

# Ocena trafności kwestionariusza pomiaru właściwości uczenia się dorosłych w hybrydowym modelu pracy

Validity of the questionnaire for measuring the characteristics of adult learning in a hybrid work model

**Key words:** adult education, lifelong learning, workplace learning, work-based learning, hybrid work model, assessment of validity of a research tool.

**Abstract:** The article is the result of the research project "Adult learning in a hybrid model of work" and presents the effects of the first stage of this project. This stage mainly involved constructing a survey questionnaire and conducting a pilot study to assess the validity of this research tool, as well as the suitability of the selected learning theory for work-related learning research. The questionnaire developed in this way will be used to conduct the main study, which will provide new knowledge about the educational aspects of hybrid work. The implementation of the research will allow to expand and update scientific knowledge, mainly in the area of pedagogy, especially andragogy and social pedagogy. The article presents a new approach to the problem in the sense that the educational significance of the work will be explained on the example of its hybrid model, and not, as in the previous research, on the example of a stationary model, in which the presence of ICT was possibly taken into account. The acquired knowledge will help to better understand the educational conditions of the hybrid work model and may facilitate the development of such modifications that will help employees learn to use ICT faster, more effectively combine work from home with work at the employer's premises, and derive satisfaction from working in this model and develop professionally. In addition, the developed questionnaire will also be made public and will be available to researchers interested in this issue, as well as employers, (business) trainers and people working in the hybrid model.

**Słowa kluczowe:** edukacja dorosłych, edukacja ustawiczna, uczenie się w miejscu pracy, hybrydowy model pracy, ocena trafności narzędzia badawczego.

**Streszczenie:** Artykuł powstał w ramach projektu naukowego „Uczenie się dorosłych w hybrydowym modelu pracy”<sup>1</sup> i przedstawia rezultaty pierwszego etapu realizacji tego projektu. Etap ten polegał głównie na skonstruowaniu kwestionariusza ankiety oraz przeprowadzeniu badania pilotażowego w celu oceny trafności tego narzędzia badawczego, a także przydatności wybranej teorii uczenia się do badań uczenia się w zawiązku z wykonywaną pracą. Opracowany w ten sposób kwestionariusz wykorzystany będzie do przeprowadzenia badania głównego, które dostarczy nowej wiedzy o edukacyjnych aspektach pracy hybrydowej. Realizacja badania pozwoli poszerzyć i zaktualizować wiedzę naukową, głównie w obszarze pedagogiki pracy, andragogiki

<sup>1</sup> Projekt sfinansowany przez Uniwersytet Łódzki w ramach konkursu *Inicjatywa Doskonałości – Uczelnia Badawcza* (IDUB2), decyzja nr 19/2021, realizowany na Wydziale Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego. Kierownik projektu: dr Marcin Rojek, czas realizacji: 10.01.2022 – 09.01.2024.

i pedagogiki społecznej. Badanie stanowi nowe ujęcie problemu w tym sensie, że edukacyjne znaczenie pracy będzie wyjaśniane na przykładzie jej hybrydowego modelu, a nie jak w dotychczasowych badaniach na przykładzie modelu stacjonarnego, w którym ewentualnie uwzględniano obecność nowoczesnych technologii komunikacyjnych. Uzyskana wiedza pomoże lepiej zrozumieć edukacyjne uwarunkowania hybrydowego modelu pracy oraz może ułatwić wprowadzanie w nim takich modyfikacji, które pomogą pracownikom szybciej opanować obsługę zdalnych narzędzi pracy, skuteczniej łączyć pracę w domu z pracą w siedzibie pracodawcy oraz czerpać z pracy w tym modelu satysfakcję i rozwijać się w nim zawodowo. Ponadto wypracowany kwestionariusz ankiety zostanie też upubliczniony i będą mogli nim posługiwać się badacze zainteresowani tą problematyką oraz pracodawcy, trenerzy (biznesu) i osoby pracujące w modelu hybrydowym.

## Wprowadzenie

Praca jest dominującą aktywnością większości ludzi dorosłych, a więc jednocześnie źródłem doświadczeń i całościowego uczenia się, a edukacyjne aspekty pracy ludzkiej należą do ważnych obszarów badawczych współczesnej pedagogiki, w szczególności pedagogiki pracy, andragogiki i pedagogiki społecznej. Wyrazem tego są liczne – krajowe i zagraniczne – publikacje, dotyczące uczenia się w miejscu pracy (ang. *workplace learning*, *work-based learning*), w życiu zawodowym (ang. *learning in working life*) i w związku z wykonywaną pracą (ang. *work related learning*) (por. Derrick, 2020; Kos, 2018; Rojek, 2018; Rintala, Nokelainen, Pyläs, 2018; Coetzer, Kock, Wallo, 2017; Froehlich; Beusaert, Segers, 2017; Haemer, Borges-Andrade, Cassiano, 2017; Janssens, Smet, Onghena, Kyndt, 2017; Cedefop 2015; Czubak-Koch, 2014; Trawińska-Konador, 2013; Dubas, Friese 2012; Tomaszewska-Lipiec 2011; Malloch i inni, 2011; Hetzner 2009; Kuczera i in. 2008; Kwiatkowski, Bogaj, Baraniak 2007; Antonacopoulou i inni 2006; Illeris, 2004, 2003; Illeris & Associates, 2004; Koltai, 2002; Järvinen, Poikela, 2001; Engeström, 2001; Ellesröm, 2001)<sup>2</sup>.

