne uczenie się nie jest wcale takie proste i to też trzeba znaleźć dobre źródło albo dobrą technikę”. (R3)

2.5. Podsumowanie

W ciągu 12 miesięcy poprzedzających badanie większość, bo aż 63% dorosłych Polaków w wieku 18–69 lat, podjęła co najmniej jedną aktywność spełniającą kryteria intencjonalnego uczenia się – im mniejszy stopień sformalizowania działań edukacyjnych, tym były one bardziej powszechne. Zdecydowanie największą popularnością cieszyły się działania swobodne i niezinstytucjonalizowane. Niemal połowa dorosłych uczyła się w sposób nieformalny. Najczęściej źródłem materiałów edukacyjnych był internet, z którego korzystała jedna trzecia ogółu badanych, a w przypadku młodych dorosłych – ponad połowa. Z kolei naukę pozaformalną podejmował niemal co trzeci badany – w tym przypadku najpopularniejsze były stacjonarne kursy, szkolenia i warsztaty. Edukacja formalna była udziałem 8,1% dorosłych Polaków (18–69 lat), przy czym należy podkreślić, że z tej formy kształcenia korzystali, co nie jest zaskakujące, przede wszystkim młodzi dorośli (18–24 lata) – 53,3%.

Podejmowanie aktywności edukacyjnych sprzyja dalszemu uczeniu się – zdecydowana większość badanych, którzy kształcili się, chce dalej uczyć się w danym obszarze. Niezależnie od formy uczenia się zadeklarowało tak po około 80% odpowiadających. Deklaracje te były składane na podstawie pozytywnych doświadczeń czy też dostrzeganych korzyści związanych z nauką. Najczęściej zdecydowaną chęć dalszej nauki deklarowali uczestnicy uczenia formalnego – wskazało tak 49,3% badanych. Wynik ten jest nieznacznie wyższy niż w uczeniu pozaformalnym – 44,1% oraz uczeniu nieformalnym – 42,5%. Niezależnie od wybranej formy nauki dorośli Polacy oceniają swoje doświadczenia w tym zakresie bardzo pozytywnie, dostrzegając możliwość praktycznego wykorzystania zdobytej wiedzy i umiejętności oraz wartość wynikającą z uczenia się w perspektywie osobistej. Uczenie pozaformalne jest postrzegane jako najbardziej przydatne – aż 94,7% badanych deklaruje, że już wykorzystuje lub w przyszłości wykorzysta zdobytą w ten sposób wiedzę, 90,7% uważa, że zrobiło dla siebie coś ważnego, a 91,4% – że to uczenie ma znaczenie dla ich rozwoju osobistego lub zawodowego. W przypadku edukacji formalnej aż 92,7% uczestników czuło, że zrobiło dla siebie coś istotnego, przy czym w grupie wiekowej 18–24 lata odsetek ten sięgnął 95,2%. Według 89,1% uczących się nieformalnie zdobyta wiedza i umiejętności są lub zostaną przez nich wykorzystane w praktyce. Nieformalne uczenie się z jednej strony daje swobodę dotyczącą miejsca i czasu realizacji, z drugiej jednak wymaga od uczących się dużej determinacji i zaangażowania. Wyniki analiz pokazują, że choć większość uczących się pozainstytucjonalnie potrafi utrzymać motywację i dyscyplinę, to u blisko 30% pojawiały się kryzysy i chęć rezygnacji. Co ciekawe, gdyby uczestnicy mieli uczyć się jeszcze raz tego samego, 16,1% raczej, a 8,1% – zdecydowanie wybrałoby inny sposób nauki. Warto jednak podkreślić, że nieformalne uczenie się jest podejmowane z jasno wytyczonym celem: 81,7% respondentów dokładnie wiedziało, czego chce się nauczyć. Na uwagę zasługuje wytrwałość w realizacji samodzielnego kształcenia; aż 34% respondentów uczących się nieformalnie samodzielnie zdobywało wiedzę na określony temat lub dotyczące go umiejętności przez co najmniej rok.

Aktywność edukacyjna dorosłych w znacznym stopniu łączy się z kontekstem zawodowym, jednak relacja ta przyjmuje różne formy w zależności od formy uczenia się i kategorii wiekowej. Najsilniejszy związek z życiem zawodowym wykazuje uczenie się pozaformalne; aż 76,7% badanych wskazało, że ich aktywność dotyczyła pracy lub rozwoju kariery. W tym obszarze nie do przecenienia jest rola pracodawców, którzy często byli inicjatorami-pomysłodawcami podjęcia uczenia się (46% przypadków) i w znacznej mierze ją finansowali (67,5%). Uczenie się nieformalne również jest mocno ukierunkowane na sferę zawodową (46,3% badanych uczyło się ściśle z myślą o pracy), warto jednak zauważyć, że dorośli rzadko dążą do formalizacji wiedzy zdobytej samodzielnie – 67,2% nie było zainteresowanych uzyskaniem certyfikatu. Wyraźnie zarysowują się tu również różnice ze względu na wiek. Osoby w wieku 25–64 lata znacznie częściej szkolą się z myślą o pracy, z inicjatywy i za środki pracodawcy, podczas gdy młodzi dorośli (18–24 lata) częściej uczą się w obszarach niezwiązanych z pracą.

Respondenci i respondentki, którzy podjęli w ciągu 12 miesięcy poprzedzających badanie co najmniej jedno działanie edukacyjne, odpowiadali na pytania dotyczące motywacji i postrzeganych korzyści. Dla zdecydowanej większości (63%) głównym impulsem było własne zainteresowanie danym tematem. Niemniej ważne pozostają kwestie zawodowe – 45,7% decyduje się na naukę z myślą o awansie czy wyższym wynagrodzeniu, a w przypadku 31,6% jest to bezpośredni wymóg pracodawcy. Edukacja w dorosłym życiu okazuje się być postrzegana jako skuteczne narzędzie rozwoju i przynosi ona zarówno „twarde” korzyści wspierające rozwój kariery (odczuwane przez 45,5% badanych), jak i „miękkie” zyski psychologiczne. Do tych ostatnich należą przede wszystkim wzrost pewności siebie (47,1%), odczuwanie radości i satysfakcji (40,7%) oraz zauważalny wzrost poziomu samodzielności (22,6%). Warto podkreślić, że jedynie 2,6% spośród uczących się zadeklarowało brak odczuwania korzyści z podjętej nauki.

Uczenie się w dorosłości jest powiązane z kontekstem zawodowym w zakresie motywacji, inspiracji i wsparcia finansowego ze strony pracodawców. Częściej uczą się osoby pracujące, wykonujące zawody wymagające wyższego wykształcenia i złożonych kwalifikacji. Jednak należy podkreślić, że Polacy dostrzegają indywidualne korzyści i doceniają znaczenie uczenia się z perspektywy rozwoju osobistego. Uczenie się dorosłych jest w dużej mierze sprywatyzowane i zdeformalizowane; aby ten trend wspierać, konieczne jest rozwijanie nowoczesnych form uznawania kwalifikacji zdobytych poza szkołą, wspieranie pracodawców w polityce szkoleniowej oraz oferowanie dorosłym narzędzi i usług doradczych umożliwiających osiągnięcie założonych celów i rozszerzanie korzystania z uczenia się oraz ugruntowanie korzyści z samodzielnej nauki.

3. Rozwój na rynku pracy

W badaniu uwzględniono zagadnienia związane z identyfikowaniem i rozwojem kompetencji, walidacją i certyfikowaniem. Są to ważne aspekty rozwoju i uczenia się przez całe życie, szczególnie w kontekście konieczności bieżącego dostosowywania się do wymagań rynku pracy oraz zmian technologicznych i społecznych. Postrzeganie swoich kompetencji, procesów walidacji i certyfikacji stanowi przedmiot tego rozdziału. Jego cel to odtworzenie doświadczeń i opinii respondentów, co jest szczególnie ważne w kontekście rozwoju usług wspierających dorosłych na rynku pracy.

3.1. Identyfikowanie i rozwijanie kompetencji

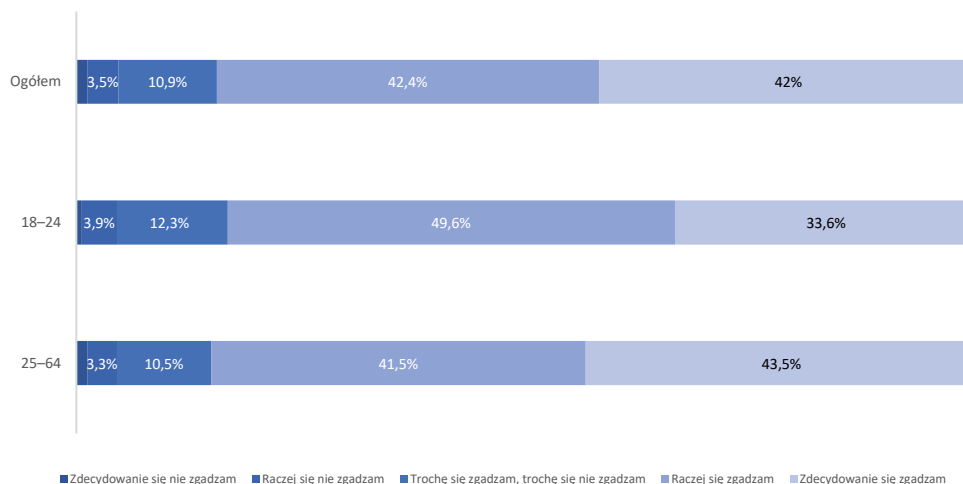
Zdecydowana większość dorosłych Polaków (90%) nigdy nie korzystała ze wsparcia, które pomogłoby im w rozpoznaniu i wykorzystaniu swoich mocnych stron, posiadanej wiedzy oraz umiejętności. Osoby, które miały takie doświadczenia, najczęściej kierowały się do swoich przełożonych i pracodawców, psychologów lub trenerów, działów odpowiedzialnych za zarządzanie zasobami ludzkimi oraz doradców zawodowych w urzędzie pracy.

Należy zwrócić uwagę na niską świadomość oraz dostępność poznawczą doradztwa i wsparcia w obszarze identyfikowania kompetencji. W znacznej większości ankietowani stwierdzili, że nie są zainteresowani możliwością skorzystania z tego typu pomocy (91,6%). Przy czym badani w grupie wiekowej 18–24 lata, mimo przeważającej niechęci do poszukiwania wsparcia, częściej wykazywali zainteresowanie nim (21,8%), co można wiązać z rosnącą świadomością w tej kwestii dzięki działaniom prowadzonym w ramach edukacji formalnej. Osoby, które zadeklarowały, że chciałyby zwrócić się o wsparcie, najczęściej myślały o prywatnym poradnictwie zawodowym, pomocy psychologów i trenerów oraz doradców zawodowych z urzędów pracy.

W ramach analizy zagadnień związanych z działaniami i aktywnością podejmowaną przez dorosłych Polaków na rynku pracy zapytano ich o kwestie związane z samooceną i świadomością na temat posiadanych kompetencji zawodowych oraz umiejętnościami w zakresie ich adekwatnego zaprezentowania i samodzielnego rozwijania. W związku ze specyfiką zagadnień powiązanych z określoną sytuacją na rynku pracy poszczególne sekwencje pytań zadawano wybranym grupom respondentów. O odniesienie się do zagadnień dotyczących identyfikowania posiadanych kompetencji zawodowych (wskazania mocnych i słabych stron), gromadzenia i aktualizacji doświadczenia zawodowego oraz umiejętności prezentacji własnych umiejętności i wiedzy poproszono respondentów, którzy nie wskazali, że są na emeryturze, bądź nie odpowiedzieli, że nie pracują, a zarazem nie poszukują pracy.

Wykres 15

Identyfikacja mocnych stron i kompetencji zawodowych



Uwaga: szczegółowe dane źródłowe dla wykresu znajdują się w odpowiedniej tabeli w aneksie (str. 76–84)

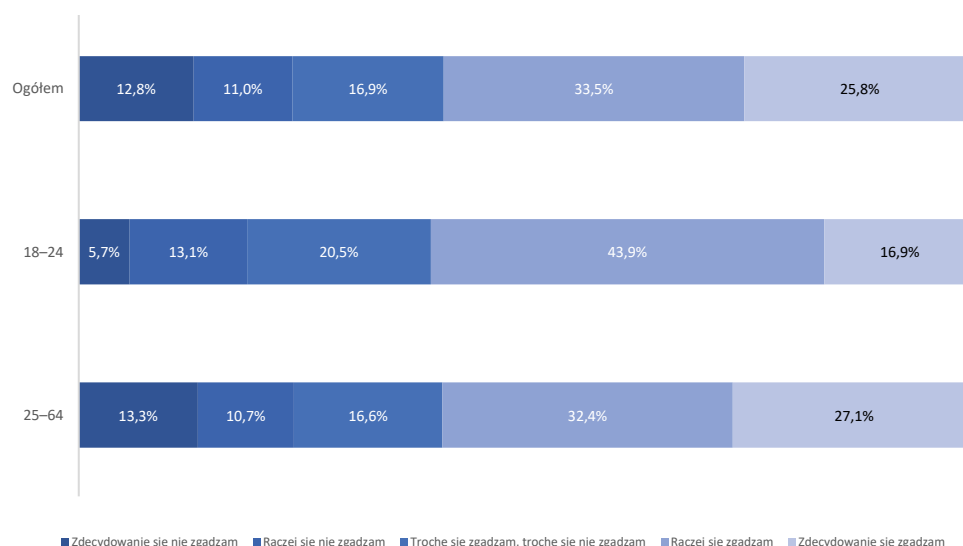
Źródło: opracowanie własne

n dla grup: ogółem 1893; 18–24 207; 25–64 1643

Większość respondentów i respondentek zadeklarowała, że potrafi określić swoje mocne strony i kompetencje zawodowe oraz odpowiednio je nazwać (84,4% – suma wskazań „raczej się zgadzam” oraz „zdecydowanie się zgadzam”).

Wykres 16

Umiejętność prezentacji najważniejszych kompetencji zawodowych



Źródło: opracowanie własne

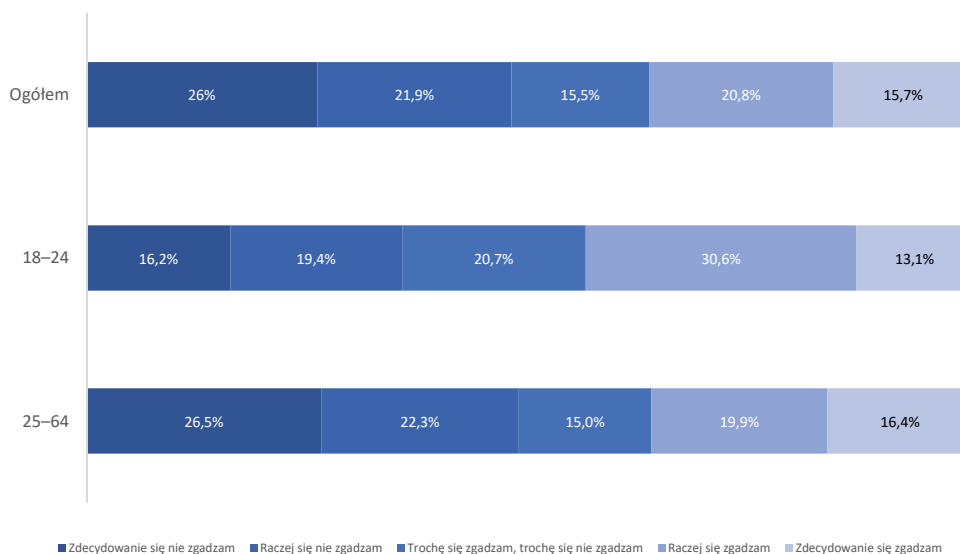
n dla grup: ogółem 1883; 18–24 202; 25–64 1638

Natomiast nieco ponad połowa badanych uważała, że potrafiłaby zaprezentować swoje najważniejsze kompetencje zawodowe (59,3% – suma wskazań „raczej się zgadzam” oraz „zdecydowanie się zgadzam”).

„zdecydowanie się zgadzam”), podczas gdy przeciwnego zdania była prawie 1/4 respondentów (23,8% – suma wskazań „raczej się nie zgadzam” oraz „zdecydowanie się nie zgadzam”).

Wykres 17

Bieżąca aktualizacja CV/życiorysu o doświadczenia zawodowe i edukacyjne



Źródło: opracowanie własne

n dla grup: ogółem 1884; 18-24 200; 25-64 1641

Prawie połowa odpowiadających stwierdziła, że nie aktualizuje na bieżąco swojego CV/życiorysu o doświadczenia zawodowe i edukacyjne (47,9% – suma wskazań „raczej się nie zgadzam” oraz „zdecydowanie się nie zgadzam”), gdy z kolei nieco ponad 1/3 tak właśnie postępowala (36,5% – suma wskazań „raczej się zgadzam” oraz „zdecydowanie się zgadzam”).

