

POSZUKIWANIA BADAWCZE ANDRAGOGÓW

Hanna Solarczyk

ORCID: 0000-0003-4741-4465

ADAPTACYJNOŚĆ UCZENIA SIĘ DOROSŁYCH – BUDOWANIE KONSTRUKTU TEORETYCZNEGO

Słowa kluczowe: andragogika, adaptacyjne uczenie się, adaptacyjność uczenia się dorosłych.

Streszczenie: Przedmiotem analizy w niniejszym artykule jest adaptacja i adaptacyjność uczenia się. W celu przezwyciężenia fragmentaryczności dotychczasowych ujęć chcę zaoferować nowe – zintegrowane i dynamiczne – podejście do adaptacyjności uczenia się dorosłych. Proponuję nową definicję tego pojęcia oraz jego teoretyczny konstrukt, obejmujący wymiar poznawczy, emocjonalny, społeczny i behawioralny, który może być poddany operacjonalizacji, aby w przyszłości zbudować narzędzie diagnostyczne do badania adaptacyjności uczenia się dorosłych. Atutem nowego ujęcia jest postrzeganie adaptacyjności nie jako statycznej cechy/zdolności osoby dorosłej, lecz jako dynamicznej kompetencji, która może być świadomie kształtowana w procesie edukacji.

Wprowadzenie

Współczesny świat, charakteryzujący się bezprecedensową dynamiką i niepewnością, stawia także przed edukacją dorosłych fundamentalne wyzwanie, aby wesprzeć swoich adresatów i uczestników w procesie adaptacji do zmieniających się warunków życia. W niniejszym artykule stawiam tezę, że w polskiej andragogice potrzebna jest nowa kategoria analityczna – adaptacyjność uczenia się. Ma

ona na celu nie tylko opisanie, ale także wspieranie procesów edukacyjnych, które są kluczowe dla skutecznego funkcjonowania i rozwoju w niestabilnym otoczeniu.

Artykuł rozpoczyna się od analizy pojęcia adaptacji i adaptacyjności w szerokim dyskursie naukowym, następnie dokonuje przeglądu istniejących koncepcji w polskiej i międzynarodowej literaturze przedmiotu, by w kolejnej części przedstawić definicję adaptacyjności uczenia się dorosłych oraz jej wielowymiarowy model. Nowe ujęcie pozwala postrzegać adaptacyjność nie jako statyczną cechę, lecz jako dynamiczną kompetencję, która może być świadomie kształtowana w procesie edukacji. Edukacja zorientowana na rozwijanie tej zdolności jest fundamentem wzmacniania sprawczości, odporności i autonomii dorosłych uczących się.

Od adaptacji do adaptacyjności w ujęciu interdyscyplinarnym

Zdefiniowanie pojęć adaptacji i adaptacyjności w perspektywie szerszej niż tylko edukacyjna, ale także z perspektywy biologii, ekologii, psychologii i socjologii, nauk o bezpieczeństwie, jest kluczowe dla określenia ich strategicznego znaczenia. W ten sposób mamy szansę zrozumieć uniwersalny mechanizm radzenia sobie ze zmianą i poznać ich fundamentalną rolę w procesie uczenia się przez całe życie, szczególnie osób dorosłych.

Pojęcie adaptacji (od łac. *adaptatio* – przystosowanie, ang. *adaptation*) wywodzi się z nauk przyrodniczych i odnosi się do rozwoju behawioralnych lub genetycznych cech, dzięki którym poszczególne organizmy mają szansę przetrwać w środowisku (Wolański, 2020, s. 236). W ujęciu psychologicznym utrzymanie tego stanu jest możliwe dzięki procesom asymilacji i akomodacji (Trempała, s. 128). Z socjologicznego punktu widzenia adaptacja definiowana jest jako behawioralne, kulturowe i technologiczne przystosowanie się jednostek, grup społecznych czy też instytucji do zmian, jakie zachodzą w otoczeniu (Smit, 2006, s. 283–284). Zdolność adaptacji oznacza umiejętność sprostania nowym wyzwaniom i okolicznościom, aby zapewnić sobie stabilizację oraz możliwość efektywnego funkcjonowania poprzez skuteczne realizowanie celów i zadań, także w obliczu zagrożeń. Adaptacja jest uaktywniana przy pomocy umiejętności adaptacyjnych, które obejmują: odpowiednią komunikację, kompetencje interpersonalne, wysoki poziom kapitału społecznego, dostęp do zasobów gospodarczych oraz edukację (Norris i in., za: Górska-Rożej, 2024, s. 75).