Analiza tych publikacji pozwala sformułować tezę, że dotyczą one edukacyjnego znaczenia pracy, ale w odniesieniu do jej – dotychczas dominującego – stacjonarnego modelu, w którym ewentualnie uwzględniona była obecność nowoczesnych technologii (ang. *ICT*, *digital tools*). Natomiast niewiele wiadomo o edukacyjnym znaczeniu hybrydowego modelu pracy. Nie wiadomo też czy i w jakim zakresie wyniki dotychczasowych badań nad edukacyjnym znaczeniem pracy stacjonarnej można odnosić do jej hybrydowego modelu, który posiada takie swoistości jak elastyczność czasu pracy, nieregularny kontakt z pracodawcą, przełożonym i zespołem, częściowe odizolowanie od współpracowników i przeniesienie interakcji pracowniczych w świat wirtualny, zmniejszenie znaczenia miejsca wykonywania pracy z jednoczesnym wzrostem znaczenia jej efektów, pokrywanie się sfer zawodowej z prywatną oraz przemieszanie czasu pracy zdalnej z czasem wolnym.

<sup>2</sup> Przeanalizowane zostały prace naukowe opublikowane po 2000 roku, ponieważ wcześniej hybrydowy model pracy występował rzadko, był trudny do badania, więc raczej nie występował w literaturze naukowej.

I chociaż wydaje się, że pandemia powoli ustępuje, to problematyka hybrydowego modelu pracy jest perspektywnym obszarem badań pedagogicznych, ponieważ model ten sprawdził się<sup>3</sup> i został na stałe wdrożony w wielu dziedzinach gospodarki. Ponadto procedowane obecnie rozwiązania legislacyjne w Unii Europejskiej mają promować różne formuły łączenia aktywności zawodowej w miejscu pracy i w domu<sup>4</sup>.

Zasadne więc jest postawienie następującego głównego problemu badawczego: *Jakim poziomem natężenia poszczególnych – z uwzględnionych w badaniu – właściwości uczenia się charakteryzują się dorośli pracujący w modelu hybrydowym?*

Z powodu diagnostycznego charakteru tego badania, mającego na celu rozpoznanie i opis właściwości uczenia się w hybrydowym modelu pracy poprzez analizę zgromadzonych danych empirycznych hipotezy badawcze nie zostały sformułowane. Zdaniem wielu metodologów formułowanie hipotez w przypadku tego typu badań nie tylko nie jest konieczne, ale nawet może okazać się szkodliwe i wysoce niepożądane (Nowak, 2007, s. 58–59; Łobocki, 2010, s. 129; Rubacha, 2013, s. 43–49; Konarzewski, 2000, s. 18).

Metodą badawczą był sondaż diagnostyczny, techniką ankieta, narzędziem kwestionariusz ankiety służący pomiarowi poziomu akceptacji w 5-stopniowej stopniowej skali Rensisa Likerta skonstruowanych przez mnie twierdzeń. Główną ramą konceptualną dla skonstruowania kwestionariusza ankiety była teoria uczenia się opracowana przez Etienne'a Wengera (2013, 2000, 1998), nazywana teorią sytuacyjnego/usytuowanego uczenia się lub uczenia się we wspólnocie praktyki (Rozkosz, 2017). Wenger odnosi proces uczenia się do kontekstu wspólnoty praktyki, która jest światem uczenia się, a uczenie się jest rodzajem relacji z członkami wspólnoty praktyki i ustosunkowania się do samej praktyki. Uczenie się jest też relacją wspólnoty praktyki z resztą świata oraz z innymi wspólnotami praktyki (konstelacjami). Wyróżnia on takie wymiary uczenia się, jak „przynależność do wspólnoty praktyki”, „działanie we wspólnocie praktyki”, „stawianie się członkiem wspólnoty praktyki” oraz „doświadczenie wspólnoty praktyki”.

<sup>3</sup> Badanie opinii pracodawców i pracowników przeprowadzone w Wielkiej Brytanii przez *Office for National Statistics* wskazuje, że hybrydowy model najczęściej spełnił oczekiwania pracowników, którzy oczekują, że po ustąpieniu pandemii będą mogli kontynuować pracę w modelu hybrydowym (w czerwcu 2021 r. 55% menedżerów stwierdziło, że ich organizacja zwiększy wykorzystanie hybrydowego modelu pracy po COVID-19, a dla 93% menedżerów ważne jest, aby pracodawca oferował im pracę hybrydową w przyszłości [<https://www.managers.org.uk/wp-content/uploads/2021/09/discussion-paper-blended-working.pdf>, dostęp 28.06.2022]).

<sup>4</sup> Komisja Europejska zakładając, że od hybrydowego modelu pracy nie ma już odwrotu, planuje jego trwałe uregulowanie prawne i wdrożenie strategicznych działań na rzecz projektowania pracy mieszanej. Ponadto uczenie się dorosłych w związku z wykonywaną pracą zostało uznane przez Komisję Europejską za ważne dla przyszłości społeczeństw UE i jest traktowane priorytetowo w Programie „Horizon 2020”. Ma prowadzić do zwiększenia innowacyjności gospodarek UE, przyspieszyć tempo rozwoju, zmniejszyć bezrobocie, uzupełnić luki między nauką a gospodarką.

W referowanym tu projekcie badawczym do problematyki badawczej włączono też kategorie analityczne spoza teorii Wengera, to znaczy z teorii trzech wymiarów uczenia się Knuda Illerisa (2006; 2004), z modelu uczenia się w miejscu pracy opracowanego przez Illerisa i jego współpracowników (Illeris i Associates (2004) oraz z teorii społecznego uczenia się Alberta Bandury (2007). Celem tego rozwiązania było ukontekstowanie (głównie problematyki) badania i powiązanie go z istniejącym dyskursem naukowym w dziedzinie pedagogiki pracy i andragogiki.

Kwestionariusz zawierał 5 pytań ogólnych i 49 twierdzeń dotyczących pracy hybrydowej, wobec których respondenci wyrazili poziom akceptacji. Przed badaniem głównym przeprowadzony został pilotaż. Celem badania pilotażowego – prócz wstępnej orientacji w badanej problematyce – było głównie sprawdzenie trafności kwestionariusza i słuszności wyboru ram teoretycznych.