3.2. Walidacja i certyfikowanie

Interesujące jest, jak Polacy gromadzą i prezentują potwierdzenia swoich umiejętności i kompetencji, które mogą wykorzystać w procesach rekrutacyjnych czy innych działaniach w ramach rozwoju zawodowego. Zdecydowana większość respondentów⁵ (84,3%) stwierdziła, że nie zamieszcza informacji o posiadanych kompetencjach, kwalifikacjach lub zdobytych certyfikatach i dyplomach na portalach internetowych (np. na LinkedIn). Warto zauważyć, że wiek nie różnicował znacząco odpowiedzi respondentów. Jednocześnie ponad połowa odpowiadających (58,7%) deklarowała, że samodzielnie zbierała w formie papierowej lub elektronicznej (na komputerze) dokumenty i informacje o posiadanych kompetencjach, kwalifikacjach lub zdobytych certyfikatach i dyplomach. Z kolei większość (82,2%) nie

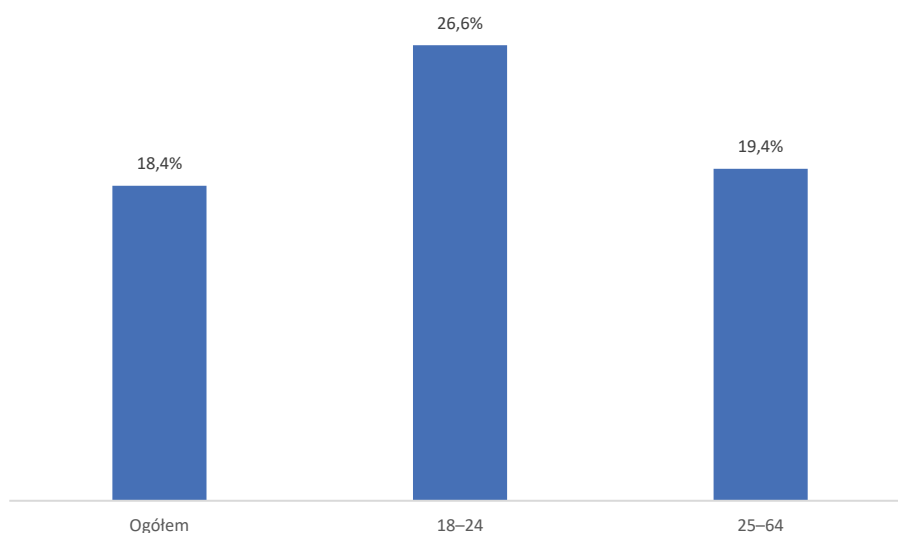
⁵ Pytań dotyczących podejścia do zbierania i prezentowania dokumentów oraz informacji na temat posiadanych kompetencji i kwalifikacji zawodowych nie zadawano osobom o statusie emeryta, w związku z tym odpowiadało na nie 1915 osób.

posiadała portfolio z rezultatami swoich dotychczas zrealizowanych przykładowych prac, co prawdopodobnie wynika ze specyfiki wykonywanej przez nich pracy.

Jedną z możliwości gromadzenia i opisanie swoich doświadczeń zawodowych oraz kompetencji jest stworzona przez IBE PIB darmowa aplikacja webowa Moje Portfolio⁶, służąca właśnie kreowaniu wirtualnego portfolio. W badanej grupie dorosłych 18,4% respondentów zadeklarowało, że słyszało o stronie internetowej Moje Portfolio. Uwzględniając w analizie podział na grupy wiekowe, można zauważyć, że młodzi dorośli, czyli badani w grupie wiekowej 18–24 lata, nieco częściej mówili o znajomości tej aplikacji (26,6%) niż osoby w wieku 25–64 lata (19,4%).

Wykres 18

Znajomość strony Moje Portfolio



Źródło: opracowanie własne

Spśród osób, które wiedziały o funkcjonowaniu strony Moje Portfolio, niemal 1/4 (22,1%) zadeklarowała, że skorzystała z funkcjonalności dostępnych w aplikacji.

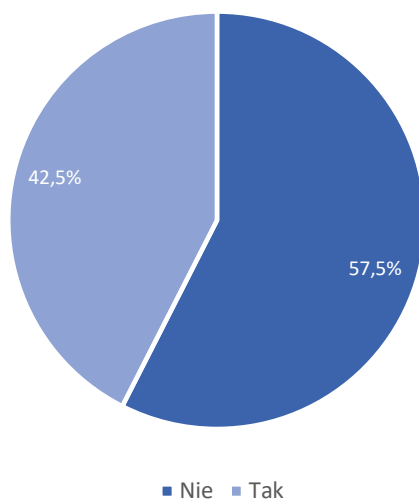
Posiadane kompetencje można również potwierdzać w sposób formalny poprzez uczestnictwo w procesie certyfikowania danej kompetencji. Nie jest to konieczne w celu wykorzystania danej wiedzy czy umiejętności, jednak pozwala ocenić ich poziom z zewnątrz, co może być przydatne np. w procesie rekrutacji. O potwierdzanie posiadanych kompetencji zapytano osoby aktywne zawodowo⁷; blisko połowa z nich (42,5%) przyznała, że w momencie realizacji badania posiadała kompetencje zawodowe, które wykorzystywała w ramach swoich codziennych obowiązków, lecz nie były one potwierdzone żadnymi dokumentami.

⁶ Zob. Moje Portfolio, <https://mojeportfolio.ibe.edu.pl/>.

⁷ Uwzględniono również osoby, które przebywały na urloпах macierzyńskich, wychowawczych lub korzystały z innego rodzaju czasowego zwolnienia od czynnej pracy. W związku z tym na pytanie odpowiadało 1576 osób.

Wykres 19

Posiadanie kompetencji zawodowych niepotwierdzonych dokumentami



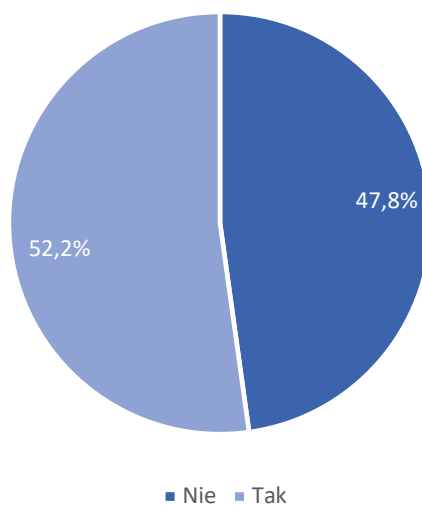
$n = 1544$

Źródło: opracowanie własne

Badani, którzy deklarowali posiadanie kompetencji nieudokumentowanych formalnym potwierdzeniem, zostali dodatkowo zapytani, czy byliby zainteresowani weryfikacją tych kompetencji i otrzymaniem odpowiedniego potwierdzenia ich posiadania.

Wykres 20

Chęć potwierdzenia posiadanych kompetencji

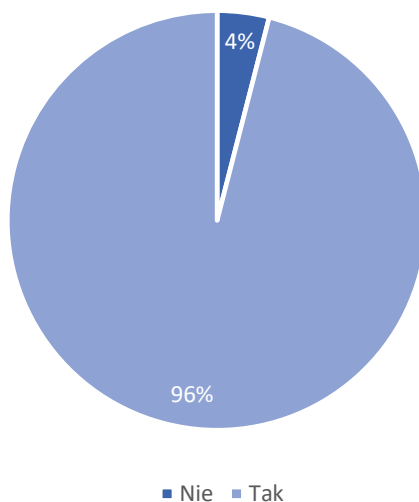


$n = 594$

Źródło: opracowanie własne

Wykres 21

Gotowość do sprawdzenia wiedzy i umiejętności



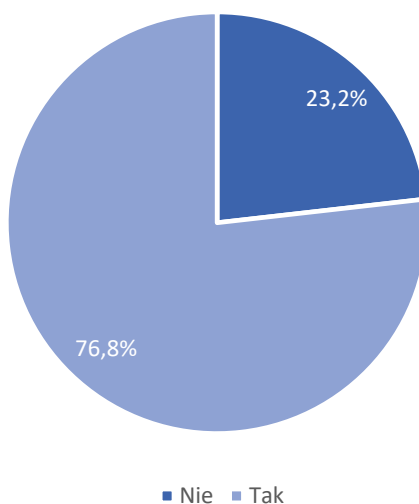
$n = 296$

Źródło: opracowanie własne

Spośród nich nieco ponad połowa (52,2%) chciałaby potwierdzić posiadane kompetencje i uzyskać określony dokument zaświadczający o umiejętnościach zawodowych. Niemal wszyscy badani (96%), którzy złożyli taką deklarację, byli gotowi zweryfikować swoją wiedzę, np. przez przystąpienie do egzaminu. Ponadto nieco ponad 3/4 (76,8%) chciałoby móc skorzystać dodatkowo ze wsparcia osób lub instytucji, które pomogłyby im w rozpoznaniu posiadanej wiedzy i umiejętności (identyfikowaniu posiadanych przez te osoby kompetencji) oraz w zdobyciu kwalifikacji czy certyfikatu.

Wykres 22

Chęć skorzystania ze wsparcia w celu rozpoznania posiadanej wiedzy i umiejętności oraz zdobycia kwalifikacji



$n = 281$

Źródło: opracowanie własne

3.3. Doświadczenia związane z walidacją i certyfikowaniem umiejętności i kompetencji – wyniki badania jakościowego

Posiadanie certyfikatu potwierdzającego zdobytą wiedzę lub umiejętności postrzegane jest jako poświadczenie wysiłku, podjętego w celu poszerzenia swoich kompetencji i dalszego rozwoju zawodowego. Tym samym stanowi dodatkowy atut w zawodowym życiorysie, który może wpłynąć pozytywnie na wynik rekrutacji. W przypadku niektórych zawodów potwierdzenie kompetencji wręcz warunkuje przyjęcie do pracy, na co wpływ mają wymagania formalne; są to np. prawo jazdy określonej kategorii czy uprawnienia do kierowania wózkami widłowymi.

„Papier jest potrzebny wtedy, kiedy jest coś formalnego bardzo i muszą wziąć ten papier ode mnie, skserować i mieć w dokumentach, żeby mnie zatrudnić”. (R26)

„[...] bardzo często jest tak, że liczą się papiery, a nie umiejętności, a czasami to umiejętności są ogromne, a mówiąc kolokwialnie nie ma tego papieru właśnie. [...] Certyfikat jest potrzebny do tego. Nie dla własnej satysfakcji, tylko przy dzisiejszych uwarunkowaniach certyfikat jest rzeczywiście potrzebny po prostu do takich spraw oficjalnych, organizacyjnych”. (R18)

„[...] mogę napisać jakie mam umiejętności, czym się zajmuję, że rzeczywiście to robię, ale na przykład usłyszę – dobrze, a masz skończone szkolenie albo musisz mieć zrobione studia, że jak gdyby i tak uważam, że w wielu kwestiach, w wielu dziedzinach nadal jest oczekiwanie, że muszę mieć na to kwit potwierdzający”. (R2)

Badani wskazywali jednak na różną jakość certyfikowania umiejętności i brak standaryzacji np. zarówno w części przygotowawczej do egzaminu, jak i w samym procesie egzaminacyjnym. Oznacza to, że przedstawienie potwierdzenia swoich kompetencji potencjalnemu pracodawcy może być dla niego niewystarczające. Z tego powodu w niektórych zawodach poza dokumentami rekrutacyjnymi (w tym CV) umiejętności weryfikowane są np. poprzez wykonywanie zadań w ramach rozmowy kwalifikacyjnej czy dzień próbny.

„Nawet jak zatrudniamy ludzi to, że on mnie przyniesie dyplom, że on jest grafik, ja go sadzam do komputera i mówię pracujesz albo nie pracujesz”. (R29)

Opinia o instytucji certyfikującej na rynku usług szkoleniowych czy konkretnie w danej branży również wpływa na ocenę posiadanego certyfikatu przez potencjalnego pracodawcę, a także na decyzję o podejściu do certyfikowania podejmowaną przez potencjalnego kandydata.

„Ale na przykład mówię też, że dla mnie ważne też jest na przykład, kto by mi wydał ten certyfikat. Czy to by była „firma krzak” nikomu nieznaną, czy to by już na przykład była, nie wiem, jakaś uczelnia”. (R2)

„[...] tam uzyskałam te certyfikaty, a tu rzeczywiście dostanę takie coś, ale ten z tego kursu, że tak powiem, tego teraz co był, z unijnego jest ważniejszy mi się wydaje z tego względu, że obydwie w sumie były z pieczętką tego Ministerstwa Edukacji, ale ten z tego projektu to był dający kwalifikacje, czyli na certyfikacie jest normalnie ten kod zawodu, który się dostaje, czego nie było na tamtym na kursie”. (R1)

3.4. Podsumowanie

W ciągu 12 miesięcy poprzedzających badanie większość, bo aż 84% dorosłych Polaków w wieku 18–69 lat oceniała jako wysoką swoją świadomość na temat własnych kompetencji zawodowych oraz umiejętność trafnego zdefiniowania swoich mocnych stron. O ile jednak identyfikacja posiadanych kompetencji czy talentów wydawała się odpowiadającym dość prosta, o tyle już ich skuteczna prezentacja była ich zdaniem nieco trudniejsza. Mimo to dorośli Polacy generalnie nie korzystali z profesjonalnego wsparcia doradców zawodowych. Podobnie bieżące aktualizowanie posiadanych kompetencji i doświadczenia zawodowego nie należało do powszechnych praktyk.

Badanie pokazało, że istotnym aspektem funkcjonowania na rynku pracy było zjawisko „ukrytych kompetencji”. Blisko połowa osób aktywnych zawodowo (42,5%) zadeklarowała, że w codziennej pracy wykorzystywała umiejętności i wiedzę, które nie były potwierdzone żadnym dokumentem. Co więcej, chociaż mogą one stanowić istotny kapitał zawodowy, gotowość do poddania się procesowi certyfikowania była niewielka. Zainteresowanie narzędziami wspierającymi walidację kompetencji oraz doradztwem zawodowym pozostawało na niskim poziomie, co przekładało się na znikomą liczbę osób realnie zainteresowanych korzystaniem z systemowego wsparcia w tym zakresie. Konieczne jest rozwijanie systemu wsparcia i narzędzi, a także upowszechnianie wiedzy o dostępnych rozwiązaniach i możliwościach. Warto zwrócić uwagę, że 14% Polaków w wieku 18–64 lata słyszało o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji, niewiele mniejszy odsetek (12,5%) zetknął się ze Zintegrowanym Rejestrem Kwalifikacji. Częściej znajomość ZSK i ZRK deklarowały osoby młodsze, przy czym najwyższy odsetek dotyczy grupy wiekowej 25–34 lata (18,4% – ZSK, 17,3% – ZRK).

4. Zróżnicowanie społeczno-demograficzne uczestnictwa w edukacji i uczeniu się

Celem rozdziału jest omówienie znaczenia zmiennych społeczno-demograficznych dla uczestnictwa dorosłych w różnych rodzajach uczenia się: edukacji formalnej, uczeniu się pozaformalnym i uczeniu się nieformalnym poza miejscem pracy. Przeciętnie co druga dorosła osoba w Polsce w grupie wiekowej 18–69 lat uczyła się w ciągu 12 miesięcy poprzedzających badanie, biorąc udział w co najmniej jednej aktywności z powyższego zakresu. Aktywność edukacyjna Polek i Polaków różni się przy tym ze względu na cechy wyznaczające ich położenie społeczne, co kształtuje ich szanse i ograniczenia w dostępie do różnych ofert. Płeć, wiek, wykształcenie, sytuacja na rynku pracy czy miejsce zamieszkania mogą wpływać na to, czy i jak dorośli korzystają z możliwości edukacyjnych.

Swego rodzaju podsumowaniem znaczenia zmiennych społeczno-demograficznych jest analiza regresji logistycznej, pozwalająca określić, które zmienne oraz w jakim stopniu wpływają na prawdopodobieństwo wystąpienia badanego zjawiska.

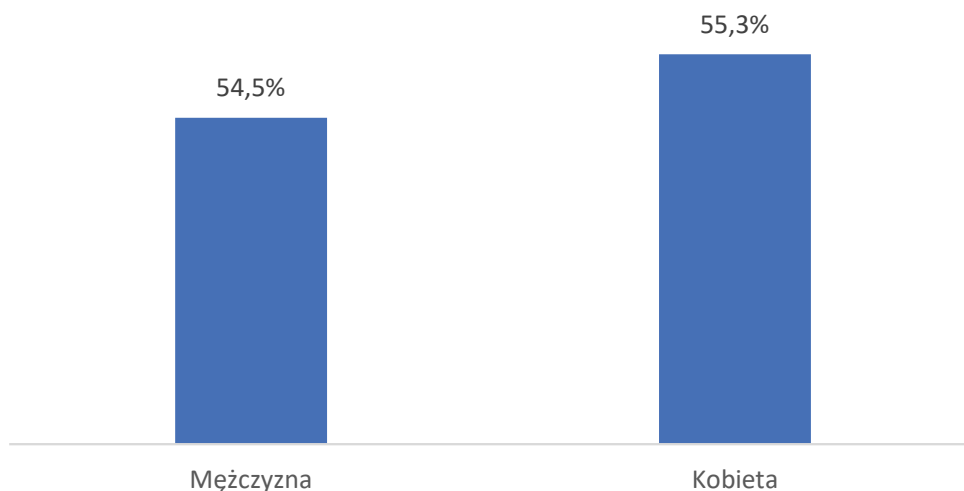
4.1. Płeć

Wyniki wskazują, że płeć nie różnicuje udziału dorosłych w działaniach edukacyjnych. Odsetki kobiet i mężczyzn uczestniczących w co najmniej jednej aktywności edukacyjnej (edukacji formalnej, uczeniu się pozaformalnym i uczeniu się nieformalnym poza miejscem pracy) są zbliżone, a różnice w wartościach są nieistotne statystycznie⁸. Należy przy tym pamiętać, że sytuacja edukacyjno-zawodowa kobiet i mężczyzn jest zróżnicowana. Kobiety częściej niż mężczyźni uzyskują kwalifikacje na wyższym poziomie, co sprzyja dalszemu kształceniu (37,8% kobiet ma wykształcenie wyższe wobec 26,3% mężczyzn). Z kolei mężczyźni (75,2%) częściej niż kobiety (65,2%) są aktywni na rynku pracy, co może ich motywować do zdobywania wiedzy i umiejętności w związku z obowiązkami zawodowymi. Oznacza to, że kobiety i mężczyźni mogą napotykać odmienne bariery i dysponować różnymi szansami na rozwój.