Z jednej strony można przyjąć, że adaptacja ma charakter sytuacyjny i reaktywny – odpowiada na zmiany, które zaszły. Z drugiej strony w psychologii osobowości spotykamy się z pojęciem adaptacji twórczej – „...a więc z dostosowaniem się do świata i z przetwarzaniem go według nie znanego nam dotychczas wzoru” (Obuchowski, 1985, s. 10). Wydaje się to sprzeczne, ale jak dalej twierdzi Obuchowski „...sformułowanie idei nadrzędnej życia umożliwia podporządkowanie jednemu celowi obydwu tych stylów życia i nadanie im statusu

metod uzupełniających się” (tamże). Posługiwanie się przeciwstawnymi regułami działania zapewnia wysoką skuteczność regulacji psychicznych człowieka oraz umożliwia rozwój człowieka, który jest wynikiem adaptacji twórczej do zadań dalekich odpowiadających treści sensu życia.

W socjologii koncepcja pięciu trybów adaptacji Roberta K. Mertona (1982, s. 255) dobrze ilustruje napięcie między zachowaniami przystosowawczymi a dążeniami twórczymi i emancypacyjnymi oraz pozwala uchwycić spektrum możliwych reakcji jednostki wobec presji społecznej – od pełnego przystosowania po radykalną transformację:

1. **Konformizm** odpowiada sytuacji, w której jednostka przyswaja zarówno cele, jak i środki akceptowane kulturowo – uczy się, jak skutecznie funkcjonować w ramach istniejących struktur.
2. **Rytualizm**, mimo że oznacza rezygnację z pierwotnych celów, nadal opiera się na kurczowym trzymaniu się społecznie zatwierdzonych procedur – a więc także mieści się w logice przystosowania, choć w wersji nadmiernie zbiurokratyzowanej.

W następstwie powyższych trybów rozwijają się kompetencje adaptacyjne, które pozwalają na sprawne dopasowanie się do wymagań systemu, bez ich kwestionowania (adaptacja).

3. **Bunt** wprost odpowiada logice adaptacji transformacyjnej, prowadząc do emancypacji i wyzwolenia z istniejących ograniczeń. Jednostka nie tylko odrzuca dotychczasowe cele i środki, lecz także proponuje nowe rozwiązania, które mają zmienić strukturę społeczną.
4. **Innowacyjność** może być rozpatrywana dwojako. W ujęciu Mertona często ma charakter dewiacyjny (np. przestępczość), ale w kontekście edukacji dorosłych najczęściej przyjmuje formę kreatywnego poszukiwania alternatywnych środków realizacji celów.

Na skutek buntu i innowacyjności rozwijają się kompetencje emancypacyjne, pozwalając jednostce i grupie nie tylko radzić sobie z ograniczeniami systemu, ale też je twórczo przekraczać – jest to ujęcie bliższe adaptacyjności.

5. **Wycofanie** jest przypadkiem granicznym – nie rozwija ani kompetencji adaptacyjnych, ani emancypacyjnych. Stanowi raczej ucieczkę z pola gry, rezygnację z uczestnictwa w systemie społecznym.

Pojęcie adaptacji twórczej oraz tryby adaptacji Mertona ukazują różne oblicza adaptacji – nie tylko jako procesu reaktywnego, ale także proaktywnego, co z perspektywy czasu uznać można za ważny krok w kierunku współczesnego rozumienia pojęcia adaptacyjności. Adaptacyjność (ang. *adaptability*) w ujęciu Martina i in. „... jest zdolnością do konstruktywnej regulacji funkcji psychiczno-behawioralnych w odpowiedzi na nowe, zmienne i/lub niepewne warunki i sytuacje” (2012, s. 58). W edukacji adaptacyjność uczenia się oznacza zdolność osoby uczącej się do aktywnego samoregulowania się i reagowania na zmiany

w otoczeniu w celu osiągnięcia lepszych rezultatów uczenia się (Martin, za: Zhu i in., 2024, s. 2).

