

# Edukacja dorosłych – globalny układ odpornościowy

Wybór tekstów opublikowanych  
na platformie EPALE w 2020 r.

# **Edukacja dorosłych – globalny układ odpornościowy**

---

Wybór tekstów opublikowanych  
na platformie EPALE w 2020 r.

SERIA TEMATYCZNA

**Edukacja dorosłych – globalny układ odpornościowy.**

**Wybór tekstów opublikowanych na platformie EPALE w 2020 r.**

**Redaktor merytoryczny:** Sławomir Łais, Ambasador EPALE  
**Wybór tekstów:** Karolina Milczarek, Krajowe Biuro EPALE  
**Redaktor prowadzący:** Tomasz Mrozek  
**Korekta:** Maryla Błońska

**Projekt graficzny:** Podpunkt/Mariusz Skarbek  
**Ilustracje i projekt okładki:** Mariusz Skarbek  
**Druk:** Drukarnia KOLUMB Chorzów

**Wydawca:** Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji  
Narodowa Agencja Programu Erasmus+  
Al. Jerozolimskie 142a, 02-305 Warszawa  
 [www.frse.org.pl](http://www.frse.org.pl) | [wydawnictwo@frse.org.pl](mailto:wydawnictwo@frse.org.pl)

© Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2020

ISBN 978-83-66515-27-7

Publikacja została przygotowana przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej w ramach programu Erasmus+. Publikacja odzwierciedla jedynie stanowisko jej autorów i Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za zamieszczoną w niej zawartość merytoryczną.

Autorzy zdjęć: Maciej Jaźwiecki (s. 37), Krzysztof Kuczyk (s. 65), Szymon Łaszewski (s. 76, 159), Marcin Pietrusza (s. 131), Luka Łukasiak (s. 136).  
Pozostałe zdjęcia pochodzą z archiwów prywatnych autorów tekstów.

Publikacja bezpłatna

**Cytowanie:** *Edukacja dorosłych – globalny układ odpornościowy.*  
*Wybór tekstów opublikowanych na platformie EPALE w 2020 r.,*  
Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2020.

**Czasopisma i portale Wydawnictwa FRSE:**

[języki:obce]  
w szkole

europa

europdesk  
Polska

EUROPEJSKI  
PORTAL MŁODZIEŻOWY

Więcej publikacji Wydawnictwa FRSE:  [www.czytelnia.frse.org.pl](http://www.czytelnia.frse.org.pl)

# Spis treści

- 5** Słowo wstępne  
*Sławomir Łais*

## 1. Edukacja dzieje się wszędzie

- 10** Coaching w zakładzie karnym  
*Marta Kaźmierczak*
- 17** Biblioteka a świat – od działań lokalnych do problemów globalnych  
*Monika Schmeichel-Zarzeczna*
- 20** Edukacja dorosłych na rzecz walki ze światowym kryzysem zapyleń  
*Adam Kapler*
- 29** Aktywność na wsi? To możliwe!  
*Karolina Suska*
- 32** Męska Szopa i animowanie społeczności lokalnej  
*Wywiad z Adamem Kadenaci*
- 38** Współczesne wzorce starzenia się  
*Edyta Bonk*

## 2. Kryzys czy impuls rozwojowy?

- 46** Ile powinna trwać lekcja online?  
*Piotr Maczuga*
- 50** Prostota nie jest prosta, czyli jak zapanować nad tekstem i formą w edukacji cyfrowej  
*Sławomir Łais*
- 54** „Złota gwiazdka”, czyli GOLD i STAR jako wsparcie uczenia się „w” i „z” codzienności  
*Barbara Habrych*
- 58** Zarządzanie własną pracą – kompetencja, która zyskuje na znaczeniu  
*Małgorzata Rosalska*
- 62** Wydeptywanie nowych ścieżek ewaluacyjnych w trudnych czasach – czyli bez ewaluacji ani rusz  
*Beata Ciężka*
- 66** Zespół rozproszony – różne perspektywy  
*Katarzyna Liwak-Rybak*

## 3. Edukator w rozwoju

- 72** Keep Calm i nie bój się (andragogicznych) pytań  
*Monika Sulik*
- 77** Skąd brać badania?  
*Rafał Żak*

- 80** **Powiedz NIE pracy w zespole**  
*Radosław Czahajda*
- 83** **Czy grywalizacja jest na pewno dla dorosłych?**  
*Urszula Rudzka-Stankiewicz*
- 87** **Intuicja kontra rozum – pojedynek Achillesa z Hektorem**  
**trzy tysiące lat później**  
*Rafał Kunaszyk*
- 91** **Job shadowing w Sztokholmie z Noblem w tle**  
*Maria Goldstein*
- 94** **Nasze dialogi codzienne – uczymy się przez całe życie**  
*Iwona Kozieja-Grabowska*
- 97** **Mentoring jako droga rozwoju młodych pracowników**  
*Grzegorz Skibiński, Katarzyna Osior-Szot*
- 101** **Jak stracić wolontariusza w 10 dni?**  
*Nina Woderska*

#### **4. Angażowanie i ogólnodostępność**

- 106** **O szeregu drobiazgów, które mogą zwiększyć zatrudnienie osób z niepełnosprawnością na otwartym rynku pracy**  
*Monika Dawid-Sawicka*
- 110** **Proste sposoby przekazywania wiedzy – 25 pomysłów i wskazówek od edukatorów**  
*Grażyna Król*
- 117** **Umiejętności podstawowe i edukacja kulturowa dorosłych**  
*Marta Kosińska*
- 122** **Potencjał tkwiący w kulturze dostępnej. O wyzwaniach dla edukatora i edukatorki**  
*Wywiad z Rafałem Lisem*

#### **5. Edukacja kulturowa**

- 134** **Gdy nie wieje nuda, dzieją się cuda**  
*Monika Hausman-Pniewska*
- 137** **Jak motywować do nauki, czyli kilka słów o sztuce w szkole dla dorosłych**  
*Ewa Duda*
- 140** **Erasmus+ dla bibliotekarzy. Czy to możliwe?**  
*Bożena Lech-Jabłońska*
- 146** **Nie bój się uczyć o tym, co cię przeraża**  
*Marcin Szelaq*
- 151** **Jak rozmawiać o trwałych rezultatach projektu? Luźne rozważania na przykładzie publikacji *Legenda Starego Miasta w Warszawie. Wybór tekstów do nauki JPJO z ćwiczeniami***  
*Katarzyna Żák-Caplot*

# Słowo wstępne

---

SŁAWOMIR ŁAIS

redaktor merytoryczny

Rok 2020 okazał się wyjątkowy ze względu na COVID-19. Z jednej strony chcemy żyć „normalnie” i mamy dosyć mówienia o pandemii, z drugiej – trudno nie zauważyć, że wpłynęła ona na otaczającą nas rzeczywistość. Pokazała między innymi, jak ważna jest edukacja i jak wiele od niej zależy.

Jeszcze kilka lat temu powiedzielibyśmy, że to rozwój technologii i innych dziedzin wymusza na nas potrzebę ciągłego uczenia się. Żeby mieć lepszą pracę i wygodniejsze życie, byliśmy zmuszeni nadążać za postępem. Jednak dzisiaj mamy coraz więcej sygnałów, że jako gatunek homo sapiens musimy się zmienić. COVID-19, pożary lasów czy wypełnione plastikiem plaże są potwierdzeniem, że powinniśmy zmodyfikować swoje postępowanie nie dla własnej wygody, lecz po to, żeby przetrwać. Nie zlikwidujemy plastikowych śmieci, ale może zredukujemy ich wytwarzanie, np. dzięki wykorzystaniu wielorazowych toreb na zakupy. Nie unikniemy wirusów i ich mutacji, jednak możemy przyswoić nowe nawyki higieniczne i część pracy wykonywać zdalnie.

Jak pokazały ostatnie miesiące, nic nie jest pewne – całe gałęzie gospodarki mogą zostać sparaliżowane na kilka tygodni lub miesięcy. Wirus może się pojawić wszędzie. Dlatego tak istotna jest zdolność ludzi do szybkiego uczenia się i wprowadzania zmian. W przypadku pandemii chodzi nie tylko o nowe umiejętności związane z pracą zdalną, ale również te „miękkie” – pozwalające w miarę normalnie funkcjonować w warunkach niepewności, strachu o bliskich, o przyszłość zawodową, a nawet życie.

Jeśli spojrzymy na ludzkość jak na żywy organizm, to można powiedzieć, że umiejętność rozwoju całych społeczeństw stanowi o odporności naszego gatunku na pojawiające się problemy. Podobnie jak system immunologiczny, który musi sobie poradzić z różnymi, także dziś nieznanymi zagrożeniami, musimy być przygotowani na to, co niespodziewane.

Przyjmując tę perspektywę, można powiedzieć, że szeroko rozumiana edukacja jest jednym z filarów układu odpornościowego współczesnych społeczeństw. Jego siła ułatwia nam adaptację do nowych warunków, a w efekcie stawienie czoła wyzwaniom w rozgrywce, której stawką są losy miliardów ludzi. Mówi się, że znacznie lepiej dbać o zdrowie, niż się leczyć. Idąc tym tropem, może zamiast czekać na katastrofy ekologiczne i społeczne, warto wcześniej zadbać o kulturę i edukacyjną kondycję naszego gatunku.

Sama branża edukacyjna w ostatnim czasie przeżyła tornado. Na początku marca 2020 roku odwołano wszystkie zajęcia stacjonarne – szkoły i instytucje

kultury opustoszały, projekty rozwojowe zostały zatrzymane, a wiele firm szkoleniowych utraciło z dnia na dzień prawie wszystkie przychody. Edukatorzy przeszli przyspieszony kurs zdalnego nauczania – jedni poradzi sobie lepiej, inni gorzej. Życie pokazuje, że zdolności uczenia się i rozwoju pozwoliły wielu organizacjom i przedsiębiorstwom wyjść z tej sytuacji obronną ręką, a niektóre firmy dowiodły prawdziwości powiedzenia: „Co cię nie zabije, to cię wzmocni”. Pozytywnymi efektami kryzysowej sytuacji były duża solidarność środowiska i zwiększony przepływ wiedzy na temat cyfrowej edukacji – od prostych pytań o narzędzia komunikacyjne aż po głębsze refleksje na temat specyfiki zdalnego uczenia i produktów cyfrowych.

Znaczącą rolę odegrała tutaj platforma EPAL, która jest miejscem wymiany doświadczeń dla polskich i europejskich edukatorów osób dorosłych. Niniejsza publikacja prezentuje 30 artykułów, które stanowią niewielki ułamek treści dostępnych na platformie. Zaproponowany zbiór jest dowodem na to, jak szeroko pisze się tam o edukacji dorosłych i jak różne perspektywy są uwzględniane. Zapoznając się z zasobami EPAL, utwierdziłem się w przekonaniu, że metafora układu odpornościowego w odniesieniu do edukacji jest trafna. Wskazałem pięć aspektów, które decydują o jego sile i według tego klucza podzieliliśmy teksty w publikacji.

**„Edukacja dzieje się wszędzie”** i jest odpowiedzią na nowe wyzwania. Lektura **pierwszego rozdziału** uświadamia, że coraz więcej kwestii – m.in. stan środowiska naturalnego lub szczęśliwe życie wielu grup społecznych – zależy od rozwoju ludzi i uczenia się.

W 2020 roku edukacja dostała niewątpliwie silny bodziec rozwojowy. Prawie każdy, kto zajmuje się tą dziedziną, musiał odbyć lekcję uczenia zdalnego. Cyfryzacja, którą często odkładaliśmy na bliżej nieokreśloną przyszłość, stała się w marcu tematem obowiązkowym dla wszystkich. Piszą o niej także autorzy artykułów **w rozdziale drugim – „Kryzys czy impuls rozwojowy?”**.

Poza przymusową lekcją zdalnego uczenia przekonaliśmy się, że jako edukatorzy nie możemy przestać się rozwijać. Uczestnicy naszych kursów i szkoleń również przeszli przemianę w czasie pandemii i nauczyli się żyć z e-learningiem (a także z e-commerce, e-governmentem, e-receptami i wszystkimi narzędziami, które ułatwiają pracę zdalną). To z kolei zwiększa wymagania wobec edukacji dorosłych. Coraz mniejsze znaczenie ma, że edukator jest na miejscu i mówi po polsku, bo użytkownicy chętniej sięgają do zasobów z całego świata. Musimy się zatem nauczyć, jak sprawnie przekazywać wiedzę w nowych warunkach. **„Edukator w rozwoju” to trzeci wątek.**

Jedną z cech układu odpornościowego jest to, że o jego efektywności decydują najsłabsze elementy. Dlatego tak istotna jest powszechna dostępność edukacji i dbałość, by nikogo nie wykluczać. O tym traktuje **czwarty rozdział: „Angażowanie i ogólnodostępność”**.

Myśląc o edukacji, często utożsamiamy ją z uczeniem formalnym, według klasycznego modelu skupionym na wiedzy, umiejętnościach i postawach. Zapominamy przy tym o instytucjach kultury, które stanowią niezwykle

ważny podmiot w edukacji dorosłych. Staramy się o nich przypomnieć **w piątym rozdziale, zatytułowanym „Edukacja kulturowa”**.

Na koniec, życząc inspirującej lektury, chciałbym również zaapelować do wszystkich czytelników – dbajmy o edukację, bo jej kondycja może stanowić o losach człowieka!







1.

# Edukacja dzieje się wszędzie

Jedną z cech platformy EPALE jest to, że autorzy zamieszczonych na niej artykułów pochodzą z różnych środowisk i obszarów edukacji. Przeglądając zasoby portalu, możemy wyjść ze swojej bańki i spojrzeć na świat z nowej perspektywy.

Teksty na EPALE pokazują, że edukacja dzieje się właściwie wszędzie, a w wielu dziedzinach ma znaczący wpływ na nasze losy. Zdobyta wiedza sprawia, że zmieniamy nasze nawyki i zachowania, dzięki czemu potrafimy np. lepiej dbać o stan środowiska (zapylenia roślin!) i zmniejszać ryzyko wystąpienia katastrof ekologicznych. Od jakości działań edukacyjnych zależy też poczucie szczęścia wielu (jeśli nie wszystkich) grup społecznych. Niektóre inicjatywy udowadniają, że mogą pozytywnie wpływać na funkcjonowanie społeczności wiejskich lub lokalnych w miastach. Warto również poczytać o „podwójnym uwięzieniu” w zakładach karnych lub o seniorach – „więźniach czwartego piętra”.

Skorzystaj z daru różnorodności – znajdź inspirację u tych, którzy robią coś wyjątkowego.

## Coaching w zakładzie karnym

MARTA KAŻMIERCZAK

W 2015 roku stworzyłam autorski **program resocjalizacji „Coaching w zakładzie karnym”**, innowację przeznaczoną dla osób odbywających wyroki pozbawienia wolności (zarówno krótkoterminowe, jak i dożywotnie, w tym dla osadzonych mających problemy z nawiązaniem relacji interpersonalnych i trudnych wychowawczo). Program zapobiega negatywnym skutkom izolacji. Opracowałam go, wykorzystując doświadczenie coacha, a przede wszystkim kogoś, kto wierzy, że każdemu można pomóc, pod warunkiem że ten ktoś chce pomoc otrzymać. Znalazłam jednostkę penitencjarną i ludzi niebojących się zmiany. Otrzymałam od nich olbrzymi kredyt zaufania – wpuścili na swój teren kobietę, która odważyła się (celowo używam tego słowa) na wprowadzenie innowacyjnych zmian w pracy resocjalizacyjnej z osadzonymi. Założeniem mojego przedsięwzięcia było (i jest) to, by nie stracić z oczu człowieka, dla którego samo osadzenie w zakładzie karnym jest zmianą. Według niektórych najlepszym sposobem na funkcjonowanie w więzieniu jest dostosowanie się i czekanie – trwanie w odosobnieniu, czyli coś, co nazywam zjawiskiem „izolacji w izolacji” – a przecież wyrok pozbawienia wolności można wykorzystać do swojego rozwoju. Aby to zrobić, trzeba nie tylko chcieć, ale też mieć odwagę.

Pamiętam, że pierwszy nabór do programu przerósł nasze najśmielsze oczekiwania – zgłosiło się znacznie więcej osadzonych, niż zakładałam, w związku z czym powstała lista rezerwowa. Realizacja innowacji została obwarowana specjalnymi regulaminami, precyzyjnymi harmonogramami pracy – nie tylko ze względu na specyfikę jednostki, ale przede wszystkim na moje bezpieczeństwo. Dziś wiem, że sukces podjętych działań coachigowych jest składową wielu czynników, w tym zaangażowania osób, które czuwają nad bezpieczeństwem i sprawnym przebiegiem projektu.



**Według niektórych najlepszym sposobem na funkcjonowanie w więzieniu jest dostosowanie się i czekanie – trwanie w odosobnieniu, czyli coś, co nazywam zjawiskiem „izolacji w izolacji” – a przecież wyrok pozbawienia wolności można wykorzystać do swojego rozwoju. Aby to zrobić, trzeba nie tylko chcieć, ale też mieć odwagę.**

Przez pięć lat realizacji program był modyfikowany, ponieważ zmieniał się profil jego klientów: miałam do czynienia zarówno z osadzonymi skazanymi za zabójstwo, członkami grup zorganizowanych, więźniami przejawiającymi tendencje samobójcze, agresywnymi, roszczeniowymi, jak i osobami izolowanymi

ze względu na konieczność zachowania szczególnych środków bezpieczeństwa. Celem programu było zbadanie, w jaki sposób narzędzia wykorzystywane przeze mnie w pracy trenera/coacha na wolności sprawdzą się w warunkach izolacji, jakie cele wybiorą klienci, czy będą w stanie znaleźć motywację do realizacji celu coachingowego żyjąc w odosobnieniu, a tym samym przekonać się do zmiany swojej postawy.

Warto dodać, że w procesie readaptacji skazanych ważną rolę odgrywają kompetencje społeczne, które pomagają w przezwycięzeniu skutków długoterminowej izolacji. Osadzeni bez wątpienia odbywają karę podwójnie, bo dla niektórych z nich już samo odosobnienie jest karą, nie wspominając o długoterminowym uwięzieniu. Dodatkowa izolacja społeczna może mieć negatywny wpływ na poziom stresu, sen, odczuwane emocje, interakcje międzyludzkie. Pozbawienie wolności nie może zatem wiązać się z czynnikiem, który prowadzi do dodatkowego wykluczenia. Wręcz przeciwnie – sytuacja odosobnienia powinna nie tylko mobilizować osadzonego do odkrycia siebie (poprzez udział w szkoleniach lub pracę indywidualną), ale także doprowadzić do wnikliwej analizy jego kompetencji miękkich, ułatwiających dalsze odbywanie kary.

Jenny Rogers uważa, że „Coach pracuje z klientami, aby dzięki ukierunkowanemu szkoleniu szybko, znacząco i trwale poprawili swoją efektywność w życiu osobistym i zawodowym. Jedynym celem coacha jest praca nad tym, aby klient rozwinął cały swój potencjał tak, jak on sam go definiuje”<sup>1</sup>. Postanowiłam zatem dostosować to założenie do warunków więziennych, w których życie osobiste i zawodowe (w przypadku osadzonych podejmujących pracę poza jednostką, za zgodą dyrektora placówki) jest obwarowane wieloma regulaminami, w tym przepisami bezpieczeństwa.

Żeby zwiększyć efektywność coachingu, przyjęłam zasady Jenny Rogers<sup>2</sup>, które pomagają odróżnić ten proces od innych – na pierwszy rzut oka podobnych – działań.

**Zasada 1: Klient jest źródłem zasobów.** To on posiada narzędzia, dzięki którym może rozwiązać swój problem i zmienić swoją sytuację. Zauważyłam, że w warunkach izolacji coaching stał się dla osadzonych szansą na oderwanie się od codzienności, na poświęcenie sobie uwagi tu i teraz, na wyrażenie emocji, których okazanie w celi byłoby niemożliwe (tam każdy musi być twardy). Podczas prowadzonych przeze mnie zajęć kraty za oknem stawały się jakby nieco mniej widoczne, a każde spotkanie z klientem było szansą na dostrzeżenie człowieka w człowieku – osoby, która skądś pochodzi, czegoś w życiu doświadczyła, za którą ktoś stoi.

**Zasada 2: Zadając odpowiednie pytania, stawiając wyzwania i udzielając wsparcia, coach sprawia, że klient zaczyna korzystać z własnych zasobów.** Zdarzało się wielokrotnie, że sformułowane przeze mnie pytania były dla osadzonych zbyt trudne, że nie potrafili na nie odpowiedzieć albo nie chcieli zajmować się jakąś częścią swojego życia. Przyjęte na samym początku zasady współpracy spowodowały, że klient miał wybór: mógł zająć się obszarem, którego dotyczyło pytanie stawiane na podstawie jego wywodu albo mógł po prostu przerwać pracę i wskazać inne zagadnienie do omówienia. Klienci korzystali z ustalonych wspólnie zasad, ale ich nie nadużywali.

1. Rogers, J. (2015), *Coaching*, Gdańsk–Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 14.

2. Tamże, s. 14–15.

**Zasada 3: Coaching dotyczy całej osoby – z jej przeszłością, teraźniejszością, przyszłością.** W codziennych kontaktach z klientami ważna jest dla mnie teraźniejszość, jednak podczas pracy z osadzonymi nie sposób nie zwrócić uwagi na ich przeszłość i doświadczenia będące dla nich obciążeniem oraz fundamentem ich negatywnych przekonań. Człowiek, który rozpoczyna proces mający doprowadzić go do zmiany, jest już ukształtowany, a praca z osadzonym to działanie, konstruktywna interakcja, której efektem ma być realizacja celu.

**Zasada 4: Klient wybiera tematy procesu oraz sesji.** Tylko on wie, czym chce się zająć, na czym mu zależy, co w danej chwili jest dla niego ważne. To, że sam może zdecydować, sprawia, że czuje się w pełni odpowiedzialny za realizację wybranego celu.

**Zasada 5: Coach i klient są sobie równi, a podstawą ich pracy jest bezwarunkowy szacunek.** W kontaktach z klientami ogromne znaczenie ma szacunek obu stron i poufność procesu, co podczas sesji z osadzonymi podkreślałam na każdym kroku. Strach i obawa więźniów przed wypłynięciem jakichkolwiek informacji z sesji były widoczne. Cieszę się, że budowaliśmy relacje na wzajemnym poszanowaniu i zaufaniu. Zajęcia to przede wszystkim czas dla osadzonego, który przebywając w celi wieloosobowej, nie ma możliwości „spotkania się” ze sobą i swoimi myślami, bo wciela się w określoną rolę i po prostu chce przetrwać dzień.


**Zasada 6: Zadaniem coachingu jest zmiana i działanie.** Klienci podejmowali proces coachingowy, ponieważ chcieli, aby coś się w ich życiu zmieniło. Kiedy mieli namacalne dowody, że zmiana jest możliwa, a przede wszystkim zauważalna, zyskiwali dodatkową siłę.

Dla wielu osadzonych mój program okazał się szansą na przetrwanie w warunkach więziennych. Bez wątplenia cieszyli się oni z szansy rozwoju, którą im stworzono, ale i z pokonania własnych, negatywnych przekonań. Podczas dziesięciu edycji programu w sesjach wzięło udział prawie 70 osadzonych, różniących się: wiekiem (najstarszy miał 67 lat, najmłodszy 29), wymiarem zasądzonej kary, miejscem pochodzenia, wykształceniem, stanem cywilnym. Jedno spotkanie trwało 45 minut (zdarzały się przypadki wydłużenia czasu sesji – zwłaszcza z osadzonymi izolowanymi ze względów bezpieczeństwa). Zajęcia prowadzone były w systemie 1:1 (spotkania indywidualne). Sesje odbywały się zgodnie z opracowanym harmonogramem w miejscu do tego przeznaczonym (sala terapii), z zachowaniem wszelkich środków bezpieczeństwa.

## Jakie były cele sesji coachingowych?

Wielokrotnie w pracy z klientami pojawiają się pytania: Skąd się bierze cel na proces<sup>3</sup>? W jaki sposób jest określany? Kto dochodzi do wniosku, że nastąpił czas dokonania zmiany? W warunkach izolacji sam osadzony stwierdza, że chce coś ze sobą zrobić, coś zmodyfikować, poszukuje odpowiedzi na nurtujące go pytania. Zdarza się, że wcześniej skorzystał z wielu metod wsparcia, ale szuka czegoś

3. Wynik lub opis stanu, jaki klient zamierza osiągnąć pod koniec całego procesu coachingu [źródło: encyklopediacoachingu.pl].



innego, albo do tej pory nie brał udziału w tego rodzaju zajęciach. Coaching jest określany jako metoda wsparcia klienta w drodze – do celu, do siebie. Powtórzę zatem: to klient wybiera cel na proces i cel na sesję.

Cele klientów programu były bardzo różne: począwszy od rozwiązania dylematów życiowych, przez kwestie lepszego zarządzania sobą w czasie (osadzeni z wyrokami dożywotniego pozbawienia wolności), podjęcia pracy na terenie jednostki (osadzeni krótkoterminowi), radzenia sobie ze stresem, osiągnięcia równowagi psychicznej w kontekście wymierzonej kary, rozpoczęcia nauki, poprawienia wyników sportowych, aż po chęć polepszenia relacji w grupie. Zdarzało się, że uczestnik przystępował do programu z określonym wymiarem kary, a ten ulegał zmianie w trakcie procesu coachingowego. Z powodu otrzymania tzw. wyroku łącznego klient był transportowany do innej placówki penitencjarnej, trafiał do izolatki albo przystępował do czynności procesowych w związku z innym wyrokiem, co nie pozostawało bez wpływu na przebieg procesu zmiany. Jak pracować z osadzonym, który przystępując do programu, odbywa wyrok 25 lat pozbawienia wolności, po czym dowiaduje się, że decyzją sądu został on zmieniony na dożywocie?

Ważne jest to, że coaching koncentruje się na sile, potencjale, a nie na słabości czy brakach klienta. W coachingu klient tworzy opcje i wdraża je do swojego efektywnego planu działania. Uważam, że każdy dysponuje określonymi zasobami, ale nie każdy umie je wykorzystać. Pamiętajmy, że rozwój jest tam, gdzie jeszcze nie byliśmy. Zadaniem coacha jest towarzyszenie klientowi w jego zmianie, co w przypadku izolacji jest szczególnie trudne. Klient szukając odpowiedzi na nurtujące go pytanie, często po prostu godzi się z rzeczywistością, która zastaje go bądź zaskakuje na etapie zmiany. Towarzyszenie osadzonemu w procesie zmiany oznaczało czasami milczenie, bo trudno cokolwiek powiedzieć, kiedy na sesję przychodzi człowiek, który tuż przed spotkaniem dowiedział się, że zmarł mu ktoś bliski albo że wydłużono mu wyrok. Kontakt z klientem w więzieniu to praca z emocjami, czasami nawet ekstremalnymi (w przypadku sesji z osadzonymi izolowanymi ze względów bezpieczeństwa zajęcia odbywają się przez pleksi), a mimo to praca jest możliwa do wykonania.



**Ważne jest to, że coaching koncentruje się na sile, potencjale, a nie na słabości czy brakach klienta. W coachingu klient tworzy opcje i wdraża je do swojego efektywnego planu działania. Uważam, że każdy dysponuje określonymi zasobami, ale nie każdy umie je wykorzystać.**

W zależności od wybranego celu na proces zastosowałam różne narzędzia (jak koło życia, koło emocji, siatkę priorytetów), których zadaniem było m.in. uświadomienie osadzonym ich mocnych stron, obszarów do dalszej pracy oraz pokazanie zasobów niezbędnych także podczas readaptacji po wyjściu z więzienia. Kluczowym rozwiązaniem coachingowym, stworzonym przeze mnie jeszcze na studiach, a wykorzystanym w pracy w więzieniu, okazało się **koło emocji**.

## KOŁO EMOCJI

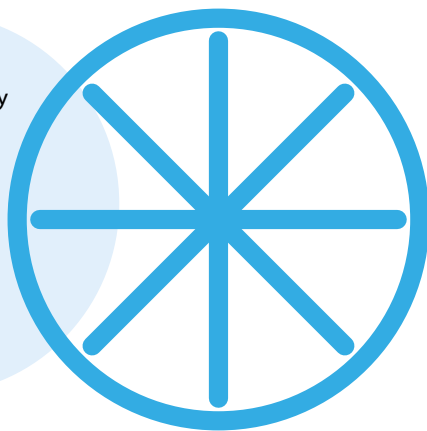


### Cel użycia narzędzia:

- odkrycie u klienta emocji, które nie pozwalają nam na osiągnięcie zamierzonego celu;
- nazwanie i wypisanie przez klienta emocji w kontekście realizowanego celu;
- zaznaczenie wartości (procentowo) i podjęcie pracy nad emocjami, które według klienta są kluczowe dla realizacji celu, a które nie pozwalają mu iść dalej.

### Używamy, kiedy:

- emocje klienta w widoczny sposób zaburzają osiągnięcie celu;
- klient chce zamienić negatywne emocje w pozytywne i wykorzystać je do osiągnięcia celu;
- mimo założonego planu nie podejmuje działań, zwracając uwagę na wpływ emocji.



### Procedura użycia:

- Coach prosi klienta o narysowanie koła i podzielenie go na 8 części.
- Coach objaśnia klientowi skalę (0–100%).
- Coach prosi klienta o zastanowienie się nad odczuwanymi emocjami (w kontekście założonego celu), o ich nazwanie oraz wpisanie w poszczególne części koła, wraz z określeniem ich procentowej wartości\*.
- Klient wskazuje, które z wypisanych emocji mają największy, a które najmniejszy wpływ na realizację określonego celu.

### Przykładowe pytania coacha:

- Jakie emocje towarzyszą ci w kontekście realizowanego celu?
- Co pokazuje twoje koło emocji?
- Co te emocje mówią o tobie?
- W jakich sytuacjach te emocje (pozytywne/negatywne) się pojawiają?
- W jaki sposób możesz zmienić negatywne emocje na pozytywne?
- Jak pozytywne emocje wpłyną na realizację twojego celu?

\* U większości osadzonych dominowały następujące emocje: nienawiść, gniew, wstyd, poczucie winy, lęk, poczucie odrzucenia. Rzadziej pojawiały się: obojętność, desperacja, bezsilność.

Niektórzy osadzeni obawiali się tego, że będą oceniani, mimo wcześniejszych zapewnień z mojej strony, że coach nie ocenia, tylko im towarzyszy. Wstydzili się, kiedy wspominali o przyczynach utraty wolności. Wykorzystanie koła emocji pozwoliło im skonfrontować się z długo skrywanymi emocjami, niemożliwymi do okazania w celi ze względu na nieprzewidywalność reakcji współosadzonych. Dla jednego z uczestników programu praca z kołem emocji okazała się zbyt silnym przeżyciem. Po kilku sesjach zrezygnował z dalszych spotkań, uzasadniając swoją decyzję nie tylko brakiem motywacji wewnętrznej, ale przede wszystkim siłą na pracę nad zmianą, którą chciał osiągnąć, na – jak sam określił – „zmierzenie się z samym sobą”. W jego przypadku warunki więzienne, w połączeniu z brakiem jakiegokolwiek perspektywy oraz zakodowanym schematem działania („Po wyjściu zaraz i tak wrócę do zakładu karnego, więc po co się starać?”), okazały się niemożliwe do przewyciężenia. Strach wzięt górę.

### **Jakie były efekty sesji?**

Analiza SWOT, która po każdej edycji programu wyłaniała determinanty działania klientów, była najbardziej skutecznym narzędziem autorefleksji osadzonych. Klienci najczęściej wskazywali współpracę, asertywność, perswazję oraz przywództwo jako kompetencje pożądane w procesie odbywania kary. Natomiast ze względu na zaburzenia w sferze aspektu motywacyjnego, powiązanego (w niektórych przypadkach) z mało rozwiniętą inteligencją emocjonalną, konieczna była praca nad sferą wyznawanych przez nich wartości.

Za każdym razem, kiedy kończę pracę z osadzonymi, zostaję sama z emocjami, wywołanymi podczas spotkań. Wiele osób pyta mnie: Jak sobie z tym radzisz? Jak udaje ci się pracować w miejscu, które dla wielu już z nazwy jest groźne i nieprzyjazne? Coach nie powinien reagować na emocje klienta, ale siedzenie z kamienną twarzą w pobliżu człowieka, który żyje i czuje, trwanie przy nim bez jakiegokolwiek reakcji, nie jest zgodne z moim podejściem do pracy. Owszem, pytam go, czego potrzebuje, czasami podaję chusteczkę (ta w więzieniu jest towarem deficytowym), zdarza się, że po prostu milczę – wtedy klient wie, że jestem obok niego. To wzruszające chwile, ale bardzo potrzebne. One budują relację i zwiększają efektywność mojej pracy. Biorę udział w superwizjach, które mi pomagają, sama również szukam sposobu na odreagowanie. Znajduję go w jeździe na rowerze – to jest mój czas na przemyślenie procesu.

Praca z osadzonymi pozwala mi rozwijać własny warsztat pracy. Na początku była ona dla mnie sposobem na wyjście ze strefy komfortu, dziś traktuję ją jako szansę na wsparcie człowieka w izolacji, a to daje mi ogromną satysfakcję. Prowadzenie coachingu w zakładzie karnym umożliwia mi również docenienie tego, co mamy, drobnych, codziennych rytuałów, jak choćby wypicie kawy w dowolnym momencie – bo za bramą więzienia wszystko ma swój ściśle określony czas.



## Przykładowa analiza SWOT

MOCNE STRONY	SŁABE STRONY
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ różnorodność narzędzi i ich wykorzystanie w zależności od sytuacji klienta (moim zdaniem najefektywniejsze było koło życia),</li> <li>→ zaangażowanie klientów podczas pracy własnej z narzędziami bez względu na okoliczności – warunki izolacji,</li> <li>→ wyciągnięcie właściwych (kreatywnych) wniosków na podstawie informacji, uzyskanych w pracy nad celem</li> <li>→ determinacja w dążeniu do realizacji celu.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ obawa klientów przed wyjawieniem materiału z sesji,</li> <li>→ strach przed porażką, pojawiający się w momencie zmiany nastroju (spowodowanej np. trudną sytuacją rodzinną),</li> <li>→ niestabilność emocjonalna niektórych klientów,</li> <li>→ niechęć do udziału w zajęciach z powodu pobytu w izolacji.</li> </ul>
SZANSE	ZAGROŻENIA
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ odkrycie swoich słabych i mocnych stron podczas realizacji celu oraz analizy osobowości,</li> <li>→ zdobycie wiedzy na temat samoakceptacji, dzięki czemu możliwe jest rozwijanie przez klienta jego zasobów,</li> <li>→ korzystna zmiana postawy klienta,</li> <li>→ uzyskanie zgody na podjęcie zatrudnienia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ spadek motywacji,</li> <li>→ powrót do znanego środowiska,</li> <li>→ lęk przed oceną ze strony innych skazanych,</li> <li>→ dynamiczna sytuacja rodzinna, powodująca destabilizację emocjonalną osadzonego.</li> </ul>

**Marta Kaźmierczak**

Akredytowany coach ACC ICF, wykładowczyni akademicka na Uniwersytecie Humanistycznospołecznym SWPS w Warszawie (kierunek Job-coaching – nowoczesne doradztwo zawodowe i coaching kariery). Autorka innowacji „Coaching w zakładzie karnym”, specjalistka z zakresu pracy z więźniami długoterminowymi, izolowanymi ze względu na szczególne środki bezpieczeństwa. Wykorzystuje coaching jako metodę wsparcia procesu zmiany osadzonych, pełni również funkcję job coacha w projektach aktywizacji zawodowej grup defaworyzowanych.



# Biblioteka a świat – od działań lokalnych do problemów globalnych

MONIKA SCHMEICHEL-ZARZECZNA

Biblioteki to instytucje kultury, które od dziesięcioleci nieustannie redefiniują swoją rolę i pełnione funkcje. Można zaryzykować stwierdzenie, że są to podmioty, które niezwykle szybko adaptują się do zmieniających się realiów współczesnego świata. Dotyczy to zarówno odpowiadania na lokalne potrzeby użytkowników, jak i reagowania na wielkie wydarzenia oraz globalne problemy. Przykładem może być włączanie się bibliotek w promowanie i realizację Celów Zrównoważonego Rozwoju.

## Agenda 2030

W roku 2020 upływa pięć lat od podpisania przez 193 państwa członkowskie Organizacji Narodów Zjednoczonych dokumentu *Przekształcamy nasz świat: Agenda 2030 na rzecz zrównoważonego rozwoju*. Jest to kontynuacja milenijnych celów rozwoju zapoczątkowanych w 1992 roku w Rio de Janeiro i skonkretyzowanych w „Deklaracji Milenijnej” w 2000 roku. Agenda, której postanowienia weszły w życie w 2016 roku, zobowiązuje swoich sygnatariuszy do realizacji wizji rozwoju opartej na zasadzie 5P (*People, Planet, Prosperity, Peace, Partnership* – ludzie, planeta, dobrobyt, pokój, partnerstwo). Dzięki niej świat ma się stać lepszym miejscem, z którego zniknie ubóstwo, a ludzie będą cieszyli się pokojem i dobrobytem oraz – co najważniejsze – zaczną odpowiedzialnie traktować swoją planetę.

## Biblioteki i cele zrównoważonego rozwoju

Agenda 2030 wyznacza 17 Celów Zrównoważonego Rozwoju, a także 169 zadań, które je uzupełniają. Stanowisko bibliotek w sprawie wdrażania postanowień zawartych w dokumencie przedstawia Międzynarodowa Federacja Stowarzyszeń i Instytucji Bibliotekarskich (IFLA). W Polsce działania w tym zakresie pilotuje Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, które uruchomiło stronę „Biblioteki, rozwój i Agenda ONZ”<sup>1</sup>, zawierającą wskazówki (*Biblioteki Na Rzecz Realizacji Agendy 2030 ONZ*)<sup>2</sup>, w jaki sposób instytucje mogą realizować cele (tzw. SDG).

Warto zwrócić uwagę na to, że wiele księżnic już wcześniej prowadziło działania zgodne z rezolucją ONZ. Od wielu lat biblioteki na całym świecie oferują wiele

1. [agenda2030.sbp.pl](http://agenda2030.sbp.pl) [dostęp: 6.08.2020].
2. *Biblioteki Na Rzecz Realizacji Agendy 2030 ONZ*, [bit.ly/33wPM2E](http://bit.ly/33wPM2E) [dostęp: 6.08.2020].



Agenda, której postanowienia weszły w życie w 2016 roku, zobowiązuje swoich sygnatariuszy do realizacji wizji rozwoju opartej na zasadzie 5P (*People, Planet, Prosperity, Peace, Partnership* – ludzie, planeta, dobrobyt, pokój, partnerstwo).

produktów i usług, które przybliżają nas do osiągnięcia celów. Przede wszystkim umożliwiają bezpłatny dostęp do informacji, wspierają alfabetyzację oraz ideę uczenia się przez całe życie (cel 4), są bezpiecznym miejscem, otwartym dla wszystkich ludzi (cel 11), bez względu na ich pochodzenie czy status społeczny (cele 5 i 16). Stale prowadzą działania odpowiadające potrzebom lokalnych społeczności. Usprawniają integrację cyfrową poprzez dostęp do technologii informacyjno-komunikacyjnych (cel 17). Oferują możliwość bezpłatnego korzystania z internetu oraz edukują w zakresie wykorzystania narzędzi cyfrowych (cel 10). Pracują na rzecz zwiększania świadomości ekologicznej użytkowników (cele 11 i 13), promują innowacje, kreatywność i dostęp do wiedzy (cel 9).

Spośród polskich instytucji intensywnie i bardzo świadomie w realizację celów włączyły się biblioteki z województwa śląskiego. W 2017 roku Biblioteka Śląska we współpracy z Ośrodkiem Informacji ONZ w Warszawie zorganizowała warsztaty „Rzecznictwo dla bibliotek: Agenda 2030”. Zainauguowały one spotkania bibliotekarzy z tego regionu w sprawie wspólnej promocji Celów Zrównoważonego Rozwoju w bibliotekach publicznych.

## Jak promować SDG w bibliotekach?

W 2016 roku z inicjatywy IFLA został uruchomiony Międzynarodowy Program Rzecznictwa (IAP, International Advocacy Programme)<sup>3</sup>. Jego główne założenia to:

- podniesienie poziomu świadomości na temat Celów Zrównoważonego Rozwoju wśród pracowników bibliotek (w społecznościach lokalnych i na poziomie krajowym) oraz promowanie ważnej roli, jaką biblioteki mogą odegrać w rozwoju, przyczyniając się do realizacji Agendy 2030;
- zwiększenie udziału stowarzyszeń bibliotecznych i przedstawicieli bibliotek publicznych w działaniach rzeczniczych na poziomie krajowym i regionalnym w celu zapewnienia trwałego publicznego dostępu do informacji za pośrednictwem usług i programów bibliotecznych.

Dzięki programowi IAP powstały materiały dotyczące powiązania działań bibliotek z Celami Zrównoważonego Rozwoju, ułatwiające promowanie założeń Agendy przez ich pracowników w kontaktach z samorządami, instytucjami i mieszkańcami. Dodatkowo na platformie Library Map of The World<sup>4</sup> w zakładce „SDG Stories” znajdują się przykłady dobrych praktyk z instytucji z całego świata.

3. The International Advocacy Programme (IAP), [www.ifla.org/ldp/iap](http://www.ifla.org/ldp/iap) [dostęp: 6.08.2020].

4. Library Map of the World, [bit.ly/3jTuYYp](http://bit.ly/3jTuYYp) [dostęp: 6.08.2020].

5. *Libraries and the Sustainable Development Goals. A storytelling manual*, bit.ly/3icmp9H [dostęp: 6.08.2020].

Zespół Library Map przygotował podręcznik<sup>5</sup> wskazujący, co i w jaki sposób można opublikować na platformie.

W Polsce, obok podejmowania szeroko zakrojonych działań edukacyjnych w społecznościach lokalnych, dotyczących problematyki poruszanej w Agendzie, biblioteki mogą propagować Cele Zrównoważonego Rozwoju poprzez:

- realizację działań promocyjnych wspólnie z instytucjami, organizacjami pozarządowymi i szkołami w regionie;
- zamieszczanie informacji o celach na stronach internetowych bibliotek publicznych;
- podkreślanie w materiałach promocyjnych znaczenia konkretnych celów;
- dzielenie się dobrymi praktykami i relacjami z wydarzeń upowszechniających cele;
- rozpowszechnianie ulotki *Biblioteki Na Rzecz Agendy 2030 ONZ*.

6. *The Sustainable Development Goals Report 2018*, bit.ly/30uLzdR [dostęp: 6.08.2020].

W 2018 roku, trzy lata po podpisaniu Agendy, powstał *Raport o Celach Zrównoważonego Rozwoju*<sup>6</sup>, który pozwala śledzić postępy poczynione przez poszczególne kraje w zakresie realizacji wybranych Celów Zrównoważonego Rozwoju. Wskazano w nim, że w ostatniej dekadzie podniosła się jakość życia ludzi, jednak wzrost ten jest nierównomierny. Ponadto autorzy zaznaczają, że ludzkość stoi w obliczu wyzwań globalnych związanych ze zmianą klimatu, konfliktami, nierównościami oraz istnieniem stałych obszarów ubóstwa i głodu. Jeśli cele mają być osiągnięte, ważne jest podjęcie natychmiastowych i przyspieszonych działań przez poszczególne państwa. Konieczna jest ścisła współpraca między rządami, biznesem, społeczeństwem obywatelskim i pozostałymi interesariuszami.

## Źródła

Cele Zrównoważonego Rozwoju: [www.un.org.pl](http://www.un.org.pl) [dostęp: 25.02.2020].

Libraries for SDG: [www.ifla.org/libraries-development](http://www.ifla.org/libraries-development) [dostęp: 25.02.2020].

Oficjalne statystyki SDG (wskaźniki dla priorytetów krajowych): [sdg.gov.pl/statistics\\_nat](http://sdg.gov.pl/statistics_nat) [dostęp: 25.02.2020].



### Monika Schmeichel-Zarzeczna

Studiowała historię sztuki na KUL. Ukończyła Akademię Liderów Kultury, Akademię Animatorów Stowarzyszenia „Klanza” oraz Szkołę Trenerów Biznesu Akademii SET. Obecnie kieruje Filią nr 38 Miejskiej Biblioteki Publicznej im. Hieronima Łopacińskiego w Lublinie. Zajmuje się wykorzystaniem nowych technologii w edukacji. Pracuje z dorosłymi jako trenerka w ogólnopolskich programach „Lekcja:Enter”, „Biblioteka Online” oraz „Re-Animuj się!”. Członkini i ambasadorka Stowarzyszenia LABiB, stypendystka MKiDN (w kategorii zarządzanie kulturą i wspieranie rozwoju kadr kultury). Ambasadorka EPALE.

# Edukacja dorosłych na rzecz walki ze światowym kryzysem zapyleń

ADAM KAPLER

**Światowy kryzys zapyleń (SKZ, *global pollinator decline – GPD, global pollination crisis – GPC*)** odnosi się do gwałtownego spadku liczebności, różnorodności gatunkowej i aktywności zapylaczy zwierzęcych w większości ekosystemów całej ziemi. Zjawisko to jest widoczne od końca XX w. i trwa do dziś, mimo rosnącej świadomości ekologicznej całych społeczeństw, w tym decydentów (Kearns i in., 1998; Potts, 2010; Lebuhn, 2013; Hallmann, 2017).

Zapylacze – głównie owady błonkoskrzydłe, w mniejszym stopniu muchówki, motyle, ptaki i nietoperze – odgrywają kluczową rolę w rozmnażaniu płciowym wielu gatunków roślin okrytozalążkowych (w tym 75% uprawnych), gwarantując zapylenie krzyżowe i podnosząc ogólną różnorodność genetyczną, korzystną dla pozostałych gatunków (Klein, 2007; Ollerton i in., 2011; Garibaldi, 2013). Rośliny są jednym z najważniejszych źródeł pokarmu, lekarstw i budulca dla ludzi, a także istotnym składnikiem pożywienia zwierząt domowych, dlatego zanik zapylaczy ma dramatyczne skutki dla światowej produkcji żywności, pasz oraz wielu rodzajów biopaliw. Z perspektywy ochrony środowiska jest to prawdziwy „ekologiczny Armageddon” (Proctor i in., 1996; Chaplin-Kramer i in., 2014).

Dokładne określenie skali problemu i przyczyn zaniku zapylaczy, a co za tym idzie – sposobów rozwiązania kryzysu zapyleń – budzi spory wśród naukowców, rolników, producentów żywności oraz polityków. Wszystkie zainteresowane strony widzą jednak konieczność walki z tym negatywnym zjawiskiem. Ludzkość uporała się niedawno z kilkoma równie groźnymi, ogólnoswiatowymi problemami ekologicznymi (dziurą ozonową, kwaśnymi deszczami, wielorybnictwem, nadużywaniem środka owadobójczego DDT), dlatego w przypadku kryzysu zapyleń możemy sobie pozwolić na umiarkowany optymizm. Większość informacji na temat zaniku zwierzęcych zapylaczy odnosi się do bieżącej sytuacji pszczół miodnych oraz trzmieli w krajach najbardziej rozwiniętych (Stany Zjednoczone, państwa Unii Europejskiej, Chiny, Japonia). Ciągłe przybywa danych dotyczących dzikich gatunków pszczół samotnych, łuskoskrzydłych (ciem i motyli), dwuskrzydłych (muchówek) oraz ptaków, nietoperzy i innych drobnych ssaków zapylających rośliny ważne gospodarczo lub gatunki chronione czy ginące (Proctor i in., 1996; Gill, Raine, 2014; Clermont i in., 2015).

Większość naukowców i praktyków sądzi, że światowy kryzys zapyleń wynika z kilku, częściowo niezależnych od siebie, przyczyn. Wśród nich wymienia się:

- nadmierne stosowanie pestycydów nowych generacji (zwłaszcza tzw. neonikotynoidów);
- zanieczyszczenie powietrza spalinami, pyłami z elektrociepłowni oraz światłem;
- intensyfikację rolnictwa (zwłaszcza wprowadzanie wielkoobszarowych monokultur, likwidację miedzy, żywopłotów, łąk jednokośnych oraz innych typów korytarzy ekologicznych);
- utratę siedlisk przez dzikich zapylaczy;
- negatywne oddziaływanie na zapylaczy inwazyjnych gatunków roślin i zwierząt (np. sprowadzony z Himalajów niecierpek gruczołowy, *Impatiens glandulifera*, jest tak atrakcyjny dla europejskich owadów, że nie zapylają one pozostałych roślin w ich pobliżu; pochodząca z Ameryki Południowej mrówka ognista, *Solenopsis invicta*, wyniszcza błonkówki gniazdujące w ziemi);
- wcześniejsze zaniedbania w dziedzinie pszczelarstwa (brak dostatecznej troski o zdrowie pszczół i o czystość sprzętu pszczelarza, afrykanizacja pszczół miodnych w Ameryce Północnej, zbyt wolny postęp w zakresie badań weterynaryjnych tego gatunku owada)

(Longcore, Rich 2004; Potts, 2010; Whitehorn, Goulson, 2012; Lever i in., 2014; Winfree, 2018).



Ludzkość uporała się niedawno z kilkoma równie groźnymi, ogólnoswiatowymi problemami ekologicznymi (dziurą ozonową, kwaśnymi deszczami, wielorybnictwem, nadużywaniem środka owadobójczego DDT), dlatego w przypadku kryzysu zapyleń możemy sobie pozwolić na umiarkowany optymizm.

W wymiarze lokalnym znaczenie może mieć także niszczenie pasiek i rojów pszczół oraz walka z szerszeniami i „bąkami” (mylenie pożytecznych, chronionych prawem trzmieli *Bombus* z krwiopijnymi, roznoszącymi zarazki gzami *Oestridae* i ślepakami *Tabanidae*). W państwach basenu Morza Śródziemnego za niszczycieli pszczół uważa się często niektóre ptaki (zwłaszcza żołą i trzmielojada), których liczebność wzrosła dzięki skutecznej ochronie gatunkowej w ramach Dyrektywy ptasiej i systemów ustawodawczych poszczególnych państw. Zdaniem rolników zagrażają one rojom nie tylko dlatego, że zjadają pszczoły, ale także roznoszą choroby i pasożyty, jednak ich rola może być znacznie demonizowana (Valera i in., 2011).

Przezwycięzenie światowego kryzysu zapyleń byłoby możliwe dzięki:

- wycofaniu z użytku neonikotynoidów;
- skuteczniejszemu oczyszczaniu powietrza, zwiększeniu kar za emisję spalin;

- wsparciu instytucjonalnemu bardziej ekologicznego rolnictwa (odwrót od monokultur na rzecz szachownicy drobnych pól i pastwisk, ochrona żywopłotów, miedz i łąk);
- skuteczniejszej ochronie siedlisk w ramach polskiej Dyrektywy siedliskowej, programów rolno-środowiskowych oraz analogicznych aktów prawnych w innych krajach;
- usunięciu obcych geograficznie, inwazyjnych gatunków, niebezpiecznych dla zapylaczy (szczególnie mrówek ognistych w Stanach Zjednoczonych i w południowej Europie, a także niektórych gatunków niecierpków na terenie Unii Europejskiej);
- rozwojowi pszczelarstwa;
- skuteczniejszej edukacji społeczeństw, zwłaszcza farmerów, leśników i strażaków, zaangażowanych w niszczenie gniazd szerszeni

(Longcore, Rich, 2004; Whitehorn, Goulson, 2012; Lever i in., 2014; Winfree, 2018).

Niektórzy proponują również udomowienie kolejnych gatunków zapylaczy, wyhodowanie samopylnych odmian roślin jadalnych (co już się udało zrealizować w przypadku fig karyjskich czy winogron bezpestkowych), a także zastąpienie zwierzęcych zapylaczy miniaturowymi dronami. Wielu pszczelarzy wspiera zapylaczy, podsiewając wydajne rośliny pyłko- i nektarodajne, należy jednak zachować ostrożność przy wprowadzaniu gatunków inwazyjnych na danym terytorium – niedopuszczalne jest zwłaszcza dosiewanie obcych gatunków nawłoci w pobliżu suchych muraw i widnych lasów<sup>1</sup>.