⁸ Dla ogólnego wskaźnika uczestnictwa w co najmniej jednej aktywności z obszaru uczenia się formalnego, pozaformalnego lub nieformalnego poza miejscem pracy: $\chi^2 = 1,890$, $p = 0,169$.

Wykres 23

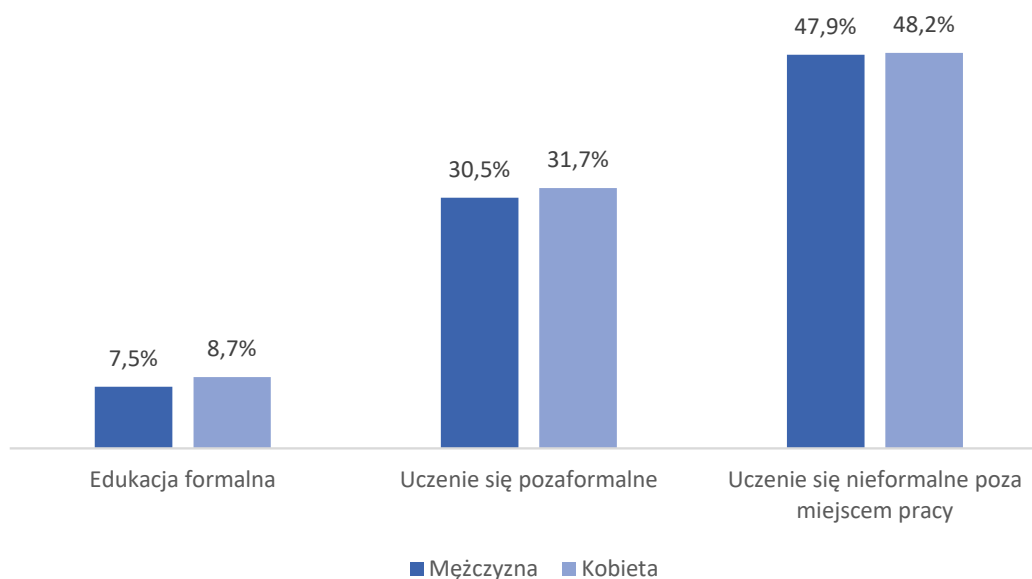
Płeć a uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy: co najmniej jeden sposób



Źródło: opracowanie własne

Wykres 24

Płeć a uczestnictwo w różnych formach edukacji i uczenia się



Źródło: opracowanie własne

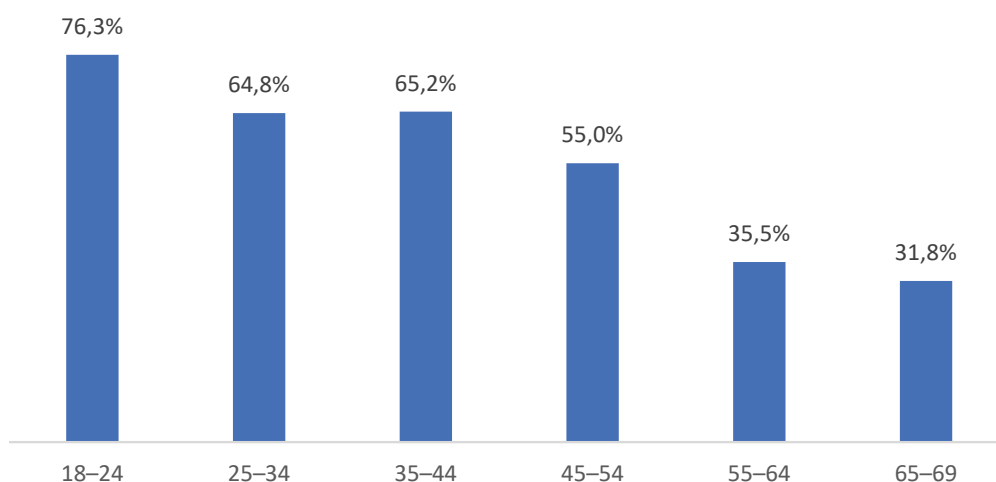
4.2. Wiek

Udział dorosłych w działaniach edukacyjnych jest zróżnicowany ze względu na wiek, a różnice dotyczą wszystkich sposobów uczenia się. Pod względem uczestnictwa w co najmniej jednej aktywności – edukacji formalnej, uczeniu się pozaformalnym lub nieformalnym poza miejscem pracy – najwyższe wskaźniki uzyskują osoby najmłodsze, a zaangażowanie w uczenie się spada

wraz z wiekiem. Różnica między wynikami jest istotna statystycznie⁹ – osoby najmłodsze (18–24 lata) uczą się najczęściej (76%), a uzyskane w tej grupie wyniki są ponad dwa razy wyższe niż wśród najstarszych osób objętych badaniem (32% w grupie 65–69 lat). Zainteresowanie edukacją i uczeniem się spada po ukończeniu edukacji obowiązkowej lub studiów wyższych, przez pewien czas – do około 50 r.ż. utrzymuje się na stosunkowo wysokim poziomie, a następnie maleje wśród badanych po 55 r.ż.

Wykres 25

Wiek a uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy: co najmniej jeden sposób



Źródło: opracowanie własne

Dynamikę zaangażowania w edukację i uczenie się na przestrzeni całego życia pokazują wyniki badania w podziale na poszczególne formy aktywności.

W edukację formalną najczęściej zaangażowane są najmłodsze osoby spośród objętych badaniem (18–24 lata). Różnice pomiędzy grupami wiekowymi są istotne statystycznie¹⁰, co związane jest z uwarunkowaniami polskiego systemu edukacji – wybór ścieżki dalszego kształcenia (studia, szkoła policealna) stanowi dla wielu absolwentów kończących szkołę średnią jego naturalny etap.

Także w zakresie uczestnictwa w zajęciach edukacji pozaformalnej wiek w istotny sposób różnicuje uzyskane wyniki¹¹. W tym przypadku ze organizowanych form kształcenia, takich jak szkolenia czy warsztaty, częściej korzystają osoby znajdujące się na etapie życia charakteryzującym się najwyższą aktywnością zawodową. W przedziale wiekowym 35-44 lata wskaźnik uczestnictwa wynosi 44%.

⁹ $\chi^2 = 194,076, p < 0,001$.

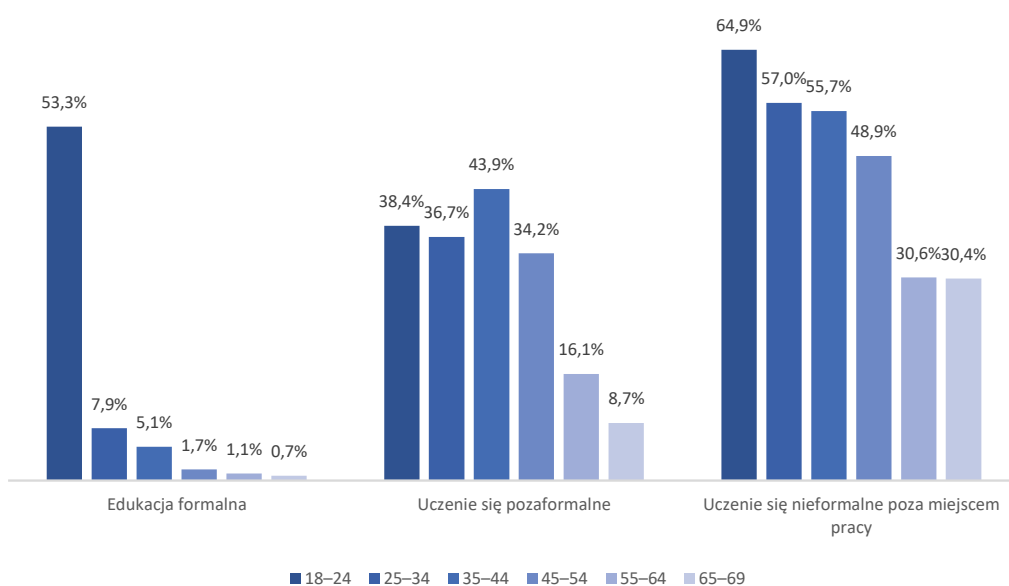
¹⁰ $\chi^2 = 625,202, p < 0,001$.

¹¹ $\chi^2 = 158,445, p < 0,001$.

Udział w najbardziej egalitarnej formie uczenia się – uczeniu się nieformalnym – potwierdza ogólną tendencję: częściej uczą się młodsi¹². Różnice nie są jednak tak wyraźne, jak w przypadku pozostałych form edukacji. Samodzielne uczenie się, uczenie się przy wsparciu bliskich, znajomych czy z takich źródeł jak książki czy internet jest bardziej dostępną formą kształcenia w stosunku do form zorganizowanych.

Wykres 26

Wiek a uczestnictwo w różnych formach edukacji i uczenia się



Źródło: opracowanie własne

4.3. Sytuacja na rynku pracy

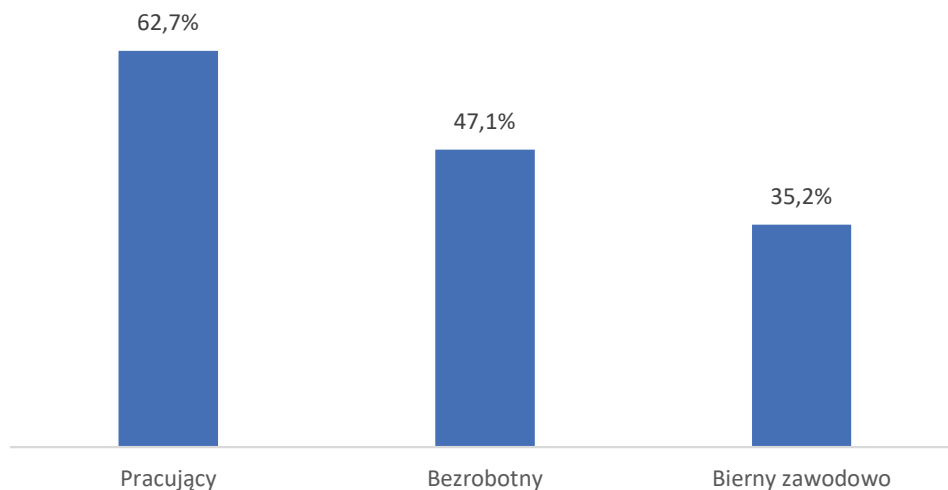
Aktywność edukacyjna dorosłych jest związana z ich bieżącą sytuacją na rynku pracy. Różnice w poziomie uczestnictwa między osobami pracującymi (63%), bezrobotnymi (47%) oraz biernymi zawodowo (35%) w co najmniej jednej formie kształcenia – edukacji formalnej, uczeniu się pozaformalnym lub uczeniu się nieformalnym poza miejscem pracy – są istotne statystycznie¹³.

¹² $\chi^2 = 129,167, p < 0,001$.

¹³ $\chi^2 = 132,873, p < 0,001$.

Wykres 27

Sytuacja na rynku pracy a uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy: co najmniej jeden sposób



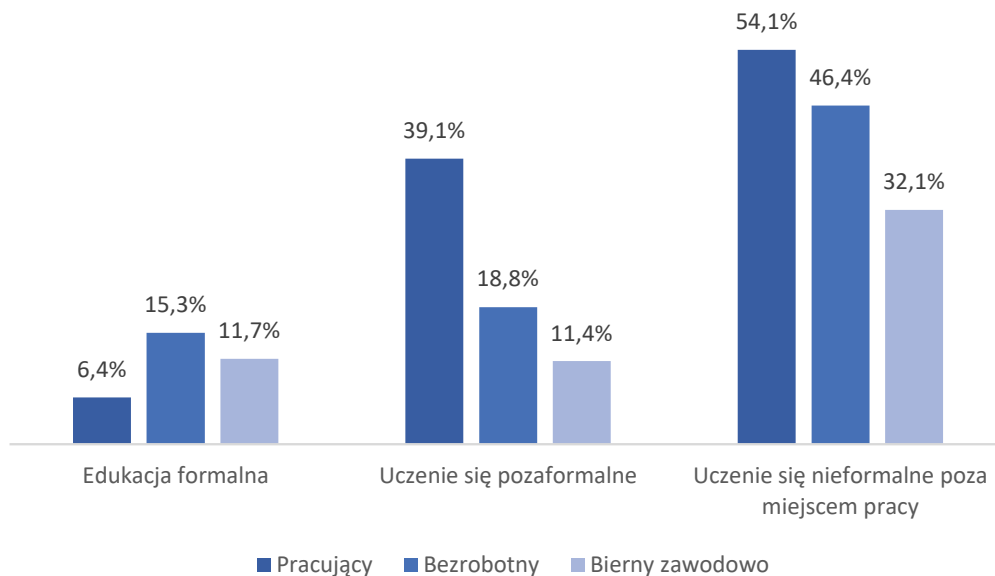
Źródło: opracowanie własne

Różnice pomiędzy sytuacją zawodową a aktywnością edukacyjną dotyczą wszystkich sposobów uczenia się¹⁴, wskazując, że częściej uczą się osoby aktywne na rynku pracy. Uczestnictwo w warsztatach, szkoleniach itp. to stosunkowo popularny sposób aktualizowania wiedzy i zdobywania nowych umiejętności przez osoby pracujące (Adamczyk i in., 2021). Jest to elastyczna forma, która pozwala nabyć potrzebne kompetencje w stosunkowo krótkim czasie, co stanowi istotny atut na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy. W przeciwieństwie do edukacji formalnej czy uczenia się nieformalnego udział w edukacji pozaformalnej najczęściej wiąże się z koniecznością uiszczenia opłat, który to koszt – jak pokazują wyniki badań – niejednokrotnie ponoszą pracodawcy, decydujący się inwestować w rozwój kapitału ludzkiego w miejscu pracy.

¹⁴ Edukacja formalna: $\chi^2 = 22,305, p < 0,001$; uczenie się pozaformalne: $\chi^2 = 160,120, p < 0,001$; uczenie się nieformalne poza miejscem pracy: $\chi^2 = 82,506, p < 0,001$.

Wykres 28

Sytuacja na rynku pracy a uczestnictwo w różnych formach edukacji i uczenia się



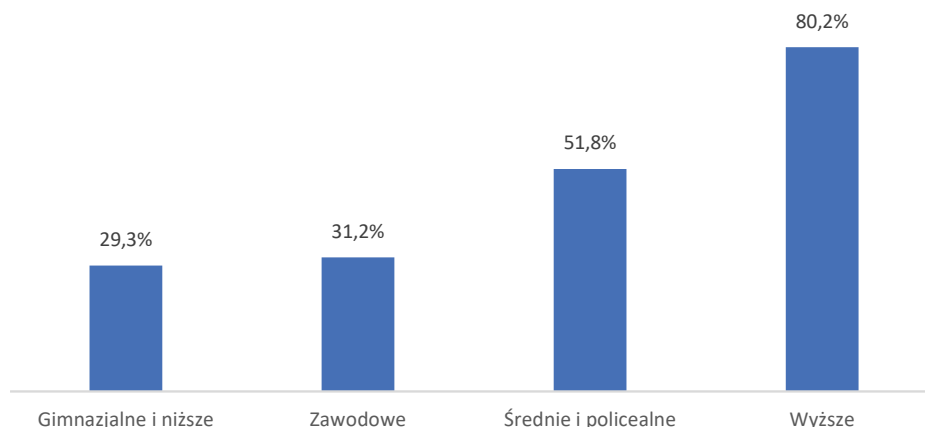
Źródło: opracowanie własne

4.4. Wykształcenie

Wraz ze wzrostem poziomu wykształcenia rośnie wskaźnik uczestnictwa w co najmniej jednej formie nauki — edukacji formalnej, uczeniu się pozaformalnym lub uczeniu się nieformalnym poza miejscem pracy. Wyniki osób z wykształceniem wyższym (80%), średnim i policealnym (52%), zawodowym (31%) oraz gimnazjalnym/podstawowym i niższym (29%) różnią się istotnie statystycznie¹⁵.

