

Uczenie nieformalne w badaniach „Bilans Kapitału Ludzkiego”. Treść i forma pytań kwestionariuszowych a wartości wskaźników aktywności edukacyjnej

Barbara Worek / Uniwersytet Jagielloński

e-mail: b.worek@uj.edu.pl

ORCID: 0000-0001-5384-0773

Streszczenie

Artykuł skupia się na pomiarze nieformalnego uczenia się dorosłych, zjawisku trudnym do zdefiniowania i kwantyfikacji w badaniach sondażowych. Uczenie nieformalne, mimo swojej powszechności, jest wyzwaniem badawczym ze względu na różnorodność form, nieostrość granic definicyjnych oraz wywołane cyfryzacją gwałtowne zmiany, jakie zachodzą w sposobach uczenia się dorosłych. Wartości wskaźników mierzących nieformalne uczenie się są obliczane na podstawie takich badań jak Adult Education Survey (AES) czy Bilans Kapitału Ludzkiego (BKL) i znacznie się od siebie różnią, co utrudnia oszacowanie skali zaangażowania osób dorosłych w rozwój kompetencji. W artykule skupiono się na porównaniu wartości wskaźników nieformalnego uczenia się dorosłych obliczonych na podstawie dwóch edycji badania BKL, w których bardzo silnie uwydatnił się wpływ modyfikacji treści i formy pytań kwestionariuszowych na uzyskane wyniki. Odniesiono się również do wyników badań AES oraz stosowanych w nich narzędzi. Przeprowadzona analiza wskazuje na silną zależność wartości wskaźników obliczonych na podstawie badań nie tylko od treści i formy pytań, ale także od oddziaływania kontekstu, w tym wprowadzeń, ułatwiających respondentowi przywołanie w pamięci doświadczeń, które miały charakter edukacyjny.

Słowa kluczowe: Nieformalne uczenie się, uczenie się przez całe życie, badania sondażowe, aktywność edukacyjna dorosłych.

Informal learning in the Human Capital Study (BKL). The content and form of questionnaire items and the values of educational activity indicators

Abstract

The article focuses on measuring informal adult learning, a phenomenon that is difficult to define and quantify in survey research. Despite its prevalence, informal learning presents a research challenge due to its diverse forms, unclear definitional boundaries, and rapid changes in adult learning methods driven by digitalization. The values of indicators that measure informal learning, calculated from surveys such as the Adult Education Survey (AES) or the Human Capital Study (BKL), vary significantly, making it difficult to estimate the scale of adult involvement in skill development. The article focuses on comparing the values of informal learning indicators calculated from two editions of the BKL survey, where the impact of modifications to the content and format of questionnaire items on the results became particularly apparent. It also refers to the results of the AES survey and the tools used therein. The analysis points to a strong dependence of indicator values not only on the content and format of the questions, but also on the influence of context, including introductions that help respondents recall experiences with an educational character.

Keywords: Informal learning, lifelong learning, survey research, educational activity of adults.

1. WPROWADZENIE

Uczenie nieformalne, które jest najpowszechniej wykorzystywanym sposobem rozwijania kompetencji osób dorosłych (Petelewicz i in., 2023, Górniak i in., 2022, GUS, 2016) jest jednocześnie najtrudniejsze do uchwycenia w badaniach, w szczególności w badaniach o charakterze sondażowym. Różnorodność jego form, trudności związane z wyznaczeniem granic pomiędzy uczeniem się nieformalnym a pozaformalnym czy incydentalnym, a nawet wątpliwości dotyczące potrzeby stawiania takich granic (European Commission, 2020, Worek, 2019, McGivney, 2017) sprawiają, że nie tylko pomiar tego zjawiska, ale i jego precyzyjne zdefiniowanie stwarzają poważne wyzwania. Trudność wzmacnia dodatkowo duża dynamika zmian form uczenia się, zwiększający się dzięki cyfryzacji dostęp do narzędzi i zasobów edukacyjnych, wzrost znaczenia mikrouczenia i świadomość wagi uczenia się poprzez działanie, które jest istotnym sposobem rozwoju kompetencji społecznych (Coffield, 2000).

Jednocześnie za uzasadnioną należy uznać potrzebę posiadania danych pokazujących, jaki jest faktyczny poziom aktywności edukacyjnej osób dorosłych, ilu spośród nich rozwija swoje kompetencje, ilu jest biernych edukacyjnie, jakie formy uczenia się są często, a jakie rzadko wykorzystane i z czego to wynika. Wiedza na ten temat pozwala m.in. projektować adekwatne do uwarunkowań i potrzeb wsparcie publiczne czy ewaluować prowadzone działania. Przegląd danych poświęconych aktywności edukacyjnej dorosłych Polaków może jednak prowadzić do znacznej konfuzji, gdyż wartości wskaźników pochodzących z różnych badań znacznie się od siebie różnią. Przykładowo według wyników badań Bilans Kapitału Ludzkiego (BKL) w 2021 r. w sposób nieformalny swoje kompetencje rozwijało 71% osób w wieku od 18 do 64 roku życia (Górniak i in., 2022), podczas gdy według badań uczenia się dorosłych prowadzonych przez GUS było to 47,7% osób, podobnie jak według danych Instytutu Badań Edukacyjnych: 50% (Petelewicz i in., 2023)¹. Do podobnych konfuzji może prowadzić też analiza wyników badań międzynarodowych, takich jak na przykład Adult Education Survey (AES)². Obserwuje się w nich zarówno skokowe wartości wskaźników pomiędzy poszczególnymi edycjami badania dla danych krajów (np. w przypadku Łotwy odsetek osób w wieku 25–64 lat uczących się nieformalnie w ciągu ostatnich 12 miesięcy wynosił w 2007 r. 53,9%, w 2016 r. 81,2%, a w 2022 r. 63,7%.), jak i trudno wytłumaczalne różnice pomiędzy krajami: np. w 2022 r. na Cyprze uczyło się nieformalnie 92,9% mieszkańców, podczas gdy w Finlandii, znanej z wysokiego poziomu aktywności edukacyjnej mieszkańców, było to 76,4%³. Za zasadne należy w tej sytuacji uznać pytanie dotyczące tego, czy te różnice odzwierciedlają zmiany w zaangażowanie się osób dorosłych w rozwój swoich kompetencji poprzez nieformalne uczenie się? Czy w zachowaniach ludzi zaszły tak duże zmiany, jakie pokazują nam wzrastające lub obniżające się wartości wskaźników? Patrząc na dynamikę zmian gospodarczych, technologicznych czy społecznych, wzrastające zaangażowanie osób dorosłych w uczenie się wydawałoby się uzasadnione. Z drugiej strony jednak, do tak dużych i często trudnych do wyjaśnienia zmian wartości wskaźników należy podejść krytycznie i przyrzeć się założeniom oraz procedurom badawczym, a w szczególności kwestionariuszom, które są wykorzystywane do realizacji badań służących zbieraniu danych zasilających te wskaźniki.

Jak wskazują doświadczenia AES i BKL, wartości wskaźników zmieniają się w sposób znaczący pomiędzy różnymi edycjami tych samych badań, jeśli wprowadzi się nawet niewielkie zmiany w narzędziu badawczym. Taka sytuacja miała miejsce w przypadku pierwszej i drugiej edycji badania BKL, co jest głównym przedmiotem analizy w tym artykule. Jego celem jest przedstawienie podejścia do pomiaru uczenia się nieformalnego w obu edycjach badania BKL, założeń, jakie przyjęto w każdej z tych edycji, a także zmian w wartościach wskaźników, jakie uzyskano po modyfikacji narzędzi badawczych. Realizacja tego celu pozwoli na pokazanie wpływu sposobu formułowania pytań kwestionariuszowych na uzyskiwane wyniki oraz będzie argumentem za potrzebą dalszych prac prowadzących do wyjaśnienia różnic w wartościach wskaźników uczenia się dorosłych uzyskiwanych w różnych badaniach.

Artykuł składa się z trzech części. W pierwszej z nich zostaną przedstawione sposób definiowania nieformalnego uczenia się i kryteria, jakie muszą być spełnione, aby dana aktywność edukacyjna mogła zostać uznana za taką formę uczenia się. W drugiej części zostaną przedstawione najważniejsze informacje na temat podejścia do pomiaru aktywności edukacyjnej stosowanego w badaniach BKL w latach 2010–2014 i 2016–2023 oraz omówione pytania dotyczące tej formy uczenia się zamieszczone w kwestionariuszach BKL. Ostatnia część zostanie poświęcona porównaniu wartości wskaźników uczenia się nieformalnego w pierwszej i drugiej edycji badań BKL oraz sformułowaniu wniosków dotyczących czynników wpływających na występujące pomiędzy nimi różnice.

