

Dorota Nawrat

JAK UCZĄ SIĘ DOROŚLI? WYBRANE UWARUNKOWANIA UCZENIA SIĘ DOROSŁYCH

Słowa kluczowe: edukacja ustawiczna dorosłych, autoedukacja, kompetencje edukacyjne.

Streszczenie: W referacie poruszam kwestie związane z nowymi zadaniami stojącymi przed edukacją ustawiczną dorosłych wynikającymi z realizacji postulatów Strategii uczenia się przez całe życie. Odwołuję się do raportu Bilans Kapitału Ludzkiego oraz innych badań ukazujących różne perspektywy uczenia się dorosłych, między innymi motyw i potrzeby edukacyjne. Stawiam tezę, że główną determinantą uczenia się dorosłych są kompetencje edukacyjne umożliwiające autoedukację.

Wstęp

Edukacja ustawiczna dorosłych coraz częściej jest wiodącym zagadnieniem w debatach dotyczących strategii rozwoju gospodarczego państw Europy. Na posiedzeniu Rady Europy w 2010 roku w Brukseli dokonano podsumowania podjętych dotychczas działań i uznano, że jednym z trzech najważniejszych postulatów Strategii Europejskiej na 2020 rok jest *rozwój inteligentny – rozwój gospodarki opartej na wiedzy i innowacji*¹. W dokumencie tym jako jeden z siedmiu kluczowych projektów wymienia się projekt „Program na rzecz nowych umiejętności i zatrudnienia”². W Strategii trzy główne obszary działania: badania, innowacje i edukacja zostały wskazane jako rdzeń gospodarki opartej na wiedzy, dzięki któremu Europa może osiągać konkurencyjność w stosunku do innych wiodących światowych gospodarek. Na tych trzech obszarach koncentruje się obecnie polityka europejska. Europa, starając się wyjść z kryzysu, chce przywrócić swoją gospodarkę na ścieżkę długoterminowego, zrównoważonego rozwoju. Potrzebuje więc szybkiego rozwoju – w skali globalnej i lokalnej. Jak zauważa

¹ Komunikat Komisji, Europa 2020, *Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu*, Bruksela, 3.3.2010, s. 5.

² *Program na rzecz nowych umiejętności i zatrudnienia – projekt na rzecz modernizacji rynków pracy i wzmocnienia pozycji obywateli poprzez rozwój kwalifikacji przez całe życie w celu zwiększenia współczynnika aktywności zawodowej i lepszego dopasowania popytu do podaży na rynku pracy, między innymi dzięki mobilności siły roboczej* (Komunikat Komisji, Europa 2020..., s. 6).

Danuta Hübner – wszystkie regiony i miasta muszą doskonalić swój kapitał ludzki i korzystać z posiadanych środków poprzez inwestowanie w wiedzę i innowacje (Hübner 2011). Edukacja ustawiczna stanowi zatem jeden z kluczowych filarów europejskiej gospodarki.

Z perspektywy dynamicznie zmieniających się wyzwań teraźniejszości i przyszłości rosnące zapotrzebowanie na edukację wynika nie tylko z przesłanek gospodarczych i ekonomicznych, ale jest także związane z przeobrażeniami społecznymi, kulturowymi i świadomościowymi. Zmieniają one krajobraz współczesnego rynku pracy, na którym pojawiają się nowe branże, zawody, a te ostatnie ewoluują i wymagają nabywania wciąż nowej wiedzy i kompetencji. Także dynamika postępu technologicznego wymusza praktycznie ciągłe uczenie się i doskonalenie umiejętności ICT. Do wyzwań stojących obecnie przed pracobiorcą zaliczyć można także transgraniczność i transkulturowość (zob. Bańka 2004), z którymi związane są szeroko pojęte kompetencje interkulturowe (w tym znajomość języków obcych). Można stwierdzić, że obszary edukacji ustawicznej dorosłych stale się poszerzają i pogłębiają.

Inną tendencją, na którą zwrócił uwagę Augustyn Bańka jest nasilające się zjawisko *eksternalizacji* zatrudnienia, rozwoju i odpowiedzialności (Bańka 2004). Przejawia się ono w przesuwaniu odpowiedzialności za edukację, a nawet przyszłą sytuację zawodową (także karierę) z pracodawcy na pracownika. W praktyce oznacza to, że współczesny pracobiorca staje się odpowiedzialny za własny rozwój zawodowy. Wskazane tendencje i wyzwania stojące przed uczącym się dorosłym pokazują, że edukacja ustawiczna nie sprowadza się tylko do nabywania, pogłębiania wiedzy czy doskonalenia umiejętności, ale winna koncentrować się na kształtowaniu i rozwijaniu umiejętności uczenia się i autoedukacji. Nie tylko bowiem zwiększa się zakres obszarów uczenia się dorosłych, ale przede wszystkim zmienia ono swój charakter. Europejskie Ramy Kwalifikacji³ z jednej strony stwarzają szansę na spłaszczenie edukacyjnych struktur i systemów oraz rozprzestrzenianie się możliwości zdobywania nowych kwalifikacji, z drugiej strony wpływają na nasilanie wspomnianego już zjawiska eksternalizacji w obrębie edukacji ustawicznej. Pracobiorca ma coraz więcej możliwości zdobywania nowych kwalifikacji i ich walidacji, ale również ponosi coraz większą odpowiedzialność za swoją edukację. Warto przypomnieć, że umiejętność uczenia się jest jedną z ośmiu kluczowych kompetencji w uczeniu się przez całe życie⁴.