Wykres 29

Wykształcenie a uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy: co najmniej jeden sposób



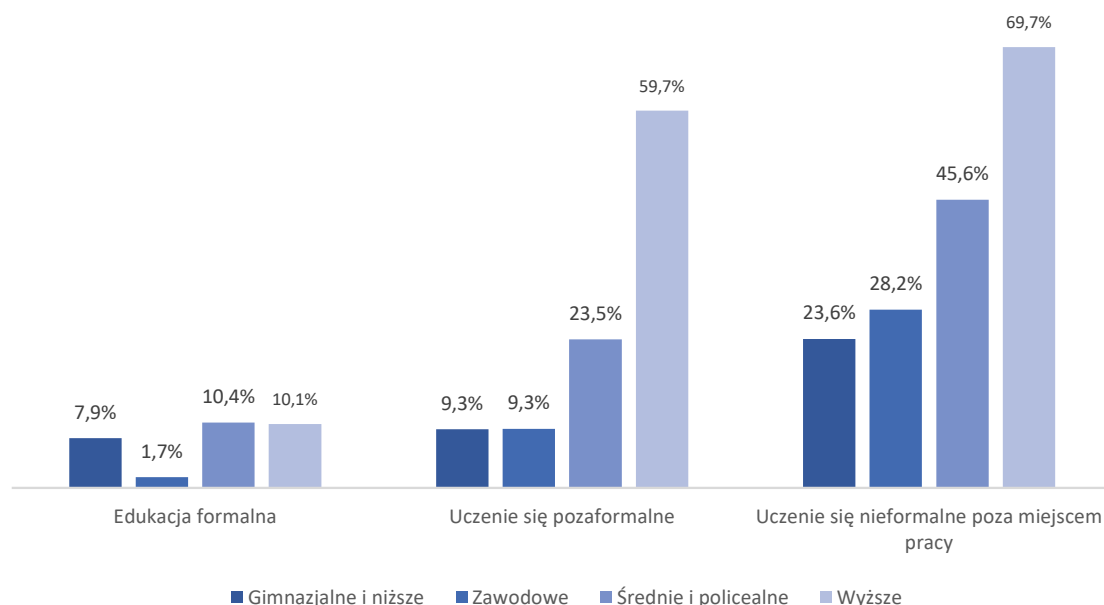
Źródło: opracowanie własne

¹⁵ $\chi^2 = 349,488, p < 0,001$.

Między różnymi formami uczenia się w dorosłości a poziomem wykształcenia występuje statystycznie istotna zależność¹⁶. Największe różnice w praktykach edukacyjnych obserwuje się na poziomie edukacji pozaformalnej. Aż niemal 60% Polek i Polaków legitymujących się dyplomem uczelni wyższej uczestniczyło w ciągu 12 poprzedzających badanie miesięcy w co najmniej jednych zajęciach zorganizowanych (np. warsztatach, szkoleniach, webinarach). W przypadku osób z wykształceniem średnim wskaźnik był zdecydowanie niższy i wynosił 24%, zaś wśród osób z najniższym wykształceniem – zawodowym lub podstawowym – nie przekroczył 10%. Wyniki wskazują przy tym na charakter i znaczenie uczenia się pozaformalnego dla tych, którzy już w momencie podejmowania aktywności edukacyjnej mają relatywnie wysoką pozycję zawodową. Zdecydowanie rzadziej kształcenie pozaformalne jest narzędziem wyrównywania szans.

Wykres 30

Wykształcenie a uczestnictwo w różnych formach edukacji i uczenia się



Źródło: opracowanie własne

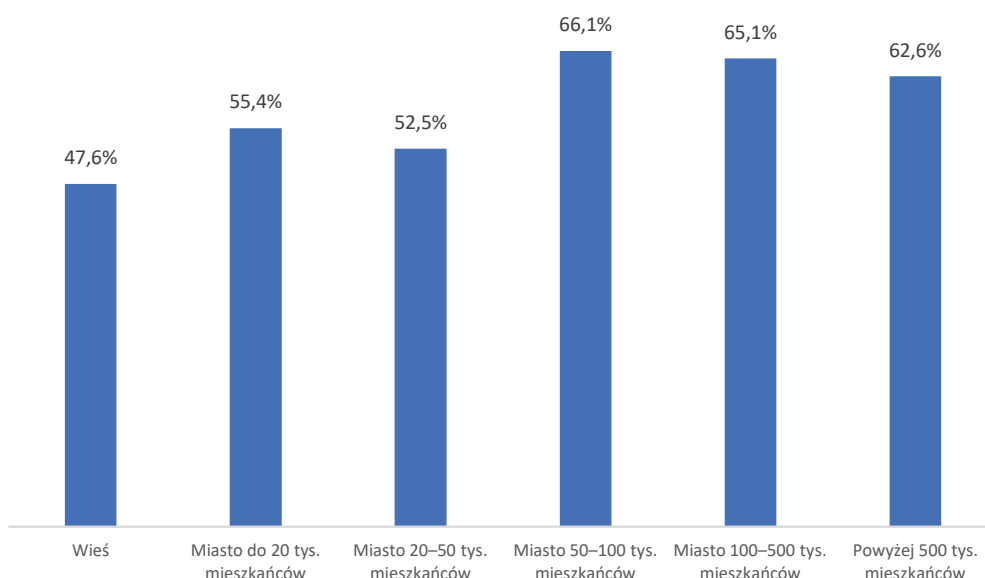
¹⁶ Edukacja formalna: $\chi^2 = 38,504$, $p < 0,001$; uczenie się pozaformalne: $\chi^2 = 449,368$, $p < 0,001$; uczenie się nieformalne poza miejscem pracy: $\chi^2 = 256,435$, $p < 0,001$.

4.5. Wielkość miejscowości zamieszkania

Wyniki wskazują, że dorośli mieszkańcy wsi i mniejszych miast (do 50 tys. mieszkańców) rzadziej uczestniczyli w aktywnościach edukacyjnych¹⁷. W tych grupach wskaźnik uczenia się w dorosłości wahał się od 48% w przypadku mieszkańców wsi, do 55% dla miast do 20 tys. mieszkańców. Częściej w co najmniej w jednej formie (edukacji formalnej, uczeniu się pozaformalnym lub uczeniu się nieformalnym poza miejscem pracy) brali udział dorośli mieszkańcy średnich i dużych miast (od 63% do 66% uczących się w ciągu 12 miesięcy od momentu realizacji badania).

Wykres 31

Wielkość miejscowości zamieszkania a uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy: co najmniej jeden sposób



Źródło: opracowanie własne

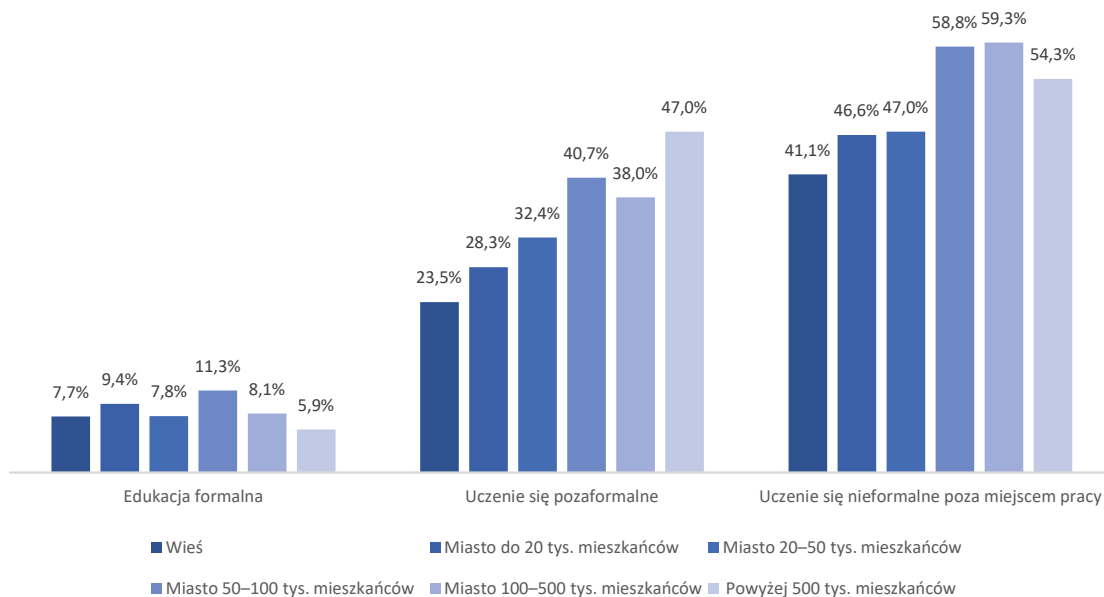
Zależność pomiędzy wielkością miejscowości zamieszkania a udziałem w zajęciach edukacji pozaformalnej i uczeniu się nieformalnym poza miejscem pracy jest istotna statystycznie¹⁸. Więcej możliwości uczestnictwa w zajęciach zorganizowanych jest w większych ośrodkach miejskich. Miasta, zwłaszcza duże, przyciągają także osoby z wyższymi kwalifikacjami, oferując atrakcyjne miejsca pracy w tych sektorach gospodarki, które wymagają realizacji bardziej złożonych zadań, a tym samym ciągłego odnawiania i rozwijania kwalifikacji i kompetencji.

¹⁷ $\chi^2 = 50,055, p < 0,001$.

¹⁸ Edukacja pozaformalna: $\chi^2 = 71,800, p < 0,001$; uczenie się nieformalne: $\chi^2 = 47,778, p < 0,001$.

Wykres 32

Wielkość miejscowości zamieszkania a uczestnictwo w różnych formach edukacji i uczenia się



Źródło: opracowanie własne

4.6. Uwarunkowania uczenia się w dorosłości

Zależności pomiędzy cechami społeczno-demograficznymi a różnymi formami kształcenia lepiej pozwala zrozumieć analiza wielozmiennowa. W tabeli 3 zestawiono wyniki regresji logistycznej przeprowadzonej dla czterech modeli:

- 1) udziału w co najmniej jednej formie kształcenia: formalnej, pozaformalnej i nieformalnej poza miejscem pracy,
- 2) edukacji formalnej,
- 3) edukacji pozaformalnej,
- 4) uczenia się nieformalnego poza miejscem pracy.

W każdym modelu wykorzystano jako predyktory omawiane powyżej zmienne: płeć, wiek, status na rynku pracy, poziom wykształcenia, wielkość miejscowości zamieszkania. Analiza pozwala zaobserwować różnice pomiędzy modelami, które dotyczą innych sposobów zdobywania wiedzy i umiejętności oraz ukazują odmienny wpływ cech społeczno-demograficznych.

Wykształcenie jest najsilniejszym predyktorem we wszystkich modelach. Wyższy poziom wykształcenia znacznie zwiększa szanse uczestnictwa dorosłych w każdej formie uczenia się, szczególnie w edukacji formalnej – od ok. 6,6 razy ($OR = 6,635$) i pozaformalnej – od ok. 10 razy ($OR = 10,173$). Uczenie się nieformalne poza miejscem pracy jest relatywnie najbardziej egalitarną formą nabywania kompetencji.

Wiek ma znaczenie dla uczestnictwa dorosłych we wszystkich badanych formach kształcenia. Na kolejnych etapach życia wyraźnie rzadziej decydują się oni na edukację zinstytucjonalizowaną oraz samodzielne uczenie się. W najstarszej grupie wiekowej 55+ szanse uczestnictwa w edukacji pozaformalnej są o ok. 77% ($OR = 0,263$) niższe niż wśród najmłodszych badanych (18–24 lata); podobnie w przypadku udziału w uczeniu się nieformalnym – najstarsi mają o ok. 74% ($OR = 0,263$) niższe szanse na podjęcie tej aktywności niż osoby najmłodsze.

Status na rynku pracy wskazuje, że osoby, które nie są aktywne na rynku pracy rzadziej angażują się w uczenie się pozaformalne i nieformalne. Osoby bezrobotne mają o ok. 67% ($OR = 0,335$) niższe szanse na udział w warsztatach czy szkoleniach i o ok. 34% ($OR = 0,661$) niższe szanse na samodzielną naukę niż osoby aktywne na rynku pracy. Wysoki poziom uczestnictwa nieaktywnych zawodowo w edukacji formalnej jest związany z kontynuacją nauki na etapie szkoły ponadpodstawowej lub studiów wyższych.

Mieszkańcy większych miast częściej uczestniczą w mniej sformalizowanych formach uczenia się, co można wiązać z lepszym dostępem do zasobów edukacyjnych. Szanse na udział w edukacji pozaformalnej ($OR = 1,598$) i uczeniu się nieformalnym ($OR = 1,463$) są o połowę i więcej wyższe niż mieszkańców mniejszych miast.

Płeć nie stanowi czynnika istotnego statystycznie, różnicującego uczestnictwo w badanych formach uczenia się.

Podsumowując, uczestnictwo w uczeniu się jest przede wszystkim zależne od poziomu wykształcenia i wieku. Status na rynku pracy i miejsce zamieszkania, choć istotne statystycznie, odgrywają mniejszą rolę w wyjaśnianiu zróżnicowania aktywności edukacyjnej dorosłych.

Tabela 3

Szanse uczestnictwa w różnych formach uczenia się – modele regresji logistycznej (logit)

Predyktor	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
	<i>B</i>	Iloraz szans (OR)	<i>B</i>	Iloraz szans (OR)	<i>B</i>	Iloraz szans (OR)	<i>B</i>	Iloraz szans (OR)
Kobieta	-0,111	0,895	0,134	1,144	-0,176	0,838	-0,139	0,871
Miasto powyżej 50 tys. mieszkańców	0,375***	1,455***	-0,290	0,748	0,469***	1,598***	0,380***	1,463***
Nie pracuje	-0,664***	0,515***	0,807***	2,240***	-1,042***	0,353***	-0,414***	0,661***
Wykształcenie średnie/ policealne	0,608***	1,837***	0,805**	2,237**	0,802***	2,230***	0,577***	1,781***
Wykształcenie wyższe	1,901***	6,689***	1,892***	6,635***	2,320***	10,173**	1,549***	4,707***
Wiek 25–44 lata	-1,240***	0,289***	-3,167***	0,042***	-0,844***	0,430***	-0,860***	0,423***
Wiek 45–54 lata	-1,404***	0,246***	-4,391***	0,012***	-0,813***	0,443***	-0,935***	0,392***
Wiek 55–69 lat	-1,778***	0,169***	-4,943***	0,007***	-1,468***	0,230***	-1,334***	0,263***
Stała	0,845***	2,328***	-1,009***	0,365***	-0,989***	0,372***	0,180***	1,197***
Pseudo R ² (Cox-Snell)	0,210		0,184		0,236		0,150	
Pseudo R ² (Nagelkerke)	0,281		0,428		0,333		0,150	

Źródło: opracowanie własne

Uwaga: gwiazdkami oznaczono istotność statystyczną (* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$).

5. Nastawienie wobec uczenia się w dorosłości

Nastawienie do konkretnego zjawiska w dużej mierze determinuje gotowość jednostki do zaangażowania się w daną aktywność. W literaturze z obszaru andragogiki podkreśla się, że to właśnie indywidualne przekonania, dyspozycje oraz poglądy odgrywają kluczową rolę w podejmowaniu inicjatyw edukacyjnych. Jak pokazują teoretycy i badacze uczenia się w dorosłości (Cross, 1981; Darkenwald i Merriam, 1982; Bennett, 2016), dorośli wykazujący niechęć czy sceptycyzm wobec uczenia się znacznie rzadziej decydują się na podnoszenie swoich kompetencji (por. Petelewicz i in., 2023). Badania potwierdzają także, że dostrzeganie korzyści płynących z uczenia się w wieku dorosłym oraz kształcenia i szkolenia zawodowego – takich jak niwelowanie braków w edukacji formalnej, wzmacnianie pozycji na rynku pracy, poprawa sytuacji materialnej oraz rozwój osobisty i zawodowy – stanowi istotny czynnik sprzyjający angażowaniu się w aktywności edukacyjne (Heuer i in., 2025). Jak widać, zagadnienie stosunku do uczenia się w dorosłości może być ujmowane zarówno w kategoriach czynnika sprzyjającego podejmowaniu aktywności edukacyjnej, jak i jako element dyskusji o barierach uczestnictwa. Jest ono jednak wyraźnie niedoreprezentowane w literaturze przedmiotu w porównaniu z innymi uwarunkowaniami uczestnictwa. Zwrócenie uwagi na czynniki indywidualne, mentalne wydaje się mieć szczególne znaczenie dla projektowania działań wspierających uczenie się, szczególnie przedstawicieli grup nieuprzywilejowanych (Rubenson, 2007; Desjardins, 2015; Boeren, 2017).

Celem tego rozdziału jest analiza podejścia Polaków do uczenia się w dorosłości, a także zwrócenie uwagi na zależności pomiędzy płcią, wiekiem, wykształceniem i statusem na rynku pracy a nastawieniem. Przedstawiamy również modele regresji logistycznej, w których zidentyfikowano znaczenie wybranych zmiennych społeczno-demograficznych i nastawienia do uczenia się w dorosłości dla podejmowania działań edukacyjnych.