¹ Warto dodać, że w raporcie IBE wskaźnik jest wyliczony dla osób w wieku 25–65 lat, inaczej niż w badaniach Kształcenie Dorosłych czy BKL. Zapewne nie ma to dużego wpływu na wartość wskaźnika, ale pokazuje, że nawet tak drobne kwestie mogą utrudniać porównywanie wskaźników z różnych badań.

² W Polsce badania te są realizowane przez GUS jako Kształcenie dorosłych (KD – 2007 i 2011) oraz Uczenie się osób dorosłych (UD – 2022).

³ Porównanie na podstawie danych pt. „Participation rate in informal learning” dostępnych na stronie Eurostatu.

2. JAK NA POTRZEBY BADAŃ SONDAŻOWYCH DEFINIUJE SIĘ UCZENIE NIEFORMALNE?

Wskazówek na temat sposobu definiowania uczenia się nieformalnego na potrzeby badań sondażowych warto szukać przede wszystkim w przewodniku opracowanym przez Eurostat w związku z realizacją cyklicznych badań aktywności edukacyjnej dorosłych Adult Education Survey (AES). Aby określić granicę pomiędzy różnymi formami uczenia się, opracowano dokument zawierający klasyfikację form aktywności edukacyjnej (Classification of Learning Activities, CLA) (Eurostat, 2016). Przewodnik został opracowany na potrzeby badania AES, jednak zaleca się jego wykorzystanie w innych badaniach aktywności edukacyjnej (np. Labour Force Survey (LFS) czy Continuous Vocational Training Survey (CVTS)). Do tych zaleceń musi się stosować polski Główny Urząd Statystyczny, przy realizacji badań Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności (BAEL) i Uczenie się osób dorosłych (UD). W przewodniku Eurostatu zawarto prezentację koncepcji i definicji uczenia się przez całe życie, klasyfikację rodzajów uczenia się oraz wskazówki pomocne w rozstrzygnięciu wątpliwości dotyczących poszczególnych form uczenia się.

Definicja uczenia się przez całe życie, jaką przyjmuje Eurostat, pochodzi z komunikatu Komisji Europejskiej „Urzeczywistnienie koncepcji uczenia się przez całe życie” (ang. „Making a European area of lifelong learning a reality”) (European Commission, 2001). Zgodnie z tą definicją uczenie się przez całe życie obejmuje „wszystkie rodzaje uczenia się podejmowane w ciągu całego życia, których celem jest zdobycie i rozwój wiedzy, umiejętności i kompetencji ze sfery życia osobistego, obywatelskiego, społecznego i/lub zawodowego” (Eurostat, 2016).

Aby dana aktywność mogła zostać uznana za aktywność edukacyjną w badaniach LFS czy AES, musi spełniać następujące warunki:

być intencjonalna – musi być świadomie podejmowana w celu usprawnienia działania, zdobycia informacji, wiedzy, umiejętności, uzyskania zrozumienia jakiegoś problemu, zmiany postaw, reorientacji wartości;

mieć charakter planowy – nie może być aktywnością incydentalną, przypadkową; jej czas i trwanie muszą być zorganizowane, ale nie wskazuje się dla niej minimalnego czasu trwania;

mieć charakter formalny, pozaformalny lub nieformalny i obejmować takie formy jak praktyki, szkoły dla dorosłych, szkolenia w miejscu pracy lub poza miejscem pracy, samokształcenie oraz inne podobne formy uczenia się;

odbywać się w formie tradycyjnej (w sali szkolnej czy szkoleniowej) lub w sposób nietradycyjny (zdalnie, za pomocą internetu czy innych kanałów komunikacji na odległość).

Aktywnością edukacyjną są więc zgodnie z tymi założeniami wszystkie działania, które są podejmowane w celu zdobycia wiedzy, informacji, rozwoju kompetencji, są zaplanowane, dotyczą różnych obszarów życia, są realizowane w różnych formach. Dwa główne kryteria, które według Eurostatu odróżniają aktywność edukacyjną od aktywności niemającej takiego charakteru, to intencjonalność i zorganizowanie (Eurostat, 2016). Intencjonalne uczenie się jest definiowane jako „zamierzone poszukiwanie wiedzy, zdobywanie umiejętności, kompetencji lub postaw o trwałej wartości” (UNESCO, 2012, s. 7). Zamiar zdobywania wiedzy czy rozwijania umiejętności musi istnieć przed podjęciem aktywności edukacyjnej, co oznacza, że działania, w których uczymy się przypadkowo (ang. random learning), nie mogą być uznane za edukacyjne⁴. Przykładem podanym przez Eurostat (2016, s. 9) jest sytuacja, gdy ktoś bierze udział w zawodach sportowych i przy okazji rozwija swoją wiedzę związaną z daną dyscypliną, choć celem tej aktywności nie było zdobywanie wiedzy. Choć efekty takiego uczenia się mogą być podobne do zamierzonego uczenia się, aktywność jako taka (uczenie się przy okazji zawodów) nie spełnia kryterium intencjonalności.

Problem wyznaczenia granicy między tym, co może być uznane za aktywność edukacyjną, a tym, czego za nią uznać nie można, pojawia się szczególnie w mniej zorganizowanych formach uczenia się, takich jak samokształcenie⁵. Może dotyczyć różnorodnych działań, zarówno zawodowych, jak i związanych z aktywnością kulturalną czy rekreacyjną. Z punktu widzenia pomiaru tych form uczenia się kwestia intencjonalności ma dwa aspekty: po pierwsze, znaczenie samej intencjonalności dla uczenia się, a po drugie, jej weryfikacja podczas badań, szczególnie ilościowych. Z punktu widzenia efektów uczenia się (np. zdobytej wiedzy czy umiejętności) intencjonalność może nie być kluczowa. Na przykład, ktoś może korzystać z internetowej platformy streamingowej, aby obejrzeć film fabularny, ale przypadkowo natrafia na dokument edukacyjny, który wzbudza jego

⁴ Uczenie przypadkowe (random learning) jest to rodzaj uczenia się, który zachodzi bez wcześniejszego planowania lub intencji, często jako efekt uboczny innych działań, podobnie jak w przypadku incydentalnego uczenia się. Przekształcenie uczenia się często towarzyszy codziennym aktywnościom, podczas których osoba nabywa wiedzę lub umiejętności nieświadomie, np. przeglądając internet lub angażując się w dyskusje społeczne (por. Livingstone, 2001).

⁵ Warto jednak dodać, że dyskusyjne może być spełnienie założeń intencjonalności w przypadku edukacji pozaformalnej. Może to mieć miejsce w sytuacji, gdy np. pracownik wysyłany jest na szkolenie, choć nie brał udziału w podejmowaniu decyzji o uczestnictwie w nim, nie jest do niego przygotowany, nie zamierzał się uczyć w ten sposób. Jako rozwiązanie przyjęto istnienie intencjonalności przynajmniej po jednej stronie, czyli w tym wypadku po stronie pracodawcy, który zamierzał przeszkolić pracownika (por. Eurostat, 2016).

zainteresowanie, skłaniając do dalszego wyszukiwania informacji na dany temat. Zdobywa dzięki temu pogłębioną wiedzę na temat jakiegoś zagadnienia, którą szeroko wykorzystuje w życiu zawodowym i towarzyskim. Innym przykładem może być sytuacja, gdy ktoś przegląda media społecznościowe i natrafia na posty związane z nowymi technologiami, dzięki czemu zaczyna uczyć się o nich, mimo że początkowo jego celem było przeglądanie treści dla rozrywki. W obu przypadkach uczenie się było przypadkowe, ale zdobyta wiedza nie różni się zasadniczo od tej uzyskanej w bardziej formalnych warunkach, nie jest jednak oczywiście potwierdzona.

Drugim aspektem tego problemu jest trudność weryfikacji intencjonalności w badaniach sondażowych. Aby to zrobić, należałoby pytać respondentów, czy podczas danej aktywności świadomie dążyli do zdobycia wiedzy lub umiejętności. Jest to trudne w przypadkach nieformalnego uczenia się, które często współistnieje z innymi formami działania, takimi jak aktywność społeczna czy kulturalna. Taka sytuacja ma miejsce na przykład w działaniach realizowanych przez Lokalne Ośrodki Wiedzy i Edukacji, w których aktywność społeczną łączy się z uczeniem języków obcych, rękodzieła, gotowania czy tańca (Worek, 2024). Dokładne odtworzenie okoliczności związanych z intencjonalnością może dodatkowo utrudniać to, że w badaniach takich jak Kształcenie Dorosłych czy BKL respondenci pytani są o aktywność edukacyjną z ostatnich dwunastu miesięcy, a więc z relatywnie długiego okresu.