Nieuniknione przesuwanie odpowiedzialności za własny rozwój edukacyjno-zawodowy na dorosłego ucznia implikuje konieczność modelowania człowieka

³ Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie ustanowienia Europejskich Ram Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie. Bruksela, 7.09.2006.

⁴ Na wagę tej kompetencji zwraca się uwagę w Strategia Uczenia się Przez Całe Życie, Rezolucja Rady Unii Europejskiej z 27 czerwca 2002 r., zaś kompetencja do uczenia się zostały zdefiniowane jako jedna z ośmiu kompetencji kluczowych w Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady Unii Europejskiej z 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w Procesie uczenia się przez całe życie. Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej 2006/962/WE.

nowej ery – biorącego odpowiedzialność za doskonalenie samego siebie, charakteryzującego się zdolnościami adaptacji procesów transformacyjnych w zakresie ekonomii i w życiu społeczno-kulturalnym oraz rozwiniętymi kompetencjami do uczenia się i autoedukacji. Kompetencje edukacyjne określane są przez niektórych badaczy (Dubas 2005) jako zdolności, predyspozycje jednostki do podejmowania skutecznych działań edukacyjnych. Stanowią one istotny czynnik pozwalający jednostce świadomie rozwijać się i uczyć. Istotne jest uznanie, że kompetencje te można nabywać, kształtować i rozwijać w procesie uczenia się przez całe życie. Są one z jednej strony wynikiem kształcenia, z drugiej – siłą sprawczą i motorem uczenia się. Pojawia się jednak pytanie: na ile edukacja przygotowuje do podjęcia nowych wyzwań i rozwija kompetencje edukacyjne? Czy dorosły uczeń, często jeszcze zakorzeniony mentalnie w przekonaniach „minionej epoki” jest gotowy do wzięcia odpowiedzialności za swoją edukację? Przegląd badań dokonany w tym artykule stanowi próbę poszukiwania odpowiedzi na powyższe pytania. Podejmuję tu rozważania dotyczące wybranych uwarunkowań uczenia się dorosłych, takich jak motyw i potrzeby edukacyjne.

Uczenie się dorosłych w świetle raportu Bilans Kapitału Ludzkiego

Uczenie się dorosłych jest w ostatnim czasie przedmiotem licznych badań inicjowanych przez instytucje i organizacje badawcze, edukacyjne, jak również różne resorty rządowe.

Według raportu BKL⁵ (Anna Szczucka, Konrad Turek, Barbara Worek, 2012, s. 9–11) w 2011 roku w kształceniu i doskonaleniu w jakiegokolwiek formie uczestniczyło 36% (ok. 9 mln) Polaków w wieku 18–59/64. Z tego:

- 20% (4,8 mln) Polaków uczestniczyło w jakichkolwiek kursach, szkoleniach, warsztatach, odczytach, seminariach, konferencjach, praktykach, stażach zawodowych lub studiach podyplomowych. Z czego 15% (3,6 mln) podnosiło swoje kompetencje na nieobowiązkowych kursach, szkoleniach, a 5% (1,2 mln) uczestniczyło jedynie w obowiązkowych kursach (BHP i przeciwpożarowych);
- 16% (4 mln) podejmowało samokształcenie (uczyli się czegoś nowego lub zdobywali doświadczenie, korzystając z pomocy: członków rodziny, przyjaciół, współpracowników; książek, profesjonalnych magazynów, programów komputerowych i Internetu, mediów, muzeów, wystaw, galerii i centrów nauki);
- 15% (3,7 mln) badanych uczestniczyło w kształceniu formalnym (uczyło się w jakiegokolwiek szkole średniej lub na uczelni).

⁵ A. Szczucka, K. Turek, B. Worek (2012), *Kształcenie przez całe życie. Uczenie się dorosłych, inwestycje w kadry w przedsiębiorstwach i instytucje szkoleniowe na podstawie badań realizowanych w 2012 roku w ramach III edycji projektu Bilans Kapitału Ludzkiego*, PARP, Warszawa 2012., dostępny na: www.bkl.parp.gov.pl, (otwarty: 28.08.2013).