5.1. Wskaźnik nastawienia

Respondenci i respondentki proszeni byli o odniesienie do ośmiu stwierdzeń¹⁹ wyrażających zarówno ogólne postrzeganie przez jednostkę znaczenia rozwijania wiedzy i umiejętności w dorosłości, jak i stosunek do podejmowania przez nią samą działań edukacyjnych. Analiza odpowiedzi respondentów pozwala zauważyć, że w przypadku większości stwierdzeń opinie wyrażające otwartość i przywiązywanie wagi do uczenia się przez dorosłych, jak i pozytywny stosunek do własnego podejmowania tego typu aktywności, były częstsze niż wskazania ujawniające nastawienie sceptyczne lub negatywne. Najbardziej entuzjastyczne postawy manifestowane były w przypadku doceniania osób uczących się (80% badanych zgadzało się zdecydowanie lub raczej ze stwierdzeniem czwartym) oraz deklarowania znaczenia rozwijania

¹⁹ Nastawienie wobec uczenia się mierzono analogicznie, jak w 2020 r. – skalą skonstruowaną w ramach realizacji pierwszej edycji badania „Uczenie się dorosłych Polaków”.

wiedzy i umiejętności (stwierdzenie ósme) i niewiązania zakończenia procesu uczenia się z wiekiem lub sukcesem zawodowym (pozycja pierwsza i szósta). Wyjątkami są natomiast dwa zdania odnoszące się do ograniczonych zasobów czasu („Na uczenie się mogą sobie pozwolić tylko osoby, które mają dużo wolnego czasu”) oraz energii i motywacji („Nie chce mi się już uczyć”). W tych dwóch przypadkach odsetki niezgadających się i zgadzających się były zbliżone.

Tabela 4

Odsetek zgadzających i niezgadających się (zdecydowanie lub raczej) z poszczególnymi stwierdzeniami dotyczącymi uczenia się w dorosłości (odsetek wskazań ważnych)

Lp.	Stwierdzenie	Nie zgadza się	Zgadza się
1	Ludzie, którzy odnieśli sukces zawodowy nie muszą się już uczyć	60	23
2	Jeśli mam czas wolny, to lubię przeznaczać go na uczenie się	36	32
3	Na uczenie się mogą sobie pozwolić tylko osoby, które mają dużo wolnego czasu	34	41
4	Cenię ludzi, którzy ciągle uczą się nowych rzeczy	3	81
5	Nie chce mi się już uczyć	35	40
6	W moim wieku uczenie się nie przynosi korzyści	55	25
7	Uczenie się sprawia mi przyjemność, daje satysfakcję	18	50
8	Ważne jest dla mnie, aby wzbogacać swoją wiedzę i/ lub umiejętności	12	62

Źródło: opracowanie własne

5.2. Wskaźnik zbiorczy

Analiza podstawowych własności psychometrycznych skali potwierdziła wykazaną we wcześniejszych badaniach (Petelewicz i in., 2023; Solarczyk-Szwec i in., 2025) wysoką zgodność wewnętrzną pozycji (α Cronbacha = 0,85). Odpowiedzi respondentów i respondentek na osiem omówionych wyżej pytań uśredniono więc, konstruując w ten sposób zbiorczą miarę nastawienia do uczenia się w dorosłości. Przed obliczeniem wartości wskaźnika, w przypadku stwierdzeń wyrażających negatywne nastawienie, dokonano przekształcenia kodów odpowiedzi, tak by w każdym przypadku wyższy kod oznaczał bardziej pozytywny stosunek do uczenia się w dorosłości. Tym samym otrzymano zmienną „Nastawienie do uczenia się w dorosłości”²⁰, której wartości zawierają się w przedziale od 1 do 5, gdzie 1 odpowiada najbardziej negatywnemu,

²⁰ Zmienna ma rozkład zbliżony do normalnego (skośność = -0,08, kurtoza = -0,51) ze średnią 3,36 i odchyleniem standardowym 0,77.

a 5 najbardziej pozytywnemu nastawieniu. Zmienna została przekształcona z wykorzystaniem podziału tercylowego, dzięki czemu wyróżniono trzy poziomy nastawienia wobec uczenia się:

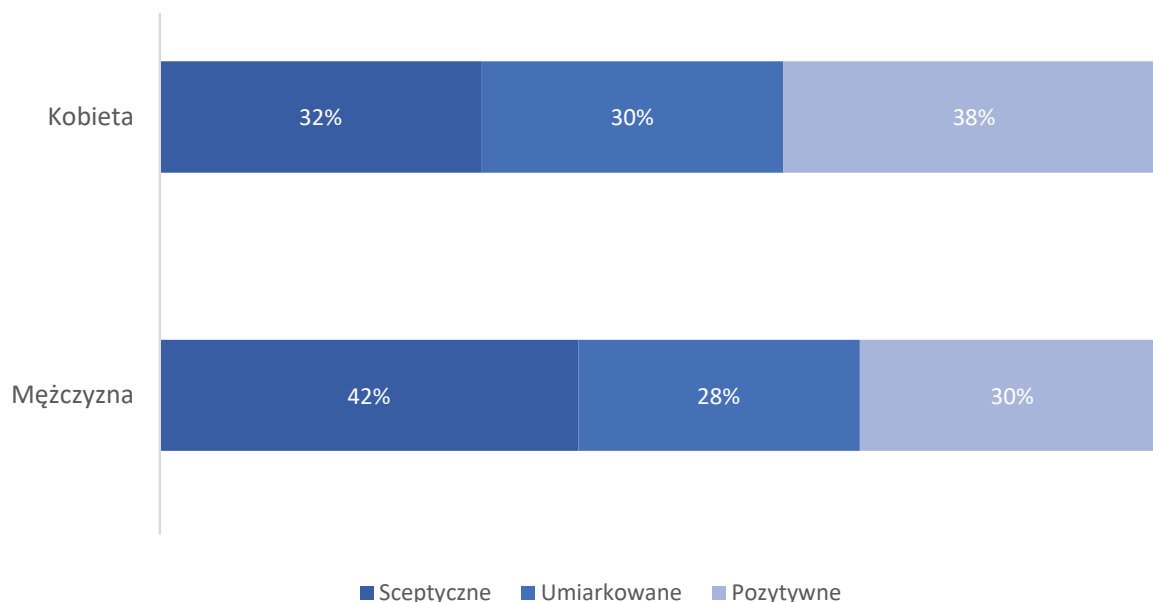
- $\leq 3,0$ – nastawienie sceptyczne,
- 3,1–3,63 – nastawienie umiarkowane,
- $\geq 3,64$ – nastawienie pozytywne.

W wyniku zastosowanego podziału wyodrębniono trzy grupy o zbliżonej liczebności, które porównywane są w dalszych analizach: osoby o nastawieniu sceptycznym, stanowiące 37% badanej zbiorowości, osoby o nastawieniu umiarkowanym (29%) oraz osoby pozytywnie nastawione do uczenia się w dorosłości (34%).

Odsetek osób o umiarkowanym nastawieniu do uczenia się w dorosłości jest zbliżony wśród kobiet i mężczyzn. Płeć różnicuje natomiast udział sceptycznie i pozytywnie nastawionych osób, co sugeruje, że kobiety w nieco większym stopniu niż mężczyźni postrzegają uczenie się w dorosłości jako nośnik pewnych wartości lub korzyści. Analiza odpowiedzi na stwierdzenia wchodzące w skład skali pozwala zauważyć, że największe – choć nie przekraczające kilku punktów procentowych – różnice między kobietami a mężczyznami wiążą się z deklarowaniem czerpania przyjemności z uczenia się: przykładowo 45% mężczyzn i 55% kobiet zgadzało się zdecydowanie lub raczej ze zdaniem: „Uczenie się sprawia mi przyjemność, daje satysfakcję”.

Wykres 33

Płeć a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości



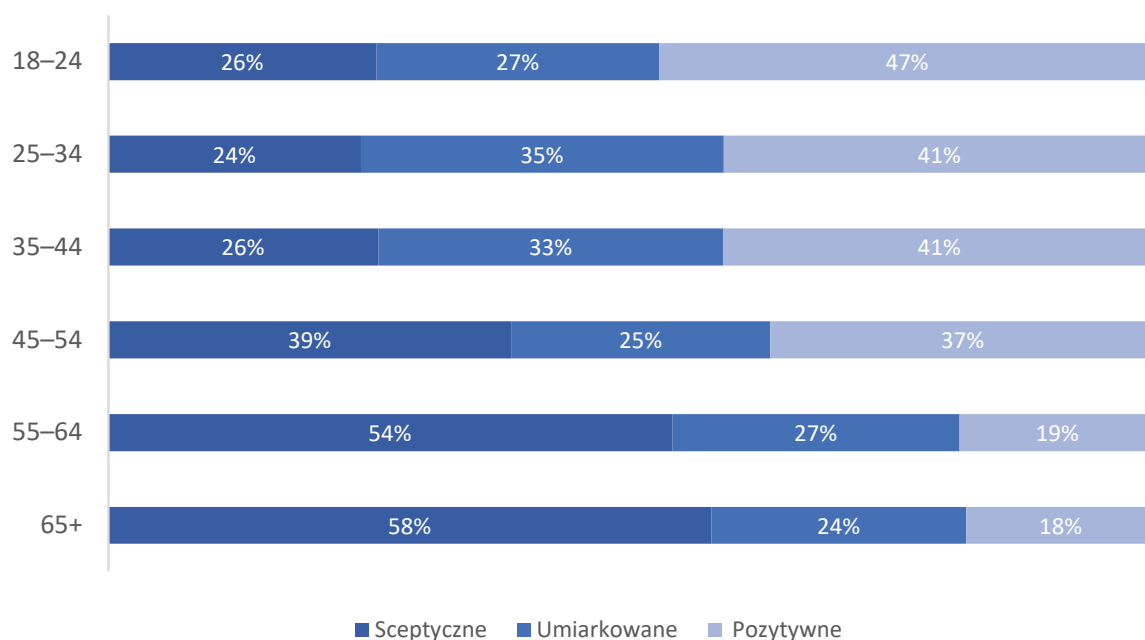
Źródło: opracowanie własne

Grupy wiekowe poniżej 45. roku życia nieznacznie różnią się między sobą nastawieniem do uczenia się w dorosłości i charakteryzują się relatywnie wysokim (ok. 40%) odsetkiem osób

dostrzegających znaczenie i zalety rozwijania wiedzy i umiejętności. Począwszy od grupy 45–55 lat zaczyna wzrastać udział dorosłych o nastawieniu sceptycznym, a osób manifestujących pozytywny stosunek do uczenia się w najstarszych grupach wiekowych jest już mniej niż 1/5. Jak można było oczekiwać, najstarsi wyraźnie częściej niż młodszy zwracali uwagę na ograniczone zainteresowanie i możliwości uczenia się wynikające z wieku. Ok. 45% osób mających 55 lub więcej lat zgadzało się (zdecydowanie lub raczej) ze stwierdzeniem „W moim wieku uczenie się nie przynosi korzyści”, podczas gdy w grupach młodszych było to od kilkunastu do dwudziestu procent, przy ponad 70% niezgadających się. Podobne rozbieżności widać w przypadku stwierdzenia „Nie chce mi się już uczyć”, popieranego przez ok. 60% osób z dwóch najstarszych grup i mniej niż 30% osób poniżej 45. roku życia.

Wykres 34

Wiek a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości



Źródło: opracowanie własne

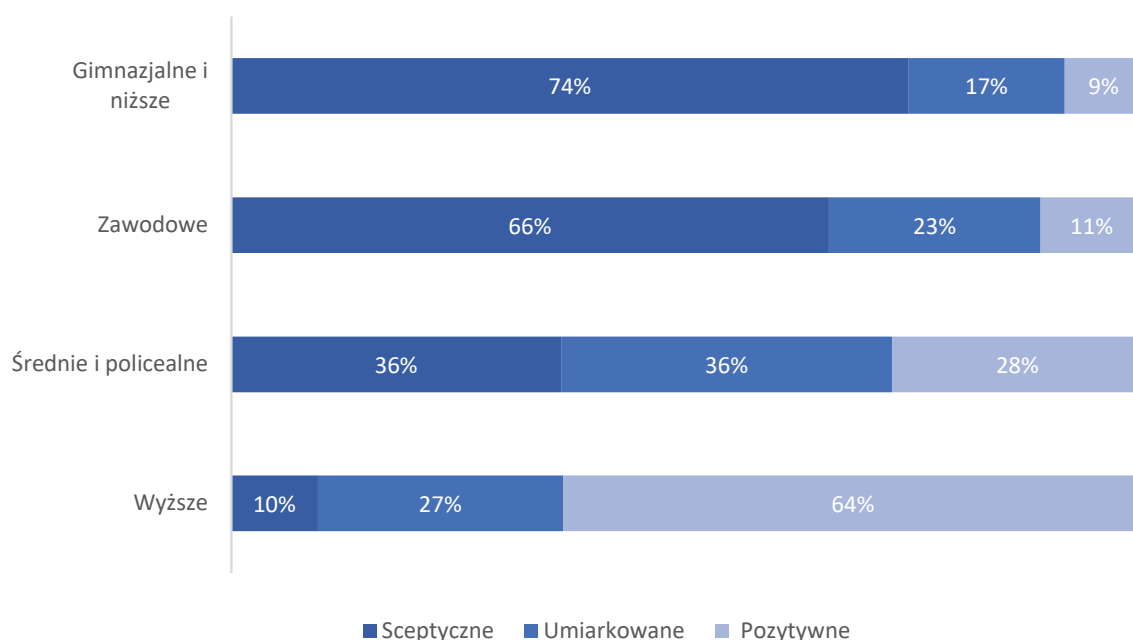
Zależności między płcią i wiekiem a nastawieniem do uczenia się, choć statystycznie istotne²¹, są zdecydowanie mniej wyraźne niż między poziomem wykształcenia a manifestowanym stosunkiem do zdobywania wiedzy i umiejętności w wieku dorosłym. Osoby, które zdobyły wykształcenie wyższe deklarowały zdecydowanie najbardziej entuzjastyczny stosunek do podejmowania uczenia się w dorosłości – niemal 2/3 tej grupy prezentowało nastawienie pozytywne, a tylko 10% – sceptyczne. Diametralnie różne opinie wyrażali ci dorośli, którzy edukację zakończyli na szkole zawodowej, podstawowej lub gimnazjum. Zdecydowanie dominowały wśród nich postawy sceptyczne, nastawienie pozytywne przejawiane było

²¹ Odpowiednio: $\chi^2 = 24,44, p < 0,001$ i $\chi^2 = 188,91, p < 0,001$.

sporadycznie (ok. 1 na 10 osób), a umiarkowane opinie – prezentowane rzadziej niż w przypadku większości pozostałych grup. Analiza odpowiedzi na poszczególne pozycje skali uwidacznia, że opinie szczególnie zróżnicowane między grupami odnotowano w przypadku stwierdzeń dotyczących dostrzegania znaczenia i czerpania przyjemności z uczenia się. Ze zdaniem „Uczenie się sprawia mi przyjemność, daje satysfakcję” zgadzało się (zdecydowanie lub raczej) ponad 75% osób z wykształceniem wyższym i tylko 21% osób z wykształceniem gimnazjalnym lub niższym oraz niespełna 30% absolwentów szkół zawodowych, którzy nie kontynuowali edukacji na wyższych poziomach.

Wykres 35

Poziom wykształcenia a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości



Źródło: opracowanie własne

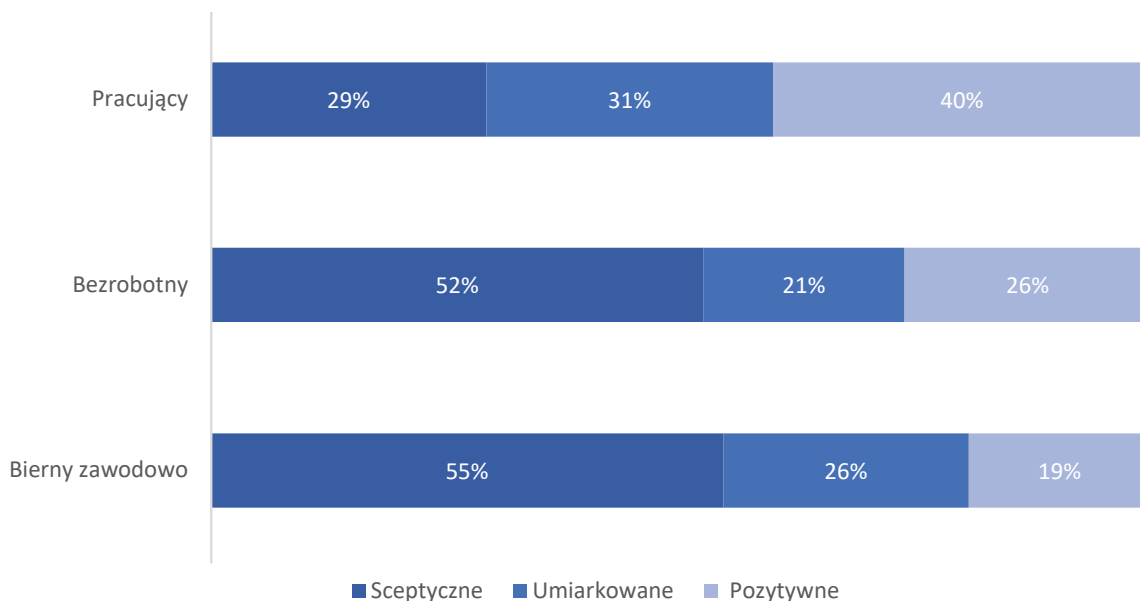
5.3. Praca a nastawienie wobec uczenia się

Uczenie się bardzo często związane jest z wykonywaną pracą. Do zdobywania nowych umiejętności prowadzi nierzadko samo realizowanie zadań zawodowych, które bywają modyfikowane, np. w związku z wprowadzaniem nowych rozwiązań technologicznych. Środowisko pracy to także miejsce wymiany wiedzy, uczenia się od innych osób, a pracodawca jest często organizatorem kursów lub szkoleń, bądź zachęca pracowników do ich podejmowania – niejednokrotnie także je finansując lub współfinansując. Nie dziwi więc także, że nastawienie do uczenia się w dorosłości częściej jest pozytywne wśród osób pracujących niż wśród osób pozostających poza rynkiem pracy. Różnice między grupami są tutaj wyraźnie mniejsze niż w przypadku poziomów wykształcenia, ale zależność między sytuacją na rynku pracy

a prezentowanym stosunkiem do uczenia się w dorosłości jest widoczna i statystycznie istotna²². Mniej niż 1/3 osób pracujących miała sceptyczne nastawienie do rozwijania wiedzy i umiejętności, przy 40% nastawionych pozytywnie. W grupach niewykonujących w okresie objętym badaniem pracy zawodowej nieprzychylny stosunek do uczenia się w dorosłości prezentowała ponad połowa osób.