Rządy Stanów Zjednoczonych i państw Unii Europejskiej wydają coraz większe kwoty na walkę z globalnym kryzysem zapyleń. Ważnymi mecenasami badań naukowych oraz kampanii edukacyjnych w tym zakresie są także firmy zajmujące się produkcją żywności, kosmetyków, pasz oraz biopaliw (np. General Mills, Burt's Bees w Stanach Zjednoczonych czy w Polsce ZT Kruszwica, producent Oleju Kujawskiego<sup>2</sup>).

1. [bit.ly/2D5quxk](https://bit.ly/2D5quxk), [bit.ly/32Ub3Tz](https://bit.ly/32Ub3Tz) [dostęp: 25.07.2020].

2. [www.smartbees-fp7.eu](http://www.smartbees-fp7.eu); [coloss.org](http://coloss.org); [bit.ly/2D5sDcm](https://bit.ly/2D5sDcm) [dostęp: 25.07.2020].



**Ogród botaniczny w Powsinie coraz mocniej angażuje się w edukację gości – dzieci i dorosłych – a także własnych pracowników na rzecz walki ze światowym kryzysem zapyleń. Odwiedzających, którzy biorą udział w zajęciach na ten temat, można podzielić na dwie grupy: ludzi dysponujących szeroką i w miarę aktualną wiedzą na temat procesu zapylania (pszczelarze i zielarze amatorzy) oraz osoby nieznaące tych zagadnień, często kierujące się obiegowymi (i niekoniecznie prawdziwymi) przesłankami w tym zakresie.**

Zagadnienia związane ze ŚKZ od ponad 20 lat są także szeroko omawiane w ramach zajęć edukacyjnych w ogrodach botanicznych całego świata. W Polsce realizują je Ogród Botaniczny Uniwersytetu Warszawskiego oraz Ogród Botaniczny Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, czyli placówki, których kadra



naukowa od dekad mocno angażuje się w badania podstawowe i stosowane z zakresu biologii zapyleń (Kołodziejska-Degórska, Jędrzejewska-Szmek, 2012; Jędrzejewska-Szmek, 2014).

### **Światowy kryzys zapyleń jako temat edukacji dorosłych na przykładzie Polskiej Akademii Nauk, Ogrodu Botanicznego – Centrum Zachowania Różnorodności Biologicznej w Powsinie**

Ogród botaniczny w Powsinie coraz mocniej **angażuje się w edukację gości – dzieci i dorosłych** – a także **własnych pracowników** na rzecz walki ze światowym kryzysem zapyleń. Odwiedzających, którzy biorą udział w zajęciach na ten temat, można podzielić na dwie grupy: ludzi dysponujących szeroką i w miarę aktualną wiedzą na temat procesu zapylania (pszczelarze i zielarze amatorzy) oraz osoby nieznające tych zagadnień, często kierujące się obiegowymi (i niekoniecznie prawdziwymi) przesłankami w tym zakresie.

W naszej praktyce andragogicznej stosujemy zarówno wykład, jak i metody aktywizujące odbiorców (m.in. dyskusję). Uczenie na stanowisku pracy jest niezastąpione w edukowaniu stażystów oraz początkujących pracowników. Analizy przypadku, gry, symulacje i odgrywanie ról wykorzystuje się u nas głównie w pracach z dziećmi i młodzieżą.

### **Wycieczki dla grup zorganizowanych, czyli z ŚKZ przez kolekcje**

**Wycieczki dla grup zorganizowanych** to doskonała okazja, by wspomnieć o kryzysie zapyleń oraz o przeciwdziałaniu temu zjawisku. Wiedza przekazywana podczas tego typu spotkań może być szczególnie cenna dla studentów, kół gospodyń wiejskich, pracowników Lasów Państwowych, Regionalnych Dyrekcji Ochrony Środowiska, Wojewódzkich Funduszy Ochrony Środowiska. Podczas zwiedzania kolekcji polowych zwracamy uwagę na rośliny przyjazne pszczołom, szczególnie na okazy, dla których zabrakło tabliczek z opisami. Dotyczy to zwłaszcza upraw facelii błękitnej (*Phacelia tanacetifolia*), gorczycy jasnej (*Sinapis alba*), rzepaku (*Brassica napus var. napus*) i gryki zwyczajnej (*Fagopyrum esculentum*) na terenach rewitalizowanych, gdzie zrezygnowano z roślin ozdobnych cebulowych i kłączowych na rzecz Kolekcji Roślin Dalekiego Wschodu, ogródków sensorycznych oraz nowych różanek.

W trakcie takich wizyt czasem wdajemy się w dyskusję z pszczelarzami i zielarzami na temat przyrodniczych oraz społecznych kosztów ratowania zapylaczy poprzez samowolne podsiewanie roślin dostarczających nektaru, pyłku kwiatowego oraz spadzi, zwanych fachowo pożytkami pszczelimi. Omawiamy korzyści płynące z obecności okazałych, północnoamerykańskich gatunków i mieszańców nawłoci (*Solidago spp.*), trojeści amerykańskiej (*Asclepias syriaca*), grochodrzewu („białej



akacji", *Robinia pseudoacacia*), karagany syberyjskiej („żółtej akacji", *Caragana arborescens*), winobluszczu trójklapowego (*Parthenocissus tricuspidata*), przegorzanów kulistych (*Echinops sphaerocephalus*), niecierpków gruczołowatych (*Impatiens glandulifera*). Wskazujemy również straty dla flory i fauny w Polsce.

Odniesienia do kryzysu można wpleść w opowieści o wielu innych zagadnieniach z zakresu zapylania roślin. Do tego typu spotkań doskonale nadaje się oranżeria „Zielony Raj”, z uwagi na nagromadzenie egzotów o niespotykanych, a przynajmniej rzadko notowanych w Polsce, strategiach zapylania. Juki (*Yucca*) eksponowane w części pustynnej oranżerii czy figowce (w Powsinie występuje kilka gatunków, od „świętego drzewa Bodhi", *Ficus religiosa*, do figi pospolitej, *Ficus carica*) to okazja do omówienia kwestii *nursery pollination*<sup>3</sup> oraz kapryfikacji jako tradycyjnej metody wspomaganego zapylania drzew owocowych. Szyszczowanie sagowców (*Cycadopsida*) to pretekst, by opowiedzieć o roli much przy zapylaniu najprymitywniejszych i najdroższych na czarnym rynku roślin nagozalążkowych. Tropikalne kokornaki (*Aristolochia*) dostarczają okazji do snucia gawęd o roślinach wytwarzających ciepło oraz kwiatach pułapkowych, często mylonych z liśćmi pułapkowymi drapieżnych roślin (kapturNIC *Sarracenia* i dzbaneczników *Nepenthes*). O zapylaniu przez nietoperze wspomina się, gdy kwitnie saguaro (*Carnegiea gigantea*), zwany „królową nocy” lub „kwiatem jednej nocy”, a przez ptaki – w przypadku strelitcji Mikołaja (*Strelitzia nicolai*) i królewskiej (*Strelitzia regina*). *Metrosideros robusta* to z kolei przykład drzewa zapylanego przez jaszczurki. W ogrodzie botanicznym w Powsinie rośnie również prawdziwa akacja (*Acacia*), można zatem napomknąć o nektariach pozakwiatowych dla mrówek.

**Kolekcje polowe są ponadto znakomitą przestrzenią demonstracyjną,** umożliwiającą wieloaspektowe omówienie zagadnień związanych z zapylaniem roślin, produkcją owoców i nasion oraz światowym kryzysem zapyleń. Przykładem może być Warzywnik, a dokładniej sąsiedztwo starych i nowoczesnych odmian ogórków siewnych (*Cucumis sativus*), pozwalające na dyskusje o formach bezpestkowych tych warzyw z rodziny dyniowatych, apomiktycznych lub owocujących po zadaniu im sztucznych fitohormonów.

Sad Pomologiczny to wymarzone miejsce debat o dwupienności jako utrudnieniu dla sadowników, a także o różnych metodach obejścia tego problemu (szczepieniu męskich gałązek na okazach żeńskich albo selekcji form jednopiennych) na przykładzie „mini kiwi”, czyli aktinidii ostroliściej (*Actinidia arguta*) oraz rokitnika (*Hippophae rhamnoides*).

Sprawy związane z płciowością u roślin drzewiastych oraz kryzysem zapyleń można też omówić w Arboretum. W ramach edukacyjnego szlaku „Od katalpy do ambrowca po liściach tulipanowca: rośliny północnoamerykańskie” prezentowane są gatunki z półkuli zachodniej, coraz bardziej istotne w polskim pszczelarstwie jako późne (jesienne) pożytki pszczele (szczególnie różnik przerośnięty, *Silphium perfoliatum*).

W Narodowej Kolekcji Historycznych Odmian Róż niemal zawsze padają pytania o współpracę powsińskiego ogrodu botanicznego z pszczelarzami, a także o nasze pasieki.

3. W Polsce stosowany jest też termin „kwiaty żłobkowe”.

Byliniarnia (Kolekcja Bylin Ozdobnych) obfituje w uliki, czyli domki dla dzikich gatunków pszczoł samotnych. W sezonie można tu podziwiać chmary motyli dziennych (zwłaszcza rusałek i dostojek) unoszących się wokół budlei czy fruczaki gołąbki, szukające fioletowych i żłocistych kwiatów. Domki z wzorcowych ogródków działkowych prowokują do dyskusji o szerszeniach i ich zwalczaniu.



Tablice edukacyjne umożliwiają samodzielne rozpoznanie pszczoły miodnej, trzmiela oraz ich dzikich krewniaczek: murarki i pszczolinki. Zawierają też podstawowe zalecenia dla przyjaciół pszczoł.

Uliki znajdują się też w Kolekcji flory Polski, dokładniej u powały w Domku Góralskim, koło sztucznej „połoniny bieszczadzkiej”.

Okolice bram, szczególnie teren z parkanem porośniętym milinem (*Campsis radicans*) w pobliżu Cafe Ogród, to doskonałe miejsce do omówienia zmiany zapylaczy z kolibrów na trzmiela i pszczoły.

### **Samoksztalcenie turystów indywidualnych oraz grup bez przewodnika**

Pracownicy ogrodu botanicznego w Powsinie we współpracy z firmą ZT Kruszewica przygotowali:

- duże, barwne tablice edukacyjne na temat zapylaczy;
- mniejsze tabliczki z napisem „Rośliny przyjazne pszczołom” do poszczególnych kolekcji polowych;
- domki dla pszczoł samotnych i trzmieli.

Tablice edukacyjne umożliwiają samodzielne rozpoznanie pszczoły miodnej, trzmiela oraz ich dzikich krewniaczek: murarki i pszczolinki. Zawierają też podstawowe zalecenia dla przyjaciół pszczoł (rozważne stosowanie pestycydów, rezygnacja ze środków ochrony roślin zbyt groźnych dla błonkówek, wycofanie się z wypalania traw, pozostawienie w ogrodzie – w miarę możliwości – „dzikiego zakątka” dla owadów, wykładanie ulików).

Grupy bez przewodnika oraz goście indywidualni wiele czasu spędzają w powsińskiej Kolekcji roślin leczniczych i przyprawowych. Zapoznać się tu można z okazałym zbiorem gatunków przyjaznych pszczołom miodnym oraz dzikim gatunkom błonkówek. Są to przede wszystkim bogate w olejki eteryczne zioła z rodziny jasnotowatych (*Lamiaceae*, dawne *Labiatae*) jak: kocimiętka (*Nepeta*), szalwia (*Salvia*), pysznogłówki (*Monarda*), cząbry (*Satureja*), macierzanki (*Thymus*) czy lebiodki (*Origanum*).

## Inne działania ogrodu botanicznego w Powsinie

Stażystów angażowano do zliczania okazów kruszczyka szerokolistnego (*Epipactis helleborine*) oraz kwiatów, a potem torebek nasiennych na pojedynczych pędach generatywnych tego storczyka. Roślina ta ma w powsińskim ogrodzie znakomite warunki rozwoju, siejąc się spontanicznie w niemal wszystkich kolekcjach polowych, najobficiej w miejscach sztucznie ściółkowanych kwaśnym torfem i korą w ramach pielęgnacji hortensji, wrzosów i rododendronów.

Kwestie miododajnych roślin były wspomniane podczas „Kolacji z gatunkami inwazyjnymi”, zrealizowanej w warszawskim Nowym Teatrze, podczas wystawy „Floraphilia” w Biennale Warszawa oraz wydarzenia „Unser täglich Brot. Ein Erntedankfest der Zukunft” w Engelskirchen (Niemcy).

Zapylacze coraz częściej goszczą na Facebooku (pojawił się np. wpis na temat „polskiego kolibra”, czyli fruczaka gołąbka, aktywnej głównie w dzień ćmy) i blogu Florofil, gdzie w przystępny sposób omówiono życie i znaczenie pszczoły miodnej<sup>4</sup>.

Imprezy tematyczne przyciągają do Ogrodu Botanicznego pszczelarzy, którzy często demonstrują gościom żywy rój pszczeli w specjalnym, przeszklonym ulu, a także ramki, wosk i sprzęt pszczelarski.

4. Kapler, A. (2019), *Pszczoła miodna - jedyna w swoim rodzaju...*, FLOROFIL - Blog Ogrodu Botanicznego PAN w Powsinie, [bit.ly/2WWyRSL](https://bit.ly/2WWyRSL) [dostęp: 26.07.2020].



**Jeżeli spełnią się pesymistyczne scenariusze i w ciągu najbliższych dekad wyginie 90% roślin okrytozalążkowych, to ludzkość zostanie pozbawiona owoców i warzyw, jak również tytoniu, czekolady, kawy i herbaty. Wciąż możemy uniknąć tej katastrofy, więc ratujmy pszczoły oraz innych zwierzęcych zapylaczy!**

Dni Różaneczników i Azalii (kwiecień) to wspaniała okazja, by omówić rośliny o nektarze odurzającym dla pszczoł, m.in. różaneczniki<sup>5</sup>. Święto Jabłoni, odbywające się w ostatnim tygodniu września, to czas na podkreślenie roli sadów, zwłaszcza tych ekstensywnie użytkowanych, dla dobrostanu owadzych zapylaczy Polski.

Przemiana kwiatu w owoc, jak również rola owadów, ptaków lub wiatru w procesie zapylania, intrygowały ludzkość od tysięcy lat. Ani starożytni Grecy, ani poprzedzające ich wielkie kultury Bliskiego Wschodu i północnej Afryki (Sumer, Egipt, Babilon, Persja), nie potrafiły nawet w ogólnych zarysach zrozumieć tego zagadnienia, gdyż obserwowano tam głównie najbardziej wyrafinowane systemy zapylania: u figi karyjskiej i u palmy daktylowej. Dopiero druga połowa XX w. przyniosła skokowy postęp wiedzy w tej dziedzinie. Jeżeli spełnią się pesymistyczne scenariusze i w ciągu najbliższych dekad wyginie 90% roślin okrytozalążkowych, to ludzkość zostanie pozbawiona owoców i warzyw, jak również tytoniu, czekolady, kawy i herbaty (Kevan, Philips, 2001; Bauer, Wing, 2016). Wciąż możemy uniknąć tej katastrofy, więc **ratujmy pszczoły oraz innych zwierzęcych zapylaczy!**

5. [facebook.com/miodzpowina](https://facebook.com/miodzpowina) [dostęp: 26.07.2020].

## Bibliografia

- Bauer, D., Wing, I. (2016). The macroeconomic cost of catastrophic pollinator declines. *Ecological Economics*, 126, 1–13.
- Clermont, A., Eickermann, M., Kraus, F., Hoffmann, L., Beyer, M. (2015). Correlations between land covers and honey bee colony losses in a country with industrialized and rural regions. *Science of the Total Environment*, 532, 1–13.
- Chaplin-Kramer, R., Dombeck, E., Gerber, J., Knuth, K., Mueller, N., Mueller, Ziv, M., Klein, A. M. (2014). Global malnutrition overlaps with pollinator-dependent micronutrient production. *Proceedings: Biological Sciences*, 281(1794), 1–7.
- Garibaldi, L. A. (2013). Wild pollinators enhance fruit set of crops regardless of honey bee abundance. *Science*, 339(6127), 1608–1611.
- Gill, R., Raine, N. E. (2014). Chronic impairment of bumblebee natural foraging behaviour induced by sublethal pesticide exposure. *Functional Ecology*, 28(6), 1459–1471.
- Hallmann, C. A. (2017). More than 75% decline over 27 years in total flying insect biomass in protected areas. *Plos One*, 12:e0185809.
- Jędrzejewska-Szmek, K. (2014). „Pod liściem miłorzębu” – pakiet materiałów edukacyjnych dla najmłodszych uczniów. *Biologia w Szkole*, 4, 45–49.
- Kearns, C., Inouye, D., Waser, N. (1998). Endangered mutualisms: The conservation of plant-pollinator interactions. *Annual Review of Ecology and Systematics*, 29, 83–112.
- Kevan, P. G., Phillips, T. (2001). The economic impacts of pollinator declines: an approach to assessing the consequences. *Conservation Ecology*, 5(1): 8; ([www.ecologyandsociety.org/vol5/iss1/art8](http://www.ecologyandsociety.org/vol5/iss1/art8)).
- Klein, A. M. (2007). Importance of pollinators in changing landscapes for world crops. *Proceedings of the Royal Society B-Biological Sciences*, 274(1608), 303–313.
- Kołodziejska-Degórska, I., Jędrzejewska-Szmek, K. (2012). Dotknąć, spróbować, zobaczyć. Edukacja przyrodnicza w Ogrodzie Botanicznym Uniwersytetu Warszawskiego. W: *Edukacja Przygodą*, Warszawa: Wydawnictwo Pracownia Nauki i Przygody.
- Lebuhn, G. (2013). Detecting Insect Pollinator Declines on Regional and Global Scales. *Conservation Biology*, 27(1), 113–120.
- Lever, J., Nes, E. H., Scheffer, M., Bascompte, J. (2014). The sudden collapse of pollinator communities. *Ecology Letters*, 17(3), 350–359.
- Longcore, T., Rich, C. (2004). Ecological light pollution. *Frontiers in Ecology and the Environment*, 2(4), 191–198.
- Ollerton, J., Winfree, R., Tarrant, S. (2011). How many flowering plants are pollinated by animals? *Oikos*, 120(3), 321–326.
- Potts, S. (2010). Global pollinator declines: trends, impacts and drivers. *Trends in Ecology & Evolution*, 25(6), 345–353.
- Proctor, M., Yeo, P., Lack, A. (1996). *The natural history of pollination*, London: HarperCollins Publishers.

Puchalski, J., Rucińska, A., Niemczyk, M., Kapler, A. (2016). Działalność Ogrodu Botanicznego – CZRB w Powsinie na rzecz zachowania różnorodności flory naturalnej Polski. *Biuletyn Komitetu Ochrony Przyrody PAN*, 5–6(2014–2015), 207–225.

Valera, F., Martín-Hernández, R., Higes, M. (2011). Evaluation of large-scale dissemination of *Nosema ceranae* spores by European bee-eaters *Merops apiaster*. *Environmental Microbiology Reports*, 3(1), 47–53.

Whitehorn, P., Goulson, D. (2012). Neonicotinoid Pesticide Reduces Bumble Bee Colony Growth and Queen Production. *Science*, 336(6076), 351–352.

Winfree, R. (2018). Species turnover promotes the importance of bee diversity for crop pollination at regional scales. *Science*, 359(6377), 791–793.

## Polecane strony internetowe

[bit.ly/35Wca6x](http://bit.ly/35Wca6x) (strona internetowa Ogrodu Botanicznego Uniwersytetu Warszawskiego).

[bit.ly/2FXCH8G](http://bit.ly/2FXCH8G) (strona internetowa Flora Polski).

[bit.ly/2FTEmMy](http://bit.ly/2FTEmMy) (prezentacja pt. „Rośliny miododajne – inne spojrzenie na problem gatunków obcego pochodzenia”).

### Adam Kapler

Botanik, ekolog roślin oraz historyk nauki z PAN Ogrodu Botanicznego – Centrum Zachowania Różnorodności Roślin w Powsinie, skarbnik Oddziału Warszawskiego Polskiego Towarzystwa Botanicznego do 2019 r., członek komisji rewizyjnej Centrum Ochrony Mokradeł oraz Polskiego Towarzystwa Ekologicznego. Od ponad 12 lat zabezpiecza zasoby genowe rodzimych gatunków ginących i rzadkich. Zajmuje się również oprowadzaniem wycieczek, szkoleniem nowych pracowników, konsultowaniem projektów artystycznych. Przygotowuje materiały promocyjne i opracowuje dwujęzyczne ścieżki edukacyjne dla powsińskiego Ogrodu Botanicznego. Współtworzy „Czerwoną Listę Roślin Naczyniowych woj. mazowieckiego” oraz „Czerwoną Księgę Roślin Pomorza Gdańskiego”. Układa biogramy botaników do Słownika Botaników Polski pod auspicjami PAU. Współpracuje m.in. z firmą „Łąki Kwietne”, portalem Ekologia.pl, Białowieskim, Biebrzańskim, Ojcowskim oraz Kampinoskim Parkiem Narodowym, a także z Muzeum Kultury Ludowej w Węgorzewie tudzież Zielnikiem Wydziału Biologii UW.



# Aktywność na wsi? To możliwe!

KAROLINA SUSKA

Marazm. Zniechęcenie. Wykluczenie. To tylko kilka barier, z którymi zderzają się osoby chcące **aktywizować małe społeczności**. Podczas rozmów z liderami organizacji pozarządowych i ludźmi kultury często słyszę, że niełatwo jest działać i pracować w niewielkich środowiskach lokalnych i je zmieniać. Mówią, że jest to dość żmudne i trudne zadanie. Dzięki socjologicznemu doświadczeniu w aktywizowaniu społeczności lokalnej „od podstaw” mam świadomość, że mimo trudności jest to jednak wykonalne! Jeśli chcesz się dowiedzieć, **jak to zrobić skutecznie, przeczytaj ten tekst do końca**.

Pracując w środowisku wiejskim, zawsze chętnie dzielę się spostrzeżeniami dotyczącymi sposobów aktywizacji społeczności lokalnej. Słucham. Obserwuję. Wyciągam wnioski. Nie jest sztuką zrealizować jeden lub dwa projekty i pójść dalej, do kolejnej grupy. Wyzwaniem jest długodystansowa aktywność w tym samym środowisku.

Mówiąc o początkach aktywności, szczególnie zależy mi na tym, by skupić się na przykładach niewymagających wkładu finansowego, który często jest pierwszą barierą (mentalną) skłaniającą do podjęcia decyzji o... niepodejmowaniu żadnych działań. Wiele razy słyszałam: „Fajny pomysł, ale my nie mamy pieniędzy”, „Przecież bez kasy się nie da!”, „Nie stać nas na działania”. Nie chcę powiedzieć, że pieniądze są zbędne. Bo nie są. Jednak zapotrzebowanie na nie pojawia się dopiero wtedy, gdy podejmujemy już większe inicjatywy.

Mam, oczywiście, świadomość, że każda społeczność jest inna, więc nie gwarantuję, że moje rady wszędzie da się przełożyć w skali 1:1, ale to, o czym piszę, niejednokrotnie testowałam i sprawdzałam w działaniu w małej społeczności. Zacznę od kilku wskazówek dla edukatorów, liderów, instruktorów, zamierzających zaktywizować wspólnotę lokalną.

## Od czego zacząć?

### 1. Ludzie. LUDZIE. Ludzie

Najważniejszą bazą i kapitałem są ludzie wokół nas. Rozejrzyjcie się i zobaczcie, ile interesujących osób żyje w danej społeczności. Zaaranżujcie pierwsze spotkanie i dobrze się do niego przygotujcie (to podstawa!).

### 2. Nie ilość, a JAKOŚĆ

Podczas spotkania nie oczekujcie zaangażowania wszystkich mieszkańców, bo i tak zawsze ktoś nie przyjdzie. Cieszcie się z każdej obecnej osoby, nawet jeśli pojawi się

tylko kilku mieszkańców. Nie wszyscy muszą chcieć się aktywizować (na opornych jeszcze przyjdzie czas).

### 3. LIDER/LIDERKA na start!

Warto mieć swojego lokalnego lidera lub liderkę, czyli osobę, która będzie napędzała działania. Jej rola jest bardzo istotna. Oczywiście polecam szczególnie ludzi „stąd”, bo ktoś zna daną społeczność i jej specyfikę lepiej niż sami mieszkańcy?

### 4. KAPITAŁ mamy w sobie

Ustalcie wspólnie zasoby wsi, gminy, powiatu – całej społeczności. Zbierzcie wszystkie cenne kontakty do osób i organizacji, które mogą pomóc w realizacji waszych zamierzeń, np. do Lokalnych Grup Działania, firm i organizacji pozarządowych działających na waszym terenie. Jestem przekonana, że w każdej części świata żyją ludzie, którzy wiele potrafią i chętnie dzielą się swoją wiedzą. Czasem wystarczy wyjść do nich z inicjatywą – może się okazać, że obok mieszka pani Krystyna, która robi kwiaty z krepiny, pani Jola, która piecze pyszne ciasta, pani Zofia, która jest świetną organizatorką albo pani Jadwiga, która zawsze chętnie zaśpiewa podczas naszego wydarzenia!



Pracując w środowisku wiejskim, zawsze chętnie dzielę się spostrzeżeniami dotyczącymi sposobów aktywizacji społeczności lokalnej. Słucham. Obserwuję. Wyciągam wnioski. Nie jest sztuką zrealizować jeden lub dwa projekty i pójść dalej, do kolejnej grupy. Wyzwaniem jest długodystansowa aktywność w tym samym środowisku.

### 5. Małe CELE

Określcie, co chcecie zrobić w danej społeczności, z kim i w jakim czasie.

Na początku stawiajcie społeczności małe cele, które będą sprzyjały budowaniu wzajemnego zaufania. To one pozwolą zrealizować poważniejsze inicjatywy. Pamiętajcie, że każdy dobrze zdefiniowany cel musi być zgodny z metodą SMART, czyli:

- **Sprecyzowany** (dokładnie wskazujemy, co chcemy zrobić);
- **Mierzalny** (określamy np. liczbę osób, która weźmie udział w działaniach);
- **Atrakcyjny** (nie planujemy od razu budowy świetlicy, zaczynamy do czegoś mniejszego, ale użytecznego);
- **Realny** (zakładamy, że jest on możliwym do zrobienia krokiem naprzód);
- **Terminowy**, określony w czasie (precyzujemy terminy i czas realizacji).

Zachęcam, by podczas planowania działań sprawdzać, czy cele są spójne ze wskazanym schematem. Dzięki temu zmniejsza się prawdopodobieństwo pominięcia w tym procesie ważnych elementów.



### 6. Siła konsekwencji

Bądźcie konsekwentni i pewni swojego działania. Droga do sukcesu jest zazwyczaj kręta. Nie bójcie się porażek, nieomylny jest tylko ten, kto nic nie robi. Decydując się na aktywizację społeczności lokalnych, musicie być przygotowani na wiele przeszkód, ale ich pokonanie i realizacja założonych działań da wam ogromną satysfakcję.

### 7. Świętujcie SUKCESY

Jeśli ciężko pracujecie, koniecznie znajdźcie też czas na wspólne podsumowanie dotychczasowych działań. Omówcie to, co się wydarzyło, ciescie się z tego, co się udało zrealizować. Zastanówcie się, co można było zrobić lepiej, a potem zespołowo planujcie i podejmujcie kolejne inicjatywy. Powodzenia!



### Karolina Suska

Socjolożka, trenerka, tutorka, dyrektorka instytucji kultury. Absolwentka Uniwersytetu Jagiellońskiego, Szkoły Liderów PAFW i Akademii Liderów Kultury. Aktywistka wiejska zafascynowana pracą na rzecz lokalnych społeczności, ze szczególnym uwzględnieniem działań na rzecz kobiet. Uwielbia odkrywać drzemiący w ludziach potencjał. Ambasadorka EPALE.



## Męska Szopa i animowanie społeczności lokalnej

Działa już w Słupsku, we Wrocławiu i w Warszawie w dzielnicy Włochy. We wrześniu 2019 roku powstała również na warszawskiej Woli z inicjatywy Wolskiego Centrum Kultury. Męska Szopa, czyli ogólnodostępny warsztat stolarski dla mieszkańców. Jak się sprawdza? Kto do niej przychodzi? Jaki jest jej wymiar społeczny i co ma wspólnego z edukacją dorosłych? O to między innymi zapyaliśmy **Adama Kadenaci** z Wolskiego Centrum Kultury, koordynatora tego przedsięwzięcia.

### 🗨️ **EPALE: Skąd pomysł na Męską Szopę?**

**Adam Kadenaci:** Na początku chciałem nakreślić szerszy kontekst. Znajdujemy się obecnie w Kawiarni Sąsiedzkiej, która jest miejscem spotkań dla okolicznych mieszkańców. Można się tu za darmo napić kawy i herbaty, porozmawiać, pograć w gry planszowe. Jest to Miejsce Aktywności Lokalnej. Na tym terenie, należącym do WCK, od dwóch lat funkcjonuje ogród, który co pół roku aranżujemy na nowo. Mieliśmy już ogród zimowy, mieliśmy basen, obecnie działa też szklarnia, w której mieszkańcy sadzą i pielęgnują rośliny. Nawiązuje ona do historii szklarni na pobliskim Ulrychowie (część dzielnicy Wola). Ten ogród też jest przestrzenią społeczną, okazją do wspólnych działań.

Jednym z pomysłów na dodatkowy komponent społeczny Wolskiego Centrum Kultury przy ul. Działdowskiej było to, aby w jednym z naszych garaży powstała „majsternia”. Inicjatywa wyszła od dyrektora i projektantów ogrodu. Kiedy się o tym dowiedziałem, od razu skojarzyło mi się to z Męskimi Szopami. Idea ta narodziła się w Australii – tam powstały pierwsze tego typu warsztaty, które miały zaktywizować mężczyzn przechodzących na emeryturę. Inicjatywa jest popularna także w Skandynawii i w krajach anglosaskich.

Na polskim gruncie pomysł ten zaszczepiła Fundacja Nasza Ziemia, która znalazła partnera strategicznego – szwedzką sieć multimarketów Julia. Dzięki współpracy tych podmiotów i partnerów lokalnych powstały pierwsze trzy Męskie Szopy: w dzielnicy Włochy w Warszawie, w Słupsku i we Wrocławiu. Podczas wizyty studyjnej we Włochach dowiedziałem się więcej o funkcjonowaniu tego typu miejsc oraz o możliwości nawiązania współpracy z Julą. Wsparcie dla Męskich Szop jest elementem strategii zrównoważonego rozwoju tej sieci, dlatego nam również udało się rozpocząć wspólne działania. Julia została partnerem strategicznym warsztatu i tak powstało to miejsce. Wspólnymi siłami naszego działu technicznego odremontowaliśmy nasz garaż, od sieci sklepów Julia dostaliśmy sprzęty oraz wyposażenie i od września 2019 roku ruszyliśmy z działalnością. Dla naszego partnera istotne było to, że jesteśmy instytucją samorządową ze stałym finansowaniem, co gwarantuje trwałość naszych działań.

### 🗨️ **Na jakich zasadach działa Męska Szopa?**

Jesteśmy zobowiązani do tego, by Męska Szopa była otwarta przez co najmniej osiem godzin w tygodniu. Korzystanie z warsztatu jest bezpłatne. Mieszkańcy mogą działać w tej przestrzeni tylko podczas dyżurów, wtedy, gdy jest tam ktoś, kto zna się na sprzęcie i zadba o bezpieczeństwo, ale też wesprze użytkowników w prowadzonych przez nich pracach. Gospodarzami jest ośmioro wolontariuszy – 4 kobiety i 4 mężczyzn.

Założenie Męskiej Szopy jest takie, że przychodzą tu ludzie, którzy potrafią korzystać z dostępnych w niej narzędzi. Rzeczywistość pokazuje jednak, że dla części użytkowników jest to pierwszy kontakt z nimi. Osoby dyżurujące szkolą więc mieszkańców i prezentują, jak używać narzędzi. Na początku odbywały się 3 dyżury – w poniedziałki, środy i czwartki – prowadzone przez dwójkę wolontariuszy. Po pół roku funkcjonowania Męskiej Szopy dyżury wieczorne miały takie obłożenie, że aby sprostać zapotrzebowaniu, zaczęliśmy szukać nowych wolontariuszy, którzy chcieliby je prowadzić.



**Nie stawiamy siebie w roli ekspertów. Wolontariusze, którzy prowadzą dyżury, mają doświadczenie i wiedzę, ale nie są profesjonalnymi stolarzami. Dlatego wsparcie ze strony mieszkańców jest cenne, bo zarówno wolontariusze, jak i osoby odwiedzające Męską Szopę uczą się czegoś nowego.**

Opublikowaliśmy ogłoszenie w portalu Ochotnicy Warszawscy i – przyznam szczerze – zaskoczyło mnie duże zainteresowanie. Zgłosiło się jedenaście osób. Z uwagi na nasze możliwości koordynacyjne mogliśmy wybrać sześć. Zorganizowaliśmy dla nich szkolenie z profesjonalnym stolarzem, żeby je trochę lepiej przygotować. Wszyscy kandydaci mają spore doświadczenie w obsłudze maszyn i w pracy z drewnem. Dzięki zaangażowaniu nowych wolontariuszy uruchomiliśmy sześć dodatkowych dyżurów, w związku z czym jesteśmy w stanie lepiej odpowiadać na zapotrzebowanie mieszkańców.

### 🗨️ **Kto najczęściej przychodzi do waszego warsztatu?**

W większości kobiety w przedziale wiekowym 20–45 lat. Męskie Szopy powstały jako miejsca, które miały aktywizować panów na emeryturze, ale u nas tego w ogóle nie widać. Ani pośród osób dyżurujących i nowych wolontariuszy, ani wśród użytkowników nie mamy seniorów. Inaczej jest w Męskiej Szopie we Włochach, bo tam osobami pełniącymi dyżury są osoby na emeryturze. Im się udało to zrealizować. Jeszcze nie podejmowaliśmy szerszej akcji promocyjnej w środowisku seniorów, ale mamy na Woli Radę Seniorów, Kluby Seniora i Związki Emerytów, więc na pewno spróbujemy do nich dotrzeć.

### 🗨️ **Czy Męska Szopa to głównie warsztat stolarski, czy można w niej wykonać również inne prace?**

Stolarstwo jest podstawą, punktem wyjścia. Chcemy jednak rozwijać to miejsce. Może ono działać na przykład na zasadzie kawiarenki naprawczej. Jest to kwestia przestrzeni i wyposażenia. W tym roku mamy zamiar poszerzyć ofertę Męskiej Szopy. Planujemy wyposażyć ją w sprzęty umożliwiające np. naprawę roweru (narzędzia, stojak) czy lutownicę do plastiku, za pomocą której można samemu zreperować zderzak samochodowy. Możliwości techniczne Męskiej Szopy są nieograniczone. Ogranicza nas jedynie przestrzeń i sprzęt, którym aktualnie dysponujemy. Dzięki firmie Jula będziemy mieli możliwość pozyskania kolejnych narzędzi, które pomogą nam rozszerzyć ofertę.

### 🗨️ **Jak wygląda edukacja w Męskiej Szopie?**

Edukacja dorosłych w Męskiej Szopie to ciekawe zjawisko. Zaczynamy obserwować, że mieszkańcy, którzy nas odwiedzają wymieniają się między sobą wiedzą i doświadczeniem.

Nasi wolontariusze to osoby, które mają potrzebę dzielenia się swoimi umiejętnościami z innymi. Wychodzą z założenia, że dyżury są fajne, bo można potrenować, przekazać komuś wiedzę. Większość z nich ma doświadczenie w pracy z drewnem – sami robią meble, prace wykończeniowe w mieszkaniu czy rzeźbią i chcą te umiejętności przy okazji dyżurów rozwijać. To często jest główna motywacja przy zgłaszaniu się do Męskiej Szopy.

Nie stawiamy siebie w roli ekspertów. Wolontariusze, którzy prowadzą dyżury, mają doświadczenie i wiedzę, ale nie są profesjonalnymi stolarzami. Dlatego wsparcie ze strony mieszkańców jest cenne, bo zarówno wolontariusze, jak i osoby odwiedzające Męską Szopę uczą się czegoś nowego.



**Wartość społeczna tego miejsca to bardzo ciekawa kwestia. Obserwujemy, że rodzą się tu kontakty społeczne między użytkownikami. Chcielibyśmy, by Męska Szopa była przestrzenią, w której mieszkańcy mogą się poznać, a widząc, że na ich podwórku czegoś brakuje (np. ławki czy stołu), wspólnie takie rzeczy wykonać. Bardzo ważne dla mnie jest również to, żeby w jak największym stopniu warsztat służył społeczności lokalnej i wzmacniał ją w próbach zmiany jakości przestrzeni publicznej czy obszarów wspólnych w dzielnicy Wola.**

### 🗨️ **Jak dorośli się uczą? Jakie mają nastawienie?**

W dużej mierze zależy to od osobowości. Są użytkownicy bardziej samodzielni, którzy nawet jeśli czegoś nie wiedzą, to podpytują osobę dyżurującą albo sami szukają instrukcji (np. w serwisie YouTube). Są też mieszkańcy, którzy mają potrzebę bliższej współpracy z opiekunem. Chcą wspólnie wypróbować narzędzia, przejść przez cały proces lub na bieżąco się dopytać. W dużym stopniu nauka

i nastawienie zależą od posiadanych umiejętności wykorzystywania maszyn oraz tworzenia rzeczy z drewna.

🗨️ **W swojej ofercie macie również szkolenia dla mieszkańców.**

Zauważyliśmy, że część osób nie potrafi korzystać ze sprzętu i jest to dla nich pierwszy kontakt ze stolarstwem. Doszliśmy więc do wniosku, że przydałyby się zajęcia, które przygotowują ludzi do pracy w Męskiej Szopie. Organizujemy raz w miesiącu warsztaty z podstaw stolarstwa. Uczestnicy mogą spróbować obsługi różnych maszyn i dowiedzieć się, jak one działają, by później podczas dyżurów móc pracować samodzielnie. Możliwe, że uruchomimy też bardziej zaawansowane kursy. Chcemy naszą przestrzeń wykorzystać w jak największym stopniu. Robimy wszystko, żeby nie stała pusta.

🗨️ **Z jakimi pytaniami spotykacie się najczęściej? Jakie wątpliwości mają osoby, które do was przychodzą?**

Pierwsza grupa pytań dotyczy obsługi konkretnych maszyn. Pojawiają się u nas osoby, które nigdy nie korzystały z frezarki i chcą się dowiedzieć, jak korzystać z tego urządzenia, jak wymienić frez, jak go zamontować. Pojawiają się też pytania dotyczące konkretnych technicznych rozwiązań – np. zdejmowania grubej warstwy farby olejnej. Często ludzie przychodzą z meblem, który mają od dawna w domu, który otrzymali lub znaleźli i który mają zamiar odnowić. To często są proste czynności: usunięcie farby, oszlifowanie i pomalowanie powierzchni na nowo.

Zauważamy, że Męska Szopa zaczyna działać w duchu zero waste. Pomysł są bardzo różne – od odnawiania po tworzenie od podstaw zupełnie nowych rzeczy. Ostatnio przyszedł do nas pan ze starą drabiną z lat 50., którą chce odnowić, usunąć z niej farbę. Planuje z niej zrobić regał na balkon. Na drabinie ułoży półki z desek, postawi na nich rośliny i w ten sposób stworzy wertykalny ogród. Niedawno podczas dyżuru jednej z wolontariuszek pojawiła się para, która chce samodzielnie stworzyć scenografię do ślubu w plenerze. Przygotowuje w naszym warsztacie sześciokątną konstrukcję do zawieszenia na drzewie – będzie ona stanowić tło ich małżeńskiej przysięgi.

🗨️ **Podkreślacie, że Męska Szopa to sąsiedzki warsztat. Czy udaje się zaangażować okolicznych mieszkańców? Jak wygląda aspekt integracyjny? Jaki wymiar społeczny ma to miejsce?**

Wartość społeczna tego miejsca to bardzo ciekawa kwestia. Obserwujemy, że rodzą się tu kontakty społeczne między użytkownikami. Chcielibyśmy, by Męska Szopa była przestrzenią, w której mieszkańcy mogą się poznać, a widząc, że na ich podwórku czegoś brakuje (np. ławki czy stołu), wspólnie takie rzeczy wykonać. Bardzo ważne dla mnie jest również to, żeby w jak największym stopniu warsztat służył społeczności lokalnej i wzmacniał ją w próbach zmiany jakości przestrzeni publicznej czy obszarów wspólnych w dzielnicy Wola.

Odkąd pojawiło się to miejsce, zaczęli się do nas zgłaszać okoliczni rzemieślnicy, którzy chcieliby robić coś więcej ponad swoją zwyczajową działalność.

Przyszedł do nas jubiler, który ma salon na ul. Działdowskiej i zadeklarował, że poprowadzi podstawowe zajęcia z jubilerstwa dla dzieci. Chciałby pokazać tajniki swojej pracy i wspólnie z uczestnikami wykonać ozdoby. Ma w sobie potrzebę edukowania młodego pokolenia, ponieważ zależy mu na tym, żeby jego zawód nie zniknął. Zwrócił się też do nas pan, który prowadzi warsztat mechaniki precyzyjnej i chciałby zrealizować u nas kursy. Dowiedział się, że prowadzimy Męską Szopę, więc pomyślał, że jesteśmy otwarci na tematy rzemieślnicze. Pojawienie się takiego miejsca w Wolskim Centrum Kultury jest dla okolicznych rzemieślników sygnałem, że to może być przestrzeń, w której mogą realizować swoje potrzeby społeczne. Na bazie tego chcemy przygotować szerszy projekt, który pozwoli nam poznać rzemieślników z Woli, stworzyć mapę, która będzie ich promować, ale też zapraszać ich do nas, do prowadzenia bezpłatnych zajęć dla mieszkańców. Wola jest jedną z niewielu dzielnic Warszawy – obok Pragi Północ – w której przetrwało sporo zakładów rzemieślniczych, więc mamy tutaj z kim pracować. Jesteśmy świadomi, że nasz mały warsztat ma potencjał dotarcia ze swoją ofertą nie tylko do osób mieszkających na Woli, ale do wszystkich mieszkańców Warszawy.

#### 🗨️ **Czy współpracujecie lub planujecie współpracę z innymi instytucjami?**

Staramy się nasz warsztat udostępniać innym organizacjom pozarządowym i instytucjom. Przygotowaliśmy model porozumienia, na bazie którego będziemy za darmo wynajmować tę przestrzeń. Jedynym warunkiem będzie zapewnienie własnego eksperta nadzorującego pracę grupy. Zgłosił się do nas przedstawiciel Centrum Akcji PACA 40 z Grochowa. Prowadzi zajęcia z młodzieżą, chciał z podopiecznymi stworzyć plenerowy domek do relaksu. Szukał miejsca, w którym mogliby go wykonać, aby potem złożyć na miejscu u siebie w ogrodzie.

Jesteśmy otwarci na inne instytucje czy organizacje, które chcą działać wspólnie ze społecznością lokalną. Zależy nam na jak najlepszym wykorzystaniu tej przestrzeni.

#### 🗨️ **Jeśli jakaś instytucja lub organizacja pozarządowa chciałaby założyć Męską Szopę, to od czego powinna zacząć?**

Na początku trzeba się zastanowić, czy ma się odpowiednią przestrzeń, w której można uruchomić taki warsztat. To pierwszy krok, dosyć ważny. Na przykładzie naszej Męskiej Szopy widzimy, że tej przestrzeni nie potrzeba dużo – dysponujemy około 17 metrami kwadratowymi. Na takiej małej powierzchni można założyć warsztat, ale warto pamiętać, że generuje on hałas i pył. Trzeba więc go utworzyć w miejscu, w którym nie będzie przeszkadzać innym użytkownikom budynku czy mieszkańcom.

W kolejnym kroku należy sprawdzić, czy w danej instytucji są osoby, które mogłyby się tym miejscem opiekować – zarówno od strony koordynacyjnej, jak i prowadzenia dyżurów. W idealnej sytuacji możemy się oprzeć na działalności wolontariuszy, tylko że na to trzeba czasu. Na początku musi więc być ktoś, kto to miejsce poprowadzi.

Trzecim krokiem jest kontakt z firmą Jula, która wspiera powstawanie tego typu miejsc. Otrzymaliśmy od niej bardzo duże wsparcie. Gdyby nie jej zaangażowanie, nie byłibyśmy w stanie założyć naszej Męskiej Szopy. Dzięki niej mamy teraz w pełni wyposażony warsztat stolarski, z kompletem narzędzi do obróbki drewna. Jula stara się rozszerzać liczbę podobnych placówek, szuka nowych partnerów, więc warto się do niej zwrócić i sprawdzić możliwości współpracy.

Kontaktowały się już ze mną trzy osoby z różnych miejscowości, które usłyszały o naszym warsztacie i chciałyby uruchomić podobny u siebie. Chętnie podpowiadam, w jaki sposób do tego doprowadzić.

🗨️ **Bardzo dziękujemy za rozmowę.**

Dziękuję bardzo.



**Adam Kadenaci**

Specjalista ds. partycypacji społeczno-kulturalnej w Wolskim Centrum Kultury, badacz społeczny, animator i praktyk partycypacji społecznej. Członek Sieci Latających Animatorów Kultury Towarzystwa Inicjatyw Twórczych „ę”, w ramach której wspiera animatorów, instytucje kultury i uniwersytety trzeciego wieku z całej Polski. Wspólnie z Fundacją Na Miejscu organizuje procesy konsultacyjne, które pomagają uwzględnić potrzeby mieszkańców w planach modernizacji przestrzeni publicznej w Warszawie.

---

**Wolskie Centrum Kultury**

Misją Wolskiego Centrum Kultury jest wspieranie kreatywnej i zintegrowanej społeczności, skupiającej twórców i odbiorców kultury, która współtworzy program kulturalny i wspiera jego realizację. Integruje i buduje wspólnotę lokalną – nowoczesną, otwartą na różnorodne postawy i zjawiska współczesnego świata, ale uwzględniającą tożsamość Woli.

Strona internetowa WCK: [wck-wola.pl](http://wck-wola.pl).

# Współczesne wzorce starzenia się

EDYTA BONK

W rozprawie doktorskiej, którą obroniłam w lipcu 2019 roku, na podstawie wyników przeprowadzonych badań podjęłam próbę opisanego czterech podgrup seniorów.

## 1. Wyemancypowani (aktywni-samodzielni)

Wyemancypowani seniorzy wymykają się wielu stereotypom i tradycyjnym rolom przypisanym starości. **Poszukują innych sposobów spędzania czasu, budowania relacji poprzez przecieranie nowych szlaków w jesieni życia.** Do tej podgrupy należą częściej seniorzy najmłodszy, najzdrowsi i w najlepszej kondycji fizycznej. Zdarzają się również osoby w wieku sędziwym, nadal wysokofunkcjonujące. Przykładem mogą być popularne postacie promujące aktywny styl życia w internecie, np. Antoni „Dziarski Dziadek” Huczyński (rocznik 1922) czy Dagny Carlsson (rocznik 1912).

Emancypacja seniorów wiąże się z ich wcześniejszym wykształceniem (najlepiej wyedukowana podgrupa) i aktywnością w wieku senioralnym (sporą część tej społeczności stanowią słuchacze uniwersytetów trzeciego wieku i podobnych jednostek edukacyjnych). **Nauka zazwyczaj wiąże się z otwartością, ciekawością poznawczą,** co przekłada się na cyfrową inkluzję tej grupy – jej przedstawiciele najczęściej korzystają z nowinek technologicznych.

Wyemancypowani seniorzy **prowadzą najbogatsze życie towarzyskie,** często pozarodzinne. W dobie zmian modelu rodziny i jej roli osoby te najbliższe relacje opierają zwykle na znajomych, przyjaciółach czy sąsiedztwie. Nowy wzorec starzenia się i walka ze stereotypami w tej grupie mogą wiązać się też z większą mobilnością (przeprowadzki, podróże) czy wzrastającą liczbą rozwodów (*Rocznik demograficzny GUS, 2014, 2018*).

## 2. Domocentryczni (nieaktywni-samodzielni)

Jest to podgrupa seniorów samodzielnych, cieszących się względnie dobrym stanem zdrowia. Jej przedstawiciele koncentrują się na życiu domowym i wartościach rodzinnych. Najczęściej mieszkają ze swoimi bliskimi i od nich otrzymują największe wsparcie. Preferują domowy tryb życia i bierne spędzanie



czasu wolnego (Szukalski i in., 2008). Przejawy braku szacunku, jakich doświadczają w życiu codziennym, powodują u nich wiele obaw i lęków, dlatego unikają relacji międzyludzkich. Może to ich prowadzić do wycofywania się z życia społecznego. Postawę bierną często przyjmują seniorzy, którzy przez całe swoje dorosłe życie byli mało aktywni. Starość jawi im się jako okres szczególnej zależności od rodziny lub kręgu towarzyskiego (Kotlarska-Michalska, 1997). Rzadziej funkcjonują w przestrzeniach przeznaczonych dla seniorów – klubach, stowarzyszeniach, instytucjach kultury. Jest to grupa najslabiej wykształcona i w najmniejszym stopniu korzystająca z zajęć edukacyjnych, jednak posiadająca najwięcej zainteresowań realizowanych w domu (m.in. czytanie książek, słuchanie muzyki czy gotowanie).



**Wymancypowani seniorzy wymykają się wielu stereotypom i tradycyjnym rolom przypisanym starości. Poszukują innych sposobów spędzania czasu, budowania relacji poprzez przecieranie nowych szlaków w jesieni życia.**

### **3. Podopieczni (aktywizowani-niesamodzielnymi)**

Kolejną podgrupę stanowią seniorzy zależni funkcjonalnie od opiekunów (mieści się w niej najwięcej osób z orzeczoną grupą inwalidzką). **Pozostają jednak nadal aktywni lub są aktywizowani w ramach zajęć inicjowanych przez rodzinę czy instytucje prosenioralne**, np. dzienne lub stacjonarne domy opieki bądź miejsca, które organizują czas niesamodzielnym osobom starszym (np. opieka wytchnieniowa w Trójmieście) (Niemiec, 2018). Jest to grupa najstarszych seniorów, najczęściej mieszkających bez rodziny (należą do niej m.in. pensjonariusze domów opieki). Z racji wieku najrzadziej korzystają oni z nowinek technologicznych. Może to wynikać z ich przekonania, że są za starzy na internet (35%), że to narzędzie nie będzie im do niczego potrzebne (31%), nie nauczą się z niego korzystać (26%), a także z przeświadczenia, że w sieci znajdują się rzeczy przydatne tylko młodym (23%) (Raport UKE, 2014). Kinga Wiśniewska-Roszkowska (1989) niechęć do nowości tłumaczy konserwatyzmem starości, czyli mniejszą zdolnością do przystosowywania się. W powszechnej świadomości Polaków seniorzy-podopieczni stanowią ciężar, a ich umieszczenie w domu opieki jest dowodem złych, nieprawidłowych więzi rodzinnych. **Wzrasta jednak liczba tego typu instytucji, poprawia się jakość oferowanych przez nie usług, co wpływa na to, że część osób starszych samodzielnie podejmuje decyzję o spędzeniu w nich ostatniego etapu życia.** W sytuacji, gdy trafią do środowiska zabezpieczającego ich podstawowe potrzeby w większym stopniu niż wcześniej, często deklarują wzrost satysfakcji życiowej (Czekanowski, 2012).