Cytowany raport pokazuje, że zdecydowana większość Polaków, aż 64%, nie podnosiła swoich kompetencji i kwalifikacji w 2012 roku w żaden sposób. Do osób aktywnych edukacyjnie najczęściej należały osoby z wykształceniem wyższym, młodsze lub w średnim wieku, pochodzące z dużych miast. Zarówno wśród osób pracujących, jak i bezrobotnych częściej uczyły się kobiety niż mężczyźni – na nieobowiązkowych szkoleniach czy kursach. Jeśli chodzi grupy zawodowe, najchętniej doksztalali i doskonalili się: specjaliści, kierownicy wyższych szczebli, technicy i średni personel. Według raportu wśród ogółu Polaków 37% nigdy nie uczestniczyło w kursach, szkoleniach, warsztatach, praktykach lub innych formach kształcenia pozaformalnego. Wśród osób pracujących było takich osób aż 28%, wśród bezrobotnych nigdy nie doksztalało się 44%, zaś wśród nieaktywnych zawodowo – 52%, czyli ponad połowa. Te dane budzą uzasadniony niepokój, w świetle wspomnianego wcześniej zapotrzebowania na rozwój gospodarczy i budowanie społeczeństwa wiedzy. Zastanawiają także w odniesieniu do skuteczności wsparcia udzielanego osobom bezrobotnym przez instytucje rynku pracy. W projekcie planu finansowego Funduszu Pracy na 2012 r. stanowiącego załącznik do rządowego projektu ustawy budżetowej przyjęto, że wydatki na aktywne formy przeciwdziałania bezrobociu miały wynosić 3 435 080 tys. zł (Kosiniak-Kamysz 2012)⁶. Tymczasem w lipcu 2012 r. liczba zarejestrowanych bezrobotnych wynosiła 1953,2 tys. osób (w lipcu 2013 było to 2093,1 tys. osób⁷), co daje kwotę brutto ok. 1700 zł na osobę bezrobotną rocznie. Ponadto z raportu BKL wynika, że zdecydowana większość badanych nigdy nie korzystała z pomocy doradcy zawodowego – dotyczy to zarówno osób pracujących (96%), bezrobotnych (86%), jak i nieaktywnych zawodowo (94%), co także skłania do refleksji – dotyczącej dostępności do tego typu usług i ich efektywności. Warto zauważyć, że doradztwo i poradnictwo zawodowe dla osób dorosłych w Polsce jest słabo rozwinięte, nie wspominając już o osiągalności tego typu usług dla osób pracujących. Wiele osób pracujących zawodowo, ale chcących podjąć dalsze kształcenie, zmienić pracę lub zawód nie bardzo wie, gdzie i do kogo może zwrócić się po poradę. Tę lukę być może zapełni w najbliższej przyszłości broker edukacyjny. Ten nowy zawód, obok doradcy zawodowego, może spełnić ważną rolę w realizowaniu wspomnianych we wstępie postulatów promowanych przez Strategię Europejską. Do zadań brokera edukacyjnego należy, między innymi, zwiększanie motywacji oraz świadomości potrzeb i oczekiwań klienta, ułatwianie dostępu do informacji w zakresie dostępnej oferty edukacyjnej oraz dostarczanie profesjonalnego doradztwa w zakresie wyboru odpowiedniej ścieżki kształcenia w kontekście potrzeb indywidualnych i szans na rynku pracy. Jednym z przykładów praktycznej

⁶ Odpowiedź Ministra Pracy i Polityki Społecznej na interpelację nr 384 w sprawie ograniczenia środków Funduszu Pracy na realizację działań wspierających powrót osób bezrobotnych na rynek pracy, przewidywanego w 2012 r., dostępny na:

<http://www.sejm.gov.pl/sejm7.nsf/InterpelacjaTresc.xsp?key=3841F699>, (otwarty: 28.08.2013).

⁷ Dane GUS, dostępne na: http://www.stat.gov.pl/gus/5840_1446_PLK_HTML.htm, (otwarty: 28.08.2013).

realizacji tego postulatu jest utworzenie Poradni Edukacyjnej Dorosłych w Gozrowie Wielkopolskim, w ramach poddziałania 9.6. Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki⁸. W świetle wyników raportu BKL wsparcie tego typu powinno być dostępne dla wszystkich obywateli, gdyż brak orientacji w możliwościach i ofertach edukacyjnych może stanowić jeden z inhibitorów w podejmowaniu dalszego kształcenia bądź doskonalenia.

Warte zastanowienia są także motywy podejmowania aktywności edukacyjnej lub przyczyny jej niepodejmowania przez Polaków. Najczęściej wskazywanym powodem uczestnictwa w kursach i szkoleniach osób pracujących była w 2012 roku, według raportu BKL, chęć podniesienia umiejętności potrzebnych w obecnej pracy (65%) lub wymóg pracodawcy (40%). W przypadku osób bezrobotnych najczęstszą motywacją była chęć zdobycia nowej pracy (45%) lub rozwój własnych zainteresowań (34%). Wśród 80% Polaków, którzy nie podnosili swoich kompetencji na kursach lub szkoleniach, jako powód niepodejmowania aktywności edukacyjnej badani wskazali: brak potrzeby podnoszenia kompetencji dla celów zawodowych, brak czasu i brak motywacji. W świetle cytowanego tu raportu BKL jedynie 22% Polaków w wieku 18–59/64 (5,5 mln) planuje podnosić swoje kompetencje lub kwalifikacje w następnym roku (licząc od roku badania). Plany edukacyjne wykazało 40% bezrobotnych i 21% osób pracujących. Te wyniki niepokoją i skłaniają do refleksji dotyczącej szeroko rozumianych uwarunkowań do podejmowania aktywności edukacyjnej Polaków, w tym także barier w uczeniu się dorosłych.