Wykres 36

Sytuacja na rynku pracy a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości



Źródło: opracowanie własne

Osoby pracujące nie stanowią oczywiście jednolitej grupy, jeśli chodzi o opinie na temat rozwijania wiedzy i umiejętności. Jednym z czynników widocznie różnicujących je w zakresie manifestowanego stosunku do uczenia się w dorosłości jest charakter wykonywanej pracy, a zwłaszcza poziom złożoności wymaganych w niej kompetencji²³. Wśród tzw. białych kołnierzyków (ang. *white collar*)²⁴ pozytywne nastawienie do uczenia się prezentowało ponad 60% osób, podczas gdy wśród osób wykonujących prace o innej specyfice – *non white collar jobs* – największą frakcję stanowili sceptycy (ponad 40%), a odsetek nastawionych pozytywnie nie osiągnął nawet 25%.

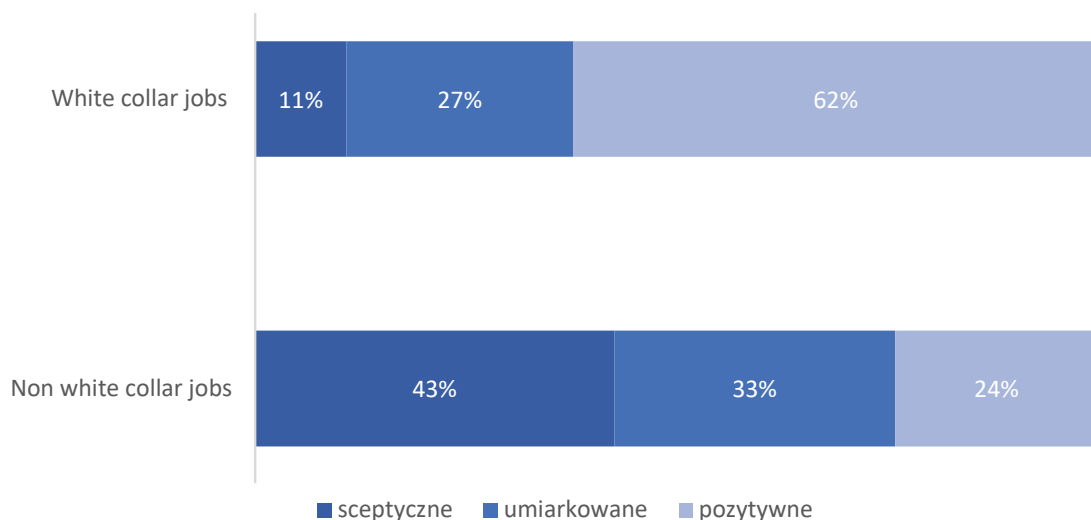
²² $\chi^2 = 140,07, p < 0,001$.

²³ $\chi^2 = 269,11, p < 0,001$.

²⁴ Kategorie *white collar jobs* i *non white collar jobs* zostały przyjęte za kategoryzacją obowiązującą w International Labour Organization. *White collar jobs* – zmienna wskazująca na wykonywanie zawodu wymagającego kwalifikacji z poziomu 3 i 4: *high skilled jobs*. *Non white collar jobs* – zmienna wskazująca na wykonywanie zawodu wymagającego kwalifikacji z poziomu 1 i 2: *low skilled jobs* (<https://ilostat.ilo.org/resources/concepts-and-definitions/classification-occupation/>).

Wykres 37

Pozycja zawodowa a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości



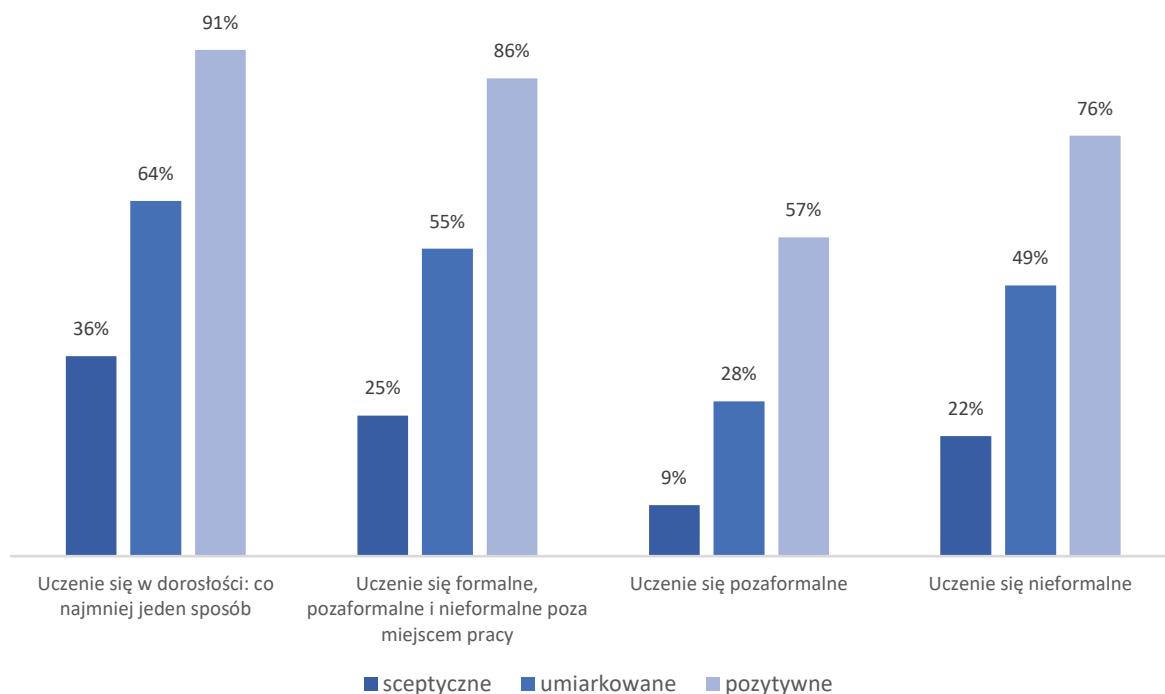
Źródło: opracowanie własne

$n = 1533$

Uwaga: kategoria *white collar* nie obejmuje żołnierzy – nie są oni uwzględnieni w tej analizie

Wykres 38

Uczestnictwo w wybranych formach aktywności edukacyjnych a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości²⁵



Źródło: opracowanie własne

²⁵ Statystyki istotności: dla uczenia się w co najmniej jeden sposób $\chi^2 = 522,54, p < 0,001$; dla uczenia się formalnego, pozaformalnego i nieformalnego poza miejscem pracy $\chi^2 = 594,08, p < 0,001$; dla uczenia się pozaformalnego $\chi^2 = 436,26, p < 0,001$; dla uczenia się nieformalnego $\chi^2 = 466,48, p < 0,001$.

Z perspektywy analizowanej w niniejszym raporcie problematyki kluczowe znaczenie ma związek między nastawieniem do uczenia się w dorosłości a faktycznym podejmowaniem aktywności edukacyjnych. Zestawienia przedstawione na wykresie 38 uwidaczniają, że stosunek jednostki do uczenia się może być ważnym czynnikiem tłumaczącym, dlaczego jedni dorośli angażują się w rozwijanie wiedzy i umiejętności, a inni nie podejmują tego typu działań. Osoby przejawiające pozytywne nastawienie wobec uczenia się zdecydowanie częściej uczestniczyły w aktywnościach edukacyjnych. Aż 90% z nich deklarowało, że w ciągu 12 miesięcy poprzedzających badanie uczyło się celowo w co najmniej jeden z wymienionych w kwestionariuszu sposobów, a niewiele mniejszy odsetek osób rozwijał swoją wiedzę i umiejętności poza miejscem pracy. Warto przy tym przypomnieć (patrz podrozdz. 2.1), że w objętej badaniem zbiorowości wartości tych złożonych wskaźników podejmowania aktywności edukacyjnych wynosiły odpowiednio 63% i 55%²⁶.

5.4. Czynniki warunkujące uczestnictwo dorosłych w uczeniu się – analizy wielozmiennowe

W celu identyfikacji czynników szczególnie sprzyjających uczeniu się w dorosłości przeprowadzono wielozmiennowe analizy z wykorzystaniem modeli regresji logistycznej (logit). Takie podejście pozwala ocenić siłę związku pojedynczych zmiennych z podejmowaniem działań edukacyjnych przy jednoczesnym kontrolowaniu pozostałych charakterystyk, a także określić ich łączne znaczenie dla przewidywania uczestnictwa w aktywnościach edukacyjnych.

Zbudowano cztery odrębne modele, tak by móc przyjrzeć się czynnikom związanym z podejmowaniem różnych form uczenia się w dorosłości w ciągu 12 miesięcy poprzedzających badanie:

- **Model 1:** Podjęcie co najmniej jednej z wymienionych w kwestionariuszu aktywności edukacyjnych.
- **Model 2:** Podjęcie co najmniej jednej aktywności realizowanej poza miejscem pracy.
- **Model 3:** Podjęcie co najmniej jednej aktywności z zakresu uczenia się pozaformalnego.
- **Model 4:** Podjęcie co najmniej jednej aktywności z zakresu uczenia się nieformalnego.

We wszystkich modelach jako zmienne niezależne (predyktory) uwzględniono cechy społeczno-demograficzne: **wykształcenie, wiek, płeć, status na rynku pracy** (z wyróżnieniem osób niepracujących, stanowiących grupę odniesienia, oraz pracujących w zawodach *white collar* i w zawodach innych niż wymagające wysokich kwalifikacji) oraz opisany w tym rozdziale wskaźnik **nastawienia do uczenia się**.

²⁶ Błąd standardowy oszacowania odsetka uczących się to w obydwu przypadkach ok. 1 pp.

Tabela 5

Charakterystyki społeczno-demograficzne oraz nastawienie do uczenia się a uczestnictwo w wybranych formach uczenia się w dorosłości – modele regresji logistycznej (logit)

Predyktor	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
	B	Iloraz szans (OR)	B	Iloraz szans (OR)	B	Iloraz szans (OR)	B	Iloraz szans (OR)
Wykształcenie wyższe (0/1)	0,535***	1,708	0,710***	2,035	0,889***	2,433	0,580***	1,786
Pracujący nie <i>white collar</i> (0/1)	1,153***	3,167	0,461**	1,586	0,864***	2,372	0,313*	1,367
Pracujący + <i>white collar</i> (0/1)	1,279***	3,593	0,737***	2,089	1,694***	5,440	0,337*	1,401
Wiek (lata)	-0,024***	0,977	-0,018***	0,982	-0,013**	0,987	-0,012**	0,988
Kobieta (0/1)	-0,261*	0,771	-0,236*	0,790	-0,189	0,828	-0,217*	0,805
Nastawienie do uczenia się w dorosłości (średnia)	1,325***	3,763	1,390***	4,016	1,083***	2,954	1,196***	3,307
Stała	-3,553***	0,029	-4,136***	0,016	-5,286***	0,005	-3,921***	0,020
Pseudo R ² (Cox-Snell)	0,304		0,295		0,298		0,223	
Pseudo R ² (Nagelkerke)	0,416		0,395		0,417		0,297	

Źródło: opracowanie własne

Uwaga: Wartości w kolumnie *Iloraz szans (OR – odds ratio)* informują, o ile większa (lub mniejsza) jest szansa uczestnictwa w danej formie uczenia się w dorosłości w zależności od wartości danej zmiennej. Dla zmiennych dychotomicznych (0/1) OR wyraża stosunek szansy dla grupy oznaczonej jako 1 (np. kobiet, osób z wyższym wykształceniem) względem grupy oznaczonej jako 0; dla zmiennych ciągłych (wiek, nastawienie do uczenia się) – zmianę szansy przy wzroście wartości zmiennej (predyktora) o jedną jednostkę. Szansa rozumiana jest jako iloraz prawdopodobieństwa podjęcia działania do jego niepodjęcia, nie jest więc tożsama z prawdopodobieństwem. Gwiazdkami oznaczono istotność statystyczną (* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$).

■ Rola nastawienia do uczenia się w dorosłości

We wszystkich analizowanych modelach zmienna ta pozostaje dodatnio i statystycznie istotnie związana z podejmowaniem aktywności edukacyjnych. Wzrost o jedną jednostkę na skali nastawienia wiąże się ze wzrostem szans uczestnictwa – od ok. 3 razy w przypadku uczenia się pozaformalnego ($OR = 2,954$) do ok. 4,0 razy w odniesieniu do aktywności realizowanych poza miejscem pracy ($OR = 4,016$). Zależność obserwowana w analizach dwuzmiennowych utrzymuje się po uwzględnieniu wykształcenia, wieku, płci oraz statusu na rynku pracy.

Pozostałe zmienne:

■ Wykształcenie

W każdym z modeli dodatnio i istotnie współczynniki uzyskano dla wykształcenia wyższego. Oznacza to, że przy kontroli pozostałych zmiennych, w tym nastawienia do uczenia się w dorosłości, osoby z dyplomem uczelni wyższej charakteryzują się wyższymi szansami uczestnictwa w uczeniu się – w modelu ogólnym o ok. 71% ($OR = 1,708$), a w przypadku uczenia się pozaformalnego o ok. 143% ($OR = 2,433$).

■ Status na rynku pracy

Zarówno osoby pracujące w zawodach innych niż *white collar*, jak i pracujące w zawodach *white collar* mają wyższe szanse uczestnictwa w uczeniu się niż osoby niepracujące (grupa odniesienia). W modelu obejmującym co najmniej jedną formę uczenia się wartości ilorazów szans są relatywnie wysokie dla obu grup (odpowiednio $OR = 3,167$ oraz $OR = 3,593$). W modelu dotyczącym uczenia się pozaformalnego szczególnie wysoką wartość odnotowano dla osób pracujących w zawodach *white collar* ($OR = 5,440$), co wskazuje na silniejsze współwystępowanie tej formy aktywności z tym typem pracy.

■ Wiek

Wiek pozostaje istotnie i ujemnie związany z uczestnictwem we wszystkich modelach ($OR < 1$). Oznacza to, że wraz z upływem kolejnych lat życia, przy jednakowych wartościach innych zmiennych, szanse podejmowania aktywności edukacyjnej maleją o ok. 1–2% rocznie.

■ Płeć

W większości modeli kobiety charakteryzują się niższymi szansami uczestnictwa niż mężczyźni (np. w modelu ogólnym $OR = 0,771$, czyli o ok. 23% niższe szanse). W przypadku uczenia się pozaformalnego różnice między płciami nie osiągają poziomu istotności statystycznej.

6. Uczenie się dorosłych: diagnoza, uwarunkowania i wyzwania dla polityki publicznej

Wielowymiarowość i strategiczne znaczenie uczenia się dorosłych

Złożoność, wieloaspektowość i zmienność procesu uczenia się dorosłych oraz jego uwarunkowań stanowią istotne wyzwanie badawcze. Zjawisko to jest osadzone w wielu kontekstach i funkcjonuje na styku kluczowych polityk publicznych: edukacyjnej, społecznej oraz gospodarczej. Rzetelna diagnoza, dążąca do uchwycenia tej wielowymiarowości, dostarcza wiedzy niezbędnej do sprostania aktualnym wyzwaniom i wspierania rozwoju społecznego. Kształtowanie społeczeństwa zorientowanego na rozwój, aktywnego edukacyjnie i efektywnie korzystającego z nabywanych kompetencji, wymaga tworzenia klimatu sprzyjającego idei ***lifelong learning*** już od najmłodszych lat. Rozwijanie dyspozycji, postaw i kompetencji potrzebnych do uczenia się w dorosłości opiera się w dużej mierze na działaniach prowadzonych w ramach systemu edukacji powszechnej.

Badania pozwalają zrozumieć bariery, z jakimi mierzą się dorośli pracownicy, co z kolei stanowi podstawę do projektowania narzędzi i usług ułatwiających im adaptację do dynamicznych trendów technologicznych i gospodarczych. Ma to fundamentalne znaczenie dla utrzymania wysokiego poziomu zatrudnienia i konkurencyjności gospodarki, a także dla zapobiegania wykluczeniu z rynku pracy. Wnioski z diagnozy odgrywają również istotną rolę w perspektywie budowania spójności społecznej – pozwalają precyzyjnie kierować wsparcie do grup najbardziej narażonych na marginalizację (np. cyfrową czy zawodową), skutecznie przeciwdziałając pogłębianiu się nierówności edukacyjnych i dochodowych. Aspekt ten nabiera szczególnej wagi w świetle analiz wskazujących na wyraźne dysproporcje w obszarze uczenia się dorosłych, przejawiające się mniejszym zaangażowaniem edukacyjnym grup defaworyzowanych w wymiarze społecznym, ekonomicznym i demograficznym.