Kolejnym kryterium weryfikacyjnym aktywności edukacyjnej jest zorganizowanie. Zorganizowane uczenie się definiuje się jako planowaną aktywność lub serię działań mających na celu zdobycie wiedzy czy umiejętności. Zakłada to istnienie podmiotu (jednostki, grupy, organizacji) odpowiedzialnego za organizację procesu uczenia się oraz wybór metod. Często wymaga ono obecności nauczyciela, instruktora lub trenera, ale może również odbywać się zdalnie, np. przez internet, radio czy telewizję (UNESCO, 2012).

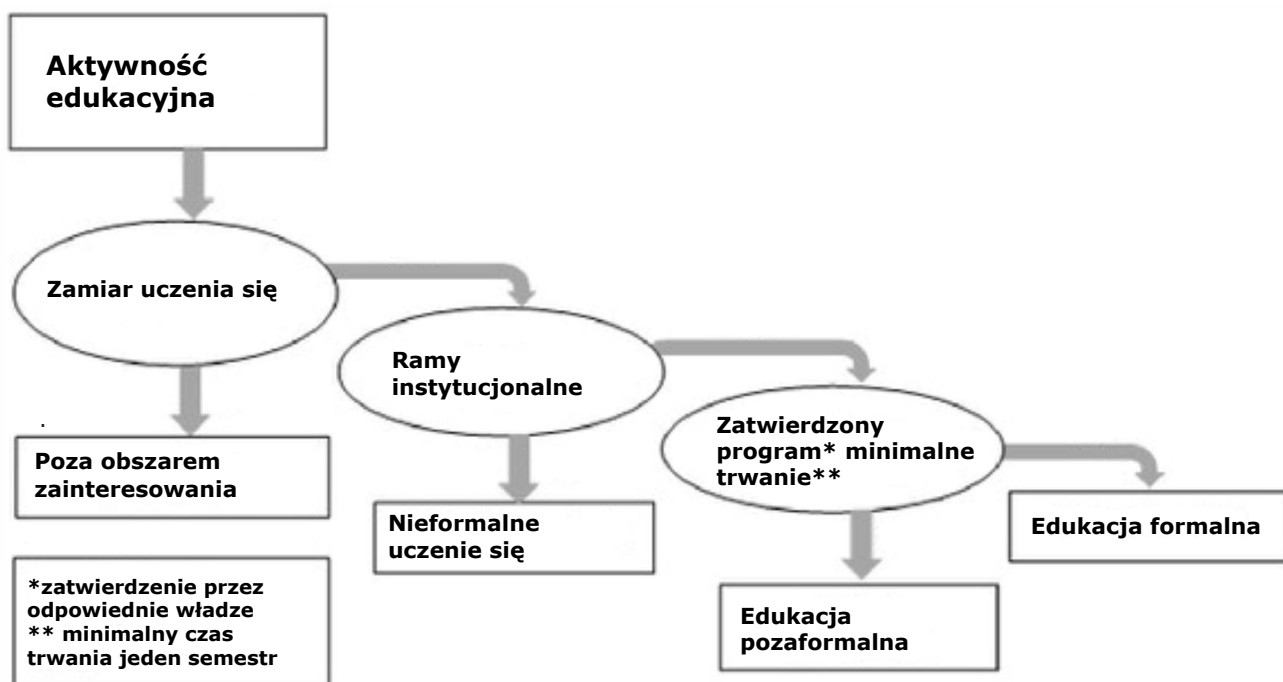
Wymóg organizacji jest ściśle powiązany z intencjonalnością – celowe działania edukacyjne zazwyczaj mają pewien stopień organizacji, nawet w formie samoorganizacji, jak np. w przypadku samodzielnej nauki nowego oprogramowania. Niektóre formy uczenia się, jak szkoła czy studia, są ściśle zorganizowane, inne – np. kursy online – mogą mieć mniej systematyczny charakter. Zakłada się, że nawet w przypadku samodzielnej nauki, np. korzystania z aplikacji do nauki języka obcego, istnieje pewien poziom organizacji procesu, czyli np. wybór metod, harmonogramu czy celów uczenia się.

Definicja przedstawiona przez Eurostat, nawet wzbogacona prezentacją szczegółowych kryteriów i przykładów, nie rozwiązuje wszystkich problemów związanych z klasyfikacją działań edukacyjnych, szczególnie w obszarze uczenia nieformalnego. Powoduje to, że jej stosowanie w praktyce, a w szczególności w praktyce badawczej, generuje duże trudności. Jest to związane z koniecznością przekładu definicji na język pytań ankietowych, które muszą być zarówno proste, aby każdy respondent, niezależnie od swoich umiejętności, mógł je zrozumieć, jak i wystarczająco precyzyjne, by opracowane na ich podstawie wskaźniki pozwalały oddzielić te formy aktywności, które są zgodne z definicją uczenia się, od tych, które nie spełniają wskazanych kryteriów. Łączenie tych dwóch wymagań – prostoty i precyzji – jest kluczowe dla trafnego pomiaru zjawiska (Nowak, 2000, Nachmias i Frankfort-Nachmias, 2001).

Eurostat mniej uwagi poświęca nieformalnemu uczeniu się niż uczeniu pozaformalnemu. Ten rodzaj uczenia się nie jest brany pod uwagę w badaniach LFS i nie jest klasyfikowany w ISCED 2011 (International Standard Classification of Education), mimo że efekty nieformalnego uczenia mogą prowadzić do zdobycia formalnych kwalifikacji, po ich weryfikacji przez odpowiednie instytucje. Eurostat określa nieformalne uczenie się jako intencjonalne, ale mniej zorganizowane. Takie uczenie się może mieć miejsce „w rodzinie, w miejscu pracy, w codziennym życiu i odbywać się jako samokształcenie, przekazywanie i zdobywanie wiedzy wśród członków rodziny lub społeczności” (Eurostat, 2016, s. 15, UNESCO, 2012, s. 12).

W rozróżnieniu poszczególnych form uczenia się pomocny może być opracowany przez Eurostat schemat (rysunek 1), ułatwiający zaklasyfikowanie danej formy uczenia się do właściwej kategorii. Schemat ten w prosty sposób pokazuje, co decyduje o tym, czy dana forma aktywności ma charakter nieformalny, pozaformalny czy formalny, a także czy daną formę aktywności uwzględniać w takich badaniach jak AES czy LFS.

Rysunek 1 Klasyfikacja trzech głównych form aktywności edukacyjnej



Źródło: Opracowanie własne na podstawie Eurostat, 2016, s. 21

Zgodnie z powyższym schematem z uczeniem nieformalnym mamy do czynienia, jeśli występuje zamiar uczenia się, ale przedsięwzięcie edukacyjne nie ma charakteru zinstytucjonalizowanego (nie ma osoby trenera, nie ma ściśle określonego programu uczenia się, organizacja procesu uczenia się ma formę elastyczną).

Uzupełnieniem schematu może być poniższa tabela, w której zaznaczono kryteria, jakie według Eurostatu muszą spełniać poszczególne formy uczenia się. Podano w niej też przykłady działań typowych dla każdej z tych form uczenia się.

Tabela 1 Kryteria operacyjne ułatwiające rozróżnienie trzech głównych form uczenia się

	Kryterium	Edukacja formalna	Edukacja pozaformalna	Nieformalne uczenie się
1	Zamiar uczenia się	X	X	X
2	Zorganizowanie	X	X	
3	Ramy instytucjonalne	X	X	
4	Hierarchiczna struktura uzyskiwanych kwalifikacji	X		
5	Określone warunki przyjęć	X		
6	Wymagana rejestracja	X	(X)*	
7	Metody kształcenia/uczenia się (z góry określone, nieelastyczne)	X	X	(X)*
8	Czas trwania co najmniej jeden semestr (min. 30 ECTS)	X		

* Opcjonalnie, w jakimś zakresie

9	Akceptacja programu przez władze edukacyjne bądź równoważne jednostki	X		
10	Przykład typowej aktywności	Uczestnictwo w studiach podyplomowych, zaocznych, szkole dla dorosłych	Uczestnictwo w kursie fotografii, grafiki komputerowej, nauki języka obcego	Uczenie się języka za pomocą Duolingo, zapoznavanie się z nowymi technologiami poprzez systematyczne śledzenie treści na specjalistycznych portalach

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Eurostat, 2016, s. 16

Tabela ta dobrze podsumowuje specyfikę uczenia się w sposób formalny, pozaformalny i nieformalny. Zgodnie z podejściem Eurostatu (2016), we wszystkich przypadkach konieczny jest zamiar uczenia się – jeśli go nie ma, dana aktywność powinna pozostać poza zakresem zainteresowania badań, które służą budowaniu odpowiednich wskaźników tych form uczenia się. W świetle przedstawionego wcześniej wymogu zorganizowania jako kluczowego dla każdej z tych form uczenia się, zaskakujące może być to, że uczenie się nieformalne nie wymaga zorganizowania. Widać tutaj pewną nieścisłość pomiędzy ogólnymi założeniami a ich operacjonalizacją, co próbuje się wyjaśnić w ten sposób, że sama intencjonalność (zamiar uczenia) oraz wybór metod uczenia się jest spełnieniem wymogu zorganizowania.

