

# Uczenie dorosłych okiem praktyka

EPALE 2017

# Uczenie dorosłych okiem praktyka

---

EPALE 2017



# Spis treści

## WYZWANIA

- 10 Czy warto korzystać z EPALE... i dlaczego tak? Spojrzenie z perspektywy 3 lat
- 14 Edukacja dorosłych – droga do aktywności i zrównoważonego rozwoju
- 18 Analfabetyzm funkcjonalny dorosłych w krajach bogatego Zachodu
- 21 Edukacja do aktywności obywatelskiej dorosłych: między teorią a praktyką
- 41 Millenialsi w pracy? Chcą przede wszystkim uczyć się od innych
- 46 Powrót do edukacji formalnej. Szansa na zmianę?
- 49 Zrozumieć „świat ciszy”

## TRENDY

- 54 Nauka przez doświadczenie i działanie – przyszłość organizacji i przyszłość szkoleń
- 56 Rozwój oparty na dowodach
- 59 „Design Thinking” jako nowe wyzwanie dla edukatorów
- 64 Myl się i rozwijaj!
- 69 Pozwól mi zrobić, a zrozumieć – pracownicy pokolenia C w organizacji

## NARZĘDZIA PRAKTYKA

- 78 Jak prowadzić szkolenie dla dużych międzynarodowych grup – praktyczny poradnik
- 81 Dynamika grupy: Jak dochodzi do harmonizowania się ludzi w grupach i zespołach?
- 90 Co wypada wiedzieć o prawie autorskim?
- 92 Superwizja w pracy trenerskiej
- 97 Wykorzystanie psychologii pozytywnej i „figli pamięci” w edukacji dorosłych
- 99 Ewaluacja szkoleń to nie tylko zadowolenie uczestnika po szkoleniu
- 102 Pejzaż językowy – możliwości i ograniczenia w nauczaniu dorosłych
- 104 Jak skutecznie uczyć języków obcych osoby w wieku senioralnym?

## **NOWOCZESNE TECHNOLOGIE**

- 112** Ile trwa i kosztuje tworzenie e-learningu?
- 115** Najczęstsze błędy w uczeniu dorosłych przy wsparciu technologii
- 118** PechaKucha 20x20 – prezentacja inna niż wszystkie?
- 120** Trener w chmurze, czyli o narzędziach usprawniających naszą pracę
- 126** Technologie informacyjno-komunikacyjne w terapii i edukacji dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną
- 128** E-wolontariat, czyli jak pomagać i uczyć się dzięki nowoczesnym technologiom

## **INSPIRACJE I DOBRE PRAKTYKI**

- 134** Partnerstwo na Rzecz Edukacji Finansowej – nawyki potrzebne od zaraz
- 139** Podlascy seniorzy – wpływamy na zmiany
- 144** Zatrzymać czas
- 147** Oddziaływanie instytucji państwowych na rzecz uczenia się dorosłych ze szczególnym uwzględnieniem roli Ochotniczych Hufców Pracy

---

**DR MONIKA GROMADZKA**  
Andragog, pracownik  
Katedry Edukacji  
Ustawicznej i Andragogiki  
Uniwersytetu Warszawskiego.  
Ambasadorka EPALE

W ciągu całego naszego życia byliśmy/jesteśmy/będziemy członkami wielu rozmaitych grup. Oznacza to, że funkcjonowanie w różnych społecznościach (uczeń, harcerz, rodzic, obywatel itp.) jest na stałe wpisane w naszą biografię. W grupach tych można zaobserwować liczne przejawy procesu uczenia się. Czasem ich członkowie nie uświadamiają sobie tego faktu, gdyż grupa powstaje w innym celu, a uczenie się norm grupowych i siebie nawzajem czy osiągnięcia coraz wyższego stopnia specjalizacji odbywa się niejako „przy okazji”. Są też społeczności, które powstają, gdyż ich członkowie w pełni świadomie obierają wspólny cel o charakterze edukacyjnym. Oba rodzaje grup można nazwać społecznościami uczącymi się, gdyż – jak twierdzi Ewa Kurantowicz – ludzie w nich funkcjonujący przebywają razem w rzeczywistości fizycznej lub wirtualnej oraz mają wspólny cel (Kurantowicz 2007:43). O ile wspólnoty funkcjonujące w świecie realnym są od dawna obecne w naszej cywilizacji, o tyle potencjał edukacyjny przestrzeni wirtualnej rozwijany jest od około 30–40 lat.

Pierwsze dostępne dla przeciętnego użytkownika wirtualne grupy rozpowszechniły się dzięki rozwojowi modeli e-learningowych i blended-learningowych. W pierwszym modelu interakcje między uczestnikami sieciowych społeczności edukacyjnych przebiegały tylko w Internecie, w drugim członkowie znali się również z tradycyjnych spotkań. Ten drugi typ, mniej sformalizowany, przez niektórych uznawany jest za mniej efektywny, dlatego uważają oni, że aby zapewnić skuteczność uczenia się, należy utrzymać pewien proces formalizacji działań (Lubina 2008). Od kilku lat jednak można zaobserwować w Internecie zwiększanie się liczby społeczności uczących się, których cechą konstytutywną jest cel edukacyjny, a grupy te powstają zarówno samoistnie (np. grupy na portalu YouTube), jak też mogą być wspierane przez inne podmioty, m.in. organizacje edukacyjne (np. platforma EPALE). Grupy praktyków uczących się od siebie nawzajem wykorzystują różne narzędzia internetowe: blogi, podcasty, grupy te (np. na Facebooku) wymieniają się dokumentami czy filmikami na różnych platformach itd. Kluczowe dla funkcjonowania tych społeczności są współpraca i zaangażowanie. Ich członkowie znajdują się w nich, gdyż nie chcą uczyć się samodzielnie, a pragną wejść w specjalistyczną interakcję.

Jako praktycy związani z edukacją dorosłych dostrzec możemy też pewne ryzyko wpisane w funkcjonowanie tych grup. Chociażby niebezpieczeństwo, że pierwszymi mistrzami, osobami niejako nadzorującymi proces uczenia się, czyli tymi, którzy będą mieli znaczący głos w ustalaniu zbioru i poziomu kompetencji ważnych dla danej grupy, zostaną osoby niekompetentne. Można jednak założyć, że członkowie grupy, mając za cel rozwinięcie swoich umiejętności praktycznych, po prostu sami zweryfikują układ sił. Zresztą, w takich grupach poziom umiejętności członków może być nierówny w różnych dziedzinach (świetnie grający ze słuchu może mieć poważne problemy z czytaniem z nut: będzie więc potrafił stwierdzić, czy ktoś fałszuje, ale nie będzie umiał określić, czy melodia została zagrana dokładnie według zapisu nutowego). Mimo ryzyka, w świecie, w którym uczenie się stało się jedną z form spędzania wolnego czasu, ale jest też pewnym przymusem, aktywności edukacyjne organizowane przez samych uczestników warte są docenienia.

Poza tym, samodzielne decydowanie o włączaniu się w aktywność edukacyjną, możliwość planowania i organizowania procesu uczenia się swojego i grupy, odpowiedzialność za treści uczenia się – zwiększają u jednostki poczucie sprawstwa i odpowiedzialności za własny rozwój.

Dostrzegając ogromny potencjał uczących się społeczności, kilka lat temu z inicjatywy Komisji Europejskiej powstała Elektroniczna Platforma na rzecz uczenia się dorosłych w Europie – EPALE. Jest ona ciągle rozrastającą się (geograficznie i treściowo) wielojęzyczną i bezpłatną witryną internetową dla kadry edukacji dorosłych. W tym momencie platforma zrzesza ponad 33 tys. użytkowników w całej Europie, w tym ponad 1800 to użytkownicy z Polski. Celem, który przyświecał jej powstaniu, było stworzenie miejsca dla specjalistów (praktyków i/lub teoretyków) zajmujących się szeroko rozumianą edukacją ludzi dorosłych. Stąd na platformie jest szereg narzędzi, które umożliwić mają komunikację i tworzenie własnych grup. Można zapisać się do już istniejących społeczności praktyków z różnych krajów (są też oczywiście grupy międzynarodowe) lub wybrać jedną z grup polskich.

Na platformie EPALE można ponadto uzyskać aktualne informacje o tym, co dzieje się w Europie: o trendach w świecie edukacyjnym i zawodowym, wydarzeniach oraz problemach, wyzwaniach czy osiągnięciach kolegów z innych krajów. Treści merytoryczne skupione są na platformie w pięciu głównych wątkach tematycznych związanych z edukacją dorosłych: wsparcie osoby uczącej się, środowisko uczenia się, umiejętności życiowe, jakość oraz polityki. Każdy zarejestrowany uczestnik może sam dodać wpis na blogu, komentować treści innych, dodawać własne materiały (opcja szczególnie przydatna, gdy budujemy własną profesjonalną markę), wreszcie poinformować społeczność o kursach, warsztatach, seminariach czy konferencjach, w których warto wziąć udział.

Od dwóch lat w Polsce (i w innych krajach Europy) działają także ambasadorzy EPALE. Ich głównym zadaniem jest rozpowszechnianie wiedzy o platformie, ale też udzielają oni wsparcia merytorycznego zrzeszonej wokół niej, ciągle powiększającej się społeczności, do której należą zarówno praktycy (akademy, trenerzy, nauczyciele), jak też osoby, które po prostu interesują się rozwojem i uczeniem ludzi dorosłych. Jak każda społeczność ucząca się, także ta skupiona wokół EPALE potrzebuje zmian: nowych treści, nowych osób. Dlatego także ważne jest dla nas – zarówno ambasadorów, jak i członków grupy projektowej EPALE – aby praktycy, specjaliści czy inni zainteresowani tą tematyką przyłączyli się do nas, dodając swoje treści, komentując już istniejące czy wspierając rozwój społeczności praktyków. W tym celu powstała ta publikacja. Chcemy pokazać, jakie treści i tematy pojawiają się na naszej platformie i zachęcić Czytelników do zarejestrowania się i aktywnego uczestnictwa w naszej społeczności.

Co więc znajduje się w tej publikacji? Teksty naszych użytkowników – niniejsza książka jest zbiorem 30 najciekawszych, naszym zdaniem, artykułów napisanych przez naszych ambasadorów oraz innych użytkowników platformy. Publikację otwiera tekst Karoliny Milczarek Czy warto korzystać z EPALE... i dlaczego tak? Spojrzenie z perspektywy 3 lat, gdzie autorka opisuje platformę EPALE: jej główne cechy, funkcjonalność i możliwości oraz to, co się zmieniło w ciągu trzech lat jej działania.

Pozostałe teksty zostały ułożone tematycznie i tworzą pięć rozdziałów: WYZWANIA, TRENDY, NARZĘDZIA PRAKTYKA, NOWOCZESNE TECHNOLOGIE oraz INSPIRACJE I DOBRE PRAKTYKI.

W pierwszym rozdziale znalazły się teksty, które nawiązują do wyzwań współczesnego świata: osięgania zrównoważonego rozwoju, przeciwdziałania analfabetyzmowi funkcjonalnemu czy rozwijania postawy obywatelskiej. W rozdziale tym mieści się także tekst o młodym pokoleniu dorosłych na rynku pracy (Millenialsi w pracy?), jak też o osobach w okresie średniej dorosłości rozpoczynających studia wyższe (Powrót do edukacji formalnej). Część tę zamyka tekst o wyzwaniach związanych z nauczaniem osób niesłyszących i słabosłyszących.

Rozdział drugi (Edukacja dorosłych – TRENDY) otwiera tekst Nauka przez doświadczenie i działanie, w którym autorka w kilku punktach omawia współczesne przemiany na rynku szkoleniowym. Następne teksty dotyczą nowych podejść w świecie szkoleniowym: metody Design Thinking i treningu zarządzania błędami. Na końcu umieszczony został artykuł ze wskazówkami, jak pracować z młodymi w organizacji.

W rozdziale trzecim znalazły się teksty, w których odnaleźć można praktyczne rozwiązania i narzędzia trenera, szkoleniowca czy wykładowcy. W tej części znalazły się też teksty dotyczące tematów ważnych dla edukatora dorosłych, m.in. dynamiki procesu grupowego, superwizji, prawa autorskiego czy ewaluacji szkoleń. W rozdziale tym umieściliśmy także praktyczny poradnik o prowadzeniu szkoleń dla dużych grup międzynarodowych oraz o psychologii pozytywnej. Rozdział zamykają artykuły o nauczaniu i uczeniu się języka obcego.

Czwarty rozdział został poświęcony nowoczesnym technologiom i ich możliwym zastosowaniom w dziedzinie edukacji dorosłych. W tej części książki znajdują się więc teksty dotyczące kosztów szkolenia e-learningowego; błędów, które można popełnić, tworząc aktywności edukacyjne wspierane przez nowoczesne technologie; e-wolontariatu czy wreszcie wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych w terapii. W tym rozdziale znajdziemy także odpowiedzi na pytania, jakie narzędzia technologiczne mogą usprawnić pracę trenera oraz jak tworzyć prezentacje przy wykorzystaniu podejścia PechaKucha.

W ostatnim rozdziale (Edukacja dorosłych – INSPIRACJE I DOBRE PRAKTYKI) nasi autorzy przybliżają kilka projektów edukacyjnych związanych zarówno z edukacją finansową, jak i pracą z seniorami.

Wszystkie te teksty zostały opublikowane w 2017 roku i były często komentowane przez użytkowników EPALE. Mam ogromną nadzieję, że ten wybór tekstów także Państwu przypadnie do gustu i zachęci do współtworzenia społeczności EPALE.

Serdecznie zapraszam do lektury.





# 1. WYZWANIA

# Czy warto korzystać z EPALE... i dlaczego tak? Spojrzenie z perspektywy 3 lat

1 października, platforma EPALE w Polsce obchodziła swoje trzecie urodziny. Taka okazja sprzyja podsumowaniom – co już się udało osiągnąć, jakie możliwości daje platforma, w jakim kierunku warto iść dalej...

## Użytkownicy

Elektroniczna platforma na rzecz uczenia się dorosłych w Europie jest współtworzona przez specjalistów w dziedzinie uczenia się dorosłych, zajmujących się zarówno edukacją niezawodową, jak również szkoleniami i doskonaleniem zawodowym. Możliwość współtworzenia platformy stanowi chyba jej największą zaletę – każdy zarejestrowany użytkownik może publikować aktualności, informacje o wydarzeniach, materiały, wpisy na blogu czy komentarze do publikacji innych.

Wśród zarejestrowanych użytkowników, których liczba sięga ponad 33 tysięcy (!), są m.in. przedstawiciele ministerstw (głównie Ministerstwa Edukacji), różnego typu organizacji pozarządowych, firm szkoleniowych, uniwersytetów trzeciego wieku, szkół dla dorosłych, uniwersytetów ludowych, instytucji kultury, andragodzy. W tej grupie użytkowników z Polski jest blisko 1900, co daje nam miejsce w czołówce zaangażowanych krajów. Co ciekawe, wśród użytkowników platformy są nie tylko Europejczycy, ale również mieszkańcy odleglejszych zakątków świata (m.in. Zjednoczonych Emiratów Arabskich, Izraela czy Japonii). Krajami spoza Europy, które mają najliczniejszą grupę zarejestrowanych użytkowników, są Stany Zjednoczone i Australia. Taka sytuacja daje ogromne możliwości wymiany doświadczeń czy nawiązania współpracy międzynarodowej.

A jeśli o współpracy międzynarodowej mowa, to nie można zapomnieć o tym, że EPALE udostępnia przestrzeń do poszukiwania partnerów zagranicznych. Dzięki wyszukiwarce partnerów można znaleźć ciekawe oferty z całej Europy albo opublikować własny pomysł na projekt i zaproszenie do podjęcia współpracy.

---

KAROLINA MILCZAREK  
Fundacja Rozwoju Systemu  
Edukacji, Narodowa Agencja  
Programu Erasmus+,  
Biuro Kształcenia Zawodowego  
i Edukacji Dorosłych



## Wielojęzyczność

Ogromną zaletą EPAL jest to, że w jednym miejscu gromadzi treści dostępne w 24 językach. Tyle bowiem platforma ma odsłon tworzonych przez poszczególne Krajowe Biura EPAL – oznacza to, że tylko część treści jest tłumaczona, zdecydowana większość pisana jest specjalnie dla EPAL.

## Treści

Na początku września, kiedy powstawał ten wpis, na platformie było dostępnych prawie 6900 materiałów, niemal 6200 artykułów, blisko 4900 publikacji na blogu oraz ponad 4000 ogłoszeń w kalendarzu wydarzeń. Wrażenie robią już same liczby, ale warto przyjrzeć się temu, co się za nimi kryje. Wśród materiałów można znaleźć m.in. artykuły z czasopism andragogicznych (np. „Rocznik Andragogiczny”, „Edukacja Dorosłych”, „Dyskursy Młodych Andragogów”), raporty z badań poświęconych edukacji dorosłych, podręczniki, nagrania z webinarów.

Publikowane przez użytkowników artykuły i wpisy na blogu dotyczą najczęściej wsparcia osób uczących się, w tym takich tematów, jak włączenie społeczne, edukacja nieformalna i pozaformalna, kompetencje kluczowe.

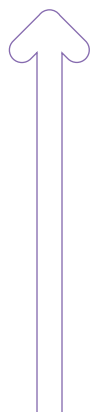
Dotychczas najrzadziej wybierana była tematyka związana z edukacją finansową, akredytacją podmiotów prowadzących edukację dorosłych, szkołami drugiej szansy i uczeniem się w zakładach karnych – zachęcamy do zajęcia się tymi tematami, Drodzy Użytkownicy!

Na platformie pojawia się coraz więcej tekstów realizatorów projektów z zakresu edukacji dorosłych w programie Erasmus+, co nas szczególnie cieszy. Jest to przestrzeń, którą można wykorzystać do pochwalenia się rezultatami projektów, do podzielenia się praktycznymi wskazówkami dotyczącymi współpracy międzynarodowej czy poinformowania o wydarzeniach edukacyjnych organizowanych w ramach projektów.

Zachęcamy do śledzenia tematów miesiąca – to okazja, żeby zgłębić określoną problematykę (w ostatnim okresie były to: uczenie się w miejscu pracy, przedwczesne kończenie nauki i edukacja drugiej szansy, osoby z niepełnosprawnościami), a także dołożyć własną cegiełkę i podzielić się refleksjami czy treściami z danego obszaru edukacji dorosłych. Sprzyjają temu m.in. organizowane w każdym miesiącu dyskusje online i / lub webinaria poświęcone danej tematyce.

We wrześniu tematem miesiąca była alfabetyzacja. Zapraszamy do zapoznania się z serią tekstów na ten temat autorstwa prof. Ewy Przybylskiej.

Dodatkową inicjatywą jest cykl wywiadów Moniki Dawid-Sawickiej z ekspertami HR, zatytułowany „Sukces pisany doświadczeniem”.



## Spółeczność

Tym, co sprzyja aktywności użytkowników EPALE, jest możliwość współtworzenia tzw. społeczności praktyków. Są to grupy online gromadzące osoby o podobnych zainteresowaniach, w ramach których można się wymieniać doświadczeniami, pomysłami i dobrymi praktykami. Obecnie działa ich już 79. Są wśród nich, z jednej strony, takie, które dotyczą szerokiej tematyki, jak np. walidacja efektów uczenia się, edukacja w zakładach karnych, umiejętności podstawowe, a z drugiej – grupy dla organizacji pracujących nad konkretnym pomysłem na projekt czy dla beneficjentów z danego kraju. Polskich społeczności jest już pięć. Wystarczy zarejestrować się na platformie i dołączyć do wybranej grupy: *Ewaluacja zorientowana na użyteczność*, *HRLab*, *Jak robić e-learning, webinary i efektywnie szkolić przez Internet?*, *Pogromcy mitów rozwojowych* lub *Erasmus+ Edukacja dorosłych*. Ta ostatnia powstała z myślą o realizatorach projektów w akcji 2 programu Erasmus+ Edukacja dorosłych z lat 2015–2016.

Każdy zarejestrowany użytkownik może założyć nową społeczność praktyków i zaprosić do dyskusji.

## Media społecznościowe

Platforma EPALE jest obecna także w mediach społecznościowych. Profil @epalepolska polubiło już ponad 1700 osób.

## EPALE to nie tylko świat wirtualny...

... dlatego można nas spotkać na różnego typu wydarzeniach edukacyjnych. W tym roku mieliśmy przyjemność uczestniczyć m.in. w III Ogólnopolskim Zjeździe Andragogicznym, Międzynarodowej Konferencji E-Learning Fusion 2017, Konferencji HR Factor, konferencji na Uniwersytecie Jagiellońskim „Edukacja obywatelska dorosłych wobec migracji” czy w Forum III Wieku. Jeśli chcecie nas zaprosić do siebie – jesteśmy otwarci!