Projektowanie działań w obszarze *lifelong learning* na podstawie twardych danych (***evidence-based policy***) jest mocno akcentowane w dokumentach strategicznych. Na poziomie międzynarodowym kierunek wyznaczają m.in. Europejski Program na rzecz Umiejętności (2020) oraz Cel 4 Zrównoważonego Rozwoju ONZ (2016), natomiast w Polsce ramy dla edukacji całościowej tworzy np. Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 (2019). Dzięki badaniom empirycznym możliwe jest uzyskanie pełniejszego obrazu sytuacji, a co za tym idzie – bardziej efektywne działanie w kierunku spójnego łączenia celów polityk publicznych i trafniejszego inwestowania w rozwój kapitału ludzkiego na każdym etapie życia obywateli.

Obraz aktywności edukacyjnej Polaków

Prezentowane analizy przybliżają temat aktywności edukacyjnej oraz uwarunkowań rozwoju dorosłych. Wyniki wskazują, że w ciągu 12 miesięcy przed przeprowadzeniem badania większość z nich (63%) podjęła co najmniej jedno intencjonalne działanie edukacyjne. Jeśli natomiast uwzględnimy zdobywanie wiedzy z wyłączeniem uczenia się w miejscu pracy – co jest wskaźnikiem pozwalającym zbadać całą populację, bez względu na sytuację na rynku – odsetek osób biorących udział w jakiegokolwiek formie kształcenia (formalnego, pozaformalnego czy nieformalnego poza miejscem pracy) wynosi 54,9%. Zauważalna jest przy tym wyraźna prawidłowość: im niższy stopień formalizacji kształcenia, tym częściej jest ono wybierane. Największą popularnością cieszy się uczenie się nieformalne (realizowane samodzielnie przez 48% badanych), a w dalszej kolejności pozaformalne (31,1%). Z kolei edukacja formalna pozostaje domeną głównie młodych dorosłych, a prawdopodobieństwo jej podjęcia systematycznie maleje wraz z wiekiem. Niezależnie od wybranej ścieżki uczący się dorośli w zdecydowanej większości doceniają to doświadczenie, dostrzegając jego wymierne korzyści dla rozwoju osobistego i zawodowego.

Uczenie się w dorosłości często związane jest z kontekstem zawodowym, jednak relacja ta zależy od formy kształcenia i wieku badanych. Edukacji pozaformalnej najczęściej towarzyszy motywacja zawodowa (76%), zaś w przypadku nieformalnego uczenia się 63,5% ankietowanych podejmowało je w związku z pracą, przy czym 46% respondentów tylko i wyłącznie z taką motywacją. Jednocześnie z badań wyłania się obraz społeczeństwa świadomego własnych umiejętności, jednak odczuwającego trudności w ich komunikowaniu – zaledwie nieco ponad połowa respondentów uważa, że potrafiłaby odpowiednio zaprezentować swoje kompetencje. Zjawisko to wiąże się z faktem, że ponad połowa aktywnych zawodowo dorosłych wykorzystuje w pracy **ukryte kompetencje**, które nie znalazły dotąd potwierdzenia w postaci formalnych certyfikatów. Sytuacja ta uwydatnia konieczność dalszego rozwijania usług doradztwa zawodowego oraz systemów walidacji.

Mechanizmy stratyfikacji i bariery strukturalne

Z perspektywy socjologicznej zarysowane uwarunkowania wpisują się w szersze mechanizmy stratyfikacji społecznej, w tym w zjawisko określane mianem **efektu św. Mateusza**, polegające na tym, że partycypacja edukacyjna zależy w głównej mierze od już posiadanych zasobów. W praktyce oznacza to reprodukcję kapitału kulturowego: osoby legitymujące się wykształceniem wyższym znacznie częściej angażują się w proces uczenia się. W efekcie funkcjonujący system może w większym stopniu sprzyjać osobom o wyższym statusie edukacyjnym, zamiast skutecznie niwelować istniejące dysproporcje.

O udziale w edukacji decyduje również **habitus edukacyjny**, rozumiany jako nastawienie do nauki ukształtowane na bazie wcześniejszych doświadczeń szkolnych i społecznych. Funkcję

polaryzującą pełni także rynek pracy. Pracownicy umysłowi (*white collar workers*) dysponują zauważalnie większymi szansami na udział w szkoleniach niż osoby niepracujące, u których bierność zawodowa nierzadko sprzyja pogłębianiu wykluczenia. Należy ponadto uwzględnić bariery powiązane z wiekiem – spadek wskaźników uczestnictwa w edukacji ulega wyraźnemu przyspieszeniu w okresie stopniowego wycofywania się z rynku pracy.

Zintegrowany System Kwalifikacji jako odpowiedź na potrzeby rynku

Odpowiedzią na powszechność nieformalnych form zdobywania wiedzy oraz powiązane z nią zjawisko ukrytych kompetencji jest szersze wykorzystanie możliwości **Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji (ZSK)**. System ten zapewnia ustandaryzowane mechanizmy walidacji i certyfikacji umiejętności nabywanych poza tradycyjnym nurtem edukacji. Dzięki niemu dorosłe osoby zyskują szansę na oficjalne udokumentowanie wiedzy zdobytej na drodze samokształcenia lub w miejscu pracy. Upowszechnienie procedur ZSK stwarza dogodne warunki do transferu kompetencji nieformalnych na rynek pracy, co z punktu widzenia pracodawców przekłada się na większą przejrzystość i łatwiejszą weryfikację kandydatów. Systematyczne wdrażanie takich rozwiązań sprzyja mobilności zawodowej i ułatwia funkcjonowanie na rynku osobom, których faktyczny potencjał nie był dotychczas sformalizowany.

Kierunki działań dla polityk publicznych

Biorąc pod uwagę powyższe wnioski, ważne jest, aby polityka instytucji publicznych w większym stopniu opierała się na podejściu proaktywnym, zorientowanym na systemowe łagodzenie barier uczestnictwa. Kluczowe kierunki działań są następujące.

- **Orientacja na instrumenty celowane:** zasadne wydaje się odejście od uniwersalnych form wsparcia na rzecz rozwiązań, które pozwalają skuteczniej docierać do grup defaworyzowanych oraz stymulować rozwój pracowników zatrudnionych poza sektorami o najwyższym nasyceniu szkoleniami.
- **Integracja polityki edukacyjnej ze społeczną i rodzinną:** tworzenie systemowych ram ułatwiających godzenie ról opiekuńczych z aktywnością zawodowo-edukacyjną może znacząco poprawić wskaźniki partycypacji, w szczególności wśród kobiet.
- **Łączenie poradnictwa z aktywizacją:** w odniesieniu do osób pozostających poza rynkiem pracy interwencje powinny kłaść nacisk na diagnozę potencjału i odbudowę podstawowej motywacji do nauki.
- **Rozwój srebrnej gospodarki:** w odpowiedzi na starzenie się społeczeństwa niezbędne jest wypracowanie spójnej polityki wsparcia seniorów, wymagającej inwestycji w infrastrukturę i inicjatywy sprzyjające rozwojowi kompetencji obywatelskich, cyfrowych oraz zdrowotnych.

Bibliografia

Publikacje

Adamczyk, P., Markowska, M., Petelewicz, M., Piotrowska, K., Stankowska, J. (2021). Wykorzystanie wywiadów kognitywnych w projektowaniu kwestionariusza wywiadu na przykładzie badania uczenia się osób dorosłych. *Przegląd Socjologii Jakościowej*, 17(1).

Bennett, A. (2016). *Attitudes Toward Adult Education Among Adult Learners Without a High School Diploma or GED*. <https://digitalcommons.usf.edu/etd/6468/> [data dostępu 29.04.2026 r.].

Boeren, E. (2016). *Lifelong learning participation in a changing policy context: An interdisciplinary theory*. Palgrave Macmillan.

Boeren, E. (2017). Understanding adult lifelong learning participation as a layered problem. *Studies in Continuing Education*, 39(2). <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0158037X.2017.1310096> [data dostępu 29.04.2026 r.].

Cross, K.P. (1981). *Adults as learners*. Jossey-Bass.

Darkenwald, G.G., Merriam, S.B. (1982). *Adult education: Foundations of a practice*. Harper & Row.

Desjardins, R. (2015): *Participation in adult education opportunities: Evidence from PIAAC and policy trends in selected countries. Background paper for the education for all global monitoring report 2015*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232396> [data dostępu 29.04.2026 r.].

Eurostat (2006). *Classification of learning activities (CLA). Manual classification of learning activities - Manual - Products Manuals and Guidelines*. Eurostat (europa.eu).

Główny Urząd Statystyczny (2023). *Uczenie się osób dorosłych w 2022 r.* GUS. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/uczenie-sie-osob-doroslych-w-2022-roku,22,1.html> [data dostępu 29.04.2026 r.].

Heuer, A., Serratos-Sotelo, L., Motel-Klingebiel, A. (2025). How Perception Affects Participation: The Case of Adult Learning and Continued Vocational Education and Training in Europe. *International Journal of Lifelong Education*, 44(1), 17–37.

Kalenda, J., Kočvarová, I., Vaculíková, J. (2020). Determinants of Participation in Nonformal Education in the Czech Republic. *Adult Education Quarterly*, 70(2), 99–118. doi:10.1177/0741713619878391.

Petelewicz, M., Pieńkosz, J., Piotrowska, K., Sobestjański, K., Stankowska, J. (2023). *Uwarunkowania uczenia się w dorosłości. Raport z badania „Uczenie się dorosłych Polaków”*. Instytut Badań Edukacyjnych.

Roosmaa, E.-L., Saar, E. (2017). Adults who do not want to participate in learning: A crossnational European analysis of their barriers. *International Journal of Lifelong Education*, 36, 254–277. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02601370.2016.1246485> [data dostępu 29.04.2026 r.].

Rubenson, K. (2007). *Determinants of Formal and Informal Canadian Adult Learning. Insights from the Adult Education and Training Surveys*. Human Resources and Social Development Canada. https://publications.gc.ca/collections/collection_2008/hrsd-rhdsc/HS28-125-2007E.pdf [data dostępu 29.04.2026 r.].

Rubenson, K. (2018). Conceptualizing participation in adult learning and education: Equity issues. W: M. Milana, S. Webb, J. Holford, R. Waller, P. Jarvis (red.). *The Palgrave international handbook on adult and lifelong education and learning*, s. 337–357. Palgrave.

Worek, B. (2019). *Uczące się społeczeństwo. O aktywności edukacyjnej dorosłych Polaków*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Dokumenty

Cele Zrównoważonego Rozwoju. <https://www.un.org/pl/> [data dostępu 1.06.2026].

Europejski program na rzecz umiejętności służący zrównoważonej konkurencyjności, sprawiedliwości społecznej i odporności. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/HTML/?uri=CELEX:52020DC0274> [data dostępu 1.06.2026].

The UK Quality Code for Higher Education, May 2023. https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/uk-quality-code-for-higher-education-2018.pdf?sfvrsn=4c19f781_31 [data dostępu 1.06.2026].

World Economic Forum Annual Meeting 2016. Mastering the Fourth Industrial Revolution. https://www3.weforum.org/docs/WEF_AM16_Report.pdf [data dostępu 1.06.2026].

Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.). Warszawa 2017. <https://www.gov.pl/documents/33377/436740/SOR.pdf> [data dostępu 1.06.2026].

Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030. Warszawa 2019. <https://zsu2030.men.gov.pl/> [data dostępu 1.06.2026].

Strony internetowe

<https://danezsk.ibe.edu.pl/>

<https://ilostat ilo.org/resources/concepts-and-definitions/classification-occupation/>

<https://mojeportfolio.ibe.edu.pl/>

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02601370.2024.2398516>

Spis wykresów

Wykres 1 Poziom uczestnictwa w uczeniu się formalnym	19
Wykres 2 Ocena efektów uczenia się formalnego	19
Wykres 3 Osiągnięcie zakładanego poziomu wykształcenia	21
Wykres 4 Aktywności podejmowane w ramach uczenia się pozaformalnego	22
Wykres 5 Szacunkowa roczna liczba godzin poświęcona na uczenie się pozaformalne	23
Wykres 6 Czy tematy tych działań [podejmowanych w ramach uczenia się pozaformalnego] były związane z pracą zawodową lub rozwojem zawodowym?	24
Wykres 7 Czyim pomysłem był udział w tym działaniu/działaniach? [podejmowanych w ramach uczenia się pozaformalnego]	24
Wykres 8 Uczestnictwo w tym działaniu/działaniach [podejmowanych w ramach uczenia się pozaformalnego] w godzinach pracy	25
Wykres 9 Źródła finansowania uczenia się pozaformalnego	26
Wykres 10 Ocena efektów uczenia się pozaformalnego	27
Wykres 11 Poziom uczestnictwa w uczenia się nieformalnym.....	30
Wykres 12 Sposoby uczenia się nieformalnego.....	31
Wykres 13 Ocena efektów uczenia się nieformalnego	33
Wykres 14 Przebieg uczenia się nieformalnego.....	34
Wykres 15 Identyfikacja mocnych stron i kompetencji zawodowych.....	39
Wykres 16 Umiejętność prezentacji najważniejszych kompetencji zawodowych	39
Wykres 17 Bieżąca aktualizacja CV/życiorysu o doświadczenia zawodowe i edukacyjne.....	40
Wykres 18 Znajomość strony Moje Portfolio.....	41
Wykres 19 Posiadanie kompetencji zawodowych niepotwierdzonych dokumentami.....	42
Wykres 20 Chęć potwierdzenia posiadanych kompetencji.....	42
Wykres 21 Gotowość do sprawdzenia wiedzy i umiejętności	43
Wykres 22 Chęć skorzystania ze wsparcia w celu rozpoznania posiadanej wiedzy i umiejętności oraz zdobycia kwalifikacji	43

Wykres 23 Płeć a uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy: co najmniej jeden sposób.....	47
Wykres 24 Płeć a uczestnictwo w różnych formach edukacji i uczenia się.....	47
Wykres 25 Wiek a uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy: co najmniej jeden sposób.....	48
Wykres 26 Wiek a uczestnictwo w różnych formach edukacji i uczenia się	49
Wykres 27 Sytuacja na rynku pracy a uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy: co najmniej jeden sposób.....	50
Wykres 28 Sytuacja na rynku pracy a uczestnictwo w różnych formach edukacji i uczenia się.....	51
Wykres 29 Wykształcenie a uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy: co najmniej jeden sposób.....	51
Wykres 30 Wykształcenie a uczestnictwo w różnych formach edukacji i uczenia się	52
Wykres 31 Wielkość miejscowości zamieszkania a uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy: co najmniej jeden sposób.....	53
Wykres 32 Wielkość miejscowości zamieszkania a uczestnictwo w różnych formach edukacji i uczenia się.....	54
Wykres 33 Płeć a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości	59
Wykres 34 Wiek a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości.....	60
Wykres 35 Poziom wykształcenia a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości	61
Wykres 36 Sytuacja na rynku pracy a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości	62
Wykres 37 Pozycja zawodowa a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości	63
Wykres 38 Uczestnictwo w wybranych formach aktywności edukacyjnych a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości.....	63

Spis tabel

Tabela 1 Poziom wskaźników złożonych uczenia się w dorosłości	17
Tabela 2 Poziom wskaźników poszczególnych form uczenia się w dorosłości	18
Tabela 3 Szanse uczestnictwa w różnych formach uczenia się – modele regresji logistycznej (logit)	56
Tabela 4 Odsetek zgadzających i niezgadzających się (zdecydowanie lub raczej) z poszczególnymi stwierdzeniami dotyczącymi uczenia się w dorosłości (odsetek wskazań ważnych).....	58
Tabela 5 Charakterystyki społeczno-demograficzne oraz nastawienie do uczenia się a uczestnictwo w wybranych formach uczenia się w dorosłości – modele regresji logistycznej (logit)	65

Aneks – tabele z danymi źródłowymi do wykresów

Wykres 1 Poziom uczestnictwa w uczeniu się formalnym

Wiek	Ogółem	18–24	25–64
Korzystanie z formalnej edukacji w ciągu ostatnich 12 miesięcy	8,1%	53,3%	3,9%

Wykres 2 Ocena efektów uczenia się formalnego

Wykorzystanie wiedzy w pracy albo życiu osobistym	Ogółem	1,6%	2,7%	7,2%	37%	51,6%
	18–24	1,8%	3,9%	9,0%	42,2%	43,2%
	25–64	1,3%	0,8%	4,7%	26,9%	66,3%
Ocena znaczenia edukacji formalnej dla rozwoju zawodowego lub osobistego	Ogółem	0,5%	3,2%	7,8%	30,9%	57,6%
	18–24	0,0%	4,4%	10,8%	33,7%	51,1%
	25–64	1,3%	1,3%	3,2%	25,3%	68,9%
Deklarowana chęć dalszej nauki w danym temacie	Ogółem	2,1%	5,7%	12,1%	29,7%	49,3%
	18–24	1,8%	3,9%	12,7%	31,3%	48,5%
	25–64	2,6%	0,8%	8,3%	23,3%	64,9%
Ocena znaczenia edukacji formalnej (zrobiłem dla siebie coś ważnego)	Ogółem	1,0%	1,7%	4,2%	35,6%	57,1%
	18–24	0,0%	2,2%	1,8%	41,6%	53,6%
	25–64	2,6%	0,8%	8,3%	23,3%	64,9%

Wykres 3 Osiągnięcie zakładanego poziomu wykształcenia

Wiek	Ogółem	18–24	25–64
Tak	68,8%	30,5%	72,3%
Nie	21,1%	24,2%	20,6%
Nie, ale jeszcze się uczę lub wkrótce rozpoczynam dalszą naukę	7,7%	40,9%	5,0%
Trudno powiedzieć	2,4%	4,5%	2,1%

Wykres 4 Aktywności podejmowane w ramach uczenia się pozaformalnego

Rodzaj aktywności	Ogółem	18–24	25–64
Kursy, szkolenia, warsztaty stacjonarnie	18,3%	19,9%	20,5%
Kursy, szkolenia przez internet	11,6%	10,4%	12,7%
Webinary, konferencje online	9,2%	10,0%	10,4%
Konferencje, prelekcje, spotkania tematyczne stacjonarnie	7,8%	6,6%	9,1%
Prywatne lekcje, zajęcia	2,4%	7,1%	2,1%
Praktyki, staże	2,4%	4,7%	2,4%
Zajęcia rozwojowe typu coaching, mentoring	2,0%	2,4%	2,3%
Zorganizowane zajęcia lub treningi sportowe	5,3%	9,4%	5,6%

Wykres 5 Szacunkowa roczna liczba godzin poświęcona na uczenie się pozaformalne

Liczba godzin	Odsetek
Mniej niż godzinę	0,1%
1–2 godziny	3,2%
3–8 godzin	19,5%
9–30 godzin	37,9%
31–100 godzin	21,2%
Powyżej 100 godzin	8,0%
Trudno powiedzieć	9,5%

Wykres 6 Czy tematy tych działań [podejmowanych w ramach uczenia się pozaformalnego] były związane z pracą zawodową lub rozwojem zawodowym?