3. SPOSÓB POMIARU NIEFORMALNEGO UCZENIA SIĘ W BADANIACH BILANS KAPITAŁU LUDZKIEGO

3.1. BKL – informacja metodologiczne

Badania BKL są realizowane ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego przez Uniwersytet Jagielloński w partnerstwie z Polską Agencją Rozwoju Przedsiębiorczości⁶. Pierwsza tura tych badań prowadzona była w latach 2010–2014 i obejmowała badania ludności w wieku 18–59/64 lata, pracodawców, instytucje szkoleniowe oraz uczniów i studentów, a także analizę ofert pracy. Badania miały charakter sondażowy i były prowadzone corocznie na próbach reprezentatywnych dla całego kraju i dla poszczególnych województw. Próba ludności liczyła 17,2 tys. osób rocznie, próba pracodawców 16 tys. przedsiębiorstw i instytucji rocznie, próba instytucji szkoleniowych 4,5 tys. rocznie, próba uczniów i studentów po 32 tys. rocznie. Druga tura badań BKL była realizowana w latach 2017–2022 i obejmowała trzy moduły – ludność, pracodawców i podmioty świadczące usługi szkoleniowo-rozwojowe. W badaniach realizowanych w latach 2016–2023 zmniejszono próby (do 4 tys. dla ludności i 3,5 tys. dla pracodawców oraz 1 tys. dla instytucji szkoleniowych) oraz podniesiono górną granicę wieku dla badanej populacji, decydując się na objęcie badaniami osób w wieku 18–69 lat, co pozwoliło uzyskać informacje na temat kompetencji i ich rozwoju także wśród osób starszych. W badaniach wykorzystywano techniki CAPI, CATI i CAWI.

3.2. Założenia dotyczące pomiaru uczenia się dorosłych w BKL

Sposób pomiaru uczenia się osób dorosłych w badaniach BKL opierał się na tych samych założeniach, które przyjmowane są w badaniach AES i LFS, czyli także w realizowanych w Polsce badaniach BAEL (Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności) i UD (Uczenie się osób dorosłych, wcześniej Kształcenie dorosłych). Wykorzystywano opracowane przez Eurostat (2016) wytyczne, uwzględniono podział na uczenie się w sposób formalny, pozaformalny i nieformalny, przyjęto wypracowane przez Eurostat i UNESCO definicje tych form aktywności oraz typowe dla nich wyznaczniki.

⁶ Informacje o projekcie Bilans Kapitału Ludzkiego oraz raporty i publikacje zawierające wyniki badań można znaleźć na stronie <https://www.parp.gov.pl/component/site/site/bilans-kapitalu-ludzkiego>

Sposób pytania o aktywność edukacyjną ewoluował wraz z kolejnymi latami badań BKL. W pierwszym i drugim roku badań, czyli w latach 2010 i 2011, pytania dotyczące uczenia się osób dorosłych były bardzo zbliżone do pytań stosowanych przez GUS w badaniach UD i BAEL. Po analizie wyników z tych lat dokonano niewielkich modyfikacji pytań kwestionariuszowych (przede wszystkim usuwając pytania filtrujące), jednak także w latach 2012–2014 nie różniły się one istotnie od pytań stosowanych w badaniach realizowanych przez GUS. Zasadnicze zmiany sposobu pomiaru uczenia się osób dorosłych przyniosła dopiero druga tura badań BKL, realizowana w latach 2016–2023. W tej turze wprowadzono znaczące zmiany w części kwestionariusza dotyczącego uczenia dorosłych, co było m.in. odpowiedzią na postulaty zgłaszane podczas seminariów zorganizowanych przez Międzyresortowy Zespół ds. Uczenia się Przez Całe Życie. Jednym z tych postulatów była potrzeba wypracowania takiego sposobu pomiaru aktywności edukacyjnej, który będzie trafnie ujmował różnorodność tego zjawiska i zachodzące w nim zmiany.

3.3. Pytania dotyczące uczenia się nieformalnego w badaniach BKL 2010–2014

Jak wspomniano, w pierwszej fali realizacji badania BKL (lata 2010–2014) sposób zadawania pytań dotyczących uczenia się osób dorosłych był zbliżony do sposobów pytania o te kwestie w badaniach Kształcenie dorosłych i badaniach BAEL. Dotyczyło to zarówno edukacji pozaformalnej, jak i uczenia nieformalnego, przy czym w przypadku tego ostatniego odnoszono się jedynie do badań KD, gdyż w badaniach BAEL uczenie nieformalne nie jest uwzględniane. Pytając o uczenie nieformalne, używano podobnej kafeterii, choć samo pytanie było mniej rozbudowane niż w badaniach GUS. Aby ułatwić porównanie sposobu pytania o nieformalne uczenie się w badaniach KD i BKL, w tabelach 2 i 3 przedstawiono pytania dotyczące tego zagadnienia w każdym z tych badań. Tabela 2 zawiera pytanie z kwestionariusza KD z 2007 i 2016 r., natomiast tabela 3 pytanie z kwestionariusza badania ludności BKL z 2010 i 2011 r.

Tabela 2 *Pytania dotyczące uczenia się w sposób nieformalny w badaniach Kształcenie dorosłych 2016*

Dział 10. Uczenie się nieformalne													
<p>70. Oprócz nauki w szkole, na studiach czy też szkoleń i kursów, istnieją również inne sposoby i możliwości zdobywania oraz doskonalenia wiedzy i umiejętności. Można to robić samemu lub w grupie osób bez udziału nauczyciela, wykładowcy, instruktora czy trenera. W miejscu pracy istnieją różne formy uczenia się od współpracowników lub przełożonych, a w sferze życia społecznego i osobistego można korzystać z pomocy członków rodziny, kolegów i przyjaciół. Trzeba jednak pamiętać, że takie uczenie się nie powinno być przypadkowe, należy je zaplanować z wyprzedzeniem i trzeba wyznaczyć sobie cele dotyczące podjętych działań i oczekiwanych wyników.</p> <p>Czy w ciągu ostatnich 12 miesięcy próbował(a) Pan(i) nauczyć się czegoś w ten sposób, korzystając z następujących sposobów i możliwości?</p> <p><i>Uwaga: Nie należy uwzględniać odrabiania prac domowych, pisania prac dyplomowych, referatów, prezentacji, itp., w ramach nauki w szkole, na studiach, uczestniczenia w kursie, itp.</i></p>	<p>(XINF)</p>												
<p>korzystałem(am) z pomocy członków rodziny, przyjaciół, kolegów, współpracowników*.....</p> <p>korzystałem(am) z książek, czasopism branżowych lub innych materiałów drukowanych.....</p> <p>uczyłem(am) się korzystając z urządzeń elektronicznych, takich jak komputery, laptopy, tablety, telefony komórkowe (online lub offline), odbiornika telewizyjnego lub radiowego.....</p> <p>w celu uzyskania interesujących mnie informacji uczestniczyłem(am) w wycieczkach do muzeów, obiektów historycznych, przemysłowych lub przyrodniczych, zarówno z przewodnikiem, jak i samodzielnie z wykorzystaniem np. autoprzewodników lub materiałów drukowanych przeznaczonych dla zwiedzających.....</p> <p>odwiedziłem(am) ośrodki edukacyjne (w tym biblioteki).....</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>TAK</th> <th>NIE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> </tr> </tbody> </table>	TAK	NIE	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
TAK	NIE												
1	2												
1	2												
1	2												
1	2												
1	2												

* Uczenie się w grupie i od kolegów w pracy może przebiegać w różnych formach, takich jak okresowa obserwacja pracy innego pracownika, tzw. „job shadowing”, wykonywanie zadań przy wsparciu innej osoby, np. przełożonego lub współpracownika – „mentoring”, „coaching”, czasowe wykonywanie zadań na innym stanowisku pracy w celach szkoleniowych – rotacja, wizyty studyjne, obserwacyjne w innych firmach, instytucjach, udział w spotkaniach międzyzespołowych i tym podobnych nieformalnych grupach pracowniczych, których celem jest wymiana wiedzy i informacji z możliwością, jakie stwarza aktywność w różnego rodzaju organizacjach, stowarzyszeniach, kółkach zainteresowań itp.