#### 4. Więźniowie czwartego piętra (nieaktywni-niesamodzielni)

Przedstawiciele ostatniej z wyodrębnionych podgrup są nieaktywni i niesamodzielni. Najczęściej chorują, są w najsłabszej kondycji fizycznej i dlatego często bywają uwięzieni w swoich domach, pokojach czy łózkach. Mimo że narzekają na bariery architektoniczne, nie zmieniają miejsca zamieszkania, zgodnie z maksymą, że „starych drzew się nie przesadza” (Bartoszek i in., 2012). **Wielochorobowość zwiększa ich zależność od innych i konieczność korzystania ze wsparcia, które najczęściej otrzymują od instytucji** (np. miejskich ośrodków pomocy społecznej), a najrzadziej ze strony bliskich. W tej grupie znajdują się seniorzy samotni, bez rodziny lub znaczących więzi społecznych, co w połączeniu z problemami zdrowotnymi sprawia, że mają ubogie życie towarzyskie, nie mogą korzystać z oferty edukacyjnej czy rozwijać hobby. **Warto zwrócić uwagę, że brak zajęć i zaangażowania może być powodem większej niesamodzielności seniorów.** Jak podaje Maria Susułowska (1989): „Część ludzi starszych po przejściu na emeryturę zaczyna chorować, ponieważ nie potrafią sobie wypełnić wolnego czasu, wiąże się to nie tylko z poczuciem, że człowiek stał się niepotrzebny, ale również z brakiem aktywności psychicznej i fizycznej”.

**Pojawia się pytanie: Czy w jakikolwiek sposób można wartościować styl starzenia się?** Odpowiedź nie może być jednoznaczna. Po pierwsze, wskazane grupy przede wszystkim nie są równoważne pod względem wieku, co zdaje się być jednym z kluczowych korelatów „dobrego starzenia się”. Po drugie, styl starzenia się wynika z indywidualnych preferencji człowieka, zależnych od wcześniejszego trybu życia, doświadczeń i możliwości adaptacyjnych. Niektórzy seniorzy za najlepszą sytuację dla siebie uznają bierne spędzanie czasu przed telewizorem czy korzystanie z pełnego wsparcia osób trzecich, inni dokładnie z tego samego powodu mogą czuć się nieszczęśliwi. Podobnie jest ze wzmożoną aktywnością towarzyską lub edukacyjną, która dla jednych będzie szczytem pomyslnego starzenia się, a u innych wzbudzi niechęć i opór.

**Można jednak wysnuć pewne wnioski na temat optymalnego sposobu przeżywania starości.** Poza wiekiem, badania uwzględniają czynnik samodzielności osób starszych. Wiek pozostaje zmienną, na którą nie mamy wpływu i która powoduje rotacje między czterema podgrupami seniorów (np. wyemancypowani w stronę podopiecznych). Natomiast samodzielność (niezależność funkcjonalną) osób starszych można częściowo kształtować, np. promując zdrowy, czynny styl życia (aktywność wpływa pośrednio na utrzymanie niezależności funkcjonalnej). Zatem ważnym zadaniem stojącym przed instytucjami i realizatorami polityki prosenioralnej wydaje się być zmiana modelu starzenia się, a przynajmniej promowanie szeroko rozumianej aktywności (wskazanie korzyści płynących z takiego sposobu starzenia się).

Według Światowej Organizacji Zdrowia aktywne starzenie przyczynia się do zwiększenia liczby lat przeżytych w zdrowiu oraz do podniesienia jakości

życia (WHO, 2002). Badania na grupie seniorów w Japonii pokazały pozytywny związek między regularną aktywnością a satysfakcją z życia (Nakahara, 2013). Osoby starsze uprawiające ćwiczenia fizycznie deklarują lepsze samopoczucie, doświadczają niższego poziomu lęków i stresu oraz mają wyższe poczucie niezależności (Olszewski, 1999). Uczestnictwo seniora w życiu społecznym wiąże się także z urozmaiconymi interakcjami międzyludzkimi.

Jak pisze Maria Susułowska (1989): „zadowolenie z życia jest wyższe u osób utrzymujących szerokie kontakty społeczne. Szczególnie kontakty z przyjaciółmi, nie tylko z rodziną, ale i sąsiadami – wydają się ważniejsze dla dobrego przystosowania się do starości” (co dotyczy grupy wyemancypowanych seniorów). Autorka podkreśla znaczenie aktywności, która nie ogranicza się jedynie do wysiłku fizycznego, ale odnosi się także do sfery psychicznej i intelektualnej. Z badań omówionych w rozprawie wynika, że czynnikiem wpływającym na zadowolenie z życia seniorów jest wykształcenie. Stąd ważną przesłanką staje się idea uczenia się przez całe życie i zmiana wzorców edukacyjnych w zaawansowanym wieku.



**Wiek pozostaje zmienną, na którą nie mamy wpływu i która powoduje rotacje między czterema podgrupami seniorów (np. wyemancypowani w stronę podopiecznych). Natomiast samodzielność (niezależność funkcjonalną) osób starszych można częściowo kształtować, np. promując zdrowy, czynny styl życia (aktywność wpływa pośrednio na utrzymanie niezależności funkcjonalnej).**

Okres starości może się wiązać z zaangażowaniem i rozwijaniem twórczości (Szatur-Jaworska i in., 2006), a kluczowymi czynnikami są tutaj edukacja i wychowanie do starości. Jak pisze Kamiński (1971): „Wychowanie do starości polega na pomaganiu ludziom w nabywaniu potrzeb, przyzwyczajęń i umiejętności, które dopomogą w wyszukaniu i realizowaniu użytecznej pracy, oraz wykorzystaniu czasu wolnego, by pozwalał zaspokoić zainteresowania”. Przygotowanie do starości „powinno być potraktowane jako zabieg wychowawczy. Istotne jest tworzenie sytuacji sprzyjających pożądanym zachowaniom społeczeństwa, nawet gdy nie da się z przyczyn obiektywnych wyeliminować przykrych skutków starości (np. chorób)” (Kamiński, 1977). Oba te zadania częściowo można realizować w pracy psychologicznej, zaczynając od najmłodszych grup wiekowych seniorów (praca ze stereotypami, tworzenie więzi międzypokoleniowych), aż po osoby w zaawansowanym wieku.

Warto przytoczyć także spostrzeżenia Andrzeja A. Zycha (2017), który opisuje trzy główne tezy dotyczące udanego starzenia się i satysfakcji z życia. **Po pierwsze, autor ten wskazuje, że większość osób w zaawansowanym wieku starzeje się pomyślnie i jest na ogół zadowolona ze swojego życia. Po drugie, twierdzi, że poziom zadowolenia z życia – mimo upływu czasu – wydaje**

**się stały. I wreszcie, zauważa powiązania zadowolenia z życia ze statusem społecznym i ekonomicznym, dobrym stanem zdrowia oraz pozytywnymi relacjami międzyludzkimi.**

Niech podsumowaniem tych rozważań będą słowa angielskiego gerontologa Toma Kirkwooda, który zapytany o to, ile lat chciałby żyć, odpowiedział: „Chciałbym żyć tak długo, jak długo jakość mojego życia będzie dobra i z radością będę witał każdy nowy dzień” (Kirkwood, 2005).

## Bibliografia

Bartoszek, A., Niezabitowska, E., Kucharczyk-Brus, B., Niezabitowski, M. (2012). Warunki zamieszkania seniorów – główne ustalenia badawcze. W: *Monografia PolSenior: Aspekty medyczne, psychologiczne, socjologiczne i ekonomiczne starzenia się ludzi w Polsce*. Poznań: Termedia Wydawnictwa Medyczne.

Czekanowski, P. (2012). *Społeczne aspekty starzenia się ludności w Polsce*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

Kamiński, A. (1971). Wychowanie do starości. *Zdrowie Psychiczne*, 1–2.

Kamiński, A. (1977). Pedagogiczne zainteresowania gerontologią społeczną jako odzew na potrzeby przyspieszonej zmienności świata. *Zeszyty Naukowe*, 7.

Kirkwood, T. (2005). *Czas naszego życia. Co wiemy o starzeniu się człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Charaktery.

Kotlarska-Michalska, A. (1997). *Poczucie bezpieczeństwa społecznego w świetle badań polsko-fińskich*. Poznań: Wydawnictwo Promocja 21.

Nakahara, J. (2013). Effects of Social Activities outside the Home on Life Satisfaction among Elderly People Living Alone. *International Journal of Psychological Studies*, 5(1).

Niemiec, B. (2018). *Opieka wytchnieniowa w Trójmieście*, bit.ly/33XdG5Q [dostęp: 24.09.2020].

Olszewski, H. (1999). Aktywność ruchowa w życiu osób starzejących się: badania z perspektywy kompetencji kulturowej. *Przegląd Psychologiczny*, 4.

UKE (2014). *Znaczny wzrost popularności smartfonów, telefonia mobilna najpopularniejszą usługą. Analiza preferencji konsumenckich w latach 2011–2014*; bit.ly/30fkKd0 [dostęp: 29.09.2020].

*Rocznik demograficzny GUS* (2014), bit.ly/2RTHHOj [dostęp: 24.09.2020].

*Rocznik demograficzny GUS* (2018), bit.ly/3mRHnhA [dostęp: 24.09.2020].

Susułowska, M. (1989). *Psychologia starzenia się i starości*. Warszawa: PWN.

Szatur-Jaworska, B., Błędowski, P., Dzięgielewska, M. (2006). *Podstawy gerontologii społecznej*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR.

Wiśniewska-Roszkowska, K. (1989). *Starość jako zadanie*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.

Szukalski, P., Oliwińska, I., Bojanowska, E., Szweda-Lewandowska, Z. (2008). *To idzie starość. Postawy osób w wieku przedemerytalnym*. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.

WHO (2002). *Active Ageing: a policy framework*; [bit.ly/2EI5gXr](https://bit.ly/2EI5gXr)  
[dostęp: 29.09.2020].

Zych, A. A. (2017). *Leksykon gerontologii*. Kraków: Wydawnictwo Impuls.



### **Edyta Bonk**

Doktor psychologii, adiunkt na Uniwersytecie Humanistycznospołecznym SWPS. Zajmuje się psychologią rozwojową, poznawczą, głównie psychogerontologią. Prowadzi badania dotyczące okresu późnej dorosłości (style starzenia, wchodzenie w okres emerytalny oraz aktywizacji i edukacji seniorów). Wykładowca na uniwersytetach trzeciego wieku w Trójmieście, koordynator merytoryczny na Psychologicznym Uniwersytecie Trzeciego Wieku przy SWPS w Sopocie. Ekspert i badacz w projekcie NCBiR „MEMO – Multimedialne narzędzie wspomagające pamięć i aktywizujące osoby starsze”. Angażuje się w inicjatywy społeczne wspierające aktywizację i edukację seniorów, m.in. „Metody Pracy z Seniorami”, „Siłownia Pamięci”, „Proste i Pomocne”, „Kwido – Szosa” (2020, Sopot). Prowadzi Terapię Tańcem i Ruchem. W 2010 r. uzyskała certyfikat Terapeuty Tańcem (Polskie Stowarzyszenie Choreoterapii przy Polskim Teatrze Tańca w Poznaniu).





2.

## Kryzys czy impuls rozwojowy?

W powszechnej opinii prawdziwe uczenie się oznacza wyjście ze strefy komfortu. W marcu 2020 roku osoby zajmujące się edukacją stacjonarną przekonały się na własnej skórze, jak szybko i gwałtownie można być z tej strefy wyrzuconym i zmuszonym do przyspieszonej lekcji zdalnej edukacji, w dużej mierze cyfrowej.

Cyfryzacja nie jest niczym nowym – przyzwyczailiśmy się, że w wielu dziedzinach pozwala działać efektywniej i wygodniej. Nie ma powodu przypuszczać, że inaczej będzie z edukacją.

To właśnie sprawia, że na pandemię można spojrzeć jak na katalizator przemian w tym obszarze. Narzędzia cyfrowe i tak odgrywały tutaj coraz większą rolę – teraz po prostu proces wprowadzania zmian przyspieszy.

Środowisko edukacyjne zareagowało na pandemię konstruktywnie – dzieląc się wiedzą i doświadczeniem dotyczącymi stosowania narzędzi TIK. Pojawiło się mnóstwo webinarów, dyskusji czy artykułów (między innymi na platformie EPALE) pokazujących, jak sobie radzić w nowej sytuacji. Wszystkim nam zależy, żeby egzamin ze zdalnej edukacji wypadł jak najlepiej – dla dobra tego sektora i jego rozwoju w przyszłości.

## Ile powinna trwać lekcja online?

PIOTR MACZUGA


Wiemy już, że możemy atrakcyjnie i skutecznie uczyć przez internet za pomocą wideo – transmisji prowadzonej na żywo, a także materiału wcześniej nagranych i opublikowanego np. w formie kursu online. Czy zastanawialiście się jednak kiedyś, ile powinna trwać idealna lekcja?

Na pewno się zastanawialiście, bo przecież to pytanie zadaje sobie prędkiej czy później każda osoba związana z edukacją, choćby w roli ucznia. Od początku przyzwyczajamy się do 45-minutowego rygoru lekcji w szkołach, choć często mówi się przy okazji, że odbiorcy i tak nie są w stanie skupić się przez tak długi czas, a także, iż jest to niezbyt chlubna pozostałość po dawnych epokach. Przywołuje się nawet Bismarcka, żeby pokazać, w jakim zastoju metodycznym się znajdujemy – a raczej nasze dzieci. Niekoniecznie słusznie, ale o tym innym razem.

Jak z kolei rozpatrywać to, że idąc na studia, nagle trafiamy na wykłady 90-minutowe, skoro te o połowę krótsze i tak były dwa razy za długie? Czyżby chodziło wyłącznie o wygodę organizatorów zajęć? Dla większości z nas pierwsze dni w takiej formule nauczania to istne męczarnie. Badania pokazują, że wiele zależy od punktu wyjścia. Jeśli przez kilkanaście lat szkoły podstawowej i średniej przyzwyczajamy się do trzech kwadransów skupienia (albo jego udawania), to podwojenie tego czasu jest dla nas szokiem. Uczniowie, którzy przywykli do krótkich i dynamicznych wykładów 20-minutowych, tak samo źle reagują na lekcje 45-minutowe, jak my na półtoragodzinne. Jak widać, zanim w ogóle odwołaliśmy się do jakichkolwiek argumentów naukowych (np. psychofizjologicznych), już dostrzegamy, że jesteśmy „nierówni” ze względu na „nierówne” doświadczenia i przyzwyczajenia. Czytając wyniki badań i różne opracowania, możemy wręcz dojść do wniosku, że w zasadzie... nic nie wiadomo.

Oderwijmy się jednak na chwilę od sali wykładowej czy szkoleniowej i wejdźmy do tej wirtualnej, bo ona – w odróżnieniu od wcześniej wymienionych – jest otwarta. Mało tego, to zazwyczaj trener lub jego klient decydują (często bez jakiegokolwiek konsultacji metodycznej), jak długo powinny trwać zajęcia. Nas – uczniów w wirtualnej klasie – nie chronią żadne przepisy dotyczące organizacji kształcenia. Odwołać się możemy, co najwyżej, do zasad BHP w sytuacji, gdy ktoś kazałby nam siedzieć przed ekranem komputera przez wiele godzin bez przerwy. Nie o to przecież jednak chodzi.

Poszukajmy zatem satysfakcjonującej wszystkich odpowiedzi na pytanie postawione w tytule – ile powinna trwać lekcja online? Z pomocą może nam przyjść najbardziej znana na całym świecie marka konferencji naukowych – TED (*Technology, Entertainment and Design* – Technika, Rozrywka i Design). Zdecydowana większość uczestników tych wydarzeń to widzowie oglądający



nagrania. Co istotne, czas zarejestrowanych wystąpień nie przekracza 18 minut. Organizatorzy wydarzeń TED twierdzą wręcz, że posiadają dowody naukowe na to, że jest to idealny czas. Wystarczająco długi, aby omówić poważny nawet temat, a jednocześnie wystarczająco krótki, aby nie uśpić publiczności lub – co jeszcze gorsze – nie sprowokować jej do wyłączenia transmisji czy nagrania. John F. Kennedy potrzebował 15 minut, by zapowiedzieć wysłanie człowieka na Księżyc, a dr Martin Luther King wyrobił się w 17 minutach, opowiadając o tym, jaki miał sen. Ani jedno, ani drugie przemówienie nie miało, oczywiście, wartości naukowej. Jednak zapamiętaliśmy z nich co najmniej myśl przewodnią, podczas gdy równie nienaukowe przemowy Fidela Castro, trwające po sześć i więcej godzin, okazywały się zupełnie wyprane z treści.

Co na to badania? Dr Paul King z Texas Christian University doszedł do wniosku, że bardziej wydajnie są 50-minutowe zajęcia trzy razy w tygodniu niż jedno trzygodzinne. Można się tutaj podeprzeć choćby fizjologią, ponieważ mózg do wydajnej pracy potrzebuje dużo energii, a nie jest w stanie działać na pełnych obrotach bardzo długo. Nie da się go po prostu zmusić do skupienia przez dłuższy czas, ponieważ prędzej czy później (raczej prędzej) przejdzie w tryb „oszczędzania energii”, żeby uniknąć całkowitego wyczerpania zasobów, którymi dysponuje.

Inne badania (tym razem zaglądamy do L.V. Rogers Secondary School w Nelson w Kolumbii Brytyjskiej) dały wyniki odwrotne. Zajęcia wydłużono z 50 minut do dwóch i pół godziny, urzeczywistniając koszmar studenta już na etapie szkoły średniej. W rezultacie tej zmiany wyniki w nauce poprawiły się. Zwiększyła się zdawalność i liczba przyznanych stypendiów naukowych, zmalał za to odsetek incydentów związanych ze złym zachowaniem.



**John F. Kennedy potrzebował 15 minut, by zapowiedzieć wysłanie człowieka na Księżyc, a dr Martin Luther King wyrobił się w 17 minutach, opowiadając o tym, jaki miał sen. Ani jedno, ani drugie przemówienie nie miało, oczywiście, wartości naukowej. Jednak zapamiętaliśmy z nich co najmniej myśl przewodnią, podczas gdy równie nienaukowe przemowy Fidela Castro, trwające po sześć i więcej godzin, okazywały się zupełnie wyprane z treści.**

Słusznie zwróćcie uwagę, że to dwa zupełnie różne badania, opierające się na innej metodyce i trochę też, mam wrażenie, próbujące się dopasować do postawionej tezy. Niemniej jednak pokazują one – podobnie jak kilka innych – że to nie czas jest podstawowym elementem, na który powinniśmy zwracać uwagę. Jak słusznie zauważa Neil A. Bradbury w artykule *Attention Span During Lectures: 8 Seconds, 10 Minutes, or More?*, opublikowanym na łamach „*Advances in Physiology Education*”, bardzo wiele badań dotyczących skupienia uwagi opiera się na wadliwych metodykach czy zbyt subiektywnym podejściu do interpretacji wyników, a nawet do samego ich gromadzenia. Jeśli można



wyciągnąć z nich jakiś wniosek, to taki, że znacznie większy wpływ na koncentrację ma angażujący trener bądź nauczyciel niż forma nauki lub czas jej trwania. Krótkie wykłady potrafią być piekielnie nudne, ale każdy z nas pewnie przynajmniej raz w życiu spotkał kogoś – nauczyciela, mentora, trenera – kogo mógłby słuchać godzinami. Nawet jeśli w formie wirtualnej byłaby to pogardzana przez wielu „gadająca głowa”.

Nie da się również obronić tezy, że 5, 10 czy 18 minut zajęć jest lepsze, niż pół godziny czy godzina. Owszem, łatwiej jest się skupić na kilka chwil, ale musimy pamiętać, że w salach szkoleniowych, również w tych wirtualnych, odbywa się konkretny proces edukacyjny i skupienie się ucznia jest tylko jednym z czynników sukcesu. Gdyby opierać się wyłącznie na tym elemencie i jemu przypisywać największą rolę w procesie uczenia, to na ziemię sprowadzi nas badanie przeprowadzone w 2015 roku przez firmę Microsoft, a później omawiane na łamach czasopisma „Time”<sup>1</sup>, z którego wynika, że de facto człowiek potrafi się skupić na 8... sekund.

Szukając danych źródłowych, trafimy na często powtarzające się w książkach i publikacjach stwierdzenia, że biorąc pod uwagę czynnik skupienia, optymalny czas nauki zawiera się między 10 a 15 minutami. Mam wrażenie, że część z nich jest po prostu przytaczana w ramach pewnego modelu rozumowania społecznego, w którym trudno zdobyć się na konstruktywną krytykę. Pomijam już fakt, że te 10-15 minut ma swoją genezę w opracowaniu z 1978 roku<sup>2</sup>, a więc z czasów raczej odległych, szczególnie jeśli chodzi o wykorzystanie technologii w uczeniu i nauczaniu.

1. McSpadden, K. (2015), *You Now Have a Shorter Attention Span Than a Goldfish*, [bit.ly/3mUuKCa](http://bit.ly/3mUuKCa) [dostęp: 29.09.2020].
2. Hartley, J., Davies, I.K. (1978), *Note taking: A critical review*, „Program Learn Educ Tech”, 15, 207–224.



**Nie da się również obronić tezy, że 5, 10 czy 18 minut zajęć jest lepsze, niż pół godziny czy godzina. Owszem, łatwiej jest się skupić na kilka chwil, ale musimy pamiętać, że w salach szkoleniowych, również w tych wirtualnych, odbywa się konkretny proces edukacyjny i skupienie się ucznia jest tylko jednym z czynników sukcesu.**

Biorąc to wszystko pod uwagę, warto zachować zdrowy rozsądek oraz projektować wirtualne lekcje adekwatnie do potrzeb i zakresu materiału. Prostych rzeczy możemy nauczyć się w minutę. Szkolenie dla pracowników z obsługi oprogramowania telekonferencyjnego sprawdzi się w formie kilkunastu lub kilkudziesięciu pigułek wiedzy zawierających odpowiedzi na konkretne pytania. Taki kurs będzie zatem jednocześnie 2-minutowy (czas trwania pojedynczej pigułki omawiającej jedno zagadnienie), jak i (w sumie) półtoragodzinny. Ten sam zakres materiału można przedstawić w formie dwóch 45-minutowych webinarów; czasowo będzie to adekwatne, ale formalnie – już nie.

Jeśli ktoś chce zgłębić omawiany temat i tym bardziej **nie odnaleźć** odpowiedzi na pytanie postawione w tytule, zapraszam do lektury:

- Neil A. Bradbury, *Attention Span During Lectures: 8 Seconds, 10 Minutes, or More?*; [bit.ly/33zXA3F](https://bit.ly/33zXA3F) [dostęp: 7.08.2020].
- Scott Willis, *Are Longer Classes Better?*; [bit.ly/2DMygwc](https://bit.ly/2DMygwc) [dostęp: 7.08.2020].
- Timothy M. Diette, *Longer Classes Versus More Frequent Classes: Which Wins? Evidence from a Liberal Arts College*; [bit.ly/31zFUTg](https://bit.ly/31zFUTg) [dostęp: 7.08.2020].
- Carmine Gallo, *The Science Behind TED's 18-Minute Rule*; [bit.ly/3a2VVom](https://bit.ly/3a2VVom) [dostęp: 7.08.2020].



### Piotr Maczuga

Od ponad dekady zajmuje się zagadnieniami stosowania nowych technologii w edukacji dorosłych. Współautor podręczników w zakresie m.in. webinarów, webcastów, *knowledge pills*. Metodyk, twórca szkoleń z zakresu wykorzystania multimediów w uczeniu i biznesie oraz publikacji poświęconej tej tematyce. Autor bloga ([www.maczuga.edu.pl/blog](http://www.maczuga.edu.pl/blog)). Ambasador EPALE.

# Prostota nie jest prosta, czyli jak zapanować nad tekstem i formą w edukacji cyfrowej

SŁAWOMIR LAIS

Znaczną część cyfrowych produktów edukacyjnych stanowią teksty, ilustracje, grafiki. Z założenia powinny być jasne, zrozumiałe i jednocześnie angażujące. Jakiego działania podjąć, żeby nasze treści były dobre, spełniały swoją funkcję i nie zawierały błędów? Na to pytanie próbowaliśmy znaleźć odpowiedź podczas rozmowy z ekspertem od upraszczania i projektowania graficznego – Tomaszem Kucem, przeprowadzonej w ramach inicjatywy Digital Learning Drive. Poniżej prezentujemy podsumowanie wywiadu<sup>1</sup>.

## Redakcja tekstu

Jedną z ciekawostek, które usłyszeliśmy, była informacja, że coraz więcej organizacji podpisuje *Deklarację na rzecz upraszczania języka*<sup>2</sup>, której założeniem jest to, by teksty trafiające do nas z urzędów lub firm były proste i zrozumiałe dla każdego. Jest wiele obszarów, w których kluczowy czynnik sukcesu to doświadczenie klienta (*customer experience*), a używanie trudnego języka z pewnością nie ułatwia kontaktu z odbiorcami. Każdy tekst, który nie służy przekazowi, stanowi szum i w gruncie rzeczy przeszkadza w dotarciu do informacji.

Dla edukatorów jest to oczywiste – trudny język uniemożliwia nauczanie. W związku z tym, że operują oni głównie mową, wyzwaniem może być dla nich tworzenie tekstów. Ponieważ w tej formie nie mogą skorzystać z dodatkowych środków komunikacyjnych (np. intonacji), istnieje zagrożenie, że powstanie materiał, w którym odbiorcy się pogubią.

Dlatego pierwszym krokiem podczas opracowywania wartościowych treści edukacyjnych jest dobra redakcja:

- skracanie tekstu, okrawanie go z niepotrzebnych ozdobników;
- upraszczanie zdań złożonych, unikanie trudnych wyrazów;
- nadawanie tekstowi struktury (podział na sensowne akapity, rozdziały) – im bardziej płaska, tym lepiej;
- wyróżnianie kluczowych fragmentów.

Nie zawsze mamy możliwości czasowe lub budżetowe, żeby zatrudnić zawodowego redaktora. W takich przypadkach wykorzystanie kolegi z pracy

1. Całe nagranie z Digital Learning Drive dostępne jest na kanale YouTube Fundacji Digital Creators, [bit.ly/dldrive-2](https://bit.ly/dldrive-2) [dostęp: 17.09.2020].
2. *Deklaracja na rzecz upraszczania języka*, [bit.ly/2ZJVgnX](https://bit.ly/2ZJVgnX) [dostęp: 17.09.2020].

lub znajomego klienta (albo członka rodziny) do przeczytania tekstu ułatwi wychwycenie niezrozumiałych fragmentów i ich poprawienie. Przydatne mogą być też narzędzia internetowe, np. [jasnopis.pl](http://jasnopis.pl) lub [logios.dev](http://logios.dev).

## Nie jesteśmy maszynami

Odbiorcami naszych szkoleń nie są automaty. Trzeba pamiętać, że komunikat skierowany do człowieka ma więcej funkcji poza czystym przekazem informacji – choćby emocjonalne, ułatwiające zapamiętanie. Dlatego używamy metafor, porównań bądź ubarwiamy treści przymiotnikami. Ważne, żeby nasz przekaz budować świadomie i nie przesadzać. Warto, w związku z tym, poznać m.in. książkę *Sztuka skutecznego przekazu, czyli przyczepne koncepcje*<sup>3</sup> lub zasady *storytellingu*.

Jak powiedział Albert Einstein: „Wszystko powinno zostać uproszczone tak bardzo, jak to tylko możliwe, ale nie bardziej”<sup>4</sup>.

3. Heath, C., Heath, D. (2009), *Sztuka skutecznego przekazu, czyli przyczepne koncepcje*, Poznań: Świat Książki.
4. Cialdini, R. (2009), *Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka*, Gdańsk-Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 35.

## Poprawność tekstu

Rażące błędy mogą skutecznie odwracać uwagę odbiorcy od meritum, a przy tym skutecznie osłabiać autorytet autora. Trener, który rozpocznie szkolenie od słów: „przyszłem” i „włączam”, musi się mocno napracować, żeby odzyskać zaufanie słuchaczy. W edukacji cyfrowej jest jeszcze gorzej – błędy pojawiają się częściej (i na większą skalę) i trudniej je naprawić, bo ich autorzy nie mają bezpośredniego kontaktu z odbiorcami.



**Odbiorcami naszych szkoleń nie są automaty. Trzeba pamiętać, że komunikat przeznaczony dla człowieka ma więcej funkcji poza czystym przekazem informacji – choćby emocjonalne, ułatwiające zapamiętanie. Dlatego używamy metafor, porównań bądź ubarwiamy treści przymiotnikami.**

Świetnie wiedzą o tym wydawcy, dla których przeoczenie pomyłek może się skończyć oddaniem całego wydrukowanego nakładu na makulaturę, co pociąga za sobą wysokie koszty. Możemy się na nich wzorować i przyjąć zasadę rutynowej korekty. Polega ona na tym, że ktoś (najlepiej osoba nieznająca tekstu), czyta uważnie treść pod kątem usterek ortograficznych, interpunkcyjnych lub stylistycznych. Idealnie, jeśli jest to zawodowy korektor, ale czytelnik amator też może pomóc. Przekazujemy zatem teksty do przejrzania, szczególnie jeśli są to materiały, które będą utrwalane i powielane. Wykorzystujemy automatyczną korektę w edytorze, ale nie bezkrytycznie, bo możliwe, że znajdziemy w swoim artykule wyrażenie typu „Może Bałtyckie”, które mechanizm wyszukiwania

błędów w edytorze czasem przepuści, bo wyrazy „może” i „bałtyckie” same w sobie są poprawne.



**Produkty cyfrowe są znacznie lepiej skalowalne niż analogowe (szczególnie te statyczne i asynchroniczne). Sprzedanie tych samych treści wielu klientom kosztuje zwykle ułamek kwoty związanej z przygotowaniem produktu – dlatego warto zadbać o to, żeby oferowane materiały były w pełni dopracowane.**

## Ilustrowanie

Treści edukacyjne często zawierają różnej jakości ilustracje. Dbając o to, żeby opracowane materiały wyglądały profesjonalnie, warto:

- przyjąć jednolitą stylistykę ilustrowania i konsekwentnie się jej trzymać;
- świadomie operować białą przestrzenią (*whitespace*) – powstrzymać się od wstawiania ilustracji w każde wolne miejsce;
- przy wykorzystaniu zdjęć stockowych unikać tzw. klisz, czyli zdjęć typowych, które się często powtarzają (użyj narzędzia [images.google.com](https://images.google.com));
- sięgać do schematów i ilustracji wyjaśniających bardziej złożone koncepcje;
- tam, gdzie to możliwe, rozważyć użycie infografik i wykresów;
- podporządkować grafikę użyteczności (kolory, ikony, elementy interfejsu użytkownika).

W produktach cyfrowych często mówi się o przyjęciu wspólnego języka graficznego dla całego projektu (*design system*). Dzięki temu efekt końcowy jest spójny wizualnie, jasny i intuicyjny w użytku.

Jeżeli opracowujemy materiały dla większych firm, to jednym z wymogów projektowych może być zgodność z systemem identyfikacji wizualnej (CVI – *Corporate Visual Identity*) – czyli kolorystyką i zasadami graficznymi stosowanymi u klienta.

## Edukacja cyfrowa – jak przygotować materiały?

Warto sobie zdać sprawę, że struktura kosztów w edukacji cyfrowej jest nieco inna niż w stacjonarnej. W pierwszym przypadku koszty nie muszą być ściśle powiązane z dostarczaniem usługi. W związku z tym warto zainwestować w opracowanie efektywnych szablonów treści, które można będzie wykorzystać w wielu produktach. Ponieważ tego typu rozwiązania wymuszają stosowanie określonych środków i wymagają zwięzłości, łatwiej będzie zapanować nad autorami

materiałów. Produkty cyfrowe są znacznie lepiej skalowalne niż analogowe (szczególnie te statyczne i asynchroniczne). Sprzedanie tych samych treści wielu klientom kosztuje zwykle ułamek kwoty związanej z przygotowaniem produktu – dlatego warto zadbać o to, żeby oferowane materiały były w pełni dopracowane.

Trzeba sobie również zdać sprawę z możliwości elastycznego podziału zadań w organizacji szkoleniowej. Wiele prac (np. wsparcie redakcji, korekta, pomoc przy realizacji webinaru) można rozdzielić pomiędzy osoby, które w danym momencie mają więcej czasu. Warto też przygotować pracowników do pełnienia określonych obowiązków i doszkolić ich w tym zakresie.

Tak czy inaczej, należy świadomie zadbać o wysoką jakość treści, pamiętając o zasadzie, że „w internecie nic nie ginie”. Publikowane materiały powinny przecież przynosić nam chlubę... i przyciągać nowych klientów.



### **Sławomir Łais**

Edukator, projektant aplikacji uczących, autor publikacji, bloger (praktykatrenera.pl). Prezes OSI CompuTrain, współtwórca metody i narzędzi Learning Battle Cards. Trener, konsultant w zakresie stosowania nowoczesnych technologii w uczeniu. Członek rady Fundacji Digital Creators. Ambasador EPALE.

## „Złota gwiazdka”, czyli GOLD i STAR jako wsparcie uczenia się „w” i „z” codzienności

BARBARA HABRYCH

Z powodu pandemii nasza rzeczywistość w ciągu kilku dni radykalnie zmieniła się we wszystkich obszarach. Mam możliwość z bliska obserwować nauczycieli i osoby poszukujące (nowej) pracy. Obie te grupy wspieram zawodowo od wielu lat jako trenerka edukacji i rekruterka. Jeszcze kilka tygodni temu przygotowywałam szkolenie dla menedżerów, dotyczące sposobów i źródeł rekrutacji kandydatów w sytuacji, gdy o ręce do pracy było bardzo trudno. Obecnie na mojej „tablicy” LinkedIn codziennie pojawia się kilkanaście nowych wpisów zaczynających się od słów: „Niestety, w związku z pandemią, jestem zmuszony szukać zatrudnienia...”. Pojawiają się prognozy kilkunastoprocentowego bezrobocia i powrotu „rynku pracodawcy”.

Jeszcze kilka tygodni temu słyszałam od nauczycieli, że smartfony mają zgubny wpływ na dzieci, „zabijają relacje”, a w większości szkół obowiązywał całkowity zakaz korzystania z tych urządzeń. Dziś nauczyciele chcą się nauczyć, jak wykorzystać smartfony oraz komputery do prowadzenia lekcji zdalnych i utrzymania kontaktu z uczniami.

### Przyspieszony kurs uczenia się „w” i „z” codzienności

Gdy w 2010 roku pisałam pracę dyplomową dotyczącą biograficznego uczenia się w miejscu pracy, cytowałam Adriannę Nizińską, która uważała, że „uczenie się 'w' i 'z' codzienności to może być jeden z najistotniejszych nurtów andragogiki XXI w., z pewnością jedna z bardziej interesujących refleksji nad wspomaganiami całościowego rozwoju”<sup>1</sup>.

Przytaczałam także słowa Petera Alheita, który twierdził, że przedmiotem uczenia się może być samo życie, rozumiane jako „własne autokreacyjne działania podmiotów, refleksywnie organizujących swoje doświadczenia w sposób, który generuje spójną osobowość, tożsamość, nadaje znaczenie historii ich życia oraz komunikowalną, społecznie żywą perspektywę świata życia kierującą ich działaniami”<sup>2</sup>.

Czas pandemii powoduje, że każdy z nas przechodzi kryzys osobisty, ale doświadczają go zbiorowo, masowo, w tym samym czasie co inni. Warto sięgnąć

1. Nizińska, A. (2008), *Między nauczaniem a uczeniem się. Edukacyjne światy andragogów – praktyków*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe DSW.
2. Tedder, M., Biesta, G. (2009), *Uczenie się bez nauczania? Potencjał i ograniczenia biograficznego uczenia się dorosłych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 2(46).

po narzędzia, które pomogą „zorganizować” własne przeżycia i pogłębić refleksję niezbędną do uczenia się.

## Jak w praktyce uczyć się „w” i „z” codzienności?

Proponuję dwa proste narzędzia, które wybrałam po rozmowach z osobami wspieranymi w procesach szkoleniowych, mentoringowych i rekrutacyjnych. Nazwy obu to akronimy od angielskich słów wyznaczających kolejne kroki postępowania.

**STAR, czyli gwiazda**, to metoda stosowana przez rekruterów do badania kompetencji kandydatów do pracy. Zadajemy pytania o wcześniejsze doświadczenia i działania, które pozwalają dowiedzieć się, jak osoba ubiegająca się o zatrudnienie działa w konkretnych przypadkach, jak buduje swoje kompetencje. Gdy szukamy np. kogoś komunikatywnego, pytamy o sytuacje, w których wykorzystał swoje umiejętności w tym zakresie, a przy ocenie bierzemy pod uwagę cztery aspekty:

- **Situation** (sytuacja): Opisz krótko sytuację, która wymagała od ciebie... (tu wstawiamy badaną kompetencję).
- **Task** (wyzwanie): Co było wyzwaniem w tej sytuacji?
- **Action** (działanie): Jakie działanie podjąłeś/podjęłaś? Jak się zachowałeś/zachowałaś?
- **Result** (rezultat): Co dzięki temu osiągnęłaś/osiągnęłaś?



Czas pandemii powoduje, że każdy z nas przechodzi kryzys osobisty, ale doświadcza go zbiorowo, masowo, w tym samym czasie co inni. Warto sięgnąć po narzędzia, które pomogą „zorganizować” własne przeżycia i pogłębić refleksję niezbędną do uczenia się.

## Jak wykorzystać to narzędzie do własnego rozwoju?

Pomyśl o pandemii jak o czasie, w którym rozwijasz posiadane kompetencje. Jedną z uczestniczek prowadzonego przeze mnie procesu mentoringowego opowiedziała podczas spotkania (oczywiście online), jak w ostatnich tygodniach wdrożyła w prywatnej placówce edukacyjnej (firma rodzinna) możliwości edukacji zdalnej oraz komunikacji nauczycieli z uczniami i rodzicami. Przeprowadziłam ją przez tę rozmowę, używając metody STAR.

W skrócie jej odpowiedzi brzmiały następująco:

**S** – Sytuacja, której wszyscy doświadczamy: zawieszenie zajęć w szkołach, a następnie konieczność prowadzenia nauczania zdalnego wraz z obowiązkiem



realizacji podstawy programowej. Placówka prywatna, finansowana z chętności rodziców. Zagrożenie: przeniesienie dzieci do innej szkoły.

**T** – Wyzwaniem w tej sytuacji był brak narzędzi do komunikacji, niskie kompetencje cyfrowe nauczycieli, brak wcześniejszych doświadczeń w tych obszarach, niedostępność profesjonalnego zaplecza informatycznego, wysokie oczekiwania rodziców.

**A** – Podjęte działania: sprawdzenie i wybór narzędzi komunikacji zdalnej przeznaczonych dla sektora edukacji; wypożyczenie sprzętu komputerowego nauczycielom i dzieciom; organizacja szkoleń dla nauczycieli; zaangażowanie członków rodziny posiadających kompetencje cyfrowe do wsparcia nauczycieli; utrzymanie komunikacji z rodzicami, badanie ich oczekiwań i aktywne odpowiadanie na nie.

**R** – Po dwóch tygodniach kształcenie online funkcjonuje według dopasowanego do potrzeb i możliwości uczniów planu lekcji; nauczyciele odkrywają nowe sposoby pracy zdalnej, są zadowoleni z rozwoju kompetencji cyfrowych; rodzice kontaktują się z nauczycielami i korzystają z ich pomocy; dzieci uczą się, pozostając w kontakcie z pedagogami i rówieśnikami.

W odpowiedziach mojej podopiecznej (mentee) dostrzegłam, że rozwijała w działaniu: umiejętność diagnozowania trudności, planowania, generowania pomysłów, rozwiązywania problemów, delegowania zadań, tworzenia zespołu, inspirowania do działania, budowania relacji i rozumienia potrzeb innych.

Co ciekawe, powiedziała, że bez naszej rozmowy, bez zastanowienia się nad moimi pytaniami, trudno byłoby jej nazwać te kompetencje i dostrzec postęp, jaki zrobiła.

Przygotowując się na rozmowę rekrutacyjną, warto zajrzeć do sekcji „kompetencje/umiejętności” w swoim CV i zadać sobie pytanie, czy każdą z nich mogę udokumentować historią, którą potrafię dostosować do modelu STAR.

Metoda STAR pomaga opisać sukcesy i pozytywne rezultaty w obszarach uczenia się i rozwoju kompetencji.



Przygotowując się na rozmowę rekrutacyjną, warto zajrzeć do sekcji „kompetencje/umiejętności” w swoim CV i zadać sobie pytanie, czy każdą z nich mogę udokumentować historią, którą potrafię dostosować do modelu STAR.

## A co, jeśli popełnimy błąd lub sukces nie będzie pełny?

W takiej sytuacji warto sięgnąć po „**złoto**” uczenia się na błędach, czyli **GOLD**:

- **Goal** (cel): Co było twoim celem, co chciałeś/chciałaś osiągnąć?
- **Outcome** (wynik): Jaki jest wynik twojego działania?
- **Learning** (uczenie się): Czego się nauczyłeś/nauczyłaś?
- **Differently** (inaczej): Co następnym razem zrobisz inaczej?

Choć często używamy tej metody w sposób dość naturalny, w czasie kryzysu warto te pytania zadać sobie świadomie, potraktować je z pełną powagą. Mam nadzieję, że po tym krótkim wprowadzeniu sięgniesz po „złotą gwiazdkę”, aby skuteczniej uczyć się „z” i „w” codzienności pandemii.



**Barbara Habrych**

Pedagożka, ekspertka HR, trenerka biznesu i edukacji. Specjalizuje się w tematyce rekrutacji i rynku pracy, uczenia się dorosłych, tutoringu i rozwijania kompetencji przyszłości. Ambasadorka EPALE.

# Zarządzanie własną pracą – kompetencja, która zyskuje na znaczeniu

MAŁGORZATA ROSALSKA

Zarządzanie własną pracą jest kompetencją równie ważną, jak umiejętności cyfrowe związane z wykorzystaniem nowoczesnych technologii. Dla wielu z nas **wykonywanie zadań zawodowych w domu jest nowym doświadczeniem**, dla niektórych również trudnym. Już wiemy, że do szybkiego dostosowania się do nowej sytuacji potrzebne są dwie rzeczy. Po pierwsze, **technologie**, najlepiej równie efektywne, co nieskomplikowane w użyciu. Po drugie – właściwe **nastawienie** oraz odpowiedni **poziom kompetencji do zarządzania sobą i pracą** w tych nietypowych okolicznościach.

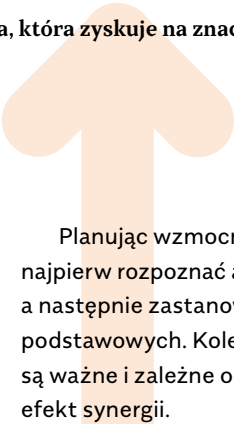
Kiedy zakończymy etap wyboru oprogramowania, sprzętu i strategii pracy zdalnej, warto zastanowić się nad **własnymi zasobami** ułatwiającymi pracę w domu. Osoby, które wcześniej pracowały w taki sposób, wiedzą, jak dużo zależy od kompetencji miękkich. Sama znajomość tematu, dostęp do narzędzi i oprogramowania są warunkami koniecznymi, ale nie zawsze wystarczającymi do osiągnięcia sukcesu.

Warto zadbać o **umiejętność pracy**. Jej rozwijanie, tak jak wielu innych kompetencji, wymaga zainwestowania w określone zasoby osobiste. Stella Cottrell proponuje następujący „zestaw startowy”<sup>1</sup>:

- samoświadomość,
- zaangażowanie,
- determinacja,
- wytrwałość,
- automotywacja,
- zarządzanie czasem,
- pozytywne myślenie.

Chcę w tym tekście wskazać te zasoby, które z mojego, bardzo subiektywnego punktu widzenia, wydają się zasadnicze w związku z pracą zdalną. Charakter mojej aktywności zawodowej wymaga stosowania różnych strategii. Część zadań wykonuję w miejscu pracy (np. prowadzenie zajęć dydaktycznych, szkoleń), a część w domu (np. pisanie, opracowywanie badań, przygotowywanie materiałów szkoleniowych). Od wielu lat staram się efektywnie łączyć pracę w domu z działaniami na zewnątrz. Doskonale zdaję sobie sprawę, jak może to być to trudne.

1. Cottrell, S. (2007), *Podręcznik umiejętności studiowania*, Poznań: Zysk i S-ka, s. 37.



Planując wzmocnienie własnych zasobów do pracy zdalnej, trzeba najpierw rozpoznać aktualny stan swoich kompetencji w tym zakresie, a następnie zastanowić się nad możliwościami ich rozwoju. Zacznijmy od spraw podstawowych. Kolejność poniższych punktów nie ma znaczenia – wszystkie są ważne i zależne od siebie. Najlepiej, jeśli wzmocniają się wzajemnie, uwalniając efekt synergii.

### 1. Ustalenie priorytetów

Określenie celów i zadań to za mało, szczególnie jeśli mamy do czynienia z ich kumulacją. Ważne jest ustalenie hierarchii. Jeśli nie znasz jeszcze macierzy Eisenhowera, to teraz jest dobry moment, aby zacząć z niej korzystać. Narzędzie jest proste. Pomaga ustalić, czym należy zająć się natychmiast, a jakie zadania mogą poczekać na lepszy moment. Jak to działa? **Kartkę podziel na cztery części – ważne i pilne, ważne i niepilne, nieważne i pilne, nieważne i niepilne.** To ty decydujesz, co wpiszesz do danej ćwiartki. Samo opracowanie macierzy daje czas na refleksję, co naprawdę w danej sytuacji jest dla ciebie ważne, pilne, a co można odłożyć, mimo że inni krzyczą, że musi to być zrobione TERAZ. Warto pamiętać, że pracując zdalnie, znajdujemy się stale w domowym, rodzinnym kontekście. Ustalając dzienne priorytety, trzeba tę okoliczność uwzględnić, tym bardziej że może stanowić dobry punkt wyjścia do kolejnego zadania – planowania działań.



Już wiemy, że do szybkiego dostosowania się do nowej sytuacji potrzebne są dwie rzeczy. Po pierwsze, technologie, najlepiej równie efektywne, co nieskomplikowane w użyciu. Po drugie – właściwe nastawienie oraz odpowiedni poziom kompetencji do zarządzania sobą i pracą w tych nietypowych okolicznościach.

### 2. Planowanie działań i zarządzanie czasem

Planowanie nie ogranicza się do stworzenia listy „do zrobienia”. Przypomina nieco grę strategiczną. Pomyśl, jak **zoptymalizować działania**. Zastanów się, co możesz delegować na innych. Nie chodzi o to, by pracować dużo, lecz efektywnie. Unikaj działań pozornych, „bicia piany”. Zadbaj o warsztat i miejsce pracy. Dobre i sprawne narzędzia są po to, by ułatwić i przyspieszyć wykonywanie zadań. Określ przedziały czasu, w których zajmujesz się wyłącznie pracą. Jeśli to możliwe, w swoim planie dnia wprowadź granice między zadaniami zawodowymi a domowymi (zdaję sobie oczywiście sprawę, że w codziennym życiu nie jest to łatwe, a czasem jest wręcz niemożliwe...).

### 3. Samodyscyplina i automotywacja

Ten punkt jest dla mnie najtrudniejszy. Wprowadzenie oraz utrzymanie samodyscypliny w pracy zdalnej jest sporym wyzwaniem. Tym bardziej że domowe

otoczenie nie sprzyja obowiązkowości i sumienności w wykonywaniu zadań zawodowych, czyha w nim wiele pokus. Podobno samodyscyplina i automotywacja to podstawowe cechy ludzi sukcesu. Mądrość ludowa podpowiada, że bez pracy nie ma kołaczy. Jeśli potrzebujesz bardziej merytorycznych argumentów, to zapraszam do lektury:

- M. Gladwell (2019). *Poza schematem. Sekrety ludzi sukcesu*, Kraków: Znak.
- S. Covey (2017). *7 nawyków skutecznego działania*. Poznań: Rebis.
- J.B. Bączek, J. Santorski (2017). *Determinacja. Z prądem i pod prąd*. Warszawa: Jacek Santorski & Co.

Szczególnie mocno polecam książkę Gladwella i jego tezę o potrzebie 10 tys. godzin pracy własnej. Jeśli poćwiczmy samodyscyplinę i zrobimy z niej nawyk, mniej uwagi i energii będziemy potrzebować na automotywację. Chyba nikogo nie muszę przekonywać, że kolejny deadline jako podstawowa strategia automotywacji, nie jest dobrym rozwiązaniem. Ani dla nas, ani dla naszych zleceniodawców, ani nawet dla naszych bliskich.

#### 4. Akceptacja konieczności uczenia się

Nie umiesz? Nie potrafisz? Nie wiesz, jak coś zrobić? Wykonujesz jakieś zadanie po raz pierwszy i czujesz się niepewnie? Znam to uczucie. Zapewniam cię, że jest to zupełnie naturalne. Za każdym razem, kiedy wchodzisz na obszar nieoswojony poznawczo, masz prawo do rozejrzenia się i czas na nabycie odpowiedniej sprawności. Przecież uczymy się poprzez korygowanie własnych błędów. Pomijam aspekt technologiczny – tu warto poszukać mentora, kogoś kto nam pokaże konkretne rozwiązania. Zwróć uwagę na to, jak się uczysz, jakie strategie rozwijania umiejętności preferujesz. **Zdobytaj wiedzę we własnym tempie i w swoim stylu.** Unikanie poznawania nowych rzeczy, procedur czy narzędzi nic nie da – i tak nas one dopadną. Rozsądniej będzie zgodzić się z tym, że edukacja całościowa przestała być tylko postulatem, a zaczyna kształtować nasze codzienne praktyki.



**Nie umiesz? Nie potrafisz? Nie wiesz, jak coś zrobić? Wykonujesz jakieś zadanie po raz pierwszy i czujesz się niepewnie? Znam to uczucie. Zapewniam cię, że jest to zupełnie naturalne. Za każdym razem, kiedy wchodzisz na obszar nieoswojony poznawczo, masz prawo do rozejrzenia się i czas na nabycie odpowiedniej sprawności. Przecież uczymy się poprzez korygowanie własnych błędów.**

#### 5. Elastyczne i pozytywne nastawienie do zmieniającej się sytuacji

Moment zmiany oznacza wiele niepewności i napięć. Każdy z nas ma inną dynamikę przyswajania tego, co nowe. Różnimy się też poziomem akceptacji dla

nieprzewidywalności. W czasach, kiedy zmiany systemu pracy są rewolucyjne, dotyczą nas bezpośrednio i anektują przestrzeń dotychczas przeznaczoną na sprawy domowe, rodzinne i prywatne, warto zrewidować dotychczasowe przekonania i stosowane rozwiązania. Być może uda nam się dostrzec korzyści w tej sytuacji. Niewykluczone, że znajdziemy własne sposoby obniżenia napięcia, odkryjemy nowe obszary współpracy i dzielenia się wiedzą, kompetencjami, czasem i innymi zasobami, którymi możemy innych – w tym wymagającym okresie – obdarować. Powinniśmy sobie przypomnieć prawdę dość oczywistą – o ile rzeczy dzieją się obiektywnie, to proces nadawania im subiektywnych i indywidualnych sensów oraz znaczeń zależy przede wszystkim od nas.



**dr hab. Małgorzata Rosalska**

Pedagog, doradca zawodowy, profesor w Zakładzie Kształcenia Ustawicznego i Doradztwa Zawodowego na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Specjalizuje się w problematyce doradztwa edukacyjno-zawodowego, polityki rynku pracy i polityki oświatowej oraz edukacji dorosłych. Ambasadorka EPALE.

## Wydeptywanie nowych ścieżek ewaluacyjnych w trudnych czasach – czyli bez ewaluacji ani rusz

BEATA CIĘŻKA

Szukając inspiracji do działań ewaluacyjnych w czasie epidemii, natknęłam się na ciekawy artykuł Michaela Quinna Pattona – guru ewaluacji, eksperta, autora koncepcji ewaluacji rozwojowej, który (co można bez przesady stwierdzić) od ponad 50 lat wpływa na kształtowanie kultury ewaluacyjnej na całym świecie. Dzieli się on swoimi przemyśleniami dotyczącymi ewaluacji oraz wpływu epidemii na jej postrzeganie i rolę, starając się wspomóc swoich kolegów po fachu w tym trudnym czasie. Oto, co proponuje:

**1. Dostosuj plany i projekty ewaluacyjne do nowej sytuacji,** najprawdopodobniej bowiem nie będzie możliwości ich zrealizowania w dotychczasowym kształcie. To fakt – doświadczam tego osobiście. Praktycznie żaden z moich projektów nie jest prowadzony zgodnie z harmonogramem lub z założeniami metodologicznymi. Zmieniają się metody i zakres prowadzonej ewaluacji. Działania w większości przybierają formę pośrednią (wywiady twarzą w twarz są zastępowane rozmowami telefonicznymi czy spotkaniami internetowymi) lub są odwoływane (z uwagi na brak możliwości zorganizowania spotkania). Elementy projektów podlegających ewaluacji są w związku z tym również zmieniane, redukowane i przenoszone w czasie.