Wg OECD adaptacyjność stanowi dziś strategiczną kompetencję, niezbędną do zapewnienia rozwoju gospodarczego i dobrostanu społecznego; jest koniecznym warunkiem odniesienia sukcesu w coraz bardziej niepewnym i dynamicznym świecie. Powinna być integralnym elementem efektów uczenia się we współczesnych systemach edukacyjnych, przygotowujących do wyzwań współczesnego świata do roku 2030 (OECD, 2024). Zdolność ta nie funkcjonuje w próżni, lecz jest ściśle powiązana z innymi kluczowymi kompetencjami, tworząc spójny system zasobów osobistych. Najważniejsze z tych powiązań obejmują:

- odporność psychiczną (*resilience*): adaptacyjność jest warunkiem koniecznym do osiągnięcia odporności psychicznej, rozumianej jako proces pozytywnej adaptacji pomimo doświadczanych trudności;
- tworzenie nowej wartości i kreatywność: zdolność do adaptacji i otwartość na zmiany są niezbędne, aby móc wprowadzać innowacje i tworzyć nowe wartości w odpowiedzi na pojawiające się wyzwania;
- umiejętność rozwiązywania problemów: elastyczność poznawcza i zdolność do modyfikacji strategii działania są kluczowe, gdy ludzie stają przed szczególnie trudnymi problemami;
- tolerancja na niejasność i niepewność: adaptacyjność jest fundamentem tolerancji na niepewność, pozwalając na efektywne funkcjonowanie w warunkach braku pełnej informacji.

W powyższym ujęciu adaptacyjność nie jest jedynie kolejną pozycją na liście pożądanych cech, lecz fundamentalną **metakompetencją**, która warunkuje i wzmacnia rozwój pozostałych. Tak szeroko zdefiniowane pojęcie jest przedmiotem analizy w ramach wielu dyscyplin naukowych, z których każda wnosi unikalną perspektywę do jego zrozumienia. Perspektywa socjologiczna i nauki o bezpieczeństwie koncentrują się na zasobach społeczności i budowaniu systemów wsparcia adaptacyjności jednostek, w podejściu technologicznym chodzi o zbudowanie struktur (programów) adaptujących się do potrzeb użytkownika. Mnie zaś interesuje adaptacyjność jako zdolność/kompetencja jednostki, tj. jej wewnętrzne zasoby, które mogą być wykorzystane zarówno do inteligentnego przystosowania się, jak i zmian otoczenia. To kieruje naszą uwagę w stronę psychologii, obecnych tam ujęć adaptacyjności i jej związków z innymi teoretycznymi konstruktami.

Adaptacyjność jest w psychologii najczęściej analizowana w ścisłym związku z **odpornością psychiczną** (*resilience*). Poprzez zdolność elastycznego dostosowania się osoby do nowych sytuacji pozwala na utrzymanie równowagi psychicznej mimo trudności (Krasny i in., 2020, s. 470). Odporność psychiczną można postrzegać jako pożądany stan lub rezultat, podczas gdy adaptacyjność jest dynamicznym mechanizmem poznawczym, emocjonalnym, społecznym

i behawioralnym, który umożliwia jednostce lub społeczności osiągnięcie i utrzymanie tego stanu w obliczu przeciwności. Zdolność ta pozwala nie tylko powrócić do równowagi, ale także wyjść z trudnego doświadczenia wzmocnionym, co określamy mianem sprężystości psychicznej (Bzymek, 2024). Adaptacyjność jest też ściśle powiązana z pojęciem **sprawczości** (ang. *agency*) – czy i dlaczego działam? Osoba o wysokiej sprawczości wykorzystuje swoją zdolność do adaptacji, by identyfikować nowe możliwości, wpływać na swoje otoczenie i świadomie kierować własną ścieżką rozwoju, stając się autorem, a nie tylko aktorem, w swojej biografii zawodowej i osobistej. Mountbatten-O'Malley i Morris (2024) argumentują, że wysoki poziom sprawczości wpływa na adaptacyjność i pozwala jednostkom nie tylko na reaktywne dostosowywanie się do narzuconych zmian, ale również na ich proaktywne kształtowanie. Pojęcia sprawczości i adaptacyjności zostały przez nich włączone do zbudowania nowej polityki edukacyjnej „Self-Directed Flourishing” (2024).