Pilotaż został przeprowadzony od marca do sierpnia 2022 roku na populacji pracowników tych instytucji, które stosowały model hybrydowy jeszcze przed pandemią, a pandemia tylko poszerzyła jego skalę, czyli międzynarodowych korporacji oraz coworków, inkubatorów przedsiębiorczości, start-up'ów i parków naukowo-technologicznych. Dobór ten podyktowany był tym, że firmy i instytucje, które kilkanaście lat temu jako pierwsze wprowadzały hybrydowy model pracy, od tego czasu rozwinęły wewnętrzne systemy wsparcia pracowników i sprostaly już większości wyzwaniom wynikającym z tego modelu. Można więc założyć, że ich pracownicy mają dogodniejsze i bardziej „stabilne” warunki pracy i uczenia się oraz że będą formułować opinie z pewnego dystansu czasowego w oparciu o pogłębione i ugruntowane rozumienie. Prawdopodobnie dane zebrane na tak dobranej próbie są bardziej wiarygodne niż na próbie pracowników, którzy przeszli na hybrydowy model dopiero w czasie pandemii, w sposób wymuszony, nagły, nieplanowany, a więc często chaotyczny.

Wytypowano 100 takich firm i instytucji. Wylosowano z nich 25. Do wylosowanych została wystosowana prośba o zgodę na udział w badaniu. Zgodę na udział w badaniu wyraziło 14<sup>5</sup>. Spłynęło z nich 159 wypełnionych kwestionariuszy. Dolosowano więc kolejnych 15 firm i instytucji. Zgodę na badanie wyraziło 9. Kwestionariusze w okresie 1 kwietnia – 31 lipca 2022 roku łącznie wypełniło 253 pracowników<sup>6</sup>. Poniżej przedstawione zostały rozkłady i opisy zmiennych ogólnych osób ankietowanych.

<sup>5</sup> Większość tych instytucji wyraziła zgodę na udział w badaniu pod warunkiem zapewnienia pełnej anonimowości badań, dlatego nie jest tu upubliczniony ich wykaz.

<sup>6</sup> Nie losowano kolejnych firm i instytucji, ponieważ liczba respondentów była minimalnie wystarczająca do oceny rzetelności i trafności narzędzia badawczego. Przyjęto minimalny stosunek 5 : 1 (liczba obserwacji : liczba pytań). W kwestionariuszu było 49 pytań, które podlegałyby analizie, zatem minimalna, konieczna liczba obserwacji to 245 (49x5).



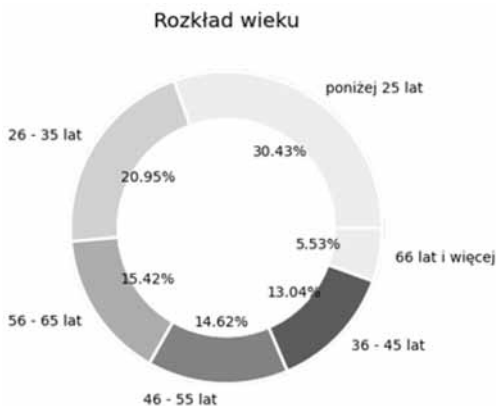
PŁEĆ	LICZBA ANKIETOWANYCH
Mężczyzna	147
Kobieta	98
Inna	8

**Rys. 1. Płeć badanych**

Źródło: badania własne.

Jak wskazuje powyższy wykres, większość ankietowanych stanowią mężczyźni (58%). Kobiety stanowią 39%, pozostali ankietowani (3%) określili swoją płeć jako 'inna'. Można zauważyć, iż mężczyźni są dokładnie 1,5 raza więcej niż kobiety.

Najliczniejszą grupę ankietowanych pod względem wieku stanowi grupa młodych osób poniżej 25 lat (30%). Następną w kolejności jest grupa wiekowa 26–35 lat (21%). Oznacza to, że osoby młode (młodzi dorośli), mające poniżej 35 lat, stanowiły ponad połowę wszystkich ankietowanych. Następnie około 30% zbioru stanowiły osoby w wieku 46–65 lat. Najmniej liczna grupa to osoby posiadające 66 lat lub więcej (5,5%).



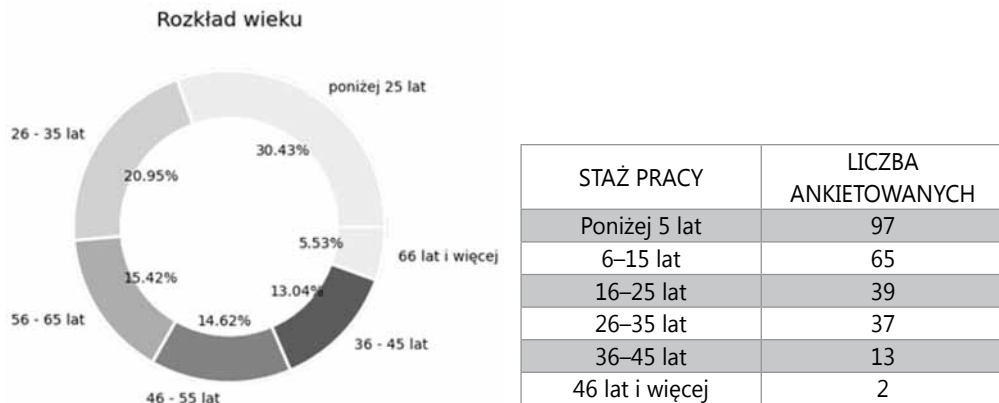
WIEK	LICZBA ANKIETOWANYCH
Poniżej 25 lat	77
26–35 lat	53
36–45 lat	33
46–55 lat	37
56–65 lat	39
66 lat i więcej	14

**Rys. 2. Wiek badanych**

Źródło: badania własne.