**2. Bądź proaktywny.** Patton proponuje, żeby nie czekać i nie zakładać, że czas pandemii szybko minie. Sugeruje nawiązanie kontaktu z osobami zamawiającymi ewaluację i przedyskutowanie wprowadzania korekt oraz planów awaryjnych (nie zaleca, żeby czekać, aż one same się skontaktują). Ewaluacja to ostatnia rzecz przychodząca na myśl ludziom, którzy nie zajmują się jej prowadzeniem – oni nie będą się zastanawiali nad tym, jak kryzys wpływa na ewaluację. Ważne, by im zaoferować pomoc w aktualizacji tego procesu. To niekoniecznie oznacza opóźnienie w gromadzeniu danych, co więcej – może nawet je przyspieszyć w związku z potrzebą uzyskania aktualnych informacji o skutkach pandemii.

**3. Skup się na tym, co jest aktualnie użyteczne.** Warto pokazać, jak ewaluację można wykorzystać do diagnozy bieżących problemów i opracowania skutecznych rozwiązań tu i teraz.

#### 4. Urealnij sposoby zbierania danych i „odpuść” metodologiczny perfekcjonizm.

Patton postuluje, żeby nie rezygnować z prowadzenia ewaluacji tylko dlatego, że nie można zdobyć danych pogłębionych lub zebranych na dużych, reprezentatywnych próbach badawczych. Być może nie uda nam się zrealizować badań ilościowych i nie uzyskamy informacji umożliwiających przeprowadzenie analiz statystycznych, ale użyteczne dla nas mogą być dane jakościowe, uzyskane z małych, dobieranych celowo prób. Ważne, by prowadzić ewaluacje w czasie, w którym ich wyniki mogą ułatwić podejmowanie decyzji w obecnym kryzysie. Być może będą to procesy obejmujące mniejszy zakres informacji, ale i tak będzie to lepsze, niż te zrealizowane zbyt późno, ale z zachowaniem wszelkich rygorów metodologicznych i oparte na dużej ilości danych.

#### 5. Wszystko zmienia się w czasie kryzysu i nie ma sensu się temu opierać.

Cele przedsięwzięcia szkoleniowego mogą ulec zmianie, miary jego skuteczności mogą ulec zmianie, grupy docelowe mogą ulec zmianie, metody implementacyjne mogą ulec zmianie. Oznacza to, że projekty ewaluacji, gromadzenie danych i terminy również powinny się zmienić. Takie podejście obserwuję w kontaktach z pracodawcami. Okazuje się, że część z zaplanowanych szkoleń w ogóle się nie odbędzie, a niektóre osoby poszukują takich kursów, które pozwolą im na przekwalifikowanie się lub utrzymanie miejsc pracy (o czym jeszcze miesiąc wcześniej w ogóle nie myślały). W ślad za tym idą zmiany w moich planach ewaluacji tych szkoleń.



Posypały się harmonogramy poszczególnych działań – szkoleń, konferencji, spotkań. Część z nich udało się przeprowadzić online, ale wiele jest „zawieszonych na kołku”. Patrząc również na cele tych projektów i zadaję sobie pytania: Czy zidentyfikowane potrzeby są nadal aktualne?

#### 6. Włącz myślenie systemowe do analiz ewaluacyjnych, ale bądź też czuły na kontekst lokalny.

Patton zauważa, że czas pandemii unaocznili nam, jak istotne są powiązania globalne oraz wpływanie różnych zjawisk na siebie – zdrowia, gospodarki, edukacji, rynku pracy. Ewaluator musi sobie zdawać sprawę z tych powiązań i uwzględniać je w swoich analizach, ale również pokazywać ich implikacje dla zjawisk i sytuacji lokalnych. Proponuje, by skorzystać z kryzysu i udoskonalić swoje umiejętności myślenia ewaluacyjnego, a tym samym zrozumieć, w jaki sposób globalne wzorce i trendy krzyżują się, wpływając na to, co się dzieje na poziomie lokalnym.

To tylko część refleksji, którymi dzieli się Patton – więcej można znaleźć na stronie internetowej Blue Marble Evaluation<sup>1</sup>. Twierdzi on ponadto, że trzeba się przygotować na ciężkie czasy dla ewaluacji – jego zdaniem budżety przeznaczone na badania ulegną redukcji, gdyż zmniejszone zostaną dostępne środki finansowe

1. Patton, M. (2020), *Evaluation Implications of the Coronavirus Global Health Pandemic Emergency*, [bit.ly/2EsdXET](https://bit.ly/2EsdXET) [dostęp: 28.07.2020].



na „dobra luksusowe” (a za takie właśnie uznawana jest ewaluacja). Pojawia się jednak pytanie: jak planować działania projektowe bez uzyskania rzetelnej wiedzy chociażby o potrzebach odbiorców wsparcia? Czy rzeczywiście taka wiedza jest zbędnym (!) luksusem? Uważam, że badania ewaluacyjne będą pomocne w planowaniu projektów oraz dostosowywaniu już realizowanych do nowych potrzeb i okoliczności. To właśnie w takich sytuacjach, które nas najbardziej zaskakują, potrzebne są rzetelne informacje, uzyskane z dobrze przeprowadzonych badań. Tutaj upatruję szansę dla ewaluacji – szansę, że nie będzie „dobrem luksusowym”, tylko „podstawowym”.



**W czasach dużej niepewności i zmieniających się okoliczności zewnętrznych najbardziej użyteczna będzie ewaluacja formatywna. Umożliwia ona kształtowanie projektu (pod wpływem uzyskanych danych) w jego trakcie, a czasem nawet „ratowanie” przedsięwzięcia, tj. bieżące i możliwie szybkie dostarczanie informacji dotyczących wszystkich aspektów, które mogą wpłynąć na jego powodzenie lub niepowodzenie.**

Jako ewaluator obserwuję wiele realizowanych obecnie projektów rozwojowych i włos jeży mi się na głowie, czy uda się je doprowadzić do końca w takim kształcie, jak zakładano. Posypały się harmonogramy poszczególnych działań – szkoleń, konferencji, spotkań. Część z nich udało się przeprowadzić online, ale wiele jest „zawieszonych na kołku”. Patrę również na cele tych projektów i zadaję sobie pytania: Czy zidentyfikowane potrzeby są nadal aktualne? Czy sytuacja nie zweryfikowała priorytetów na tyle, że może zabraknąć chętnych na szkolenia bądź innego rodzaju działania edukacyjne? Jeżeli nawet tak nie będzie, to trzeba się zastanowić, czy omawiane treści okażą się rzeczywiście pomocne w rozwiązywaniu problemów, które skłoniły uczestników do wzięcia udziału w projekcie. Konieczne jest również sprawdzenie, czy problemy są nadal aktualne i czy nie pojawiły się nowe, pilniejsze kwestie do rozwiązania. Widzę nadzieję w oczach realizatorów projektów, nadzieję, że „przecież zaraz świat wróci do normy” i „będzie można wszystko zrealizować zgodnie z planem, nieco przesuwając harmonogram”. Zastanawiam się, czy tak będzie – próbując się pocieszać, że tak...

Co w tej sytuacji z planowanymi ewaluacjami w projektach? Stwierdziłam, że muszę zweryfikować ich założenia, uwzględniając nową sytuację – i to nie tylko w kwestii czasu ich realizacji, ale przede wszystkim w zakresie poruszanych zagadnień badawczych. Zastanowiłam się, jak dalej prowadzić ewaluację, by uwzględniła ona nowe okoliczności, w jakich znalazły się projekty. Obserwując dotychczasową praktykę, widać, że dominowały raczej strategie konkluzywne, skupione na podsumowywaniu efektów projektu, wręcz sprawozdawcze. Stosunkowo często też wykorzystywano podejścia *ex ante*, np. do badania potrzeb potencjalnych beneficjentów.

W czasach dużej niepewności i zmieniających się okoliczności zewnętrznych najbardziej użyteczna będzie ewaluacja formatywna. Umożliwia ona kształtowanie projektu (pod wpływem uzyskanych danych) w jego trakcie, a czasem nawet „ratowanie” przedsięwzięcia, tj. bieżące i możliwe szybkie dostarczanie informacji dotyczących wszystkich aspektów, które mogą wpłynąć na jego powodzenie lub niepowodzenie. Mogą to być: formy i metody realizacji działań projektowych, zakres merytoryczny, potrzeby i oczekiwania odbiorców, okoliczności towarzyszące realizacji projektu, zaangażowanie i kompetencje realizatorów, kontekst organizacyjny.

Ewaluacja formatywna to podejście zorientowane na zmianę, dostarczające w trybie ciągłym informacje o zgodności lub niezgodności między oczekiwanym kierunkiem realizacji projektu a faktycznymi działaniami i tym, co może być osiągnięte. Skupia się na analizowaniu słabych i mocnych stron, trudności, barier oraz nieprzewidzianych możliwości. Próbuje uporządkować chaos i w tym chaosie znaleźć szanse, które można wykorzystać dla dobra przedsięwzięcia.

Podsumowując – w projektach, które obecnie ewaluuję, najważniejsze wydaje mi się zbadanie, jak okoliczności pandemii wpłynęły na zmianę motywacji odbiorców do uczestnictwa w tego typu inicjatywach, a także sprawdzenie ich potrzeb. Nie można także zapominać o przyjrzeniu się harmonogramom.



### **Beata Ciężka**

Ewaluatorka, autorka i realizatorka szkoleń z zakresu ewaluacji. Ma bogate doświadczenie w realizacji przedsięwzięć badawczych i ewaluacyjnych, prowadzonych m.in. dla Komisji Europejskiej. Specjalizuje się w programach i projektach edukacyjnych. Współzałożycielka Polskiego Towarzystwa Ewaluacyjnego. Ambasadorka EPALE.

## Zespół rozproszony – różne perspektywy

KATARZYNA LIWAK-RYBAK

Prowadzenie projektów z rozproszonym zespołem nie dotyczy tylko obecnej sytuacji. Nawet w rzeczywistości bez epidemii zdarzają się przedsięwzięcia, przy których współpracują osoby rozsiane po kraju albo nawet całym świecie. Jak taki zespół funkcjonuje? Czy jest efektywny? O czym powinien pomyśleć jego lider? Jak w takiej sytuacji czują się członkowie grupy?

Na portalach społecznościowych użytkownicy wymieniają się dziś pomysłami dotyczącymi pracy zdalnej, inaczej nazywanej *home office*. Dla niektórych osób jest to w miarę naturalne środowisko, ale **dla sporej grupy taki sposób działania stanowi duże wyzwanie**. Problematyczna okazuje się nie tylko zmiana trybu dotychczasowego funkcjonowania, z którym wiąże się szereg rytuałów (dojazd do biura, poranna kawa, zebrania zespołu itp.), ale przede wszystkim miejsca wykonywania pracy. Znam wiele osób, dla których przeniesienie zadań służbowych do domu jest ingerencją w przestrzeń prywatną. Kojarzy się ona przecież z odpoczynkiem, a nawet intymnością, a za sprawą połączeń wideo wpuszczamy do niej ludzi z zewnątrz i zamieniamy ją w biuro. Dla wielu osób oddzielenie spraw zawodowych od prywatnych jest niezwykle istotne. Czas w domu pozwala oczyścić głowę z myśli o zadaniach służbowych. Działa to również w drugą stronę – w pracy odrywamy się od kwestii prywatnych.

Niestety, nie podam tu żadnego gotowego rozwiązania. Polecam za to ten problem uwadze liderów. **„Z domu” nie zawsze oznacza łatwiej, wygodniej i wydajniej**. Warto porozmawiać z członkami zespołu, zapytać, jak się odnajdują w takiej rzeczywistości. Kiedy, tak jak teraz, jest ona wymuszona, to trzeba trudny czas (lepiej lub gorzej) przetrwać. Jeśli jednak przygotowujesz się do realizacji projektu na odległość w normalnych okolicznościach, to warto świadomie budować zespół – wyjaśniając, jak będzie wyglądać praca i czego oczekujemy od poszczególnych osób.

### Komunikacja

Duża zmiana dotyczy przede wszystkim komunikacji, która w takich sytuacjach opiera się głównie na korespondencji elektronicznej. Pisanie mnóstwa e-maili staje się rutyną pochłaniającą znaczną część czasu. W pewnym momencie możesz utracić kontrolę, zgubić się w natłoku informacji, mieć trudności w ich odnalezieniu. W efekcie zastanawiasz się, czy coś ci się śniło, czy faktycznie

otrzymałeś jakąś wiadomość lub prośbę. O czym warto pomyśleć przy okazji zdalnej komunikacji?

#### Narzędzia komunikacji z zespołem:

- **E-mail** jest podstawą komunikacji, dobrze wszystkim znanym narzędziem. Jeśli się na nie decydujemy, to trzeba sprawdzić pojemność skrzynki i często robić jej archiwizację. Warto uzgodnić z zespołem sposób tytułowania wiadomości, żeby w razie potrzeby można było je szybko odnaleźć (np. najpierw kategoria ogólna, potem uszczegółowienie: „Budżet/monitoring za marzec”). Można również przypomnieć o zachowywaniu ciągłości wątku – używaniu opcji „odpowiedz”, „odpowiedz wszystkim” (aby nie wykluczyć kogoś z obiegu informacji) oraz o uwzględnianiu danej sprawy w jednym wątku. Pracy nie ułatwia nagromadzenie e-maili o tych samych lub podobnych tytułach bądź dodawanie ważnych kwestii pod innym tematem.
- **Wideopołączenia** umożliwiają w miarę sprawne omówienie tematu, szczególnie gdy trzeba coś uzgodnić w grupie. Musisz jednak pamiętać, że nie każdy czuje się komfortowo w takiej sytuacji i nie każdy ma odpowiednie kompetencje, umożliwiające obsługę narzędzi do zdalnej komunikacji.
- **Rozmowa telefoniczna** to jedna z klasycznych metod. Dostępna dla każdego i wykluczająca niezręczności połączeń wideo (biegające w tle dzieci, psy, koty chodzące po klawiaturze itd.). Czasem jednak trzeba wykonać wiele telefonów, żeby uzgodnić jedną, wydawałoby się, prostą sprawę.
- **Aplikacje ułatwiające pracę na odległość**. Żeby je odnaleźć, wystarczy wpisać w wyszukiwarce hasło: „programy do zarządzania projektami”. Część z nich jest oczywiście płatna, ale spośród darmowych można wybrać takie, które są bardzo użyteczne. Wszystko zależy od tego, do czego będą wykorzystywane i w jaki sposób je skonfigurujesz. Takie narzędzia bardzo ułatwiają życie zespołom, nie tylko liderowi. Dzięki nim łatwiej ustala się terminy, zadania i podział obowiązków, niż poprzez e-maile czy ustnie.



Problematyczna okazuje się nie tylko zmiana trybu dotychczasowego funkcjonowania, z którym wiąże się szereg rytuałów (dojazd do biura, poranna kawa, zebrania zespołu itp.), ale przede wszystkim miejsca wykonywania pracy. Znam wiele osób, dla których przeniesienie zadań służbowych do domu jest ingerencją w przestrzeń prywatną.

#### Czego oczekują członkowie zespołu?

- **Jasno określonych zadań** – chcą wiedzieć, co mają zrobić, jak i na kiedy. Założenie, że każdy zdaje sobie sprawę, co do niego należy, jest błędne.

- **Informacji zwrotnej** – odpowiedzi na wysłany e-mail lub zaopiniowania przygotowanych materiałów. Milczenie jest stresujące – nie wiadomo, czy praca została wykonana zgodnie z oczekiwaniami, a domysły nie są dobrym doradcą.
- **Obecności** – nawet zdalnej. Od czasu do czasu warto odezwać się do członków zespołu, żeby zapytać, jak idzie praca lub życzyć im dobrego dnia. Ludzie, szczególnie pracujący w odosobnieniu, pozbawieni drobnych rytuałów (np. wymiany uprzejmości przy kawie), potrzebują sygnału, że ktoś o nich pamięta. Najlepiej, jeśli jest to lider.
- **Rozmowy** – zdarza się, że członkowie zespołu chcą po prostu porozmawiać. Zamiast pisać długie maile czy przerywać fiszki w aplikacjach, chcą omówić sprawę przez telefon lub za pośrednictwem wideopołączenia. Każdy w pewnym momencie odczuwa tego rodzaju potrzebę. Choć szef czasem musi odbyć setkę takich rozmów, to w związku ze swoją rolą musi udźwignąć także sto pierwszą.
- **Informacji, co będzie dalej**, czyli powiadamiania z wyprzedzeniem o kolejnych krokach, przypomnieniu, jaki jest główny cel działania, jakie obowiązują procedury itd. To daje poczucie bezpieczeństwa.

#### Czego oczekuje lider od zespołu?

- **Wsparcia** – warto, by członkowie zespołu znali obowiązki lidera (konieczność kontrolowania wszystkich bieżących spraw oraz tworzenie wizji na przyszłość – każdy lider ma przeciw swojego szefa). Warto to wziąć pod uwagę, gdy pilnie czegoś potrzebujemy. Takich „natychmiastowych” spraw nasz przełożony ma kilka lub kilkanaście.
- **Uporządkowanych wiadomości** – szef zwykle oczekuje konkretów (nawet jeśli dotyczą wizji dalszych działań). Dlatego wiadomość do niego trzeba ułożyć w taki sposób, żeby było jasne, co jest informacją, a co pytaniem lub zgłaszaną potrzebą. Pamiętajmy również o zwięzłości – zredagowanie krótkiego maila wymaga z reguły więcej czasu niż długiego, bo należy dokładnie przemyśleć jego treść. Warto jednak podjąć ten wysiłek – często w trakcie pisania sami odpowiadamy sobie na pytania, które chcieliśmy zadać lub porządkujemy problem.
- **Efektów**, czyli rezultatów pracy. Obowiązuje tu dokładnie ta sama zasada, co przy informacji zwrotnej. Szef nie domyśli się, że coś już zostało zrobione albo że pojawił się jakiś problem – trzeba mu o tym powiedzieć.
- **Obecności** – nie chodzi tu o pisanie co godzinę e-maila z informacją o kolejnej wykonywanej czynności, ale o zasygnalizowanie od czasu do czasu, na jakim jesteś etapie. To daje liderowi poczucie bezpieczeństwa.
- **Samodzielności** – konsultowanie każdego drobiazgu z szefem jest dla niego dużym obciążeniem. Jeśli nie czujesz się zupełnie swobodnie w realizacji zadania, którym się zajmujesz, powiedz o tym wcześniej. Zaznacz, że potrzebujesz wsparcia. Ważne jest także uzgodnienie zakresu odpowiedzialności i samodzielności przy podejmowaniu decyzji.

Okazuje się, że w pracy na odległość (podobnie jak w biurze) **najważniejsza jest właściwa komunikacja**. Pamiętajmy, że wymaga ona codziennej uwagi i refleksji, żeby nie sprawdziły się słowa George'a Bernarda Shawa: „**Największym problemem w komunikacji jest złudzenie, że do niej doszło**”.



#### **Katarzyna Liwak-Rybak**

Z wykształcenia historyk sztuki. W ramach podnoszenia kompetencji zawodowych ukończyła studia podyplomowe w zakresie coachingu i HR, a jako uczestniczka programu Erasmus+ odbyła *job shadowing* w Parques de Sintra Monte da Lua w Portugalii. Swoje życie zawodowe związała z instytucjami kultury oraz organizacjami pozarządowymi, chcąc realizować działania społecznie potrzebne, wspierające kulturę i sztukę. Obecnie jest związana z Muzeum Warszawy, w którym kieruje zespołem edukacji muzealnej. Jej celem jest upowszechnianie wiedzy i dobrych praktyk w zakresie edukacji i animacji kulturowej oraz pracy projektowej.



# 3.

## Edukator w rozwoju

Edukatorzy to trzon układu odpornościowego w świecie, w którym decydująca jest zdolność społeczeństw do adaptacji, pozbywania się starych nawyków i wyrabiania nowych. Choć trudno precyzyjnie przewidzieć wszystkie przyszłe wyzwania, to właśnie oni mogą nas przygotować na spotkanie z nieznanym.

Żeby skutecznie edukować innych, trzeba samemu ciągle się rozwijać. Nieprzypadkowo na liście najpopularniejszych tematów na stronie Udemy znalazły się „kreatywność” i „krytyczne myślenie”. Edukatorzy nie mogą być jak szewc, co bez butów chodzi. Muszą znaleźć czas na własny rozwój i namysł nad ważnymi pytaniami andragogicznymi lub sposób na zaprzęgnięcie rozumu oraz intuicji do pracy nad sobą.

Czy grywalizacja sprawdzi się w grupie dorosłych? Skąd brać badania? Czy praca zespołowa zasługuje na uznanie? Jak działać, żeby nie popełniać błędów trenerskich? Na te i podobne pytania próbowaliśmy odpowiedzieć w tym rozdziale.

Uczmy się zatem od siebie i korzystajmy z doświadczeń innych.



## Keep Calm i nie bój się (andragogicznych) pytań

MONIKA SULIK



„Ważne jest, by nigdy nie przestać pytać. Ciekawość nie istnieje bez przyczyny. Wystarczy więc, jeśli spróbujemy zrozumieć choć trochę tej tajemnicy każdego dnia. Nigdy nie trać świętej ciekawości. Kto nie potrafi pytać, nie potrafi żyć”.

(Albert Einstein)

**Jakiś czas temu przeczytałam o terapeutce, który zadał swojej pacjentce bardzo osobliwe zadanie. Polegało ono na tym, by każdego dnia wieczorem kobieta zapisywała w zeszycie choć jedno pytanie skierowane do siebie. Terapeutyczna moc i potencjał rozwojowy miały tkwić w samym postawieniu pytania, a nie w udzieleniu na nie odpowiedzi.**

Bardzo spodobało mi się to ćwiczenie i przypomniało mi ono historię przedstawioną przez Olgę Tokarczuk w *Opowiadaniach bizarnych*. W jednym z tekstów z tego zbioru (*Serce*) noblistka opisuje mężczyznę, którego uporczywie nękają pytania egzystencjalne. „Dlaczego właściwie ma pięć palców, a nie sześć czy cztery. Dlaczego na świecie zawsze jednym wszystkiego brakuje, a drudzy opędzają się od nadmiaru? Dlaczego dzieciństwo trwa tak niewspółmiernie długo, że nie starcza potem czasu na dorosłość, na refleksję i na to, żeby uczyć się na własnych błędach? Dlaczego ludzie choć chcą robić dobrze, robią źle? I dlaczego tak trudno jest po prostu być szczęśliwym?”<sup>1</sup>. Mężczyzna wraz z żoną wybiera się w podróż życia do Tajlandii, gdzie trafia przed oblicze mistrza z „okiem na głowie”, którego można pytać o wszystko, bo wszystko wie i wyjaśni. Choć odpowiedzi mnicha były bardzo żarliwe, choć „mówił i mówił, jakby coś recytował, jakby czarował nad czajniczkiem z herbatą”, a język chiński był zupełnie niezrozumiały dla przybysza, to mężczyzna wyraźnie się rozluźnił. Nie pojął ani słowa, ale poczuł spokój i ukojenie. Jednak po powrocie do domu pytania te na nowo zaczęły go nękać i nie pozwalały mu spać spokojnie. Tutaj chciałabym odnieść się do zdania towarzyszącego mi na różnych etapach mojej „andragogicznej” drogi, które umieściłam w prologu swojej pracy doktorskiej: „A jakie mogą być marzenia humanisty? Nie odkryliśmy niezmiennych praw historii [...]. Gdyby tak było, nie zaskakiwałaby ona nas za każdym zakrętem. Socjologia nie pomogła nam zbudować idealnego społeczeństwa i biada nam, gdy ktoś się za to zabiera. Filozofia nie rozwiązała zagadek naszego bytu – od tysięcy stawiamy sobie te same pytania. **Ale chyba na tym polega istota humanistyki: na stawianiu pytań. Na zamyślaniu się nad światem i nad nami samymi. Ze świadomością, że odpowiedź nigdy nie będzie pełna i ostateczna**”<sup>2</sup>.

1. Tokarczuk, O. (2018), *Opowiadania bizarne*, Kraków: Wydawnictwo Literackie, s. 109.

2. Milewska, M. [cyt. za:] E. Wilk, *Drużyna magicznej kuli*, „Polityka” 2002, nr 42.

## Zatem... „kim jestem”?

Kiedy mowa o pytaniach w kontekście andragogicznym, pojawia się kwestia zasadnicza dotycząca tożsamości – „Kim jestem?”. Pytanie, które skłania do zamyślenia się „nad światem i nami samymi, ze świadomością, że odpowiedź nigdy nie będzie pełna i ostateczna”. Doskonałym przykładem zmagania z zagadnieniem tożsamości jest ta historia:

„Kobieta pogrążona w śpiączce umierała. Nagle odniosła wrażenie, że została wzięta do nieba i stoi przed Sądem.

- Kim jesteś? – rzekł do niej Głos.
- Jestem żoną burmistrza – odparła.
- Nie pytałem, czyją jesteś żoną, ale kim jesteś?
- Jestem matką czworga dzieci.
- Nie pytałem, czyją jesteś matką, ale kim jesteś?
- Jestem nauczycielką.
- Nie pytałem, jaki masz zawód, ale kim jesteś?



Z moich doświadczeń i obserwacji poczynionych podczas pracy andragogicznej wynika, że dorośli mają problem z zadawaniem pytań. To nie oznacza, że nie są oni ciekawi świata. Opór zdaje się wynikać z zawstydzenia lub zażenowania związanych z brakiem wiedzy.

Niezależnie, co odpowiedziała, nie zadowalało to pytającego.

- Kim jesteś?
- Jestem chrześcijanką.
- Nie pytałem, jaką religię wyznajesz, lecz kim jesteś?
- Jestem tą, która zawsze pomagała biednym i potrzebującym.
- Nie pytałem, co czyniłaś, ale kim jesteś?

W końcu kobieta została z powrotem odesłana na ziemię. Gdy wydobrzała, postanowiła odkryć, kim jest<sup>3</sup>.

Choć pytanie o tożsamość jest źródłem wielu dylematów egzystencjalnych, to nie zwalnia nas to z podejmowania trudu znalezienia na nie odpowiedzi. Jak bowiem pisze Olga Rzycka: „**Pytania zachęcają do myślenia. Za ich sprawą rodzą się nowe pomysły i powstają nowe sposoby podejścia do dobrze znanych zadań. [...] Dobre pytania otwierają zamknięte dotychczas drzwi, stymulują do oryginalnego myślenia, prowokują zmianę. Dzięki nim ludzie sprawdzają swoje aspiracje, motywacje, wybory, założenia, priorytety i zachowania**”<sup>4</sup>.

Z moich doświadczeń i obserwacji poczynionych podczas pracy andragogicznej wynika jednak, że dorośli mają problem z zadawaniem pytań. To nie oznacza, że nie są oni ciekawi świata. Opór zdaje się wynikać z zawstydzenia lub zażenowania związanych z brakiem wiedzy, bo przecież jak to – oni, dorośli, czegoś nie wiedzą?

3. de Mello, A. (2017), *Modlitwa Żaby*, Poznań: Wydawnictwo Zysk i Ska.

4. Rzycka, O. (2010), *Niezwykła moc zadawania pytań w zarządzaniu ludźmi*, Warszawa: Wolters Kluwer, s. 266.

Podczas zajęć dydaktycznych z tą grupą miałam okazję obserwować wiele sytuacji, w których, mimo wątpliwości w jakiejś kwestii, uczestnicy nie mieli odwagi, by zadać pytanie. Najbardziej zapadła mi w pamięć historia związana z realizowaniem ćwiczenia pt. „Wyprawa na księżyc”. Zadanie polegało na uszeregowaniu przedmiotów według ich przydatności. Podczas tego ćwiczenia jedna ze studentek zadała pytanie: „Co to jest przenośny teleskop na baterie słoneczne?”. Reakcja grupy była natychmiastowa – oczywiście, jak łatwo się domyślić, był to gromki śmiech. Zapytałam zatem: „Kto z państwa wie, co to jest przenośny teleskop i mógłby wyjaśnić koleżance?”. W tym przypadku odzew również był błyskawiczny – niemal wszyscy opuścili wzrok i w milczeniu wpatrywali się w blaty stołów. Ta sytuacja sprowokowała dyskusję związaną ze strachem przed zadawaniem pytań przez dorosłych. W moim przekonaniu taka postawa ma swoje źródło już w dzieciństwie, kiedy to gromadząc wiedzę o świecie, chcemy zaspokoić swoją ciekawość i zadajemy mnóstwo pytań, które bardzo często wprowadzają rozmówców w zakłopotanie i niepewność. W związku z tym osoby dorosłe często uciszają dzieci („przestań wreszcie zadawać tyle pytań”), odraczają odpowiedzi („kiedyś ci o tym opowiem”) lub odsyłają je do innych („zapytaj mamę/tatę/babcie/dziadka”). W ten sposób już od najmłodszych lat uczymy się, że NIE WARTO PYTAĆ, bo powoduje to zakłopotanie, zdenerwowanie lub zażenowanie.

Tymczasem...

## **KTO PYTA, NIE BŁĄDZI..., czyli 7 powodów, dla których warto zadawać pytania**

Olga Rzycka, autorka książki *Niezwykła moc zadawania pytań w zarządzaniu ludźmi*, wymienia siedem powodów, dla których warto pytać. W moim przekonaniu przedstawione przez nią argumenty są bardzo mocno zakotwiczone w przestrzeni andragogicznej, mają bowiem ogromne znaczenie w kontekście rozwoju człowieka dorosłego. A oto one:

### **1. Odpowiedzi**

Zwykle kiedy o coś pytamy, to poszukujemy konkretnych informacji. Pierwszą reakcją na zadane pytanie jest rozpoczęcie myślenia o odpowiedzi. Nawet jeśli nie odpowiadamy na nie głośno, robimy to w myślach. Pytania stymulują układ nerwowy, zapraszają komórki mózgowe do pracy.

### **2. Myślenie**

Ludzkie odkrycia i wynalazki związane są z poszukiwaniem odpowiedzi na nurtujące kwestie. Olga Rzycka pisze, że **pierwszym typem** pytań, które stymulują nasze myślenie, są te zadawane sobie:

- Kim naprawdę jestem?
- Co mnie łączy z innymi ludźmi?
- Jak rozwiązać ten konkretny problem w moim życiu?
- Co mogę zrobić, by osiągnąć cel?

**Drugim typem** pytań stymulujących myślenie są te, które zadajemy innym ludziom:

- Co chciałbyś robić, gdybyś nie zajmował się tym, co teraz?
- Gdyby pieniądze nie były przeszkodą, to jak rozwiązałbyś ten problem?

**Trzecim typem** pytań są te, które kierują do nas inni.

Jak zaznacza Rzycka, pytania, które zadajemy (sobie oraz innym), determinują nasze myślenie. Kiedy odnosimy wrażenie, że zakotwiczyliśmy się w konkretnym wzorcu, to najprawdopodobniej ciągle pytamy o to samo. Dlatego warto spróbować zmienić pytania, a jest szansa, że pojawi się nowe, niedostrzegane dotychczas rozwiązanie.



Osoby dorosłe często uciszają dzieci, odraczają odpowiedzi lub odsyłają je do innych. W ten sposób już od najmłodszych lat uczymy się, że **NIE WARTO PYTAĆ**, bo powoduje to zakłopotanie, zdenerwowanie lub zażenowanie.

### 3. Informacje

Nie jest odkrywcze stwierdzenie, że istnieją dwa sposoby zbierania informacji o świecie i o nas samych. Jeden związany jest z przyglądaniem się, obserwowaniem i czytaniem, drugi – z pytaniami. Niezwykle ważna w tym kontekście jest umiejętność ich zadawania, bo większość potrzebnych nam informacji musimy zdobyć sami.

### 4. Kontrola

Olga Rzycka zauważa, że nikt z nas nie lubi utraty kontroli, a zadawanie pytań jest doskonałym punktem startowym do jej odzyskiwania. Według niej kontrola może być pozytywna lub negatywna (podobnie jak cholesterol może być dobry lub zły). Pozytywna kontrola, utrzymywana poprzez zadawanie pytań, zachęca do rozwiązywania problemów i zaangażowania, a także ukierunkowuje myślenie.

### 5. Otwieranie się

Pytania pomagają nam zrozumieć siebie i innych. Najłatwiejszym sposobem zachęcenia ludzi do otwarcia się, jest zapytanie ich o nich samych. Większość z nas lubi opowiadać o sobie, o swoich zainteresowaniach, dzielić się opiniami. Dzięki temu czujemy się docenieni, a w rezultacie wykazujemy większą skłonność do otwartości.

### 6. Jakościowo dobre słuchanie

Ludzie, którzy odnoszą sukcesy mówią mało, a więcej czasu poświęcają na zadawanie pytań i słuchanie odpowiedzi. Otrzymane odpowiedzi są jednak

– jak zaznacza Olga Rzycka – dopiero początkiem. Tak naprawdę ważne jest to, co z nimi zrobimy. Pytanie stanie się bezużyteczne, gdy nie wysłuchamy uważnie tego, co rozmówca do nas mówi. Z im większą koncentracją słuchamy, tym lepiej definiujemy kolejne pytania i mamy szansę uzyskać bardziej precyzyjną informację.

### 7. Przekonanie siebie

Sekret przekonywania innych ludzi polega na zachęcaniu ich do wymyślenia własnych odpowiedzi i rozstrzygnięcia wątpliwości, czyli do samodzielnego myślenia. Można to robić poprzez zadawanie pytań, które prowadzą rozmówców w określonym kierunku, bez wywierania na nich presji.

### Einstein na zakończenie

Mam nadzieję, że udało mi się pokazać, jakie znaczenie ma umiejętność formułowania pytań (i odwaga w ich zadawaniu), a także zachęcić do osobistych przemyśleń w tym zakresie. Warto pamiętać, że: „Za każdym razem, kiedy otwierasz usta, żeby coś powiedzieć, masz dwie opcje do wyboru: możesz albo coś stwierdzić, albo o coś zapytać. Zadawanie pytań może zmienić twoje życie. Dzięki zadawaniu pytań lepiej poznasz siebie i dobrze zrozumiesz motywy dokonywanych wyborów. Podejmiesz działania, które zmienią twoje życie”<sup>5</sup>.

Podsumowaniem niech będzie anegdota z życia Alberta Einsteina:

„W pewnym okresie życia Einstein regularnie prowadził zajęcia na uczelni.

Jeden z jego studentów ze zdziwieniem stwierdził:

– Panie profesorze, pytania na tegorocznym egzaminie były takie same jak w latach poprzednich!

– To prawda – odparł uczoney – lecz w tym roku odpowiedzi są inne”<sup>6</sup>.

5. Rzycka, O., dz. cyt., s. 21.

6. Tamże, s. 266.

### dr Monika Sulik

Doktor nauk humanistycznych, adiunkt, wykładowca akademicki. Swoje zainteresowania naukowo-badawcze koncentruje przede wszystkim w obszarze rozwoju człowieka dorosłego w ujęciu interdyscyplinarnym, ze szczególnym uwzględnieniem kontekstów biograficznych. Realizuje autorskie zajęcia dydaktyczne z zakresu przedmiotu biografia w edukacji, w ramach którego prowadzi warsztaty związane z wykorzystaniem metody biograficznej w andragogice i edukacji dorosłych. Certyfikowany trener i mentor akademicki. Ambasadorka EPALE.



## Skąd brać badania?\*

- \* Artykuł powstał na podstawie odcinka programu „Teraz wiesz”, który w formie wideo umieszczam raz w tygodniu w otwartym kanale YouTube. Zapraszam do jego śledzenia – wartościowych treści jest tam więcej ([youtube.com/watch?v=Y8GwpZ8bNrk](https://youtube.com/watch?v=Y8GwpZ8bNrk)).

RAFAŁ ŻAK

Od dłuższego czasu w swojej pracy trenerskiej zajmuję się promowaniem rozwoju opartego na dowodach. Oznacza to, że bardzo często używam takich fraz, jak: „Są badania...”, „Mamy badanie, które...”. W związku z tym jestem pytany, skąd czerpać takie teksty i w jaki sposób samodzielnie z nich korzystać. Czas na odpowiedź.

### Wyszukiwarki

Na początek słowo o wyszukiwarkach artykułów naukowych. Chyba najczęściej używaną jest Google Scholar<sup>1</sup>. Działa identycznie jak klasyczna wyszukiwarka: wpisujemy hasło, które chcemy odnaleźć, i otrzymujemy zestaw wyników.

1. [scholar.google.com](https://scholar.google.com).



Jakiś czas temu ktoś wymyślił hashtag, który służy wyszukiwaniu wszelkiego rodzaju tekstów. Wpisujemy po prostu hashtag #ICanHazePDF, dodajemy do niego tytuł artykułu i... czekamy. Być może ktoś przeczyta nasz apel, znajdzie dla nas tekst i go podeśle.

W tej wersji jednak Google koncentruje się na tekstach publikowanych w czasopiśmie naukowych. Co oczywiste, więcej materiału uda nam się znaleźć wtedy, kiedy użyjemy języka angielskiego. Wynikiem wyszukiwania będzie lista artykułów naukowych, powiązanych z wpisaną frazą. Rzecz jasna, Google Scholar to nie jedyna opcja – możemy też skorzystać z PubMed<sup>2</sup>, ScienceDirect<sup>3</sup> i wielu innych.

2. [pubmed.ncbi.nlm.nih.gov](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov).  
3. [sciencedirect.com](https://sciencedirect.com).

### Mail do autora

Kolejną opcją jest zdobycie e-maila do autora danej pracy i poproszenie go o przesłanie nam kopii tekstu. Odszukanie adresu poczty elektronicznej nie jest dzisiaj szczególnie trudne, a dodatkowo możemy skorzystać ze stron, które ułatwią nam taki kontakt. Przykładem jest Researchgate.net, z opcją „Request a paper”, dzięki której możemy zwrócić się bezpośrednio do autora (licząc na jego przychyłność).

## +PDF

Bardzo często wynikiem wyszukiwania jest dostępny ogólnie abstrakt, a pełna wersja artykułu jest płatna – są to kwoty znaczące, od kilkunastu do kilkudziesięciu dolarów. Jeśli nie mamy możliwości kupienia tekstu, możemy spróbować zdobyć go inaczej. Pierwsza metoda, banalna, polega na wpisaniu w pole zwykłej wyszukiwarki tytułu artykułu i dopisaniu frazy „+pdf”. Dzięki temu być może znajdziemy miejsce, w którym został on zamieszczony w wersji ogólnodostępnej.



Szczególnie polecam aplikacje takie jak Researcher. Ich działanie polega na tym, że wybieramy hasła kluczowe i za każdym razem, kiedy w zasobach pojawi się nowy materiał na interesujący nas temat, dostaniemy powiadomienie.

## #ICanHazePDF

Kolejny pomysł to wykorzystanie Twittera. Jakiś czas temu ktoś wymyślił hashtag, który służy wyszukiwaniu wszelkiego rodzaju tekstów. Wpisujemy po prostu hashtag #ICanHazePDF, dodajemy do niego tytuł artykułu i... czekamy. Być może ktoś przeczyta nasz apel, znajdzie dla nas tekst i go podeśle. Metoda nie zawsze się sprawdza, ale kiedy nie mamy innej możliwości zdobycia materiału, próbujemy w ten sposób.

## Znajomi

Możemy też skorzystać z pomocy znajomych. Być może w swoim otoczeniu mamy kogoś, kto pracuje na uczelni i od czasu do czasu coś dla nas zdobędzie.

## Researcher

Mamy do dyspozycji wiele narzędzi na urządzenia mobilne. Szczególnie polecam aplikacje takie jak Researcher. Ich działanie polega na tym, że wybieramy hasła kluczowe i za każdym razem, kiedy w zasobach pojawi się nowy materiał na interesujący nas temat, dostaniemy powiadomienie. Jest to świetne rozwiązanie dla trenerki czy trenera, którzy poruszają się w określonym obszarze wiedzy i chcą trzymać rękę na pulsie. Korzystam z niego za każdym razem, kiedy jakieś zagadnienie szczególnie mnie interesuje.

### **Sci-hub.tw**

„Ostateczną bronią” mogą być dla nas strony typu sci-hub.tw. Znajdziemy tam 65 milionów artykułów naukowych, które hakerzy wydobyli zza płatnych blokad i udostępnili. Od lat toczy się dyskusja o tym, czy jest to dobre rozwiązanie. Przeciwnicy tego rozwiązania argumentują, że to piractwo, zwolennicy z kolei twierdzą, że badania realizowane za publiczne pieniądze powinny być powszechnie dostępne.



### **Rafał Żak**

Trener, coach, autor, mówca. Zajmuje się rozwojem ludzi i organizacji. Promuje rozwój oparty na dowodach. Autor książek *Rozwój osobisty*, *Instrukcja obsługi*; *Nie myśl, że NLP zniknie* oraz *Trener w rolach głównych*. Ambasador EPALE.



# Powiedz NIE pracy w zespole

RADOSŁAW CZAHAJDA

Zarówno naukowcy, jak i trenerzy, wśród pozytywnych skutków pracy w zespole wymieniają rozwój różnorodnych kompetencji pracowników. Wielokrotnie spotkałem się też z poglądami, że człowiek jest istotą społeczną, która najlepiej uczy się, przebywając z innymi. Sam również, stając przed grupą szkoleniową, szczególnie na sali konferencyjnej, zdaję sobie sprawę z tego, że zgromadzone w niej osoby mają łącznie zdecydowanie większą wiedzę w omawianym temacie niż ja, w związku z czym często próbuję za pomocą technik pracy grupowej tę wiedzę ujawniać. Czy w związku z tym możemy przyjąć, że angażowanie pracowników we współpracę wpływa korzystnie również na poziom zdobywanych przez nich kompetencji? Niekoniecznie.

## Podstawowa wada pracy w zespole

W jednym z ostatnich wydań kwartalnika „Adult Education Quarterly” możemy przeczytać o badaniach prowadzonych pod przewodnictwem Tobina Lopesa, w których weryfikowano, na ile społeczny charakter pracy w różnych sektorach wpływa na zdobywanie punktów w ramach międzynarodowego testu kompetencji osób dorosłych PIAAC (mierzącego poziom umiejętności niezbędnych do prawidłowego funkcjonowania we współczesnym świecie).

Badanie przeprowadzone na próbie 3423 osób pracujących w ośmiu sektorach gospodarki pokazało, że poziom regularnej współpracy jest odwrotnie proporcjonalny do wyniku osiąganego w teście PIAAC. Im więcej ludzie współpracują ze sobą, tym słabiej rozwijają kluczowe kompetencje XXI wieku! Ten efekt jest szczególnie widoczny w sektorach, w których pracuje wiele osób z wyższym wykształceniem (edukacja, zdrowie publiczne, administracja). Pozytywny wpływ na wynik PIAAC miała jedynie cotygodniowa wymiana informacji między pracownikami.

Zdaniem naukowców największą wadą długotrwałej pracy w zespole jest specjalizowanie się w zakresie swoich obowiązków i zawodowych kompetencji, przy stopniowej utracie pozostałych kluczowych umiejętności. Analityk, od którego będzie się wymagało jedynie dostarczania dobrych analiz, będzie miał z czasem coraz większe trudności w mierzeniu się z pojawiającymi problemami w innych obszarach.

## Proste rozwiązanie

W swoim artykule Lopes z zespołem nie pozostawili czytelników bez odpowiedzi na pytanie: „Co w takim razie robić, by nie powielić tego schematu?”.

**Po pierwsze** – nie zmuszać pracowników do pracy w zespole, gdy nie jest to konieczne. Ile spotkań można zastąpić informacją rozsyłaną pocztą elektroniczną, ile zadań do wykonania w 15 minut rozdzielanych jest pomiędzy wiele osób, które muszą się ze sobą konsultować? Powszechna opinia o wyższości pracy zespołowej nad indywidualną prowadzi nas czasem do absurdalnych rozwiązań.

**Po drugie** – dbać o alternatywne formy rozwoju różnorodnych kompetencji. To, czego pracownicy nie nauczą się od innych, może być rozwijane w inny sposób – poprzez autorefleksję, ewaluację, szkolenia, wykonywanie zróżnicowanych zadań, spotkania mentoringowe lub coachingowe z przełożonymi czy retrospektywę<sup>1</sup>.

**Po trzecie** – dbać o wymianę informacji. To główna zaleta pracy w zespole, która faktycznie sprzyja rozwojowi kompetencji. Nie trzeba w tym celu organizować codziennych spotkań lub tworzyć skomplikowanych procedur. W zupełności wystarczy ustrukturyzowany e-mail, wysyłany raz na tydzień do pozostałych współpracowników, mówiący o postępach w pracy, pojawiających się trudnościach i sposobach radzenia sobie z nimi.

1. Spotkanie prowadzone w ramach zwinnego zarządzania, podczas którego omawiane są sukcesy i porażki z ostatniego „sprintu”, czyli dwóch, trzech tygodni pracy.

## Czy rezygnujemy z pracy zespołowej na szkoleniach?

Istnieje wiele form zdobywania wiedzy i nie wszystkie wymagają pracy w zespole. Obserwując rozwój trenerów w Trainers' Forum, zauważyłem jednak, że jest to najczęściej wybierana forma interakcji na szkoleniach. Dajemy uczestnikom flipchart, marker, zadanie i liczymy, że „jakoś to będzie”. Zachęcam do spojrzenia pod tym kątem na harmonogram waszego najbliższego kursu. Okaże się, ile czasu uczestnicy przeznaczą na działania w grupie, a ile na pracę własną, ile na refleksję i słuchanie prowadzącego, ile na ćwiczenie umiejętności, ile na przyjmowanie informacji zwrotnych. Nie ma uniwersalnego wzoru na idealny podział czasu, ale zmiana przyzwyczajeń może nas do niego zbliżyć.



Istnieje wiele form zdobywania wiedzy i nie wszystkie wymagają pracy w zespole. Obserwując rozwój trenerów w Trainers' Forum, zauważyłem jednak, że jest to najczęściej wybierana forma interakcji na szkoleniach. Dajemy uczestnikom flipchart, marker, zadanie i liczymy, że „jakoś to będzie”.

## Szkolenia teologiczne

Artykuł Lopesa przypomniał mi też wyniki badań, które prowadziłem w zeszłym roku na konferencji dla trenerów. Mierzyłem wówczas m.in. czas poświęcany przez

nich na różnorodne aktywności w trakcie szkolenia i sprawdzałem, jak przekłada się to na późniejszą ewaluację ich warsztatów.

Najbardziej mnie rozbawiło to, że w programie szkoleń, których celem dydaktycznym ma być wypracowanie umiejętności, nie przewiduje się czasem nawet krótkiej chwili na ich ćwiczenie. To szkolenia teologiczne<sup>2</sup>, których uczestnicy muszą uwierzyć prowadzącemu, że umiejętności, o których opowiada, zostały na nich przelane i będą potrafili je wykorzystać po wyjściu z sali.

Innym wnioskiem z badań była konstatacja, że dzięki przeznaczeniu części szkolenia na autorefleksję – zarówno ustrukturyzowaną (np. z wykorzystaniem karty do wypełnienia), jak i nieustrukturyzowaną (kiedy trener mówi po prostu: „Zastanówcie się teraz przez chwilę, jak wykorzystacie zdobytą wiedzę w praktyce”) – uczestnicy uznawali, że nauczyli się więcej oraz najwyżej oceniali kursy i kompetencje trenerów. Jest to o tyle ciekawe, że podczas tych spotkań trenerzy poświęcali najmniej czasu na przekazywanie wiedzy. To tylko umacnia mnie w przekonaniu o istotnej, choć zdecydowanie niedocenianej, roli indywidualnej pracy uczestników podczas warsztatów.

## Bibliografia

Lopes, T., Scully-Russ, E., Zarestky, J., Collins, J.C. (2019). The Effects of Social Characteristics of Jobs on the Cognitive Skills of Adults in the United States: A PIAAC Analysis. *Adult Education Quarterly*, 70(2), 140–174; [bit.ly/2Xxqqhh](https://bit.ly/2Xxqqhh) [dostęp: 7.08.2020].

### Radosław Czahajda

Trener, naukowiec, aktywista. Koordynator europejskiej społeczności Trainers' Forum, współfundator inkubatora innowacji społecznych Impossible. Przeprowadził ponad 1800 godzin warsztatów i szkoleń dla trenerów, pracowników korporacji i organizacji pozarządowych w kilkunastu krajach Europy. W ramach działalności naukowej zajmuje się kwestią skuteczności szkoleń, a w trakcie warsztatów i wystąpień konferencyjnych promuje ważne odkrycia naukowe w obszarach edukacji, zarządzania, przedsiębiorczości i marketingu. Ambasador EPALE.



2. Ten termin zaczerpnąłem od prof. Kamela Hawwasha, prezesa SEFI w 2013 roku, który tak określił pierwsze lata studiów inżynierskich, na których uczymy się mnóstwa teorii, wierząc, że w przyszłości wykorzystamy ją praktycznie.

## Czy grywalizacja jest na pewno dla dorosłych?

URSZULA RUDZKA-STANKIEWICZ

Słyszę czasem o wątpliwościach, czy grywalizacja nie jest może zbyt infantylna dla poważnego środowiska biznesowego. Czy zabawa w księżniczki lub w zdobywców kosmosu nie uwłacza inteligencji pracowników oraz powadze zajmowanych przez nich stanowisk? Czy ściganie się o miejsce w rankingu nie odciąga uwagi uczestników gry od daleko istotniejszych kwestii?



Udział w grywalizacji bardzo często wiąże się z możliwością zdobycia nagrody. W takiej sytuacji pojawia się pokusa, by w komunikacji z potencjalnymi uczestnikami projektu na pierwszy plan wysuwać tę kwestię. To błąd.

W prowadzonych przeze mnie programach, wykorzystujących elementy grywalizacji w środowisku biznesowym, bierze udział ok. 50 tys. osób. Znacząca większość z nich codziennie loguje się do aplikacji. Są to osoby pełnoletnie, choć w różnym wieku, pochodzące z całej Polski i wykonujące różnorodne zawody (sprzedawca, przedstawiciel medyczny, kasjer, windykator, telemarketer i wiele innych). Moje doświadczenie pokazuje więc, że odpowiedź na tytułowe pytanie może się wydawać oczywista. Sceptyczne opinie na temat projektów grywalizacyjnych nie pojawiają się jednak bez powodu.

### W jaki sposób zadbać o profesjonalny odbiór projektu grywalizacyjnego?

#### Zachęcaj czymś więcej niż nagrodą

Udział w grywalizacji bardzo często wiąże się z możliwością zdobycia nagrody. W takiej sytuacji pojawia się pokusa, by w komunikacji z potencjalnymi uczestnikami projektu na pierwszy plan wysuwać tę kwestię. To błąd. Znacznie lepiej, jeśli poza potencjalną wygraną pokażesz **korzyści merytoryczne lub społeczne**. Na przykład, uruchamiając szkolenie dla przedstawicieli medycznych, którego celem ma być podniesienie jakości przekazu marketingowego, warto przede wszystkim podkreślić kluczową rolę

profesjonalizmu w tym zawodzie. Ważne, by program był dla uczestnika źródłem dodatkowej satysfakcji, a nawet dumy. Lepiej, jeśli powie: „Biorę w nim udział, bo dzięki temu jestem na bieżąco z aktualnym przekazem marketingowym”, niż „Cieszę się, że zdobędę bon do spa”.

### **Miej umiar**

Innymi słowy – nie przesadzaj z wielością mechanizmów angażowania.