Działalność Krajowego Biura EPALE w Polsce wspiera obecnie grupa 15 ambasadorów EPALE – ekspertów w różnych dziedzinach edukacji dorosłych. Można ich spotkać m.in. podczas seminariów tematycznych EPALE. Ostatnie z nich odbyło się 26 września w Warszawie: „Error Management Training w edukacji osób dorosłych”.

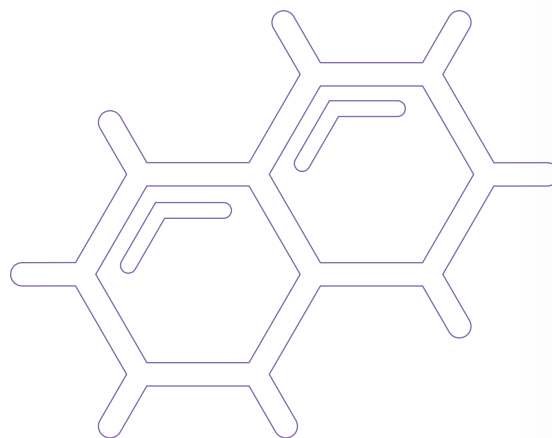
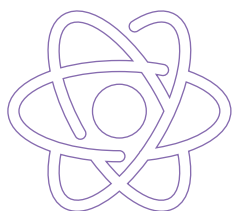
Ambasadorzy dzielą się swoim doświadczeniem również podczas webinarów tematycznych. Za nami już dwa webinaria EPALE. Z myślą o tych, którzy nie mogli wziąć w nich udziału, udostępniamy nagrania: *Ewaluacja nie musi być nudna!* oraz *Nowoczesne technologie w aktywizacji społecznej osób z niepełnosprawnością intelektualną*. I zachęcamy do śledzenia informacji na temat kolejnych webinarów.

Współpracujemy także z podmiotami zajmującymi się szeroko rozumianą edukacją dorosłych i czerpiemy z ich doświadczenia. Należą do nich m.in.



Ministerstwo Edukacji Narodowej, Akademickie Towarzystwo Andragogiczne, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Instytut Badań Edukacyjnych, Ogólnopolska Federacja Stowarzyszeń Uniwersytetów Trzeciego Wieku, Towarzystwo Uniwersytetów Ludowych czy Polska Izba Firm Szkoleniowych.

Bilans 3 lat działalności uznajemy za pozytywny. Jednak ten sukces nie byłby możliwy bez Was, użytkowników platformy. Dziękujemy za zaangażowanie i jesteśmy otwarci na sugestie dotyczące tego, jak rozwijać polską wersję EPALe.



# Edukacja dorosłych – droga do aktywności i zrównoważonego rozwoju

Zespół naszej Fundacji (FAIE – Fundacja Alternatywnych Inicjatyw Edukacyjnych z Bielska-Białej) jest w trakcie realizacji projektu pt. „EDU-DESIGN. Edukacja dla projektowania przyszłości” („EDU-DESIGN. Education for designing the future”), dofinansowanego w ramach Akcji 1 – Mobilność kadry edukacji dorosłych programu Erasmus+, który realizujemy od sierpnia 2016 r. do listopada 2017 r. W niniejszym tekście chcielibyśmy się podzielić naszymi doświadczeniami z pierwszej mobilności, którą odbyliśmy na Węgrzech.

Projekt jest odpowiedzią na potrzebę podniesienia jakości działania organizacji i rozszerzenia zakresu wsparcia w rozwoju (polskich) organizacji pozarządowych edukujących osoby dorosłe. Celem projektu jest poznanie, działających z sukcesem u partnerów projektu, różnych modeli i form wspierania oraz organizowania uczenia się przez całe życie osób dorosłych w ramach edukacji niezawodowej, pozaformalnej, a także zainicjowanie działań zmierzających do wypracowywania rozwiązań w postaci programów szkoleniowo-rozwojowych i doradczych.

Za nami pierwsza wizyta typu *job shadowing* (obserwacja metod pracy stosowanych w edukacji dorosłych, w tym osób starszych i mieszkających na terenach wiejskich), która miała miejsce w organizacji goszczącej z Węgier, Hungarian Folk High School Society (HFHSS). Chcielibyśmy podzielić się doświadczeniami i wnioskami z tego pierwszego wyjazdu.

HFHSS jest to parasolowa organizacja o zasięgu krajowym, łącząca ponad 100 organizacji członkowskich, z siedzibą w Budapeszcie. Partner projektu, podobnie jak nasza Fundacja, prowadzi działania na rzecz promowania i rozwijania uczenia przez całe życie. Dla HFHSS ważne jest wspieranie działań na rzecz budowania spójności społecznej w lokalnych społecznościach poprzez wykorzystywanie różnych metod nieformalnego nauczania dorosłych. HFHSS uważa za ważne wspieranie szerokiego uczestnictwa w edukacji i kulturze jako integralnej części nieformalnego uczenia się osób dorosłych, które z różnych przyczyn nie mogą lub mogą w ograniczonym stopniu brać udział w działaniach edukacyjnych.

Wyjazd trwał siedem dni. W jego trakcie mieliśmy okazję zarówno wziąć udział w konferencji, jak i obserwować funkcjonowanie organizacji od wewnątrz. W mobilności wzięły udział cztery osoby, będące członkami Fundacji i stale z nią współpracujące w ramach wolontariatu. Każda z osób obserwowała najbardziej interesujący dla siebie obszar zadań działalności organizacji partnerskiej w zakresie sieciowania działań, tworzenia centrów edukacyjnych, promowania działań

---

**RAFAŁ DADAK,  
JERZY KRAUS**  
Członkowie Zarządu Fundacji  
Alternatywnych Inicjatyw  
Edukacyjnych

i zachęcania osób dorosłych do udziału w różnego typu zajęciach, zapoznania się z innymi modelami pracy z osobami dorosłymi, zwłaszcza na terenach wiejskich.

Nasza wizyta rozpoczęła się od spotkania roboczego z osobami kierującymi działaniami organizacji partnerskiej HFHSS. Poświęcone ono było zapoznaniu się ze specyfiką działalności organizacji pozarządowych na Węgrzech oraz strukturą edukacji osób dorosłych i wyzwaniom we współpracy pomiędzy organizacjami pozarządowymi, dla których podstawą działalności jest właśnie edukacja osób dorosłych.

Następnego dnia mieliśmy okazję wysłuchać bardzo ciekawego wykładu dr. Sándora Strikera, dotyczącego sytuacji osób dorosłych i problemów edukacji dorosłych na Węgrzech, a także porównania sytuacji edukacyjnej tych osób w innych krajach Europy Środkowej. Wykład obejmował również analizę czynników wpływających na osoby dorosłe, które chciałyby uczestniczyć w działaniach edukacyjnych do nich kierowanych. Wykład stał się podstawą dyskusji odnośnie do problemu zmieniającej się w krajach europejskich struktury ludnościowej i jej wpływu na sektor edukacji osób dorosłych.

25 listopada 2016 r. uczestniczyliśmy w „National conference on Manifesto for Adult Learning in the 21st century”, poświęconej prezentacji „Manifestu na rzecz uczenia się dorosłych w XXI wieku”, który wskazuje na edukację dorosłych jako najistotniejszy czynnik rozwoju społeczeństw europejskich, budowania aktywnego uczestnictwa w tworzeniu polityk europejskich na rzecz edukacji osób dorosłych (problematykę tę prezentował dr Szigeti János Tóth – przewodniczący HFHSS), w kontekście spójności społecznej, sprawiedliwości i równości (prezentacja przygotowana przez dr. Michaela Sari) oraz zmian demograficznych i migracyjnych (zaprezentowanych przez dr. Sándora Strikera). Konferencja jako wydarzenie multitematyczne w dziedzinie nieformalnego uczenia się osób dorosłych poruszała także problematykę wpływu potrzeb rynku pracy i postępującej digitalizacji na uczenie się dorosłych (wystąpienie dr. Balazsa Németha), a także świadomości wpływu edukacji ustawicznej na ochronę środowiska naturalnego (edukacja buduje świadomość).

Zaprezentowany „Manifest” uznaje, że edukacja dorosłych odgrywa istotną rolę w kilku powiązanych ze sobą dziedzinach:

- budowaniu aktywnych postaw obywatelskich i umiejętności partycypowania w życiu demokratycznym, a przez to spójności społecznej, sprawiedliwości i równości, związanej również z migracją oraz zmianami demograficznymi (starzenie się społeczeństw europejskich);
- umiejętnościach życiowych, związanych z procesem zatrudnienia i cyfryzacji;
- zrównoważonym rozwoju;
- tworzeniu polityk europejskich, w tym programów edukacyjnych dla osób dorosłych.

Wnioskami końcowymi z konferencji były: uznanie, że osoby nadal uczestniczące w edukacji w wieku dorosłym charakteryzuje aktywniejszy udział społeczny; dorośli uczący się prowadzą zdrowszy tryb życia, nabywają umiejętności budowania nowych sieci społecznych; edukacja dorosłych daje liczne możliwości wspierania rozwoju

gospodarczego. Uczenie się w miejscu pracy to jeden z podstawowych motorów uczestnictwa dorosłych w edukacji i przeciwdziałający wykluczeniu cyfrowemu. Edukacja obywatelska oraz uczenie się międzykulturowe ułatwiają integrację migrantów i aktywizację seniorów; edukacja dorosłych wspiera podstawę debaty oraz kreatywności; ma także wpływ na europejskie strategie.

Nic jednak lepiej nie pokazuje oddziaływania edukacji nieformalnej osób dorosłych, jak konkretny przykład. Dlatego 26 listopada, na zaproszenie organizacji partnerskiej, uczestniczyliśmy w prezentacji działań podejmowanych przez HFHSS w małych społecznościach lokalnych – w miejscowości Kővágóörs, będącej częścią obszaru Balathon–Highland. W miejscowości tej spotkaliśmy się z wolontariuszami i beneficjentami działań HFHSS na rzecz osób dorosłych. Nasz partner wdraża na miejscu wypracowane metody i narzędzia edukacji dorosłych (m.in. kształcenia językowego czy przeciwdziałania wykluczeniu cyfrowemu), które w przyszłości mają przeciwdziałać dużej migracji wewnętrznej na tym obszarze, pomóc zachować tradycję – wykorzystując ją również do wzmocnienia poziomu rozwoju gospodarczego (prowadzone są również analizy potrzeb pracodawców w kierunku stworzenia optymalnych narzędzi i kierunków edukacyjnych dla dorosłych). Działania w Kővágóörs są laboratorium do stworzenia warunków dla wzajemnej aktywizacji osób dorosłych poprzez wsparcie, jakie zapewniają mentorzy z HFHSS. O bezpośrednich efektach pozytywnego wpływu działań edukacyjnych mieliśmy także okazję rozmawiać podczas spotkania z Dezso Horvathem, burmistrzem Kővágóörs-Palkove.

W trakcie naszego pobytu mieliśmy także okazję zapoznać się z innowacyjną metodą pracy o charakterze edukacyjnym. Było to spotkanie z twórcami Kava Drama/Theatre in Education Association. Mogliśmy obserwować na żywo działania poświęcone edukacji przez sztukę teatralną, która umożliwiła bezpośrednie uczestniczenie publiczności w analizie sytuacji bohaterów, jak też pracę w grupach nad możliwymi rozwiązaniami sytuacji konfliktowych. Działania tak mocno angażujące widza i umożliwiające obserwowanie reakcji bohaterów na problemy istniejące w życiu codziennym oraz znajdowanie możliwych rozwiązań, przynoszą w grupach edukacyjnych, jakimi zajmuje się Kava Drama, znacznie większe efekty w stosunku do „tradycyjnych” metod ze względu na odbiór poprzez własne doświadczenie.

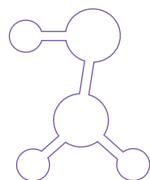
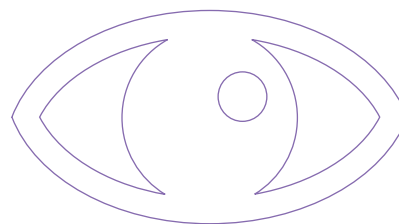
Na zakończenie naszej wizyty mieliśmy także okazję przedyskutować w gronie organizacji partnerskich możliwości współpracy sektora edukacji dorosłych. Pojawiły interesujące pomysły odnośnie do przedłożenia wspólnych projektów w ramach uruchomionych przez Komisję Europejską naborów wniosków.

Co najbardziej nas zainteresowało / zaskoczyło podczas wyjazdu na Węgry i co zyskałoby dzięki tej wizycie? Niewątpliwie największą korzyścią dla naszej organizacji była możliwość zapoznania się u źródeł z codzienną pracą, problemami, wyzwaniem, jakie pokonują organizacje węgierskie w sektorze edukacji dorosłych. Okazało się, że nie różni nas aż tak wiele, jak mogłoby się wydawać, choć nie można pomijać różnic, wynikających np. z systemu finansowania organizacji edukacji dorosłych. Najbardziej interesujące z pewnością wydają się efekty analiz





i możliwości ich zastosowania w działaniach naszej organizacji, choćby w zakresie sieciowania i wzmacniania współpracy sektorowej. Wydaje się, że najważniejszym doświadczeniem mobilności – nie tylko tej oczywistej – jest poznanie ludzi, ich doświadczeń i podejmowanych przez nich działań, aby pokonywać problemy, jakie napotykają; kontakty osobiste pomiędzy członkami organizacji pozarządowych to zawsze najcenniejszy kapitał, który może przynieść w przyszłości korzyści wszystkim.



# Analfabetyzm funkcjonalny dorosłych w krajach bogatego Zachodu

Do końca lat 60. XX wieku analfabetyzm traktowany był w krajach wysoko rozwiniętych jako fenomen ubogiego i zacofanego Południa. Przeświadczenie o tym, że problem został raz na zawsze rozwiązany, było powszechne i silnie zakorzenione w świadomości społeczeństw europejskich. Tezy głoszące, że dotyczy ono również znacznych kręgów społecznych w państwach dobrobytu, przyjmowane były przez rządy i społeczeństwa z niedowierzaniem. Co najwyżej – spekulowano – analfabetyzm mógł dotyczyć części migrantów, którzy rozpoczynali nowe życie w bogatych krajach, stawiających na wiedzę i edukację.

„Odkrycie” skali niepiśmienności w wysoko rozwiniętych krajach Zachodu spowodowało szok, zaskoczenie i niedowierzanie. Międzynarodowe badania porównawcze zainicjowane przez OECD w latach 90. XX wieku wykazały, że pokaźna część Europejczyków klasyfikuje się do grona „analfabetów”, choć w zdecydowanej większości ludzie ci ukończyli co najmniej szkołę podstawową, zostali poddani socjalizacji w piśmiennym społeczeństwie i piśmiennej kulturze, mieli kontakt z pismem (w rodzinie, w szkole, w codzienności) i bardzo dobrze wiedzą, jak ogromne znaczenie odgrywa język pisany. Współczesna osoba niepiśmienna zna pojedyncze litery, nie potrafi ich jednak powiązać. Potrafi wprawdzie przeczytać zdanie, ale nie potrafi zrozumieć jego treści. Zasadniczo za analfabetę funkcjonalnego uważa się osobę dorosłą, której kompetencje w dziedzinie języka pisanego są niższe od tych potrzebnych do sprostania określonym wymaganiom społecznym, partycypacji społecznej i urzeczywistnieniu indywidualnych szans samorealizacji.

W 2010 roku Komitet Regionów Unii Europejskiej wydał dokument pod tytułem „Zwalczanie analfabetyzmu funkcjonalnego – Opracowanie ambitnej europejskiej strategii przeciwdziałania wykluczeniu i wspierania rozwoju osobistego”, w którym postuluje m.in. „włączenie walki z analfabetyzmem do celów przekrojowych zmienionej strategii lizbońskiej po roku 2010 oraz umieszczenie walki z analfabetyzmem wśród strategicznych wytycznych wspólnotowych”. Dokument stwierdza, że analfabetyzm dotyka wszystkich grup wiekowych, przede wszystkim ludzi po 45. roku życia; występuje zarówno w miastach, jak i środowiskach wiejskich; nie dotyczy jedynie osób wykluczonych z rynku pracy (połowa osób dotkniętych analfabetyzmem pracuje zawodowo) i nie jest fenomenem łączącym się z migracją (trzy czwarte analfabetów po pięciu latach zamieszkania w nowym kraju posługuje się wyłącznie językiem kraju pobytu).

---

**PROF. EWA PRZYBYLSKA**  
Kierownik Katedry Edukacji  
Dorosłych na Wydziale Nauk  
Pedagogicznych Uniwersytetu  
Mikołaja Kopernika w Toruniu

Niektóre z krajów europejskich, zatrwożone wynikami badań OECD, przeprowadziły własne badania. Badania we Francji (lata 2004–2005) wyłoniły wśród dorosłego społeczeństwa w wieku produkcyjnym (około 40 mln) grupę wielkości 3,1 mln osób, które – zgodnie z przyjętą skalą umiejętności – zakwalifikowano jako analfabetów funkcjonalnych (9% populacji w wieku produkcyjnym). Badaniami objęto wyłącznie osoby, które uczęszczały do szkół we Francji. 59% analfabetów funkcjonalnych to mężczyźni, tym samym 11% populacji mężczyzn we Francji nie potrafi czytać i pisać, podczas gdy wśród kobiet – 8%. Zdecydowana większość francuskich analfabetów funkcjonalnych (74%) opanowała język francuski w dzieciństwie w środowisku domowym jako jedyny język. Badania przeprowadzone w Anglii w 2011 r. pozwoliły ustalić, że 14,9% (ponad 5 mln) Anglików to analfabeci funkcjonalni. Badania w Niemczech pokazały, że analfabeci całkowici (zupełny brak umiejętności czytania i pisania) stanowią 4,5% społeczeństwa Niemiec w grupie wiekowej od 18. do 64. roku życia. Analfabetyzm funkcjonalny dotyka 10% osób w tej kategorii wiekowej. Do populacji analfabetów całkowitych i analfabetów funkcjonalnych zalicza się ogółem 7,5 mln obywateli. Ponadto przeszło 25% dorosłego społeczeństwa (13,3 mln) ma trudności z pisaniem i czytaniem. Ogółem prawie 40% dorosłych mieszkańców Niemiec kwalifikuje się do grupy analfabetów, analfabetów funkcjonalnych oraz osób o niewystarczających umiejętnościach w zakresie czytania i pisania.

W Polsce nie przeprowadzono dotychczas wyczerpujących badań nad analfabetyzmem funkcjonalnym, choć wiele przemawia za tym, że problem istnieje. Już w latach 70. ubiegłego wieku toruńscy pedagodzy wykazali, że wśród uczniów kończących szkołę podstawową niemal 10% stanowili analfabeci funkcjonalni – młodzi ludzie, którzy nie zdołali przyswoić więcej niż 5% wiedzy zawartej w programach nauczania poszczególnych przedmiotów, a mimo to otrzymali świadectwo.

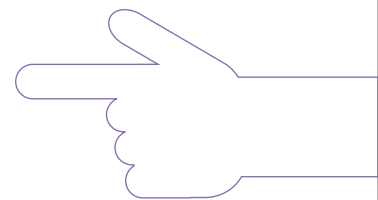
Kwestię niepiśmienności konsekwentnie podnoszą przedstawiciele różnych nauk, wskazując na zagrożenia dla jednostek i społeczeństw wynikające z braku efektywności i zaniedbań szkoły, w której funkcjonowanie wpisuje się szereg negatywnych zjawisk, jak: odpad, odsiew szkolny, drugoroczność, zaniechanie dalszej nauki, absencja szkolna, rezygnacja z przystąpienia do egzaminów końcowych, porażki egzaminacyjne i wiele innych. Także międzynarodowe badania umiejętności czytania i pisania osób dorosłych, w których uczestniczyli Polacy, jak przykładowo International Adult Literacy Survey – IALS, mogą budzić niepokój. Polska znalazła się w tym badaniu wśród państw najniżej notowanych. Aż 42,6% badanych na skali rozumienia tekstów ciągłych i 45,4% na skali rozumienia dokumentów i formularzy rozwiązało test jedynie na najniższym poziomie, co w porównaniu ze Szwecją (7,5%), Norwegią (8,5%) czy Danią (9,6%) uwidacznia ogromne dysproporcje w umiejętnościach badanych. Niepokojących danych dostarczają ponadto badania nad czytelnictwem Polaków, przeprowadzane przez Bibliotekę Narodową. W coraz większej liczbie gospodarstw domowych nie ma ani jednej książki (22%). Aż 63% badanych w 2016 roku nie przeczytało ani jednej książki. Zaledwie co dziesiąty Polak sięgnął po więcej niż siedem pozycji.