Sprawczość kieruje dalej naszą uwagę na pojęcie skuteczności (ang. *efficacy*), która jest jedną ze zmiennych najlepiej opisujących gotowość do działania i osiągania zamierzonych celów. W społeczno-poznawczej teorii Alberta Bandury rejestruje się zróżnicowane stany tego poczucia w zależności od rodzaju zadania, którego wykonanie jednostka rozważa, ponieważ łączy się to z określonymi doświadczeniami uprzednimi, z oceną własnych zdolności, możliwości działania odniesionych do konkretnych sytuacji życiowych (Solarczyk i in., 2025, s. 5). W sensie funkcjonalnym chodzi o gotowość jednostki do podjęcia działania, nawet jeśli jest ono trudne i wymaga przekroczenia dotychczasowego poziomu umiejętności i kompetencji (Bandura, 1999, s. 29). Tym działaniem może być np. uczenie się dorosłych w różnych obszarach i na przestrzeni całego życia. Zasadne jest przypuszczenie, że wysokie poczucie własnej skuteczności wpływa na adaptacyjność jednostki w trudnych i zaskakujących sytuacjach.

Przywołanie wybranych pojęć związanych z adaptacyjnością podkreśla jego ludzki, kompetencyjny wymiar, co rozwinę dalej, przechodząc do opisu obecności adaptacji i adaptacyjności w literaturze andragogicznej.

Adaptacja i adaptacyjność w andragogice

Celem tej części rozważań jest przegląd ujęć adaptacji i adaptacyjności w uczeniu się dorosłych w polskiej i międzynarodowej literaturze przedmiotu, aby naszkicować tło do wprowadzenia nowego, zintegrowanego i dynamicznego ujęcia adaptacyjności uczenia się dorosłych.

Analiza literatury andragogicznej pozwala na wyróżnienie pięciu wymiarów szeroko rozumianej adaptacji w uczeniu się dorosłych (tab. 1). Każdy z wymiarów podkreśla inne oblicze adaptacji: od przetrwania po tworzenie nowych warunków uczenia się. W tabeli 1 znajduje się ich bliższa charakterystyka.

Tabela 1. Wymiary adaptacji w andragogice

Wymiary	Główne założenia	Przedstawiciele i teorie	Akcent w uczeniu się dorosłych	Przykłady
Bierne dopasowanie	Adaptacja = dostosowanie się do istniejących warunków w celu przetrwania i skutecznego działania.	Thorndike (prawo efektu), Skinner (behawioryzm)	Reakcja na wymagania otoczenia, uczenie się tego, co potrzebne.	Kursy obowiązkowe w pracy, szybkie uczenie się procedur w pracy.
Elastyczność i regulacja	Adaptacja = zdolność do zmiany strategii działania i uczenia się w odpowiedzi na sytuację.	Carver & Scheier (samoregulacja), Illeris (uczenie się dorosłych)	Elastyczność poznawcza, zarządzanie emocjami, przełączanie się między rolami i strategiami uczenia się.	Uczenie się nowych metod pracy, zmiana sposobów rozwiązywania problemów w zespole, korzystanie z różnych źródeł wiedzy.
Proaktywność i innowacyjność	Adaptacja = przewidywanie zmian i aktywne ich współtworzenie.	Crant (proactivity), Parker i in. (proactive behavior), lifelong learning	Inicjatywa, eksperymentowanie, uczenie się wyprzedzające przyszłe potrzeby.	Testowanie nowych technologii w pracy, podejmowanie inicjatyw rozwojowych.
Transformacyjny (refleksyjny)	Adaptacja = głęboka refleksja nad sobą i światem, zmiana przekonań, wartości i tożsamości w odpowiedzi na doświadczenia.	Mezirow (transformative learning), Freire (krytyczna pedagogika)	Krytyczna refleksyjność, redefinicja własnych doświadczeń i tożsamości w procesie uczenia się.	Warsztaty rozwoju osobistego, refleksyjne dzienniki uczenia się, zmiana podejścia do pracy lub życia.
Systemowy (interakcyjny)	Adaptacja = proces współtworzony w interakcji z otoczeniem (społecznością, kulturą, organizacją).	Bronfenbrenner (ekologia uczenia się), Wenger (communities of practice)	Współpraca, uczenie się społeczne i międzykulturowe, funkcjonowanie w złożonych systemach.	Uczenie się w zespole, mentoring, uczestnictwo w społecznościach praktyków, praca w międzynarodowym środowisku.