Kwestie finansowe stanowią niewątpliwie jedno z istotnych ograniczeń w podejmowaniu dalszego kształcenia bądź doskonalenia. Chociaż według BKL ponad połowa badanych uczących się w różnych formach nie ponosiła wydatków na szkolenia samodzielnie – w 83% wydatki te finansowane były przez pracodawców, Urzędy Pracy bądź inne instytucje. Tylko ok. 7% badanych wydało w 2012 r. na szkolenia i kursy więcej niż 1000 zł. Według wspomnianego raportu aż 70% pracodawców finansowało lub współfinansowało edukacje swoich pracowników (BKL). Najczęściej dofinansowywali szkolenia pracodawcy z sektora edukacji, opieki zdrowotnej i pomocy społecznej (95%) oraz usług specjalistycznych (84%). W edukację pracowników inwestują także takie branże jak: budownictwo i transport (66%), przemysł i górnictwo (64%) oraz handel, hotelarstwo i gastronomia (59%). Warto zaznaczyć jednak, że edukację swoich pracowników dofinansowują głównie ci pracodawcy, którzy posiadają fundusz zakładowy przeznaczony na doskonalenie kadr lub budżet szkoleniowy. Wydaje się, że pracodawcy także niezbyt często sięgają po dotacje na szkolenia, gdyż tylko co siódmy przedsiębiorca skorzystał ze środków EFS przeznaczonych na ten cel. Badania pokazały, że w rozwój pracowników inwestują przede wszystkim duże przedsiębiorstwa. Właściciele mikroprzedsiębiorstw wydali na cele szkoleniowe

⁸ Strona projektu Poradni Edukacji Dorosłych dostępna na: <http://www.szkolenialubuskie.pl/> (otwarty: 28.08.2013).

nie więcej niż 1000 zł (42%), a co dziesiąty wydał więcej niż 5000 zł. W małych firmach dominowały wydatki powyżej 1000 zł, ale nie większe niż 5000 zł (57%), zaś próg 10 000 złotych przekroczyło 8% pracodawców w tej grupie. Jeśli chodzi o średnie i duże przedsiębiorstwa, 58% nie przekraczało kwoty 10 000 zł. Jednak co czwarty pracodawca w tej grupie deklarował koszty własne na poziomie powyżej 25 000 zł. Pracodawcy nieszkolący w przeważającej większości (80%) nie widzieli potrzeby szkolenia swoich pracowników ze względu na wysoki poziom ich kompetencji. Drugim istotnym powodem jest zadaniem połowy pracodawców (52%) zbyt wysoki koszt szkoleń. W wielu firmach pracodawcy mają także problem ze zdefiniowaniem potrzeb szkoleniowych, co jest charakterystyczne dla polskich przedsiębiorstw. W Polsce widoczna jest wciąż tendencja do strategii reaktywnej, a nie proaktywnej (West 2000) – przedsiębiorcy raczej orientują się na „przetrwanie” firmy niż inwestują w przyszłość i rozwój firmy, co po części spowodowane jest sytuacją ekonomiczną, odbłaskiem kryzysu, a po części mentalnością i nastawieniem pracodawców. Pomimo małych inwestycji w rozwój kadry oczekiwania pracodawców w stosunku do kompetencji pracowników stale rosną – pracodawcy oczekują stosownych kwalifikacji i kompetencji już „na wejściu” od kandydatów do pracy, co potwierdza wspomnianą wcześniej tendencję do eksternalizacji rozwoju zawodowego.

Uczenie się dorosłych w procesie edukacji nieformalnej

Warto zaznaczyć, że cytowane powyżej badania BKL koncentrują się głównie na edukacji formalnej i pozaformalnej. Tymczasem rezultaty edukacji nieformalnej są trudniejsze do uchwycenia i zmierzenia, gdyż sami dorośli uczniowie mają z tym trudność. Jeśli przyjąć za Józefem Kargulem (Kargul 2001), do ważnych obszarów edukacji nieformalnej zaliczymy także takie obszary życia człowieka jak: cielesność, życie rodzinne, relacje międzyludzkie, czas wolny i rozwój zawodowy. To ujęcie edukacji jako przywiązanej do miejsca, instytucji, określonych odgórnie form, metod czy treści – staje się obecnie zbyt wąskie. Przykładem takich trudno wymiernych umiejętności mogą być kompetencje rodzinne (zob. Nawrat 2009), które nabyte w trakcie życia ludzkiego mogą okazać się przydatne na rynku pracy. Uczenie się ustawiczne dorosłych nabiera wielowymiarowości, zmienia się jego struktura i charakter, co skłania do pogłębiania analiz poprzez badania jakościowe.