Zaledwie 46% respondentów przeczytało tekst zawarty liczący przynajmniej trzy strony maszynopisu.

Zważywszy na to, że międzynarodowe badania wykazują istotny statystycznie związek czytania dla przyjemności z wyższym wynikiem w testach i osiągnięciach szkolnych, powyższe dane należy traktować jako złowieszczy sygnał. Polski socjolog Mikołaj Kozakiewicz stwierdził przed laty: „Analfabetyzm to jawny anachronizm, w epoce sputników i maszyn liczących nie jest bynajmniej zjawiskiem nie istniejącym ani też raz na zawsze zlikwidowanym”.

W Polsce liczba szkół podstawowych dla dorosłych systematycznie maleje; wyraźny jest też spadek liczby dorosłych uczniów w szkołach podstawowych. Jednak, jak pokazują doświadczenia innych państw, na liczbach nie można polegać. Posiadanie świadectwa ukończenia szkoły podstawowej, gimnazjum czy nawet szkoły wyższego szczebla nie jest dowodem na to, że jego właściciel czy właścicielka są biegli w piśmie na tyle, by sprostać wymogom świata pracy, codzienności i budować w oparciu o swoją kompetencję w dziedzinie czytania i pisania dalszy rozwój osobisty, zawodowy i społeczny. Niska frekwencja w szkołach podstawowych dla dorosłych może świadczyć co najwyżej o tym, że obowiązek szkolny został wyegzekwowany. Nie mówi nic o jakości edukacji szkolnej ani głębokości zanurzenia jej absolwentów w kulturze pisma.

Nie mamy rzetelnej wiedzy na temat fenomenu (nie)piśmienności w Polsce. Jedno jest pewne: deficyt w czytaniu i pisaniu nie jest nieuleczalną chorobą. Można zarówno przeciwdziałać jego powstaniu, jak i redukować skalę zjawiska, dając jednostkom i grupom społecznym kolejną edukacyjną szansę.



# Edukacja do aktywności obywatelskiej dorosłych: między teorią a praktyką

---

**DR MARIA JEDLIŃSKA**  
**Główny Specjalista ds. Integracji**  
**Společnej w Dziale**  
**Edukacji, Nauki i Badań**  
**w Wojewódzkiej Bibliotece**  
**Publicznej w Krakowie.**  
**Ambasadorka EPALE**

Niniejszy artykuł podejmuje próbę uporządkowania podejścia do problemu edukacji do aktywności obywatelskiej osób dorosłych w Polsce na tle europejskim.

Punktem wyjścia jest akceptowany w skali europejskiej i krajowej pogląd o znikomej skuteczności dotychczasowych wysiłków zmierzających do upowszechnienia partycypacyjnego modelu funkcjonowania społeczeństwa – tak w skali poszczególnych państw, jak w całej Unii Europejskiej. Zgodnie z sugestiami niektórych autorów, analizujących ten deficyt, uznano za celowe kompleksowe przedstawienie zagadnienia aktywności obywatelskiej na tle ewoluującego ku zastosowaniu zasady pomocniczości modelu funkcjonowania państwa oraz rozwoju społeczeństwa obywatelskiego poprzez określenie najistotniejszych zadań i wyzwań edukacyjnych.

## Wprowadzenie

W Europie, a szczególnie w instytucjach i agencjach Unii Europejskiej, w ostatnich latach coraz głośniej mówi się o deficycie „obywatelskości” i – by temu zaradzić – o konieczności intensywnego promowania tzw. aktywnego obywatelstwa („active citizenship”), szeroko rozumianego jako zaangażowanie obywateli w procesy społeczne i polityczne. Wydaje się, że jest to związane z zahamowaniem lub nawet odwróceniem procesu integracji europejskiej, o której już w Raportcie Delorsa pisano, że musi wychodzić znacznie poza aspekty ekonomiczne. W tle pojawia się refleksja, iż niemałe środki skierowane dotychczas na ten cel z poziomu unijnego, ale także w wielu krajach europejskich, nie doprowadziły do uzyskania zadowalającego efektu. Frekwencja wyborcza nie tylko nie rośnie, ale nierzadko maleje, udział obywateli w sektorze pozarządowym / obywatelskim jest nadal na niskim poziomie, a najbardziej widocznym przejawem aktywności obywatelskiej jest uczestnictwo w protestach.

Z tą diagnozą trudno dyskutować, bo – generalnie – jest ona prawdziwa. Tym niemniej, warto zauważyć, że urzędnicy unijni nie zawsze potrafią stosować właściwe wskaźniki do oceny efektów działań, w tym projektów. Jako przykład można podać dyskusję podsumowującą program Erasmus, pod koniec perspektywy 2007–2013, z której wnioski stanowiły podstawę do kształtowania jego nowej wersji, programu

Erasmus+. Jednym z jego elementów był program Grundtvig, schemat obejmujący niezawodową edukację w programie „Uczenie się przez całe życie” (Lifelong Learning Programme – LLP). W ramach międzynarodowych projektów prowadzono liczne działania integrujące, ale grantodawcy tylko w odniesieniu do niektórych wymagali danych liczbowych. I tak, do efektów liczbowych wliczano np. 20 uczestników warsztatów, ale już nie wliczano 200 uczestników kursów komputerowych czy kilkuset uczestników cyklu konferencji lub wykładów. W rezultacie otrzymany wskaźnik efektywności działań był co najmniej 10-krotnie (a realnie – jeszcze bardziej) zaniżony, co między innymi doprowadziło do usunięcia Grundtviga z nowej wersji programu Erasmus. I nie pomogły żadne tłumaczenia na brukselskim spotkaniu konsultacyjnym. Urzędnicy unijni uwagi zarejestrowali, ale podejścia nie zmienili. Ten przykład pokazuje, że w pierwszej kolejności należy oczekiwać od dystrybutorów środków publicznych profesjonalnego podejścia do zadań, w tym właściwego określenia oczekiwanych rezultatów i sposobu ich oceny.

Bezdiskusyjne jest, że niezależnie od obiektywnych przyczyn – w odniesieniu do edukacji obywatelskiej krytyka efektów była i jest bardzo zdecydowana. I to przede wszystkim w krajach uznawanych za dojrzałe demokracje, a nie w krajach tzw. nowej Unii. T. Huddleston (2006, 2008) za jedną z głównych przyczyn podaje słabe przygotowanie merytoryczne i niedostateczny poziom intelektualny szkółących. Natomiast twórcy angielskiego programu uczenia się na odległość wskazywali, iż trudność namówienia do edukacji obywatelskiej wynika z konieczności używania słowa „polityka”, raczej niechętnie przyjmowanego przez dużą część społeczeństwa (National CPD Distance Learning Programme 2010). Wspomniane publikacje należą do nielicznych, w których występuje próba określenia przyczyn niezadowalającego stanu społeczeństw europejskich. W pozostałych, również krytycznych, uwaga koncentruje się na skutkach deficytu edukacji obywatelskiej i postulatach, dotyczących kierunków jej prowadzenia, nawiązujących do nowych wyzwań zaobserwowanych w społeczeństwach wielu krajów europejskich w ostatnich latach (np. L. Munoz, H.S. Wrigley, 2012; blogi: N. Geis, 2015, 2016; B. Käßlinger, 2016; J. Lear, 2016; Ch. Norwig, 2016; European Lifelong Learning Magazine (ELM): M. de Greef, 2017; M. Milana, M. Tarozzi, 2013; M. Palmén, 2017; N. Zepke, 2013). Symptomatyczne, że M. Milana i M. Tarozzi swoje refleksje na omawiany temat poprzedzili zawołaniem: To nas dotyczy! (It's about us!). To określa poziom trudności, z jakim ma do czynienia Unia Europejska.

Wydaje się, że oba przytoczone wyżej wnioski dotyczące przyczyn problemów z edukacją obywatelską, sformułowane na podstawie brytyjskich doświadczeń, są ogólne w skali europejskiej, a w szczególności, mogą mieć również zastosowanie do opisu naszych uwarunkowań. Pojawienie się w przestrzeni publicznej w ostatnim dziesięcioleciu niemałych środków na edukację w zakresie aktywności obywatelskiej spowodowało zainteresowanie się tym obszarem wielu zaradnych organizacji czy grup osób, które niekoniecznie dysponowały i dysponują wystarczającymi kwalifikacjami do prowadzenia procesu edukacji – zarówno formalnymi jak i praktycznymi (prawdziwym, z nie pozorowanym, doświadczeniem) w tej materii. Brak jakichkolwiek standardów, tak merytorycznych, jak i prawnych

(np. nieskuteczna ochrona praw autorskich w sferze pomysłów na szkolenia czy programy edukacji), a także znaczny udział edukacji prowadzonej w rytmie krótkich projektów, utrudniają uporządkowanie sytuacji.

Należy jednak podkreślić, że nasze problemy jest dużo łatwiej wyjaśnić krótkim „stażem demokratycznym” niż trudności w krajach o wieloletniej tradycji demokratycznej. A dodając do tego, iż – co oczywiste – w kontekście uwarunkowań społeczno–państwowych nie ma przeciętnego Europejczyka, warto uporządkować ogólne podejście do aktywności obywatelskiej, by zagadnienie jej deficytu lepiej rozpatrzyć w skali krajowej.

Zacząć trzeba od odniesienia się do koncepcji państwa i ewolucji relacji państwo–obywatel oraz jej skutków, by poprzez określenie istoty społeczeństwa obywatelskiego, jako ram systemowych, do których odwołuje się większość nowoczesnych państw, a także Unia Europejska, mieć odpowiednią podbudowę do podjęcia dyskusji o aktywności obywatelskiej i edukacji do niej.

## **Ewolucja koncepcji państwa – ku zasadzie pomocniczości**

Pierwsze szersze próby opisu mechanizmu państwa, autorstwa Thomasa Hobbesa, Johna Locke’a czy Jeana Jacquesa Rousseau, koncentrowały się na mniej lub bardziej wyidealizowanej koncepcji umowy społecznej. Bardziej pragmatyczne i przystające do rzeczywistości podejście zaprezentował w 1821 roku Georg Wilhelm Friedrich Hegel (Hegel, tłum. – 1969; Szymaniec, 2008). Państwo widział w dwóch wymiarach, wspólnotowym i politycznym, a społeczeństwo postrzegał przez trzy formy: rodzinę, społeczeństwo obywatelskie i państwo, rozumiane instytucjonalnie. Uznawał, że biurokracja (wówczas będąca w rękach arystokracji) dba o dobro wspólne całej społeczności, a społeczeństwo obywatelskie jest forum, na którym reprezentowane są partykularne interesy korporacyjne / środowiskowe. Składają się na nie trzy elementy: jednostki, ze swoimi potrzebami, wymiar sprawiedliwości i administracja. Niezależnie od tego, iż dzisiaj trudno zaliczyć wymiar sprawiedliwości i administrację do form społeczeństwa obywatelskiego, to na podkreślenie zasługuje, iż Hegel podjął wysiłek, by „pogodzić” dobro wspólne z interesem jednostki oraz zauważył rolę opinii publicznej w funkcjonowaniu państwa.

Rewolucja przemysłowa przełomu XIX i XX wieku przyniosła nowe ideologie, ale zaowocowała również na wskroś nowoczesną koncepcją struktury państwa, znaną pod nazwą zasady pomocniczości, a sformułowaną przez papieża Leona XIII w encyklice *Rerum Novarum*. Wyszła ona z Kościoła katolickiego i stała się fundamentem jego nauki społecznej, była aktualizowana i rozwijana, o czym świadczą encykliki późniejszych papieży, Piusa XI (*Quadragesimo Anno*, 1931), Jana XXIII (*Mater et magistra*, 1961) i Jana Pawła II (*Centesimus annus*, 1981) (T. Borutka i inni, 1999; M. Gierycz, 2008; R. Krupa, 1999; K. Łuczka, 2006, A. Wróbel, 2013; M. Zięba, 1998).

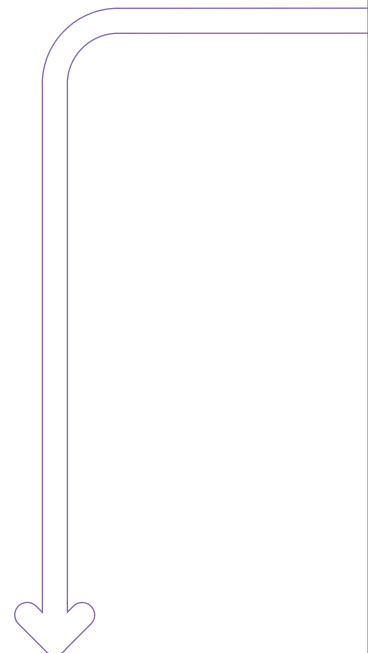
## Do historii przeszły następujące sformułowania z tych encyklik:

1. „Prawo wymaga, żeby ani jednostka, ani rodzina nie była pochłaniana przez państwo; jest rzeczą słuszną, by i jednostka i rodzina miała swobodę działania, jak długo nie zagraża dobru powszechnemu, lub wyrządza krzywdy bliźniemu” (Rerum Novarum);
2. „Jak nie wolno jednostkom wydierać i na społeczeństwo przenosić tego, co mogą wykonać z własnej inicjatywy i własnymi siłami, podobnie niesprawiedliwością, szkodą społeczną i zakłóceniem porządku jest zabierać mniejszym i niższym społecznościom te zadania, które mogą spełnić, i przekazywać je społecznościom większym i wyższym. Wszelka bowiem działalność społeczna winna wspomagać człony społecznego organizmu, nigdy zaś ich nie niszczyć, ani nie wchłaniać” (Quadragesimo Anno);
3. „Społeczność wyższego rzędu nie powinna ingerować w wewnętrzne sprawy społeczności niższego rzędu, pozbawiając ją kompetencji, lecz raczej powinna wspierać ją w razie konieczności i pomóc w koordynacji jej działań z działaniami innych grup społecznych, dla dobra wspólnego” (Centesimus annus).

## Zasada pomocniczości 100 lat później

Koncepcja skorzystania z zasady pomocniczości stosunkowo wolno zyskiwała znaczenie, w odróżnieniu do ekspansywnych ideologii kapitalizmu i socjalizmu. Jednak stopniowo stawała się ona podstawowym budulcem większości demokratycznych państw europejskich. A zwierczeniem jej upowszechnienia jest coraz mocniejsze odwołanie się do niej w trzech kolejnych traktatach wspólnotowych, Traktatu z Maastricht (wszedł w życie 1 listopada 1993 r.), Traktatu Amsterdamskiego (wszedł w życie 4 maja 1999 r.) i Traktatu Lizbońskiego, zmieniającego Traktat o Unii Europejskiej i Traktat ustanawiający Wspólnotę Europejską (wszedł w życie 1 grudnia, 2009 r.), regulujących zasady funkcjonowania zjednoczonej Europy w ramach Unii Europejskiej (nazwa oficjalnie wprowadzona w Traktacie Lizbońskim). Ponadto, w preambule do Traktatu o Unii Europejskiej od 1993 roku (Maastricht) wybrzmiewa jednoznaczne stwierdzenie, iż sygnatariusze (wszystkie państwa UE) są „zdecydowani kontynuować proces tworzenia coraz ściślejszego związku między narodami Europy, w którym decyzje są podejmowane jak najbliżej obywateli, zgodnie z zasadą pomocniczości”. W dodatku – Traktat Lizboński objął tą zasadą wymiary lokalny i regionalny.

W Polsce zasada pomocniczości pojawiła się w ruchu Solidarności, a jej pierwszym skutkiem był szybki rozwój samorządności, tak w zakresie władzy publicznej jak korporacji zawodowych, niezwłocznie po przemianie ustrojowej – pierwsze wybory do rad gmin odbyły się już w 1990 roku, a powiaty i regiony (województwa) zaczęły funkcjonować w 1999 roku. Powstały też i uzyskały niemałe uprawnienia reprezentacji środowiskowych liczne samorzady zawodowe.



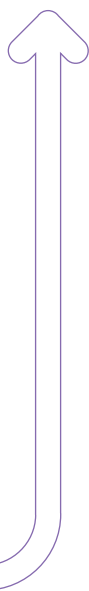


W 1997 roku nadano jej moc konstytucyjnego przesądzenia o sposobie organizacji państwa – zapis w preambule stanowi: „...ustanawiamy Konstytucję Rzeczypospolitej Polskiej jako prawa podstawowe dla państwa oparte na poszanowaniu wolności i sprawiedliwości, współdziałaniu władz, dialogu społecznym oraz na zasadzie pomocniczości umacniającej uprawnienia obywateli i ich wspólnot”.

W największym skrócie zasadę pomocniczości można ująć w postaci stwierdzenia: „tyle wolności, ile można, tyle uspołecznienia ile jest potrzebne; tyle społeczeństwa, ile można, tyle państwa ile jest konieczne” (Popławska, 1996 za: Kancelaria Senatu, 2012). W praktyce oznacza ona, iż organy będące dalej od obywatela powinny zajmować się tylko tymi zadaniami publicznymi (państwa), które są poza możliwościami organów znajdujących się bliżej obywatela lub jeśli te organy nie wykonują tych zadań dostatecznie efektywnie. Podkreślenia wymaga, iż dotyczy to wyłącznie zadań publicznych, a zatem takich, którymi zajmuje się państwo. Celowo nie użyto tu sformułowania „niższego” lub „wyższego” szczebla, sugerującego hierarchizację zadań przez organy publiczne, gdyż podział kompetencji w państwach demokratycznych nie ma takiego charakteru. Oznacza to, iż tylko w trybie i zakresie unormowanym prawnie, najczęściej w formie nadzoru lub nadzwyczajnej interwencji, niektóre organy administracji centralnej lub jej regionalne czy powiatowe ekspozytury (wojewoda, starosta), mają możliwość ingerowania w kompetencje i działalność innych organów, np. gmin czy też organizacji (np. organizacji pozarządowych). Oczywiście, jeśli organy lub organizacje te sięgają po środki publiczne, będące w dyspozycji administracji innego rodzaju, to w tym zakresie tej administracji przysługują większe prawa.

Przyjęcie zasady pomocniczości jako obowiązującej ma lub – by użyć sformułowania lepiej przystającego do opisu rzeczywistości w Polsce – powinno zasadniczo wpływać na sposób funkcjonowania Unii Europejskiej oraz naszego państwa, relacji obywatel–państwo i na wielkość pola dla aktywności obywatelskiej. Wskazują też na to liczne opracowania (Caro, 2014; Dobek, 2009; Feja-Paszkiewicz, 2008; Gierycz, 2008; Grzegorski, 2012; Kancelaria Senatu, 2012; Łuczka, 2006; Millon-Delsol, 1996; Popławska, 1998; Portal INFOR.PL; Wyka, 2004).

Zrozumienie zasady pomocniczości i jej konsekwencji jest kluczowe dla jakości społeczeństwa obywatelskiego, którego jedną z form przejawów jest aktywność obywatelska. Dotyczy to tworzenia prawa, organizującego państwo i zapewniającego obywatelom szansę do wpływania na zarządzanie, tak w środowisku lokalnym, jak w skali państwa. Fakt, iż około 100 lat trwało w Europie adaptowanie koncepcji papieża Leona XIII na szerszą skalę, pokazuje jak wielką była niechęć funkcjonariuszy scentralizowanych państw do podzielenia się kompetencjami. Warto podkreślić, iż ogromne trudności mają uwarunkowania historyczne – zasada pomocniczości została sformułowana w czasie, gdy struktury państw były scentralizowane. Kolejne dziesięciolecia nie przyniosły istotnych zmian w tym zakresie. W efekcie – dobrze usadowieni na swoich miejscach funkcjonariusze publiczni, w tym także odpowiedzialni za tworzenie prawa, byli zwykle niechętni ograniczaniu swoich kompetencji, a kolejnym etapom procesu wprowadzania rozwiązań zgodnych z zasadą pomocniczości, nadawali wymiar „dzielenia się władzą”, z pozycji tych,



którzy wykonują wielki gest w stosunku do obywateli. To zjawisko jest często nadal obecne w tzw. przestrzeni publicznej, najczęściej w urzędach centralnych i nawet w sytuacji, gdy kompetencje są już gdzieś indziej, to ich pracownicy uważają, że to oni wiedzą lepiej jakie decyzje powinny być podejmowane. Ale nie tylko, bo jeszcze dzisiaj często spotyka się sytuację, w której, gdy pojawia się jakieś zadanie do wykonania, organy wykonawcze dążą do stworzenia w tym celu instytucji, zamiast poszukać wykonawcy np. wśród organizacji pozarządowych.