Najbardziej liczną grupą, jeśli chodzi o staż pracy, stanowiły osoby o stażu do 5 lat (38%). Najprawdopodobniej są to przede wszystkim te osoby młode, które jak zostało uprzednio pokazane, stanowiły najbardziej liczną grupę wśród badanych. Ogólnie im dłuższy staż, tym mniej liczna grupa ankietowanych. Najmniej osób

znalazło się w grupie 46 lat i więcej lat stażu (niecały 1%). W najbardziej licznej grupie *poniżej 5 lat* znalazło się 97 osób, podczas gdy w najmniej licznej *46 lat i więcej* jedynie 2 osoby.

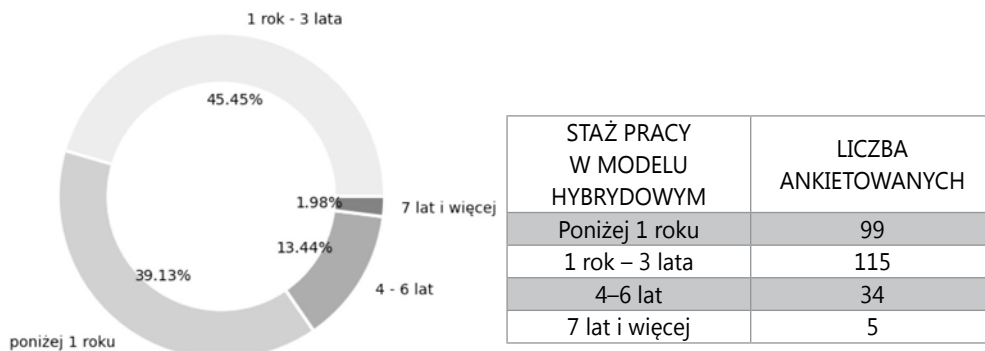


**Rys. 3. Staż pracy badanych**

Źródło: badania własne.

Jeśli chodzi o staż pracy w modelu hybrydowym, sytuacja ma się nieco inaczej niż w przypadku stażu pracy ogółem. W najbardziej licznej grupie znalazło się 115 ankietowanych, podczas gdy w najmniej licznej jedynie 5 ankietowanych. Największa liczba osób deklaruje staż w takim trybie od 1 do 3 lat (45%), co z dużym prawdopodobieństwem ma związek z faktem rozpoczęcia się w tym okresie czasu pandemii COVID-19. Druga bardzo liczna grupa to ankietowani pracujący w modelu hybrydowym poniżej 1 roku (39%). Rzadkością jest staż w modelu hybrydowym powyżej 7 lat (jedynie 2% ankietowanych).

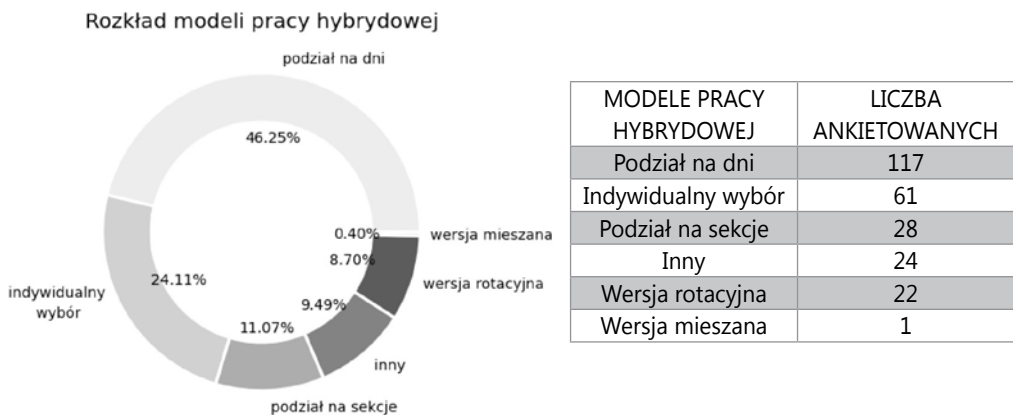
**Rozkład stażu pracy w modelu hybrydowym**



**Rys. 4. Staż pracy w modelu hybrydowym**

Źródło: badania własne.

Prawie połowa ankietyowanych (46%) deklaruje pracę hybrydową w formie *podziału na dni*. Ten model pracy oznacza, iż pracownik w określone dni tygodnia pracuje zdalnie, pozostałe pracuje stacjonarnie. Druga najliczniejsza grupa to *indywidualny wybór* (24%), czyli samodzielny wybór zakresu pracy stacjonarnej i zdalnej przez pracownika. Trzecią co do liczności grupą jest *podział na sekcje* (11%), w którym pracownicy dzielą się na takich, którzy pracują tylko stacjonarnie i takich, którzy pracują tylko zdalnie. Nieco mniej osób zadeklarowało pracę hybrydową w formie *rotacyjnej*, co oznacza, iż pracownicy dzieleni są na grupy pracujące zdalnie i stacjonarnie, które po określonym czasie wymieniają się. Najmniej osób zadeklarowało pracę w formie *mieszanej* (0,4%), w której to pracodawca narzuca dni tygodnia, w których praca odbywa się zdalnie, a w których stacjonarnie. Pozostałe 9,5% ankietyowanych pracuje w jeszcze innej formie.



Rys. 5. Modele pracy hybrydowej

Źródło: badania własne.