Można tu odwołać się do badań prowadzonych przez Allena Tough`a. Badacz ten zauważył, że każdy dorosły podejmuje w ciągu roku kilka projektów edukacyjnych, tzn. pragnie pogłębić wiedzę w jakiejś dziedzinie, dowiedzieć się czegoś, zdobyć nowe umiejętności (Tough 1971). Jego badania pokazały, że „przeciętny”, dorosły w ciągu roku poświęcał około 100 godzin na samokształcenie, tj. realizował około 5 projektów rocznie i uczył się przez ok. 10 godzin w tygodniu. Te projekty edukacyjne najczęściej powstawały pod wpływem określonych wydarzeń

osobistych, takich jak: choroba, urodzenie dziecka, podjęcie nowej roli społecznej lub globalnych: sytuacji politycznej, konfliktów, wynalazku itp. Nie zawsze jednak uczący się traktują owe projekty *stricte* jako uczenie się, gdyż w świadomości społecznej proces ten wiąże się najczęściej z jakąś instytucją edukacyjną, systemem, certyfikatem potwierdzającym poziom danej umiejętności. Wprowadzenie Europejskich Ram Kwalifikacji słusznie zwróciło uwagę na równorzędność wszystkich form edukacji: formalnej, pozaformalnej i nieformalnej. Obserwując wdrażanie Polskiej Ramy Kwalifikacji, można odnieść wrażenie, że ideologia stojąca za tą dyrektywą bardzo powoli przenika przez charakterystyczne dla polskiej obyczajowości przywiązanie do tradycyjnego ujęcia edukacji – silnie scentralizowanej i zinstytucjonalizowanej. Mimo to idea Ram uświadamia znaczenie i rolę edukacji pozaformalnej, a szczególnie – niedocenianej dotąd – nieformalnej.

Badania dotyczące edukacji nieformalnej opracowane przez Główny Urząd Statystyczny (GUS 2013)⁹ pokazują, że w 2012 r. w kształceniu nieformalnym uczestniczyło 29,0% (8,2 mln) mieszkańców Polski w wieku 18–69 lat (GUS 2013, s. 16). Dla porównania – według tegoż raportu w kształceniu formalnym uczestniczyło 5,4% badanej ludności, a w kształceniu nieformalnym 21%. Ogółem w jakiegokolwiek formie kształcenia wzięło udział 35,8% (wynik podobny jak w badaniu BKL). Warto więc zwrócić uwagę, że najwięcej badanych uczy się w trybie nieformalnym. Ponadto odnotowano wzrost w stosunku do 2006 r. liczby osób uczestniczących w kształceniu pozaformalnym (wzrost z 18,6% w 2006 r. do 21% w 2011 r.) oraz nieformalnym (wzrost z 25,4% do 29,0%). Natomiast niemal nie zmienił się wskaźnik dotyczący uczestnictwa w kształceniu formalnym, który dla roku 2006 wynosił 5,5 %, zaś dla 2011 r. – 5,4%.

Edukacja nieformalna została zdefiniowana w badaniu GUS jako *samokształcenie*, tj. *samodzielne kształcenie osoby w celu uzyskania wiedzy lub doskonalenia umiejętności (...) poszerzanie wiedzy bez udziału nauczyciela (...) odbywające się poza zorganizowanymi formami edukacji szkolnej i pozaszkolnej* (GUS 2013, s. 56). W badaniu wyróżniono 4 grupy metod zdobywania wiedzy:

- korzystanie z pomocy członków rodziny, przyjaciół, współpracowników,
- korzystanie z książek, czasopism branżowych i innych materiałów drukowanych,
- korzystanie z programów komputerowych, Internetu,
- korzystanie z odbiornika telewizyjnego lub radia.

We wskazanym raporcie czytamy, że, podobnie jak w innych formach kształcenia – w samokształceniu największą aktywność wykazują kobiety: 4,3 mln kobiet (52,3%) i 3,9 mln mężczyzn (47,7%) w wieku 18–69 lat. Jak również cechą istotnie różnicującą zbiorowość kształcących się samodzielnie było miejsce zamieszkania. Liczba osób w wieku 18–69 lat zamieszkałych w miastach i uczestniczących w kształceniu nieformalnym wynosiła 5,8 mln, co stanowiło

⁹ *Kształcenie dorosłych 2011*, GUS, Warszawa, 2013, dostęp na: http://www.stat.gov.pl/gus/5840_5759_PLK_HTML_HTML.htm, (otwarty: 28.08.2013).

70,3% mieszkańców miast, natomiast populacja samokształcących się osób na wsi liczyła 2,4 mln osób (29,7%). W porównaniu jednak z wynikami badania z 2006 r., nastąpiło zmniejszenie dysproporcji pomiędzy miastem a wsią – odsetek mieszkańców miast wynosił wówczas 74,3%, a mieszkańców wsi 25,7%. Oznacza to powolne dążenie do wyrównywania się szans edukacyjnych mieszkańców wsi. Podobnie jak w innych formach kształcenia najwyższą aktywność edukacyjną w systemie nieformalnym wykazywały osoby młode. Większość uczących się (58,5%) nie przekroczyło 39 roku życia, a najliczniejszą grupę stanowiły osoby w wieku 18–24 (18,7%), następnie osoby w wieku 25–29 lat (15,0%) oraz osoby w wieku 30–34 lata (13,5%). Osoby w przedziale wiekowym 35–39 lat stanowiły już tylko 11,3%. Dla porównania w grupie wiekowej 60–64 lata odsetek ten wynosił 5,7%, zaś w grupie 65–69 lat już tylko 2,8% zbiorowości uczyło się samodzielnie. Powyższą tendencję zaobserwowano zarówno wśród kobiet, jak i mężczyzn. Według raportu GUS, podobnie jak w przypadku kształcenia formalnego i pozaformalnego – wyniki wskazują, że o podejmowaniu samokształcenia decyduje poziom wykształcenia: osoby z wykształceniem zasadniczym zawodowym oraz gimnazjalnym i niższym wykazały najniższą aktywność w tym zakresie. Interesujący jest jednak wynik pokazujący, że samodzielnie uczy się więcej młodych mieszkańców wsi niż miast, na co wpływ ma niewątpliwie zwiększający się dostęp do Internetu. Konkluzję tę potwierdza także wynik pokazujący, że wśród metod samokształcenia najczęściej wybieraną było korzystanie z programów komputerowych lub Internetu. Drugim pod względem popularności źródłem wiedzy były książki, czasopisma branżowe i inne materiały drukowane, z których korzystało 45,6% uczących się. Tę metodę w większym stopniu preferowały kobiety (49,6%) niż mężczyźni (41,1%) oraz mieszkańcy miast (47,0%) niż wsi (42,0%) (GUS 2013, s.60).