Zaawansowana fabuła, rozbudowany system punktowy, kilka różnych rankingów, dodatkowe *boostery* (wzmacniacze), wyzwania, pojedynki... W grywalizacji biznesowej zwykle mniej znaczy więcej. Skup się na stworzeniu bardzo dobrego modelu zachowań pożądanych<sup>1</sup>. Wybierz 2–3 kluczowe mechanizmy, na których opiesz program.

Dbaj o przejrzystość zasad, jasne powiązanie działań z celami biznesowymi i lekkość formy. W ostatnim czasie bardzo popularny stał się *storytelling*.

To ryzykowne narzędzie wymagające dużej rozwagi przy dobieraniu odpowiedniej metafory do kontekstu, którego dotyczy program. Budowanie narracji staje się jeszcze trudniejsze, jeśli twój projekt ma potrwać dłużej niż kilka tygodni. W takim przypadku lepiej sprawdza się subtelne nadanie charakteru programowi poprzez określony logotyp i sposób budowania treści komunikatów, bez przydzielania uczestnikom baśniowych ról lub tworzenia rozbudowanej fabuły.

### **Stonowana dynamika**

Prowadzone przeze mnie badania nad efektywnością programów grywalizacyjnych wskazują, że bardzo ważny jest codzienny kontakt użytkownika z systemem.

Nowe komunikaty powinny pojawiać się 2–3 razy każdego dnia. To zachęci do grywalizacji na zasadzie nawyku (por. wyniki udostępnione w raporcie na [www.digitalwork.com.pl](http://www.digitalwork.com.pl)). Nie należy jednak karać uczestnika za brak aktywności nawet przez kilka dni z rzędu. Może być to przez niego odebrane jako nieadekwatna presja lub złamanie jego prawa do samodzielnego decydowania o sposobie organizowania własnej pracy. W większości prowadzonych przeze mnie projektów użytkownik ma przynajmniej siedem dni na realizację pojawiających się w systemie zadań.

Mechanizmy związane z tzw. motywacją dążenia – nagradzaniem, docenianiem czy dawaniem informacji zwrotnej – powinny przeważać nad mechanizmami wykorzystującymi tzw. motywację unikania (uwzględniającymi m.in. presję ograniczonego czasu lub zasobów, loterie, odliczania).

### **Łagodzenie podziałów**

Mamy naturalną skłonność do podejmowania wzmożonego wysiłku w trakcie rywalizacji. Lubimy być lepsi, szybsi, mądrzejsi. Stąd duża popularność różnego rodzaju rankingów czy tablic wyników. Oczywiście, nie ma w nich nic złego, jednak planując grywalizację w środowisku biznesowym, rzadko naszym celem jest wyłonienie najlepszego z najlepszych. A to właśnie „czołówkę” najsilniej motywujemy, uruchamiając kolejny konkurs. Większość programów

1. Patrz artykuł: Rudzka-Stankiewicz, U. (2020). *Grywalizacja wymaga dużych nakładów pracy?*; [bit.ly/2Gn4vna](http://bit.ly/2Gn4vna) [dostęp: 1.10.2020].

(jeśli nie wszystkie), które dotychczas miałam przyjemność prowadzić, opierała się na dążeniu do osiągnięcia określonego celu. Walczyliśmy o wzrost sprzedaży, nie o najlepszy wynik pojedynczego handlowca. Ciężko pracowaliśmy nad przyspieszeniem obsługi klientów przy kasie, a nie o wyróżnienie najszybszego kasjera. Bardzo ważne w grywalizacji biznesowej jest motywowanie jak największej liczby uczestników i łączenie ich w realizacji założonego celu. Jedną ze sprawdzonych metod budowania schematów nagradzania, które nie wywołują podziałów w zespole, jest oparcie się na balansie wyników, wysiłku i pozytywnego wpływu na innych.

**Wyniki** to kategoria dość oczywista. Jeśli celem programu jest redukcja czasu oczekiwania na połączenie klienta z infolinią, nagradzamy za skrócenie rozmowy, szybkie odbieranie kolejnego połączenia i inne parametry bezpośrednio powiązane z jego realizacją.



Większość programów (jeśli nie wszystkie), które dotychczas miałam przyjemność prowadzić, opierała się na dążeniu do osiągnięcia określonego celu. Walczyliśmy o wzrost sprzedaży, nie o najlepszy wynik pojedynczego handlowca. Ciężko pracowaliśmy nad przyspieszeniem obsługi klientów przy kasie, a nie o wyróżnienie najszybszego kasjera. Bardzo ważne w grywalizacji biznesowej jest motywowanie jak największej liczby uczestników i łączenie ich w realizacji założonego celu.

**Wysiłek** to kategoria ważna dla większości osób, które nie są typowymi „gwiazdami” – największej części populacji, więc kluczowej z perspektywy realizacji celu. Te osoby nie mają najczęściej szans na wygraną w konkursach, na dorównanie najlepszym członkom zespołu. Jednak to właśnie zmiany, które zachodzą w ich zachowaniu, najczęściej przekładają się na osiągnięty wynik ogólny. Nagrodą za ich wysiłek może być np. przyznanie punktów rankingowych za realizację quizów edukacyjnych o nowym produkcie, który trafia do sprzedaży. Wyróżniać ich można także za czynności związane z przygotowaniem bazy klientów w systemie CRM, podjęciem z nimi kontaktu i wysłaniem do nich oferty. Ogólnie – za wszystkie działania, które prowadzą do osiągnięcia celu, jednak nie zawsze, nie od razu, nie bezpośrednio. Dzięki nagradzaniu wysiłku pomagamy naszym uczestnikom w uzyskaniu pożądanego wyniku w przyszłości.

**Nagradzanie za wpływ na innych** zachęca do dzielenia się własnymi doświadczeniami, pomysłami i do wzajemnego wspierania się. W grywalizacji wewnętrznej, której uczestnikami są osoby wykonujące podobne zadania, wymiana dobrych praktyk znacząco podnosi wartość merytoryczną projektu. Zgłaszanie najczęstszych obiekcji klientów, dzielenie się pomysłami na prowadzenie z nimi rozmowy, czy po prostu wspólne świętowanie sukcesów – to zachowania, które powinny być doceniane.

Grywalizacja może być (i jest) wykorzystywana z sukcesem do motywowania dorosłych. Moje wskazówki stanowią jedynie pewien wycinek wiedzy w tym zakresie. Czytelników zapraszam do szerszej dyskusji o tym, jak zadbać o dobry odbiór i skuteczność programu grywalizacyjnego w firmie.

### **Urszula Rudzka-Stankiewicz**

Szefowa działu konsultingu w one2tribe. Doświadczona konsultantka i trenerka. Ekspertka w obszarze grywalizacji procesów biznesowych i ekonomii behawioralnej. Magister psychologii (rozwój osobowości) oraz ekonomii (zarządzanie międzynarodowe). Założycielka sklepu internetowego z profesjonalnymi narzędziami dla trenerów i coachów (GadzetyTrenera.pl). Doświadczenie zdobywała w dużych firmach finansowych i ubezpieczeniowych (PZU, Polbank EFG) oraz w branży usług motywacyjnych na stanowiskach eksperta HR i trenera wewnętrznego Sodexo Sp. z o.o. Jest zwolenniczką stosowania podejścia opartego na dowodach, na bieżąco analizuje dane w poszukiwaniu najlepszych sposobów działania.



## Intuicja kontra rozum – pojedynek Achillesa z Hektorem trzy tysiące lat później

RAFAŁ KUNASZYK

Jest to tekst o tym, czego nie wiemy. O naszych nadziejach, przewidywaniu przyszłości, o złudzeniach i naszej ignorancji, a przede wszystkim o reagowaniu w trakcie szkolenia – kierowaniu się rozumem lub intuicją. Przedstawione rozważania opieram na wieloletnim doświadczeniu w prowadzeniu zajęć dla różnych grup szkoleniowych. Moje przemyślenia wynikają ze świadomości popełnianych błędów, ale są także efektem ciągłego procesu uczenia się. Odkrywania na nowo, że trudno zrezygnować z wydawania skrajnych opinii, unikać złego planowania lub pozbyć się nadmiernej pewności siebie – szczególnie tam, gdzie nasza wiedza zawodowa jest bardzo szeroka, a umiejętności wynikają z długiej praktyki.

Pamiętacie ten fragment *Iliady*?

„Synu Peleusa, już dłużej nie będę przed tobą uciekał,  
choć obiegłem gród wielki boskiego Pryjama trzykrotnie,  
nie odważając się walczyć. Lecz teraz serce mi każe  
stanąć i zetrzeć się z tobą. Zwycięzę ciebie lub zginę”<sup>1</sup>.

Hektor ucieka przed Achillesem, trzykrotnie okrążając Troję. Intuicja mu podpowiada, że ewentualna walka może być jego ostatnią, jednak rozum wskazuje, że jest ona nieunikniona. Dzielny Trojańczyk zatrzymuje się, podejmuje wyzwanie i ginie w pojedynku.

**Czy należy kierować się rozumem, czy intuicją? Czy trener powinien opierać się wyłącznie na racjonalnych przesłankach, czy jednak może pozwolić sobie na szybki automatyczny wybór?**

Podczas jednego ze szkoleń, kiedy rozum podpowiadał mi, żeby kontynuować zajęcia zgodnie z przyjętym scenariuszem, intuicja ostrzegła: „zderzysz się z nieuniknionym”. Po dwóch dniach znakomitej pracy całej grupy dostrzegłem ogromny opór wśród uczestników. Do końca zajęć zostało tylko kilka godzin. W pierwszej chwili pomyślałem, że jakoś dotrwamy do końca, a to, co się dzieje, jest efektem zmęczenia intensywną pracą. Jednak z czasem narastała we mnie świadomość, że konieczne jest wstrzymanie szkolenia i omówienia tego, co się działo. Tak też zrobiłem – intuicja trenera wzięła górę. Okazało się, że w ostatnim czasie moi uczestnicy dowiedzieli się, że dla ich grupy zawodowej nie przewidziano podwyżek. Perspektywa kończącego się szkolenia i powrotu do rzeczywistości,

1. Fragment *Iliady* Homera w przekładzie Kazimiery Jeżewskiej, Wrocław: Ossolineum, 1986.



w której nie docenia się ich pracy, była źródłem ogromnej frustracji. W tamtej sytuacji moje wieloletnie doświadczenie zawodowe było największą przeszkodą, wpędziło mnie w pułapkę złudzenia umiejętności i trafności. Moja sytuacja przypominała standardowe działanie inwestora giełdowego całkowicie przekonanego o słuszności swoich decyzji na nieprzewidywalnym rynku obrotu akcjami; wirusologa, który sądzi, że trafnie prognozuje skutki nowej epidemii; czy też żeglarza, któremu wydaje się, że wie, kiedy jego znajdująca się we mgle łódź dotrze do lądu.

Zaufałem jednak intuicji i wygrałem. Warto się zastanowić, kiedy możemy postąpić podobnie. Pomogą nam badania przeprowadzone przez amerykańskiego psychologa Gary'ego Kleina (2010, s. 199). Doświadczeni trenerzy mogą w pewnych sytuacjach posługiwać się intuicją, bo wynika ona z wyszukiwania w pamięci analogii do wcześniejszych przypadków. Jest to wiedza, ale nie mamy świadomości źródła jej pochodzenia. Aby zrozumieć to zjawisko, warto zastanowić się, czego w życiu unikamy i jaka jest tego przyczyna. Moje obawy, na przykład, dotyczą osób, które krytykują wszystko i wszystkich. Boję się, że tacy ludzie podczas szkolenia zahamują dynamikę rozwoju grupy, a także ograniczą możliwości osiągnięcia celu procesu edukacyjnego. Za każdym razem, kiedy spotykam ich na swojej drodze zawodowej, odczuwam zdenerwowanie i wewnętrzne napięcie.

Wielokrotnie jednak szybkie myślenie prowadzi do niewłaściwych decyzji. Daniel Kahneman w książce *Pułapki myślenia. O myśleniu szybkim i wolnym* dostrzega podobieństwo między intuicją a percepcją – oba procesy są błyskawiczne i pozbawione wysiłku. **„Czasem głos rozumu przemawia o wiele ciszej niż donośny, wyraźny głos błędnej intuicji, a kiedy mamy do czynienia ze stresem związanym z ważną decyzją, kwestionowanie własnej intuicji staje się nieprzyjemne”** (Kahneman, 2012, s. 556).



Doświadczeni trenerzy mogą w pewnych sytuacjach posługiwać się intuicją, bo wynika ona z wyszukiwania w pamięci analogii do wcześniejszych przypadków.

Klasyczną pułapką błędnego myślenia jest wydawanie opinii na temat scenariusza przyszłych zdarzeń. Kiedy jednak pojawia się element nieprzewidziany, który obnaża mylność naszego wcześniejszego osądu, natychmiast zmieniamy pogląd, utwierdzając siebie i innych w przekonaniu, że od początku wiedzieliśmy, jak się rozwinie sytuacja. Przychodzi mi na myśl rozmowa z moim znajomym sprzed pandemii. Wtedy jeszcze nie czuło się nadchodzącego zagrożenia. Żaden z nas nie rozumiał, dlaczego niektórzy panikują, żartowaliśmy, że wirus to nowy świetny biznes dla producentów środków

higienicznych oraz makaronu i ryżu. Kiedy poznaliśmy nowe fakty, musieliśmy szybko zrewidować nasz pogląd. Umysł ludzki ma pewne ograniczenia – jest niedoskonały w rekonstruowaniu wcześniejszych stanów wiedzy oraz poglądów, które uległy zmianie.

**Podjmując decyzje, powinniśmy mieć świadomość, że wynikają one z naszej ograniczonej wiedzy**, zgodnie z przyjętym założeniem, że istnieje tylko to, co widzimy. 6 czerwca 2002 roku Donald Rumsfeld, sekretarz obrony Stanów Zjednoczonych, podczas konferencji prasowej użył słów, które przeszły do historii. „Mamy znane wiadome. Rzeczy, o których wiemy, że je wiemy. Wiemy również, że istnieją znane niewiadome. Innymi słowy, wiemy, że są pewne rzeczy, których nie wiemy. Ale są również nieznanne niewiadome – takie, o których nie wiemy, że ich nie wiemy”<sup>2</sup>. Na podstawie tego, co znane, tworzymy cały obraz rzeczywistości. Paradoks polega na tym, że im mniej mamy kawałków puzzli, tym łatwiej zbudować nam cały obraz, wypełniając brakujące elementy. Zgodnie z opinią Kahnemana: „Subiektywne przekonanie pewności własnych osądów nie wynika z przemyślanej oceny prawdopodobieństwa, że mamy rację. Uczucie pewności własnego zdania bierze się ze spójności informacji oraz łatwości poznawczej jej przetwarzania” (Kahneman, 2012, s. 284).

2. Rumsfeld/Knowns, YouTube, bit.ly/32Y49MJ [dostęp: 24.09.2020].

3. Gates, B. (2015), *Kolejny wybuch? Nie jesteśmy gotowi*, bit.ly/3mOxrFy [dostęp: 24.09.2020].

Kilka lat temu Bill Gates stwierdził, że największym zagrożeniem dla ludzkości nie będzie wojna, ale infekcja wirusowa<sup>3</sup>. Jego przeświadczenie wynikało m.in. z obserwacji śmiertelnych konsekwencji występowania wirusa Ebola w Afryce Zachodniej. Dziś wszyscy przyznają mu rację, wcześniej jednak pojawiały się opinie, że wywołuje niczym nieuzasadnioną panikę.

To, co powiedział Rumsfeld, można przełożyć na **metodę okna Johari**. Poszerza ona samoświadomość i ułatwia podejmowanie decyzji. Nazwa pochodzi od imion dwóch psychologów Josepha Lufta oraz Harringtona Inghama. Opiera się na przyjętym założeniu, że każdy potrafi scharakteryzować własną osobowość, ale nie ma pełnej wiedzy o sobie. Są cechy, które zauważają inni, a sami ich sobie nie uświadamiamy. Do tego trzeba dodać jeszcze jedną przestrzeń – cech nieznanych ani nam, ani osobom trzecim. Pomędzy poszczególnymi strefami okna Johari granice są płynne. W sytuacji niepewności, poczucia lęku, zagrożenia zwiększa się pole tego, co jest naszym ukrytym „Ja”. **Kiedy otwieramy się na innych i słuchamy ich opinii o sobie, to w procesie uczenia się źródłem informacji zwiększającym naszą świadomość mogą być uczestnicy naszych szkoleń**. Sprawdza się to szczególnie w dłuższych formach edukacyjnych (np. w szkole trenerów, akademii menedżera czy na studiach podyplomowych).

Daniel Kahneman podzielił nasze myślenie na dwa systemy: automatyczny oraz związany z wysiłkiem umysłowym. Ten drugi formułuje oceny, dokonuje wyborów, ale też często akceptuje lub racjonalizuje myśli i uczucia wygenerowane przez pierwszy. Nasza intuicja bywa przyczyną wielu błędów, jednak to właśnie ona przeważnie wpływa na to, że coś robimy dobrze. Należy przy tym pamiętać, że niewiele da się osiągnąć bez dużego wysiłku myślowego. Kluczem do ograniczenia liczby popełnianych błędów poznawczych jest obserwowanie i analizowanie sytuacji, w której się one pojawiają. Musimy być ostrożni przy podejmowaniu decyzji

w trakcie szkolenia, ale też otwarci na korzystanie z ukrytej pamięci. Przy takich założeniach warto zaufać intuicji.

Jako trenerzy osób dorosłych musimy być świadomi konsekwencji naszych osądów i ocen, ale także pułapek myślenia. Od wydarzeń opisanych w *Iliadzie* minęło prawie 3 tysiące lat, więc nasze decyzje nie będą miały aż tak dramatycznej konsekwencji, jak wybory bohaterów dzieła Homera. Powinniśmy jednak pamiętać, że bierzemy odpowiedzialność za osiągnięcie efektów uczenia. W związku z tym, podejmując kolejne kroki w trakcie szkolenia, powinniśmy postępować rozsądnie i odważnie, korzystając z własnych umiejętności i potencjału tych, którzy w tym procesie uczestniczą.

## Bibliografia

Kahneman, D. (2012). *Pułapki myślenia*. Poznań: Media Rodzina.

Klein, G. (2010). Rapid Decision Making on the Fire Ground: The Original Study Plus a Postscript. *Journal of Cognitive Engineering and Decision Making*, December 2010.

### Rafał Kunaszyk

Ekspert ds. edukacji, rynku pracy, trener i doradca zarządzania, współwłaściciel firm rodzinnych Eurokreator s.c. i Eurokreator T&C, członek Zarządu Stowarzyszenia Inicjatywa Firm Rodzinnych. Zajmuje się rozwojem kompetencji, kwalifikacji. Zarządzał kilkudziesięcioma projektami edukacyjnymi w kraju i za granicą. Ambasador EPALE.



## Job shadowing w Sztokholmie z Noblem w tle

MARIA GOLDSTEIN

W grudniu 2019 roku w ramach projektu Instytutu Tolerancji „Kompetencje językowe dla dialogu” (program Erasmus+ Edukacja dorosłych) brałam udział w wyjeździe typu *job shadowing* w Sztokholmie. Moim zadaniem było obserwowanie pracy SKMA (Svenska kommittén mot antisemitism), organizacji pozarządowej, która zwalcza rasizm i antysemityzm, prowadząc szeroko zakrojone działania edukacyjne. Dzięki konsekwentnemu zaangażowaniu w projekty dialogu ponad podziałami i wsparciu dla różnorodności zdobyła ona zaufanie rządu szwedzkiego. Organizacja zajmuje się monitorowaniem przejawów mowy nienawiści w mediach i w przestrzeni publicznej, a także organizowaniem wyjazdów studyjnych dla nauczycieli i młodzieży (w tym m.in. do Auschwitz). Styl działania i skuteczność SKMA mogliśmy obserwować już w trakcie uczestnictwa Instytutu Tolerancji w koordynowanym przez SKMA projekcie Erasmus+ „Interactive Comprehensive Tool for Holocaust Education”, który zaowocował stworzeniem portalu ([www.eternalechoes.org/gb](http://www.eternalechoes.org/gb)), przeznaczonego dla nauczycieli i edukatorów przekazujących wiedzę na temat Holokaustu.

Kiedy ustalałam termin mojego pobytu w Szwecji, wydawał mi się on niespecjalnie korzystny, ze względu na okres gorączki przedświątecznej. Nie mogłam wtedy przewidzieć, że będzie to bardzo ważny czas dla polskiej kultury, dzięki wydarzeniom związanym z uroczystością wręczenia Nagrody Nobla Oldze Tokarczuk (o tym jednak w dalszej części tekstu). Okres spędzony w Sztokholmie to wizyty w instytucji goszczącej i czas wolny, wykorzystany przeze mnie na naukę języka szwedzkiego oraz poznawanie Szwecji od podszewki.

Mój *job shadowing* polegał na przyglądaniu się pracy SKMA. Uczestniczyłam w zebraniach zespołu i w spotkaniach z wolontariuszami, przyglądałam się też sposobom rekrutacji do nagrody ELSA, ustanowionej przez szwedzką organizację goszczącą dla młodych osób, które m.in. za pośrednictwem mediów przeciwstawiają się antysemityzmowi i innym uprzedzeniom.

Nauka szwedzkiego w czasie wolnym stała się możliwa dzięki wyjątkowym zajęciom *språkcafé*, znajdującym się w ofercie bibliotek miejskich, muzeów, uniwersytetów, kawiarni i organizacji kształcenia dorosłych. W spotkaniach *språkcafé* mogą wziąć udział wszyscy, którzy chcą w atrakcyjny sposób, przy filiżance kawy, zwiększać swoje kompetencje językowe. Zajęcia odbywają się również w weekendy (obecnie, ze względu na zagrożenie epidemiologiczne, prowadzone są online). Uczestnikami spotkań byli przeważnie młodzi dorośli, którzy z różnych powodów (głównie w poszukiwaniu lepszych perspektyw

i możliwości rozwoju) zamieszkali w Szwecji – m.in. uchodźcy z Syrii i Afganistanu, lekarka z Grecji, lekarz z Turcji, informatycy z Białorusi i Puerto Rico, badacz ruchów tektonicznych z Chorwacji, pielęgniarka z Rumunii, przedszkolanka z Malezji. Konwersacje prowadzili szwedzcy wolontariusze, na ogół emeryci. Motywowała ich chęć pomagania innym i poznania nowych osób z różnych stron świata. *Språkcafé* to miejsce spotkań ludzi o podobnych celach, ale pochodzących z różnych kultur i środowisk społecznych – takich osób, które potrafią o sobie opowiadać.



**Nauka szwedzkiego w czasie wolnym stała się możliwa dzięki wyjątkowym zajęciom *språkcafé*, znajdującym się w ofercie bibliotek miejskich, muzeów, uniwersytetów, kawiarni i organizacji kształcenia dorosłych.**

Ponieważ nasze zajęcia odbywały się w okresie przedświątecznym, mogliśmy przy okazji spróbować lokalnych specjałów, tradycyjnie serwowanych w tym czasie, takich jak *pepparkakor*, czyli korzenne herbatniki, rodzaj grzanego wina (*glögg*) czy pudding ryżowy (*risgrynsgröt*). Uczestniczyliśmy także w obchodach związanych z Dniem Świętej Łucji (Sankta Lucia).

Choć rozmowy przy kawie w bibliotekach miejskich przeznaczone są głównie dla osób, które chcą pogłębić swoją znajomość języka szwedzkiego, to można w atrakcyjny sposób uczyć się tam również angielskiego, niemieckiego, francuskiego czy fińskiego. Do bibliotek mogą ponadto zgłosić się seniorzy nieradzący sobie z nowymi technologiami oraz uczniowie potrzebujący wsparcia w odrabianiu lekcji. Ogłoszenie o możliwości udziału w takich zajęciach znalazłam w Muzeum Historycznym, w którym zwiedzaliśmy wystawę „Ostatni świadkowie”. Spotkanie organizowane było przez Internationella Bekantskaper (IB). Tam dowiedziałam się o innych planowanych regularnie wydarzeniach, również w Muzeum Sztuki Nowoczesnej i Muzeum Morskim, a także o imprezach z okazji tygodnia noblowskiego.

Internationella Bekantskaper to bardzo ciekawa organizacja, powstała w Sztokholmie z inicjatywy Pelle Frimana w roku 2007. Friman był nauczycielem języka szwedzkiego w zamieszkałej w większości przez imigrantów dzielnicy Tensa. Zauważył, że często mimo długiego pobytu w Szwecji mają oni znikomy kontakt ze społeczeństwem. IB jest organizacją bezpartyjną i areligijną, której działalność opiera się na dobrowolnym zaangażowaniu Szwedów chcących nowoprzybyłym ułatwić integrację. W tym celu przygotowuje spotkania dla osób, które chcą się nauczyć miejscowego języka. Jego znajomość ma ogromne znaczenie i otwiera drzwi do szwedzkiego społeczeństwa, do aktywnego uczestnictwa w jego życiu oraz do rynku pracy. W 2011 roku IB otrzymało nagrodę integracyjną Sztokholmu im. Nelsona Mandeli.

Na koniec wisienka na torcie, czyli spotkania z okazji tygodnia noblowskiego. Odbywały się one w Muzeum Nobla, które mieliśmy okazję zwiedzić. Mogliśmy obejrzeć pamiątki, jakie ofiarowali tegoroczni laureaci i wziąć do ręki replikę medalu. W sali filmowej transmitowana była uroczystość wręczenia nagród, można było również uczestniczyć w prelekcjach na temat przygotowań do głównych uroczystości.

To, że trafiłam na tydzień noblowski, dodało mojemu pobytowi specjalnego znaczenia. W centrum zainteresowania była nasza wspaniała laureatka nagrody w dziedzinie literatury. Jeszcze przed wylotem poznałam panie współpracujące z pisarką, udające się służbowo na uroczystości w Sztokholmie. Od nich dowiedziałam się, gdzie i kiedy noblistka będzie podpisywać swoje książki. Olga Tokarczuk spotkała się z czytelnikami w księgarni ekskluzywnego domu towarowego NK. Mimo deszczowej pogody wielbiciel jej twórczości czekali cierpliwie (nawet dwie godziny) w długiej kolejce przed wejściem, by zdobyć jej autograf i zamienić z nią kilka słów. Znalazłam się w tej grupie, a pisarka pamiętała wizytę w Łodzi w Poleskim Ośrodku Sztuki (wspomniała m.in. o naszych psach).

Moja przygoda z *job shadowing* w Sztokholmie byłaby wartościowa nawet wtedy, gdyby ograniczyła się do obserwacji pracy w tak prężnej instytucji jak SKMA. Odkrycie *språkcafé* oraz udział w tygodniu noblowskim stanowiły dodatkową wartość, która uczyniła z tego wyjazdu fascynujące doświadczenie.



### **Maria Goldstein**

Absolwentka matematyki na Uniwersytecie Łódzkim oraz Kolegium Języka Niemieckiego. Autorka licznych tłumaczeń książek i artykułów z niemieckiego i na niemiecki, w tym przewodników „Das Goldene Buch” po Łodzi oraz po Polsce. Przez wiele lat pracowała jako nauczycielka, potem jako animatorka kultury w Poleskim Ośrodku Sztuki. Inicjatorka licznych projektów w programie Comenius oraz inicjatyw współpracy polsko-niemieckiej. Po wstąpieniu Polski do Unii Europejskiej zajęła się promocją edukacji dorosłych. Koordynowała projekty Poleskiego Ośrodka Sztuki i Instytutu Tolerancji w programach Grundtvig, a później Erasmus+.

# Nasze dialogi codzienne – uczymy się przez całe życie

IWONA KOZIEJA-GRABOWSKA

Rozmowy i spotkania z innymi stanowią dużą część naszego życia. Tylko co z ich jakością?

## Dialog a rozmowa

Z komunikacyjnego punktu widzenia autentyczny **dialog** wymaga pewnych kompetencji i zestawu umiejętności, które pozwalają nam lepiej rozumieć samych siebie i innych, a tym samym prowadzić interakcje owocne dla każdej ze stron. **To coś więcej niż rozmowa dwóch osób.** To konwersacja, w której każdy jest wysłuchany i zrozumiany, gdzie jest miejsce na wyrażenie dowolnej opinii. Jest odwrotnością „serii monologów”, w których każdy wypowiada, co ma do powiedzenia i niekoniecznie interesuje się tym, co mówią inni. Dialog oznacza więc wzajemność i pewną spójność, coś, co robimy razem dla wspólnego dobra.

Z filozoficznego punktu widzenia dialog to spotkanie, podczas którego **dostrzegamy drugiego człowieka, chcemy go zrozumieć.** Otwieramy się na niego bez warunków wstępnych. To postawa i sposób podejścia do innych („człowiek człowiekowi człowiekiem”), część naszej tożsamości i filozofii życia.

Do **umiejętności wspierających dialog** można zaliczyć m.in. uważne słuchanie, szanowanie prawa innych do posiadania własnego zdania, wczuwanie się w cudze emocje, zawieszanie z góry przyjętych założeń, budowanie dobrej atmosfery do rozmowy czy ciekawość i zadawanie pytań. Ta lista nie jest zamknięta.

## Stereotypy

Dbamy o wiele rzeczy, o nasze smartfony czy samochody, zapisujemy się na kursy tańca bądź na zajęcia komputerowe. Chyba za rzadko jednak zastanawiamy się, jak lepiej rozmawiać i w jaki sposób poprawiać zdolności komunikacyjne. **Jak ważyć słowa.** Jeśli rozmowa nam nie wyszła, przeważnie uznajemy, że zawiniła druga strona – że „ktoś nie umie rozmawiać”, był niegrzeczny, niemiły, egoistyczny, zbyt głośny itd. Nie dostrzegamy, kiedy sami przyczyniamy się do powstawania sytuacji konfliktowych, narastania nieporozumień – do „niedogadywania się”.



Warto pamiętać, że podczas rozmów tworzą się pewne wzorce, struktury, że mamy swoje ulubione style czy role, które odgrywamy. Dobrze jest umieć je zauważyć i rozpoznać, ponieważ wtedy możemy coś zmienić. Pojawiają się też **typowe błędy**, np. zakładamy bez sprawdzania, że zawsze komunikujemy się poprawnie i odbiorca rozumie nasz przekaz. Wiele naszych nawyków i ograniczeń ma charakter kulturowy, środowiskowy, często bezwiednie naśladujemy innych. Niestety, w związku z tym zdarza się, że powielamy pewne stereotypy i uprzedzenia, które mają wpływ na naszą komunikację. Kiedy np. postępujemy zgodnie z maksymą, że „dzieci i ryby głosu nie mają”, możemy rozmowę z młodszą osobą i jej opinię traktować z przymrużeniem oka, a zakładając, że „ludziom nie można ufać”, trudno się nam otworzyć na innych i prowadzić autentyczny dialog.



Jeśli rozmowa nam nie wyszła, przeważnie uznajemy, że zawiniła druga strona – że „ktoś nie umie rozmawiać”, był niegrzeczny, niemiły, egoistyczny, zbyt głośny itd. Nie dostrzegamy, kiedy sami przyczyniamy się do powstawania sytuacji konfliktowych, narastania nieporozumień – do „niedogadywania się”.

## Sytuacje

W dalszej części przykładowe sytuacje i kilka wskazówek ułatwiających prowadzenie autentycznego dialogu.

### **Rozmowa z przyjaciółką, czyli czasem wystarczy posłuchać**

Sytuacja: zwierzenia przyjaciółki. Koleżanka opowiada o swoich problemach w domu, żali się, jest zdenerwowana. Rozmówca co chwilę przerywa i zaczyna udzielać jej rad lub opowiadać o swoich podobnych przeżyciach. W odpowiedzi słyszy: „Gdy będę chciała porady, to zapytam. Posłuchaj mnie po prostu! Chcę ci się wyżalić”. Zdarza się, że zapominamy, jak ważne jest (nad)zwyczajne słuchanie.

### **Rozmowa babci z wnuczką, czyli czasem trzeba zrobić coś inaczej**

Sytuacja: codzienne rozmowy przez telefon. Babcia skarży się, że bardzo trudno rozmawia jej się z wnuczką. Gdy dzwoni i pyta: „Co u ciebie?”, „Jak w szkole?”, ten ją zbywa, a sam nie interesuje się tym, jak babcia się czuje. Rozmowa zamyka się w typowej strukturze: „Co słychać? – Dobrze”. Trzeba wyjść poza ten wzorzec. Warto rozpocząć rozmowę inaczej, np. zainteresować swoją opowieścią: „Wiesz, co mi się dzisiaj przydarzyło?” lub spytać: „Czy dzisiaj coś ciekawego cię spotkało?”. Można pójść dalej i wczuć się w drugą osobę (np. babcia może sobie przypomnieć, że kiedy była młoda, ją też drażniło pytanie o szkołę). Bardzo proste i oczywiste



– trzeba zacząć od zauważenia, że powielamy jakiś schemat, a skoro to nie działa, konieczne jest szukanie nowych rozwiązań.

### **Konserwatysta kontra liberał, czyli zainteresuj się, dlaczego ktoś myśli w taki sposób**

Sytuacja: rozmowy prywatne o polityce lub religii. Czy takie dialogi mają sens? Są dwie szkoły – jedni uważają, że o polityce przy stole się nie rozmawia, drudzy – że można podejmować dowolny temat. Skłaniam się ku tej drugiej opcji, jednak po ustaleniu pewnych zasad. Gdy osoba o przeciwnych poglądach politycznych prezentuje swoją opinię, można ją poprosić, żeby wyjaśniła nam, dlaczego tak myśli – zadawać pytania, dociekać, wykazać zainteresowanie i czegoś nowego się nauczyć.

Po przeczytaniu tego tekstu ktoś może powiedzieć: „łatwiej doradzić, niż zrobić”. Niemniej, jak wiemy z doświadczenia, „trening czyni mistrza”. Dobrego rozmawiania, dialogowania, uważności w kontaktach – tak jak jazdy rowerem – można się nauczyć. Najważniejsza jest chęć. Na wiele rzeczy w życiu nie mamy wpływu, ale **możemy kontrolować słowa**, które wypowiadamy i to, w jaki sposób to robimy. Uczymy się przez całe życie.

### **Iwona Koziejka-Grabowska**

Praktyk i facylitator dialogu, trener kompetencji miękkich, mediator. Absolwentka Akademii Leona Koźmińskiego. Przez wiele lat pracowała w międzynarodowych koncernach, odpowiadając m.in. za komunikację. Promuje dialog w Polsce, pisze, publikuje, prowadzi badania oraz spotkania, wykłady i warsztaty. Wspiera inicjatywy międzykulturowe, międzyreligijne i międzypokoleniowe, współpracuje z wieloma organizacjami krajowymi oraz zagranicznymi. Należy do międzynarodowej sieci Akademii Dialogu z siedzibą w Wielkiej Brytanii (aofpd.org).

Kompetencje i umiejętności nabywała podczas warsztatów organizowanych przez organizacje promujące dialog na świecie, m.in. Nansen Center for Peace and Dialogue z Norwegii oraz Dialogos ze Stanów Zjednoczonych. Swoje doświadczenia w tym zakresie wykorzystywała do stworzenia warsztatów i szkoleń dialogowych w Polsce, uwzględniających uwarunkowania lokalne. Prowadzi również zajęcia dla grup międzynarodowych. Od października 2019 r. jest wiceprezesem i trenerem dialogu w Fundacji Wspierania Dialogu „Rozmawiajmy” (#PaniOdDialogu).



## Mentoring jako droga rozwoju młodych pracowników

GRZEGORZ SKIBIŃSKI, KATARZYNA OSIOR-SZOT

*W ramach cyklu „Mentoring łączy pokolenia” zapraszam do bliższego poznania generacji osób urodzonych stosunkowo niedawno. Dowiesz się, na co zwracają uwagę, czego potrzebują i dlaczego doceniają mentoring jako skuteczną metodę rozwoju. Mam nadzieję, że dla młodych osób ten tekst będzie drogowskazem edukacyjnym – wskaże im, jaką wybrać drogę zdobywania kompetencji lub nowych umiejętności oraz zasygnalizuje, czego się po niej spodziewać. Z drugiej strony artykuł może zainteresować mentorów, którzy dowiedzą się z niego, jakie aspekty są ważne dla młodego pokolenia (żeby nie musieli się już ich domyślać). Zapraszam do zapoznania się z refleksjami Katarzyny Osior-Szot, menedżerki projektów kulturalnych i społecznych, specjalistki do spraw wolontariatu.*

*Sformułowanie „początkujący pracownik” użyte w tekście niech będzie dla Ciebie znakiem, że każdego dnia możesz rozpocząć nową drogę swojego kształcenia i nie ma znaczenia, czy pracujesz w dużej, czy w małej firmie, prowadzisz działalność czy wybierasz inną indywidualną ścieżkę rozwoju. W każdym z tych przypadków będziesz osobą początkującą i na tym polega piękno procesu edukacyjnego – jak młody człowiek, jak dziecko, otwórz się na doświadczenie innych. (Grzegorz Skibiński)*

**Żartobliwe stwierdzenie „OK Boomer”, zyskujące popularność w języku potocznym i używane przez przedstawicieli pokoleń Y i Z po to, aby wyrazić dezaprobatę dla wywodów osób od nich starszych, jest tylko jednym z przejawów relacji międzypokoleniowych. Jednak to właśnie różnica wynikająca z większego doświadczenia zawodowego oraz (lub przede wszystkim) życiowego może stać się fundamentem relacji mentora z mentee – młodym, początkującym pracownikiem. Relacji, z której skorzystają obie strony.**

Reprezentuję pokolenie urodzone po 1990 roku, dla którego jedną z kluczowych wartości jest – bez wątpienia – wolność. Nie miałam okazji przyglądać się permanentnie pustym półkom w sklepach (chwilowego braku papieru toaletowego podczas pandemii nie uznaję za znaczący dyskomfort), nie doświadczałam cenzury, swobodnie podróżuję i korzystam z różnorodnych możliwości rozwoju. Mogłam wybrać dowolny kierunek studiów i uczyć się w poczuciu bezpieczeństwa, w komfortowych warunkach. Podobnie na świat patrzą moi rówieśnicy, a nasze poczucie niezależności wyborów, przekonań, decyzji i postępowania przenosi się na wszystkie dziedziny życia – także na płaszczyznę zawodową. Gdy wchodzimy na rynek pracy, szukamy takich zajęć

i takich miejsc zatrudnienia, które umożliwią nam rozwój i pozwolą zajmować się tym, co przynosi satysfakcję. Trudno nam wykonywać czynności, o których sensowności nie jesteśmy przekonani. Nauczani partnerstwa (i zachęceni do niego w trakcie nowoczesnej edukacji wyższej) nie przyjmujemy decyzji przełożonych ani hierarchicznych struktur „na wiarę”. Zapewne między innymi dlatego o pokoleniu Y mówi się: roszczeniowe, rozkapryszone, pyskate, o słomianym zapale.

Wiele zależy oczywiście od cech osobowościowych każdego młodego pracownika, mam jednak poczucie, że łątka przylepiona przedstawicielom pokolenia Y przez starszych kolegów wynika głównie z braku wzajemnej otwartości na niejednakowe style pracy i sposoby funkcjonowania w świecie. Mentoring, zazwyczaj naturalnie sprzężony z różnicą wieku, może stanowić dobrą odpowiedź na ten problem, a jednocześnie okazać się przełomowym krokiem w karierze osoby uczącej się funkcjonowania w relacjach zawodowych i – szerzej – w „dorosłym” świecie.

Odnieśmy się do definicji pojęcia „mentoring”. Jeśli jest to „proces przekazywania wartości, umiejętności, postaw, wiedzy i udzielania dojrzałego wsparcia w pracy i rozwoju osobistym”<sup>1</sup>, to warto zwrócić szczególną uwagę na **przekazywanie postaw i wartości**. Dla młodego pracownika zdobywanie wiedzy raczej nie jest problemem: dzięki swojej sprawności w wyszukiwaniu informacji szybko dotrze do źródeł, z których może skorzystać, lub szkoleń, które pozwolą mu nadrobić braki. Podobnie rzecz ma się z nabywaniem umiejętności.

Zupełnie inną sprawą jest jednak wykształcanie w sobie **postawy pracowniczej** i sprecyzowanie, **jakie wartości są ważne dla mnie jako pracownika**. Tego dylematu, nurtującego wielu przedstawicieli pokolenia Y (dla których zazwyczaj duże znaczenie ma spójność własnych przekonań z czynami i deklaracjami), nie mogą rozstrzygnąć bezpośredni przełożeni – jeśli nie z powodu niedoboru wiedzy lub umiejętności, to po prostu w związku z brakiem czasu. Młody pracownik potrzebuje kogoś, kto będzie w stanie przyjrzeć się jego sytuacji nie tylko z perspektywy teoretyczno-szkoleniowej, lecz także praktycznej, uwzględniającej o wiele więcej czynników. Wsparcie mentora może pomóc młodemu pracownikowi w sprecyzowaniu wymagań wobec kultury organizacyjnej firmy oraz ustaleniu, w jaki sposób on sam może wymiennie przyczynić się do utrwalania dobrych wzorców i jaką nową jakość może wnieść do swojego środowiska pracy.

Dla osoby rozpoczynającej karierę zawodową niemal wszystko jest nowością i wyzwaniem, a takie wydarzenia, jak zmiana miejsca pracy czy choćby poważna rozmowa z przełożonym, nierzadko stanowią spore wyzwania. Mentor oczywiście nie podejmie żadnych decyzji za swojego podopiecznego, ale może nakreślić mu możliwe scenariusze w związku z tym, że sam kiedyś przez nie przechodził albo mógł je wielokrotnie obserwować w trakcie swojej kariery zawodowej. Może także wskazać młodemu mentee niebezpieczeństwa wynikające z kultury organizacyjnej w przedsiębiorstwie, co jest wyjątkowo cenne w sytuacji, gdy pracownik ma małe doświadczenie zawodowe i niewiele podpatrzonych

1. Malinowska-Parzydło, J. (2015), *Ludzie uczą się dziś od mistrza i szefa, nie od trenera*, „Personel Plus”, nr 8, s. 93.

wzorców, a zatem nie umie jeszcze określić, co jest cechą specyficzną firmy, a co czynnikiem destrukcyjnym.

Z rozważaniami na temat postaw i wartości pracownika nierozzerwalnie wiąże się też kwestia **jego lepszego samopoznania**. Dzięki współpracy z mentorem, który staje się towarzyszem młodego pracownika, może on łatwiej określić swoje priorytety, nazwać kluczowe obszary życia, poznać własne mocne i słabe strony, a w konsekwencji – wyznaczyć plan rozwoju zawodowego i sposób jego realizacji. Ważne przy tym, że mentor pełni funkcję partnera, a nie wyręczyciela, co dodatkowo uczy mentee **odpowiedzialności za kształtowanie własnej ścieżki zawodowej**.

Niezwykle istotne w relacji mentora z mentee jest **zaufanie**, co w przypadku pracy z przedstawicielem pokolenia Y ma szczególne znaczenie. Młodzi pracownicy miewają kłopoty z akceptacją narzuconych autorytetów, co sprawia, że bywają krnąbrni i miewają trudności z respektowaniem hierarchii w strukturze organizacyjnej. Z jednej strony chodzi im o dociekanie i konstruktywny krytycyzm (które same w sobie są dobre), a z drugiej – podobne zachowania mogą być postrzegane jako przejawy arogancji, a tym samym piętnowane w środowisku pracy. Dobra relacja z mentorem, którego podopieczny szanuje i docenia, może stać się także lekcją pokory dla przyszłego zdobywcy świata. Nie chodzi tu jednak o tłamszenie potencjału czy przebojowości młodego pracownika, lecz raczej o skierowanie go na odpowiednie tory, przekonanie go do oparcia się na merytorycznych argumentach, a nie wrażeniach lub zachciankach, i wreszcie – o docenienie doświadczenia życiowego jako niezwykle wartościowego czynnika przy podejmowaniu istotnych decyzji. Dla młodych pracowników mentoring może być również szkołą cierpliwości, umiejętnego rozkładania planów w czasie i niepoddawania się znużeniu (które dość szybko ich ogarnia).



Młody pracownik potrzebuje kogoś, kto będzie w stanie przyjrzeć się jego sytuacji nie tylko z perspektywy teoretyczno-szkoleniowej, lecz także praktycznej, uwzględniającej o wiele więcej czynników. Wsparcie mentora może pomóc młodemu pracownikowi w sprecyzowaniu wymagań wobec kultury organizacyjnej firmy oraz ustaleniu, w jaki sposób on sam może wymiernie przyczynić się do utrwalania dobrych wzorców i jaką nową jakość może wnieść do swojego środowiska pracy.

Niepomierną korzyścią dla obu stron relacji mentoringowej jest **obcowanie z innością**. Zarówno młody człowiek, jak i doświadczony opiekun, mogą się wiele wzajemnie od siebie nauczyć. Dla początkującego pracownika sama świadomość tego, że w życiu zawodowym będzie niejednokrotnie zadziwiany i zetknie się z paletą różnych stylów myślenia, może być inspiracją i drogowskazem podczas

poszukiwania własnej drogi. Dzięki kontaktom z mentorem młody mentee zyskuje szansę, aby w bezpiecznej atmosferze opartej na wzajemnym szacunku przekonać się o tym, że różnorodność jest na stałe wpisana we wszelkie doświadczenia zawodowe.

### Grzegorz Skibiński

Prezes Zarządu Polskiego Stowarzyszenia Mentoringu, dyrektor personalny, współzałożyciel think tanku HR Influencers. Ma kilkunastoletnie doświadczenie zawodowe na stanowiskach menedżerskich, zarówno w administracji rządowej, jak i firmach wdrożeniowych z branży IT oraz globalnych korporacjach. Był realizatorem lub uczestnikiem wielu projektów z zakresu zarządzania ludźmi, a także wdrożeń systemów informatycznych. Kierował dużymi przedsięwzięciami, w tym wdrożeniem ujednoczonych rozwiązań kadrowych w trakcie fuzji banków. Zdobyte doświadczenie łączy z obszarem uniwersyteckim jako członek Executive Education Advisory Board w Akademii Leona Koźmińskiego. Lider licznych projektów wolontariatu oraz propagator idei CSR. Czynnikiem działa w Fundacji im. Leopolda Kronenberga oraz Muzeum Powstania Warszawskiego.



### Katarzyna Osior-Szot

Absolwentka filologii polskiej i kulturoznawstwa, doktorantka w Instytucie Języka Polskiego Uniwersytetu Warszawskiego, menedżerka projektów kulturalnych i społecznych, specjalistka do spraw wolontariatu, członkini Polskiego Stowarzyszenia Mentoringu. Prowadzi autorskie warsztaty z zakresu komunikacji interpersonalnej.



---

**Polskie Stowarzyszenie Mentoringu** propaguje ideę dzielenia się wiedzą, tworzy warunki i rynek pracy dla profesjonalnych mentorów na poziomie europejskim i krajowym. Oferuje także możliwość znalezienia mentora. Porusza się w specyficznych obszarach mentoringu: biznesowego, zawodowego, życiowego. Prowadzi, wdraża lub koordynuje programy w tym zakresie. Wydaje certyfikaty zarówno organizacjom, jak i indywidualnym mentorom.

## Jak stracić wolontariusza w 10 dni?

NINA WODERSKA

To nie będzie historia jak z filmu. Jeśli jednak miałby to być obraz kinowy, to raczej czarna komedia bez happy endu. Jeżeli rozpocząłeś współpracę z wolontariuszami przy projekcie czy akcji, a ci z dnia na dzień zaczęli coraz rzadziej się pojawiać, to być może, Drogi Czytelniku, popełniłeś jeden z błędów, które umieściłam na swojej liście pt. „**Jak stracić wolontariusza w 10 dni?**”. **Uwaga, spoiler!** W tekście opisałam działania dotyczące wolontariatu senioralnego. Nie daję gwarancji, że współpraca z wolontariuszami potrwa nawet tyle czasu, jeśli któraś ze wskazanych poniżej sytuacji faktycznie ma miejsce.

Zanim przejdę do wspomnianej listy, ukazującej problemy w nieco krzywym zwierciadle, chciałabym podzielić się kilkoma zdaniem „na poważnie”. Do napisania tego tekstu zainspirowała mnie częściowo rozmowa ze znajomą trenerką, która szczerze podzieliła się ze mną doświadczeniami ze swojego pierwszego projektu skierowanego do seniorów. Wspominała, że rozpoczynając zajęcia, dopiero po chwili zorientowała się, że ćwiczenie integracyjne polegające na rozłożeniu na podłodze zdjęć, którym seniorzy mieli się przyjrzeć, nie było dobrym pomysłem. Z dziećmi, młodzieżą czy studentami zawsze się sprawdzało, a w tej grupie odbiorców – mniej.

Cóż, każdy z nas – trenerów, nauczycieli czy koordynatorów – był pewnie nieraz w sytuacji, którą chciałby powtórzyć, „rozegrać” inaczej. **To są ważne lekcje, o ile postanowimy z nich wyciągać wnioski.**

Nie wiem, co dokładnie zauważyła moja koleżanka podczas zajęć, domyślałam się jednak, że mogło być kilka powodów jej konsternacji. Może dostrzegła zaskoczenie na twarzach uczestników, a może coś więcej – grymas niezadowolenia, nieme wyrażenie takich myśli, jak: „To nie wypada”, „Czy nie ma innego sposobu?!”, „To nie na moje zdrowie”. Powód mógł być jednak inny – możliwe, że uczestnicy spotkania nie zostali poinformowani o tym, że warto mieć wygodny strój. Bez wiedzy, jak się przygotować na pierwszy dzień szkolenia, warsztatu czy spotkania, seniorzy poznający nowe osoby ubiorą się bardziej elegancko, niekoniecznie wygodnie. Kiedyś sama tak robiłam. Z moich doświadczeń w pracy z osobami z tej grupy wiekowej wynika, że dzięki właściwemu wprowadzeniu i przygotowaniu ich na to, co się wydarzy, wiek nie stanowi żadnej bariery. Biorąc to pod uwagę, zadanie ze zdjęciami mogłoby przebiec zgodnie z oczekiwaniami prowadzącej.

Może jednak strój był odpowiedni, tylko uczestnicy nie mieli do czynienia z podobnymi projektami, nie wiedzieli więc, czego mogą się spodziewać i jak powinni się zachować? Może byli przyzwyczajeni do edukacji formalnej, zdominowanej przez krzesła, ławki i tablicę? Tak czy inaczej, trenerka zauważyła coś, co zwróciło



**Cóż, każdy z nas – trenerów, nauczycieli czy koordynatorów – był pewnie nieraz w sytuacji, którą chciałby powtórzyć, „rozegrać” inaczej. To są ważne lekcje, o ile postanowimy z nich wyciągać wnioski.**

jej uwagę i sprawiło, że prawdopodobnie następnym razem wprowadzi działania zaradcze. Innymi słowy – w inny sposób przygotuje zajęcia dla seniorów.

Informacje zwrotne w trakcie szkolenia lub po jego zakończeniu dają wiele ważnych odpowiedzi – także na pytanie: „Co poszło nie tak?”. Niestety, uczestnicy nie zawsze chcą i są gotowi, by się z nami podzielić uwagami, a w przypadku wolontariuszy zdarza się i tak, że nie dają nam w ogóle szansy kontaktu – odchodzą bez słowa, rezygnując z dalszej współpracy.

## Jak stracić wolontariusza w 10 dni?

Jak wspomniałam, doświadczenia znajomej trenerki zainspirowały mnie tylko częściowo. Inną motywacją do napisania tego tekstu była chęć przedstawienia współpracy z wolontariuszami w krzywym zwierciadle. Dlaczego? Ponieważ przez wiele lat pracy w obszarze wolontariatu spotkałam się z wypaczaniem tej idei na bardzo wiele sposobów.

Wymienię tylko kilka skutecznych metod zrażenia do siebie wolontariusza. Otwieram tę puszkę Pandory, licząc na to, że wykorzystując Wasze doświadczenia, podejmiecie wyzwanie i pomożecie poszerzyć listę o kolejne „złote rady”.