## Ocena trafności kwestionariusza ankiety

Trafność (ang. *validity*) – obok rzetelności – jest jednym z głównych kryteriów jakości narzędzia badawczego (diagnostycznego). Nie ma ona jednej wspólnej dla nauk społecznych definicji. Najczęściej odnosi się do zakresu, w którym wyjaśnienie rzeczywiście odzwierciedla zjawisko, do którego się odwołuje. Zdaniem Earla Babbie (2008, s. 170) trafność „odnosi się do zakresu, w jakim miernik empiryczny adekwatnie odzwierciedla prawdziwe znacznie danego pojęcia”. Pozwala stwierdzić, czy kwestionariusz ankiety mierzy dokładnie to, co chcemy mierzyć, czyli czy początkowe założenia co do tego, co powinniśmy uzyskać z ankiety, są poprawne. Według Samuela Messicka (1989, s. 7–10), ocena trafności to określenie, w jakim stopniu teoria i dowody empiryczne uzasadniają stosowność testu w danym obszarze. Pervez Ghauri i Kiell Gronhaug (2005, s. 81–85) są zdania, że trafność wyjaśnia, jak dobrze zebrane dane obejmują rzeczywisty obszar badań. Z kolei Andy Field (2005, s. 11) uważa, że trafność zasadniczo oznacza „zmierzć to, co ma być mierzone”.

Trafność można oceniać w stosunku do operacjonalizacji wiedzy (Hornowska, 2007, s. 85), definicji, testu, wyników badania czy wręcz badania naukowego jako całości. Trafność dotyczy też wskaźników. Wskaźnik jest trafny wtedy, gdy dający się obserwować stan rzeczy można uznać za świadectwo istnienia zjawiska, którego nie można obserwować bezpośrednio, natomiast nietrafny wtedy, gdy świadczy o istnieniu czegoś innego niż zjawisko, o którego istnieniu miał informować (Mayntz, Holm, Hübner: 1985, s. 26–27).

W badaniu własnym trafność odniesiona jest do testu jako całości składającej się z 49 stwierdzeń i jest rozumiana jako właściwość, która oznacza, że test mierzy to, co ma mierzyć w intencji badacza.

Sposobem na ocenę tak rozumianej trafności jest analiza korelacji wartości uzyskanych w poszczególnych stwierdzeniach wraz z łącznym uzyskanym wynikiem ze wszystkich stwierdzeń. Łączny wynik dla każdego ankietowanego można traktować jako to, co ostatecznie mierzy kwestionariusz. W tym celu wartości opinii wyrażonych w stosunku do stwierdzeń przekształcone na wartości liczbowe zostały posumowane dla każdej osoby ankietowanej. Następnie zbadane zostały korelacje między stwierdzeniami a uzyskaną wartością. Korelacje te przedstawia poniższa tabela.

**Tabela 1. Analiza korelacji**

Stwierdzenia	Korelacja	Istotność
Mam przyjazne relacje z innymi pracownikami w miejscu pracy	,438**	0,000
Angażuję się w realizację zadań	,452**	0,000
Występuje szybki obieg informacji	,476**	0,000
Moje relacje ze współpracownikami są spontaniczne	,472**	0,000
Moje relacje z współpracownikami są niewymuszone	,527**	0,000
Problemy rozwiązujemy wspólnie	,581**	0,000
Poznaję kompetencje współpracowników	,655**	0,000
Rozwijam u siebie kompetencje podobne do kompetencji moich współpracowników	,673**	0,000
Moje obowiązki zawodowe są podobne do obowiązków moich współpracowników	,592**	0,000
Komunikując się ze współpracownikami posługuję się żargonem (slangiem)	,611**	0,000
Praca hybrydowa zmieniła moje przekonania na temat otaczającego świata	,618**	0,000
Mam świadomość odrębności od innych zespołów pracowników	,610**	0,000
Kontynuuję zwyczaje z pracy wyłącznie stacjonarnej	,655**	0,000
Czuję się bardziej kompetentny	,652**	0,000
Mam poczucie przynależności do wspólnoty pracowników w takim samym stopniu jak w pracy tylko stacjonarnej	,662**	0,000
Moje relacje ze współpracownikami rozluźniły się	,694**	0,000
Mój rozwój zawodowy przyspieszył	,642**	0,000
Wirtualne środowisko pracy jest dla mnie bardziej przyjazne niż środowisko stacjonarne	,639**	0,000



Moje zaangażowanie w pracę wzrosło w porównaniu do pracy wyłącznie stacjonarnej	,680**	0,000
Przestrzegam skodyfikowanych procedur	,659**	0,000
Mam poczucie jasno określonej roli zawodowej	,409**	0,000
Zwracam uwagę nawet na drobne komunikaty współpracowników	,490**	0,000
Mam świadomość krótkoterminowego celu pracy	,518**	0,000
Mam świadomość długoterminowego celu pracy	,512**	0,000
Mam poczucie, że moja praca jest społecznie znacząca	,499**	0,000
Wiedza, którą nabywam przekłada się na moje zawodowe działanie	,592**	0,000
Jestem aktywnym uczestnikiem wspólnoty pracowników	,642**	0,000
Sam rozwijam moją tożsamość	,624**	0,000
Moi współpracownicy kształtują moją tożsamość	,615**	0,000
Praca hybrydowa zmieniła moje postrzeganie świata	,655**	0,000
Praca hybrydowa zmieniła moją interpretację mojej roli zawodowej	,622**	0,000
W modelu hybrydowym jestem bardziej zaangażowany w obowiązki służbowe niż w modelu stacjonarnym	,574**	0,000
Praca hybrydowa zintensyfikowała moje rozmowy ze współpracownikami	,588**	0,000
Praca hybrydowa zintensyfikowała moje zawodowe działania	,608**	0,000
Praca hybrydowa wywołuje u mnie silne emocje	,646**	0,000
Praca hybrydowa ułatwiła mi komunikację ze współpracownikami	,642**	0,000
Praca hybrydowa zwiększyła moje poczucie przynależności do zespołu pracowniczego	,617**	0,000
W pracy hybrydowej uczę się z konieczności rozwiązania konkretnej trudności	,549**	0,000
W pracy hybrydowej uczę się z chęci lepszego zrozumienia otaczającej mnie rzeczywistości	,524**	0,000
W pracy hybrydowej uczę się w celu rozwoju osobistego	,504**	0,000
W pracy hybrydowej uczę się w celu rozwoju zawodowego	,526**	0,000
W pracy hybrydowej uczę się z chęci zaspokojenia potrzeb edukacyjnych	,487**	0,000
W pracy hybrydowej uczę się z potrzeby samodoskonalenia	,541**	0,000
W pracy hybrydowej uczę się z chęci zwiększenia możliwości decydowania o sobie	,556**	0,000
W pracy hybrydowej uczę się dla satysfakcji, którą sprawia mi uczenie się	,567**	0,000
W pracy hybrydowej uczę się z potrzeby odpoczynku i odnowy intelektualnej	,583**	0,000
W pracy hybrydowej uczę się z chęci realizacji moich zainteresowań (hobby)	,542**	0,000
W pracy hybrydowej uczę się z powodu wolnego czasu	,558**	0,000
inny powód	,408**	0,000