Źródło opracowanie własne.

Poniżej wskażę konteksty, w jakich pojawiają się pojęcia adaptacji i adaptacyjności w polskim i międzynarodowym dyskursie. W polskim dyskursie andragogicznym można wyróżnić trzy główne ujęcia:

1. **Adaptacyjność jako cecha jednostki:** w pracach autorów takich jak Tadeusz Aleksander (2009), Piotr Oleś (2012) czy Elżbieta Dubas (2013) adaptacyjność jest rozumiana jako indywidualna predyspozycja, wrodzona lub nabyta zdolność osoby dorosłej przystosowania się do zmian w środowisku zawodowym i społecznym.
2. **Funkcja adaptacyjna edukacji:** to ujęcie podkreśla utylitarny wymiar edukacji (np. Nowak-Dziemianowicz, 2012; Szarota 2019). Uczenie się pełni tu rolę narzędzia, które ma przygotować jednostkę do efektywnego funkcjonowania w zmieniających się warunkach, np. poprzez zdobywanie nowych kwalifikacji zawodowych. Akcent położony jest na cel edukacji, a nie na wewnętrzną dynamikę samego procesu uczenia się.
3. **Uczenie się adaptacyjne:** termin ten jest bliższy tradycji andragogicznej, jednak pozostaje słabo zdefiniowany. Często jest używany intuicyjnie do opisu uczenia się, które ma charakter przystosowawczy, ale brakuje mu precyzyjnej definicji operacyjnej i ram teoretycznych.

W literaturze międzynarodowej można zidentyfikować trzy główne nurty, które, choć używają podobnej terminologii, odnoszą się do różnych aspektów adaptacyjnego i adaptacyjności uczenia się:

1. **Podjęście technologiczne** (*adaptive learning*): definiowane jest jako zaawansowane systemy edukacyjne, które wykorzystują algorytmy do dynamicznego dostosowywania treści, tempa i ścieżek nauczania do indywidualnych potrzeb i postępów ucznia (Xu i in., 2024). W tym ujęciu adaptacyjność jest cechą systemu technologicznego, a nie wewnętrznym procesem zachodzącym w uczącym się.
2. **Podjęście psychologiczne** (*learning adaptability*): jest to mierzalny konstrukt psychologiczny, opisywany jako zdolność ucznia do aktywnego dostosowywania swoich strategii i zachowań w odpowiedzi na zmieniające się warunki środowiska edukacyjnego (She i in., 2023; Shi, 2025). Koncentruje się na samoregulacji i elastyczności poznawczej jednostki, co pozwala na operacjonalizację i badanie tej zdolności za pomocą narzędzi psychometrycznych.
3. **Podjęście w ramach uczenia się przez całe życie** (*learning for adaptation*): autorzy tacy jak: Robert Edwards (1997), Peter Jarvis (2010) czy Knud Illeris (2006) omawiają rolę uczenia się w procesie adaptacji do fundamentalnych zmian życiowych i społecznych. W tej perspektywie uczenie się jest mechanizmem, dzięki któremu jednostki nadają sens swoim doświadczeniom i przystosowują się do nowych warunków w ramach koncepcji *lifelong learning*.