- Przede wszystkim nie pytaj, czym potencjalny wolontariusz chce się zajmować, jaka jest jego motywacja, w jakich obszarach chce się rozwijać i na jakich zasadach ma zamiar to robić. Jeśli zgłosi się do pomocy, to daj mu te zadania, które trzeba wykonać „na już”. Jeśli miałyby się pojawić inne aktywności, to wyłącznie rutynowe (w grupie kobiet powinny być oczywiście związane z gotowaniem lub pieczeniem – każda seniorka przecież uwielbia piec ciasteczka, a panom, rzecz jasna, powierzmy zadanie związane z majsterkowaniem!).
- Jeśli jednak decydujesz się na poznanie motywacji, umiejętności i oczekiwań seniora w zakresie przyszłej współpracy, zrób to za pomocą najszybszej i najmniej pracochłonnej techniki – ankiety. W żadnym wypadku nie wdawaj się w rozmowy, bo mogą się niemiłosiernie wydłużyć, a co gorsza, mogą dotyczyć nie tylko spraw związanych z obowiązkami wolontariusza, ale na przykład historii życia rozmówcy, jego wspomnień czy marzeń.
- Ilość jest ważniejsza niż jakość. Zorganizuj nabór wolontariuszy i zaproś do współpracy więcej osób, niż w rzeczywistości potrzebujesz. Zawsze ktoś się może wycofać, a jeśli tak się stanie, szybko zastąpisz go kolejną



osobą. To, że przez większość czasu wolontariusze będą się nudzili i czuli niepotrzebni, to niewielki koszt, który gotowy jesteś ponieść.

- Przeszkolenie wolontariusza to strata czasu. Jeśli działania miałyby wspierać np. zwierzęta, to wychodzimy z założenia, że każdy w swoim życiu jakieś posiadał, a nawet jeśli nie, to pewnie zetknął się z nimi u sąsiada czy znajomego. Tak samo sytuacja wygląda z innymi obszarami wolontariatu. Seniorzy właściwie nie potrzebują szkolenia, mają przecież ogromne doświadczenie życiowe. Poza tym te koszty... wiadomo przecież, że wolontariat to praca za darmo, więc nie powinna wymagać żadnych nakładów finansowych.
- Jako koordynator masz różne zadania do wykonania. Jednym z nich jest wdrożenie wolontariusza w jego obowiązki. Kiedy zbliża się wspólna akcja, wskaż, o której godzinie się rozpoczyna i jak długo potrwa, opisz, co i gdzie będzie się działo. Jeśli powiesz coś raz, możesz być pewny, że każdy natychmiast to zapamięta. Brak pytań oznacza, że wszystko jest jasne i niczego nie trzeba doprecyzowywać. Nie ma potrzeby dzwonienia lub wysyłania odpowiednio wcześniej SMS-a z najważniejszymi informacjami.
- Brak pisemnej umowy z wolontariuszem to świetny pomysł! Powinna być, ale wyłącznie ustna, dzięki czemu jej granice i ustalenia z czasem zaczną się przesuwac – tu kilka godzin więcej, tam jakieś inne zadanie, zgodnie z zasadą „samo się nie zrobi”.
- Niech wolontariat będzie zawsze jedyną opcją, którą proponujesz uczestnikom projektu. Nie bierz pod uwagę zaoferowania stażu czy możliwości zatrudnienia lub wynagrodzenia finansowego. Seniorzy powinni być wdzięczni, że dajesz im możliwość zagospodarowania czasu, którego mają pod dostatkiem. W przeciwnym wypadku jedynie by się nudzili i oglądali telewizję...

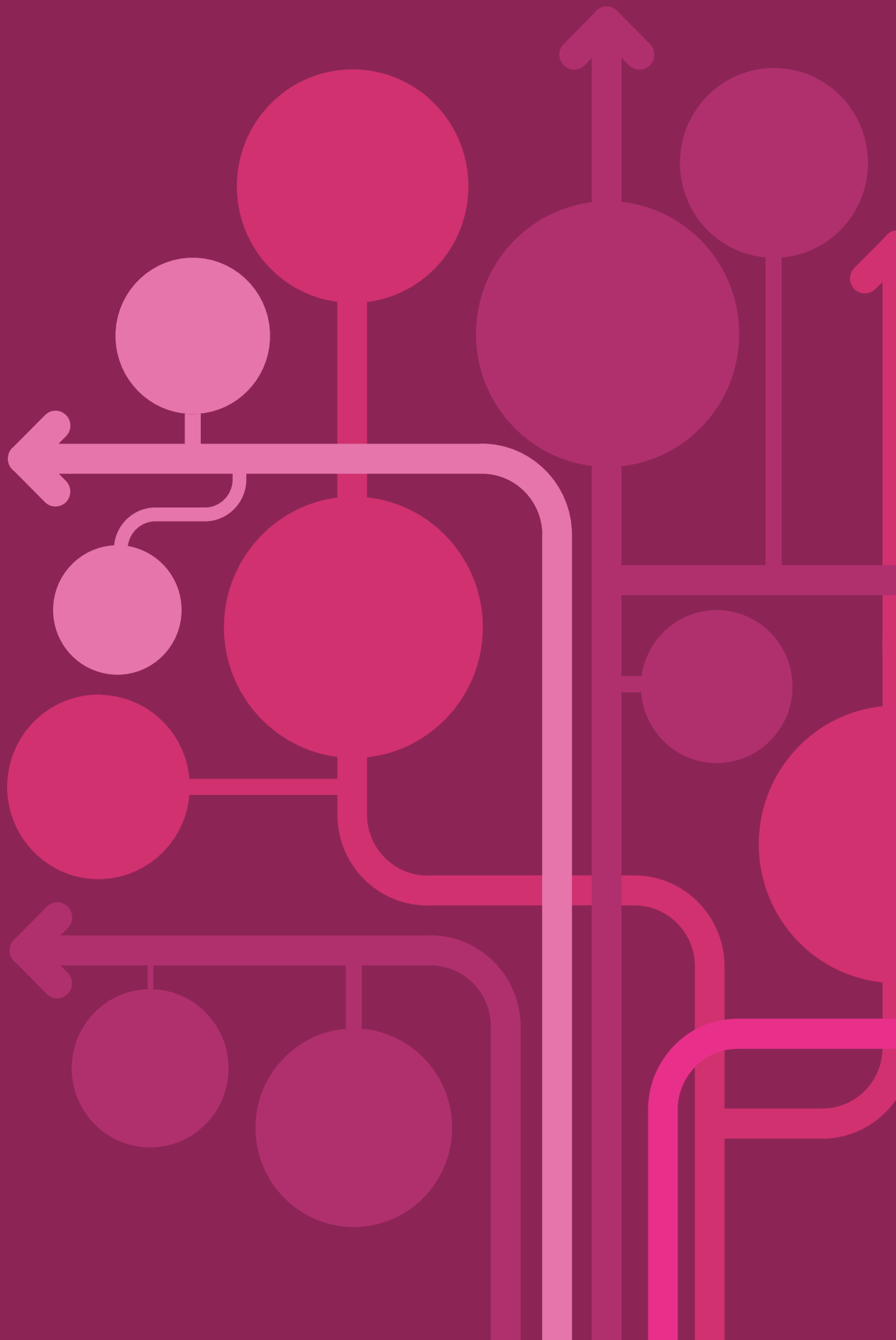
**Czy w trakcie lektury przypomniała ci się historia lub sytuacja, która pasowałaby do powyższej listy? Jeśli tak – śmiało – podziel się nią.**



#### **dr Nina Woderska**

Doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki. Wykładowczyni akademicka, badaczka i trenerka edukacji obywatelskiej. Animatorka działań wolontaryjnych i prosenioralnych, zajmuje się integracją międzypokoleniową i aktywizacją społeczną. Autorka publikacji naukowych i popularnonaukowych. Cały czas poszukuje nowych inspiracji i zawodowych wyzwań, dlatego w 2019 r. założyła Pracownię Integracji Pokoleń. Ambasadorka EPALE.







4.

# Angażowanie i ogólnodostępność

Odpowiedzią na globalne wyzwania jest globalna edukacja. Wszyscy muszą nauczyć się żyć i pracować w inny sposób niż dotychczas i zmienić swoje nawyki, żeby uzyskać ogólnoswiatowy efekt. Katastrofy ekologiczne są udziałem nas wszystkich – bez względu na płeć, pochodzenie, zamożność czy poziom wykształcenia.

Jeśli nasz układ odpornościowy ma być silny, to musi obejmować wszystkich, nikogo nie wykluczać. Zaniedbania w poszczególnych dziedzinach edukacji osłabiają całe społeczeństwa, a te w obszarze umiejętności podstawowych dodatkowo powodują wykluczenie społeczne i obniżenie poziomu kształcenia. Czy potrafimy zadbać o dostępność edukacji dla wszystkich? Jak w praktyce zapewnić dostępność instytucji kultury i oświaty dla osób z niepełnosprawnościami?

Jednym z klasycznych problemów edukatorów jest „syndrom eksperta”, czyli trudność w dostosowaniu swojego przekazu do poziomu wiedzy odbiorcy. Warto zatem dowiedzieć się, jak prowadzić działania rozwojowe, które nikogo nie wykluczają.

## O szeregu drobiazgów, które mogą zwiększyć zatrudnienie osób z niepełnosprawnością na otwartym rynku pracy

MONIKA DAWID-SAWICKA

„Kogo dostrzegą we mnie współpracownicy – człowieka czy tylko osobę niepełnosprawną?”. To jedno z wielu pytań stawianych sobie przez przedstawicieli tej grupy przystępujących do procesu rekrutacyjnego. „Nie zatrudniamy osób z niepełnosprawnością – zbyt wiele przepisów, wymagań, nie poradzimy sobie z formalnościami” – tego rodzaju stwierdzenia pojawiają się w organizacjach, które unikają przyjmowania takich pracowników. Mamy jednak rok 2020, kiedy powszechnie mówi się o korzyściach wynikających z różnorodności. Wiele też słychać o pozytywnych skutkach współpracy z osobami z niepełnosprawnościami, wciąż jednak nie doszliśmy do momentu przełomowego, w którym nastąpi połączenie pracodawców i pracowników z niepełnosprawnością na otwartym rynku pracy.

Dobitnie świadczą o tym wyniki Badania Aktywności Ekonomicznej Ludności (BAEL) za rok 2019<sup>1</sup>, które wskazują, że odsetek aktywnych zawodowo osób niepełnosprawnych w wieku produkcyjnym kształtował się na poziomie 28,8%. Wskaźnik zatrudnienia wyniósł 26,8%. Z jednej strony statystyki zgromadzone w latach 2009–2019 pokazują pozytywny trend – zauważalnie rośnie zarówno odsetek aktywnych zawodowo osób z niepełnosprawnością, jak i wskaźnik zatrudnienia. Z drugiej strony statystyki te nadal znacząco odbiegają od tych notowanych w grupie osób sprawnych – wynoszących odpowiednio 81% (aktywność zawodowa) i 78,4% (wskaźnik zatrudnienia). Różnica w tym ostatnim przypadku wynosi aż 51,6 punktów procentowych na niekorzyść osób niepełnosprawnych, co pokazuje, jak daleko jesteśmy od oczekiwanego przełomu.

Zamiast odwoływać się do liczb, można również dokonać prostego badania jakościowego. Wystarczy sprawdzić, ile osób z niepełnosprawnością znajdziesz w swoim otoczeniu zawodowym. Czy są członkami twojego zespołu? Czy masz z nimi kontakt jako pracownikami innych działów lub podwykonawcami? Czy spotykasz je na spotkaniach firmowych? Warto odpowiedzieć sobie na te pytania – to najlepszy test na to, czy osoby z niepełnosprawnością rzeczywiście funkcjonują na otwartym rynku pracy.

Przyglądam się tej sytuacji z obu stron. Jedną wspólną emocją, jaką widzę, jest strach – strach utrzymujący *status quo*, powodujący, że idziemy dwoma oddzielnymi

1. [bit.ly/3ijwLEz](https://bit.ly/3ijwLEz) [dostęp: 1.10.2020].

nurtami, swoimi decyzjami budując osobne rynki pracy. Jak małymi krokami można zmieniać tę sytuację? Do wspólnego namysłu zaprosiłam kilkadziesiąt aktywnych osób z różnym stopniem niepełnosprawności fizycznej i psychicznej.

Przedstawiciele tej grupy szukają ofert pracy na przeznaczonych dla nich portalach. Uważają, często słusznie, że brak informacji o możliwości zatrudnienia osoby z niepełnosprawnością prowadzi do wykluczenia. Jeśli zatem myślimy o drobnych zmianach, to **pierwszym krokiem** będzie dodanie w ogłoszeniach o pracę choćby jednego zdania na ten temat.



Zamiast odwoływać się do liczb, można również dokonać prostego badania jakościowego. Wystarczy sprawdzić, ile osób z niepełnosprawnością znajdziesz w swoim otoczeniu zawodowym. Czy są członkami twojego zespołu? Czy masz z nimi kontakt jako pracownikami innych działów lub podwykonawcami? Czy spotykasz je na spotkaniach firmowych? Warto odpowiedzieć sobie na te pytania – to najlepszy test na to, czy osoby z niepełnosprawnością rzeczywiście funkcjonują na otwartym rynku pracy.

**Krok drugi** – zakładka „O nas”. Wśród wielu zdjęć pracowników nie ma ani jednego prezentującego osobę z niepełnosprawnością, z kolei w sekcji dotyczącej polityki firmy i wyznawanych wartości, choć pojawiają się wzmianki o różnorodności, to informacji ważnych dla osoby z niepełnosprawnością już się w tym miejscu nie znajdzie. Wystarczy dać sygnał – jedno zdjęcie, kilka zdań.

**Krok trzeci** – zawartość strony internetowej. Bardzo często wiele uwagi poświęca się prestiżowej lokalizacji firmy, ciekawej aranżacji wnętrz, sprzyjającej kreatywności i pracy zespołowej, ale informacje o dostosowaniu budynku i miejsc pracy dla osób z niepełnosprawnością są skąpe lub nie ma ich wcale.

To tylko trzy niewielkie zmiany, które jednak mogą spowodować, że osoby z niepełnosprawnością zaczną częściej odpowiadać na ogłoszenia na ogólnodostępnych portalach.

### Co jeszcze można zmienić?

**„To, że tobie, osobie praworęcznej, ciężko pisze się lewą ręką, nie oznacza, że ja – z trzema palcami i to tylko u jednej dłoni – mam problem z pisaniem”.**

Ten cytat pokazuje, że wyobrażenie osób w pełni sprawnych fizycznie o niepełnosprawności bywa stereotypowe i często powoduje, że nie jesteśmy w stanie ocenić, czy ktoś będzie mógł wykonywać dany rodzaj pracy. W naszym przekonaniu brak stopy uniemożliwia prowadzenie samochodu firmowego czy funkcjonowanie przy maszynie produkcyjnej – a, jak pokazują liczne przykłady, nie musi tak być.

**„Zapytaj rekruterów, kim – ich zdaniem – jest osoba niepełnosprawna”**

– takie zadanie postawiły przede mną osoby, z którymi pracowałam. Zapytałam. Najczęściej pojawiły się przykłady ludzi poruszających się na wózku, niewidomych, niedosłyszących lub głuchych. Warto zrobić sobie test i spróbować wymienić znane niepełnosprawności. Czy pojawi się coś więcej ponad te, o których wcześniej wspomniałam? Stwardnienie rozsiane, porażenie mózgowe, nowotwory, zaburzenia serca i układu oddechowego, cukrzyca czy choroba Crohna i choroba reumatoidalna – to tylko przykłady niepełnosprawności. Jeśli weźmiemy pod uwagę również to, że każde z tych schorzeń może mieć różny przebieg, widzimy, jak zawężone jest nasze myślenie. Warto zatem uświadomić sobie prostą prawdę, że niepełnosprawność niepełnosprawności nierówna. Brak wiedzy o specyfice różnych rodzajów schorzeń powoduje, że osoby z dysfunkcjami traktowane są jako jedna zbiorcza kategoria.

**„Uzupełnianie lub budowanie baz danych, praca w call center i w ochronie**

**– to najczęstsze oferty zatrudnienia dla nas”** – to opinia osób, z którymi miałam okazję się zetknąć na drodze zawodowej. Zgadzam się z nią. Jednocześnie w Polsce wiele uczelni od lat prowadzi edukację i wspiera osoby z różnymi niepełnosprawnościami. Koszty nauki pokrywane są z pieniędzy podatników w ramach programu „Aktywny Samorząd”. Dzięki tym działaniom spora grupa zdobyła dobre wykształcenie, które powinno być atutem w poszukiwaniu zatrudnienia. Powinno, a nie zawsze jest.

Wspomniałam, że jedną wspólną emocją, która sprawia, że idziemy dwoma oddzielnymi nurtami, często małymi decyzjami budując dwa rynki pracy, jest strach przed nieznanym. Właśnie dlatego do projektów, które realizowałam na zaproszenie Międzynarodowej Fundacji Reaxum, angażowaliśmy praktyków, przedstawicieli różnych organizacji do udziału w jednym z modułów warsztatów, a także pracowników działów HR. Dzięki temu obie strony miały możliwość poznać się bliżej.



**Jedną wspólną emocją, jaką widzę, jest strach – strach utrzymujący status quo, powodujący, że idziemy dwoma oddzielnymi nurtami, swoimi decyzjami budując osobne rynki pracy.**

Staram się pamiętać w swojej pracy o zasadzie, że „nic o nas bez nas”, dlatego debaty i wystąpienia dotyczące osób z niepełnosprawnością realizuję z udziałem samych zainteresowanych. Te działania prowadzę wspólnie z fundacją Razem dla Różnorodności w Biznesie. Robimy małe kroki, ale to właśnie dzięki nim pracodawcy i pracownicy z niepełnosprawnością mają szansę się spotkać i zweryfikować swoje obawy, lęki bądź błędne przekonania.

Zamiast podsumowania napiszę, że przyjęło się w Polsce mówić o „składkach” na PFRON. Tymczasem to nic innego, jak kara za niezatrudnianie pracowników z niepełnosprawnościami (w firmach powyżej 25 pracowników w przeliczeniu na pełne etaty jest ich zaledwie 6%). Tylko po co płacić kary?



**Monika Dawid-Sawicka**

Absolwentka Wydziału Stosowanych Nauk Społecznych i Resocjalizacji Uniwersytetu Warszawskiego, Zarządzania i Marketingu Szkoły Głównej Handlowej, Erickson Coaching International, Francuskiego Instytutu Zarządzania oraz MBA. Ekspertka ds. rynku pracy. Od wielu lat zajmuje się doradztwem w obszarze rozwoju potencjału zawodowego i budowy efektywnych organizacji. Pracuje z osobami indywidualnymi, jak i firmami. Autorka tekstów i analiz dotyczących rynku pracy i kapitału ludzkiego. Członek Rady Ekspertów THINKTANK. Pomysłodawczyni ogólnopolskiego spotkania HR Directors Summit. Certyfikowany trener Stylów Myślenia i Działania FRIS. Facylitatorka, Coach PCC ICF. W latach 2018-2019 Ambasadorka EPAL.

# Proste sposoby przekazywania wiedzy – 25 pomysłów i wskazówek od edukatorów\*

GRAŻYNA KRÓL

\* Tekst powstał na podstawie doświadczeń edukatorów zaangażowanych w realizację projektu „Easy ways to transfer knowledge”.

Jak pracować z osobami o niskich kwalifikacjach, jak je motywować, zachęcać i wspierać? Projekt „Easy ways to transfer knowledge” odpowiadał na pojawiający się w edukacji dorosłych problem zbyt trudnego w odbiorze języka kursów i szkoleń – powoduje to frustrację uczestników, zniechęca ich i nierzadko wpływa na decyzję o rezygnacji z nauki. Celem tego przedsięwzięcia była wymiana najlepszych praktyk między krajami partnerskimi oraz stworzenie zaleceń dotyczących łatwych sposobów przekazywania wiedzy, które mogą być wykorzystane w pracy z dorosłymi o niskich kwalifikacjach, długotrwale bezrobotnymi, a także uchodźcami i osobami mającymi problemy z przyswajaniem języka obcego.

Poniżej przedstawiam pomysły i rady edukatorów z pięciu krajów uczestniczących w projekcie.

## 1. Stworzenie atmosfery sprzyjającej odprężeniu odbiorców przed nauką

Osoby uczące się powinny być zrelaksowane i czuć się pewnie. Istnieje wiele sposobów, żeby doprowadzić do takiej sytuacji. Jednym z nich jest zastosowanie ćwiczeń wprowadzających, które służą wzajemnemu poznaniu się uczestników kursów i ułatwieniu komunikacji między nimi. Okazuj entuzjazm i motywuj, ponieważ pomoże to stworzyć atmosferę, w której uczący się będą ci ufać i zyskają pewność, że skorzystają ze szkolenia.

## 2. Przełamanie lodów – elastyczność i adaptacja

Zacznij od przełamania lodów, aby dowiedzieć się więcej o swoich uczniach. To nie tylko ułatwi ci dostosowanie się do konkretnej grupy odbiorców i wpłynie na odstresowanie słuchaczy, ale także pomoże zaoszczędzić czas w trakcie szkolenia lub kursu.

## 3. Analiza potrzeb szkoleniowych przed wdrożeniem kursu

Dogłębna analiza potrzeb uczestników ma kluczowe znaczenie dla ostatecznego sukcesu i przydatności szkolenia. Spróbuj dowiedzieć się, dlaczego w nim uczestniczą, jaki jest wyjściowy poziom ich wiedzy i umiejętności w danej dziedzinie oraz jakie mają oczekiwania. Przeanalizuj luki między istniejącymi

i wymaganymi poziomami kompetencji osób uczących się, a następnie określ umiejętności lub zakres wiedzy, które muszą opanować. Dostosuj odpowiednio program kursu.

#### **4. Zarządzanie stresem – ruch dla tworzenia dynamiki**

Stres przed rozpoczęciem zajęć jest rzeczą naturalną, ponieważ dotyczy kilku obszarów (komunikacja, poziom zrozumienia, motywacja itp.). Najlepszym sposobem na jego zmniejszenie lub wyeliminowanie jest ruch. Zaznajom się z pomieszczeniem, w którym ma się odbyć szkolenie, przyjrzyj się miejscu, z którego będziesz mówić i podejź do niego. Dzięki temu poznasz perspektywę grupy szkoleniowej i będziesz w stanie zwizualizować przebieg nadchodzącego wydarzenia.

#### **5. Cztery wyspy – twórcza refleksja, różnorodność kulturowa, praca zespołowa**

Metoda ta jest wykorzystywana do rozwijania krytycznej i twórczej refleksji na temat integracji, mniejszości, praw człowieka oraz różnorodności kulturowej. Przykładem może być zadanie polegające na tym, że uczestnicy tworzą cztery zespoły, z których każdy reprezentuje wyspę utworzoną według określonych instrukcji. Dwie z nich są ewakuowane z powodu powodzi, a mieszkańcy muszą znaleźć miejsce na pozostałych wyspach. Wiąże się to z koniecznością rozpoczęcia negocjacji. Następnym krokiem jest dyskusja na temat procesu integracji, ewentualnych konfliktów, ich podstaw i sposobów pokojowego rozwiązania. Podczas rozmowy uczestnicy mogą się posłużyć przykładami z życia codziennego, próbując odpowiedzieć na pytania: Dlaczego integracja jest taka trudna? Czy musimy zrezygnować z naszej kultury?



**Celem projektu „Easy ways to transfer knowledge” była wymiana najlepszych praktyk między krajami partnerskimi oraz stworzenie zaleceń dotyczących łatwych sposobów przekazywania wiedzy, które mogą być wykorzystane w pracy z dorosłymi o niskich kwalifikacjach, długotrwale bezrobotnymi, a także uchodźcami i osobami mającymi problemy z przyswajaniem języka obcego.**

#### **6. Tempo uczenia się – bądź cierpliwy**

Praca z nisko wykwalifikowanymi dorosłymi wymaga sporej cierpliwości i trzeba zdać sobie sprawę, że nauka zajmuje im więcej czasu niż pozostałym uczniom. Przy planowaniu pracy warto przygotować kilka sposobów prezentacji materiału dydaktycznego (także w wersji skróconej). Uczestnicy szkoleń pracują we własnym tempie, zadaniem nauczyciela jest zatem zapewnienie każdemu z nich możliwości optymalnego rozwoju, dzięki zindywidualizowanemu wsparciu.



### 7. Zwiększanie motywacji słuchaczy poprzez dostosowanie programu szkolenia

Słuchacze są bardziej zmotywowani, kiedy mają poczucie, że wiedza zdobyta podczas szkolenia przyda im się w codziennym życiu lub w przyszłej pracy. Dorośli muszą zintegrować nowe wiadomości z tym, co już znają – to przełoży się na ich większą mobilizację do nauki i aktywniejszy udział w zajęciach. Ponieważ tylko osoby uczące się mogą powiedzieć, na ile przekazywana wiedza odpowiada ich dotychczasowym doświadczeniom, musimy je o to zapytać. Poproś słuchaczy o informację zwrotną na temat programu nauczania i jego realizacji podczas zajęć.



**Dogłębna analiza potrzeb uczestników ma kluczowe znaczenie dla ostatecznego sukcesu i przydatności szkolenia. Spróbuj dowiedzieć się, dlaczego w nim uczestniczą, jaki jest wyjściowy poziom ich wiedzy i umiejętności w danej dziedzinie oraz jakie mają oczekiwania.**

### 8. Wizualizacja ułatwia percepcję

Osoby dorosłe z niskimi kwalifikacjami mogą nie mieć podstawowej wiedzy z danego zakresu. Może się zdarzyć, że podczas kursu dla cukierników prowadzący zauważy, iż uczestnicy nie są w stanie odmierzyć ilości składników potrzebnych do przygotowania ciasta. Rozwiązuje ten problem, wyjaśniając, że 100 gramów cukru odpowiada objętości jednej szklanki, a 200 gramów mąki – dwóch. Tym samym zastępuje trudne miary i wizualizuje niezbędne ilości produktów (metoda ta może być stosowana do różnych tematów).

### 9. Proste sposoby komunikacji i język odpowiedni dla odbiorców

Dobrym pomysłem jest wykorzystanie flipchartów i tworzenie na nich rysunków, które pomogą w wyjaśnieniu nauczanych treści. Możesz przygotować niekompletną ilustrację (symboliczne kropki) przed spotkaniem i uzupełnić ją (łącząc kropki) podczas sesji, co stopniowo da uczestnikom pełny obraz omawianego zagadnienia.

### 10. Metoda narracji biograficznej – ankieter, respondent i obserwator

Metoda ta jest przydatna w celu zbliżenia kursantów do siebie. Podczas tego ćwiczenia każdy uczestnik zajęć wciela się w trzy różne role w ramach wywiadu biograficznego: ankietera (osoby, która rozpoczyna rozmowę i zadaje pytania), ankietowanego, który opowiada historię swojego życia, oraz obserwatora (kogoś, kto przygląda się dwóm pozostałym i udziela informacji zwrotnych na temat obu ról). Następnie uczestnicy prezentują na forum grupy swoje spostrzeżenia i zapisują je na flipcharcie. Na zakończenie warsztatów wszyscy dzielą się wrażeniami, wyciągają wnioski i wymieniają zaleceniami dotyczącymi dalszego doskonalenia ćwiczenia.

**11. Krótkie kursy skupione na jednym temacie**

Edukatorzy powinni wziąć pod uwagę to, że osoby dorosłe o niskich kwalifikacjach zazwyczaj preferują krótkie kursy, skoncentrowane na jednym zagadnieniu (tendencja ta wzrasta wraz z wiekiem osoby uczącej się). Warto też podkreślać możliwości praktycznego wykorzystania wiedzy przekazywanej podczas zajęć.

**12. Zaangażowanie słuchaczy w rozwój treści szkoleniowych**

Wskazane jest angażowanie uczących się dorosłych w proces opracowywania treści szkoleniowych. Dzięki temu projektant kursu zyska wiele użytecznych informacji. Po zakończeniu analizy potrzeb szkoleniowych w grupie przyszłych uczestników prowadzący dowie się, czy jego koncepcja i pomysły są zgodne z oczekiwaniami odbiorców, a tym samym uzyska informacje, o jakie treści powinien wzbogacić program (lub które warto pominąć).

**13. Przypominanie o podstawach – co uczący się muszą wiedzieć, a nie czego musimy ich uczyć**

Proces nauki powinien opierać się na wspólnych i uniwersalnych zasadach. Jedną z nich jest wolność wypowiedzi – każdy powinien móc wymieniać się opiniami w sposób konstruktywny, bez oceniania innych. Uczestnicy szkoleń powinni być dostępni i skoncentrowani na procesie uczenia się. Oznacza to, że telefony komórkowe pozostają wyłączone, każdy aktywnie uczestniczy w zajęciach (dopuszczalne jest używanie laptopów i tabletów do celów edukacyjnych).

**14. Radzenie sobie z zaburzeniami zachowania**

Edukacja nieformalna jest korzystna w przypadku nieneurotypowych dorosłych o niskich kwalifikacjach, wykazujących zachowania mogące utrudniać im „normalne” życie i pracę. Jeśli masz kontakt z takimi słuchaczami, warto wykorzystać wiedzę osób, które przeżyły podobne problemy i powróciły do szkoły. Ich rolą powinno być angażowanie uczestników szkoleń w rozmowy poprzez dzielenie się własnymi doświadczeniami i zachęcanie ich do szukania specjalistycznego wsparcia. Upewnij się, że spotkanie nie przekracza jednej godziny i uwzględnia temat dnia (filmy, prezentacje), dziesięciominutową przerwę, po której następuje debata i część z praktycznymi poradami odnoszącymi się do każdej sytuacji pojawiającej się w dyskusji.

**15. Interakcja**

Kluczowe znaczenie podczas tworzenia środowiska sprzyjającego nauce ma włączenie w ten proces uczestników kursu lub szkolenia. Muszą się oni nauczyć wspólnie pracować, komunikować ze sobą i dzielić doświadczeniami. Przekazując wiedzę nisko wykwalifikowanym dorosłym, trzeba zachęcać ich do kreatywności, pracy zespołowej, dyskusji. Możesz zaplanować ćwiczenia integracyjne w poszczególnych blokach ćwiczeniowych (np. zajęcia rekreacyjne służące rozwiązywaniu problemów, dyskusje tematyczne) w ramach przygotowań do późniejszych warsztatów. Korzystne jest również organizowanie wycieczek do konkretnych firm lub instytucji. Ich uczestnicy mogą wizualizować potencjalne

wyniki po szkoleniu – dowiedzieć się, jak działają ludzie wykonujący dany zawód, jak wygląda ich środowisko pracy, jakie mają obowiązki.

#### **16. Wykorzystywanie przykładów z życia wziętych**

Podczas pracy z osobami dorosłymi o niskich kwalifikacjach ważne jest przekazywanie aktualnych informacji, zgodnych z ich zainteresowaniami. Dzięki temu proces szkolenia będzie się odbywał w sposób asocjacyjny, tzn. poprzez podawanie przykładów, angażowanie odbiorców w nieformalne działania z zakresu uczenia się, z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych. Trzeba go ukierunkować na zadania, a nie na zapamiętywanie. Warto uwzględnić również ćwiczenia wykonywane wspólnie przez uczestników.

#### **17. Metoda Żywej Biblioteki – poszanowanie praw człowieka**

Żywa Biblioteka jest narzędziem, które ma na celu przeciwdziałanie uprzedzeniom i dyskryminacji. Działa jak tradycyjna placówka tego typu: użytkownicy mogą przejrzeć katalog pod kątem dostępnych tytułów, wybrać książkę, którą chcą przeczytać, i wypożyczyć ją na określony czas. Jedyna różnica polega na tym, że w Żywej Bibliotece książkami są ludzie, a czytanie polega na rozmowie z nimi.

#### **18. Ścieżka kształcenia**

Pracując z osobami dorosłymi o niskich kwalifikacjach, wybierz znany im temat i każdej z nich wskaż potencjalnego partnera do pracy, aby wzmocnić chęć do nauki i dzielenia się wiedzą. Staraj się nakreślić problem w konkretny i jasny sposób, jeśli trzeba, wyjaśniaj, korzystając z różnych środków: przykładów, wspólnych doświadczeń, filmów. Zawsze pamiętaj o doświadczeniu życiowym odbiorców, aby odświeżyć ich wspomnienia i wyzwolić zdolność do dzielenia się z tobą swoimi pomysłami. Dzięki temu będziecie mogli wskazać cele edukacyjne, które słuchacze chcą osiągnąć w trakcie szkoleń.

#### **19. Edukacja cyfrowa dla nisko wykwalifikowanych dorosłych – środowisko uczenia się**

Środowisko uczenia się jest szczególnie ważne dla przedstawicieli tej grupy, w związku z czym musi być odpowiednio przygotowane. Zarówno forma, jak i metodologia kursów TIK, powinny uwzględniać ich potrzeby i możliwości. W niektórych sytuacjach nie jest łatwo zaangażować osoby dorosłe o niskich kwalifikacjach do pracy z narzędziami cyfrowymi. Konieczne jest przekonanie ich, że technologie informacyjno-komunikacyjne, media i internet mogą być użyteczne w codziennym życiu, a następnie – zachęcenie ich do efektywnego wykorzystania tych narzędzi.

#### **20. Warsztaty muzyczno-taneczne (choreoterapia)**

Podstawą warsztatów jest metoda łącząca techniki muzykoterapii z dramą. Muzykoterapia to dziedzina wykorzystująca muzykę w celu przywrócenia zdrowia i poprawy funkcjonowania osób z problemami natury emocjonalnej, fizycznej

lub psychicznej. Choreoterapia to leczenie ruchem i tańcem. Drama polega na tworzeniu fikcyjnych sytuacji i odgrywaniu ról.

Metody te mogą być wykorzystywane do różnych celów, na przykład do ćwiczenia koncentracji, uwalniania emocji oraz nazywania ich, dzięki zwiększaniu samoświadomości oraz kształtowaniu pożądanых zachowań w sytuacjach społecznych. Ułatwiają one także analizowanie własnych doświadczeń, doskonalenie komunikacji werbalnej i niewerbalnej, rozwijanie wyobraźni, kreatywności, myślenia symbolicznego, abstrakcyjnego i pamięci.

### **21. Ożywienie materii nieożywionej – opowiadanie historii i tworzenie kukiełek, rozwiązywanie problemów**

Metoda ta opiera się na opowiadaniu historii i tworzeniu kukiełek do badania pamięci zbiorowej oraz budowania poczucia przynależności do określonej wspólnoty. Przykładowo: uczestnicy szkolenia rzeźbią ptaki z gazety, używając wszystkich znanych im technik – ugniatania, rozdzierania, składania, skręcania. Kiedy wszyscy są gotowi, prowadzący prosi o ożywienie wykonanych kukiełek, z odwołaniem się do wspólnych doświadczeń. Metoda ta może być dostosowana do wielu sytuacji i tematów.



**Słuchacze są bardziej zmotywowani, kiedy mają poczucie, że wiedza zdobyta podczas szkolenia przyda im się w codziennym życiu lub w przyszłej pracy. Dorośli muszą zintegrować nowe wiadomości z tym, co już znają – to przełoży się na ich większą mobilizację do nauki i aktywniejszy udział w zajęciach.**

### **22. Nauka oparta na doświadczeniu słuchaczy**

Wykorzystanie doświadczeń uczestników szkolenia ma na celu zaangażowanie ich emocji, a tym samym zwiększenie skuteczności nauczania. Aktywny udział daje większą satysfakcję z nauki, co przekłada się na to, że słuchacze łatwiej przyswajają nowe pojęcia, są bardziej kreatywni, częściej zastanawiają się nad swoimi obecnymi oraz wcześniejszymi działaniami (uczyć można się także poprzez analizę własnych i cudzych błędów).

### **23. Wykorzystanie filmów – inspirujące „historie sukcesu”**

W nauczaniu przedsiębiorczości szczególnie wskazane jest pobudzenie ducha zaradności słuchaczy, motywowanie ich i zachęcanie do realizacji własnych pomysłów. Do zilustrowania celów programu nauczania można wykorzystać filmy lub ich wybrane fragmenty. Odwołaj się do wcześniejszych doświadczeń uczniów – poproś, by spisali, co na pewno wiedzą na dany temat, a czego nie są pewni. Po seansie uczestnicy szkolenia rewidują swoje wcześniejsze założenia z uwzględnieniem tego, czego się nauczyli. Zadawaj im pytania i omawiaj nowe informacje.

#### 24. Korzystanie z e-zasobów, aby dotrzeć do uczących się

Używaj narzędzi e-learningowych w procesie nauczania i w komunikacji z uczniami. Znajdź informacje ogólne na dany temat, a także przykłady dobrych praktyk, które pozwolą ci skorzystać z odpowiedniego i najbardziej kreatywnego rozwiązania. Ponadto zbieraj informacje dotyczące wiedzy i umiejętności, które uczący się muszą zdobyć. Co więcej, dzięki wykorzystaniu dostępnych e-zasobów (m.in. aplikacji mobilnych, stron internetowych) prowadzący może na różne sposoby prezentować omawiane zagadnienia, a także uzyskać cenne informacje zwrotne od uczących się.

#### 25. Refleksja, podsumowanie

Pod koniec każdego szkolenia konieczne jest zastanowienie się nad omówionym materiałem, aby dowiedzieć się, z czym słuchacze łatwo sobie radzili, a co sprawiło im trudności. Zadanie to wykonuje zarówno nauczyciel, jak i uczestnicy zajęć. Następnie obie strony wymieniają się swoimi przemyśleniami i pomysłami w celu ulepszenia kolejnych szkoleń.

#### Instytucje zaangażowane w realizację projektu

##### „Easy ways to transfer knowledge”:

- Ecological Future Education (Łotwa, koordynator),
- Balkanska Agenciya za Ustoychivo Razvitie (Bułgaria),
- Asociatia Initiativa Cetatenilor Seniori (Rumunia),
- İstanbul Avrupa Araştırmaları Derneği (Turcja),
- Śląska Fundacja Wspierania Przedsiębiorczości (Polska).

Okres realizacji: 1.10.2018 – 31.03.2020 r.

[www.facebook.com/ProjectEasyKnowledge](http://www.facebook.com/ProjectEasyKnowledge)



# Umiejętności podstawowe i edukacja kulturowa dorosłych

MARTA KOSIŃSKA

Czy kultura jest podstawową dziedziną życia? Może to dodatek, kosztowny zbytek, który tylko czasami pomaga rozwiązać jakieś problemy? Odpowiedź na te pytania jest kluczowa, gdy chcemy myśleć o wykorzystaniu edukacji kulturowej w kształtowaniu umiejętności podstawowych.

Jeśli **rozumieć kulturę jako wszelkie sposoby życia** oraz metody ich uzasadniania (czyli to, w jaki sposób tłumaczymy nasze wybory), trzeba uznać, że jest to zdecydowanie podstawowa część naszej egzystencji, przenikająca wszelkie rodzaje ludzkiej działalności. To, w jaki sposób korzystamy z mediów (i z jakich), gdzie poszukujemy źródeł wiedzy, co jemy, w jaki sposób spędzamy wolny czas, gdzie i jak zarabiamy pieniądze oraz jak nimi zarządzamy – wszystkie te dziedziny są **obszarami przenikania się kultury i umiejętności podstawowych**. Dotyczy to zwłaszcza trzech umiejętności, mających szczególne znaczenie w edukacji kulturowej:

- krytycznego pisania i czytania,
- kompetencji zdrowotnych,
- kompetencji ekonomicznych.

## Wykluczenie a brak kompetencji

Wszystkie wymienione umiejętności mają także kluczowe znaczenie w edukacji kulturowej grup wykluczonych lub zagrożonych wykluczeniem społecznym. **Brak kompetencji podstawowych w którejkolwiek z wymienionych dziedzin pogłębia wykluczenie** – można powiedzieć, że dubluje i tak już nienajlepszy stan podmiotów i grup na nie narażonych. Niskie kompetencje ekonomiczne pogłębiają złą sytuację materialną, zdrowotną – pogarszają kondycję osób np. w czasie zagrożenia pandemicznego, a krytyczne uniemożliwiają poprawę sytuacji społecznej (czasami



Jeśli rozumieć kulturę jako wszelkie sposoby życia oraz metody ich uzasadniania (czyli to, w jaki sposób tłumaczymy nasze wybory), trzeba uznać, że jest to zdecydowanie podstawowa część naszej egzystencji, przenikająca wszelkie rodzaje ludzkiej działalności.

także politycznej) niektórych grup obywateli. Dzieje się tak, dlatego że formy opresji i nierówności społecznych rzadko pojawiają się pojedynczo – częściej mamy do czynienia ze współwystępowaniem kilku czynników. Dla przykładu, jednym z istotnych odkryć czarnego feminizmu była konstatacja, że na rasizm składają się nie tylko kwestie dotyczące pochodzenia etnicznego, ale także uprzedzenia i wykluczenia klasowe oraz opresja ekonomiczna. Dopiero połączenie tych elementów daje sytuację wykluczenia ze względu na rasę<sup>1</sup>.

Trzeba dodać, że nieuwzględnianie kompetencji podstawowych w edukacji kulturowej niekorzystnie oddziałuje na politykę zatrudnienia, sprawy społeczne czy kwestie ochrony środowiska w naszym najbliższym otoczeniu. Umiejętności podstawowe mają bowiem charakter przekrojowy: ich niedostatki odbijają się na jakości poszczególnych obszarów życia społecznego i przynoszą **trwałe negatywne konsekwencje**. Punkt piąty dokumentu *Upskilling Pathways*, przyjętego przez Radę Europejską w 2016 roku, wskazuje, że niskie umiejętności podstawowe w zakresie czytania i pisania, ekonomiczne oraz zdrowotne u dorosłych przekładają się na zmniejszenie możliwości edukacyjnych ich dzieci – są więc często dziedziczone<sup>2</sup>.

Możemy wskazać przykłady inicjatyw dotacyjnych, w których edukacja kulturowa nastawiona na rozwijanie umiejętności podstawowych jest nie tylko możliwa, ale wręcz konieczna. Program Aktywni Obywatele, finansowany ze środków Funduszy Norweskich i Funduszy EOG, umożliwia realizację takich działań na przykład przy okazji angażowania obywaterek i obywateli w sprawy publiczne, w aktywności społeczne (w tym związane z ochroną środowiska), w ochronę praw człowieka i walkę o równe traktowanie, wzmacniania grup narażonych na wykluczenie, wsparcia rozwoju sektora obywatelskiego<sup>3</sup>.

## To się opłaca!

W dokumencie *Upskilling Pathways* podkreśla się także konieczność **takiego projektowania edukacji dorosłych, aby „opłacała się” ona beneficjentom – utwierdziła ich w przekonaniu, że przynosi im realne, wymierne korzyści**. Taki efekt można uzyskać poprzez certyfikowanie kursów czy szkoleń, żeby były przydatne na rynku pracy. Z pewnością piętą achillesową edukacji kulturowej dorosłych prowadzonej w instytucjach kultury i organizacjach pozarządowych jest walidacja, czyli proces poświadczania efektów uczenia się. Niezwykle rzadko zdarza się, by programy nauczania dotyczące tego obszaru brały pod uwagę np. potwierdzenie adekwatności działań do Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji (ZSK). Certyfikacja w edukacji kulturowej stosowana jest niezwykle rzadko, głównie dlatego, że **ta dziedzina nauczania nie jest w Polsce uznawana za istotną, za taką, która wyposaża uczestników w umiejętności możliwe do wykorzystania w ich karierze zawodowej**. Da się jednak bez trudu wskazać obszary, które można rozwijać dzięki programom edukacji kulturowej: od umiejętności miękkich przez kompetencje związane z krytycznym

1. Majewska, E. (2013), *Marginesem w centrum. bell hooks i rewolucyjny ruch feministyczny* [w:] b. hooks, *Teoria feministyczna. Od marginesu do centrum*, Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej, s. 9.

2. Council Recommendation of 19 December 2016 on *Upskilling Pathways: New Opportunities for Adults*, [bit.ly/31kHmZp](https://bit.ly/31kHmZp) [dostęp: 20.07.2020].

3. Aktywni Obywatele – Fundusz Krajowy. O Programie, [bit.ly/3fzAPPr](https://bit.ly/3fzAPPr) [dostęp: 20.07.2020].



4. Muir, T., *Stop Calling them Soft Skills; They're Essential Skills*, bit.ly/3i6CRsf [dostęp: 20.07.2020].

opracowywaniem treści, kreatywnym myśleniem, technikami z zakresu komunikacji społecznej aż po wiedzę związaną z zaangażowaniem obywatelskim czy pracą na rzecz społeczności lokalnych. Warto również wspomnieć, że coraz częściej umiejętności miękkie uznawane są za podstawowe – konieczne w większości zawodów wymagających pracy w grupie czy przydatne podczas rozwiązywania problemów<sup>4</sup>. Potencjalnie istnieje więc duże pole działania dla podmiotów edukacyjnych funkcjonujących w obszarze edukacji kulturowej w zakresie opracowywania, testowania i stosowania metod poświadczania efektów uczenia się.

Proces ten wymaga po pierwsze, spojrzenia wizjonerskiego – przewidywania, jakie zestawy wiedzy, kompetencji i umiejętności będą przydatne w poszczególnych sektorach rynku pracy. Trzeba zauważyć, że edukatorzy kulturowi są grupą wyjątkową, chętnie eksperymentującą i wprowadzającą innowacje.



**W dokumencie *Upskilling Pathways* podkreśla się także konieczność takiego projektowania edukacji dorosłych, aby „opłacała się” ona beneficjentom – utwierdzała ich w przekonaniu, że przynosi im realne, wymierne korzyści.**

Po drugie, bliżej nieokreślona złożoność i mglistość efektów edukacji kulturowej może przynieść nieoczekiwaną korzyść w kontekście walidacji: nie należy bowiem sprawdzać pojedynczych kwalifikacji, a raczej całe zestawy różnych kompetencji, łączących się często ze sobą w sposób nieoczywisty i zniuansowany. Edukacja kulturowa świetnie nadaje się do rozpoznawania tego rodzaju subtelnych połączeń.

### **Zintegrowany System Kwalifikacji (ZSK)**

Inną możliwością urealniania i uatrakcyjniania oferty edukacyjnej z zakresu umiejętności podstawowych jest **łączenie jej ze Zintegrowanym Systemem Kwalifikacji**, zainicjowanym w Polsce ustawą z 2016 roku, a realnie działającym od roku 2017. Wśród podmiotów wpisanych do Zintegrowanego Rejestru Kwalifikacji przeważają uczelnie i szkoły wyższe, państwowe instytuty badawcze, ministerstwa, izby rzemieślnicze, niemniej jednak można znaleźć w nim także organizacje pozarządowe i związki zajmujące się edukacją. Warto zadbać o to, by kompetencje i kwalifikacje dotyczące edukacji kulturowej znalazły się w tym systemie. Ma to sens wtedy, kiedy sądzimy, że nasza instytucja lub organizacja pozarządowa prowadzi działania edukacyjne skierowane do osób dorosłych, kończące się uzyskaniem określonej umiejętności zawodowej możliwej do wykorzystania na rynku pracy. W Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji znajdują



się kompetencje z zakresu szkolnictwa zawodowego lub studiów wyższych, jak również rynkowe, a więc takie, które uzyskuje się od innych podmiotów edukacyjnych. Tych ostatnich w zakresie edukacji kulturowej na razie w ZSK nie ma, ale nie oznacza to, że instytucje zajmujące się tym obszarem nie mogą dążyć do potwierdzania w tym systemie kompetencji, których nauczają. Warto, żeby przedstawiciele podmiotów, które chciałyby zmierzać w tym kierunku i oferować kwalifikacje istotne dla rynku pracy, zapoznali się z propozycją szkoleniową Instytutu Badań Edukacyjnych dotyczącą Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji i Zintegrowanego Rejestru Kwalifikacji<sup>5</sup>.

## Edukacja dorosłych w Finlandii

Jeśli uważamy, że nie mamy w naszej ofercie edukacyjnej kompetencji i kwalifikacji, które są na tyle wyróżnialne i istotne, aby mogły być wpisane do ZSK, możemy działać w sposób mniej sformalizowany, ale adekwatny do potrzeb zawodowych uczących się dorosłych. Za wzór może służyć **system fińskiej edukacji dorosłych**, w którym oprócz instytucji certyfikujących działa wiele innych podmiotów zajmujących się tą dziedziną (ośrodki edukacji, instytucje kultury, organizacje pozarządowe). Wprawdzie nie zapewniają one konkretnych zawodowych uprawnień, ale swoją ofertę dopasowują do potrzeb rynku pracy. Opierają się na własnych diagnozach potrzeb społeczności lokalnych. Jednym z celów tej edukacji jest wzmacnianie spójności społecznej oraz wyrównywanie szans<sup>6</sup>. Tworzeniu takiej oferty towarzyszy szerszy ogląd sytuacji i potrzeb społecznych odbiorców. Jej autorzy kierują się także założeniem, że proces uczenia się przez całe życie trzeba rozpatrywać głównie z perspektywy jego uczestnika – a więc to uczący się dorosły powinien móc w dowolny sposób kreować swoją ścieżkę edukacyjną<sup>7</sup>. Musi mieć zatem możliwość kontynuowania nauki w sposób wygodny dla siebie, blisko domu lub miejsca pracy, w lokalnej społeczności. Instytucje kultury i organizacje pozarządowe są idealnymi miejscami do realizowania idei *lifelong learning* blisko odbiorców.

Takie podejście wymaga oczywiście odpowiedniej wizji podczas tworzenia oferty edukacyjnej. Jeśli chcemy podążać tą drogą:

- **badajmy**: sprawdzajmy i diagnozujmy potrzeby edukacyjne naszych grup docelowych;
- **spoglądajmy na odbiorców oferty edukacyjnej holistycznie** jako na podmioty funkcjonujące w życiu społecznym, w tym na rynku pracy;
- jeśli zajmujemy się grupami marginalizowanymi, wykluczonymi lub zagrożonymi wykluczeniem społecznym, **bierzmy pod uwagę ich potrzeby edukacyjne i zawodowe**. Pamiętajmy, że formy opresji i wykluczenia łączą się międzysektorowo w skomplikowane formy ucisku;
- **dostosowujmy swoją ofertę do zdiagnozowanych potrzeb** edukacyjnych naszych grup odbiorczych i formułujmy ją w języku korzyści;

5. Warsztaty otwarte – Warsztaty z zakresu Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji i Zintegrowanego Rejestru Kwalifikacji, [bit.ly/39WBcCE](http://bit.ly/39WBcCE) [dostęp: 20.07.2020].

6. Kwiatosz, K. (2020), *Edukacja dorosłych w Europie: Finlandia*, EPALE – Elektroniczna platforma na rzecz uczenia się dorosłych w Europie, [bit.ly/3kbKPSF](http://bit.ly/3kbKPSF) [dostęp: 20.07.2020].

7. Maniak, G. (2015), *Kształcenie przez całe życie – idea i realizacja. Polska na tle Unii Europejskiej*, „Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach”, nr 214, 130.

- **szukajmy adekwatności** pomiędzy naszymi propozycjami edukacyjnymi a sytuacją na lokalnym rynku pracy;
- **budujmy koalicje na rzecz rozwiązywania problemów:** wchodźmy w relacje i współpracę z lokalnymi izbami rzemieślniczymi, stowarzyszeniami pracodawców, uniwersytetami, szkołami zawodowymi, powiatowymi urzędami pracy, wydziałami spraw społecznych, centrami wsparcia dla seniorów, instytucjami pomocowymi – bądźmy instytucjami i organizacjami wchodzącymi w sieci współpracy.



**dr hab. Marta Kosińska**

Kulturoznawczyni, pracuje w Instytucie Kulturoznawstwa Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Współzałożycielka Centrum Praktyk Edukacyjnych przy CK Zamek w Poznaniu. Animatorka środowiska edukacji kulturowej, doradczyni i konsultantka działań edukacyjnych, ewaluatorka projektów z zakresu edukacji kulturowej, realizatorka i projektodawczyni badań z zakresu edukacji kulturowej. Ambasadorka EPAL.

## Potencjał tkwiący w kulturze dostępnej. O wyzwaniach dla edukatora i edukatorki

Rozmowa z **Rafałem Lisem**, specjalistą ds. wolontariatu, koordynatorem ds. dostępności w Muzeum Emigracji w Gdyni.