Jeżeli wszystkie odpowiedzi brzmią NIE (symbol 2) należy przejść do działu 11, pyt. 72.

Tabela 3 Pytania dotyczące uczenia się w sposób nieformalny w badaniach BKL w latach 2010–2011

D4.	Czy w ciągu ostatnich dwunastu miesięcy zdobywał(a) Pan(i) wiedzę i/lub umiejętności poprzez samodzielnie doksztalcanie ?		1. tak 2. nie → PRZEJDŹ DO D5
D4.1.		Czego dotyczyło to samodzielne doksztalcanie ? Czego się Pan(i) nauczył(a), jaką wiedzę lub umiejętności Pan(i) zdobył(a)?
D4.2.		Które z poniższych metod samodzielnego doksztalcania Pan(i) wykorzystywał(a)? Z jakiego rodzaju pomocy korzystał(a) Pan(i), samodzielnie doksztalcając się? MOŻNA ZAZNACZYĆ WIĘCEJ NIŻ JEDNĄ ODPOWIEDŹ. POKAZAĆ KARTĘ D4.2	1. z pomocy członków rodziny 2. z pomocy przyjaciół, współpracowników 3. z książek, profesjonalnych magazynów i innych materiałów drukowanych 4. z programów komputerowych (również tych dodawanych do gazet) i internetu 5. z programów emitowanych przez telewizję, radio 6. inne metody → WPISZ JAKIE:

Źródło: Kwestionariusz do badania ludności BKL 2010–2011

Porównanie informacji zamieszczonych w powyższych tabelach pokazuje, że w badaniach Kształcenie dorosłych pytanie dotyczące nieformalnego uczenia się było znacznie dłuższe, szczegółowe, mocno akcentowało intencjonalność i zorganizowanie tego uczenia, bardziej rozbudowane były też kafeteria oraz wskazane przykłady działań, które nie są zaliczane do uczenia nieformalnego, gdyż wiążą się z edukacją formalną (np. odrabianie zadań, pisanie prac dyplomowych). Słabością pytań z badań BKL z lat 2010–2011 było zastosowanie filtra oraz użycie pojęcia „doksztalcanie”, zawężającego obszar uczenia się i mogącego budzić negatywne konotacje (Górnjak i in., 2007). Pojęcie to wystąpiło też dwukrotnie w pytaniu dotyczącym metod samodzielnego uczenia się. W porównaniu z pytaniami dotyczącymi nieformalnego uczenia się zadawanymi przez GUS w badaniach Kształcenie dorosłych, pytania zadawane w BKL 2010–2011 były napisane trudniejszym językiem, były w nich obecne terminy mogące budzić negatywne skojarzenia oraz miały uboższą kafeterię. Spowodowało to, iż wartości wskaźników z badań BKL z tych lat były znacząco niższe niż z badań KD, choć bezpośrednio nie można ich porównywać, gdyż nie dysponujemy informacjami z tych samych lat.

Po analizie wyników badań BKL z lat 2010 i 2011 i krytycznej refleksji nad tymi wynikami podjęto decyzję o modyfikacji pytań o aktywność edukacyjną. W pytaniach dotyczących nieformalnego uczenia się zrezygnowano z filtra, znacznie uproszczono język, usunięto kontrowersyjne pojęcie „doksztalcanie”, dodano pozycję związaną z wizytami w instytucjach kultury, sztuki, nauki (tabela 4).

Tabela 4 Pytania dotyczące nieformalnego uczenia się w badaniach BKL w latach 2012–2014

DD4	<p>Uczyć i rozwijać się można na różne sposoby. Proszę powiedzieć, czy w ciągu ostatnich dwunastu miesięcy uczył(a) się Pan(i) czegoś nowego lub zdobywał(a) doświadczenie, korzystając z...</p> <p>MOŻNA ZAZNACZYĆ WIĘCEJ NIŻ JEDNĄ ODPOWIEDŹ.</p> <p>POKAZAĆ KARTĘ DD4</p>	<p>1. pomocy członków rodziny 2. pomocy przyjaciół, współpracowników 3. książek, profesjonalnych magazynów i innych materiałów drukowanych 4. programów komputerowych i internetu 5. programów emitowanych przez telewizję, radio 6. muzeów, wystaw, galerii i centrów nauki 7. innych źródeł i metod → WPISZ JAKIE: 8. nie uczył(a) się → PRZEJDŹ DO DD5</p>
-----	--	---

Źródło: Kwestionariusz do badania ludności BKL 2012–2014

O ile zmiany pytań dotyczących uczenia się osób dorosłych wprowadzone w 2012 r. można nazwać ewolucyjnymi, to zmiany wprowadzone w rozpoczętej w 2016 r. kolejnej edycji badań BKL miały charakter rewolucyjny. Przed rozpoczęciem nowej edycji tych badań przeprowadzono gruntowną analizę pytań dotyczących uczenia się dorosłych z kwestionariuszy stosowanych w innych krajach, m.in. we Francji, w której zmodyfikowanie narzędzi w 2013 r. spowodowało blisko trzykrotny wzrost wartości wskaźnika uczenia się dorosłych (Worek, 2019). Traktując narzędzia badawcze wykorzystywane w innych krajach i w innych badaniach jako źródło inspiracji, uwzględniając wnioski z analizy narzędzi badawczych stosowanych przez GUS oraz wnioski z pomiaru aktywności edukacyjnej w BKL w latach 2010–2014, dokonano przede wszystkim daleko idących zmian pytań dotyczących pozaformalnego uczenia się. Co istotne, w niewielkim stopniu zmieniono pytanie dotyczące nieformalnego uczenia się, nie zmieniono znacząco kafeterii, wprowadzono do niej jedynie dwie nowe pozycje – uczenie się poprzez działania w organizacji czy stowarzyszeniu, wolontariat, uczestnictwo w spotkaniach organizacji, stowarzyszeń, kółkach zainteresowań. Dodano jednak zupełnie nowy blok dotyczący uczenia się w miejscu pracy, gdzie pytano o takie formy uczenia się, jak obserwacja, coaching, mentoring, rotacja, wizyty studyjne. Szczególną uwagę zwrócono też na wprowadzenia do pytań, w których starano się tak zarysować kontekst, aby ułatwić on respondentom przypomnienie sobie działań, które mogły być uznane za edukacyjne. Główne pytanie dotyczące nieformalnego uczenia się z badań BKL z lat 2016–2023 prezentuje poniższa tabela.

Tabela 5 **Pytania dotyczące nieformalnego uczenia się w badaniach BKL w latach 2016–2023**

<p>D12 d12_01 d12_02 d12_03 d12_04 d12_05 d12_06 d12_07 d12_08 d12_09 d12_10 d12_11</p>	<p>Pytanie dla wszystkich:</p> <p>Wiedzę i umiejętności można zdobywać nie tylko w szkole czy w trakcie szkoleń, lecz także samodzielnie lub przy wsparciu bliskich osób, np. czytając książki, oglądając programy i materiały w telewizji czy w internecie.</p> <p>Czy w ciągu ostatnich 12 miesięcy samodzielnie lub przy wsparciu bliskich uczył(a) się Pan(i)...</p> <p>KARTA D12 ODCZYTAĆ I ZAZNACZYĆ WSZYSTKIE SPOSOBY WSKAZANE PRZEZ RESPONDENTA</p> <p>[Samodzielne uczenie się 12 miesc. – od członków rodziny]</p> <p>[Samodzielne uczenie się 12 miesc. – od przyjaciół, znajomych, współpracowników] itd.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. od członków rodziny lub wspólnie z nimi 2. od przyjaciół, znajomych, współpracowników lub wspólnie z nimi 3. z książek, magazynów lub innych materiałów drukowanych 4. z materiałów internetowych 5. przy użyciu programów komputerowych 6. z programów telewizyjnych, radiowych 7. poprzez wolontariat lub inną pracę charytatywną 8. chodząc na spotkania w organizacji, stowarzyszeniu, kółku zainteresowań 9. odwiedzając muzea, wystawy, galerie 10. w inny sposób 11. żadne z powyższych
--	--	---

Źródło: Kwestionariusz do badania ludności BKL 2016–2023

4. WARTOŚCI WSKAŹNIKÓW UCZENIA NIEFORMALNEGO DOROSŁYCH POLAKÓW WG BADAŃ AES (UCZENIE SIĘ DOROSŁYCH) ORAZ DWÓCH EDYCJI BADAŃ BKL