Wiek	Ogółem	18–24	25–64
Tak, wszystkich	75,7%	40,9%	80,5%
Tak, części	20,1%	47,7%	17%
Nie, nie były	4,0%	11,4%	2,3%
Trudno powiedzieć	0,2%	0,0%	0,2%

Wykres 7 Czym pomysłem był udział w tym działaniu/działaniach [podejmowanych w ramach uczenia się pozaformalnego]?

Wiek	Ogółem	18–24	25–64
Moim	48,0%	58,3%	46,0%
Pracodawcy	46,0%	23,0%	50,4%
Kogoś z rodziny	1,3%	6,9%	0,3%
Kogoś ze znajomych	1,6%	3,9%	1,2%
Pracownika urzędu pracy	0,9%	3,0%	0,6%
Innej osoby lub instytucji	2,1%	4,9%	1,4%

Wykres 8 Uczestnictwo w tym działaniu/działaniach [podejmowanych w ramach uczenia się pozaformalnego] w godzinach pracy

Wiek	Ogółem	18–24	25–64
Tak	34,2%	18,2%	37,4%
Częściowo	34,8%	23,3%	36,8%
Nie	30,1%	57,2%	25,4%
Trudno powiedzieć	0,7%	1,2%	0,4%

Wykres 9 Źródła finansowania uczenia się pozaformalnego

Źródło finansowania	Ogółem	18–24	25–64
Ze środków własnych lub budżetu domowego	29,9%	46,3%	28,0%
Ze środków pracodawcy lub pozyskanych przez pracodawcę na cele szkoleniowe	51,6%	28%	55,3%
Przez kogoś z bliskich	1,0%	3,5%	0,8%
Przez urząd pracy	0,9%	1,0%	1,0%
Przez moją instytucję edukacyjną np. granty, stypendia	1,8%	3,5%	1,6%

Wykres 9 cd.

Źródło finansowania	Ogółem	18–24	25–64
Przez stowarzyszenie, fundację, inną organizację pozarządową	1,3%	0,7%	1,2%
Z funduszy państwowych lub pochodzących z UE	9,3%	10,2%	9,0%
Inne	2,6%	2,8%	2,2%
Nie wiem, trudno powiedzieć	1,5%	3,9%	1,0%

Wykres 10 Ocena efektów uczenia się pozaformalnego

Efekt nauki	Wiek	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trochę się zgadzam, trochę się nie zgadzam	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Wykorzystanie wiedzy w pracy albo życiu osobistym	Ogółem	1,4%	1,1%	2,8%	26,5%	68,2%
	18–24	0,0%	3,8%	1,5%	37,4%	57,3%
	25–64	1,5%	0,8%	2,9%	24,4%	70,5%
Znaczenie dla rozwoju zawodowego lub osobistego	Ogółem	0,8%	2,0%	5,8%	30,6%	60,8%
	18–24	0,0%	2,5%	14,5%	23,7%	59,3%
	25–64	0,7%	2,1%	4,8%	30,9%	61,5%
Chęć dalszej nauki w temacie	Ogółem	1,2%	2,6%	15,1%	36,9%	44,1%
	18–24	0,0%	0,7%	11,4%	42,1%	45,8%
	25–64	1,1%	3,0%	16,0%	36,1%	43,9%
Zrobienie dla siebie czegoś ważnego	Ogółem	0,3%	1,5%	7,5%	35,1%	55,6%
	18–24	0,0%	0,0%	5,2%	44,7%	50,1%
	25–64	0,2%	1,8%	8,2%	34,2%	55,8%

Wykres 11 Poziom uczestnictwa w uczeniu się nieformalnym

Wiek	Ogółem	18–24	25–64
Korzystanie	48%	64,9%	48,8%

Wykres 12 Sposoby uczenia się nieformalnego

Wiek	Od członków rodziny, przyjaciół, znajomych	Uczestnicząc w spotkaniach klubów lub grup	W muzeum, galerii sztuki, centrum naukowym	Działanie wolontariackie, społeczne, w fundacjach, stowarzyszeniach	Samodzielnie z książek, podręczników, manuali lub czasopism	Samodzielnie z programów telewizyjnych, radiowych	Samodzielnie z wykorzystaniem aplikacji mobilnych	Samodzielnie z internetu, z materiałów dostępnych w internecie
Ogółem	20,1%	10,2%	14,4%	4,6%	25,3%	7,5%	13,9%	33,8%
18–24	30,2%	15,1%	19,0%	7,6%	47,0%	9,1%	25,3%	53,9%
25–64	19,4%	10,0%	14,8%	4,4%	24,5%	7,5%	13,9%	34,6%

Wykres 13 Ocena efektów uczenia się nieformalnego

Efekt uczenia się	Wiek	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trochę się zgadzam, trochę się nie zgadzam	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Chęć dalszej nauki w temacie	Ogółem	1,3%	1,1%	7,6%	34,9%	54,2%
	18–24	2,2%	1,9%	13,2%	36,6%	44,8%
	25–64	1,3%	0,9%	6,1%	33,8%	57,8%
Chęć dalszej nauki w temacie	Ogółem	2,1%	4,9%	14,3%	35,8%	42,9%
	18–24	2,0%	1,7%	14,2%	39,2%	42,8%
	25–64	2,0%	4,6%	14,2%	35,7%	43,6%
Zrobienie dla siebie czegoś ważnego	Ogółem	0,4%	0,8%	9,6%	46,8%	42,3%
	18–24	1,8%	0,3%	8,7%	43,7%	45,4%
	25–64	0,2%	1,0%	8,8%	46,6%	43,4%

Wykres 14 Przebieg uczenia się nieformalnego

Przebieg uczenia się	Wiek	Zdecydowanie się nie zgadzam	Raczej się nie zgadzam	Trochę się zgadzam, trochę się nie zgadzam	Raczej się zgadzam	Zdecydowanie się zgadzam
Wyznażyłem sobie czas na naukę i trzymałem się tego, niezależnie od innych zobowiązań, trudności	Ogółem	6,3%	15,6%	20,0%	33,0%	25,1%
	18–24	2,8%	8,9%	12,4%	42,0%	34,0%
	25–64	5,9%	16,6%	20,9%	32,9%	23,6%
Były momenty, że czułem się zniechęcony do uczenia się tego i myślałem o rezygnacji	Ogółem	17,9%	28,9%	23,9%	22,0%	7,3%
	18–24	9,8%	25,6%	23,5%	25,8%	15,4%
	25–64	18,3%	30,4%	22,9%	22,4%	6,1%
Gdybym jeszcze raz miał nauczyć się tego samego, to wybrałbym inny sposób	Ogółem	23,2%	33,1%	18,8%	16,5%	8,3%
	18–24	17,0%	37,5%	25,9%	15,5%	4,2%
	25–64	23,0%	32,8%	17,7%	17,0%	9,5%
Od początku wiedziałem, czego chcę się nauczyć i dążyłem do osiągnięcia celu	Ogółem	1,5%	3,5%	12,7%	46,8%	35,5%
	18–24	0,6%	5,5%	17,3%	46,1%	30,5%
	25–64	1,7%	3,3%	10,9%	46,9%	37,3%

Wykres 15 Identyfikacja mocnych stron i kompetencji zawodowych

Wiek	Ogółem	18–24	25–64
Zdecydowanie się nie zgadzam	1,2%	0,6%	1,2%
Raczej się nie zgadzam	3,5%	3,9%	3,3%
Trochę się zgadzam, trochę się nie zgadzam	10,9%	12,3%	10,5%
Raczej się zgadzam	42,4%	49,6%	41,5%
Zdecydowanie się zgadzam	42,0%	33,6%	43,5%

Wykres 16 Umiejętność prezentacji najważniejszych kompetencji zawodowych

Wiek	Ogółem	18–24	25–64
Zdecydowanie się nie zgadzam	12,8%	5,7%	13,3%
Raczej się nie zgadzam	11,0%	13,1%	10,7%
Trochę się zgadzam, trochę się nie zgadzam	16,9%	20,5%	16,6%
Raczej się zgadzam	33,5%	43,9%	32,4%
Zdecydowanie się zgadzam	25,8%	16,9%	27,1%

Wykres 17 Bieżąca aktualizacja CV/życiorysu o doświadczenia zawodowe i edukacyjne

Wiek	Ogółem	18–24	25–64
Zdecydowanie się nie zgadzam	26,0%	16,2%	26,5%
Raczej się nie zgadzam	21,9%	19,4%	22,3%
Trochę się zgadzam, trochę się nie zgadzam	15,5%	20,7%	15,0%
Raczej się zgadzam	20,8%	30,6%	19,9%
Zdecydowanie się zgadzam	15,7%	13,1%	16,4%

Wykres 18 Znajomość strony MojePortfolio

Wiek	Ogółem	18–24	25–64
Tak	18,4%	26,6%	19,4%
Nie	81,6%	73,4%	80,6%

Wykres 19 Posiadanie kompetencji zawodowych niepotwierdzonych dokumentami

Nie	57,5%
Tak	42,5%

Wykres 20 Chęć potwierdzenia posiadanych kompetencji

Nie	47,8%
Tak	52,2%

Wykres 21 Gotowość do sprawdzenia wiedzy i umiejętności

Nie	4%
Tak	96%

Wykres 22 Chęć skorzystania ze wsparcia w celu rozpoznania posiadanej wiedzy i umiejętności oraz zdobycia kwalifikacji

Nie	23,2%
Tak	76,8%

Wykres 23 Płeć a uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy: co najmniej jeden sposób

Płeć	Mężczyzna	Kobieta
Uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy	54,5%	55,3%

Wykres 24 Płeć a uczestnictwo w różnych formach edukacji i uczenia się

Płeć	Mężczyzna	Kobieta
Edukacja formalna	7,5%	8,7%
Uczenie się pozaformalne	30,5%	31,7%
Uczenie się nieformalne poza miejscem pracy	47,9%	48,2%

Wykres 25 Wiek a uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy: co najmniej jeden sposób

Uczenie się w ciągu ostatnich 12 miesięcy	18–24	25–34	35–44	45–54	55–64	65–69
Uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy	76,3%	64,8%	65,2%	55,0%	35,5%	31,8%

Wykres 26 Wiek a uczestnictwo w różnych formach edukacji i uczenia się

Uczenie się w ciągu ostatnich 12 miesięcy	18–24	25–34	35–44	45–54	55–64	65–69
Edukacja formalna	53,3%	7,9%	5,1%	1,7%	1,1%	0,7%
Uczenie się pozaformalne	38,4%	36,7%	43,9%	34,2%	16,1%	8,7%
Uczenie się nieformalne poza miejscem pracy	64,9%	57,0%	55,7%	48,9%	30,6%	30,4%

Wykres 27 Sytuacja na rynku pracy a uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy: co najmniej jeden sposób

Uczenie się w ciągu ostatnich 12 miesięcy	Pracujący	Bezrobotny	Bierny zawodowo
Uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy	62,7%	47,1%	35,2%

Wykres 28 Sytuacja na rynku pracy a uczestnictwo w różnych formach edukacji i uczenia się

Uczenie się w ciągu ostatnich 12 miesięcy	Pracujący	Bezrobotny	Bierny zawodowo
Edukacja formalna	6,4%	15,3%	11,7%
Uczenie się pozaformalne	39,1%	18,8%	11,4%
Uczenie się nieformalne poza miejscem pracy	54,1%	46,4%	32,1%

Wykres 29 Wykształcenie a uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy: co najmniej jeden sposób

Uczenie się w ciągu ostatnich 12 miesięcy	Gimnazjalne i niższe	Zawodowe	Średnie i policealne	Wyższe
Uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy	29,3%	31,2%	51,8%	80,2%

Wykres 30 Wykształcenie a uczestnictwo w różnych formach edukacji i uczenia się

Uczenie się w ciągu ostatnich 12 miesięcy	Gimnazjalne i niższe	Zawodowe	Średnie i policealne	Wyższe
Edukacja formalna	7,9%	1,7%	10,4%	10,1%
Uczenie się pozaformalne	9,3%	9,3%	23,5%	59,7%
Uczenie się nieformalne poza miejscem pracy	23,6%	28,2%	45,6%	69,7%

Wykres 31 Wielkość miejscowości zamieszkania a uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy: co najmniej jeden sposób

Uczenie się w ciągu ostatnich 12 miesięcy	Wieś	Miasto do 20 tys. mieszkańców	Miasto 20–50 tys. mieszkańców	Miasto 50–100 tys. mieszkańców	Miasto 100–500 tys. mieszkańców	Powyżej 500 tys. mieszkańców
Uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy	47,6%	55,4%	52,5%	66,1%	65,1%	62,6%

Wykres 32 Wielkość miejscowości zamieszkania a uczestnictwo w różnych formach edukacji i uczenia się

Uczenie się w ciągu ostatnich 12 miesięcy	Wieś	Miasto do 20 tys. mieszkańców	Miasto 20–50 tys. mieszkańców	Miasto 50–100 tys. mieszkańców	Miasto 100–500 tys. mieszkańców	Powyżej 500 tys. mieszkańców
Edukacja formalna	7,7%	9,4%	7,8%	11,3%	8,1%	5,9%
Uczenie się pozaformalne	23,5%	28,3%	32,4%	40,7%	38,0%	47,0%
Uczenie się nieformalne poza miejscem pracy	41,1%	46,6%	47,0%	58,8%	59,3%	54,3%

Wykres 33 Płeć a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości

Płeć	Sceptyczne	Umiarkowane	Pozytywne
Mężczyzna	42%	28%	30%
Kobieta	32%	30%	38%
Ogółem	37%	29%	34%

Wykres 34 Wiek a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości

Wiek	Sceptyczne	Umiarkowane	Pozytywne
65+	58%	24%	18%
55–64	54%	27%	19%
45–54	39%	25%	37%
35–44	26%	33%	41%
25–34	24%	35%	41%
18–24	26%	27%	47%

Wykres 35 Poziom wykształcenia a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości

Wykształcenie	Sceptyczne	Umiarkowane	Pozytywne
Wyższe	10%	27%	64%
Średnie i policealne	36%	36%	28%
Zawodowe	66%	23%	11%
Gimnazjalne i niższe	74%	17%	9%

Wykres 36 Sytuacja na rynku pracy a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości

Status	Sceptyczne	Umiarkowane	Pozytywne
Bierny zawodowo	55%	26%	19%
Bezrobotny	52%	21%	26%
Pracujący	29%	31%	40%

Wykres 37 Pozycja zawodowa a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości

Pozycja zawodowa	Sceptyczne	Umiarkowane	Pozytywne
Inny zawód	43%	33%	24%
<i>White collar</i> (praca wymagająca wysokich kwalifikacji)	11%	27%	62%

Wykres 38 Uczestnictwo w wybranych formach aktywności edukacyjnych a nastawienie wobec uczenia się w dorosłości

Nastawienie	Uczenie się w dorosłości: co najmniej jeden sposób	Uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne poza miejscem pracy	Uczenie się pozaformalne	Uczenie się nieformalne
Sceptyczne	36%	25%	9%	22%
Umiarkowane	64%	55%	28%	49%
Pozytywne	91%	86%	57%	76%