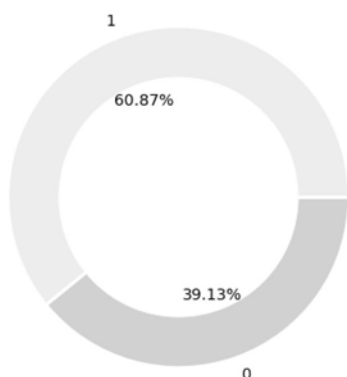
Z powyższej tabeli wynika, że wszystkie stwierdzenia dość silnie i dodatnio korelują ze zagregowaną wartością wynikową, która stanowi sumę wartości wszystkich stwierdzeń (zmienna *Total*). Daje to przesłankę, by sądzić, że zawarte stwierdzenia faktycznie poprawnie realizują założenia badawcze przypisane temu kwestionariuszowi.

Drugim sposobem na weryfikację, czy ankieta jest trafna, czyli czy mierzy to, co powinna, była próba wyróżnienia takiej zmiennej, która zgodnie z wiedzą pedagogiczną (w szczególności andragogiczną i z pedagogiki pracy) powinna istotnie różnicować wartość uzyskaną ostatecznie z ankiety. Wydaje się, że za taką zmienną można uznać staż pracy w hybrydowym modelu pracy, ponieważ jest on związany z rozwojem doświadczeń będących podstawą uczenia się. W kwestionariuszu zmienna ta posiada kilka kategorii, ale została przekształcona do dwóch kategorii w następujący sposób:

- Kategoria 0: krótki staż pracy w formie hybrydowej (do 1 roku).
- Kategoria 1: długi staż pracy w formie hybrydowej (powyżej 1 roku).

Rozkład tak powstałej zmiennej ilustruje rys. 6.

Rozkład stażu pracy w modelu hybrydowym



STAZ PRACY W MODELU HYBRYDOWYM	LICZBA ANKIETOWANYCH
do 1 roku	154
1 rok i więcej	99

Rys. 6. Rozkład stażu pracy

Źródło: badania własne.

Większość ankietowanych (60%) pracowała w formie hybrydowej powyżej 1 roku, natomiast grupa osób pracujących do 1 roku nie jest dużo mniejsza (40%). Ponadto poza wspomnianą już zbiorczą zmienną *Total*, która sumuje wartości ze wszystkich stwierdzeń, utworzone zostały 3 dodatkowe zmienne dla każdej grupy stwierdzeń (*Total\_część1*, *Total\_część2* i *Total\_część3*), które reprezentują sumę wyników dla poszczególnej serii stwierdzeń dla konkretnej osoby. Średnie wartości utworzonych zmiennych w podziale na zmienną dotyczącą stażu pracy w formie hybrydowej prezentuje tabela 2.

Tabela 2. Średnie wartości zmiennych

	Staż w modelu hybrydowym	N	Średnia	Odchylenie standardowe	Błąd standardowy średniej
Total_część 1	0	99	69,87	14,733	1,481
	1	154	65,13	13,277	1,070
Total_część 2	0	99	57,07	11,512	1,157
	1	154	52,44	9,799	,790
Total_część 3	0	99	38,86	8,936	,898
	1	154	35,25	9,511	,766
Total	0	99	292,74	50,038	5,029
	1	154	270,40	47,627	3,838

Źródło: badania własne.

Już na podstawie wartości średniej widać, że dla każdej grupy stwierżeń średnia jest zawsze niższa dla grupy osób, które posiadają wyższy staż pracy w modelu hybrydowym.

Sprawdzono też, czy różnice te są istotne za pomocą testu T-Studenta dla prób niezależnych. Hipotezy były następujące:

*H0: Wyniki z ankiety są takie same dla osób z krótkim stażem pracy w formie hybrydowej i dla osób z długim stażem pracy w formie hybrydowej.*

*H1: Wyniki z ankiety są niższe wśród osób z długim stażem pracy w formie hybrydowej w porównaniu do osób z krótkim stażem pracy w formie hybrydowej.*

Tabela 3. Test dla prób niezależnych

		Test Levene'a jednorodności wariancji		Test t równości średnich							
		F	Istotność	t	df	Istotność		Różnica średnich	Błąd standardowy różnicy	95% przedział ufności dla różnicy średnich	
						Jednostronny P	Dwustronny P			Dolna granica	Górna granica
Total_część 1	Założono równość wariancji	2,328	,128	2,653	251	,004	,008	4,739	1,786	1,222	8,256
	Nie założono równości wariancji			2,594	193,297	,005	,010	4,739	1,827	1,136	8,342