Podsumowując, ani polskie, ani międzynarodowe ujęcia adaptacji i adaptacyjności w andragogice nie oferują spójnej, wielowymiarowej kategorii analitycznej, która integrowałaby różne ich wymiary.

Definicja i operacjonalizacja adaptacyjności uczenia się dorosłych

W celu przezwyciężenia fragmentaryczności dotychczasowych ujęć chcę zaoferować zintegrowane i dynamiczne podejście do adaptacyjności w uczeniu się dorosłych, poddać je operacjonalizacji, aby zbudować narzędzie do badania tego konstruktu oraz na tej podstawie projektować procesy edukacji dorosłych w warunkach niepewności i zmiany.

Dokonując syntezy dotychczasowych rozważań, proponuję następującą definicję roboczą tej nowej kategorii analitycznej:

Adaptacyjność uczenia się dorosłych – kompetencja osoby dorosłej, która pozwala modyfikować strategię uczenia się w odpowiedzi na zmieniające się warunki środowiskowe i indywidualne potrzeby.

Definicja ta integruje kilka kluczowych elementów. Po pierwsze, kładzie nacisk na **proces uczenia się**, a nie jedynie na statyczną cechę/zdolność jednostki. Po drugie, podkreśla dynamiczny charakter tego procesu, którego istotą jest **modyfikacja** strategii uczenia się w czasie rzeczywistym. Po trzecie, ujmuje uczenie się jako **relację** między jednostką a jej środowiskiem, gdzie obie strony wzajemnie na siebie wpływają i dostosowują się do siebie.

Aby zbudować ramę teoretyczną, którą wykorzystam do operacjonalizacji konstruktu adaptacyjności uczenia się dorosłych, sklasyfikowałam różne ujęcia adaptacyjności dotyczące osoby, szukałam części wspólnych i różnic, a poprzez kolejne redukcje zbudowałam model złożony z czterech współzależnych wymiarów.

- 1. Wymiar poznawczy:** odnosi się do zdolności racjonalnego myślenia, analizy i świadomego kierowania procesem uczenia się w odpowiedzi na zmianę;
 - *kluczowe składniki:* uczenie się, strategię i planowanie uczenia się, elastyczność myślenia;
 - *powiązania andragogiczne:* wymiar ten łączy się bezpośrednio z takimi kompetencjami jak elastyczność poznawcza i umiejętność rozwiązywania problemów (OECD, 2024). Jest także fundamentem samokierowanego uczenia się, które umożliwia dorosłym przejęcie odpowiedzialności za własny rozwój (por. Knowles i in., 2009; Mountbatten-O'Malley, Morris, 2024).
- 2. Wymiar emocjonalny:** obejmuje zdolność do rozumienia własnych uczuć i radzenia sobie z nimi w stresujących i niepewnych sytuacjach związanych z procesem zmiany i uczenia się;
 - *kluczowe składniki:* samoświadomość, zarządzanie stresem, motywacja;
 - *powiązania andragogiczne:* umiejętność zarządzania emocjami jest kluczowa w procesie uczenia się z trudnych doświadczeń i porażek, przekształcając je w cenne lekcje na przyszłość (Górska, 2008, 2016).
- 3. Wymiar społeczny:** dotyczy umiejętności skutecznej interakcji, komunikacji i dostosowywania się w relacjach z innymi ludźmi w kontekście zmiany;
 - *kluczowe składniki:* komunikacja, empatia, negocjacje.

- *powiązania andragogiczne*: odnosi się bezpośrednio do budowania kapitału społecznego i prowadzenia dialogu; uczenie się we współpracy i wymiana perspektyw stają się narzędziem adaptacji grupowej (Kurantowicz, 2007; Górska-Rożej, 2024).

4. Wymiar behawioralny: skupia się na zdolności do podejmowania konkretnych, celowych działań i wdrażania zaplanowanych strategii w odpowiedzi na nowe wyzwania;

- *kluczowe składniki*: działanie, realizacja planów;
- *powiązania andragogiczne*: jest to praktyczny wyraz sprawczości oraz samokontroli i samoregulacji w uczeniu się (Solarczyk i in. 2025, She i in., 2023). Bez tego wymiaru adaptacyjność pozostałaby jedynie na poziomie intencji i planów.