Jak piszą twórcy raportu: w *badaniu uwzględniono jedynie działania podjęte z intencją zdobycia wiedzy, natomiast nauka „przy okazji” nie leżała w zakresie badania* (GUS 2013, s. 11). Choć wyniki cytowanego raportu nie napawają optymizmem – jeśli chodzi o odsetek osób uczących się (w ogóle), warto zwrócić uwagę, że badania biograficzne ukazujące wielowymiarowość edukacji dorosłego (Nawrat 2013) zdają się zmieniać ten niezbyt przychylny obraz rzeczywistości. Uczący się dorośli nie tylko nie zawsze zdają sobie sprawę z procesu uczenia się, ale również nie potrafią tego procesu zaplanować, zorganizować i zmierzyć jego efektów, co może przekładać się na wyniki badań i statystyk. Na aspekty związane z intencjonalnością i wewnątrzsterownością procesu samokształcenia zwraca uwagę Dzierżymir Jankowski (Jankowski 2012). Zdaniem tego Autora – już sam termin „samokształcenie” – rozumiany jako działalność edukacyjna inicjowana i kierowana z zewnątrz w stronę podmiotu *niekiedy nawet przy jego aprobachcie i czynnym udziale* (Jankowski, 2012, s. 78) nie przystaje do edukacyjnych wymagań współczesności, gdzie kluczową rolę odgrywa samorozwój, w tym rozwój twórczy podmiotu. Autor ten proponuje poszerzyć pojęcie samokształ-

czenia w kierunku samoedukacji/autoedukacji (Jankowski 2012) i umieścić je w *szerokim polu edukacji i egzystencji człowieka* (Jankowski 2012, s. 141). Takie ujęcie koresponduje z uwypuklonym we wstępie założeniem, że podstawą edukacji ustawicznej dorosłych są kompetencje edukacyjne i autoedukacyjne.

Potrzeby i motywy edukacyjne dorosłych

Wskazane wcześniej wyniki raportów pokazują, że w jakichkolwiek formach edukacji uczestniczy znacznie mniej niż połowa naszego społeczeństwa w wieku produkcyjnym. Jednocześnie zarówno wymagania zawodowe, jak i oczekiwania pracodawców dotyczące kwalifikacji i kompetencji stale rosną, z czego pracownicy doskonale zdają sobie sprawę. Ekspert przygotowujący raport BKL piszą wręcz o braku potrzeb edukacyjnych tak pracodawców, jak i pracowników: *Głównym powodem braku aktywności edukacyjnej jest brak potrzeby kształcenia. To stanowisko pracownicy współdzielą z pracodawcami, których znakomita większość również nie odczuwa potrzeby doszkalania pracowników. Jest to efekt między innymi niskiej innowacyjności gospodarki i ekstensywnego wykorzystania zasobów ludzkich. Ale dużą rolę odgrywa też brak adekwatnej oferty* (BKL 2012, s. 213)¹⁰. Pogląd ten jest jednak dość dyskusyjny, tym bardziej, że badania CBOS przeprowadzone na grupie 1094 dorosłych mieszkańców Polski pokazują, że 91% Polaków uważa, iż warto się kształcić¹¹. Według tych badań głównym motywem skłaniającym ludzi do zdobywania wykształcenia są wysokie zarobki (64%), a w dalszej kolejności: interesujący zawód (39%), łatwiejsze życie (35%), niezależność (30%), rozwój intelektualny (27%). Mniejsze znaczenie ma dla respondentów możliwość uniknięcia bezrobocia (21%), uzyskania lekkiej pracy (18%), zdobycia prestiżu społecznego (16%), podjęcia pracy na swoim (13%) lub za granicą (11%), udziału we władzy (3%). Wedle raportu CBOS występują różnice w opiniach kobiet i mężczyzn. Kobiety znacznie częściej niż mężczyźni postrzegają wykształcenie jako drogę do niezależności i samodzielności, a także do rozwoju intelektualnego i osobowościowego. Mężczyźni natomiast silniej akcentują znaczenie wysokich zarobków, lekkiej pracy i łatwiejszego życia.