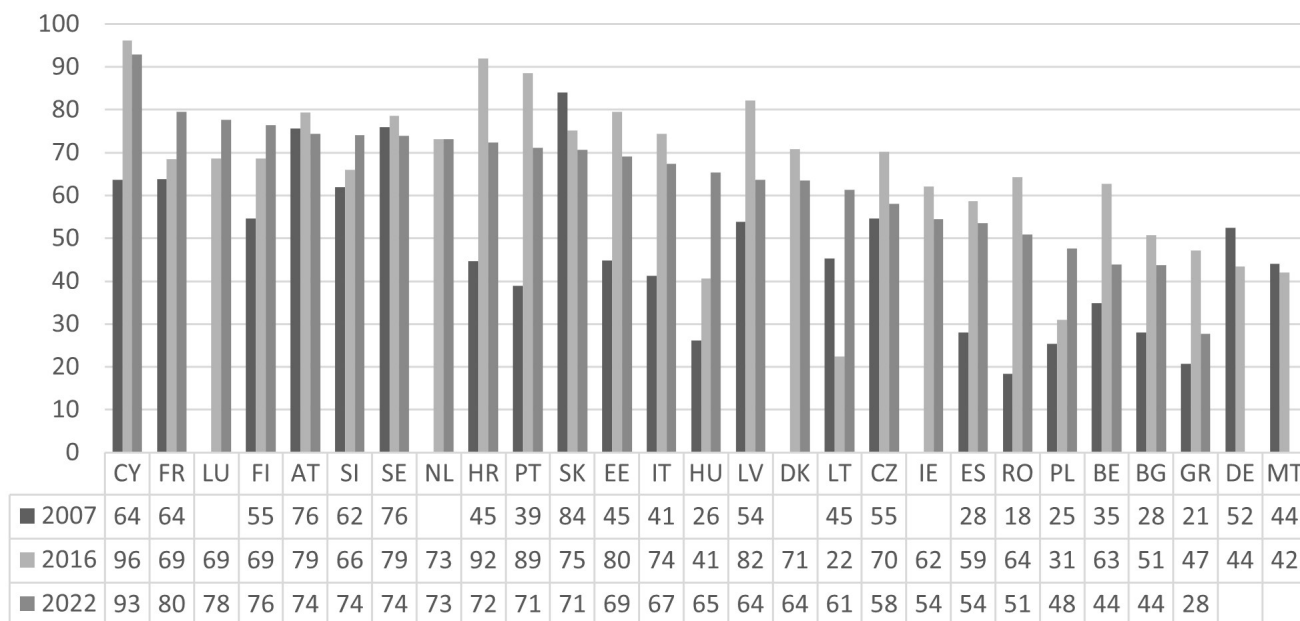
Po przedstawieniu pytań kwestionariuszowych pochodzących z badań AES i dwóch edycji BKL, warto się przyjrzeć wartościom wskaźników nieformalnego uczenia się osób dorosłych wyliczonych w oparciu o zebrane na ich podstawie dane. Według danych AES wartość wskaźnika nieformalnej aktywności edukacyjnej, rozumianej jako wskazanie, że w ciągu ostatnich 12 miesięcy respondent korzystał przynajmniej z jednej formy uczenia zaliczanej do tej kategorii w 2007 r., wyniosła dla Polski 25%, w 2016 r. 31%, a w 2022 r. 48%. Między latami 2007 a 2016 odnotowano wzrost wartości tego wskaźnika jedynie o 6 punktów procentowych, natomiast między latami 2016 i 2022 wzrost był znacznie większy, bo aż o 16,7 punktów procentowych (rysunek 2). Co ważne, duże zmiany wystąpiły także w wartościach tych wskaźników w innych krajach europejskich⁷. Na rysunku 2 kraje te zostały uporządkowane ze względu na wielkość zmian wartości wskaźników uczenia się nieformalnego między latami 2016

⁷ Warto dodać, że badania AES nie są realizowane w poszczególnych krajach w oparciu o ten sam kwestionariusz. W realizowanych badaniach mają być uwzględniane te same kryteria aktywności edukacyjnej, te same definicje i te same klasyfikacje. Każdy kraj ma możliwość adaptacji narzędzia do swojego kontekstu, może przy tym korzystać z kwestionariusza wzorcowego, który zamieszcza EUROSTAT, zachowując adekwatność pomiędzy nim a tym stosowanym w danym kraju. Nie jest zalecane bezpośrednie tłumaczenie kwestionariusza (por. Worek, 2019).

Uczenie nieformalne w badaniach „Bilans Kapitału Ludzkiego”. Treść i forma pytań kwestionariuszowych a wartości wskaźników aktywności edukacyjnej

i 2022. Jako pierwsze od lewej zaprezentowano te kraje, gdzie odnotowano największe spadki wartości wskaźników, najbardziej po prawej znajdują się natomiast kraje z największymi wzrostami wartości wskaźników. Największe spadki, bo wynoszące blisko 20 punktów procentowych, wystąpiły w Chorwacji, Grecji, Belgii, Łotwie i Portugalii, a największe wzrosty w Litwie, Niemczech, Węgrzech i w Polsce. Biorąc pod jednak pod uwagę, że przy wartości wskaźnika dla każdego kraju znajduje się adnotacja o zmianie metodologii w 2022 r., należy uznać, że zmian wartości wskaźników nie można interpretować wyłącznie jako zmian w samym zjawisku – wzrost lub spadek liczby osób uczących się nieformalnie – lecz także jako oddziaływanie zmiany sposobu pomiaru. W takiej sytuacji wartości wskaźników nie mogą być wykorzystywane do oceny zmian zachodzących w czasie, a jak wskazuje Eurostat, nie powinny być też wykorzystywane do porównań między krajami.

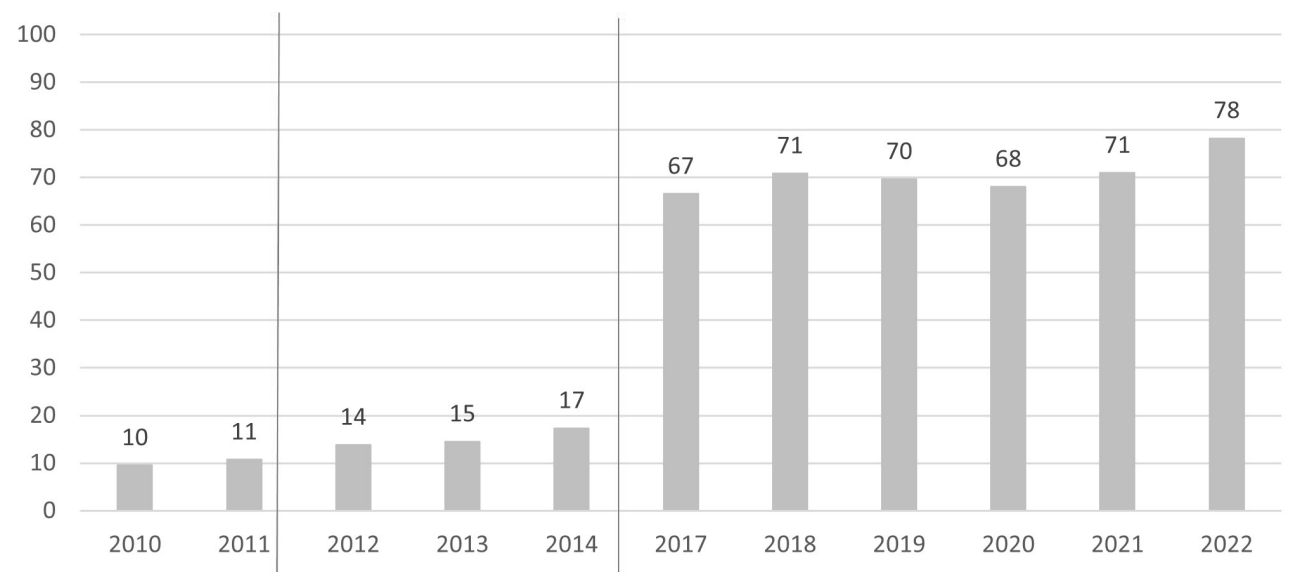
Rysunek 2 *Nieformalna aktywność edukacyjna w krajach Unii Europejskiej (ostatnie 12 miesięcy, osoby w wieku 25–64 lat), dane w %*