### ☛ **EPALE: Jak Pan definiuje dostępność w instytucji kultury i dlaczego ta kwestia jest tak ważna?**

**Rafał Lis:** Jest to cecha środowiska, produktu lub usługi, która polega na gwarantowaniu wszystkim równego dostępu na tych samych zasadach, bez konieczności wkładania dodatkowego wysiłku w użytkowanie lub uczestniczenie w procesie. Ta definicja dostępności podąża, oczywiście, za Programem Dostępność Plus oraz za Konwencją ONZ o Prawach Osób Niepełnosprawnych. Trzymam się jej kurczowo.

Dostępność jest ważna, ponieważ wiąże się z prawami człowieka oraz nieograniczonym dostępem do tego, co jest finansowane ze środków publicznych. Każdy i każda powinni mieć takie same szanse oglądania czy doświadczania tego, co pozostali użytkownicy instytucji kultury. Zwłaszcza, że większość z nich działa dzięki środkom publicznym.

### ☛ **W jaki sposób instytucje kultury powinny wychodzić naprzeciw potrzebom osób z niepełnosprawnościami? Jak mogą w praktyce zapewniać dostępność?**

Przede wszystkim przedstawiciele instytucji muszą pamiętać o tym, że nie tworzą programu wyłącznie dla osób biegle czytających, dobrze widzących, świetnie słyszących, wspaniale wspinających się po schodach... Powinni mieć świadomość, że „szczególne potrzeby”, które wymienia się w ustawie z zeszłego roku, mogą – ale nie muszą – dotyczyć osób posiadających niepełnosprawności. Potrzeby mogą mieć charakter stały lub tylko tymczasowy (np. stan po operacji).

Ktoś, kto pojawia się w teatrze, w muzeum czy w sali warsztatowej, nie zawsze widzi tak samo, jak inni. Należy przez cały czas pamiętać, że odbiorca może mieć różne możliwości i potrzeby. To pierwszy krok, instytucje muszą to dostrzec. Mam wrażenie, że to się już wydarzyło. Organizatorzy wydarzeń kulturalnych i osoby zarządzające instytucjami powinni się dowiedzieć, co zmienić, aby ich podmioty stały się (bardziej) dostępne. Ponieważ, niestety, często tej wiedzy brakuje, korzystają z doświadczeń organizacji pozarządowych.

W mojej branży działa jedynie kilka organizacji, które uczą, jak powinien wyglądać dostęp do kultury. Możliwe, że braki w tym zakresie sprawiają, iż osoby z niepełnosprawnościami nie pojawiają się w miejscach oferujących tego typu usługi. Na tym polega „błędne koło niedostępności” (tego terminu używam często na swoich szkoleniach). Chodzi o to, że instytucje były niedostępne i często nadal

takie są, ponieważ świat był projektowany dla tzw. pełnosprawnego (najczęściej) mężczyzny. Osoby z różnego rodzaju niepełnosprawnościami w nich nie gościły, bo były przekonane, że po prostu niczego tam dla nich nie ma. Teraz w niektórych instytucjach pojawiają się usługi lub narzędzia zwiększające dostępność, ale osoby z niepełnosprawnościami wciąż z nich nie korzystają. Dlaczego? Często nie wiedzą, że coś się zmieniło, czasem nie wierzą, że to, co się znajduje w instytucjach kultury, jest dla nich w pełni dostępne i przygotowane tak, aby czuły się godnie i komfortowo.

Ważna jest świadomość w zakresie metod budowania dostępności. Kluczowe jest również znalezienie na to pieniędzy oraz zaangażowanie osób, które potrafią ten proces w odpowiedni sposób przeprowadzić. Wszystko powinno być wsparte rzetelnym dialogiem ze środowiskiem osób z niepełnosprawnościami. Rozmową, w której są one traktowane na równi i po partnersku. Niestety, nie jest to jeszcze powszechną praktyką w instytucjach kultury.

☛ **Często pojęcie dostępności sprowadzane jest do dwóch aspektów: architektonicznego, gdy zapewniony został podjazd i szerokie drzwi dla osób poruszających się na wózku inwalidzkim, oraz cyfrowego – czyli w formie wirtualnej wystawy, którą można obejrzeć online, bez wychodzenia z domu i bez ograniczeń. Czy to nie za duże uproszczenie? O czym zapominamy, myśląc w taki sposób?**

Rzeczywiście, bardzo często zapomina się o dostępnym programie, dostępnej komunikacji czy odpowiednio przygotowanej stronie internetowej. Rzadko działania organizuje się w taki sposób, by osoby z niepełnosprawnościami były ich realnymi uczestnikami.



**Dostępność jest ważna, ponieważ wiąże się z prawami człowieka oraz nieograniczonym dostępem do tego, co jest finansowane ze środków publicznych. Każdy i każda powinni mieć takie same szanse oglądania czy doświadczania tego, co pozostali użytkownicy instytucji kultury. Zwłaszcza, że większość z nich działa dzięki środkom publicznym.**

Dominacja zagadnień architektonicznych może wynikać, moim zdaniem, z przepisów prawa budowlanego. Projektując nowy budynek czy adaptując już istniejący, organizator wydarzenia bądź zarządzający instytucją ma obowiązek przystosowania siedziby do bezpiecznego użytkowania przez osoby z niepełnosprawnościami. To jest pierwszy krok wymagany przez prawo i wdrażany (z różnym skutkiem) przez wszystkich. Potem... instytucja się otwiera, a restrykcyjny nadzór nad dostępnością zdaje się już nie występować. Wobec tego osoby zarządzające pamiętają o kwestiach architektonicznych, ale często nie zwracają uwagi na to, co się dzieje później. Oczywiście działa kilkadziesiąt

podmiotów w naszym kraju, które przeczą tej tezie – są w awangardzie dostępności, wdrażają dostępne usługi i narzędzia oraz pamiętają o wszystkich grupach odbiorców.

Kiedy współpracuję z instytucjami jako szkoleniowiec, widzę, że często ich pracownicy i pracownice zapominają o najbardziej podstawowych i niemal bezkosztowych rozwiązaniach, np. prostym języku czy narzędziach wspierających osoby niewidome w sieci. Konstruowanie komunikatów w sposób zrozumiały dla absolwenta/absolwentki szkoły podstawowej lub uzupełnianie grafiki o tekst alternatywny nie wymaga ogromnego wysiłku, zwłaszcza w przypadku podmiotów, które operują milionowymi budżetami.

Wciąż podczas rozmowy o niepełnosprawnościach ludzie mają przed oczami osobę na wózku, a kiedy pytam o dostępność instytucji kultury, słyszę o windach i podjazdach. Co więcej, często ich kadra kierownicza ignoruje fakt, że podjazd jest wybrukowany albo wyłożony gęstą, metalową siatką, która np. wykluczy psa przewodnika. Bywa też tak, że drzwi nie mają odpowiedniej szerokości, są za ciężkie albo – co mnie szczególnie martwi – projektowane są osobne wejścia dla osób o ograniczonej mobilności.



**Dostępność jest bardzo złożonym zagadnieniem. W związku z tym w instytucji kultury powinna być zatrudniona osoba, potrafiąca rozmawiać zarówno z działem kadr, kiedy podczas rekrutacji zgłosi się do pracy osoba niewidoma, jak i z działem PR o tym, w jaki sposób komunikować o dostępności wydarzeń oraz danej placówki. Przyda się oczywiście wsparcie zewnętrznych ekspertów i samych osób z niepełnosprawnościami.**

Często (to moje subiektywne odczucie) dostępność jest nieco pozorowana. Dlatego tak ważna jest nowa ustawa, która kładzie nacisk również na wymiary cyfrowy i komunikacyjny. Niewiele miejsca poświęcono w niej dostępności programowej – nie wymienia się narzędzi, które mogą budować dostępny warsztat albo dostępny spektakl. Według mnie przydałoby się jeszcze rozporządzenie, zawierające więcej informacji o tym, w jaki sposób tworzyć dostępną kulturę.

Niepokoi mnie też to, że dużo mówi się o projektowaniu uniwersalnym w kontekście infrastruktury dotowanej ze środków publicznych, a jeśli chodzi o kulturę, to najczęściej opowiada się o adaptacji czegoś, co już jest gotowe. Czyli słynny reżyser albo wspaniała poetka produkują coś, co potem dział edukacji albo koordynator ds. dostępności reinterpreterują na potrzeby grup osób z niepełnosprawnościami. Mało kto w Polsce rozpoczyna dialog o nowym wydarzeniu słowami: „Reżyserze/malarko, udostępnimy ci środki, które możesz wykorzystać podczas tworzenia twojej sztuki, żeby osoba niewidoma mogła z niej

skorzystać na równych zasadach". Czekam na taki moment, w którym instytucje na szeroką skalę będą projektować uniwersalnie, a nie zamawiać niedostępne dzieła, które trzeba zmieniać w dostępne.

☛ **Jak kwestia dostępności wygląda w Polsce i na świecie? Czy są państwa, które można postawić za wzór? Z kogo powinniśmy czerpać przykład?**

Nie będzie zaskoczeniem, kiedy powiem, że pilnie przyglądam się Krajom Beneluksu, Skandynawii i Wielkiej Brytanii. Już w latach 70. XX w. projektowano tam instytucje dostępne dla osób z niepełnosprawnościami, a napisy w telewizji były czymś powszechnym. I tak jest do tej pory.

Jako przykład z zagranicy chciałbym przywołać Muzeum Wiktorii i Alberta w Londynie, które zatrudnia sztab ludzi zajmujących się dostępnością. Co więcej, temu zespołowi przewodniczy osoba niewidoma. Jeśli ktoś mnie zatem pyta, jaki jest cel organizowania dostępności w instytucji kultury, to spieszę z odpowiedzią – dążymy do tego, żeby ludzie z różnymi niepełnosprawnościami budowali zespoły dostosowujące instytucje do ich potrzeb. Oni i one wiedzą najlepiej, co jest im potrzebne!

Obecnie w Polsce osoby z niepełnosprawnością pełnią rolę zewnętrznych ekspertów lub edukatorów. Wypełnia to oczywiście postulaty działalności samorzeczniczej, która wydaje mi się być wisienką na torcie podczas debaty o dostępności. Niestety chyba żadna instytucja w Polsce nie ma działu dostępności. Narodowa Galeria Sztuki Zachęta w Warszawie powołała zespół ds. dostępności (w ramach działu edukacji). Czy jest to jaskółka zwiastująca korzystne zmiany? Czas pokaże.

☛ **Podkreśla Pan, że w instytucji powinien działać koordynator dostępności lub najlepiej zespół ds. dostępności, gdyż ciężko być specjalistą od potrzeb osób z różnymi rodzajami niepełnosprawności? Czy na polskim rynku jest wystarczająca liczba ekspertów? A jeśli nie, to jak zdobywać wiedzę, gdzie się szkolić?**

Gdybym potrafił analizować rynek, to pewnie lepiej mógłbym odpowiedzieć na to pytanie. Wydaje mi się, że ekspertów i ekspertek wciąż brakuje. To pokazał rok 2020. Przyniósł nam z jednej strony przygotowywanie się do wdrażania zapisów ustaw o dostępności (tego się spodziewaliśmy), z drugiej – zwrot ku cyfryzacji i wyjątkową aktywność instytucji kultury w sieci w związku z pandemią, a na to już raczej nie byliśmy gotowi. Dodatkowo podmioty, takie jak Narodowe Centrum Kultury, zaczęły stosować zapisy o dostępności w wymaganiach konkursowych. Wymuszały ją albo przynajmniej pytały o to, w jaki sposób potencjalny grantobiorca będzie spełniał postulaty dostępności, chociażby cyfrowej. Nagle okazało się, że wszyscy w jakimś stopniu muszą gwarantować dostępność lub... przynajmniej deklarować, że ją uwzględnią, aby otrzymać finansowanie. Przyznam szczerze, że czas tuż przed zamknięciem naborów był dla osób zajmujących się dostępnością bardzo intensywny. To pokazuje, że wciąż mamy za mało specjalistów w tym zakresie.

Patrząc szerzej na ten problem, trzeba zaznaczyć, że na szczęście są w Polsce środowiska, które mają duże doświadczenie i pracują przez dziesięciolecia na rzecz osób z niepełnosprawnościami. Często to właśnie one „łatają” dostępnościowe braki w instytucjach. Jest się więc u kogo szkolić (np. w Fundacji Kultura bez Barier, Fundacji Katarynka lub Fundacji Polska Bez Barier). W niektórych samorządach, np. w Łodzi, Warszawie, Gdyni, pracują eksperci, którzy odpowiadają za dostępność infrastruktury czy finansowanych przez nie działań. Specjalistów można również szukać na uniwersytetach czy w akademiach – są surdopedagogami i tyflopedagogami, pracując z osobami z niepełnosprawnościami. Myślę, że całe środowisko wspierające tę grupę, niekoniecznie tylko w zakresie kultury, to świetni ludzie, od których należy się uczyć.

Nie ma natomiast placówki edukacyjnej przygotowującej do funkcji koordynatora ds. dostępności w kulturze. To jest raczej szkoła życia oraz nauka metodą... prób i błędów. Trzeba jednak oddać cesarzowi co cesarskie i wspomnieć o działaniach Narodowego Instytutu Muzealnictwa i Ochrony Zabytków czy Narodowego Centrum Kultury, które od lat budują program szkoleń zwiększający wiedzę w zakresie dostępności kultury w Polsce.

**☛ Jeśli mówimy o dostępności w instytucjach kultury, to jakie działanie o charakterze edukacyjnym, skierowane do osób dorosłych, szczególnie zapadło Panu w pamięć?**

Wydaje mi się, że jest w Polsce wiele instytucji, które robią ciekawe i dostępne rzeczy. Wymienię tylko kilka przykładów. Bardzo inspiruje mnie muzeum Historii Żydów Polskich POLIN. Zatrudniona tam koordynatorka ds. dostępności nie realizuje działań samodzielnie, np. nie pisze audiodeskrypcji, tylko nadzoruje pracę dużego zespołu. Sposób, w jaki Wioletta Józwiak myśli o dostępności, przygotowując np. Muzeum Przyjazne Sensorycznie dla osób z niepełnosprawnościami intelektualnymi lub ze spektrum autyzmu, to przykład kompleksowego myślenia o wydarzeniu dostępnym. Podczas zorganizowanego tam koncertu osoby z niepełnosprawnością siedziały na scenie wraz z muzykami. Nie było żadnego transmitera elektronicznego przetwarzającego dźwięk. Muzyka miała żywy charakter i była zdecydowanie łatwiejsza w odbiorze. Zadbano o komfort osób z nadwrażliwością sensoryczną – zastosowano stłumione niebieskie światło, przygotowano miejsca do siedzenia, słuchawki, które można było założyć, kiedy ktoś miał ochotę na przerwę (w ten sposób nie przeszkadzał innym, a sam nie musiał opuszczać koncertu).

Podobne rzeczy robi Galeria Labirynt w Lublinie. To instytucja zajmująca się sztuką współczesną, prowadząca działania o charakterze samorzecznym. Przygotowuje wystawy lub wydarzenia, podczas których goście z niepełnosprawnościami opowiadają o swoich doświadczeniach. Od trzech lat zatrudnia osobę głuchą, która prowadzi zajęcia w języku migowym tłumaczone na język foniczny. Oprócz tego Agata Sztorc, która szefuje tamtejszemu zespołowi edukacji, organizuje wiele wydarzeń dla osób niewidzących i niedowidzących. Przykładem może być wystawa, podczas której widzący ogląda tyflosztukę



(nastawioną na odbiór przez dotyk) przygotowaną przez ludzi niewidomych lub słabowidzących. Miałem przyjemność być jednym z kuratorów tego rodzaju wystawy. Ostatnio Galeria Labirynt organizuje również spacer po Lublinie, w trakcie których osoby słabowidzące opowiadają o swoim doświadczaniu konkretnej części miasta. To ważne wydarzenia, bo ilustrują stwierdzenie, od którego zaczęliśmy tę rozmowę – czyli że nie wszyscy widzą tak, jak tego od nich oczekujemy.

🗨 **Jak ocenić dostępność swojej instytucji? Jak przeprowadzić audyt pod tym kątem? Jakie elementy należy wziąć pod uwagę?**

To jest bardzo trudne pytanie. Dostępność ma to do siebie, że dotyczy każdego aspektu działalności instytucji. Zgodnie ze wspomnianą zeszłoroczną ustawą instytucja powinna być dostosowana również do potrzeb swojego potencjalnego pracownika lub pracownicy z niepełnosprawnością. Dostępność architektoniczna to komunikacja wewnątrz budynku, dojścia do niego, przejścia między poziomami, oznaczenia itp. Istotny jest też aspekt cyfrowy (w którym podstawą jest dostępna strona internetowa i dostępne komunikaty), rzetelne informowanie o tym, czy instytucja jest lub nie jest dostosowana do potrzeb wszystkich odbiorców. Bardzo lubię powtarzać, że dostępność nie jest skalowalna – nie można powiedzieć, że jesteśmy w 50 proc. dostępni. Albo jesteśmy albo nie. Można jednak uczciwie przyznać, że jako instytucja znajdujemy się „w procesie zmian”.



**Bardzo lubię powtarzać, że dostępność nie jest skalowalna – nie można powiedzieć, że jesteśmy w 50 proc. dostępni. Albo jesteśmy albo nie. Można jednak uczciwie przyznać, że jako instytucja znajdujemy się „w procesie zmian”.**

Dostępność jest bardzo złożonym zagadnieniem. W związku z tym w instytucji kultury powinna być zatrudniona osoba, potrafiąca rozmawiać zarówno z działem kadr, kiedy podczas rekrutacji zgłosi się do pracy osoba niewidoma, jak i z działem PR o tym, w jaki sposób komunikować o dostępności wydarzeń oraz danej placówki. Przyda się oczywiście wsparcie zewnętrznych ekspertów i samych osób z niepełnosprawnościami. Na szczęście część audytów (np. w zakresie architektury, programu czy strony internetowej) mogą przeprowadzić zewnętrzne firmy lub organizacje pozarządowe.

🗨 **Jak należy zatem informować świat o tym, że nasza instytucja jest dostępna? Jak zachęcić osoby z niepełnosprawnościami, by skorzystały z naszej oferty?**

Wydaje mi się, że o dostępności trzeba mówić uczciwie i obiektywnie. Chodzi o to, że obecnie trudno znaleźć instytucję, która całkowicie spełnia założenia



i standardy w tym zakresie. Brakuje również przykładów inkluzyjnych wydarzeń w pełni dostępnych dla wszystkich, uwzględniających indywidualne potrzeby i możliwości odbiorców. Dlatego trzeba rzetelnie informować o tym, jakie bariery architektoniczne bądź komunikacyjne mogą wystąpić podczas wizyty, a także stosować standardy lub procedury, które pozwolą nam reagować na bieżąco.

Przy dużych wydarzeniach kluczowy jest również sposób rekrutacji. Warto zwrócić uwagę, czy formularz zgłoszeniowy zawiera pytanie o potrzeby osoby, która chce do nas przyjść. Uczestników i uczestniczki można zapytać o to, czy i w jakim zakresie potrzebują wsparcia, czy pojawią się u nas z asystentem (któremu przecież instytucja może na kilka sposobów ułatwić pracę).

Pamiętajmy o zjawisku, które nazywam „ścieżką dostępności”. Zaczyna się ona już w mieszkaniu osoby z niepełnosprawnością. Jeśli chce nas odwiedzić, może mieć do czynienia z barierami architektonicznymi w swoim najbliższym otoczeniu. Często brakuje nam zatem odbiorców, bo są oni uwięzieni w bloku bez windy i pozbawieni wsparcia. Tu pojawia się ważne pytanie: czy instytucje powinny wychodzić naprzeciw potrzebom swoich gości w takim stopniu? Czy nie jest to zadanie innej jednostki samorządu?



**Kiedy zaczynamy zajmować się dostępnością w praktyce, okazuje się, że rozwiązania stworzone dla jednej grupy, mogą być pomocne w pracy z innymi. Warto wspomnieć, że to, co sprawdza się u osób z niepełnosprawnością, będzie się sprawdzało także w grupie tzw. pełnosprawnych. Z każdego narzędzia wspierającego osoby z niepełnosprawnościami mogą skorzystać także inne grupy gości instytucji, by czuć się komfortowo i bezpiecznie.**

Bardzo ważne jest również właściwe zdiagnozowanie potrzeb. Jeśli zapytamy odbiorców i odbiorczynie: „Czy to, co chcę zrobić, jest dla ciebie interesujące?” i uzyskamy odpowiedzi na to pytanie, dopiero wtedy możemy oczekiwać, że ktoś do nas przyjdzie. Chciałbym jako przykład przywołać sytuację z Lublina. Zaczęliśmy badać, jakiego rodzaju wydarzenia mogą zainteresować głuchych rodziców i dzieci. Okazało się, że oni lubią nasze działania edukacyjne, ale chcieliby wziąć udział w zajęciach, które wytłumaczają im, czym jest muzyka. Ta konkretna grupa nie miała w programie edukacji szkolnej zbyt wielu lekcji związanych z muzyką, rytmem. Kiedy przygotowaliśmy takie spotkanie, zanotowaliśmy rekordową frekwencję. Nawiązaliśmy wtedy współpracę z charyzmatyczną prowadzącą grającą na bębnach. Dzięki wibracjom, jakie wytwarzały instrumenty, była ona w stanie opowiedzieć niesłyszącym o tym, czym jest muzyka, dźwięk, rytm. Wszystko, co ważne, działo się w inkluzyjnym otoczeniu. W zajęciach brały udział dzieci niesłyszące i słyszące. Osoby z niepełnosprawnością chętniej – takie

mam wrażenie – wezmą udział w czymś, co nie będzie przeznaczone wyłącznie dla nich, ale będzie otwarte dla wszystkich, a każdy uczestnik będzie miał zapewnione równe szanse i komfort.

Muszę przyznać, że bardzo nie lubię sposobu wdrażania dostępności, który polega na tym, że buduje się „małą instytucję kultury w ramach dużej”, czyli galerię dla głuchych albo teatr dla niewidomych. W takiej sytuacji prowadzący zajęcia decyduje, co będzie dostępne dla osób z konkretną niepełnosprawnością, a działania kierowane są i realizowane tylko dla konkretnej grupy. Co roku w instytucji odbywają się dziesiątki wydarzeń, spektakli, ale tylko jeden z audiodeskrypcją, tylko jeden z napisami. Oczywiście trochę ironizuję i od razu podkreślam, że rozumiem instytucje kultury, ponieważ żadna nie dysponuje takim budżetem, który pozwoli na wprowadzenie pełnej dostępności. Nikt z nas nie ma też tak licznej publiczności, żeby uzyskać satysfakcjonującą (organizatorów) frekwencję przy bogatym dostępnym programie. Niestety.

☛ **Jest Pan historykiem sztuki i robi Pan audiodeskrypcje dzieł sztuki. Czy każdy obiekt da się opisać?**

Tak, absolutnie! Wszystkie obiekty i dzieła sztuki można audiodeskrybować, opowiadać o tym, co jest w nich „widzialne”.

☛ **Jak się tego nauczyć?**

To jest działanie z pola translatoryki. Zamienia się to, co jest widoczne, na to, co słyszalne. W związku z tym nigdy nie łudzę się, że przekład jest w pełni możliwy. Ludzie to jednak istoty, które lubią opowieści i opowiadania. Mam to szczęście, że studiowałem historię sztuki. To dość niszowy kierunek, który z jednej strony uczy patrzeć i widzieć, a z drugiej – daje wiedzę, jak opowiadać o tym, co widać. Studentów i studentki tego kierunku edukuje się w zakresie fachowego opisywania obiektów i rzeczywiście jest tak, że mogą łatwiej audiodeskrybować jakiś obiekt, ponieważ znają sposób omawiania rzeźb czy obiektów architektury. Potrafią trzymać się pewnego porządku, np. opowiadania najpierw o rzeczach najważniejszych, potem o mniej istotnych lub – jeśli się nie da (bo obiekt jest np. abstrakcyjny) – potrafią znaleźć pewien ład czy schemat ułatwiający opowieść. Oczywiście opis dzieł sztuki to jeszcze nie audiodeskrypcja – jako narzędzie czy usługa ma ona określone formalne ramy, dotyczące długości tekstu, czasu trwania nagrania, sposobu konstruowania narracji. Gwarantuję jednak, że każdy i każda może się tego nauczyć.

Sam zajmuję się najczęściej i najchętniej audiodeskrypcją prowadzoną na żywo. Jest to dla mnie bardzo komfortowa sytuacja. Mam nadzieję, że dla odbiorców też. Mogę wtedy na bieżąco odczytywać reakcję po mowie ciała albo po prostu pytać daną osobę, czy podąża za moim tokiem rozumowania, czy odbiera dany obiekt tak samo lub podobnie jak ja. Rzecz jasna, audiodeskrypcja musi mieć charakter obiektywny, nie ma w niej miejsca na moje indywidualne odczucia. Ważne dla mnie jest to, że podczas pracy na żywo mogę opowiadać o tym, jak jakieś dzieło sztuki „jest widziane”, tzn. jak przebiega proces oglądania i analizowania obiektu,

ponieważ w sztuce, zwłaszcza współczesnej, artysta i artystka często bawią się percepcją własną i widza.

Mój ulubiony przykład to analiza pewnego zdjęcia – kadr na otwarte usta, na dół twarzy. Ale uwaga! Dopiero po jakimś czasie, kiedy oglądający przybliży się, widać, że to wcale nie jest twarz, tylko część plastikowego odlewu głowy manekina. Kiedy pisałem audiodeskrypcję do tego obiektu, konstruowałem ją tak, jakby na zdjęciu znajdowała się twarz. Dopiero kiedy w narracji doszedłem do momentu opisu detali zębów, cała iluzja się rozpadła. Trudno o tym opowiadać. Sfotografowana szczęka miała wszystkie zęby tej samej wielkości i kształtu, co wyglądało bardzo sztucznie i po tym widz poznawał, że nie ogląda człowieka. Niemniej, trzeba było się zdjęciu przyrzeć dokładniej, żeby to dostrzec. Doprowadziłem więc narrację do tego momentu i dopiero potem ujawniłem, że to manekin. Chciałem umożliwić słuchającym doznanie tego samego odczucia, jakiego sam doświadczyłem. Gdybym zaczął tak, jak zalecają niektórzy deskrypcyści, przekaz brzmiałby: „Na zdjęciu dolna część szczęki manekina”. Koniec audiodeskrypcji (mówię to jednak z przymrużeniem oka). Dla artysty – moim zdaniem – ważny był efekt zaskoczenia, pokazanie, że to wcale nie jest kobieca twarz wykrzywiona grymasem, tylko coś zupełnie innego.

Warto podkreślić, że audiodeskrypcja może być używana nie tylko, kiedy mamy do czynienia z osobami niewidzącymi czy słabowidzącymi. Sprawdzi się w przypadku każdego widza, który z jakiś powodów nie będzie mógł spojrzeć na wskazywany przez nas punkt. Takie opisy również często wspierają edukację widzących. Audiodeskrypcja jest też ciekawym narzędziem do pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną. Przydaje się do tego, żeby w sposób uporządkowany opowiadać o tym, co przedstawiono na skomplikowanym obrazie czy instalacji. Nierzadko byłem w takiej sytuacji, gdy osoby bez wady wzroku podczas moich audiodeskrypcji wołały: „Rzeczywiście!”. Czasem opisywałem obiekt w towarzystwie autora/autorki. To dość stresujące, bo proces zasadniczo pozbawiony jest całej tej galeryjno-muzealno-kuratorskiej narracji. Żaden malarz, na szczęście, jednak jeszcze się na mnie nie obraził.

Opowiadając o dostępności, siłą rzeczy kategoryzujemy ludzi – jedni nie widzą, inni nie słyszą, tamci mają trudności ze rozumieniem i przyswajaniem informacji. Tworzymy dla nich konkretne narzędzia. Kiedy zaczynamy zajmować się dostępnością w praktyce, okazuje się, że rozwiązania stworzone dla jednej grupy, mogą być pomocne w pracy z innymi. Warto wspomnieć, że to, co sprawdza się u osób z niepełnosprawnością, będzie się sprawdzało także w grupie tzw. pełnosprawnych. Z każdego narzędzia wspierającego osoby z niepełnosprawnościami mogą skorzystać także inne grupy gości instytucji, by czuć się komfortowo i bezpiecznie.

#### **🗨 Czy jest coś, co chciałby Pan na zakończenie powiedzieć naszym odbiorcom?**

Mocno wierzę, że rolą edukatora i edukatorki jest opowiadanie prawdy o świecie, więc staram się to robić. Podkreślam, że są wśród nas ludzie defaworyzowani i wykluczani z życia społecznego. Dbam też o to, żeby w moich działaniach

uwzględniać elementy samorzecznicze, próbuję jak najczęściej oddawać głos osobom z niepełnosprawnościami.

Na koniec chciałbym podkreślić, że o życiu i o samym sobie wiele dowiedziałem się dzięki temu, że w swoim otoczeniu mam ludzi, którzy nie widzą, że znam język migowy, że pracowałem z osobami z niepełnosprawnością intelektualną lub ze spektrum autyzmu. Kiedy patrzę na siebie przed rozpoczęciem działalności związanej z dostępnością i porównuję się ze sobą „tu i teraz”, to mam wrażenie, że jestem po prostu dużo lepszym człowiekiem. I tego wszystkim życzę.

☛ **Dziękujemy za rozmowę.**



### **Rafał Lis**

Historyk sztuki, trener i społecznik. Specjalista ds. wolontariatu i koordynator ds. dostępności w Muzeum Emigracji w Gdyni. Aktywista na rzecz dostępnej kultury i sztuki. Jeden z pierwszych koordynatorów dostępności w Polsce. Wdrażał procesy związane z dostępnością w instytucjach kultury i instytucjach wsparcia biznesu. Autor audiodeskrypcji dzieł sztuki i architektury, współtwórca publikacji w języku łatwym do czytania i zrozumienia, w tym przewodników po instytucjach kultury oraz przestrzeniach publicznych. Edukator specjalizujący się we współpracy ze środowiskiem osób z niepełnosprawnościami intelektualnymi lub ze spektrum autyzmu. Asystent osób z niepełnosprawnościami. Trener amatorskiej drużyny piłki dźwiękowej. Członek Sieci Liderów i Liderów Dostępności przy Fundacji Kultury bez Barier.





5.

# Edukacja kulturowa

**Coraz częściej przekonujemy się, że trudno nam podjąć nowe wyzwania ze względu na ich nieprzewidywalność. Nie wiemy, co okaże się najistotniejszą kwestią w najbliższych latach, ale możemy się przygotować do zmian cywilizacyjnych, dbając o jeden z filarów człowieczeństwa, czyli kulturę. Konkretnie zaś o jej dostępność i wysoki poziom. Myśląc o edukacji, skupiamy się przeważnie na uczeniu, jednak warto zdać sobie sprawę z roli, jaką w tym procesie odgrywają instytucje kultury i prowadzone przez nie działania (a także z tego, jak bardzo się zmieniają wraz z postępem).**

**Kultura i sztuka to również podstawy naszego układu odpornościowego wobec problemów świata przyszłości.**

## Gdy nie wieje nuda, dzieją się cuda

MONIKA HAUSMAN-PNIEWSKA

Filharmonia, teatr, wystawa malarstwa? Nuda. Takie wspomnienia ze szkoły wynieśli dorośli nieuczestniczący w kulturze – zarówno ci z wielkich miast, z małych miasteczek, jak i ze wsi. I to ich skutecznie blokuje. Ci ostatni stają przed dodatkowymi barierami, choćby koniecznością dojazdu autobusem na wieczorny spektakl (to sarkazm, bo często nie mają dostępu do komunikacji publicznej). Są osoby dorosłe, dla których kultura jest „za wysoka”, bo ktoś im ją skutecznie obrzydził, nie przygotował do jej odbioru, wbił w poczucie wstydu, że nie mają się w co ubrać, nie rozumieją, nie umieją się wystawić. Pracodawcy mówią o nich, że nie mają ogłady.

W książce *...I nigdy nie chodziłem do szkoły*<sup>1</sup> André Stern dowodzi, że zachwyty dziecka, nieskrępowana możliwość podejmowania różnorodnych aktywności oraz brak ograniczeń czasowych i presji stanowią podstawę poznania świata. Jest to odmienna wizja od tej, którą znamy ze szkolnych ławek, gdzie uczestnictwo w kulturze oznaczało zazwyczaj nudne, schematyczne wydarzenia, podawane bez zarysowania kontekstu. Sama w takich uczestniczyłam. Zresztą dzieje się tak nie tylko w kulturze. Dzieciaki muszą znać na pamięć skomplikowane regułki, gdy tymczasem nie potrafią sobie kupić biletu na pociąg, nie jeżdżą same tramwajem, nie znają specyfiki działania urzędów. To oczywiście generalizacja, ale jako członkini organizacji pracującej z osobami dorosłymi znajdującymi się w trudnej sytuacji życiowej (w tym doświadczającymi problemów na rynku pracy) efekty takiego nauczania widzę aż za dobrze.

Jedną z metod wspomagania uczestników projektów aktywizacyjnych w procesie wypracowywania pozytywnej zmiany jest Treningowe Centrum Rozwoju i Wsparcia. Jego inicjatorzy z Federacji FOSA wychodzą z założenia, że „Edukacja społeczna jest niezwykle ważnym elementem procesu włączenia społecznego. Udział w wydarzeniach kulturalnych, wizyty w miejscach publicznych, np. w restauracji, kinie czy teatrze, ma wszechstronny wpływ na rozwój osobisty w wielu obszarach, na wzbogacenie słownictwa, rozwinięcie poczucia estetyki, naukę obycia w różnych sytuacjach i miejscach, poznanie historii oraz tradycji swojej społeczności i ogólne poszerzenie horyzontów”.

Zasadniczym celem działania Centrum jest przekazanie wiedzy na temat funkcjonowania w grupie i szeroko rozumianego obycia w życiu społecznym, co przekłada się na przygotowanie uczestników zajęć do wejścia w środowisko pracy i zwiększenie szans na podjęcie przez nich zatrudnienia. Zanim jednak dojdzie do tego etapu, następuje proces budowania grupy, integrowania i ośmielania jej członków. Kluczowe jest poczucie bezpieczeństwa i zaufania do siebie, prowadzącego i do całego zespołu. Pomaga świadomość, że inni również nigdy nie byli w teatrze lub na wernisażu i też mają obawy przed taką wizytą.

1. Stern, A. (2016), *...I nigdy nie chodziłem do szkoły*, Gliwice: Wydawnictwo Element.

Dopiero w takich warunkach można „wyruszyć w miasto”. Strach przed oceną i ośmieszeniem się jest jednak na tyle silny, że uczestnicy początkowo deprecjonują wartość wydarzeń kulturalnych i swoich emocji związanych z odbiorem sztuki. Stopniowo, metodą małych kroków, trenerkom udawało się przełamywać szkolne lęki i stereotypy, dając podopiecznym okazję do przeżywania całej palety emocji – od oburzenia po zachwyty. Dowodem są wiadomości, jakie przesyłali prowadzącym po zakończeniu wydarzeń.

„Witam Panią. Koncert był wspaniały, po prostu byłam zachwycona. To była odskocznia od rzeczywistości i czas dla mnie. Super, że są takie wyjścia. Mam nadzieję, że się powtórzą i że grupa się nie zmniejszy. Mamy wspaniały zespół i panią prowadzącą. Dziękuję bardzo, zaczęłam wreszcie żyć dla siebie, a nie tylko dla innych. Pozdrawiam, A.”.

„Ile to człowiek traci, nie będąc na takich koncertach, jak wczorajszy. Poszłabym jeszcze raz i oby trwał dłużej. Pięknie śpiewał, aż musiałam sobie rano puścić jego piosenkę *Zaklinam czas*. Pozostanie mi piękne wspomnienie z tego wieczoru. Ps. Pan Stanisław prosił, abym przekazała, że mu się bardzo podobało. Cytuję: ‘najlepsze wyjście jak do tej pory’. Pozdrawiam”.



**Kluczowe jest poczucie bezpieczeństwa i zaufania do siebie, prowadzącego i do całego zespołu. Pomaga świadomość, że inni również nigdy nie byli w teatrze lub na wernisażu i też mają obawy przed taką wizytą. Dopiero w tych warunkach można „wyruszyć w miasto”. Strach przed oceną i ośmieszeniem się jest jednak na tyle silny, że uczestnicy początkowo deprecjonują wartość wydarzeń kulturalnych i swoich emocji związanych z odbiorem sztuki.**

Dotychczas w ramach Centrum stworzono pięć ośmioosobowych grup, które wzięły udział w cyklu wyjść treningowych (po 10 wydarzeń) – na koncert, do filharmonii, kina, teatru, na spotkanie z ludźmi kultury (np. ze znanymi aktorami, muzykami), do restauracji – czyli w miejsca, w których większość uczestników zajęć do tej pory się nie pojawiała. Przed każdym wyjściem byli oni przygotowywani do udziału w określonym wydarzeniu, np. wizytę w filharmonii poprzedzało omówienie obowiązującej tam etykiety, *savoir-vivre’u*, odpowiedniego stroju oraz dyskusja dotycząca obaw grupy.

– Po każdym wyjściu treningowym odbywało się spotkanie ewaluacyjne poświęcone refleksjom uczestników, ich odczuciom oraz emocjom – mówią osoby prowadzące grupy. – Żeby wzmocnić efekt podejmowanych działań oraz wyrobić u uczestników nawyk korzystania z publicznych miejsc i instytucji, zachęcić ich do udziału w inicjatywach społecznych i kulturalnych oraz przekonać o dostępności tego typu wydarzeń pięć obowiązkowych wyjść organizowały trenerki. Pozostałe wybierali uczestnicy, którzy wskazywali wydarzenia i miejsca, które chcieliby odwiedzić.



Dzięki sesjom w Centrum uczestnicy nabyli nowe kompetencje niezbędne w pracy zawodowej (m.in. umiejętność planowania działań, ich organizowania i realizowania), ale też związane z funkcjonowaniem w grupie (współpraca, negocjacje, wspólne dochodzenie do rozwiązań i osiąganie celów zespołowych). Czego same prowadzące nauczyły się od uczestników? Jak mówi jedna z nich: „Spontanizacji w poszukiwaniach i odbiorze”. Inicjatorzy Centrum i trenerki uważają, że ta inicjatywa w znacznym stopniu przyczyniła się do zwiększenia szans uczestników na zdobycie pracy. Plany związane z kolejną edycją pokrzyżowała jednak pandemia COVID-19, więc na oczekiwane efekty przyjdzie jeszcze poczekać.

Treningowe Centrum Rozwoju i Wsparcia jest prowadzone przez Federację Organizacji Socjalnych Województwa Warmińsko-Mazurskiego FOSa w ramach projektu „W drodze do aktywności” i finansowane ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego.

Autorka dziękuje trenerkom: Katarzynie Janków-Mazurkiewicz, Monice Lange i Anecie Fabisiak-Hill za podzielenie się refleksjami na temat pracy grup.

### **Monika Hausman-Pniewska**

Trenerka i animatorka, od wielu lat związana z sektorem pozarządowym i edukacją dorosłych w działaniu, zwłaszcza pozaformalną i nieformalną. Pracuje w Federacji Organizacji Socjalnych Województwa Warmińsko-Mazurskiego FOSa w Olsztynie. Ambasadorka EPALE.



## Jak motywować do nauki, czyli kilka słów o sztuce w szkole dla dorosłych

EWA DUDA

Jednym z głównych wyzwań, przed jakim stoją nauczyciele pracujący w szkołach dla dorosłych, jest motywowanie słuchaczy – nie tylko do nauki, ale przede wszystkim do uczestnictwa w zajęciach. Wraz z przeobrażeniami dokonującymi się w otaczającym nas świecie przyszedł czas na modyfikowanie sposobów edukowania dorosłych. Takie zmiany widzimy – co bardzo cieszy – w edukacji nieformalnej. Według mnie wciąż jest ich jednak zbyt mało w systemie formalnym, szczególnie w szkołach dla dorosłych. Moim artykułem chciałabym rozpocząć cykl prezentujący pozytywne przykłady działań edukacyjnych mających na celu zmianę polskiej oświaty dla dorosłych. Zachęcam tym samym do dzielenia się doświadczeniami osoby, które chciałyby przedstawić własne sprawdzone, nietuzinkowe rozwiązania, służące uatrakcyjnieniu oferty edukacyjnej oraz motywowaniu do aktywnego uczestnictwa w zajęciach lekcyjnych słuchaczy szkół drugiej szansy.

Niemal od początku mojej pracy w liceum dla dorosłych starałam się przełamać monotonię poprzez udział w różnorodnych przedsięwzięciach edukacyjnych. Na początku były to indywidualne mobilności, później warsztaty, aż w końcu przyszedł czas na projekty partnerskie. Ostatnia inicjatywa, w której uczestniczyłam, nosi nazwę „N-arts in Adult Education”. Na decyzji o dołączeniu do projektu zaważył – jak to często bywa – przypadek. Podczas międzynarodowego seminarium, w którym miałam okazję uczestniczyć, poznałam fantastycznego człowieka – Gerardo z Austrii, który opowiedział o swoim pomysle na wykorzystanie sztuki w procesie nauczania i szukał partnerów do współpracy. Na pozór planowane działania skierowane były do dorosłych zaangażowanych w edukację nieformalną i w żaden sposób nie przystawały do uczenia (się) instytucjonalnego – ani w formie, ani tematyce (nie wspominając o tak istotnej dla



Jednym z głównych wyzwań, przed jakim stoją nauczyciele pracujący w szkołach dla dorosłych, jest motywowanie słuchaczy – nie tylko do nauki, ale przede wszystkim do uczestnictwa w zajęciach.

nauczycieli kwestii, jak zgodność z podstawą programową). Jednak były dla mnie bodźcem do przełamania schematów i pokazania, że u nas również można zrobić coś niebanalnego.

W szkołach dla dorosłych lekcje są redukowane do absolutnego minimum. Nie ma więc miejsca na sport, muzykę, filozofię ani na zajęcia plastyczne czy techniczne (takie, jak te realizowane z powodzeniem w szkołach młodzieżowych). Sztuka w naszym projekcie miała wspomagać kształcenie z przedmiotów ujętych w ramowym planie nauczania – zdecydowaliśmy się na matematykę, język angielski i historię.

Główne aktywności były realizowane dwutorowo. Po pierwsze, nawiązaliśmy współpracę z galerią Zachęta w Warszawie, której pracownicy zorganizowali dla naszych słuchaczy kilka znakomitych warsztatów. Pierwszy z nich nosił tytuł „Obraz i wyobraźnia”, a jego uczestnicy (w tym osoby, które po raz pierwszy w życiu odwiedziły galerię sztuki) zwiedzali wystawę „Co po Cybisie?”, obejmującą prace reprezentujące ważne nurty w historii sztuki. W drugiej części słuchacze zostali podzieleni na grupy dwu- lub trzyosobowe, w których przygotowali własne prace, wykorzystując różnorodne materiały plastyczne. Następnie powrócili na wystawę, aby przeprowadzić interwencje artystyczne. Zadaniem poszczególnych zespołów było umieszczenie przygotowanego obiektu artystycznego w przestrzeni wybranego dzieła z wystawy (tego, które wywarło na nich największe wrażenie) oraz przedstawienie interpretacji znaczenia i kontekstu takiego zestawienia. Zajęcia dały możliwość odejścia od utartych schematów edukacyjnych, wyzwoliły w uczestnikach kreatywność oraz pomogły przełamać bariery w prezentowaniu własnej pracy i własnych przekonań.

Następne warsztaty – „Zabawa w grafikę” – towarzyszące wystawie „Bardzo różnie i bardzo dobrze”, były świetnym przykładem niestandardowego podejścia do omawiania trudnych tematów z historii Polski. Słuchacze mieli także możliwość wykonania grafik, a tym samym rozwijania kreatywności, cierpliwości i rozumowania matematycznego (twórcza zabawa była jednocześnie idealną okazją do powtórzenia zagadnień z geometrii).



**W szkołach dla dorosłych lekcje są redukowane do absolutnego minimum. Nie ma więc miejsca na sport, muzykę, filozofię ani na zajęcia plastyczne czy techniczne (takie, jak te realizowane z powodzeniem w szkołach młodzieżowych). Sztuka w naszym projekcie miała wspomagać kształcenie z przedmiotów ujętych w ramowym planie nauczania – zdecydowaliśmy się na matematykę, język angielski i historię.**

Kolejne warsztaty towarzyszyły wystawie „Zmiana ustawienia. Polska scenografia teatralna i społeczna XX i XXI wieku”, prezentującej proces ewolucji tej dziedziny na tle ówczesnych wydarzeń politycznych i społecznych. Uczestnicy zajęć zwiedzili ekspozycję ze znakomitym przewodnikiem, a następnie wzięli

udział w zajęciach plastycznych. Ich zadaniem było zaprojektowanie labiryntu (z wykorzystaniem różnych materiałów artystycznych) jako elementu scenografii do wymyślanego spektaklu. Warsztaty przyczyniły się do rozwoju ich wyobraźni przestrzennej.

Drugim torem działań edukacyjnych zainspirowanych sztuką były warsztaty na lekcjach matematyki i języka angielskiego. Zajęcia matematyczne polegały na tworzeniu rzeźb z materiałów z recyklingu (głównie plastikowych i papierowych opakowań). Zasady były następujące: można wykorzystać dowolną liczbę brył przestrzennych, ale dany typ bryły występował w rzeźbie tylko raz. Po wykonaniu pracy każdy zespół musiał dokonać odpowiednich pomiarów, a następnie obliczyć objętość wykonanego dzieła, mając do dyspozycji miarki, kalkulatory i zestawy wzorów matematycznych.

Udział w warsztatach był dla nas – nauczycieli – cennym doświadczeniem. Mieliśmy okazję pokazać słuchaczom, że można uczyć się w różnych warunkach. Co cenniejsze, odkryliśmy, że zmiana formy prowadzonych zajęć potrafi wyzwolić w słuchaczach potencjał, którego na co dzień nie ujawniali, a w rezultacie – zmotywować ich do aktywnego uczenia się.



**dr inż. Ewa Duda**

Matematyczka, wykładowczyni akademicka. Pracuje w Katedrze Społecznych Podstaw Rozwoju Oświaty Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie. Wieloletnia nauczycielka i koordynatorka projektów unijnych w Centrum Kształcenia Ustawicznego. Ambasadorka EPALE.

## Erasmus+ dla bibliotekarzy. Czy to możliwe?

BOŻENA LECH-JABŁOŃSKA

Przez lata wydawało mi się, że program Erasmus+ jest dostępny tylko dla studentów, uczniów szkół średnich albo przedstawicieli środowisk akademickich. Nawet spotkanie z koleżankami po fachu z Biblioteki Głównej Uniwersytetu Przyrodniczego w Lublinie nie przekonało mnie, że z oferty programu mogą skorzystać przedstawiciele naszej grupy zawodowej. Tak było do 2019 roku, kiedy to w Wojewódzkiej Bibliotece Publicznej im. Hieronima Łopacińskiego w Lublinie powstał **projekt „Mobilny Bibliotekarz”**. Założenie było takie, że dzięki tej inicjatywie biblioteka podniesie jakość swoich usług edukacyjnych, adresowanych zarówno do dorosłych użytkowników instytucji, jak i pracowników bibliotek samorządowych województwa lubelskiego. W ramach projektu zaplanowano zagraniczne wyjazdy edukacyjne (mobilności), w tym:

- *job shadowing* – poznawanie pracy na danym stanowisku poprzez obserwację. Mobilność dwóch grup bibliotekarzy (10 osób, wśród których się znalazłam) do Biblioteki im. Jiříego Mahena w Brnie (Czechy). Wyjazdy odbyły się: 26–30 sierpnia 2019 roku oraz 30 września – 4 października 2019 roku;
- kurs języka angielskiego, zaplanowany i organizacyjnie dopięty, miał odbyć się w Valletcie na Malcie w kwietniu 2020 roku, ale ze względu na pandemię doszedł do skutku dopiero w sierpniu i wrześniu. Po wielu perypetiach koleżanki i koleżkę zgodziła się przyjąć szkoła językowa Maltalingua English Language School w St. Julian's na Malcie.

### **Biblioteka Jiříego Mahena w Brnie – nauka poprzez *job shadowing***

Założona w 1921 roku Biblioteka Jiříego Mahena w Brnie to największa tego typu placówka miejska na Morawach i druga co do wielkości w Czechach. Oferuje szeroki wybór literatury pięknej i edukacyjnej, a także gazet, czasopism, mediów i muzyki. Użytkownicy mogą skorzystać z internetu lub elektronicznych baz danych, dostępne są także usługi dla niewidomych i niedowidzących czytelników. Biblioteka wypożycza czytniki e-booków, gry planszowe, teczki tematyczne, zabawki i pomoce dydaktyczne, noteboki. Szczyci się innowacyjnymi formami udostępniania, takimi jak: Tramwaj Czytelników, samoobsługowe wypożyczanie książek, bazy artykułów, interaktywne stoły do gier edukacyjnych. Morawska biblioteka prowadzi działania informacyjne (m.in. na temat literatury, autorów regionalnych, Brna i regionu), realizuje

obsługę wypożyczeń międzybibliotecznych oraz udostępnia centrum informacji europejskiej Europe Direct. Organizuje programy kulturalne i edukacyjne dla różnych grup czytelników (w tym uczniów), prowadzi inicjatywy dla profesjonalistów, rozwija ożywioną współpracę zagraniczną (m.in. z Polską). Zbiory biblioteki liczą ponad 750 tys. jednostek. Rocznie rejestruje się w niej 40 tys. czytelników. W skład instytucji wchodzi Biblioteka Centralna oraz 33 filie. Jedną z nich jest muzeum Jiříego Mahena, w którym zorganizowano stałą wystawę poświęconą życiu i twórczości pisarza, dramaturga i pierwszego bibliotekarza w Brnie.

Obie grupy bibliotekarzy z Lublina spotkały się w Brnie z ogromną życzliwością. Naszym przewodnikiem była Jana Šubrová – menedżerka Biblioteki Centralnej, która zadbała o to, byśmy wrócili do kraju z dużą dawką wiedzy o morawskim bibliotekarstwie, o mieście i kulturze Czech. Ułatwieniem w kontaktach było to, że zarówno ona, jak i kilku jej współpracowników, posługiwali się biegle językiem polskim.

Program pobytu przewidywał: obserwację pracy na różnych stanowiskach w Bibliotece Centralnej, zapoznanie się z funkcjonowaniem kilku filii zróżnicowanych pod względem wielkości zbiorów, czasu pracy, liczby pracowników, środowiska, użytkowników, a także wizyty studyjne w instytucjach współpracujących z biblioteką i zaangażowanych we wspólne projekty (Rajhrad – Muzeum Literatury na Morawach, Biblioteka Ziemi Morawskiej, Biblioteka Pedagogiczna Uniwersytetu Masaryka).

## **Różnorodność działań**

Interesowały nas w szczególności kwestie dotyczące działalności merytorycznej i rozwiązań organizacyjnych. Placówka otrzymuje pieniądze na funkcjonowanie od samorządu miejskiego. Dodatkowo na zakup nowości książkowych i imprezy biblioteczne filie pozyskują finanse od rad dzielnic, a książki zakupione z tych środków są w specjalny sposób oznakowane. Co roku biblioteka stara się o fundusze na realizację projektów w programach ministerialnych (np. Ministerstwa Kultury – „Biblioteka XXI wieku”, Ministerstwa Spraw Zagranicznych – współpraca z miastami partnerskimi) oraz włącza się w działania w ramach inicjatyw finansowanych przez Urząd Miasta (np. Family Point, Dni Seniora). Biblioteka publiczna w Czechach pobiera od swoich użytkowników opłaty, co dla przybyszów z Polski było zupełnie nowym rozwiązaniem. Za zapisanie się do niej raz w roku



Program pobytu przewidywał: obserwację pracy na różnych stanowiskach w Bibliotece Centralnej, zapoznanie się z funkcjonowaniem kilku filii zróżnicowanych pod względem wielkości zbiorów, czasu pracy, liczby pracowników, środowiska, użytkowników, a także wizyty studyjne w instytucjach współpracujących z biblioteką i zaangażowanych we wspólne projekty.

trzeba uiścić niewielką kwotę, a wyjątkiem jest październik, kiedy to bezpłatnie przyjmuje się dzieci pasowane na „rycerza książki”. Osoby starsze, które chcą korzystać z atrakcji dla nich zorganizowanych muszą się liczyć z opłatą za przynależność do Klubu Seniora, podobnie jest w przypadku czytelników, którzy proszą o przeprowadzenie kwerendy. Wypożyczanie międzybiblioteczne na terenie województwa jest darmowe, poza nim opłata wynosi 50 koron. W opinii czeskich bibliotekarzy stosowany system symbolicznych opłat to dobre rozwiązanie, które sprawia m.in. że użytkownicy bardziej szanują książki.