		Test Levene'a jednorodności wariancji		Test t równości średnich							
		F	Istotność	t	df	Istotność		Różnica średnich	Błąd standardowy różnicy	95% przedział ufności dla różnicy średnich	
						Jednostronny P	Dwustronny P			Dolna granica	Górna granica
Total_ część 2	Założono równość wariancji	2,388	,124	3,422	251	<,001	<,001	4,629	1,353	1,965	7,293
	Nie założono równości wariancji			3,305	184,864	<,001	,001	4,629	1,401	1,866	7,393
Total_ część 3	Założono równość wariancji	,113	,737	3,012	251	,001	,003	3,605	1,197	1,248	5,963
	Nie założono równości wariancji			3,054	218,490	,001	,003	3,605	1,181	1,278	5,932
Total	Założono równość wariancji	,994	,320	3,570	251	<,001	<,001	22,341	6,258	10,016	34,667
	Nie założono równości wariancji			3,532	201,592	<,001	<,001	22,341	6,326	9,867	34,815

Jak wynika z powyższej tabeli, na poziomie istotności  $p = 0,05$  należy odrzucić hipotezę zerową na rzecz hipotezy alternatywnej w każdym z analizowanych przypadków. Oznacza to, że wyniki z ankiety dla każdej grupy stwierdzeń są istotnie niższe wśród osób, które posiadają ponad roczny staż pracy w modelu hybrydowym w porównaniu do osób, które posiadają staż pracy w modelu hybrydowym do 1 roku czasu. Znaczący to też, że osoby z dłuższym stażem pracy w formie hybrydowej rzadziej zgadzają się z postawionymi w ankiecie stwierdzeniami niż osoby z krótszym stażem.

## Podsumowanie

Analizy trafności kwestionariusza ankiety wykazały, iż kwestionariusz jest poprawnie skonstruowany i spełnia wymagania również pod kątem trafności.

O jego trafności natomiast świadczy poziom korelacji stwierdzeń ze zbiorczą miarą wynikową z ankiety oraz fakt dobrego rozróżniania wartości zmiennych zagregowanych przez zmienną mówiącą o stażu pracy w modelu hybrydowym.

Nie oznacza to jednak, że kwestionariusz był optymalnie skonstruowany. Analizy nie pozwoliły zidentyfikować pytań albo stwierdzeń, które można by uznać za kontrolne. Zatem w następnej wersji kwestionariusza zostaną zawarte dodatkowe pytania, które – zgodnie z wiedzą naukową – powinny różnicować uzyskane z ankiety wyniki. Ponadto uwaga będzie też poświęcona stwierdzeniom, które jednocześnie mają najniższy poziom korelacji ogółem i jednocześnie najwyższy poziom Alfa Cronbacha po usunięciu pozycji. Takimi stwierdzeniami są: „Mam przyjazne relacje z innymi pracownikami w miejscu pracy. Mam poczucie jasno określonej roli zawodowej, z konieczności rozwiązania konkretnej trudności oraz inny powód”. Ciekawym spostrzeżeniem jest, że te stwierdzenia (poza *inny powód*) występują jako pierwsze w każdej grupie, co być może z jakiegoś powodu sugeruje bardziej pozytywne odpowiedzi ankietowanych. Zostaną one umieszczone w innym miejscu. Jeżeli ponownie wystąpi taka korelacja, będzie to dowód, że w tym zakresie kwestionariusz jest poprawny.

Wyniki zreferowanych tu badań pilotażowych wskazują na przydatność teorii uczenia się opracowanej przez E. Wengera do badania uczenia się dorosłych w związku z wykonywaną przez nich pracą. Teoria ta pozwala na budowę rzetelnego kwestionariusza ankiety, w ramach którego twierdzenia są między sobą spójne (wzajemnie dodatnio skorelowane) i jednocześnie trafne, czyli takiego, który we właściwy sposób opisuje badane zjawisko. Jest to kolejne potwierdzenie, ponieważ wcześniej teorię tę z powodzeniem wykorzystwała Ewa Kos (2018) do jakościowych badań nad uczeniem się w miejscu pracy kobiet sukcesu.

Przeprowadzenie pilotażu pozwoliło też lepiej poznać organizacyjne uwarunkowania prowadzenia badań z udziałem pracowników firm i przedsiębiorstw. Okazało się, że mimo wielkiej staranności i delikatności w występowaniu o pozwolenie na przeprowadzenie badania dyrekcje i zarządy wyjątkowo niechętnie udzielały zgody na przeprowadzenie badań na terenie zarządzanych przez nie firm i instytucji. Motywowano to brakiem zainteresowania wynikami badań i brakiem wiary, że wyniki te mogą w jakikolwiek sposób pomóc pracownikom w pracy zdalnej. Większość zgód uzyskano pod warunkiem zapewnienia pełnej anonimowości. Ponadto uzyskanie zgody dyrekcji bez możliwości rozmowy z pracownikami nie dawało żadnej gwarancji, że chociaż część z nich wypełni kwestionariusz. Oznacza to, że teren badań jest trudno dostępny i w perspektywie badania głównego należy przewidzieć wyższe koszty i dłuższy czas ich przeprowadzania. Natomiast w dalszych badaniach tej problematyki prowadzonych już w innych projektach należy rozważyć zastosowanie podejścia jakościowego, z wykorzystaniem na przykład metody studium przypadków, w której dobór przypadków odbywałby się na zasadzie „kuli śnieżnej”.