Znakomitą ilustrację wyżej omówionego podejścia sytuacji podała Ch. Delsol, opisując sytuację z początku ostatniej dekady ubiegłego stulecia:

„... w początkach lat 90. Jacques Delors (ówczesny przewodniczący Komisji Europejskiej – przyp. LMJ), socjalista i chrześcijański demokratę uznał, że należy nadać Europie pewną rangę zasadzie subsydiarności. Stworzył więc w Brukseli taką grupę refleksyjną, która miała zająć się tą problematyką. Ponieważ właśnie opublikowałam dość obszerną książkę na ten temat, Delors zwrócił się do mnie z prośbą, abym była jego ekspertem. Byłam wówczas jedyną we Francji specjalistką w tej dziedzinie. Francuzi, centralistyczni w swoich opiniach, zupełnie nic nie wiedzieli i nie chcieli wiedzieć o zasadzie subsydiarności. Wyjechałam więc do Brukseli, aby podyskutować na ten temat z Jacques’em Delorse i nawiązać kontakty z powołaną przez niego grupą roboczą. I po jakimś czasie stwierdziłam rzecz zadziwiającą. Członkowie grupy roboczej reprezentowali w tej dziedzinie francuską mentalność nie będąc Francuzami (niektórzy byli Belgami). Twierdzili oni, że okazywanie zaufania pojedynczym osobom, czy nawet grupom pośredniczącym, to szaleństwo. Dlatego gdy Delors nakazał im pracować nad koniecznością przestrzegania reguł subsydiarności, to oni zupełnie opacznie zrozumieli (albo chcieli opacznie zrozumieć) jego wytyczne. I zupełnie odwrócili sens jego poleceń. Z niewiarygodną wprost determinacją głosili, że mają inny punkt widzenia w kwestii subsydiarności, punkt widzenia... jakobiński. Dokonywali przy tym dziwnych manipulacji przekonując, iż aktorzy pomocniczości są niemal zawsze osobami bądź instytucjami niekompetentnymi...” (Teologia Polityczna Co Tydzień, 2016).

Jak z tego wynika, wprowadzanie zasady pomocniczości było „drogą przez mękę” i wymagało ogromnej determinacji. Nie inaczej było u nas, ale – na szczęście – na początku przemian systemowych, w roku 1989, uznano, że ta zasada pomoże szybciej zerwać ze strukturą państwa PRL-owskiego. Ponadto, znaleźli się znakomici eksperci, którzy potrafili szybko przygotować całościową koncepcję (prof. M. Kulesza, prof. J. Regulski, sen. J. Stępień, prof. M. Stec, prof. A. Zoll i inni), gotową do wprowadzenia w wymiarze struktury administracji publicznej (w 1990 roku powstał samorząd gminny) i wielu sektorów (niezależność, utworzenie korporacji zawodowych).

Trwałe pokonanie sprzeciwu wobec zasady pomocniczości wymaga zmian w mentalności społeczeństwa. To proces długotrwały i niełatwy, bo sprawowanie władzy centralnej i każdej innej (regionalnej i lokalnej) niesie pokusę sięgania po jak najszersze kompetencje. Potrzebne są zatem: jeszcze wiele pracy oraz odpowiednie zabezpieczenia w postaci stabilnych rozwiązań prawnych i trwałego klimatu umacniającego i rozwijającego rozwiązania i działania oparte na zasadzie

pomocniczości. Bez zrozumienia jej roli i opierania się o nią, podejście do rozwoju społeczeństwa obywatelskiego i aktywności obywatelskiej, jest niepełne i daleko niewystarczające.

## **Spółeczeństwo obywatelskie – konstrukcja czy proces?**

Badania rozwoju społeczeństwa obywatelskiego przeprowadzone niedawno w szesnastu państwach Europy Środkowej i Wschodniej (ponad 128 mln mieszkańców, w tym: prawie 47 mln – zatrudnionych), na tle sytuacji w Austrii, wykazały między innymi, że (P. Vandro i in., 2017):

1. na tysiąc obywateli działa 4,11 organizacji obywatelskich (w Polsce – 2,06), a w Austrii – 7,06;
2. w Polsce jest w tych organizacjach najwyższy wskaźnik wolontariatu – 37%, (w Czechach – 34,5%, na Słowacji – 27,5%, na Węgrzech – 34,3%, w Słowenii – 18%, a w Austrii – 27,1%);
3. Polskę i pozostałe kraje Grupy Wyszehradzkiej cechują podobne wskaźniki braku społecznego zaufania do władz publicznych i organizacji obywatelskich (są nieznacznie mniejsze w stosunku do władz niż do organizacji), ale zdecydowanie wyższy, jeden z najwyższych spośród wszystkich badanych państw, wskaźnik zaufania do instytucji międzynarodowych;
4. kolejnych 10–15 lat przetrwają tylko organizacje obywatelskie, które będą dużo bardziej profesjonalne niż są obecnie.

Na podstawie innych badań, przeprowadzonych nieco wcześniej w grupie państw Europy Środkowej i Wschodniej, mniejszej i trochę różniącej się w stosunku do poprzedniej, sformułowano, między innymi następujące wnioski dotyczące roli i rozwoju organizacji obywatelskich (D. Kral, 2013):

1. zarówno władza publiczna jak i organizacje obywatelskie dobrze rozumieją i doceniają znaczenie społeczeństwa obywatelskiego dla rozwoju;
2. organizacje obywatelskie potrafią pozyskiwać środki ze źródeł międzynarodowych i zajmować się problematyką ważną w skali globalnej;
3. w odróżnieniu do organizacji, działających w zachodniej części Europy, doświadczają licznych wyzwań i problemów, w tym finansowych, co wyraźnie ogranicza ich możliwości;
4. nadal w niewystarczającym stopniu angażują się w politykę rozwoju (krajów, regionów, w wymiarze lokalnym), a zajmują się głównie działalnością szkoleniową;
5. mają trudności w pozyskiwaniu i zatrzymaniu wysokokwalifikowanej kadry, a tylko nieliczne zatrudniają pracowników.

Warto zdać sobie sprawę, że proces transformacji trwa dopiero 28 lat i nadal ciąży na sferze aktywności obywatelskiej brzemię przeszłości. Poprzedni system premiował konformistyczną postawę, czyli systemową bierność, poszerzoną niekiedy o reglamentowaną i kontrolowaną aktywność, o ustanowionych przez rządzących zakresie i skali, czyli przesądzających na jakich polach można się angażować i do

jakiego stopnia. Skutki są wielorakie, głównie w postaci bierności i nieufności do systemu.

Na podstawie powyższego można określić nasz punkt wyjścia, z którego od 1989 roku byłoby nam bardzo trudno przekształcić się w społeczeństwo obywatelskie, gdyby nie możliwość sięgnięcia do zasobów budowanych wcześniej, a nie poddających się kontroli ówczesnych władzy i systemu. One, znajdując swoją najsilniejszą emanację w wielkim Ruchu Solidarności oraz ówczesne i trwające do dzisiaj (w innych formach) wsparcie na arenie międzynarodowej pochodzące ze świata demokratycznego, sprawiły że dokonujemy przemian w znacznie szybszym tempie niż by się można było spodziewać. Także w aspekcie rozwoju społeczeństwa obywatelskiego.

Wszak, jak twierdzą:

1. Shils (1994): Koniecznym warunkiem istnienia społeczeństwa obywatelskiego jest, by jego członkowie uświadamiali sobie swą przynależność do tego społeczeństwa jako całości, a także do niektórych z wielu różnorodnych, składających się na nie wspólnot czy warstw, takich jak rodziny, rody, kościoły, grupy etniczne, instytucje polityczne i wspólnoty religijne;

oraz

2. Dahlendorf (1994): Obywatelskość, aby skutecznie czynić z niej użytek, musi stać się rzeczywistością w umysłach i sercach, a przede wszystkim w nawykach ludzi.

Ruch Solidarności przed 1989 rokiem przygotował w Polsce dobry grunt pod budowę społeczeństwa obywatelskiego.

Naturalnie, w świecie demokratycznym, odwołującym się do zasady pomocniczości, są społeczeństwa „bardziej” i „mniej” obywatelskie. Ogromne zastrzeżenia i niedosyt w odniesieniu do poziomu rozwoju społeczeństwa są powszechnie obserwowane także w krajach o znacznie dłuższym okresie funkcjonowania w oparciu o system demokratyczny, w tym w państwach Europy Zachodniej (Huddleston, 2008; Citizenship Foundation and Birkbeck University of London, 2010).

Obywatelskość ma też różne wymiary i zadania: związane z najbliższym otoczeniem i środowiskiem (zamieszkania, pracy, grup zainteresowań), jak też rozumiane szeroko, na przykład odnoszone do sfery politycznej (procesy decyzyjne, wybory). Nie jest zatem konstrukcją sztywną, raz na zawsze postawioną i skonfigurowaną. Zmieniający się świat przynosi nowe odsłony obywatelskości. Dlatego społeczeństwo obywatelskie to raczej proces niż konstrukcja. A jeśli konstrukcja, to permanentnie w stanie budowy i elastyczna.

## **Czym jest „aktywność obywatelska” i co oznacza dla niej nauczać?**

Akcentując ogromny wysiłek i postęp dokonywany podczas przebudowy państwa i doceniając uzyskane efekty, trzeba jednak – idąc tropem wyników wyżej

cytowanych badań, ale również własnych doświadczeń i obserwacji – wskazać, że stan „obywatelskości” naszego społeczeństwa jest nadal daleki od potrzeb i oczekiwań. Do zrozumienia przyczyny aktualnej sytuacji i – na tej podstawie – sformułowania propozycji wskazania przepisów jej poprawy, potrzeba pełniejszej diagnozy jakościowej.

Stosunkowo głęboko w istotę problemu sięgnął wnikliwy analityk F. Fukuyama (2015), który stwierdził, iż wielkość kapitału społecznego i poziomu społecznego zaufania wpływają bardzo silnie na poziom odpowiedzialności obywatelskiej, która determinuje gotowość do kreowania i przystępowania do inicjatyw obywatelskich, czyli aktywności obywatelskiej. W praktyce zatem, budowa kapitału społecznego i zwiększanie poziomu zaufania społecznego są działaniami na rzecz rozwoju aktywności obywatelskiej. Nie da się całkowicie odseparować społecznego wymiaru „obywatelskości” od sposobu funkcjonowania państwa, czyli dotykania aspektów politycznych, a to często jest powodem zniechęcenia do aktywności obywatelskiej. Tymczasem, choć z jednej strony polityka jest ściśle związana z przynależnością do partii politycznych i ich działalnością, określoną jako dążenie do sprawowania władzy, co budzi niewielkie zainteresowanie, to ze strony drugiej – przeciętny obywatel jest odbiorcą wielu komunikatów, traktujących o tzw. politykach publicznych, np. polityki: społecznej, obronnej, socjalnej, gospodarczej, bezpieczeństwa, itp., które wpływają na jego życie na tyle, że powinny go zainteresować i powinien chcieć oddziaływać na ich kształt. Jako, że decyzje zwykle należą do władzy, państwowej: centralnej, regionalnej czy lokalnej, a niekiedy – europejskiej, to nowoczesny, wdrażający zasadę pomocniczości system rozwijający mechanizm konsultacji społecznej jest polem aktywności obywatelskiej.

Niestety, mechanizmy konsultacji nie są zwykle dobrze oceniane, co prowadzi często do konfliktów lub zniechęcenia obywateli. Jednak jest to tylko jedna, zapewne ważna, ale nie główna, przyczyna stosunkowo niskiego poziomu kapitału społecznego. Dużo większe znaczenie ma odpowiedź na pytanie, czy obywatele wierzą, że politycy partii, tych czy innych, kierują się poczuciem działania dla dobra wspólnego oraz wiedzą jak to dobro definiują i do jakich wartości się odwołują; jak traktują swoją obecność na scenie politycznej i czy są godni obdarzenia ich zaufaniem (wiarygodni i kompetentni).

Problem konieczności promowania aktywnego obywatelskiej i edukacji dla niej znajduje swe odbicie na poziomie struktur europejskich. Europejski Komitet Ekonomiczno-Społeczny wydał poradnik, będący zbiorem niezbędnych informacji o UE, procedurach i możliwościach zaangażowania się w funkcjonowanie Unii (Europejski paszport aktywnego obywatelstwa, 2015). EKES namawia w nim do udziału w konsultacjach prowadzonych w ramach procesów decyzyjnych i udziału w wyborach. Wskazuje też ścieżki zgłaszania swoich pomysłów.

Z kolei, największe organizacje społeczeństwa obywatelskiego i ich sieci stworzyły tzw. sojusz (z okazji uznania przez UE tego roku Rokiem Obywateli) i wydały Manifest, w którym nakreśliły zadania dla aktywnego obywatelstwa UE (EYCA, Manifesto, 2012).

W manifeście oraz innych deklaracjach (EYCA, 2013) podkreślono, że:

- należy budować Europę w pełni włączającą obywateli w procesy decyzyjne;
- europejska demokracja powinna wzmocnić nacisk na otwartość i włączenie (inkluzywność);
- są trzy filary europejskiej demokracji: (1) wykształceni i poinformowani obywatele, (2) otwarte i odpowiedzialne instytucje, oraz (3) silne i powszechnie respektowane organizacje obywatelskie;
- aktywne obywatelstwo to więcej niż darowizny na charytatywne działania, głosowanie w wyborach i wolontariat, bo to nie opisuje w pełni różnorodności inicjatyw i ludzkiego zaangażowania.

Coraz częściej wskazuje się, że aktywność obywatelska nie ma odniesienia tylko do relacji obywatel–państwo, ale także do relacji jednostka–grupa / wspólnota (A. Ross, 2012). Na konieczność odpowiedniego ujęcia różnych form i rodzajów aktywności obywatelskiej, zwrócono uwagę już w syntetycznym tzw. Raporcie Cricka (Raport Grupy Doradców, 1998).

Próba syntezy wcześniejszych koncepcji dotyczących aktywności obywatelskiej doprowadziła do wyróżnienia następujących jej składowych (Kennedy, 2006):

- typowo polityczną („tradycyjną”) – zaangażowanie w wyborach, przynależność partyjna, funkcjonowanie w urzędach publicznych;
- wolontariat w akcjach/ruchach społecznych („czysta”) – współpraca z działającymi we wspólnotach instytucjami / organizacjami zajmującymi się różnorodną opieką, udział w zbiórkach pieniędzy na cele charytatywne;
- dążenie do zmian w sferze społecznej („walcząca”) – aktywność polityczna i społeczna, np. okupacje, graffiti, demonstracje, różne formy nieposłuszeństwa, nawet wykraczające poza dozwolone prawem środki;
- przedsiębiorcza („ekonomiczna”) – dla indywidualistów, angażujących się we własne działania, najczęściej o charakterze gospodarczym (prowadzenie szkół, ośrodków świadczeń zdrowotnych, ...).

Pośród licznych określeń przedmiotu edukacji obywatelskiej, najbardziej trafną wydaje się następująca (Lange, 2008): Edukacja obywatelska poszukuje metody, by umożliwić szkolonym rozpoznawanie realiów socjo–politycznych oraz ich ocenianie i wpływanie na nie. Ma ukształtować socjo–polityczną świadomość, by doprowadzić do jak najpełniejszego rozwoju autonomii i politycznej dojrzałości.

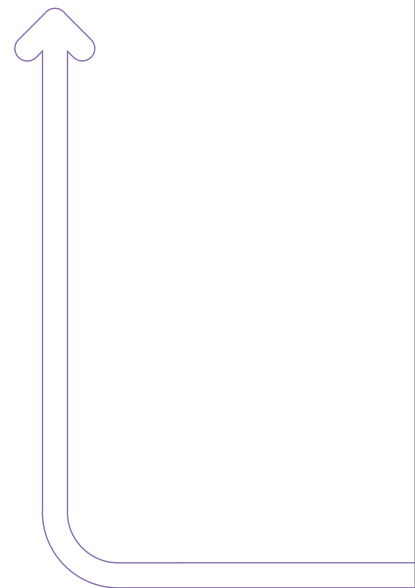
Inne obserwacje i analizy, wynikające z doświadczeń nabytych podczas prowadzenia edukacji obywatelskiej w różnych krajach i z różnymi grupami społecznymi (uczniowie, studenci, dorośli), zwracały uwagę na to, że:

1. Crick, Porter, 1978, Crick, 2000:

- w programach należy równolegle realizować trzy powiązane ze sobą kierunki:
  - odpowiedzialność społeczna i moralna;
  - wspólnotowe uczenie się (edukacja);
  - zrozumienie polityki;

2. T. Huddleston, 2008:

- nauczyciele / szkolący do aktywności obywatelskiej są zwykle słabo wyedukowani merytorycznie i przygotowani intelektualnie;



### 3. Ross, 2012:

- programy edukacyjne powinny uwzględniać relacje między prawami i obowiązkami obywatelskimi, wynikającymi z relacji jednostka–państwo;
- kluczowe elementy programu edukacyjnego to: wartości i wzorce, umiejętności i kompetencje (stawiania pytań, racjonalnego prowadzenia procesów, komunikacji, partycypacji, społecznego działania), wiedza i zrozumienie (instytucje, procedury na różnych poziomach: lokalnym, regionalnym, krajowym, międzynarodowym, zasady demokracji i państwa prawa, ekonomia, społeczeństwo, ekologia).

### 4. Ribeiro i inni, 2012:

- w demokratycznych krajach europejskich nadal niewystarczające są mechanizmy krytycznej i aktywnej partycypacji społeczeństw, a szansy na poprawę sytuacji należy upatrywać w bardziej niż dotąd intensywnym wykorzystaniu sfery pozaszkolnej edukacji;

### 5. Chow, 2012:

- na kompetencje obywatelskie składają się:
  - potencjał obywatelski (wiedza, umiejętności, wartości, na których opiera się motywacja do działania);
  - zachowanie obywatelskie (aktualna partycypacja w środowiskach funkcjonowania);

### 6. J. Menthe, 2012:

- programy edukacyjne powinny łączyć trzy następujące kierunki:
  - poznawczy, wyposażający w wiedzę o demokracji oraz zasadach, tradycjach i procedurach demokratycznych;
  - uczuciowo–emocjonalny, odnoszący się do wartości (postawa, etyka, moralność);
  - praktyczny, będący kompendium dotyczącym partycypacji i zaangażowania w procesy decyzyjne, uwzględniającym katalog obowiązujących norm, opis procedur i pakiet umiejętności potrzebnych w tej sferze działalności;

### 7. M. Print, D. Lange (2012):

- należy zwrócić uwagę na inne, poza formalnymi, możliwości edukacji obywatelskiej;

### 8. de Greef, 2017:

- w przypadku edukacji dorosłych, należy brać pod uwagę dwie relacje: jednostka–otoczenie oraz emocje–funkcjonalność i starać się znaleźć w procesie edukacyjnym narzędzia, pozwalające na osiągnięcie równowagi w obu relacjach.

Przytoczone wyżej informacje wyraźnie świadczą o tym, że:

1. obszar edukacji do aktywności obywatelskiej jest dość dobrze rozpoznany pod kątem zawartości programów;
2. brakuje rozwiązań systemowych dla tej edukacji – zwraca uwagę, iż propozycje koncepcji programów edukacyjnych i form edukacji w większości były publikowane w ostatniej dekadzie, a nawet w latach 2012–2017;



3. obserwowana luka między wiedzą a praktyką (knowing-doing gap), znana nie tylko z tej sfery, ale także w biznesie (Pfeffer, Sutton, 2000) sprawia, że edukacja obywatelska nie jest dostatecznie efektywna, choć mechanizmy transferu wiedzy do sfery praktyki są znane lub w zasięgu ręki.

Nasuwają się również następujące wnioski:

1. edukacja obywatelska ma taką naturę, że powinna być prowadzona zarówno w formie edukacji formalnej, jak też nieformalnej i pozaformalnej;
2. należy przygotować szeroki i profesjonalny bilans dotychczasowych praktyk edukacji obywatelskiej w różnej skali: makro i mikro, z uwzględnieniem kategoryzacji środowisk i regionów, w których ona się odbywa;
3. warto opracować standardy: – przedmiotowe, które powinny wypełniać program edukacji, i – podmiotowe, które powinny dotyczyć prowadzących edukację.

Reasumując należy jednak wskazać, że nie jest tak źle, jak by się mogło wydawać krytykom obecnej sytuacji. Wynika to z dużego udziału organizacji obywatelskich, które w mniej lub bardziej systematyczny sposób i w różnej skali, starają się wypełnić wspomnianą lukę wiedza–praktyka: „jeśli wyglądniemy poza abstrakcyjne wezwania do odnowienia demokracji, to szybko znajdziemy wiele przykładów na to, że obywatelskość to dużo więcej niż puste europejskie hasło” (Norwig, 2016).

### **Przykład dobrej praktyki: Szkoła @ktywnego Seniora (S@S)**

Przełożenie obserwacji akumulowanych przez świat nauki oraz tworzonych na konkretne efekty dla społeczeństwa nie jest zwykle łatwe i szybkie. Ważnym elementem dalszego rozwoju jest również wiedza praktyczna, nabywana podczas licznych działań.