Udało się nam podejrzeć wiele ciekawych rozwiązań dotyczących systemu wypożyczania, godnych odnotowania i przeniesienia na grunt lubelski. Czeska placówka proponuje łatwy dostęp do zbiorów – aż 80% z nich (w tym czasopism) oferowanych jest w wolnym dostępie, z możliwością wypożyczenia do domu. Książkę z Biblioteki Centralnej można zamówić również w filiach (jest ona dostarczana najpóźniej w ciągu tygodnia). Zwrot jest również maksymalnie uproszczony – oprócz formy tradycyjnej można skorzystać z Centrum Klienta (czynnego także poza godzinami pracy biblioteki) i zostawić książki we wrzutomatach, zamontowanych przy każdej placówce (w województwie lubelskim takie rozwiązanie to ciągle rzadkość).

Wygoda czytelników jest dla brneńskich bibliotekarzy bardzo ważna. Kanapy, fotele, siedziska, stoliki dla osób korzystających z laptopa, wydzielone kąciki do zabawy dla dzieci czy *Family Point* (miejsce przystosowane do potrzeb mam z małymi dziećmi) są standardem zarówno w Bibliotece Centralnej, jak i w każdej filii. Zapominalscy mogą wypożyczyć okulary i parasole (na kartę biblioteczną). Bramki przy wyjściu z budynku zapobiegają nielegalnemu wynoszeniu książek na zewnątrz. Czytelnik ma swobodę – porusza się po całym, kilkupiętrowym gmachu, zaopatrzone w koszyk, do którego wkłada wybrane publikacje i materiały – jeśli np. rezygnuje z jakiejś pozycji, odkłada ją w dowolnym miejscu, a pracownicy odnoszą ją na właściwe. Wydzielone czytelnie i pokoje do pracy grupowej przyciągają studentów oraz wpływają na wzrost liczby czytelników.

Bardzo poważnie traktowany jest w placówce obszar informacji. Biblioteka Centralna Jiříego Mahena jest czynna w godzinach 10–20, ale już od ósmej rano użytkownicy mogą odwiedzać Centrum Klienta. Jest ono obsługiwane przez pracowników działu bibliograficzno-informacyjnego oraz działu informacji europejskiej (Europe Direct Brno). Można w nim skorzystać z internetu, uzyskać wskazówki (w tym turystyczne i dotyczące Unii Europejskiej), zarejestrować się, wypożyczyć książki zamówione przez katalog online, dokonać zwrotu, kupić gadzety promocyjne. Dział bibliograficzno-informacyjny udziela informacji, realizuje kwerendy, prowadzi bibliografię zawartości czasopism oraz kartoteki tekstowe i tematyczne wykazy artykułów, opracowuje elektroniczną encyklopedię Brna, organizuje wystawy książek. Dział dysponuje księgozbiorem podręcznym, w tym wydzieloną częścią regionalną o Brnie (Brunensia).

Biblioteka Mahena prowadzi oddziały dla niewidomych i niedowidzących oraz muzyczny, który cieszy się sporym powodzeniem (oferując m.in. możliwość odsłuchiwania płyt winylowych czy skorzystania ze sprzętu do komponowania

muzyki). Szczególną wagę przywiązuje się w tej instytucji do osób starszych. Klub Seniora działa od 2009 roku i skupia 80 osób. Jego członków obowiązuje opłata, ale korzyści są spore: organizowane są imprezy adresowane do tej grupy (spotkania z ciekawymi ludźmi, wyjścia do muzeów, wycieczki), członkowie mają zagwarantowane miejsca na ogólnodostępnych spotkaniach, otrzymują bieżące informacje o aktualnościach w bibliotece, nowych wystawach, imprezach.

Klub Gier Planszowych skupia czytelników w różnym wieku, a organizowane turnieje cieszą się rosnącym zainteresowaniem. Do dorosłych odbiorców kieruje się różnorodne propozycje we wszystkich placówkach biblioteki – spotkania autorskie, przeglądy nowych książek (bibliotekarze opowiadają o najnowszych publikacjach), literackie czwartki (prezentacja nowości księgarskich przez samych autorów i wydawców), prezentacje kultury innych narodów, cykliczną akcją „Bibliotekarka dla Ciebie” (indywidualne rozmowy z czytelnikami). Udział w wydarzeniach jest bezpłatny, wyjątek stanowi coroczna impreza miejska Listowanie (przeglądanie/kartkowanie) – czytanie książek przez aktorów teatralnych, organizowane w bibliotece lub w teatrze.



**Z doświadczeń edukacyjnych najbardziej zapadła mi w pamięć atmosfera panująca w Bibliotece Jiříego Mahena: wrażenie tłoku i lekkiego gwaru, a wszystko to dzięki licznym czytelnikom, którzy znakomicie się w niej czują, przychodzą nie tylko po książki, ale także po to, by spędzić tutaj czas, spotkać się ze znajomymi, umówić się w innych sprawach. Placówka w Brnie zapewnia nie tylko dostęp do wiedzy, ale jest w życiu mieszkańców miasta „trzecim miejscem” (przestrzenią, w której skupia się życie towarzyskie, kolejnym – obok pracy i domu – obszarem ludzkiej aktywności).**

Na uznanie zasługuje działalność promująca czytelnictwo i budowanie marki instytucji. Wiele mówiono na ten temat w Bibliotece Jiříego Mahena, ale także w Bibliotece Ziemi Morawskiej. Nasi gospodarze podkreślali, że jest to niezwykle ważny aspekt funkcjonowania instytucji, który jednak wymaga nakładów finansowych. Konieczne jest również przekonanie pracowników o słuszności podejmowanych działań. Biblioteka Jiříego Mahena uporała się z tymi trudnościami i obecnie logotyp, pełna nazwa oraz motyw wizualny są stosowane w całej placówce: w dokumentach, na budynkach, koszykach dla czytelników, wrzutomatach, ławkach z książkami, gadżetach. Te ostatnie (kubki, smycze, otwieracze do butelek, torby, przypinki, papier pakowy, koszulki, kalendarzyki, zakładki, kalendarze książkowe) są rozdawane bezpłatnie na imprezach lub sprzedawane w Centrum Klienta.

Instytucja jest obecna w przestrzeni Brna – uczestniczy w wydarzeniach organizowanych przez miasto. Przykładem mogą być obchody stulecia Republiki Czeskiej w 2018 roku, w ramach których stoisko biblioteki zostało nagrodzone za pomysłowość i innowacyjność („100 książek na 100-lecie”). Jedyny w swoim rodzaju Tramwaj Biblioteczny (z jej logotypem i w jej kolorach) kursuje po mieście,



a kiedy stoi w centrum, odbywają się w nim imprezy czytelnicze i integracyjne. Ławki z książkami, rozstawione w różnych miejscach, zachęcają do czytania, zabrania lektury do domu lub dzielenia się własnymi zbiorami. W gmachu Biblioteki Mahena mieści się kawiarnia Klub Biblioteczny, w której odbywają się m.in. spotkania literackie. Bardzo dobrze sprawdza się wykorzystywanie różnorodnych miejsc do organizowania działań promujących czytelnictwo. Wydarzenia odbywają się na tarasach i w ogrodach przy filiach bibliotecznych, w przestrzeni publicznej wspólnej z ośrodkiem kultury, w przedszkolach, w domu dziennego pobytu dla seniorów. Wystawy przybierają różne formy – od małych (gablota, roll-up), przez ekspozycje w fotoramach, antyramach, gablotach, na planszach, po pokazy multimedialne. Oglądaliśmy je we wszystkich odwiedzanych instytucjach.



**Udział w projekcie to szansa rozwoju zawodowego, ale też wyzwanie, które warto podjąć. *Job shadowing* to znakomita metoda uczenia się poprzez obserwację bibliotekarzy w ich codziennej pracy. Umożliwia wgląd w organizację i sposób działania zagranicznej placówki, poznanie problemów, z jakimi się zmagają, i możliwości ich rozwiązania.**

Z doświadczeń edukacyjnych najbardziej zapadła mi w pamięć atmosfera panująca w Bibliotece Jiříego Mahena: wrażenie tłoku i lekkiego gwaru, a wszystko to dzięki liczным czytelnikom, którzy znakomicie się w niej czują, przychodzą nie tylko po książki, ale także po to, by spędzić tutaj czas, spotkać się ze znajomymi, umówić się w innych sprawach. Placówka w Brnie zapewnia nie tylko dostęp do wiedzy, ale jest w życiu mieszkańców miasta „trzecim miejscem” (przestrzenią, w której skupia się życie towarzyskie, kolejnym – obok pracy i domu – obszarem ludzkiej aktywności).

## **Korzyści, osiągnięte cele**

Projekt „Mobilny Bibliotekarz” osiągnął zakładane cele. Jego uczestnicy podnieśli swoje kwalifikacje zawodowe, poszerzyli wiedzę, rozwinęli umiejętności i zdobyli nowe doświadczenia. Podczas wizyty w kraju, który może pochwalić się wysokimi wskaźnikami czytelnictwa, podejrzeli sprawdzone metody pracy z gośćmi biblioteki oraz nowatorskie inicjatywy skierowane do osób dorosłych. Poznali innowacyjne działania promocyjne oraz nowinki w zakresie działalności edukacyjnej i kulturalnej. Ważne było dla nich również otwarcie się na współpracę międzynarodową, podjęcie europejskich przedsięwzięć proczytelniczych.

Uczestnicy wyjazdów po powrocie do Polski dzielili się swoimi wrażeniami i starali się zaobserwować rozwiązania wprowadzić w codziennej pracy. Zdobytą wiedzę przekazali pracownikom Wojewódzkiej Biblioteki Publicznej w Lublinie w ramach

Inspiratorni – otwartych wykładów organizowanych z inicjatywy Zarządu Okręgu Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich. O poznanych sposobach realizacji działań czytelniczych i projektów dla seniorów opowiadali w trakcie szkoleń dla pracowników bibliotek samorządowych województwa lubelskiego. Na stronie internetowej instytucji pojawiła się informacja o realizacji projektu oraz fotoreportaż z pobytu w Brnie. Joanna Chapska, koordynatorka, dzieliła się doświadczeniami z potencjalnymi realizatorami projektów Erasmus+ w trakcie szkolenia, które Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji zorganizowała na początku 2020 roku w Lublinie.

### **Erasmus+. Czy warto?**

Uczestnicy projektów realizowanych w ramach programu Erasmus+ (nie tylko pracownicy biblioteki w Lublinie) zgodnie mówią o korzyściach oraz niezapomnianych doświadczeniach zawodowych i życiowych. Udział w projekcie to szansa rozwoju zawodowego, ale też wyzwanie, które warto podjąć. *Job shadowing* to znakomita metoda uczenia się poprzez obserwację bibliotekarzy w ich codziennej pracy. Umożliwia wgląd w organizację i sposób działania zagranicznej placówki, poznanie problemów, z jakimi się zmagają, i możliwości ich rozwiązania. Mogą z niego skorzystać zarówno młodzi ludzie u progu kariery zawodowej, którzy z bibliotekarstwem mają zamiar związać się na dłużej, jak i bibliotekarze z wieloletnim doświadczeniem, chcący unowocześnić swoją pracę czy zweryfikować nastawienie do różnych obszarów pracy zawodowej. Wyjazdy w ramach programu Erasmus+ to znakomity doping do doskonalenia znajomości języków obcych i nieograniczone źródło inspiracji. Mobilności nie można traktować jak wakacji – dobrze rozplanowany czas pozwala odnieść maksymalne korzyści. Nie do przecenienia jest doświadczenie wynikające z osobistego kontaktu z osobami z zagranicy. Zdobywa się w ten sposób przydatną wiedzę, a także doskonalą się w kontaktach interpersonalnych, co przekłada się na późniejsze relacje w środowisku pracy.



#### **Bożena Lech-Jabłońska**

Bibliotekarka, absolwentka Bibliotekoznawstwa i Informatyki na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Pracownik Wojewódzkiej Biblioteki Publicznej im. Hieronima Łopacińskiego w Lublinie. Od 2003 r. kierownik Działu Bibliografii Lubelszczyzny i Wiedzy o Regionie. Autorka licznych publikacji z zakresu metodyki bibliograficznej, bibliografii regionalnej i wiedzy o regionie, redaktorka siedmiu tomów *Bibliografii Lubelszczyzny*. Trenerka szkoleń o tematyce bibliograficznej, prelegentka sesji i konferencji naukowych. Sekretarz Zespołu ds. Bibliografii Regionalnej przy Zarządzie Głównym Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich w Warszawie (od 2005 r.).

## Nie bój się uczyć o tym, co cię przeraża

MARCIN SZELAĞ

Paulo Freire, uznany brazylijski pedagog emancypacyjny, apelował do edukatorów, by nie bali się mierzyć się z tematami trudnymi, które z jakichś względów mogą być dla nich niewygodne lub wręcz paraliżujące. W różnych czasach i kontekstach społeczno-geograficznych zakres tego, co wywołuje lęk ze względów osobistych lub kulturowych, może być naprawdę szeroki. Z reguły jednak wiąże się z tzw. trudną wiedzą, a ta z kolei obejmuje szerokie spektrum problemów, z którymi muszą mierzyć się instytucje i działający w nich edukatorzy. W zależności od rodzaju muzeów, ich tematyki oraz lokalnych kontekstów, w których działają, „kłopotliwymi” tematami mogą być: niewolnictwo, epidemia AIDS, Holocaust czy ludobójstwo w ogóle, wojna z całym jej okrucieństwem, przemoc – krócej mówiąc, doświadczenia traumatyczne. Problematyczna wiedza może być również związana z kwestiami innego rodzaju, w tym prawami kobiet, segregacją rasową, a także nagością czy orientacją seksualną w sztuce. Te ostatnie zagadnienia są szczególnym wyzwaniem dla edukatorów pracujących w galeriach i muzeach. W debacie publicznej pojawiają się one z reguły w kontekście bardzo upolitycznionych rozważań w sprawie edukacji seksualnej i równouprawnienia mniejszości seksualnych. Mnie jednak interesują ze względu na edukację kulturową związaną ze sztukami wizualnymi. Chcę także spojrzeć na nie z perspektywy edukatora/nauczyciela – przeanalizować wyzwania, jakie pojawiają się przed osobami, które muszą stawić czoła „trudnej” wiedzy.

### **Akt, nagość i seksualność w sztuce**

Chociaż w tradycji europejskiej, ukształtowanej na zrębach sztuki greckiej, akt i nagość zaznaczyły swoją obecność na niezliczonej ilości obrazów, rzeźb, grafik, rysunków czy fotografii powstałych na przestrzeni wieków, to wizerunek rozebranych ludzi w sztuce może budzić zakłopotanie. Zwłaszcza wówczas, gdy tego rodzaju dzieła są przedmiotem publicznych wystaw muzealnych i towarzyszących im programów edukacyjnych. Historia sztuki notuje wiele przypadków dramatycznych reakcji na organizowane w muzeach i galeriach wystawy, na których pojawiała się nagość. Do najgłośniejszych zalicza się pocięcie nożem w 1894 roku w warszawskiej Zachęcie przez malarza Władysława Podkowińskiego własnego obrazu *Szał uniesień*, atak sufrażystki Mary Richardson na *Wenus z lustrem* Diego Velazqueza w londyńskiej National Gallery (1914 rok), czy falę protestów

na przełomie lat 80. i 90. ubiegłego wieku w Stanach Zjednoczonych, towarzyszącą wystawie Roberta Mapplethorpe'a. Choć każde z tych wydarzeń miało różne przyczyny i wywołało odmienne skutki, to łączyło je jedno – przedstawienie aktu, nagości czy nawet nieskrywanej seksualności. Przykłady te były z pewnością spektakularne na tyle, że przeszły do historii.

Mniej widowiskowe – a tym samym mniej znane – są sytuacje związane z pracą edukatorów muzealnych, którzy na co dzień stają przed wyzwaniem rzucanym im przez nagie postacie z obrazów, grafik, rzeźb, fotografii, instalacji wideo... Niekiedy jednak i one zyskują rozgłos, zwłaszcza gdy wywołują przykre konsekwencje dla edukatorów lub nauczycieli, którzy przyprowadzają uczniów na zajęcia do muzeum. Tak było kilkanaście lat temu w przypadku Sydney McGee z Frisco w Teksasie w Stanach Zjednoczonych. Straciła ona pracę w szkole, gdy zaniepokojeni rodzice poskarżyli się dyrekcji na to, że ich dzieci podczas zorganizowanej przez nią wycieczki do Muzeum Sztuki w Dallas oglądały dzieła przedstawiające akty. Nie pomogło tłumaczenie, że odwiedziła instytucję, w której prezentuje się sztukę, a nie pornografię. Na niewiele zdały się również wyjaśnienia zaskoczonych takim obrotem sprawy dyrekcji muzeum. Przedstawiciele tej instytucji zwracali uwagę na to, że rocznie goszczą tysiące nauczycieli wraz z uczniami i obecność antycznych rzeźbiarskich przedstawień aktów czy dzieł Rodina, które stały się powodem skargi, nie budziła wcześniej poważniejszych zastrzeżeń.



Chociaż w tradycji europejskiej, ukształtowanej na zrębach sztuki greckiej, akt i nagość zaznaczyły swoją obecność na niezliczonej ilości obrazów, rzeźb, grafik, rysunków czy fotografii powstałych na przestrzeni wieków, to wizerunek rozebranych ludzi w sztuce może budzić zakłopotanie. Zwłaszcza wówczas, gdy tego rodzaju dzieła są przedmiotem publicznych wystaw muzealnych i towarzyszących im programów edukacyjnych.

Okazało się, że w muzeum nie można bez obaw realizować zajęć edukacyjnych, a osoby oprowadzające muszą się liczyć z bardzo różnymi reakcjami na „trudną” wiedzę. „Niebezpieczeństwo” tkwi więc w pozornie najmniej spodziewanych miejscach. W tym w muzeum, w którym pokazuje się sztukę i za jej pomocą uczy. Zarazem wybitne jej przykłady pełne są aktów i nagich ciał, mogą więc katalizować emocje i prowadzić do najbardziej nieprzewidywalnych konsekwencji.

### **Pedagogika prewencyjna**

W tej sytuacji nie należy się dziwić częstej praktyce muzeów i galerii sztuki, które stawiają na „pedagogikę prewencyjną”. Polega ona na wprowadzaniu ostrzeżeń, ograniczeń wiekowych lub cedowaniu odpowiedzialności za wejście na potencjalnie

kontrowersyjną wystawę na opiekunów osób niepełnoletnich. W tym ostatnim przypadku to dorośli decydują, co mogą obejrzeć ich podopieczni. Opiekunowie stawiani są w sytuacji, w jakiej znajduje się edukator zajmujący się „trudną” wiedzą, a instytucje nie biorą odpowiedzialności za ewentualne problemy. Ofiarą takiej właśnie strategii padła Sydney McGee.

Praktyki te są czasem krytykowane. Wiele lat temu w Polsce głośnym echem odbiła się sprawa umieszczenia ostrzeżenia dla osób poniżej 18. roku życia przy wejściu na wystawę Nan Goldin w Centrum Sztuki Współczesnej w Warszawie, której towarzyszył program edukacyjny poświęcony AIDS i kulturze gejowskiej.

## **Nagość jako wyzwanie dla edukatora i nauczyciela**

Pisząc to, nie mam zamiaru stawiać zarzutów. Samo przeniesienie decyzji na opiekunów osób niepełnoletnich nie jest czymś negatywnym. Przeciwnie, często jest to jedyne właściwe rozwiązanie. Wątpliwości mogą się pojawić wówczas, gdy działalność edukacyjna muzeum lub galerii ogranicza się do cedowania odpowiedzialności na opiekunów, a taka taktyka jest traktowana jako punkt dojścia, docelowy mechanizm, a nie pierwszy krok do rozwiązywania trudności.

Fakt, że tematy, w których pojawia się nagość, seksualność i erotyka zaliczają się do „trudnej” wiedzy, nie oznacza, że edukatorzy od nich uciekają, nie mierzą się z nimi i nie stawiają czoła związanym z nimi wyzwaniom. Jednym z takich przykładów był program Instytutu Sztuki w Chicago (The Art Institute of Chicago). W tamtejszym dziale edukacji muzealnej powstały warsztaty na temat tego, jak opowiadać uczniom o nagości w sztuce. W przygotowanym na ich podstawie konspekcie dla nauczycieli, muzealnych edukatorów, administratorów szkolnych i rodziców, wprowadzenie nagości na lekcjach i w programach edukacyjnych poświęconych sztuce wykorzystano szeroko, jako sposób na:

- podkreślenie wspólnotowości,
- mówienie o seksualności,
- poszerzenie kompetencji wizualnych,
- zwiększenie wiedzy na temat kształcenia artystycznego i teorii sztuki.

Pomijając kwestie szczegółowych zaleceń dotyczących przebiegu zajęć odwołujących się do nagości w sztuce dla poszczególnych grup wiekowych, należy podkreślić decydującą rolę edukatora i nauczyciela, a tym samym ciążącą na nich odpowiedzialność za przekazywanie tego rodzaju wiedzy. Analizując potrzebę włączenia nagości do programu nauczania o sztuce, należy osadzić ją w dwóch zasadniczych obszarach. Jeden wyznaczają preferencje osobiste edukatorów, drugi – związek pomiędzy omawianymi materiałami i celami nauczanego zadania.

W tym pierwszym przypadku chodzi o odpowiedź na pytanie, czy wykorzystanie aktu jest dla edukatora lub nauczyciela problemem etycznym, związanym z jego osobistymi przekonaniami, wychowaniem, doświadczeniem,

religią, sympatiami politycznymi, edukacją, płcią i orientacją seksualną – czyli czynnikami wpływającymi na jego percepcję nagości w ogóle oraz w odniesieniu do konkretnych dzieł sztuki. Intencją jest nie tylko samoanaliza nauczyciela, lecz również – jeśli istnieje taka konieczność – „przepracowanie” własnych obaw, zgodnie z przywołanym przeze mnie w tytule wezwaniem Paulo Freire: „Nie bój się uczyć o tym, co ze względu na trudność cię przerasta”.

Kontekst drugi, czyli związek między studiowanymi materiałami a celami nauczania, dotyczy przede wszystkim tego, na ile omawiane dzieło sztuki, poprzez wypowiedziane i (lub) implikowane przez nie treści oraz znaczenia, wpływa na rozumienie aktu w jego kontekstach społecznych, naukowych, ekonomicznych, religijnych, historycznych, politycznych, filozoficznych, geograficznych, psychologicznych, artystycznych i kulturowych. Krócej mówiąc – chodzi o to, aby postrzegać akt i nagość z perspektywy tego, co określa się we współczesnej humanistyce mianem studiów kultury wizualnej. Badania tego rodzaju kwestionują założenie, że widzenie umożliwia „naturalny” i „obiektywny” dostęp do otaczającego nas świata. Jest ono uwarunkowane historycznie i społecznie konstruowanymi praktykami, strategiami czy matrycami, które wpływają na to, co i jak postrzegamy. Studia kultury wizualnej pozwalają na szukanie odpowiedzi na pytania dotyczące zmiennego statusu sztuki i formy związanej z aktem. Umożliwiają analizowanie stylistycznych i treściowych podobieństw z obszaru sztuki i szeroko pojętej kultury wizualnej. Bardziej otwarte, pogłębione nastawienie, uchylające formalistyczne i stylistyczne podejście do figury, dodatkowo uruchamia kwestie społeczne i znakowego funkcjonowania ciała, płci kulturowej, relacji władzy. Informacje te są niezbędne do przygotowania ucznia/uczestnika zajęć do odpowiedzialnego korzystania z wolności wypowiedzi. Pokazują, że wprowadzana do tematu nagość i związane z nią treści mają znaczenie ze względu na ich zakorzenienie kulturowe, cywilizacyjne, potencjał poznawczy, emancypacyjny i socjalizacyjny – czyli wartości wykraczające poza zwykłą prowokację, o którą łatwo być posądzonym, wkraczając na obszary traktowane jako tabu.



**Okazało się, że w muzeum nie można bez obaw realizować zajęć edukacyjnych, a osoby oprowadzające muszą się liczyć z bardzo różnymi reakcjami na „trudną” wiedzę. „Niebezpieczeństwo” tkwi więc w pozornie najmniej spodziewanych miejscach.**

Nie ma wątpliwości, że edukator mierzy się z bardzo delikatną materią. Ważne, by potrafił wyjść poza stanowisko „pedagogiki prewencyjnej”. Nie może tylko „wyciszać” problemu albo się cenzurować w obawie przed trudną sytuacją, ani chronić za wszelką cenę „niewinności” uczniów/zwiedzających. To, jak edukator bądź nauczyciel waży podejścia do nagości i przewiduje możliwość dyskusji o niej,

zależy przede wszystkim od jego wrażliwości i świadomości. Warto jednak, żeby kwestia nagości od najwcześniejszych lat pojawiała się na zajęciach dotyczących sztuki, dzięki czemu uczniowie będą lepiej radzili sobie z tą tematyką w kolejnych latach.

To oczywiście bardzo ogólne założenia, w praktyce rodzi się wiele pytań. Jak należy planować treść programu edukacyjnego, jeśli w danej kulturze eksponowanie nagości wśród uczniów jest uznawane za nieodpowiednie? Jakie wobec tego można zaoferować warianty nauczania? Trzeba pamiętać, że nie chodzi o to, by odbiorców dzielić ze względu na ich preferencje, ale raczej, żeby otworzyć ich na wszelkie oferowane aktywności i możliwości. Rozwiązanie tych kwestii nie jest ani jednoznaczne, ani proste. Być może zamiast na siłę szukać odpowiedzi na te pytania, należy większe wysiłki koncentrować na ciągłych negocjacjach w celu utrzymania równowagi między umiejętnościami nauczycieli, wrażliwością odbiorców, oczekiwaniami opiekunów i programem edukacyjnym.

## Bibliografia

Szeląg, M. (2011). Muzeum miejsce „niepewne”. Trudna edukacja muzealna: nagość, akt i przedstawienia erotyczne w sztuce. *Muzealnictwo*, 52, 253–263, [bit.ly/3koAW43](https://bit.ly/3koAW43) [dostęp: 7.08.2020].

### dr Marcin Szeląg

Historyk sztuki, edukator muzealny i kurator. Pracuje na Wydziale Edukacji Artystycznej i Kuratorstwa Uniwersytetu Artystycznego w Poznaniu. Ambasador EPALE.





# Jak rozmawiać o trwałych rezultatach projektu? Luźne rozważania na przykładzie publikacji *Legendy Starego Miasta w Warszawie*. Wybór tekstów do nauki JPJO z ćwiczeniami

KATARZYNA ŻĄK-CAPLOT

Największą wartość ma to, co po nas zostaje. Podobnie jest z projektami, które można ocenić po wypracowanych rezultatach oraz sposobach ich wykorzystania w codziennej działalności instytucji bądź firmy. Najlepiej zaplanowany projekt to taki, w którym od pierwszego dnia pracujemy na jasno określony końcowy wynik. Łatwo powiedzieć, ale jak to zrobić?

## Trwałe rezultaty projektu

### Jak skończyć, a może – jak zacząć?

Brian Tracy, amerykański specjalista ds. organizacji i rozwoju biznesu, mówca motywacyjny, twierdzi, że najważniejsze to: „Zacząć, zacząć, zacząć! Nie czekać”<sup>1</sup>. Z kolei inny znany motywator, Ziga Ziglar, uważa, że nie ma żadnego znaczenia, z jakiego punktu startujesz – ważne, dokąd zmierzasz<sup>2</sup>. Tworząc projekt edukacyjny, zmagamy się z podobnymi dylematami.

### Jak to wygląda w praktyce edukacyjnej?

Często jest tak, że mamy określoną grupę, do której chcemy dotrzeć, albo z góry narzucony cel (np. zwiększenie frekwencji czy poszerzenie grona odbiorców). Następnie myślimy, co zrobić, żeby było ciekawie, oryginalnie, a efekty naszej pracy przetrwały. Nie oszukujmy się, bywa też odwrotnie – wszystko zaczyna się od nietuzinkowego pomysłu, który niespodziewanie wpada nam do głowy i który natychmiast pragniemy wcielić w życie. Potem zastanawiamy się, kto może z niego skorzystać, a dopiero w dalszej kolejności myślimy o tym, „co po nas zostanie”, czyli o trwałych rezultatach naszego projektu i właściwym ich rozpowszechnianiu.

1. Tracy, B. (2015), *Nie tłumacz się, działaj! Odkryj moc samodyscypliny*, Gliwice: Wydawnictwo Helion.
2. Ziglar, Z. (1995), *Ponad szczytem*, Warszawa: Studio EMKA.



**Czy na pewno obie teorie się sprawdzają? Czy wystarczy zacząć, potem jakoś to będzie, a na końcu „wszyscy będą żyli długo i szczęśliwie”? Niestety, nie.**

„Trwałość jest zdolnością kontynuowania projektu i wykorzystywania jego wyników po zakończeniu okresu finansowania. Wyniki projektu można wówczas stosować i wykorzystywać w dłuższej perspektywie, być może poprzez komercjalizację, akredytację lub włączanie do codziennych działań. Nie wszystkie części projektu lub jego wyniki mogą być trwałe, zatem ważne jest, aby postrzegać rozpowszechnianie i wykorzystywanie wyników jako proces postępujący, który wykracza poza czas trwania projektu i będzie trwał w przyszłości”<sup>3</sup>. Przytoczony cytat z *Przewodnika po programie Erasmus+* nie jest może zbyt oryginalny, jednak wyraża sedno całej sprawy. Możemy mieć choćby najbardziej nowatorski koncept, ale projekt, jak każdą inną pracę, ocenia się po wynikach. Przemyślane, rozpoznawalne, a przede wszystkim stałe rezultaty podnoszą wartość całego przedsięwzięcia.

Idąc jednak o krok dalej, zastanówmy się, czy to wyjaśnienie wystarczy. Według Moniki Karwat-Bury (Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości), która wyodrębnia trzy poziomy trwałości projektu (produkt, rezultat i oddziaływanie), jest ona mierzona „przede wszystkim poprzez monitorowanie stopnia utrzymania osiągniętych wskaźników projektu [...]”<sup>4</sup>. Oczywiście, mówimy tu o projektach biznesowych, ale czy na pewno nie możemy odnieść się też do rzeczywistości edukacyjnej?

*Last but not least*, rzetelnie wypracowane trwałe rezultaty uzasadniają celowość poniesionego wydatku i określają zasięg jego oddziaływania. Przyszłe i osiągnięte wyniki pobudzają wyobraźnię naszych mocodawców oraz sponsorów. Nie mówiąc o tym, że dobrze zaplanowana praca to taka, nad którą spędzamy 20% czasu, a przynosi 80% efektów.

3. *Przewodnik po programie Erasmus+, Wersja 3 (2020): 25/08/2020, s. 341; bit.ly/2Zdo7Az [dostęp: 7.09.2020].*

4. Karwat-Bury, M., *Co to znaczy trwałość realizowanego projektu*, „Gazeta Prawna”, bit.ly/3mHuxCa [dostęp: 22.09.2020].



**Możemy mieć choćby najbardziej nowatorski koncept, ale projekt, jak każdą inną pracę, ocenia się po wynikach. Przemyślane, rozpoznawalne, a przede wszystkim stałe rezultaty podnoszą wartość całego przedsięwzięcia.**

## **Projekt „Warszawa dla średnio zaawansowanych”, czyli nauka języków obcych w muzeum i bibliotece**

Podstawowe zadania projektu dotyczyły:

- pozyskania nowych grup odbiorców działań Muzeum Warszawy (obcokrajowcy uczący się języka polskiego oraz ich nauczyciele);
- poszerzenia oferty edukacyjnej instytucji;
- wypracowania metody realizacji zajęć językowych, wykorzystujących eksponaty muzealne i informacje z ekspozycji;
- opracowania i wydania materiałów dydaktycznych.

Projekt, o którym już kilkakrotnie pisałam na platformie EPALE, został pilotażowo wprowadzony do oferty edukacyjnej Muzeum Warszawy w połowie 2017 roku. Jednak jeszcze przed jego wdrożeniem trwały bardzo intensywne prace przygotowawcze, skupiające się nie tylko na znalezieniu partnerów czy poszukiwaniu uczestników, ale przede wszystkim na zaplanowaniu rozwoju przedsięwzięcia, by zostało ono dobrze przyjęte i na stałe wprowadzone do programu działania muzeum.

Realizację projektu, finansowanego w całości z budżetu Muzeum Warszawy, wstępnie zaplanowano na trzy lata (2017–2019). Powstał harmonogram prac pokazujący, w jakim kierunku zmierzamy, jakie są nasze cele cząstkowe, a także, jakie trwałe efekty chcemy osiągnąć.

**Tabela 1. Harmonogram prac projektowych**

Rok	Rezultaty zaplanowane (twarde)	Rezultaty wypracowane
2017	pozyskanie stałych partnerów, specjalistów w dziedzinie nauczania języka polskiego jako obcego	nawiązanie współpracy z Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców „Polonicum” Uniwersytetu Warszawskiego
	dotarcie do uczestników projektu	→ wakacyjny kurs języka polskiego i kultury polskiej, organizowany co roku przez Uniwersytet Warszawski (ok. 150 słuchaczy z całego świata) → uczestnicy semestralnych kursów języka polskiego jako obcego na UW
	wprowadzenie jednego typu zajęć oraz nowych materiałów dydaktycznych do oferty edukacyjnej Muzeum Warszawy	lekcje metodą przedmiotowo-językową, prowadzone przy wykorzystaniu wystaw muzealnych i zbiorów bibliotecznych
2018	wprowadzenie do programu kolejnych propozycji językowych dla obcokrajowców	gry miejskie i muzealne
	wprowadzenie do programu propozycji dla nauczycieli języka polskiego jako obcego	warsztaty metodyczne dotyczące prowadzenia spacerów edukacyjnych i lekcji metodą przedmiotowo-językową oraz organizowania gier na bazie legend
	zaangażowanie nowych partnerów	→ Muzeum Literatury im. Adama Mickiewicza → Archiwum Główne Akt Dawnych → Instytut Historii PAN → Fundacja Wolność i Demokracja → Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej

Rok	Rezultaty zaplanowane (twarde)	Rezultaty wypracowane
	opracowanie materiałów dydaktycznych	przygotowanie schematu lekcji przedmiotowo-językowej oraz gry, możliwych do wykorzystania w każdym typie muzeum
2019	wprowadzenie do programu kolejnych propozycji językowych dla obcokrajowców	koncert na dziedzińcu Muzeum Warszawskiej Pragi dla uczestników letniej szkoły językowej
	przetestowanie opracowanych materiałów dydaktycznych	przeprowadzenie lekcji na poszczególnych poziomach biegłości językowej przy wykorzystaniu przygotowanych materiałów (lekcje odbywały się z udziałem konsultantów metodycznych z Centrum „Polonicum” UW)
	wydanie materiałów drukiem	publikacja: <i>Legendy Starego Miasta w Warszawie. Wybór tekstów do nauki języka polskiego jako obcego z ćwiczeniami</i>
	zaprezentowanie materiałów dydaktycznych, wprowadzenie ich do szkół językowych	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ uzyskanie pochlebnych recenzji m.in. od prof. W. Miodunki (Uniwersytet Jagielloński), prof. A. Achtelek (Uniwersytet Śląski), prof. G. Leszczyńskiego (Uniwersytet Warszawski)</li> <li>→ zdobycie prestiżowej nagrody European Language Label 2019</li> <li>→ wystąpienia na konferencjach, opracowanie publikacji naukowych i popularyzatorskich</li> <li>→ udostępnienie publikacji do sprzedaży w polskich i zagranicznych księgarniach</li> <li>→ współpraca w zakresie dystrybucji z Centrum Metodycznym w Drohobyczu</li> </ul>

Źródło: Muzeum Warszawy

### ***Legendy starego miasta w Warszawie. Wybór tekstów do nauki języka polskiego jako obcego z ćwiczeniami – trwały rezultat projektu***

Muzeum Warszawy znajduje się przy Rynku Starego Miasta, pełnego historii o dawnych dziejach. W muzealnych murach znalazł schronienie symbol stolicy,

czyli pomnik Syreny z 1855 roku, dłuta Konstantego Hegla, a w ramach wystawy głównej – „Rzeczy warszawskie” – otwarto Gabinet Syren, w którym można podziwiać ponad 100 jej wyobrażeń z różnych epok.

### **Legendy w projekcie „Warszawa dla średnio zaawansowanych”**

Naturalne wydaje się więc, że w ramach zajęć, podczas których prezentowane są zagadnienia językowe i kulturowe, sięgnięto również po legendy warszawskie. Struktura i tematyka tych opowieści jest uniwersalna, mają one swoje odpowiedniki we wszystkich kulturach. Każdy kraj i każde miasto ma własne podania i dzięki nim można łatwo znaleźć nić porozumienia z osobami z różnych stron świata.

Nie należy jednocześnie zapominać, że legenda to – w szerszym kontekście – także zbiór przekonań na temat osoby, miejsca lub wydarzenia, które bardzo często nie są do końca prawdziwe. Tego typu mity, stereotypy i fałszywe opinie stosowane są często również wobec postaw, zwyczajów i obcych narodów. Jest to więc idealna płaszczyzna wymiany doświadczeń i dialogu międzykulturowego.

W ramach projektu wprowadzono tematykę legend na wszystkich poziomach językowych oraz opracowano dwie gry miejskie: *Legendarna Starówka* (A2/B1) i *Na tropie warszawskiej legendy* (B2/C1). Zarówno zajęcia prowadzone metodą przedmiotowo-językową, jak i gry bazowały na odpowiednio zaadaptowanych językowo tekstach literackich oraz towarzyszących im ćwiczeniach leksykalnych, gramatycznych i kulturowych.



Naturalne wydaje się więc, że w ramach zajęć, podczas których prezentowane są zagadnienia językowe i kulturowe, sięgnięto również po legendy warszawskie. Struktura i tematyka tych opowieści jest uniwersalna, mają one swoje odpowiedniki we wszystkich kulturach. Każdy kraj i każde miasto ma własne podania i dzięki nim można łatwo znaleźć nić porozumienia z osobami z różnych stron świata.

W 2016 roku Muzeum Warszawy wydało obszerny, liczący ponad 600 stron, polskojęzyczny zbiór zawierający różne wersje stołecznych opowieści. Publikacja *Legendy warszawskie. Antologia*, opracowana graficznie przez Wojciecha Pawlińskiego, do dziś wzbudza zachwyty polskich i zagranicznych czytelników. Została nagrodzona w wielu prestiżowych polskich i międzynarodowych konkursach, m.in. IX Konkursie Literatury Dziecięcej im. Haliny Skrobiszewskiej (jako „Wydarzenie artystyczne roku 2016”), Książka Roku Polskiej Sekcji IBBY 2016 czy The White Ravens International Youth Library 2016.

Pierwotnie antologia stanowiła źródło tekstów, które edukatorzy dostosowywali do poziomu i potrzeb danej grupy. W nawiązaniu do tekstów oraz eksponatów muzealnych powstały ćwiczenia i zabawy językowe, a na ich podstawie opracowano autorskie materiały dydaktyczne. Dzięki ścisłej współpracy z Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców „Polonicum” – instytucji,

która ma duże doświadczenie na polu tworzenia podręczników i pomocy językowych – autorzy projektu mogli uczestniczyć w konsultacjach metodycznych oraz regularnie testować przygotowywane zadania pod okiem specjalistów.

### Zaplanowanie działania a zapotrzebowanie społeczne

Przyglądając się uważnie zamieszczonej wyżej tabeli, bardzo szybko można dojść do (skądinąd prawidłowego) wniosku, że całość prowadzonych w projekcie działań była podporządkowana wypracowaniu efektów końcowych – uniwersalnej metody prowadzenia zajęć językowych, możliwej do zastosowania w każdym typie muzeum oraz publikacji, będącej profesjonalną pomocą na lekcjach języka polskiego jako obcego.

Ku wielkiej radości autorów projektu teoria bardzo szybko zbiegła się z praktyką. W chwili wprowadzenia warsztatów metodycznych dla nauczycieli okazało się, że jest bardzo duże zapotrzebowanie na tego typu materiały (szczególnie bazujące na warszawskich legendach). Przeglądając wspomnianą wcześniej antologię, uczestnicy zajęć metodycznych dopytywali, czy powstanie skrócona wersja na potrzeby lekcji językowych.



Z powodu specyficznych treści oraz słownictwa zawartego w legendach, zestawienie tekstów i tematów gramatycznych odbiega od tego, do czego przyzwyczała nas większość podręczników do nauki języka polskiego jako obcego. Jednak z punktu widzenia przekazywanych treści kulturowych i historycznych połączenie tych zagadnień jest uzasadnione, gdyż publikacja nie jest podręcznikiem, lecz kulturową pomocą na zajęciach językowych.

### Muzealny odzew, czyli wybór tekstów z ćwiczeniami

W końcu powstała. Do projektu zaproszono metodyków z centrum „Polonicum” (Katarzynę Kołak-Danyi i Małgorzatę Malinowską) oraz Wojciecha Pawlińskiego, autora oprawy graficznej antologii legend z 2016 roku. Zgromadzone w latach 2017–2018 i wielokrotnie wykorzystywane podczas zajęć materiały dydaktyczne stały się podstawą książki *Legendy Starego Miasta w Warszawie. Wybór tekstów do nauki języka polskiego jako obcego z ćwiczeniami*.

Całość podzielono na trzy poziomy biegi językowej (A, B, C), w ramach których przygotowano po trzy rozdziały (lekcje). Struktura każdego z nich nawiązuje luźno do układu książki *Legendy warszawskie. Antologia* i zawiera:

- krótkie wprowadzenie dotyczące miejsca rozgrywania akcji opowieści,
  - tekst legendy prozą lub wierszem,
- a także:
- ćwiczenia leksykalne, gramatyczne i kulturowe,
  - słowniczek do lekcji w językach: polskim, angielskim, rosyjskim i chińskim.

W każdym rozdziale skupiono się na konkretnym zagadnieniu leksykalnym i gramatycznym. Z powodu specyficznych treści oraz słownictwa zawartego w legendach zestawienie tekstów i tematów gramatycznych odbiega od tego, do czego przyzwyczyła nas większość podręczników do nauki języka polskiego jako obcego. Jednak z punktu widzenia przekazywanych treści kulturowych i historycznych połączenie tych zagadnień jest uzasadnione, gdyż publikacja nie jest podręcznikiem, lecz kulturową pomocą na zajęciach językowych.

Tabela 2. Zagadnienia leksykalne i gramatyczne

Poziom	Teksty (miejsce/legenda)	Leksyka/kultura	Gramatyka
A	ulica Rybaki / <b>Wars i Sawa</b>	nazwy zawodów, czynności dnia codziennego	czas teraźniejszy, tworzenie liczebników porządkowych (1–20)
	Wisła / <b>Syrena</b>	miasto, dzielnice Warszawy	mianownik liczby mnogiej rzeczowników niemęskoosobowych
	ulica Świętojańska / <b>Książę Niedźwiedź</b>	religie, archikatedra	czas przeszły
B	Kolumna Zygmunta III Wazy, Plac Zamkowy / <b>Szabla króla Zygmunta</b>	architektura, sztuka, pogoda	tryb rozkazujący
	Zapiecek / <b>Legenda o Zapiecku</b>	kuchnia, idiomy kulinarne, polskie specjały regionalne	stopniowanie przymiotników
	Krzywe Koło / <b>Bazyliżek</b>	dawne słownictwo związane z miastem	przymiotniki odrzeczownikowe
C	ulica Kanonia / <b>Legenda o niemym dzwonie</b>	rzemieślnictwo, znane osoby związane ze Starym Miastem	przymiotniki z członem odliczebnikowym, formy niesobowe czasowników
	Placyk Piekietko / <b>Legenda o Piekietku</b> (wierszem)	idiomy ze słowem „diabeł”, „piekło”, dawne słownictwo związane z administracją i sądownictwem	odmiana rzeczownika „książę”
	Syrena jako symbol Warszawy / <b>Dwie siostry</b>	symbole Warszawy, parafraza	aspekt czasownika

Publikację uzupełniają: klucz do ćwiczeń oraz bank pomysłów, w ramach którego muzealni edukatorzy dzielą się swoimi doświadczeniami z pracy z legendami podczas spacerów edukacyjnych, lekcji przedmiotowo-językowych oraz gier muzealnych i miejskich. Wiele z proponowanych aktywności można zastosować w czasie omawiania innych zagadnień, nie tylko legend.

### Ćwiczenia

Zadania można podzielić przede wszystkim na te bezpośrednio związane z prezentowanymi tekstami (m.in. polecenia typu „prawda/fałsz” czy testy jednokrotnego lub wielokrotnego wyboru) oraz na innego rodzaju ćwiczenia: dobieranie w pary (np. synonimów, antonimów), odpowiadanie na otwarte pytania oraz uzupełnianie luk w treści czy w dialogach.

W *Legendach...* znajdują się również ćwiczenia związane z prezentowaną tematyką leksykalną i gramatyczną. W celu lepszego przybliżenia czytelnikowi (uczniowi) zagadnień varsavianistycznych zadania są związane z kulturą, historią i architekturą stolicy. Przykładem może być odmiana rzeczownika „książę”, wpleciona w tekst do uzupełnienia, opowiadający o tajemniczej śmierci ostatnich książąt mazowieckich. Z kolei w ćwiczeniu na stopniowanie przymiotników prezentowane są „rekordy Warszawy” (najwyższy budynek, najgłębsze miejsce itp.), a dzięki zadaniom leksykalnym można poznać tradycyjne stołeczne potrawy lub życiorysy osób związanych z warszawskim Starym Miastem.

W końcowej części lekcji znajdują się ćwiczenia kreatywne, luźno nawiązujące do treści zawartych w rozdziale. Dotyczą m.in. zamiany prozy na wiersz, przygotowania listu gończego za prześladowającym mieszkańców Rynku potworem lub wcielenia się w Syrenę, która zamierza osiedlić się w stolicy. Zadania tego rodzaju mają prowokować uczestników zajęć do podejmowania aktywności literackiej oraz wcielania się w różne postacie i patrzenia na świat z ich perspektywy.

### Grupa docelowa

Publikacja *Legenda Starego Miasta w Warszawie...* była pierwotnie przeznaczona dla nauczycieli i lektorów, jednak już teraz wiadomo, że chętnie korzystają z niej również uczniowie podczas pracy samodzielnej. Jej twórców najbardziej zaskoczyło (ale i ucieszyło!) to, że dzięki pięknej szacie graficznej i wielu ciekawostkom varsavianistycznym książka jest bardzo popularna wśród mieszkańców stolicy.

### Na zakończenie

W niniejszym tekście pokazałam przede wszystkim twarde rezultaty projektu „Warszawa dla średnio zaawansowanych”, gdyż to one – wdrożone i wykorzystywane na co dzień przez instytucję, pracowników oraz osoby z zewnątrz – świadczą o jego sukcesie. Nie można jednak zapominać o równie ważnych efektach tego przedsięwzięcia, czyli realnych zmianach zachodzących zarówno

w grupie docelowej, jak i w samym Muzeum Warszawy. Są one zdecydowanie trudniej „mieralne”, ponieważ mają postać niematerialną i odnoszą się do aspektu edukacyjnego i społecznego (wzrost umiejętności, satysfakcji, zmiany w zachowaniu i postrzeganiu zagadnień).

### **Miękkie rezultaty projektu „Warszawa dla średnio zaawansowanych”**

Dla uczestników:

- przełamanie bariery językowej;
- poznanie skutecznych strategii pozyskiwania informacji w środowisku obcojęzycznym;
- poszerzenie zasobu słownictwa i wiadomości o polskiej kulturze i historii;
- poznanie polskojęzycznych instytucji kultury i ośmielenie się do korzystania z ich oferty (także polskojęzycznej).

Dla Muzeum Warszawy:

- podzielenie się doświadczeniami kulturowymi i historycznymi z obcokrajowcami biorącymi udział w projekcie;
- poznanie odczuć i przemyśleń gości na temat prezentowanych w muzeum treści i eksponatów;
- zdobycie doświadczenia pracy w wielojęzycznej grupie;
- utrwalenie wizerunku instytucji kultury jako miejsca otwartego, przyjaznego gościom obcojęzycznym;
- dotarcie do nowych grup docelowych i stworzenie oferty edukacyjnej dostosowanej do ich potrzeb;
- umożliwienie dwukierunkowego transferu wiedzy dzięki współpracy z metodykami oraz z nauczycielami języka polskiego jako obcego (przekazywanie im doświadczeń i dobrych praktyk z projektu).



### **Katarzyna Żák-Caplot**

Nauczycielka języka polskiego i czeskiego dla obcokrajowców, egzaminatorka międzynarodowa, bibliotekarka i muzealniczka. Kieruje siecią biblioteczną Muzeum Warszawy. W obszarze jej zainteresowań znajduje się integracja elementów edukacji bibliotecznej i muzealnej w ramach nauczania języków obcych metodą przedmiotowo-językową. Stypendystka Fundacji Kościuszkowskiej w Stanach Zjednoczonych, laureatka European Language Label 2019 za projekt „Warszawa dla średnio zaawansowanych” oraz wyróżnienia krajowego jury European Language Label 2020 za przedsięwzięcie „Warszawa dla początkujących”. Autorka publikacji *Legendy Starego Miasta w Warszawie. Wybór tekstów do nauki języka polskiego jako obcego z ćwiczeniami*, wydanej przez Muzeum Warszawy.



Trzydzieści tekstów, trzydziestu autorów i jeden wspólny temat – edukacja dorosłych. Publikacja, zawierająca wybrane artykuły z platformy EPALE, skupia się na pięciu głównych wątkach dotyczących tego obszaru: środowiskach uczenia się (rozdział „Edukacja dzieje się wszędzie”), wyzwaniach i szansach („Kryzys czy impuls rozwojowy?”), rozwoju kompetencji („Edukator w rozwoju”), dostępności („Angażowanie i ogólnodostępność”) i animacji społeczno-kulturowej („Edukacja kulturowa”).

**EPALE (Elektroniczna platforma na rzecz uczenia się dorosłych w Europie)** to miejsce, gdzie edukatorzy osób dorosłych, szkoleniowcy i trenerzy mogą znaleźć inspiracje, propozycje nowych metod nauczania oraz sposoby motywowania dorosłych do nauki. Społeczność EPALE tworzą ludzie, którzy chcą rozwijać swoje kompetencje zawodowe, prowadzić dyskusje, dzielić się doświadczeniem, rozmawiać na temat warsztatu swojej pracy. To osoby, które poszukują nowych rozwiązań oraz są chętne do nawiązania kontaktu z innymi edukatorami w Polsce i w Europie. Platforma jest ogólnodostępna, a korzystanie z niej bezpłatne.

[epale.ec.europa.eu/pl](http://epale.ec.europa.eu/pl)

**Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji (FRSE)** działa od 1993 roku. Pełni funkcję Narodowej Agencji Programu Erasmus+ na lata 2014–2020 oraz Narodowej Agencji Europejskiego Korpusu Solidarności. Równolegle realizuje europejskie inicjatywy informacyjno-edukacyjne: eTwinning, Eurodesk Polska, Eurydice, Europass, ECVET i EPALE. Wspiera również współpracę z krajami Wschodu, przez Polsko-Litewski Fundusz Wymiany Młodzieży, Polsko-Ukraińską Radę Wymiany Młodzieży oraz Centrum Współpracy SALTO z Krajami Europy Wschodniej i Kaukazu. Od 2014 roku FRSE uczestniczy we wdrażaniu Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój.

[www.frse.org.pl](http://www.frse.org.pl)