Źródło: Eurostat, Adult Education Survey

Wpływ sposobu pomiaru na wartości wskaźników uczenia nieformalnego dobrze obrazują wyniki badań BKL z poszczególnych edycji tego badania. Analiza wartości wskaźników nieformalnego uczenia się wyliczonych w oparciu o te dane pokazuje przede wszystkim, że wartości te są silnie uzależnione od sposobu zadawania pytań, pojęć użytych w kwestionariuszu, obecności lub nieobecności pytania filtrującego, kontekstu, w jakim umieszczone jest pytanie. Jak pokazano na rysunku 3, w latach 2010 i 2011 wartości tych wskaźników były znacznie niższe niż wartości wskaźników z AES (dla 2007 r.). W 2010 r. wynosiły 10%, w 2011 r. 11%. Jak wskazano wcześniej, wartości tych wskaźników niewiele się zmieniły także po usunięciu pytania filtrującego i po uproszczeniu treści pytań oraz dodaniu dodatkowych pozycji do kafeterii odpowiedzi, co miało miejsce przed falą badań realizowaną w 2012 r. Choć wartości wskaźników nieznacznie wzrosły, to wzrost ten nie był spektakularny – w 2014 r. wartość wskaźnika nieformalnego uczenia się wyniosła 14%, w 2013 r. 15%, a w 2014 r. 17%. Znaczącą zmianę przyniosła dopiero II edycja badań BKL, w ramach której pierwsze badanie ludności zrealizowano w 2017 r. Wówczas wartość wskaźnika aktywności edukacyjnej w stosunku do ostatniego poprzedzającego pomiaru BKL (z 2014 r.) wzrosła blisko czterokrotnie – z 17% do 67%. Co istotne, przy stosowaniu tego samego narzędzia w kolejnych latach realizacji badania, wartość tego wskaźnika utrzymywała się na zbliżonym poziomie, jedynie w 2022 r. zaobserwowano duży wzrost (o 7 punktów procentowych), co może świadczyć o wzroście popularności nieformalnego uczenia się, gdyż w okresie od 2017 r. do 2022 r. nie wprowadzono zmian w treści i formie pytania dotyczącego tego zjawiska.

Rysunek 3 Nieformalna aktywność edukacyjna dorosłych Polaków wg badań BKL (ostatnie 12 miesięcy, osoby w wieku 25–64 lat)*



* Pionowe linie na wykresie oddzielają te edycje badań BKL, w których wprowadzono zmiany w sposobie pomiaru uczenia się dorosłych, w tym uczenia nieformalnego.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych BKL

Analizując zmianę wartości wskaźników pomiędzy pierwszą i drugą edycją badania BKL, warto zwrócić uwagę, że trudno ją wytłumaczyć samą zmianą treści i formy pytania, podobnie jak i zmianą samego zjawiska, czyli bardzo dużym wzrostem liczby osób uczących się w sposób nieformalny – tak duży wzrost w krótkim czasie wydaje się mało prawdopodobny. Jak też wspomniano, samo pytanie dotyczące uczenia nieformalnego zadawane w BKL zmieniło się w relatywnie niewielkim stopniu. Bardzo zbliżone do siebie są zwłaszcza pytania z lat 2012–2014 i z lat 2017–2022. Wartości wskaźników uzyskanych na ich podstawie są jednak znacząco wyższe przy – jak można założyć – relatywnie niewielkim prawdopodobieństwie tak dużej zmiany samego zjawiska. Można więc postawić hipotezę, że na odpowiedzi respondentów, a co za tym idzie, na wartości wskaźników, w wysokim stopniu wpływa kontekst, w jakim te pytania zostały osadzone – inne pytania zawarte w kwestionariuszu, ich kolejność, miejsce w kwestionariuszu (Schwarz i Hippler, 1995, Höhne i Goerres, 2023). W tym wypadku kluczowe znaczenie mogą mieć wszystkie pytania, które znalazły się w całym bloku kwestionariusza poświęconemu uczeniu się, więc także pytania dotyczące uczenia się formalnego i pozaformalnego. W samych tych pytaniach, jak i we wprowadzeniach do nich starano się skłonić respondentów do przypomnienia sobie różnych doświadczeń edukacyjnych, zwracano uwagę na to, że uczenie się może się wiązać z pracą i nie tylko z nią, unikano takich pojęć jak „edukacja” czy „doksztalcenie”, które budzą silne konotacje ze szkołą, studiami czy innymi zinstytucjonalizowanymi formami uczenia się i – jak pokazały pretesty – wpływają na to, że myślenie badanych jest ukierunkowane na zorganizowane formy uczenia się. Używanie takich pojęć powoduje więc, że respondenci pomijają różne formy swojej aktywności edukacyjnej, nie uznając ich za wpisujące w „doksztalcenie”, które wiąże przede wszystkim z pracą zawodową i silnie łączy z instytucjami edukacyjnymi.

5. WNIOSKI

Cechą współczesnego społeczeństwa jest ogromna dynamika zmian i związana z nią niepewność i nieprzewidywalność. W świetle nieprzewidywalnej przyszłości szczególnego znaczenia nabiera uczenie się przez całe życie, które jest kluczowym czynnikiem wpływającym na zdolność do adaptacji i radzenia sobie z nowymi wyzwaniami. W aktywności edukacyjnej dorosłych kluczową rolę odgrywa nieformalne uczenie się, zawdzięczając wzrastającą popularność elastyczności, zdalnemu dostępowi do różnorodnych zasobów edukacyjnych. Bogactwo nieformalnego uczenia się sprawia jednak, że wymyka się ono prostym klasyfikacjom i jest niezwykle trudne do uchwycenia w badaniach sondażowych. W świetle wzrastającej roli mikrouczenia i znaczenia kompetencji nabywanych w różnych sytuacjach i w różny sposób, coraz bardziej problematyczne staje się m.in. stosowanie wymogu intencjonalności, jako jednego z kluczowych dla uznania danej aktywności za element nieformalnego uczenia się. Jak wskazano, przypadkowe uczenie się czy uczenie incydentalne mogą prowadzić do osiągnięcia podobnych efektów jak uczestnictwo w bardziej zorganizowanych formach uczenia się – kursach, szkoleniach. Można przypuszczać, że wraz z dalszym

rozwojem technologii, zwiększaniem się zasobów edukacyjnych dostępnych w sieci, a także poszerzającą się ofertą kulturalną konieczne będzie dokonanie rewizji tego, co warto monitorować jako przejawy aktywności edukacyjnej. Być może właściwym kierunkiem jest przywiązywanie większej wagi do uzyskiwanych efektów uczenia, a nie do samej aktywności prowadzącej do tych efektów. Zainteresowanie badaczy w tej sytuacji powinno być skierowane nie tyle na pomiar uczestnictwa w różnych formach uczenia się, ile na uzyskiwane umiejętności.

Przedstawiony w artykule krótki przegląd pytań kwestionariuszowych dotyczących tego zjawiska oraz wartości wskaźników wyliczanych na podstawie odpowiedzi na nie wskazuje, że nawet niewielkie zmiany w treści i formie pytań kwestionariuszowych prowadzą do uzyskania różnych wyników. Dlatego też interpretując wyniki takich badań, należy być ostrożnym, gdyż nie zawsze zmiany wartości wskaźników muszą oznaczać zmiany samego analizowanego zjawiska, co dobrze obrazują zmiany wartości wskaźników uczenia się nieformalnego nie tylko w BKL, ale także w AES, gdzie wprowadzone w 2022 r. zmiany były tak znaczące, że spowodowały strukturalną zmianę w szeregach czasowych (ang. break in time series). Naturalnie, spadki i wzrosty wartości wskaźników mogą być także spowodowane zmianami w obrębie samego zjawiska, w tym wypadku w liczbie osób uczących się w sposób nieformalny. Na to z kolei mają wpływ różnorodne czynniki, np. gwałtowne zmiany technologiczne, większy dostęp do różnorodnych materiałów edukacyjnych, większa presja pracodawców na aktualizację kompetencji, zmiany stylów życia, zmiany struktury zatrudnienia, większa ilość wolnego czasu. I tak, większa ilość czasu wolnego może wpływać na większą skłonność do rozwijania swoich pasji czy uczenia się nowych rzeczy. W podobny sposób będzie działał wzrost innowacyjności gospodarki, który będzie stwarzał presję na aktualizację kompetencji. Analizując dynamikę zmian we współczesnym świecie, można by więc oczekiwać dużych wzrostów wartości wskaźników uczenia się dorosłych. Wskaźniki AES pokazują jednak, że w niektórych krajach obserwowane są wzrosty, a w innych znaczące spadki, które trudno wyjaśnić specyfiką tych krajów. Rodzi to pytania o możliwość wykorzystywania tych wskaźników do monitorowania zmian w czasie i każe zwrócić większą uwagę na przyjęte definicje i pozyskiwanie danych je zasilających. W przypadku badań międzynarodowych dodatkowym wyzwaniem pozostaje możliwość porównywalności geograficznej, pomiędzy krajami, czego nie zaleca sam Eurostat.