Kompleksowy program Szkoła @ktywnego Seniora (S@S), prowadzony jest w nadal nowatorskiej formule partnerstwa społeczno–publicznego, wspólnie przez Towarzystwo Polsko–Niemieckie w Krakowie (TPNK – stowarzyszenie) i Wojewódzką Bibliotekę Publiczną w Krakowie (WBPK – wojewódzka instytucja kultury: jednostka sektora publicznego, której organem założycielskim jest samorząd regionalny – Województwo Małopolskie). W tym roku minęło 10 lat jego ciągłego funkcjonowania, co sprawia, że jest to przedsięwzięcie unikalne.

S@S oparto na trzech podstawowych założeniach:

1. działania mają być prowadzone „z” seniorami, a nie tylko „dla” seniorów, co oznacza zarówno aktywny, jak i kreatywny udział w nim osób starszych;
2. realizatorzy zapewniają ciągłość działań – stąd nie jest to projekt, tylko wieloletni program;
3. udział seniorów jest bezpłatny.

Program jest zatem otwarty, dynamiczny i inkluzywny, a na partnerach go realizujących spoczywa zadanie pozyskiwania funduszy i taka organizacja działań, by występujący okresowo brak środków ze źródeł zewnętrznych nie doprowadził do



zawieszenia lub zakończenia przedsięwzięcia. Dofinansowanie działań w znacznej części oparto o wieloletnie projekty europejskiego Programu Grundtvig („Uczenie się przez całe życie”) – uczestniczono w sześciu projektach międzynarodowych, oraz środki rządowe (m.in. z Funduszu Inicjatyw Obywatelskich FIO i programu na rzecz Aktywności Społecznej Osób Starszych ASOS).

Od 2007 roku w różnych formach aktywności wzięło udział ok. 5 tys. osób. Nawiązano międzynarodową współpracę z organizacjami obywatelskimi, uniwersytetami i instytucjami działającymi w sferze biznesu z czternastu państw europejskich, co pozwoliło na udział w europejskich projektach, które sprzyjają wzajemnemu dzieleniu się doświadczeniami oraz przekazywaniu profesjonalnego kompendium wiedzy.

Początki nie były łatwe, gdyż – z jednej strony to najszybciej powiększająca się, ale też najbardziej zdeintegrowana i rozproszona grupa społeczna, a z drugiej strony – w 2007 r. ten kierunek działań dopiero przebijał się do agendy polityki społecznej, nie tylko w Polsce, ale i w Unii Europejskiej. Po zidentyfikowaniu barier (mentalnych, socjalnych, w tym finansowych i zdrowotnych i społecznych), i potrzeb tego środowiska zdecydowano, że program rozpocznie się serią szkoleń komputerowych, które potraktowano jako remedium na dotkliwie dla seniorów wykluczenie cyfrowe oraz – co bardzo ważne – także jako instrument przyspieszający ich integrację w szkolonych grupach i – w kolejnym etapie – w szerszym środowisku. Z czasem rozszerzono ofertę o korzystanie z innych nowych technologii, nie tylko komunikacyjnych, a umiejętności te traktowane są jako środek (nie cel sam w sobie) pozwalający na pełniejszy rozwój przez seniorów własnej aktywności i kreatywności.

Mając na uwadze brak homogeniczności tej grupy wiekowej (różnice warunków i stylów życia, cele, kompetencje i potrzeby, a także możliwości, jakimi dysponują, w tym zdrowotne), tworzono – z coraz większym udziałem samych seniorów – elastyczną ofertę edukacyjną w ramach trzech filarów: (1) Senior w świecie kultury i sztuki (edukacja dla kultury); (2) ICT: Senior w świecie nowych technologii (aktywny w społeczeństwie informacyjnym); (3) Senior świadomym i pełnoprawnym obywatelem (aktywny w społeczeństwie obywatelskim).

Stopniowo, głównie z inicjatywy uczestników zajęć, rozszerzano ofertę. Uruchomiony mechanizm „samoinspiracji” prowadzi również do „samopodtrzymującego się” rozwoju Programu. Twórczo włączają się do niego nie tylko sami seniorzy, ale również realizatorzy (jednostki wewnętrzne WBPk, członkowie i współpracownicy TPNK, studenci i praktykanci prowadzący szkolenia i działania).

Wartością dodaną zrealizowanych europejskich projektów są:

1. naturalny proces integracji międzypokoleniowej podczas działań projektowych, zachodzący między prowadzącymi, należącymi do młodej generacji i seniorami;
2. ramowe europejskie poradniki dla osób szkolących seniorów do aktywności obywatelskiej oraz – oddzielny – dla seniorów–wolontariuszy gotowych do podjęcia się misji reprezentowania interesu swojej grupy społecznej wobec władz, środowiska lokalnego czy mediów (SEVIR, Senior Volunteers in Interest Representation – Grundtvig, Projekt wielostronny, 2007–2008);

3. ramowy model udzielenia pomocy grupom prowadzącym lub wspierającym prowadzenie procesu uczenia się / edukacji w swoich społecznościach (SUSCOM, Sustainable Self-help Adult Community Learning Model and Tool-kit – Grundtvig, Projekt partnerski, 2012–2014);

4. udział seniorów w integracji na poziomie europejskim, dzięki pokonywaniu przez nich barier w kontakcie z ich rówieśnikami z krajów europejskich.

Pod auspicjami S@S:

1. rozwija się szeroko rozumiany wolontariat (pracowniczy, seniorów, młodego pokolenia, głównie studentów krakowskich uczelni);
2. działają zespoły i sekcje (np. zespół poetycko–muzyczny, grupa taneczna);
3. prowadzone są kursy e-learningowe o szerokim wachlarzu tematycznym;
4. organizowane są konferencje i seminaria tematyczne o różnej skali, od lokalnej, krakowskiej do międzynarodowej, a także warsztaty, spotkania i wykłady;
5. prowadzone są webinaria kierowane do edukatorów i trenerów osób starszych;
6. ukazało się pięć przygotowanych w całości przez seniorów wydawnictw (w ramach projektów).

To tylko niektóre, efekty – wybrane pod kątem pokazania szerokiego spektrum aktywności. W ramach S@S następuje bardzo skuteczna integracja społeczności seniorów poprzez odwołanie się do naturalnych zainteresowań, pasji, wiedzy, kreatywności – tworzy się społeczność S@S, swoista wspólnota. Ponadto, seniorzy w ramach S@S rozwijają umiejętności partycypacyjne.

Na podkreślenie zasługuje, iż coraz większa liczba uczestników S@S, zarówno seniorów jak i prowadzących poszczególne zajęcia, przenosi swoje umiejętności i kompetencje do innych środowisk, stając się w nich inicjatorami działań obywatelskich. Również dzieląc się naszymi doświadczeniami wspieramy w rozwoju inne biblioteki, organizacje pozarządowe i instytucje.

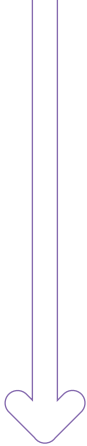
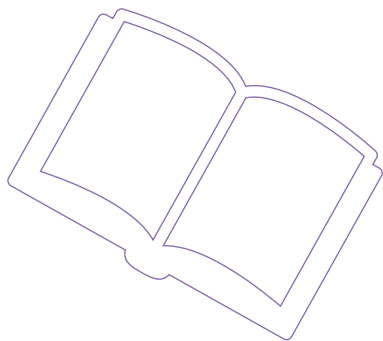
Reasumując – program S@S:

- poprzez kompleksowe i systematyczne działania, przyczynia się przyczynia się do zmiany stereotypów związanych z postrzeganiem roli starszej generacji w społeczeństwie, także przez nich samych;
- pomaga nie tylko w poszerzaniu umiejętności i wiedzy seniorów, ale również prowadzi do ich integracji oraz rozwoju aktywności społecznej i obywatelskiej, wyzwala kreatywność i zachęca do partycypacji;
- promuje ideę „uczenia się przez całe życie” wykorzystując do tego celu nowe technologie i rozwija szeroko rozumiany wolontariat;
- jako uznana i rozpoznawalna „marka” w środowisku krajowym i międzynarodowym stanowi źródło inspiracji dla innych.

Warto dodać, że Program S@S został w 2015 roku wyróżniony przez polskiego Rzecznika Praw Obywatelskich wpisem do Złotej Księgi Dobrych Praktyk na Rzecz Społecznego Uczestnictwa Osób Starszych, trzy międzynarodowe projekty są przykładami „dobrych praktyk” Narodowej Agencji Grundtviga, a projekt partnerski HEuRIT(AGE) (2009–2011) został uznany przez Komisję Europejską za jeden z trzydziestu najlepszych w Europie dotyczący edukacji dorosłych (więcej na stronie: [www.sas.tpnk.org.pl](http://www.sas.tpnk.org.pl)).

## Uwagi końcowe

1. Pokonanie barier powstrzymujących obywateli od aktywnej postawy obywatelskiej wymaga wytworzenia w nich wewnętrznego przekonania, że warto to zrobić. Paradoksalnie, najprościej osiągnąć to w sytuacjach, gdy decyzje władz są trudne do zaakceptowania. Bywa, że taka spontaniczna „reaktywna” (od reakcji) obywatelskość przeradza się w trwałą aktywność. Osiągnięcie trwałego efektu polega na osadzeniu aktywności w uznaniu, iż działanie *pro publico bono* jest bardzo często także działaniem *pro domo sua* – w swoim, dobrze rozumianym, interesie. Najlepiej to robić na różnego typu przykładach wziętych z codzienności.
2. Trudnością jest nabycie odpowiednich kompetencji i umiejętności w zakresie poruszania się w dzisiaj dość złożonym świecie norm prawnych określających zasady funkcjonowania państwa, które rzutują na zakres i skalę aktywności obywatelskiej. Tym bardziej, że zmiany zachodzą tak szybko, że jedno pokolenie doświadcza istotnych przewartościowań problemów, wyzwań. Wynika z tego, że należy:
  - dopasowywać programy do ich adresatów, na początku procesu edukacyjnego rozeznając ich przygotowanie;
  - systemowo obejmować edukacją obywatelską osoby dorosłe;
  - monitorować sytuację pod kątem zmieniających się potrzeb i – w następstwie tego – dokonywać aktualizacji priorytetowych kierunków edukacji i zawartości jej programów;
  - odwoływać się w programach edukacyjnych do wartości, stanowiących fundament społeczeństwa obywatelskiego.
3. Organizacje obywatelskie, biorące udział w budowie społeczeństwa obywatelskiego mają ważną rolę do odegrania w edukacji do aktywności obywatelskiej. Obserwacje ich funkcjonowania są często pierwszymi doświadczeniami obywateli i mogą zachęcić do włączenia się w działania. Rozwój i podtrzymywanie społecznego zaufania do społeczeństwa obywatelskiego wymaga jego funkcjonowania w odpowiednim otoczeniu, na zdrowych zasadach. W sytuacji, w której zachodzi „urynkowienie” trzeciego sektora trzeba na to zwracać baczną uwagę. Wszak organizacje pozarządowe stają się często nie tylko miejscem realizowania zadań, ale równocześnie – głównym miejscem pracy, a zatem i zarobkowania. Oznacza wprowadzanie reguł rynkowych w przestrzeni, w której nie działa typowe dla rynku oprzyrządowanie prawne. Dotyka to np. praw autorskich do pomysłów i działań.
4. Potrzebne jest szerokie spektrum form komunikacji, przede wszystkim interaktywnej, adresowanych do różnych obywateli – pod względem nastawienia do aktywności. Od takich, których trzeba bardzo zachęcać do aktywności, przez średnio zainteresowanych, do tych, którzy potrzebują niewielkiego bodźca lub są już aktywni, ale chcieliby rozszerzyć pole swojej działalności lub podnieść kwalifikacje.



Wszelkiego rodzaju platformy wymiany informacji czy dobrych praktyk, a także poszukiwania partnerów do projektów, jak EPALE, są niezwykle cennym stymulatorem rozwoju społeczeństwa obywatelskiego.

Na powszechne zastosowanie zasady pomocniczości w demokratycznych systemach świat czekał około 100 lat. Miejmy nadzieję, że w zakresie edukacji obywatelskiej nagromadzona wiedza i umiejętności, zwłaszcza dzięki nowoczesnym technikom komunikacji, przełożą się na naturalną praktykę, czyli odpowiednie mechanizmy społeczne znacznie szybciej. Warto jednak ten proces systematycznie monitorować.

## Bibliografia

J. Chow, Establishing a general framework civic competency for European youth, *International Journal of Progressive Education*, 8, 140–150 (2012), Specjalne wydanie: Education for Active Citizenship

Citizenship Foundation and Birkbeck University of London, National CPD (Continuing Professional Development) Distance Learning Programme 2010, Unit 1d The three strands of the English Citizenship Curriculum

B. Crick, A. Porter, *Political Education and Political Literacy*, Prentice Hall Press, London, 1978


B. Crick, *Essays on Citizenship*, Continuum, London, 2000

R. Dahrendorf, *Zagrożone społeczeństwo obywatelskie*, w: *Europa i społeczeństwo obywatelskie – rozmowy w Castel Gandolfo*, red. K. Michalski, Wyd. Znak, Kraków, 1994

Demography, active ageing and pensions, *Social Europe guide*, Volume 3, Raport Grupy Doradców ('Crick Report'): Education for citizenship and the teaching of democracy in schools, Qualifications and Curriculum Authority, Londyn, 1998


Europejski paszport aktywnego obywatelstwa, Materiał informacyjny, Europejski Komitet Ekonomiczno-Społeczny, 2015

[www.eesc.europa.eu/sites/default/files/resources/.../15\\_85-citizenship-p...](http://www.eesc.europa.eu/sites/default/files/resources/.../15_85-citizenship-p...)

EYCA (European Year of Citizens Alliance) It's about Us, it's about Europe! Towards Democratic European Citizenship, 2013 D  [www.euplus.org/wp-content/uploads/2015/01/the-recommendations-of-the-...](http://www.euplus.org/wp-content/uploads/2015/01/the-recommendations-of-the-...)

EYCA Manifesto, 2013,  [www.ey2013-alliance.eu/manifesto](http://www.ey2013-alliance.eu/manifesto)

F. Fukuyama, *Ład polityczny i polityczny regres*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań, 2015 (oryginał: 2014)

M. de Greef, *European Lifelong Learning Magazine (ELM)*, 2017, Basic skills for active citizenship, Specjalne wydanie: New Forms of Citizenship, Kansanvalistusseura The Finnish Lifelong Learning Foundation,  [www.elmmagazine.eu/articles/basic-skills-for-active-citizenship](http://www.elmmagazine.eu/articles/basic-skills-for-active-citizenship) T. Huddleston, Citizenship Education in England, w: *The Making of Citizens in Europe: New*

Perspectives on Citizenship Education, Ed. V.B. Giorgi, Bundeszentrale für politische Bildung, 2008, str. 96–103

K.J. Kennedy, Towards a Conceptual Framework for 'Active' Citizenship, Niepublikowany raport, w: Active Citizenship in INCA countries: Definitions, Policies, Practices and Outcomes, Ed.: J. Nelson, D. Kerr, Londyn, QCA, 2006

D. Kral (red.), The Role of Civil Society in Development Assistance and Aid Effectiveness, Opracowanie w ramach projektu UE: Update of the current status of implementation of international/bilateral trade regimes with ODA recipients and the current role of civil society and private sectors as development actors in the new EU Member states, Center for Economic Development, Sofia 2013

D. Lange, Citizenship Education in Germany, The Making of Citizens in Europe, 2008

 [www.bpb.de/veranstaltungen/netzwerke/nece/68438/citizenship-educa...](http://www.bpb.de/veranstaltungen/netzwerke/nece/68438/citizenship-educa...)

J. Menthe, Education for Democratic Citizenship: Values vs Process, w: Schools, Curriculum and Civic Education for Building Democratic Citizens, M. Print and D. Lange (Eds.), Sense Publishers, Rotterdam, 2012

Ch. Norwig, Blog: European Perspectives on Citizenship Education, 14/10/2016 [ec.europa.eu/epale/is/node/27240](http://ec.europa.eu/epale/is/node/27240)

J. Pfeffer, R.I. Sutton, The Knowing-Doing Gap, Harvard Business School Press, Boston, 2000

M. Print, D. Lange (Edytorzy), Schools, Curriculum and Civic Education for Building Democratic Citizens, Sense Publishers, Rotterdam, 2012

A.B. Ribeiro, M. Rodrigues, A. Caetano, S. Pais, I. Menezes, Promoting "Active Citizens"? The Critical Vision of NGOs over Citizenship Education as an Educational Priority across Europe, International Journal of Progressive Education, 8, 32–45 (2012), Specjalne wydanie: Education for Active Citizenship


A. Ross, Editorial: Education for Active Citizenship: Practices, Policies, Promises, International Journal of Progressive Education, 8, 7–14 (2012), Specjalne wydanie: Education for Active Citizenship

E. Shils, Co to jest społeczeństwo obywatelskie, w: Europa i społeczeństwo obywatelskie – rozmowy w Castel Gandolfo, red. K. Michalski, Wyd. Znak, Kraków, 1994

Słownik języka Polskiego PWN,  [www.sjp.pwn.pl/sjp-local](http://www.sjp.pwn.pl/sjp-local)

Ch. Taylor, Kiedy mówimy: społeczeństwo obywatelskie, w: Europa i społeczeństwo obywatelskie – rozmowy w Castel Gandolfo, red. K. Michalski, Wyd. Znak, Kraków, 1994

P. Vandor, N. Traxler, R. Millner, M. Meye (Edytorzy), Civil Society in Central and Eastern Europe: Challenges and Opportunities, Ed. ERSTE Foundation, Wiedeń, 2017

 [www.erstestiftung.org/wp-content/uploads/2017/05/Civil\\_Society\\_Studie\\_Issuu\\_E1.pdf](http://www.erstestiftung.org/wp-content/uploads/2017/05/Civil_Society_Studie_Issuu_E1.pdf)

T. Borutka, J. Mazur, A. Zwoliński, Katolicka nauka społeczna, Wyd. Zakonu Paulinów „Paulinianum”, Częstochowa–Jasna Góra, 1999

C-A. Caro, Więcej subsydiarności w Europie, Wyd. Konrad Adenauer Stiftung, Warszawa, 2014

A. Dobek, Zasada subsydiarności w Traktacie z Lizbony, Wrocławskie Studia Erazmiańskie, Zeszyty Studenckie, Zeszyt II, 2009, str. 178

Anna Feja-Paszkiwicz, Zasada pomocniczości a samorząd terytorialny, Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy, tom 4, str. 21–38, 2008

N. Geis, Blog: Learning and civic engagement, 06/11/2015 [ec.europa.eu/epale/pl/node/15376](http://ec.europa.eu/epale/pl/node/15376)

N. Geis, Blog: Citizenship – more than public participation and empty EU phrases, 27/10/2016 [ec.europa.eu/epale/en/blog/citizenship-more-public-participation-and-empty-eu-phrases](http://ec.europa.eu/epale/en/blog/citizenship-more-public-participation-and-empty-eu-phrases) (omówienie publikacji K. Heuera)

M. Gierycz, Zasada solidarności, w: Chrześcijaństwo i Unia Europejska. Rola religii w procesie integracji europejskiej, rozdz. 3, Wydawnictwo WAM, Instytut Politologii UKSW Kraków–Warszawa 2008

M. de Greef, European Lifelong Learning Magazine (ELM), 2017, Basic skills for active citizenship, Specjalne wydanie: New Forms of Citizenship, Kansanvalistusseura The Finnish Lifelong Learning Foundation, [www.elmmagazine.eu/articles/basic-skills-for-active-citizenship](http://www.elmmagazine.eu/articles/basic-skills-for-active-citizenship)

S. Grzegorski, Ekspertyza prawna: Pojęcie i znaczenie zasady pomocniczości (subsidiarności) do realizacji zadań publicznych przez organizacje pozarządowe w Polsce, Wrocław, 2012, w ramach projektu „Moje miejsce NGO”, [www.tratwa.org/2012/htdocs/attachments/article/135/zasada%20pomoc...](http://www.tratwa.org/2012/htdocs/attachments/article/135/zasada%20pomoc...)

G.W.F. Hegel, Zasady filozofii prawa, przeł. A. Landman, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa, 1969 (oryginał: 1821 rok)

T. Huddleston, Citizenship Education in England, The Making of Citizens in Europe, 2008

[www.bpb.de/veranstaltungen/netzwerke/nece/68438/citizenship-educa...](http://www.bpb.de/veranstaltungen/netzwerke/nece/68438/citizenship-educa...)