## Bibliografia

1. Antonacopoulou E., Jarvis P., Vibeke A., Bente E., Steen H. (2006), (ed.), *Learning, Working and Living. Mapping the Terrain of Working Life Learning*, Palgrave MacMillan, New York.
2. Babbie E. (2008), *Podstawy badań społecznych*, tłum. W. Betkewicz i in., Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
3. Bandura A. (2007), *Teoria społecznego uczenia się*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
4. Cedefop (European Centre for the Development of Vocational Training). (2015), *Work-based learning in continuing vocational education and training: policies and practices in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Cedefop research paper, 49.
5. Coetzer A. Kock H., Wallo. A. (2017), *Distinctive characteristics of small businesses as sites for informal learning*, *Hum Resour Dev Rev*, 16(2).
6. Czubak-Koch M. (2014), *Uczenie się w kulturze miejsca pracy*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
7. Derrick J. (2020), „*Tacit Pedagogy*” and „*Entanglement*”: *Practice-based Learning and Innovation*, *Journal of Workplace Learning*, 32(4).
8. Dubas E., Friese M. (2012). (eds.), *Learning in Life Stream. The Selected Aspects of Andragogy and Vocational Pedagogy in a German and Polish Perspective*, Łódź University Press, Łódź.
9. Ellesröm P-E. (2001), *Integrating Learning and Work: Conceptual Issues and Critical Conditions*, *Human Resource Development Quarterly*, 4.
10. Engeström Y. (2001), *Expansive Learning at Work: towards an activity-theoretical reconceptualization*, *Journal of Education and Work*, 1.
11. Field A.P. (2005). *Discovering Statistics Using SPSS*, London: Sage Publications Inc.
12. Froehlich D.E., Beusaert S., Segers, M. (2017), *Development and validation of a scale measuring approaches to work-related informal learning*. *International Journal of Training and Development*, 21(2).
13. Ghauri P., Gronhaug K. (2005). *Research methods in business studies*, Harlow: Ft/Prentice Hall.
14. Haemer H.D., Borges-Andrade J.E., Cassiano S.K. (2017), *Learning strategies at work and professional development*, *Journal of Work Learning*, 29(6).
15. Hetzner S., Gartmeier M., Heid H., Gruber H. (2009), *The interplay between change and learning at the workplace: A qualitative study from retail banking*, *Journal of Workplace Learning*, 21(5).
16. Hornowska E. (2007), *Testy psychologiczne: teoria i praktyka*, Warszawa: Scholar.
17. Illeris K. (2011), *The Fundamentals of Workplace Learning, Understanding How People Learn in Working Life*, Routledge, New York.
18. Illeris K. (2006), *Trzy wymiary uczenia się*, przeł. A. Jurgiel i in., Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu.
19. Illeris K. & Associates (2004), *Learning in Working Life*, Roskilde: Learning Lab Denmark, Roskilde University Press.
20. Illeris K. (2003), *Workplace Learning and Learning Theory*, *Journal of Workplace Learning*, 2003, 4.
21. Illeris K. (2002), *Adult Education and Adult Learning*, Roskilde: Roskilde University Press.
22. Janssens L., Smet K., Onghena P., Kyndt E. (2017), *The relationship between learning conditions in the workplace and informal learning outcomes: a study among police inspectors*, *International Journal of Training and Development*, 21(2).
23. Järvinen A., Poikela E. (2001), *Modelling Reflective and Contextual Learning at Work*, *Journal of Workplace Learning*, 7(8).

24. Konarzewski K. (2000), *Jak uprawiać badania oświatowe? Metodologia praktyczna*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
25. Kos E.A. (2018), *Uczenie się i nauczanie innych w miejscu pracy kobiet sukcesu*, Edukacja Ustawiczna Dorosłych, 4.
26. Kuczera M., Field S., Hoffman N. and Wolter S. (2008), *Learning for Jobs*. The OECD Policy Review of Vocational Education and Training, Sweden: OECD.
27. Kwiatkowski S.M., Bogaj A., Baraniak B. (2007), *Pedagogika pracy*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
28. Łobocki M. (2010), *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
29. Malloch M., Cairns L., Evans K., & O'Connor B. (eds.). (2011), *The Sage handbook of workplace learning*, London: Sage.
30. Messick S. (1989), *Meaning and Values in Test Validation: The Science and Ethics of Assessment*, Educational Researcher, 18 (2).
31. Nowak S. (2007), *Metodologia badań społecznych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
32. Rintala H., Nokelainen P., Pylväs L. (2018), *Informal Workplace Learning, Turning the Workplace into a Learning Site* [in:] McGrath S., Mulder M., Papier J., Suart R. (eds.), *Handbook of Vocational Education and Training: Developments in the Changing World of Work*, Cham: Springer.
33. Rojek M. (2018), *Międzypokoleniowe uczenie się nauczycieli w szkole podstawowej i gimnazjum. Studium przypadków*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
34. Rozkosz E. (2017), *Teoria Etienne'a Wengera w badaniach usytuowanego uczenia się kompetencji informacyjnych*. Forum Oświatowe, 29(1). Pobrano z: <http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/538>, dostęp: 11.01.2022.
35. Rubacha K. (2013), *Standardy badań społecznych. Problematyzowanie praktyki edukacyjnej*. Przegląd Badań Edukacyjnych, 16.
36. Tomaszewska-Lipiec R. (2011), *Edukacja w zakładzie pracy. Kontekst teoretyczny a wyniki badań własnych*, Edukacja Ustawiczna Dorosłych, 2.
37. Trawińska-Konador K. (2013), *Perspektywa uczenia się przez całe życie*, [w:] Sienkiewicz Ł. (red.), *Zarządzanie zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje. Perspektywa uczenia się przez całe życie*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
38. Wenger-Trayner E. (2013), *The practice of theory: Confessions of a social learning theorist* [in:] V. Farnsworth, Y. Solomon (eds.), *Reframing Educational Research: Resisting the “what Works” Agenda*. New York: Routledge.
39. Wenger E. (2000), *Communities of Practice and Social Learning Systems*, Organization, 7(2).
40. Wenger E. (1998), *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. New York: Cambridge University Press.
41. Wiatrowski Z. (2000), *Podstawy pedagogiki pracy*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane.

**dr Marcin Rojek**

Uniwersytet Łódzki