Innym ciekawym, acz nienapawającym optymizmem wynikiem ukazanim w badaniu CBOS jest poziom zadowolenia Polaków z posiadanego już wykształcenia. Okazuje się, że większość ankietowanych (63%) jest niezadowolona ze swojego wykształcenia, w tym 51% uważa, że gdyby zaczęli naukę jeszcze raz, to staraliby się uzyskać wykształcenie wyższe, niż mają, zaś 9% wybrałoby inny profil wykształcenia na tym samym poziomie. Swoją drogę kształcenia aprobejuje co trzeci badany (34%). Od 1993 r. wzrósł (o 16 punktów) odsetek

¹⁰ J. Górniak (red.) *Kompetencje jako klucz do rozwoju Polski*. Raport podsumowujący drugą edycję badań „Bilans Kapitału Ludzkiego” realizowaną w 2011 roku, s. 213.

¹¹ Art. *Aspiracje edukacyjne Polaków*, dostęp na: <http://www.edunews.pl/badania-i-debaty/badania/760> (otwarty: 28.08.2013).

niezadowolonych ze swoich osiągnięć edukacyjnych, a zmalał (o 8 punktów) odsetek zadowolonych. Ze swojej drogi edukacyjnej zadowoleni są głównie ci, którzy mają znaczne osiągnięcia w zakresie wykształcenia i pozycji zawodowej, a także – choć w mniejszym stopniu – statusu finansowego. Należą do nich również przedstawiciele uczącej się młodzieży i ogół ludzi młodych w wieku 18 do 24 lat, przed którymi droga do edukacji jest jeszcze otwarta. Natomiast w pozostałych grupach społeczno-demograficznych większość badanych jest rozczarowana swoim wykształceniem. Ten wynik potwierdza raz jeszcze rozdział pomiędzy potrzebami rynku pracy, a wyborami edukacyjnymi Polaków i ich wykształceniem. Jak pokazały badania BKL Polacy wciąż kierują się w wyborach edukacyjnych swoistymi „modami”, jak choćby rosnące zainteresowanie w ostatnich latach (2011–2012) kierunkiem bezpieczeństwo narodowe. Liczba studentów stale rośnie, choć już dziś wiadomo, że znaczna część absolwentów nie zdobędzie pracy w tym sektorze. Taka sytuacja jest po części rezultatem systemu kształcenia, który nie rozwija kompetencji edukacyjnych uczniów, jak również nie kształtuje samoodpowiedzialności za własny proces uczenia się. Ponadto, jak wspomniano wcześniej, brakuje wsparcia z zakresu doradztwa edukacyjnego i to na każdym etapie edukacji. Dorosły uczeń będący produktem „przedmiotowej edukacji” z trudnością radzi sobie w świecie rosnących możliwości i wolności, co ujemnie wpływa na jego motywację do podejmowania nauki.

Podsumowanie

Ten przegląd stanowisk skłania do refleksji dotyczącej motywów, potrzeb i kompetencji edukacyjnych dorosłych. Niskie wyniki dotyczące liczby uczących się dorosłych mogą wynikać między innymi z faktu, że proces ten nie zawsze jest świadomy i definiowany jako „uczenie się” przez samych uczących się – jak choćby uczenie się przy okazji wykonywania zadań zawodowych czy poprzez pełnienie nowych ról społecznych. Do istotnych inhibitorów uczenia się zaliczyć można negatywny lub nieadekwatny obraz samego siebie, brak wiary w swoje zasoby, nieumiejętność korzystania z własnych doświadczeń lub ich deprecjonowanie. Ponadto warto odwołać się do poglądów Malcolma S. Knowlese^a, który zauważył, że dorośli są wysoko zmotywowani do nauki, jeśli uwierzą, że są w stanie nauczyć się nowych treści oraz że uczenie się pomoże im w rozwiązaniu realnych problemów, z którymi borykają się w życiu osobistym lub zawodowym. Ważnym motywatorem jest więc poczucie sprawstwa i odpowiedzialności za własny proces uczenia się, jasno zdefiniowane cele i uświadomione potrzeby edukacyjne (*wiem, czego nie wiem; wiem, czego chcę*). Knowles zwraca uwagę, że uczenie się dorosłych jest w istocie sterowanym procesem samokształcenia, a główne motywy osób dorosłych do uczenia zależne są od czterech czynników: sukcesu – dorośli chcą odnosić sukcesy w uczeniu się, woli – dorośli chcą mieć poczucie wpływu na uczenie się, wartości – dorośli chcą mieć przekonanie, że

uczą się czegoś wartościowego, przyjemności – dorośli chcą, by uczenie się sprawiło im przyjemność (Knowles i in., 2009, s. 182).

Przesunięcie odpowiedzialności za proces uczenia się z czynników zewnętrznych w stosunku do jednostki na nią samą powoduje konieczność zmiany spojrzenia na edukację ustawiczną dorosłych. Uczący się staje się aktywnym podmiotem: inicjatorem, ale i odbiorcą swoich własnych strategii edukacyjnych i rozwojowych. Umiejętność przesunięcia akcentu z zewnętrznych źródeł motywowania i ewaluacji tych procesów na kształtowanie oczekiwań wobec samego siebie oraz wewnętrznych kryteriów oceny jest wyzwaniem dla edukacji ustawicznej dorosłych w XXI wieku.