T. Huddleston, From Political Education to Political Literacy: equipping young people for life in a more genuine democracy, in T. Breslin, B. Dufour, (eds) Developing Citizens, London, Hodder Murray (2006)

Jan XXIII, Encyklika Mater et magistra, 1961 [www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan\\_xxiii/encykliki/mater\\_magist...](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_xxiii/encykliki/mater_magist...)

Jan Paweł II, Encyklika Centesimus annus, 1991, [www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan\\_pawel\\_ii/encykliki/centesimus\\_2.html#m4](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/encykliki/centesimus_2.html#m4)

Kancelaria Senatu – Biuro analiz i dokumentacji, Subsidiarność w prawie i w praktyce samorządowej, Opracowania tematyczne – OT-609, 2012

B. Käßlinger, What remains of 2015? What is coming in 2016?, 11/02/2016 [www.ec.europa.eu/epale/es/node/18971](http://www.ec.europa.eu/epale/es/node/18971)

A. Klier, Blog: Where is digital civic adult education?, 26/04/2017 [ec.europa.eu/epale/en/blog/where-digital-civic-adult-education](http://ec.europa.eu/epale/en/blog/where-digital-civic-adult-education)

R. Krupa SCJ, Myśl społeczna Leona XIII – jej wpływ na rozwój społeczeństw i wyłonienie się nowych problemów, Symposium, rok 1999, nr 2 – Kościół wobec wyzwań społecznych współczesnej Polski, Wyższe Seminarium Misyjne Zgromadzenia Księża Najświętszego Serca Jezusowego, Stadniki

J. Lear, Blog: Adult Education and Citizenship in Post Conflict Societies, 30/09/2016 [ec.europa.eu/epale/en/blog/adult-education-and-citizenship-post-...](http://ec.europa.eu/epale/en/blog/adult-education-and-citizenship-post-...)

Leon XIII, Encyklika Rerum Novarum, 1891 [www.mop.pl/doc/html/encykliki/Rerum%20novarum.htm](http://www.mop.pl/doc/html/encykliki/Rerum%20novarum.htm)

K. Łuczka, Zasada pomocniczości jako fundament nowoczesnego państwa, Resovia Sacra. Studia Teologiczno-Filozoficzne Diecezji Rzeszowskiej tom 13, str. 311–321, rok 2006

M. Milana, M. Tarozzi, European Lifelong Learning Magazine (ELM), 2/2013, It's about us! Reflections on Education for Active Citizenship within the European Union, Kansanvalistusseura The Finnish Lifelong Learning Foundation, [www.elmmagazine.eu/articles/it-s-about-us-reflections-on-educatio...](http://www.elmmagazine.eu/articles/it-s-about-us-reflections-on-educatio...)

C. Millon-Delsol, Zasada subsydiarności – założenia, historia oraz problemy współczesne, w: Dariusz Milczarek red., Subsydiarności, Centrum Europejskie Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1996

L. Munoz, H.S. Wrigley (edytorzy), New Directions for Adult and Continuing Education, Specjalny zeszyt: Adult Civic Engagement in Adult Learning: New Directions for Adult and Continuing Education, Numer 135, 2012

National CPD Distance Learning Programme 2010, Citizenship Foundation and Birkbeck, University of London, Unit 1d The three strands of the English Citizenship Curriculum

Ch. Norwig, Blog: European perspectives on citizenship education, 14/10/2016 [ec.europa.eu/epale/is/node/27240](http://ec.europa.eu/epale/is/node/27240)

M. Palmén, European Lifelong Learning Magazine (ELM), 2017, Citizenship – abstraction or reality in the adult learning class?, Specjalne wydanie: New Forms of Citizenship, [www.elmmagazine.eu/articles/theme-issue/new-forms-of-citizenship/](http://www.elmmagazine.eu/articles/theme-issue/new-forms-of-citizenship/)

Pius XI, Encyklika Quadragesimo Anno, 1931, [www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/pius\\_xi/encykliki/quadragesimo\\_a...](http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/pius_xi/encykliki/quadragesimo_a...)

E. Popławska, Wpływ zasady subsydiarności na przemiany ustrojowe w Polsce, w: Dariusz Milczarek (red.), Subsydiarności, Centrum Europejskie Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1996

E. Popławska, Zasada pomocniczości (subsydiarności), w: W. Sokolewicz (red.), Zasady podstawowe polskiej konstytucji, Warszawa 1998, s. 190

Portal INFOR.PL

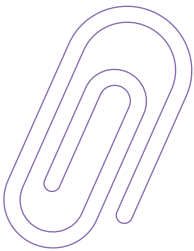
[www.infor.pl/prawo/konstytucja/omowienie-konstytucji/76857,Zasada...](http://www.infor.pl/prawo/konstytucja/omowienie-konstytucji/76857,Zasada...)

P. Szymaniec, Hegłowski model nowoczesnego państwa, Studia Erasmiana Wratislaviensia, Zeszyt 2: Państwo – koncepcje i zadania, str. 21–40 (2008)


Teologia Polityczna Co Tydzień [Nr 22]: Solidarność. Polski idiom, O jednostce godnej i niepodległej – rozmowa z Chantal Delsol, 2016

A. Wróbel, Encyklika Rerum Novarum – magna charta katolickiej nauki społecznej, Studia Teologiczno-Historyczne Śląska Opolskiego (2013), nr 33

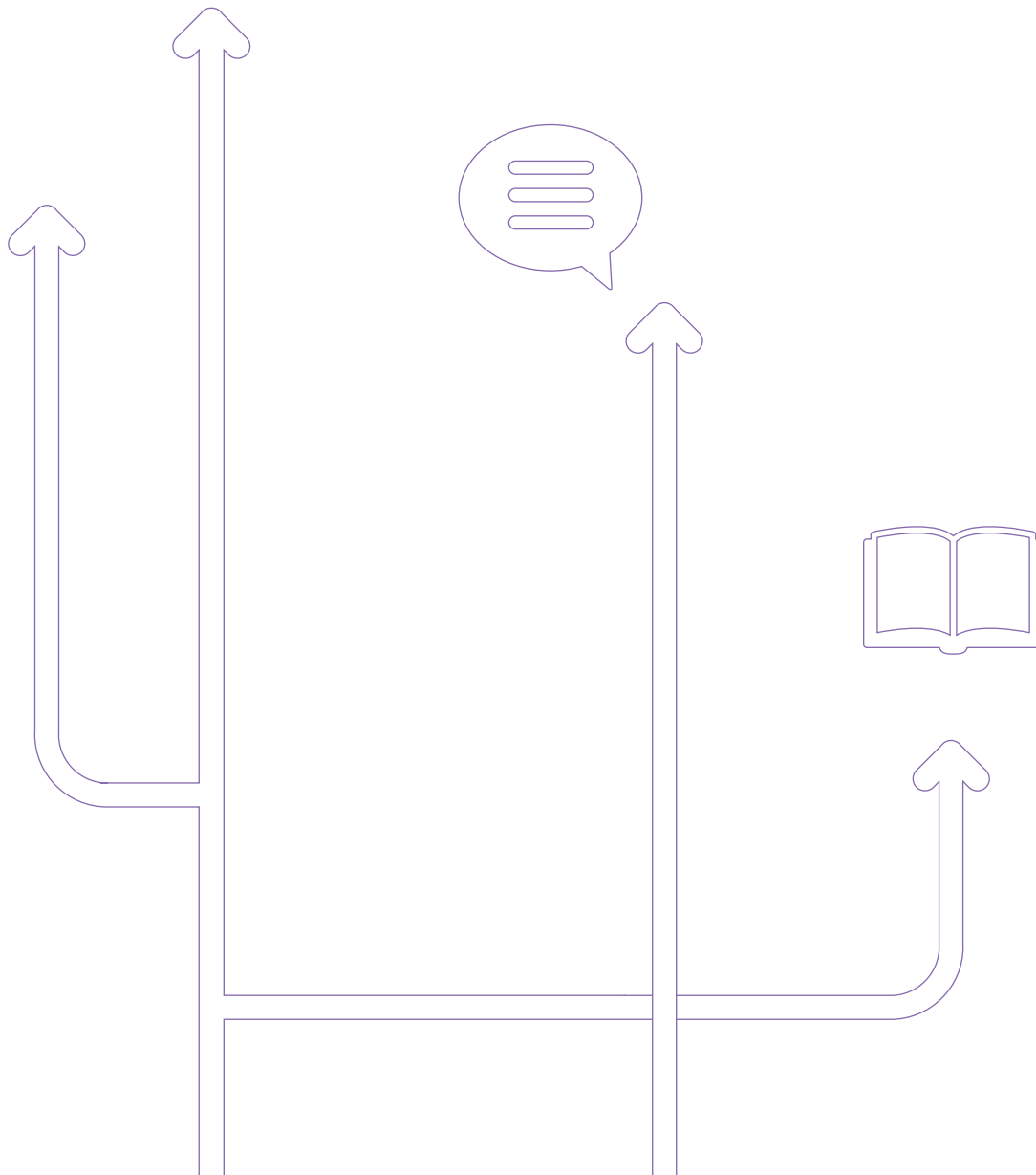
A. Wyka, Co się dzieje z zasadą pomocniczości w Polsce?, Alter – inny świat jest możliwy, nr 3, 2004, [www.swietoradosci.most.org.pl/alter/wyka\\_co-sie-dzieje-z-zasada-p...](http://www.swietoradosci.most.org.pl/alter/wyka_co-sie-dzieje-z-zasada-p...)



N. Zepke, European Lifelong Learning Magazine (ELM), 2/2013, Three perspectives on active citizenship in lifelong and life-wide education research, Kansanvalistusseura The Finnish Lifelong Learning Foundation;

 [www.elmmagazine.eu/articles/three-perspectives-on-active-citizens...](http://www.elmmagazine.eu/articles/three-perspectives-on-active-citizens...)

M. Zięba, Papieże i kapitalizm: od Rerum novarum po Centesimus annus, Znak, Kraków 1998.

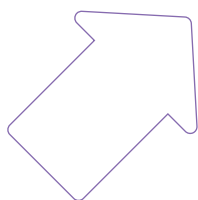




# Millenialsi w pracy? Chcą przede wszystkim uczyć się od innych

**ANNA SARNACKA-SMITH**  
**Konsultant HR, Master Certified**  
**DISC D3 Consultant, trener.**  
**Ambasadorka EPALE**

1. Wszystkie dane pochodzą z badania zrealizowanego przez SW Research Agencja Badań Rynku i Opinii wśród studentów Uniwersytetu Wrocławskiego różnych kierunków studiów (95 proc. studia dzienne, 1–5. rok studiów) na próbie 300 respondentów. Badanie przeprowadzono w okresie od grudnia 2015 roku do stycznia 2016 roku metodą indywidualnych wywiadów online (CAWI) na autorskim oprogramowaniu Ankietao.pl. Badani mogli wskazywać na więcej niż jedną odpowiedź.



Nie jest dużym zaskoczeniem, że 70% Millenialsów oczekuje od pracodawcy przede wszystkim dobrej atmosfery pracy, ale w ogniu wielu narzekań na jakość współpracy z nimi, dość niespodziewane może wydawać się to, że taki sam odsetek młodych deklaruje, że wchodząc na rynek pracy, chce uczyć się od innych – wynika z raportu „Młodzi na rynku pracy” firmy EFFECTIVENESS<sup>1</sup>.

Fakt, że osoby wchodzące na rynek pracy chcą się uczyć, to jest dobra prognoza dla pracodawców. Kluczem do wykorzystania ich potencjału jest to, aby wstąpić do ich potrzeby i na nie odpowiedzieć. I oczywiście, możemy podtrzymywać argumenty o tym, jak trudno jest współpracować z Millenialsami, jak różni są od przedstawicieli starszych pokoleń, ale warto pamiętać o tym, że dla każdego pokolenia wyzwaniem jest zmierzyć się z tym kolejnym. Naszą mądrością jako liderów powinno być to, abyśmy wyszli naprzeciw tym, których przecież zapraszamy do współpracy z nami, z którymi mamy realizować swoje cele, spróbować zrozumieć, z czego wynikają ich zachowania i znaleźć taki system współpracy, który będzie dobry dla obu stron. Warto potraktować to jako inwestycję, bo w Millenialsach, jak w każdym innym pokoleniu, jest potencjał, trzeba tylko znaleźć do niego klucz. Jak to zrobić?

Co ciekawe i jak wynika z badania, Millenialsi chcą, aby poświęcono im czas na wdrożenie ich w zakres obowiązków (58%), aby szef udzielał im regularnie informacji zwrotnej (43%) i precyzyjnie określił cel, który jest do osiągnięcia. Można śmiało powiedzieć, że młodzi nie mają wygórowanych oczekiwań względem szefa, a z uwagi na różnicę pokoleniową mogą to po prostu inaczej werbalizować czy przyjąć inną postawę. Wyraźnie sygnalizują potrzebę właściwego procesu adaptacyjnego, co przecież jest wspólne dla większości z nas, bez względu na to, które pokolenie reprezentujemy.

Analizując wyniki badania, można sformułować 4 główne kierunki działań ku temu, aby Millenialsi czuli, że w miejscu pracy się uczą, za co my mamy szansę mieć zaangażowanych pracowników:

## Kierunek – Zadbajmy o sprecyzowanie oczekiwań

Każdy z nas potrzebuje wiedzieć, za co konkretnie odpowiada, jakie cele ma przed sobą i jakie ma zasoby ku temu, aby je osiągnąć. I tak jak może to się wydawać

oczywistością, tak praktyka pokazuje, że wcale nie tak często optymalnie zabezpieczamy te potrzeby. Zdarza się, że w ogniu obowiązków brakuje na to czasu lub nie ma ustaleń, kto zajmuje się wdrożeniem pracownika (za co odpowiada szef, dział HR czy też pozostała część zespołu). Tak jak wdrożyć pracownika w różne procesy w organizacji mogą różne osoby, tak bezdyskusyjnie lider powinien poświęcić czas nowemu członkowi zespołu na to, aby opowiedzieć o tym, jakie on ma oczekiwania co do współpracy, jaki ma styl pracy, co pochwała a czego nie akceptuje. Taka rozmowa daje przestrzeń do tego, aby sprawdzić, czy obie strony podobnie się rozumieją. Akcentuję to, bo bardzo często zakładamy, że coś jest dla drugiej strony oczywiste. Z doświadczenia pracy z liderami i ich zespołami widzę, że to jedno z głównych źródeł konfliktów – różnica w stylu komunikacji. Na przykład, dla szefa o dominującym stylu zachowania (D – ang. dominant w modelu DISC<sup>2</sup>, nastawiony na cel, konkret, dyrektywny, szybki) „szczegółowy raport” oznacza nic innego, jak spisane na jednej stronie efekty i rekomendacje kolejnych kroków w projekcie, kiedy dla stylu C (sumiennego – ang. compliant – precyzyjny, analityczny, stawiający na jakość) będzie to 10 stron szczegółowej analizy.

Komunikując swoje oczekiwania, zawsze dopytajmy, jak ta druga strona je rozumie – unikniemy dzięki temu niepotrzebnych nieporozumień. W innym wypadku będziemy generować niepotrzebne konflikty, a to na pewno nie sprzyja uczeniu się i dobrej współpracy. Pułapką, w którą wpadka wielu liderów jest to, że zakładają, że jak już raz powiedzą o swoich oczekiwaniach, to pracownik raz na zawsze powinien to przyjąć do wiadomości i wykonać to perfekcyjnie. Na przykład, zlecają pracownikowi przygotowanie oferty dla potencjalnego klienta. Rzeczywiście poświęcają czas na to, aby precyzyjnie określić swoje oczekiwania i to, jakie kroki należy podjąć, aby właściwie wykonać zadanie.

Dodatkowo, nawet sprawdzają, czy podobnie jak pracownik rozumieją wykonanie zadania. Kiedy otrzymują wspomnianą ofertę i okazuje się, że nie jest to to, czego oczekiwali, albo poprawiają ją za pracownika, argumentując, że sami wykonają to szybciej i lepiej lub wyrzucają na niego swoje frustracje: „przecież potwierdziłeś, że wiesz, jak masz to przygotować; przecież to takie proste” etc. Ten odchodzi skonfundowany, nie rozumiejąc, co zrobił źle, lub z poczuciem winy, że nie wykonał zadania właściwie. Jeszcze inni odpowiedzą nawet agresywnie, zrzucając odpowiedzialność całej sytuacji na szefa („sam nie wie, czego chce”, „przecież to poprawię, to po co się tak denerwować”). Pamiętajmy, że musimy nauczyć pracowników swoich standardów pracy, oni są na początku swojej drogi zawodowej, nie mają tak dużego doświadczenia, a może ich poprzedni przełożony miał inne standardy pracy etc. To czasem może być dla szefa trudne do przyjęcia, ale tak ja różni jesteśmy, mamy różny styl komunikacji, tak samo mamy różny styl uczenia się. Nie sztuką jest coś wykonać za pracownika, ale mądry lider poświęci czas na to, aby jeszcze raz usiąść z pracownikiem nad zadaniem, wskazać, w których miejscach zadanie nie było wykonane właściwie, zapytać o lekcje, które wyciąga z tej sytuacji oraz jak teraz zamierza wykonać zadanie. Tak, to jest inwestycja czasowa, ale takie delegowanie obowiązków jest rozwojowe dla pracownika, daje możliwość nauki na

2. DISC to 4 style zachowań, opracowane na podstawie badań amerykańskiego psychologa, Williama Marstona (1893–1947). Analizując ludzkie zachowania w konkretnym środowisku i w konkretnych sytuacjach, okazało się, że istnieje powtarzalność zachowań u osób o podobnych stylach. Co ciekawe, każdy z nas ma w sobie te 4 style zachowań, ale w różnym stopniu ich intensywności; DISC to skrót od angielskich określeń poszczególnych stylów: Dominant, Influencing, Steady, Compliance.

własnych błędach, ale i uczenia się stylu pracy przełożonego oraz korzystania z jego eksperckości. Kolejnym razem zadanie z dużym prawdopodobieństwem będzie wykonane lepiej, a kolejnym jeszcze bliżej oczekiwań.

Początkowo może to być dla lidera sprawdzianem cierpliwości, ale takie podejście niech będzie inwestycją, z której zwrotem będzie z czasem pracownik, który chce się przy nim rozwijać i być coraz lepszy.

## **Kierunek – Udzielajmy informacji zwrotnej**

I nie chodzi o to, aby powiedzieć pracownikowi po wykonanym zadaniu: „dobra robota”. Informacja zwrotna to potężne narzędzie właśnie uczenia pracowników. Obserwuję, że wcale nie tak wielu szefów udziela feedbacku, tłumacząc to brakiem czasu lub po prostu nie wiedząc, jakie miałyby to przełożenie na jakość współpracy. Taka postawa wynika często z tego, że nie wiemy, czym jest w istocie informacja zwrotna i jak jej udzielać. A powinna być komunikatem, wskazującym na to, jak pracownik wykonał zadanie, co było zgodne z oczekiwaniami, co konkretnie zasługuje na pochwałę, np. forma przygotowanej prezentacji, dobór argumentów etc.

Warto dodatkowo wskazać lub wspólnie zastanowić się na tym, jak w przyszłości dany pracownik mógłby jeszcze lepiej wykonać zadanie. I nie chodzi tu o wytykanie błędów a strategiczne podejście do tego, jak konkretne kompetencje można rozwijać. Większość pracowników takie podejście szefów bardzo sobie ceni, co już na poziomie deklaracyjnym potwierdza wspomniane badanie. 39% Millenialsów myśli o idealnym szefie jako o charyzmatycznym doradcy i mentorze, który zainspiruje ich do rozwoju i działania, zdecydowanym, sprawiedliwym, wyznaczającym jasne cele przywódcą (31%) oraz kompetentnym menedżerem, od którego pracownik przejmie wiedzę i umiejętności (25%). Warto zatem każdą informację zwrotną traktować jako narzędzie uczenia pracownika, inspirowania go do zmian, wskazywania kierunków rozwoju.

Warto dodać, że taki sam cel powinna mieć negatywna informacja zwrotna. Niech służy naprawie błędów, ustaleniu strategii działania w przyszłości a nie, co też często ma miejsce, wytknięciu błędów, udowodnieniu, jak bardzo pracownik się mylił. Takie podejście nie przełoży się na to, że pracownik będzie chciał być lepszy. Prawdopodobnym scenariuszem jest to, że on będzie działał tak, żeby przede wszystkim uchronić się przed kolejną krytyką, zamiast wkładać wysiłek w to, aby w pełni wykorzystać swój potencjał i szukać nowych rozwiązań. Jak wiele młody pracownik się nauczy, bardzo wiele zatem zależy od postawy jego szefa.