Od dobrze sformułowanych wskaźników oczekuje się, aby były trafne, czyli dobrze ujmowały istotę analizowanego zjawiska oraz reagowały na jego zmiany. Prowadząc badania danego zjawiska, dąży się więc najczęściej do zwiększenia tej trafności, płacąc niejednokrotnie cenę w postaci utraty porównywalności w czasie, jak miało to miejsce pomiędzy kolejnymi edycjami AES czy BKL. Doświadczenia BKL pokazują, że kluczowe znaczenie dla uzyskania danych o wysokiej trafności ma język komunikacji z respondentem. Jak pokazało porównanie wyników badań BKL 2010–2014 i 2016–2023, uproszczenie tego języka, rezygnacja z budzących negatywne konotacje i sformalizowanych określeń prowadzi do uchwycenia tych doświadczeń edukacyjnych, które mogą być uznane za nieformalne uczenie się, nie są jednak wskazywane przez respondentów, gdy pytania są dla nich za trudne albo uruchamiają silne konotacje ze zinstytucjonalizowanymi formami edukacji. Co istotne, w przypadku BKL kluczowego znaczenia nie miało wprowadzenie dodatkowych form uczenia się nieformalnego do kafeterii, co zrobiono w 2014 r., ale przede wszystkim zwrócenie większej uwagi na osadzenie respondenta w odpowiednim kontekście znaczeniowym (konotacje z rozwojem, uczeniem, a nie edukacją zinstytucjonalizowaną). Warto dodać, że wzrosty wartości wskaźników są najbardziej widoczne w grupie osób o niskim poziomie wykształcenia, które – jak można przypuszczać – w poprzednich edycjach mogły mieć największe problemy ze zrozumieniem pytań oraz rozpoznaniem, że podejmowane przez nich działania mogą być uznane za uczenie się. W kontekście uzyskanych wyników warto przypomnieć jedną z reguł konstrukcji narzędzi badawczych, która mówi, że ich język powinien być zrozumiały dla każdej osoby należącej do badanej populacji, nawet tej o najniższych kompetencjach (Mangione, 1999). Wiele pytań kwestionariuszowych tych wymagań nie spełnia, czego przykładem są pytania z kwestionariusza AES czy BKL 2010–2011. Język zastosowany w tych narzędziach jest dostosowany do kompetencji i doświadczeń specjalistów czy urzędników, a nie robotników, osób nieaktywnych zawodowo czy osób o niskim poziomie wykształcenia i kompetencji językowych. Wskazuje to na potrzebę szerszego testowania narzędzi w grupach o zróżnicowanych charakterystykach i kompetencjach kulturowych – w różnym wieku, w różnych sytuacjach życiowych i zawodowych.

Zróżnicowanie doświadczeń edukacyjnych dorosłych, a w szczególności doświadczeń z zakresu nieformalnego uczenia się, najtrafniej identyfikują badania jakościowe, w tym badania biograficzne (Domenicé, 2006, Dubas, 2015). Pozwalają one przedstawić i zrozumieć różne konteksty i sytuacje uczenia się, złożoność motywacji z nim związaną i wpływ tego uczenia na życie jednostki. Ponieważ w kształtowaniu polityk publicznych oczekuje się jednak także diagnozy ilościowej, pozwalającej oszacować skalę analizowanego zjawiska, niezbędne jest uzyskiwanie informacji za pomocą badań sondażowych. Aby jednak ich wyniki prowadziły do trafnych wniosków i mogły stanowić rzetelną podstawę dla planowanych działań (np. programów wsparcia), potrzebne są dalsze prace nad sposobem pomiaru aktywności edukacyjnej dorosłych, w tym uczenia się nieformalnego. Pomimo wielu dostępnych badań nadal trudno jest bowiem odpowiedzieć na pytanie, ilu Polaków rozwija swoje kompetencje, a ilu pozostaje w tym zakresie biernych. Znamy jedynie odpowiedzi respondentów na tak, a nie inaczej zadane im pytania oraz wyliczone na ich podstawie wartości wskaźników, które trudno jest porównywać pomiędzy różnymi badaniami, a często także pomiędzy kolejnymi edycjami tego samego badania. Jak wskazano wcześniej, innym możliwym rozwiązaniem tego problemu jest zwracanie większej uwagi na efekty uczenia się, a nie na samą aktywność edukacyjną. Jednak także i w tym wypadku natrafiamy na wyzwanie w postaci trudności pomiaru tych, kompetencji, które wykraczają poza monitorowane przez OECD posługiwanie się językiem, kompetencje matematyczne czy cyfrowe.

BIBLIOGRAFIA

- Coffield, F. (ed.). (2000). *The Necessity of informal learning*. Policy Press.
- Dominicé, P. (2006). *Uczyć się z życia. Biografia edukacyjna w edukacji dorosłych*. Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistycznej w Łodzi.
- Dubas, E. (2015). *Biograficzność w kontekście całościowego uczenia się*. W: E. Dubas i J. Stelmaszczyk (red.). *Biografie i uczenie się* (s. 11-29). Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- European Commission. (2001). *Communication from the Commission. Making a European area of lifelong learning a reality*. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>
- European Commission. (2020). *Prospective report on the future of non-formal and informal learning: Towards lifelong and life-wide learning ecosystems*. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/315b8756-1352-11eb-9a54-01aa75ed71a1>
- Eurostat. (2016). *Classification of Learning Activities (CLA)*. Manual. Edition 2016. Publications Office of the European Union. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-manuals-and-guidelines/-/ks-gq-15-011>
- Golding, B., Brown, M., Foley, A. (2009). *Informal learning: A Discussion around defining and researching its breadth and importance*. Australian Journal of Adult Learning, 49(1), 34-56. <https://search.informit.org/doi/10.3316/iela-pa.835831545257705>
- GUS. (2016). *Kształcenie dorosłych*. GUS. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/ksztalcenie-doroslych-2016,3,3.html>
- Górniak, J. Kubica, W. Worek, B. (2022). *Bilans Kapitału Ludzkiego. Rozwój kompetencji – uczenie się dorosłych i sektor szkoleniowo-rozwojowy*. PARP.
- Górniak J., Jelonek M., Krupnik S., Łukasiewicz K., Worek B. (2007). *Kształcenie ustawiczne w Małopolsce w opiniach mieszkańców. Raport z drugiego etapu badań naukowych: badania jakościowe*. CEAPP UJ.
- Höhne, J.K., Goerres, A. (2023) *Question order effects: How robust are survey measures on political solidarities with reference to Germany and Europe?* International Journal of Social Research Methodology, 27(2), 249-254. <https://doi.org/10.1080/13645579.2023.2227011>
- Livingstone, D.W. (2001). *Adults' informal learning: Definitions, findings, gaps, and future research*. *New Approaches for Lifelong Learning*. WALL Working Paper, 21. <https://utoronto.scholaris.ca/server/api/core/bitstreams/7e50ec16-1083-4a-a3-84b0-4b9616804be1/content>
- Mangione, T. (1999). *Ankietowanie pocztowe w badaniach marketingowych i socjologicznych*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- McGivney, V. (2017). *Informal learning. The challenge for research*. W: R. Edwards (ed.). *Learning outside the academy: International research perspectives on lifelong learning* (s. 11-23). Routledge.
- Nachmias, D., Frankfort-Nachmias, Ch. (2001). *Metody badawcze w naukach społecznych*. Zysk i s-ka.
- Nowak S. (2000). *Metodologia badań społecznych*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Petelewicz, M., Pierńkosz, J., Piotrowska, K., Sobestjański, K., Stankowska, J. (2023). *Uwarunkowania uczenia się w dorosłości. Raport z badania „Uczenie się dorosłych Polaków”*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Schwarz, N., Hippler, H.-J. (1995). *Subsequent questions may influence answers to preceding questions in mail surveys*. Public Opinion Quarterly, 59(1), 93-97. <https://doi.org/10.1086/269460>

*Uczenie nieformalne w badaniach „Bilans Kapitału Ludzkiego”. Treść i forma pytań kwestionariuszowych
a wartości wskaźników aktywności edukacyjnej*

UNESCO. (2012). *International Standard Classification of Education ISCED 2011*. UNESCO Institute for Statistics.

Worek, B. (2024). *Od projektu do instytucji społecznej: kluczowe czynniki trwałości działań LOWE - analiza na podstawie wyników studium przypadku*. W: G. Praweńska-Skrzypek i A. Stolińska (red.), *Uwarunkowania trwałej działalności LOWE na rzecz aktywizacji edukacyjnej dorosłych w środowisku lokalnym* (s. 91-106). Fundacja Małopolska Izba Samorządowa.

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