Te cztery wymiary – poznawczy, emocjonalny, społeczny i behawioralny – tworzą ramę teoretyczną, która zostanie poddana operacjonalizacji do postaci wskaźników adaptacyjności uczenia się dorosłych.

Wnioski

Wprowadzenie kategorii „adaptacyjność uczenia się dorosłych” ma potencjał, aby znacząco wzbogacić teorię andragogiczną. Kategoria ta pozwala przejść od pasywnego postrzegania edukacji jako realizującej „funkcję adaptacyjną” do aktywnego i dynamicznego ujęcia adaptacyjności jako kompetencji rozwijanej przez uczącą się jednostkę (przesunięcie akcentu z funkcji edukacji na kompetencję osoby). Dostarcza też spójnych ram teoretycznych do badania procesów uczenia się w kontekście niepewności, kryzysu i transformacji. Pozwala łączyć andragogikę z prężnie rozwijającymi się badaniami w innych naukach, oferując nowe narzędzia do analizy i interpretacji procesów edukacyjnych. Proponowana koncepcja stanowi pomost między polską myślą andragogiczną a międzynarodowym i interdyscyplinarnym dyskursem na temat adaptacyjności uczenia się jako metakompetencji XXI wieku (OECD, 2024). Dalsze badania nad tą koncepcją, w tym jej operacjonalizacja i weryfikacja empiryczna w różnych kontekstach edukacyjnych, stanowią w mojej opinii obiecujący kierunek rozwoju polskiej myśli andragogicznej.

Bibliografia

- Aleksander, T. (2009). *Andragogika: podręcznik akademicki*. Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB.
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2, s. 21–41.
- Bzymek, A. (2024). Learning Resilience in Adult Education. *Przegląd Badań Edukacyjnych*, 40(4), s. 237–259.
- Dubas, E. (2014). Zmiana i uczenie się w perspektywie edukacji dorosłych. Przykład projektu *Lives in changing „Butterfly”*. *Rocznik Andragogiczny*, 21, s. 459–479. DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/RA.2014.033>.

- Edwards, R. (1997). *Changing Places? Flexibility, lifelong learning and a learning society*. London: Routledge.
- Górska, R. (2016). Kapitał emocjonalny w perspektywie całościowego uczenia się – ujęcie adaptacyjne versus krytyczne. *Rocznik Andragogiczny*, 23, s. 83–102.
- Górska, R. (2008). Uczenie się i emocje. Pedagogiczne następstwa wybranych koncepcji kognitywnych. *Rocznik Andragogiczny*, 15, s. 45–55.
- Górska-Rożej, K. (2024). Znaczenie adaptacji i umiejętności adaptacyjnych w procesie kształtowania odporności na zagrożenia w społecznościach na poziomie lokalnym. *Wiedza Obronna*, 288(3), s. 68–81.
- Illeris, K. (2009). *Trzy wymiary uczenia się. Poznawcze, emocjonalne i społeczne ramy współczesnej teorii uczenia się*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe DSWE.
- Jarvis, P. (2010). *Adult Education and Lifelong Learning*. London: Routledge.
- Knowels, M., Holton, E.F., Swanson, R.A. (2009). *Edukacja dorosłych. Podręcznik akademicki*. Warszawa: PWN.
- Krasny, M.E., Lundholm, C., Plummer, R. (2010). Resilience in Social-Ecological Systems: the Roles of Learning and Education. *Environmental Education Research*, 16(5–6), s. 463–474. DOI: 10.1080/13504622.2010.505416.
- Kurantowicz, E. (2007). *O uczących się społecznościach. Wybrane praktyki edukacyjne ludzi dorosłych*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe DSWE.
- Martin, A.J. (ed. Seel N.M.). (2012). *Adaptability and Learning. Encyclopedia of the Sciences of Learning*, New York: Springer, s. 90–92. DOI: 10.1007/978-1-4419-1428-6_267.
- Martin, A.J., Nejad, H., Colmar, S., Liem, G.A.D. (2012). Adaptability: Conceptual and Empirical Perspectives on Responses to Change, Novelty and Uncertainty. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 1(22), s. 58–81.
- Merton, R.K. (1982). *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*. Warszawa: PWN.
- Mountbatten-O'Malley, E., Morris, T.H. (2024). Self-directed flourishing: a conceptual meta-framework for dealing with the challenges of 21 st-century learning and education. *Quality Education for All*, 2(1), s. 171–189.
- Norris, F.H., Stevens, S.P., Pfefferbaum, B., Wyche, K.F. (2008). Community as a Metaphor. Theory, Set of Capacities, and Strategy of Disaster Readiness. *American Journal of Community Psychology*, 41, s. 136–167.
- Nowak-Dziemianowicz, M. (2012). Przystosowanie czy rozwój? Pytanie o jakość i cel edukacji w szkole wyższej. Jakość i cele edukacji w szkole wyższej. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 1(57), s. 113–128.
- OECD (2024). Adaptability. Pobrano z: https://www.oecd.org/education/2030project/contact/OECD_Future_of_Education_and_Skills_2030_Adaptability.pdf.
- She, C., Liang, Q., Jiang, W., Xing, Q. (2023). Learning adaptability facilitates self-regulated learning at school: the chain mediating roles of academic motivation and self-management. *Frontiers in Psychology*, 14. DOI 10.3389/fpsyg.2023.1162072.
- Shi, X. (2025). Study on learning adaptability of STEM students in the new college entrance examination context. *Discover Education*, 4, s. 32–40.
- Smit, B., Wandel, J. (2006). Adaptation, Adaptive Capacity and Vulnerability. *Global Environmental Change*, 16(3), s. 282–292. DOI:10.1016/j.gloenvcha.2006.03.008.
- Solarczyk, H., Rubacha, K., Pieńkosz, J., Piotrowska, K., Petelewicz, M. (2025). *Skala poczucia własnej skuteczności w uczeniu się dorosłych (SPWSD)*. Podręcznik Pracowni