## **Kierunek – Uczmy się od siebie nawzajem**

To prawda, że lider ma ogromny wpływ na to, jak wiele pracownik będzie się uczył, ale nie powinien patrzeć na to, jak na przykry obowiązek do spełnienia, ale jako na rozwój pracowników, którzy go będą coraz bardziej odciążać z tego, czym on sam

nie powinien na swoim stanowisku się zajmować. Warto jednak zaznaczyć, że to nie jest tak, że całą pracę ma wykonać szef. On ma być raczej drogowskazem dla innych, mentorem, wsparciem w procesie uczenia nowych, młodych pracowników. Wsparciem mogą być i warto, aby byli, pozostali członkowie zespołu.

Dobrą praktyką są na przykład krótkie formy warsztatowe. Pracownicy – eksperci w swoim obszarze – dzielą się wiedzą i doświadczeniem z młodymi. Prezentują strategię realizacji projektu, kolejne kroki, dyskutują o tym, co było mocną stroną i jak dany projekt można w przyszłości jeszcze rozwinąć. Nowi pracownicy w ten sposób doświadczają tego, czym są najlepsze praktyki, jakie są przed nimi możliwości i uruchamia to w nich wizję tego, gdzie mogą zająć ciężką pracę, rozwijając swoje kompetencje. Takie warsztaty pobudzają kreatywność i angażują nowych pracowników, ale też są ważne dla rozwoju kompetencji tych, których już mamy nie od dziś w zespole. Dajemy im przestrzeń do rozwoju umiejętności leaderskich, dzielenia się tym, co w nich jest dobre i co udało im się do tej pory osiągnąć. Miejscem i właściwym czasem do wymiany doświadczeń i uczenia się, są również cykliczne spotkania zespołu.

Warto potraktować je właśnie jako okazję do wymiany doświadczeń, a nie – co niestety ma miejsce – rozliczanie z tego, co zostało czy nie zostało zrobione. Dobra praktyką jest to, aby stałym punktem takich spotkań było przeanalizowanie tego, co zespołowi wspólnie udało się zrobić i jakie przed nim kolejne wyzwania; kiedy zaprosimy każdego do tego, aby podzielił się swoim doświadczeniem i własnym spojrzeniem na to, co było w minionym czasie sukcesem a co nie, pracownicy będą czuć, że ich opinia ma znaczenie, a to wzmocni ich poziom zaangażowania i odpowiedzialności. Będą czuć, że mogą uczyć się od siebie nawzajem, doświadczają siły pracy zespołowej.

Doświadczeniem, które wzmacnia w pracownikach poczucie przynależności do zespołu i odpowiedzialność za wspólny cel, jest ćwiczenie, które polega na nazywaniu wartości, którą każdy z pracowników wnosi do zespołu: jeden jest strategiem, inny ma rozwinięte umiejętności analityczne a inny jest bardzo mocny merytorycznie, a może ktoś jest wsparciem dla innych, bądź potrafi rozładować nieprzyjemną atmosferę w zespole. Celem tego ćwiczenia jest to, aby każdy poczuł, że właśnie on z umiejętnościami, które dziś ma i doświadczeniem, które posiada, jest potrzebny w zespole i jest ważny dla jego dobrego funkcjonowania. W trudnych sytuacjach warto sobie przypominać o wnioskach z tego ćwiczenia, wracając do tego, kto w czym może zespołowi pomóc, co może dać z siebie, bez względu na wiek czy zajmowane stanowisko. Dodatkowo, rozmowy na temat wartości, kompetencji miękkich, dają przestrzeń do tego, aby poznawać potrzeby i motywacje pracowników, uczyć odpowiedzialności za cele zespołu, do którego należą.

## **Kierunek – Rozdzielajmy zadania zgodnie z potencjałem**

Bardzo często słyszymy, że walka z Millenialsami toczy się o ich zaangażowanie. Co z tym można zrobić? Bez względu na to, ile mamy lat, kiedy robimy coś, to naprawdę lubimy, będziemy bardziej zaangażowani. Różnica między pokoleniami jest taka, że młodzi niechęć do przydzielonych zadań często zmanifestują. I nie chodzi o to, że to oni mają nam mówić, czym się chcą zajmować, ale to liderzy mają im przydzielić zadania, których charakter będzie spójny z tym, co poszczególne osoby naprawdę lubią robić. Dobra wiadomość jest taka, że mamy dziś dostępne narzędzia do tego, aby to zdiagnozować (np. badanie D3), które dają odpowiedź na pytanie o to, w jakich zadaniach dana osoba będzie chciała się rozwijać, która rola w zespole jest właśnie dla niej.

Jeśli widzimy, że dany pracownik ma silne upodobanie do realizacji zadań, to rozwojowe dla niego będzie to, że będziemy włączać go w działania zmierzające do tworzenia rozwiązań dla usprawnienia procesów. On będzie robić to z zapałem i zaangażowaniem. Kiedy natomiast będziemy oczekiwać od niego tworzenia zupełnie nowych, innowacyjnych pomysłów, rozwiązań, a widzimy, że rola kreatora nie jest na liście jego upodobań, on wykona to zadanie, ale zajmie mu to i dużo czasu, i nie będzie to tak dobre, jak przygotowane przez osobę, która aż zapala się na myśl o kreowaniu nowych pomysłów. Nie ma sensu wtłaczać nikogo tam, gdzie nie jest mu wygodnie i nie czuje ekscytacji na myśl o wykonaniu danego zadania. Tu jest ukryta kolejna mądrość lidera – tak porozdzielać zadania w zespole, aby każdy mógł robić to, w czym naprawdę dobrze się czuje, bo właśnie w tym obszarze najszybciej będzie chciał się uczyć, nabywać nowych kompetencji.

Podsumowując, Millenialsi są wśród nas i razem z nimi idziemy w stronę wyznaczonego celu. Potrzebujemy ich, zapraszamy do współpracy, stąd w zamian negatywnego nastawienia wobec tego, jacy są, spójrzmy na nich z uwagą, chcąc zrozumieć ich motywacje i zachowania. Pamiętajmy o tym, co Millenialsi mówią nam o sobie. Oni chcą się uczyć, więc stwórzmy im ku temu warunki. Zatrudniamy ich przecież po to, aby wsparli nas w realizacji celów. Mogą uczyć się inaczej niż my, bo byli inaczej wychowani, od zawsze mieli dostęp do innych źródeł informacji, inaczej je przetwarzają, ale jeśli od początku nauczymy ich swoich standardów pracy, pokażemy możliwości rozwoju w ramach naszej organizacji, oni z dużym prawdopodobieństwem będą chcieli dać nam z siebie to, co w nim najlepsze. Wykorzystujemy najlepsze praktyki w okresie wdrożenia pracownika na stanowisku pracy, a on szybko stanie się samodzielny i efektywny w powierzonym zakresie zadań i celów. Świadomość cech skutecznego i efektywnego przywództwa, na jakie czekają badani Millenialsi, potwierdza tylko światowe trendy w zmianach modelu zarządzania ludźmi, przez obecnych i przyszłych liderów, u których podstaw leży otwarcie się na pracownika, poznanie go na poziomie tak kompetencji twardych, jak i miękkich i na tej podstawie stworzenie mu warunków do uczenia się i rozwoju w ramach organizacji.

# Powrót do edukacji formalnej. Szansa na zmianę?

W lipcu uwaga osób zaangażowanych w działalność EPALE skupiała się będzie m.in. na osobach przedwcześnie kończących naukę. Jest to też miesiąc rekrutacji do różnych instytucji edukacyjnych. Zdecydowałam się więc na napisanie krótkiego tekstu, który jest podsumowaniem mojego projektu badawczego dotyczącego podejmowania studiów przez kobiety w okresie średniej dorosłości.

Od kilku lat bardzo interesuje mnie tematyka dojrzałych wiekiem studentów w Polsce. Z jakiego powodu rozpoczęli edukację? Jak odczytują i doświadczają klimatu szkoły? W jaki sposób rozpoczęcie studiowania wpływa na ich biografię? Jak budują swoją tożsamość edukacyjną? Czy wreszcie: jak sobie radzą z napięciami wynikającymi z rozbudowania konglomeratu pozycji? To są właśnie pytania, na które od kilku lat staram się odpowiadać. Jestem badaczem jakościowym, dlatego moje grupy badawcze nie są duże. Nie o cyfry w takich badaniach chodzi, a o możliwość spojrzenia na pewien aspekt życia oczami drugiej osoby (w tym wypadku bezpośrednio zaangażowanej). Moje ostatnie badania (biograficzne), w których grupę badawczą stanowiły kobiety po 40 r.ż. ukazały pewien fenomen „powrotu” do edukacji formalnej.

Po pierwsze, czynniki uwzględniane w procesie podejmowania decyzji o rozpoczęciu studiowania miały wielorakie podłoże. Wynikały z przekonań na temat swoich kompetencji i umiejętności oraz z uprzednich doświadczeń edukacyjnych<sup>1</sup>. Na decyzję o rozpoczęciu studiów bardzo duży wpływ miało również najbliższe otoczenie badanych. W sposób pośredni wpływał na nią także szerszy kontekst społeczny, w którym jednostka funkcjonuje (czyli stereotypowe przeświadczenia na temat możliwości uczenia się osób w okresie średniej dorosłości czy niestabilna sytuacja na rynku pracy). Badane stwierdziły również, że czas podejmowania decyzji o rozpoczęciu studiów był jednym z najtrudniejszych w ich życiu. Zdawały sobie sprawę, że decyzja ta przebudowuje całe ich życie, zmienia jego dotychczasowy styl. Sam proces decyzyjny był zazwyczaj skomplikowany. Rozpoczynał się udzieleniem odpowiedzi na pytanie: Czy w ogóle podjąć studia? Badane rozpatrywały ten fakt przez kilka lat (pierwsze motywy pojawiały się najczęściej na długo przed rozpoczęciem kształcenia<sup>2</sup>). Najważniejszy motyw podjęcia studiów związany był z samooceną i potrzebą samorealizacji badanych. Chciały one zrobić coś dla siebie, rozwijać się, gdyż uważały, że są gorsze (od tych, którzy dyplom mieli), wątpiły we własne siły albo po prostu uważały się za nie dość dobre (ocena bez odniesienia do innych ludzi).

Po drugie, podjęcie nowej roli wpływa bezpośrednio bądź pośrednio na wystąpienie takich zjawisk, jak napięcie w roli czy konflikt ról. Zagraniczni badacze

---

**DR MONIKA GROMADZKA**  
Andragog, pracownik  
Katedry Edukacji  
Ustawicznej i Andragogiki  
Uniwersytetu Warszawskiego.  
Ambasadorka EPALE

1. Należy jednak podkreślić, że w narracjach tylko negatywne doświadczenia warunkowały aktywność edukacyjną.
2. Motywy pojawiały się wiele lat wcześniej, a ich natężenie i siła zaczęła zwiększać się wraz z wiekiem. Możliwe, że ma to związek z okresem rozwojowym badanych. Zbliżanie się do okresu średniej dorosłości, przekonanie o „ostatniej szansie”, a także ujawniająca się potrzeba generatywności mogły mieć wpływ na poważne rozważenie podjęcia studiowania.

zajmujący się funkcjonowaniem w rolach dojrzałych studentek zaznaczają, że po pierwsze, konflikty ról u studiujących kobiet są o wiele silniejsze niż u kobiet zajmujących się domem (Gerson 1985). Po drugie, kobiety które przedkładają realizację ról rodzinnych nad role studentki, otrzymują od swoich partnerów dużo więcej wsparcia, które wpływa na zmniejszenie się napięcia związanego z konfliktem ról (Van Meter, Agranow 1982), natomiast wspomniane wsparcie jest też ściśle powiązane z satysfakcją z relacji partnerskiej (Kerns, Turk 1984). Rosalind Edwards (1993), która ponad dwadzieścia lat temu przeprowadziła 31 wywiadów z dojrzałymi studentkami, stwierdziła że badane czuły się bardzo mocno przeciążone obowiązkami rodzinnymi, a jednocześnie przynajmniej jedna czwarta z nich uważała, że studiowanie w sposób negatywny wpływa na jej związek. Moje badania potwierdziły, że wejście w nową rolę społeczną uruchomiło nowe napięcia. Zarówno w samej roli studenta, jak i w innych obszarach konglomeratu ról najczęściej występowały konflikty ról. Główną sferą życia, która „ścierała się” ze studiowaniem, było funkcjonowanie w rodzinie. Jednakże koniec studiów utożsamiają z „nowym początkiem”: nowym początkiem swojej historii, którą mają nadzieję zapisywać dalej, ale teraz już w sposób bardziej świadomy<sup>3</sup>. Dlatego też mimo przeciążenia i licznych napięć narratorki były zazwyczaj bardzo zadowolone z decyzji o podjęciu studiów.

3. Prawie wszystkie badane podsumowując swoje narracje, skoncentrowały się właśnie na pojęciu świadomości: świadomości życiowej, edukacyjnej czy świadomego kierowania życiem.

Po trzecie, studiowanie rozpatrywane było przez badane w trzech wymiarach: społecznym, psychologicznym i ekonomicznym. W wymiarze ekonomicznym przede wszystkim liczyły się nakłady finansowe oraz te związane z innymi zasobami, np. czasem. Dlatego podejmując decyzję o studiowaniu oraz planując dalsze aktywności edukacyjne, narratorki często odwoływały się właśnie do kwestii nakładów. W wymiarze psychologicznym studiowanie było postrzegane przez badane jako sposób zagospodarowania czasu, który pozwala im się rozwijać i zwiększa poczucie sprawstwa. Daje im też możliwość oderwania się od obowiązków oraz problemów domowych i zawodowych. W większości przypadków studiowanie rozpatrywane było w kategorii zaspokajania potrzeby samorealizacji. Wymiar społeczny dotyczył przemian w obrębie relacji nawiązywanych przez kobiety. Niektóre relacje zostały porzucone na korzyść innych, które rozwinęły się w związku ze studiowaniem.

4. Zdarzało się, że opisując jeszcze zdarzenia związane z uczęszczaniem do szkoły podstawowej, badane nawiązywały już do okresu studiowania (np.: „No wtedy zależało mi na ocenach, teraz już tak się nie uczyć”).

W trakcie moich eksploracji badawczych okazało się, że badane bardzo mocno utożsamiają się z nową rolą, jakiej się podjęły. Rola studentki stała się w ich narracji kategorią centralną, do której nawiązywały<sup>4</sup> i wielokrotnie wracały. W swoich narracjach często zaznaczały, że rola studentki jest dla nich niezmiernie ważna (mocno się z nią identyfikują) i ma wpływ na inne aspekty życia. Tę część narracji, która dotyczyła ich teraźniejszości, badane tworzyły właśnie wokół tematu studiowania. Moment rozpoczęcia nauki akcentowały jako punkt zwrotny w ich życiu. Nie ulega więc wątpliwości, że proces studiowania ma według nich charakter transformatywny. Zmieniło się nie tylko ich życie, sposób patrzenia na świat i siebie, ale także sposoby działania, zachowania organizacyjne itp. Podobnie jak w wielu badaniach (m.in. Edwards 1993; Majewska-Kafarowska 2010), studentki zaobserwowały u siebie wzrost pewności siebie, który wiąże właśnie z podjęciem i realizacją nowej roli. Zaznaczyć należy, że zmianom uległa zarówno ich tożsamość edukacyjna, jak i inne role: małżonka, rodzica, pracownika, obywatela czy członka



społeczeństwa. Badane czują się silniejsze psychicznie, dostrzegają większe możliwości, jeśli chodzi o kierowanie własnym rozwojem. Obecna aktywność edukacyjna umożliwiła badanym lepsze poznanie siebie: swoich preferencji, słabych i mocnych stron itp. Ma to przełożenie na plany dotyczące drogi edukacyjnej. Wydaje się również, że pozwoliło im to wykrystalizować swoje potrzeby i upodobania, dlatego badane chcą po studiach zdobywać wiedzę i umiejętności w tych obszarach, które je interesują.

Refleksje studentek ukazują fenomen studiowania w okresie średniej dorosłości: zwiększanie świadomości siebie, podwyższanie samooceny czy też zwiększające się poczucie kontroli nad własnym życiem. Zmieniło też optykę patrzenia na dotychczasowe życie i jego dalszy przebieg. Mam zatem nadzieję, że to krótkie przedstawienie wyników moich badań pomoże jeszcze inaczej spojrzeć na studiowanie, szczególnie osobom, które zastanawiają się nad powrotem do edukacji, ale widzą je tylko w kategoriach dodatkowego obciążenia (czasowego i finansowego).

## Bibliografia

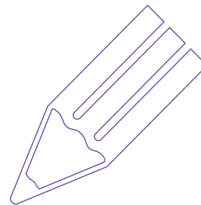
Gerson J.M. (1985), Women returning to school: the consequences of multiple roles, "Sex Role", 13, 77 – 92.

Edwards R. (1993), Mature Women Students: Separating or Connecting Family and education, London – Washington.

Kerns R.D., Turk D.C. (1984), Depression and chronic pain: the mediating role of the spouse, "Journal of Marriage and the Family", 46, s. 845–852.

Majewska-Kafarowska A. (2010), Narracje biograficzne a poczucie tożsamości kobiet, Katowice.

Van Meter, M.J.S., Agranow S.J. (1982), The stress of multiple roles: the case for role strain among married college women, "Family Relations", 31, s.131–138.





## Zrozumieć „świat ciszy”

**EDYTA DŁUGOŃ**  
**Współzałożycielka**  
**i członek zarządu Instytutu**  
**Upowszechniania**  
**Nowych Technologii**  
**i Rozwoju w Olsztynie.**  
**Ambasadorka EPALE**

1.  [www.resgest.pl/wp-content/uploads/2016/01/zatrudnij\\_gluchych\\_broszura...](http://www.resgest.pl/wp-content/uploads/2016/01/zatrudnij_gluchych_broszura...) - 09.06.2017 godz. 18:15

„Świat ciszy”, to cała społeczność osób głuchych i niedosłyszących. Czy można określić ją w liczbach? Ile w naszym społeczeństwie żyje osób z niepełnosprawnością spowodowaną ubytkami słuchu? Dokładne określenie tej wartości jest dość trudne, ponieważ nie ma prowadzonych w tym obszarze dokładnych statystyk. Szacunkowo jednak podaje się, iż w Polsce liczba ta wynosi ok 900 tys., w Europie ponad 80 mln., a na świecie problemy ze słuchem ma ok 10–15% całej populacji, co stanowi ok 500 mln ludzi. Profesor Bogdan Szczepankowski, przewodniczący Polskiej Rady Języka Migowego, stwierdza, że liczba osób z uszkodzeniem narządu słuch wynosi w Polsce kilka milionów. Warto dodać, że ponad 100 osób rocznie traci słuch w wyniku różnych wypadków<sup>1</sup>.

Na styku dwóch kultur, kultury Głuchych oraz kultury osób słyszących, mogą rodzić się różnego rodzaju dylematy. Często ludzie zastanawiają się, jakiego określenia używać w stosunku do osób niesłyszących. No właśnie, niesłyszących czy głuchych? Spotkać można opinie mówiące o tym iż, określenie głuchy ma duży wydźwięk negatywny i lepiej zastąpić je określeniem niesłyszący. Jednak w rzeczywistości osoby niesłyszący same określają siebie Głuchymi, tworząc tym samym swoistą kulturę. Kultura Głuchych jest niezwykle istotna w świecie ciszy, oznacza ona przede wszystkim całą społeczność Głuchych posługujących i utożsamiających się z językiem migowym oraz wszystkim, co jest z nim związane. Nie bez znaczenia pozostaje w tym miejscu fakt pisowni wyrazu głuchy – pisany małą literą oznacza po prostu informację o stanie słuchu danej osoby, natomiast Głuchy (pisany dużą literą) to przedstawiciel kultury Głuchych. Niemniej jednak, warto poznać zdanie w tej kwestii przedstawicieli tej społeczności, aby wskazali jakim określeniem chcą być nazywani. Warto też uważać na użycie określenia „niepełnosprawny” w stosunku do osób niesłyszących. Pomimo tego, iż w naszym mniemaniu są to osoby z niepełnosprawnością, nie wszyscy Głusi tak się czują.