Bibliografia

1. Bańka A. (2004), *Kapitał kariery: uwarunkowania, rozwój i adaptacja do zmian organizacyjnych oraz strukturalnych rynku pracy*, [w:] Współczesna psychologia pracy i organizacji. Wybrane zagadnienia, (red.) Z. Ratajczak, A. Bańka, E. Turska, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
2. Dubas E. (2005), *Dorosłość edukacyjnym paradygmacie, czyli dorosłość jako edukacyjny okres życia człowieka*, [w:] *Człowiek na edukacyjnej fali. Współczesne konteksty edukacji dorosłych* (red.) Podgórski M., wyd. Impuls, Kraków.
3. Jankowski D. (2012), *Edukacja i autoedukacja*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
4. Kargul J. (2001), *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych*, Wrocław, Wyd. Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji.
5. Knowles M.S., Holton E.F., Swanson R.A. (2009), *Edukacja dorosłych*. Wyd. Naukowe PWN, Warszawa.
6. Nawrat D. (i inni współautorstwo), (2009), *Family Compass. Assessing and Validating Family Competences*, wyd. Higher Institute for Family Sciences, partner in the HUBrussel, Bruksela.
7. Nawrat D. (2013), *Kształtowanie kompetencji innowacyjnych w świetle badań biografii menedżerów*, [w:] *Przedsiębiorczość i Zarządzanie*, Tom XIV, Zeszyt 4, Wydawnictwo Społecznej Akademii Nauk, Łódź, s. 9–45.
8. Tough A. (1971, 1979), *The adult learning projects*, Toronto, Ontario Institute for Studies in Education, tłumaczenie własne.
9. West M. (2000), *Rozwijanie kreatywności w organizacji*. PWN, Warszawa.

Netografia

- Art. *Aspiracje edukacyjne Polaków*, dostępny na:
- <http://www.edunews.pl/badania-i-debaty/badania/760> (otwarty: 28.08.2013).
- Jelonek M., Szklarczyk D., Balcerzak-Raczyńska A. (2012), *Oczekiwania pracodawców a pracownicy jutra*. Raport z analizy kierunków kształcenia na poziomie ponadgimnazjalnym i wyższym wzbogacony wynikami badań pracodawców realizowanymi w 2012 roku w ramach III edycji projektu Bilans Kapitału Ludzkiego, PARP, Warszawa, dostępny na: www.bkl.parp.gov.pl, (otwarty: 28.08.2013).
- Górniak J. (red.), *Kompetencje jako klucz do rozwoju Polski*. Raport podsumowujący drugą edycję badań „Bilans Kapitału Ludzkiego” realizowaną w 2011 roku, s. 213, dostępny na: www.bkl.parp.gov.pl, (otwarty: 28.08.2013).
- Hübner D. (2011), *Regiony na rzecz innowacji*, [w:] *Nowy paradygmat rozwoju – najnowsze trendy i perspektywy polityki regionalnej*, Ministerstwo Rozwoju Regionalnego, s. 138–147, dostępny na: http://www.mrr.gov.pl/rozwoj_regionalny/Polityka_regionalna/KSRR_2010_20_20/Dokumenty/Documents/6_Nowy_paradygmat_robocza.pdf (otwarty: 28.08.2013).
- Szczucka A., Turek K., Worek B. (2012), *Kształcenie przez całe życie. Uczenie się dorosłych, inwestycje w kadry w przedsiębiorstwach i instytucje szkoleniowe na podstawie badań realizowanych w 2012 roku w ramach III edycji projektu Bilans Kapitału Ludzkiego*, PARP, Warszawa 2012, dostępny na: www.bkl.parp.gov.pl, (otwarty: 28.08.2013).
- Wiktor M. (2013), *Kształcenie nieformalne*, [w:] *Kształcenie dorosłych 2011*, GUS, Warszawa, s. 56–63, dostępny na: http://www.stat.gov.pl/gus/5840_5759_PLK_HTML.htm, (otwarty: 28.08.2013).

Dokumenty

- Komunikat Komisji, Europa 2020, *Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu*, Bruksela, 3.3.2010, s. 5.
- Strategia Uczenia się Przez Całe Życie, Rezolucja Rady Unii Europejskiej z 27 czerwca 2002 r.
- Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady Unii Europejskiej z 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w Procesie uczenia się przez całe życie. Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej 2006/962/WE.
- Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie ustanowienia Europejskich Ram Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie. Bruksela, 7.09.2006.

How do adults learn? Chosen aspects of adult learning

Key words: adult continuing education, self-education, educational competence.

Summary: In the article I discuss the issues related to new tasks for adult continuing education resulting from the implementation of the lifelong learning strategy. I also refer to the report of the Study of Human Capital in Poland and other studies presenting different perspectives of adult education, including educational motives and needs. I state the thesis that the main determinants of adult learning are educational competences enabling self-education.

Dane do korespondencji:

Dr Dorota Nawrat

Instytut Pedagogiki

Społeczna Akademia Nauk

ul. Sienkiewicza 9

90-113 Łódź

e-mail: nawratd@wp.pl