- Narzędzi Badawczych KNP. Przegląd Badań Edukacyjnych, 48. Warszawa–Toruń: Wydawnictwo Naukowe UMK.
- Szarota, Z. (2019). Zadania i funkcje społeczne edukacji dorosłych w perspektywie uczenia się w dorosłości. *Pedagogika Społeczna*, 2(72), s. 117–132. DOI: <https://doi.org/10.35464/1642-672X.PS.2019.2.09>
- Trempała, J. (red.) 2020. *Psychologia rozwoju człowieka*. PWN: Warszawa.
- Wolański, N. (2020). *Ekologia człowieka. Ewolucja i dostosowanie biokulturowe*. Warszawa, s. 236–248.
- Xu, R., Zhang, L., Chollathanrattanapong, J. (2024). A Study of the Adaptability of Adaptive Learning Systems to Individualized Educational Strategies. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*, 9(1), s. 1–21. DOI:10.2478/amns-2024-2737.
- Zhu, B., Chau, K.T., Mokmin, N.A.M. (2024). Optimizing cognitive load and learning adaptability with adaptive microlearning for in-service personnel. *Scientific Reports*, 14, s. 25960. Pobrane z: <https://doi.org/10.1038/s41598-024-77122-1>.

LEARNING ADAPTABILITY OF ADULTS – BUILDING A THEORETICAL CONSTRUCT

Key words: andragogy, adaptive learning, learning adaptability in adults.

Abstract: This article examines the concepts of adaptation and learning adaptability. To address the fragmentation of existing approaches, it proposes a new, integrated, and dynamic perspective on learning adaptability of adults. A novel definition of learning adaptability of adults is presented, along with a theoretical framework encompassing cognitive, emotional, social, and behavioral dimensions. This framework can be operationalized to support the future development of diagnostic tools for assessing learning adaptability of adults. The strength of this approach lies in conceptualizing adaptability not as a fixed trait or ability of adults but as a dynamic competence that can be intentionally developed through educational processes.

Dane do korespondencji:

Dr hab. Hanna Solarczyk, prof. UMK

Instytut Nauk Pedagogicznych UMK

e-mail: hanna.solarczyk@umk.pl