Co jest kluczem do zrozumienia „świata ciszy”? Niewątpliwie język migowy. Naturalnym językiem niesłyszących Polaków jest Polski Język Migowy (PJM), to jego uczą się jako pierwszego. Jest on odmienny od języka polskiego, ma inny charakter, gramatykę, słownictwo. Należy więc zdać sobie sprawę z tego, iż dla niesłyszących Polaków nauka języka polskiego równa się z nauką języka obcego. PJM jest językiem posiadającym własną gramatykę wizualno–przestrzenną, komunikacja możliwa jest dzięki układom dłoni, lokacji, ruchowi i sygnałom niemanualnym, przekazywanym w przestrzeni. Nieporozumienia pomiędzy komunikującymi się osobami słyszącymi




i niesłyszącymi wynikają z niemożności przetłumaczenia wszystkiego dosłownie na język polski. Gramatyka oraz składnia nie pokrywa się z szykiem zdań w polskim języku fonicznym. Przykładem może być fakt, iż na pierwszym miejscu w PJM pojawiają się rzeczy większe czy ważniejsze. Ogromną rolę w PJM odgrywa mimika, ruchy głowy i tułowia, kontakt wzrokowy, kierunek patrzenia czy pauzy, które zarówno wyrażają stany emocjonalne, jak i pełnią funkcję gramatyczną. Zastępują one również inne elementy języka werbalnego, np. intonację głosu wyrażaną w języku polskim znakami zapytania czy wykrzyknikami. Znaki języka migowego odpowiadają nie tylko pojedynczym słowom czy zwrotom, występują tu również znaki daktylograficzne (pojedyncze litery, cyfry, znaki interpunkcyjne itd.). Często są one podobne do przedmiotów lub zjawisk, które oznaczają. Niektóre jednak z nich mają charakter czysto losowy. By powiedzieć słowo w języku migowym, nie wystarczy tylko wykonać ręką określony znak. Liczy się znacznie więcej – układ palców, umiejscowienie dłoni i jej pozycja, kierunek ruchu oraz mimika. Jeśli pomylimy któryś z elementów znaku – wyrazimy się nieprecyzyjnie, niezrozumiale lub błędnie. Język ten, jak każdy inny, ma własną historię i duży wpływ na postrzeganie świata.

W przeciwieństwie do PJM, sztucznym tworem jest SJM (System Językowo–Migowy), powstały w celu ułatwienia kontaktu pomiędzy osobami słyszącymi a niesłyszącymi, aby pomóc im w nauce języka polskiego. SJM łączy w sobie elementy PJM oraz języka polskiego. Bazuje on na gramatyce języka polskiego, co oznacza że zdanie wypowiedziane przez nadawcę zgodne jest gramatycznie z szykiem zdania w języku polskim, z dodaniem znaków języka migowego. Nadawca jednocześnie mówi i miga. Pomija się w nim mimikę, którą jest niezwykle ważna w PJM. Język ten ma wiele ograniczeń i nie jest on językiem społeczności Głuchych.

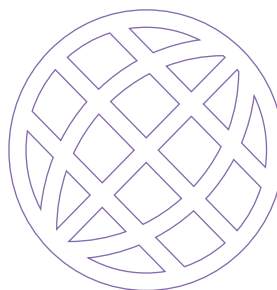
Przedstawiając formy komunikacji osób niesłyszących, warto wspomnieć również o jednym z rozwiązań – metodzie SignWriting. W 1974 roku badacze języka migowego z kopenhaskiego uniwersytetu poprosili Valerie Sutton, aby opracowała zapis znaków w języku migowym. Zwrócono się z tym przedsięwzięciem właśnie do Valerie Sutton, ponieważ ona wprowadziła podobne rozwiązania do społeczności tancerzy, opracowując system zapisu kroków i ruchów tanecznych (tzw. DanceWriting). Początkowo SignWriting wykorzystywali tylko duńscy badacze, ale w kolejnych dekadach zainteresowano się nim szerzej, głównie w Stanach Zjednoczonych. W Polsce Signwriting jest popularyzowany przez Fundację Viribus Unitis w ośrodkach szkolno–wychowawczych dla osób niesłyszących. Z inicjatywy Fundacji opracowano program nauczania tego pisma oraz wydano podręcznik i zeszyt ćwiczeń do nauki (więcej o SignWriting i podjętych działaniach w tym zakresie można przeczytać na stronie Viribus Unitis<sup>2</sup>).

Lepszemu zrozumieniu potrzeb osób niesłyszących w Polsce z pewnością miało służyć wprowadzenie w życie z dniem 1 kwietnia 2012 roku Ustawy o języku migowym i innych środkach wspierania komunikowania się. Zgodnie z ustawą osoby uprawnione, tj. słabosłyszące niesłyszące, głuchonieme – uzyskały

2.  [www.unitis.pl/obszary-aktywno%C5%9Bci/signwriting.html](http://www.unitis.pl/obszary-aktywno%C5%9Bci/signwriting.html)

prawo do wsparcia w komunikacji m.in. poprzez zapewnienie im usług tłumacza posługującego się językiem migowym w instytucjach publicznych, służbach ratowniczo–interwencyjnych oraz zakładach opieki zdrowotnej. Dzięki tej inicjatywie stworzono więcej okazji do tego, aby wspierać osoby niesłyszące. Z drugiej strony, okazuje się, że wnikliwsze zainteresowanie tematem komunikacji osób niesłyszących ukazuje, jak wiele działań trzeba jeszcze podjąć, by umożliwić osobom niesłyszącym lepsze funkcjonowanie w świecie słyszących. Dlatego też nowym wyzwaniem dla edukatorów, ale i innych osób otwartych na działania rozwojowe może być nauka języka migowego. Przeprowadzone rozeznanie w zakresie podmiotów dostarczających szkolenia języka migowego wskazuje na znaczną liczbę takich instytucji, a w ich ofercie znajdują się kursy o różnym poziomie zaawansowania: elementarne, doskonalące, zaawansowane (dające możliwość uzyskania kwalifikacji tłumacza języka migowego) oraz metodyczne (nadające kompetencje wykładowcy / trenera języka migowego).

Refleksje osób, które podjęły naukę języka migowego, wskazują na wiele korzyści z tego płynących. Przede wszystkim znajomość języka migowego pozwala lepiej zrozumieć osoby niesłyszące i środowisko, w którym żyją. Pozwala również postrzegać świat z innej perspektywy, jednocześnie otwierając nas na nowe obszary poznawcze i rozwojowe. A Ty, jakie masz doświadczenia z poznawania „świata cizy”? Zachęcam Cię do dzielenia się spostrzeżeniami.





## **2. TRENDY**

# Nauka przez doświadczenie i działanie – przyszłość organizacji i przyszłość szkoleń

Szukamy formuły szkoleń, które by naprawdę wpływały na codzienną praktykę.

Szkolenia dla dorosłych stoją przed koniecznością odpowiedzi na proste pytanie: czy ta inwestycja zwróci się w praktyce? Czy to, czego nauczą się na nich ludzie, będzie potem faktycznie wcielane w życie? Ale to pytanie ma jeszcze jeden aspekt: czy chodzi tylko o bieżące korzyści, czy również o przygotowanie dorosłych odbiorców szkoleń do nowych warunków gospodarczych?

Zauważmy, że stoimy przed wielką zmianą stylu działania w wielu organizacjach: przejściu od proceduralnej technokracji do działania na próbach i błędach. Siłą rzeczy, potrzebujemy adekwatnych do tego szkoleń. Czyli jakich? Różne nowe formy szkolenia zazwyczaj przedstawiają się, nie bez racji, jako propozycja rozwiązania tego problemu. Zadania domowe, e-learning, zatrudnianie tylko praktyków-mentorów, wiszenie na linach w szkoleniu out-doorowym, trochę mroczne hellingerowskie ustawienia, grywalizacja, drama, psychoanaliza organizacji, co-solving, trening w miejscu pracy, coaching grupowy, porzucenie szkoleń zewnętrznych w ogóle na rzecz zadań edukacyjnych menedżera... Widać, że nie zasypujemy gruszek w popiele.

Być może jednak problem tkwi głębiej: chodzi nie tyle o atrakcyjność szkoleń ani nawet o wzmacnianie ich efektu po szkoleniu. Rzecz w tym, kto jest źródłem wiedzy oraz czy pochodzi ona z teorii, czy też z doświadczenia.

Cieszę się, że niektóre z form edukacyjnych stawiają na eksperymentowanie i wspólny proces generowania wiedzy. Dla mnie ta kwestia jest kluczowa dla „wdrażalności” właśnie: czy myśli, z którymi opuszczamy szkolenie, to coś współtworzonego przez uczestników w trakcie szkolenia oraz coś, co naprawdę przeżyli, czy też prawda objawiona dostarczonego przez autorytet dysponujący raczej chłodną wiedzą.

Oczywiście, nowe teorie, nawet niezwyfikowane przez życie, są ważne i inspirujące. Łakniemy ich jak kania dżdżu, żeby nie utknąć w starych nawykach i przekonaniu o jedynej drodze do celu. I o jedynym słusznym celu. Jednak dopiero wtedy nauczymy się, jak je wykorzystywać, gdy coś z tych inspirujących treści zastosujemy, gdy zaadaptujemy je do naszej rzeczywistości. W tym właśnie nurcie mieści się podejście określane jako nauka przez doświadczenie i działanie, czyli NDD©.

---

**DOROTA**

**SZCZEPAN-JAKUBOWSKA**

Psycholog biznesu, superwizor,

trener, coach, mediator, prezes

Grupy TROP. Ambasadorka EPALE

## Zmiana

## Źródła wiedzy

## Dialog

W odniesieniu do wielu nowych zadań nie ma ani sprawdzonej teorii, ani nawet praktycznej procedury. Trzeba ją „wydyskutować”. Dialog jako sposób na mądrzenie to nie jest łatwa sprawa, trzeba tę umiejętność ćwiczyć. Chodzi o to, aby świadomie kontrolować niebezpieczne formy rywalizacji i autopromocji kształtowane lub przynajmniej tolerowane przez lata w wielu organizacjach. Powinniśmy nauczyć się, jak pomagać innym w usłyszeniu nas. A przede wszystkim nauczyć się słuchania, bo jest ono prawdziwym darem zarówno dla współpracy, jak i dla uczenia się! Rozwijanie umiejętności dialogu prowadzącego do rozwiązań stanowi zatem wielkie wyzwanie dla nowoczesnych szkoleń. Można się do niego przykładać przy każdej okazji szkoleniowej, nawet jeśli uczymy się czegoś bardzo „twardego”, np. nowego programu obsługi klienta. Rzecz nie jest w realizacji „tematu miękkiego”, rzecz jest w stylu szkoleń, który powinien zawierać trening konstruktywnego dialogu.

## Eksperymenty

Nie da się osiągnąć nowych rezultatów, idąc starą drogą, więc musimy wejść na drogę eksperymentów. Rzecz w tym, aby ich skutki nie pozostały bez refleksji. Skoro nauka na podstawie praktyki, doświadczania i umiejętności grupowego wyciągania wniosków to przyszłość gospodarki, zatem powinna być to również terażniejszość szkoleń.

To zmiana, do której siłę możemy czerpać z dwóch aktywności: uświadomienia sobie, co już wiemy, co robiliśmy, niekoniecznie w tym obszarze, którym aktualnie się zajmujemy. Ze zrozumienia, na czym w sobie i w innych możemy się oprzeć. Nazywamy to pracą na mocnych stronach. Dostarcza ona zweryfikowanej wiedzy, ale też buduje w realizatorach pewność siebie, niezbędną, aby wyruszyć w nieznaną.

Drugim składnikiem tej magicznej formuły jest odważne poszukiwanie nowej drogi w praktyce, próbowanie, eksperymentowanie. A potem weryfikacja rezultatów. Przyda się bardzo również inspirowanie nowymi koncepcjami, podejściami, interdyscyplinarność i wszelkie między... Przez długi czas mawiano: najpierw pomyśl, potem rób. I to pomyśl indywidualnie! Obecnie chyba trzeba uznać to za błąd. W tzw. podejściu agilowym, czyli zwinnym, w budowaniu organizacji metodą partycypacyjną, tam, gdzie musimy zmierzyć się z niewiadomą, powinniśmy przestawić się na zgoła odwrotne hasło: Najpierw rób mały krok i sprawdzaj! Nie indywidualnie, bo nikt nie jest taki mądry, lecz w całym zespole. Dzięki temu możemy nie „dołować się” z powodu popełnianych błędów, lecz po prostu zespołowo je naprawiać! Czy nie jest to ożywcza wizja? A zatem wdróżmy ją: małymi krokami, popełniając błędy i... idąc do przodu!

# Rozwój oparty na dowodach

Praktycy rynku rozwoju osobistego codziennie szukają dobrej odpowiedzi na dwa pytania: jakie koncepcje mam zaprezentować uczestnikom oraz jakimi metodami mam prowadzić działania rozwojowe. Podpowiedzi dostarcza nam koncepcja Evidence Based Training (EBT).

EBT sprowadza się do prowadzenia działań szkoleniowych z wykorzystaniem metod i koncepcji opartych na dowodach. Na trzymaniu się trenerów, coachów, mentorów tego, co sprawdzone i / lub zbadane. EBT jest odpowiedzią na pracę ludzi rozwoju, dla których osobista głęboka wiara w metodę jest wystarczającym powodem, dla którego o metodzie warto mówić odbiorcom.

Na czym więc polega trzymanie się dowodów? Dowody, którymi powinniśmy się kierować pochodzą z dwóch źródeł. Pierwszym są dowody gromadzone przez praktyków zajmujących się daną dziedziną rozwoju. Drugim źródłem są dowody pochodzące ze świata nauki, ze świata akademickiego. Po obydwu tych stronach dowody układają się w pewną hierarchię, od tych, które mają mniejsze znaczenie, do tych, które są „mocniejsze”.

---

**RAFAŁ ŻAK**

Trener, coach, autor, mówca.

Ambasador EPALE

## Zobaczmy jak taka kolejność siły dowodów wygląda, zaczniemy od dowodów praktyków

- Najślabszy dowód z tego zakresu to studium przypadku. Dla przykładu, trener podczas szkolenia używa po raz pierwszy wymyślonego przez siebie trenera i widzi, że pozwala ono osiągnąć cele, widzi, że realnie rozwija ono określone kompetencje uczestników. Na pierwszy rzut oka widać, że taki dowód nie jest mocny. W zasadzie obserwacja: „Palę papierosy od 70 lat i nigdy nie chorowałem na płuca. Zatem palenie nie jest szkodliwe” również jest zapisem pojedynczego studium przypadku.
- Wyżej mamy systematyczną obserwację, czyli serię studiów przypadku. Trener prowadzi konkretną część merytoryczną szkolenia w podobny sposób i obserwuje pozytywne wyniki. Robi tak w różnych grupach, w różne dni i ma podobne obserwacje. Jak widzimy ten dowód jest nieco poważniejszy, seryjność prowadzonych obserwacji daje nam szansę na to, że wnioski będą poprawne.
- Najwyżej mamy wnioski z procesów ewaluacji realizowanych projektów. Trener realizuje swój projekt z wykorzystaniem konkretnych metod i ćwiczeń, a później sprawdza narzędziami ewaluacji projektów czy przyniosły one zmiany w poziomie wiedzy i umiejętności uczestników oraz czy organizacja



odnosi z tych zmian korzyści. Tym samym uzyskuje najlepsze możliwe dowody efektywności tego, co robi i pośrednio dowody efektywności poszczególnych struktur szkoleniowych.

### **Po stronie dowodów akademickich kolejność wygląda tak:**

- Zaczyna się od dowodów często nazywanych określeniem „prior probability”, czyli dowodów pośrednich. Jak to działa? Nie mam wprawdzie badań dowodzących, że mój pomysł jako trenera jest słuszny, ale mam badania dowodzące, że w podobnych zakresach tematycznych pomysł się sprawdzał. Nikt nie badał dokładnie takiego zastosowania koncepcji, ale badał koncepcje bardzo podobną. Nikt nie badał dokładnie tej teorii, ale zbadane zostały wszystkie jej składowe elementy.
- Wyżej mamy dowody w postaci wyników badań eksperymentalnych oraz korelacyjnych. Ktoś przeprowadził badania, opublikował ich wnioski i poddał je ocenie środowiska. Oczywiście pojedyncze badania nie są zbyt solidnym źródłem, dlatego należy szukać takich, które były replikowane (co oznacza, że inna grupa badawczy powtórzyła procedurę i uzyskała podobne wyniki).
- Najwyżej stoją metaanalizy, czyli systematyczne przeglądy wszystkich badań w danym zakresie tematycznym. Polegają na przejrzaniu wszystkich badań na dany temat i przyjrzeniu się temu na ile badany efekt występuje w nich wszystkich. Efektem jest analiza całego materiału dowodowe i jasna odpowiedź ile w danej koncepcji jest sensu. Jeśli metaanaliza jest dobrze przeprowadzona można swobodnie ograniczyć się do jej lektury i mieć pewność, że w zakresie tematu innych badań nie było publikowanych.

Oczywiście ten opis nie odpowiada na wszystkie pytania, które się nasuwają w obrębie koncepcji szkoleń opartych na dowodach. W samej grupie badań naukowych też można by wyróżniać lepsze i gorsze. Lepsze, czyli te prowadzone z zachowaniem procedury losowego doboru próby, z grupą kontrolną, którą jest liczna, a później publikowane w recenzowanych czasopismach. I gorsze – czyli de facto opisy studiów przypadków, badania na małych grupach, publikowane w pismach, które nazywa się czasem „drapieżnymi”.

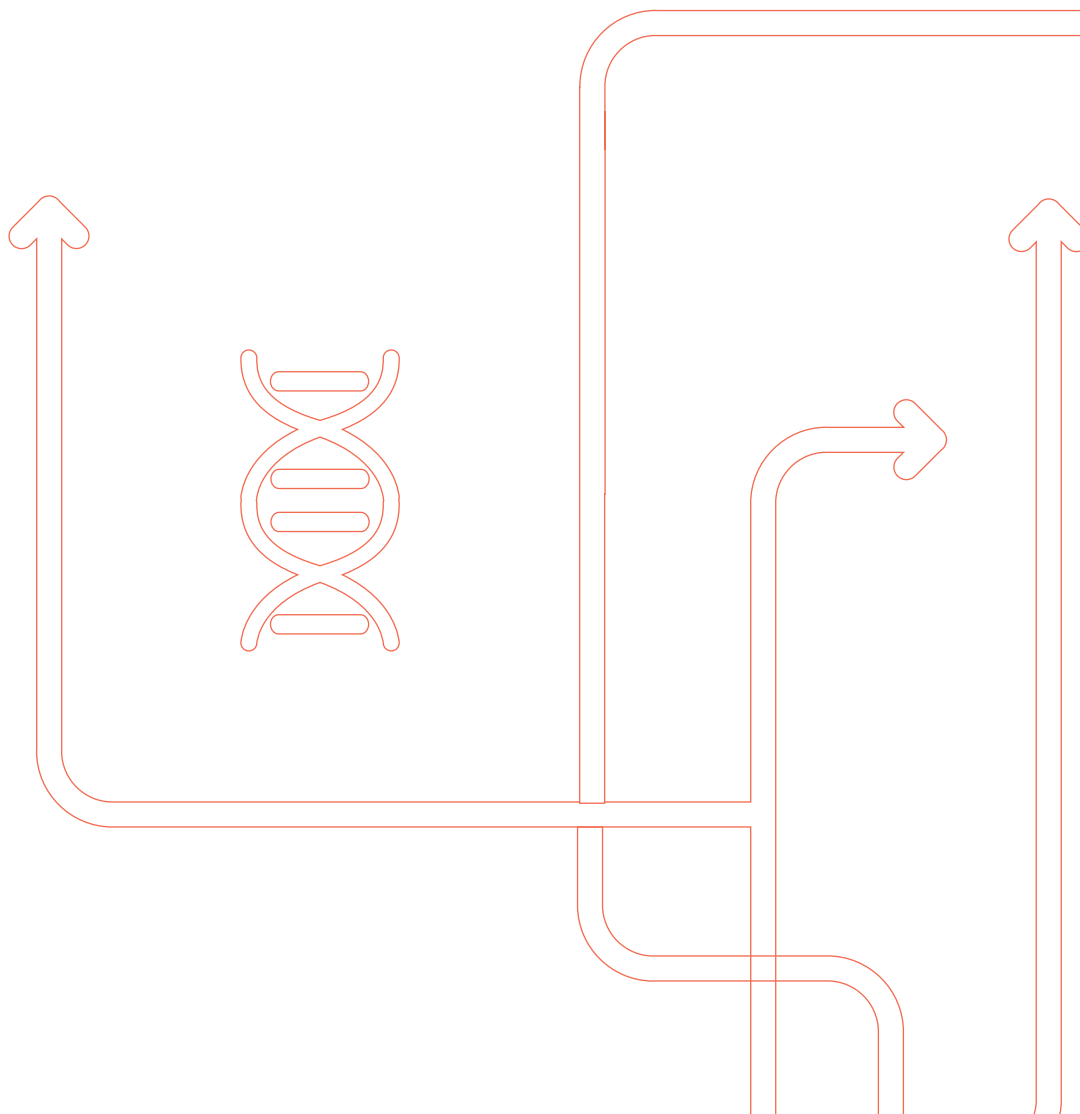
### **Jakie koncepcja ta niesie wnioski dla codziennego życia trenera prowadzącego działania rozwojowe?**

1. Każdy trener może prowadzić zajęcia w oparciu o swoje własne doświadczenia i obserwacje. Zresztą często okaże się, że to jego jedyne źródło przekonania o efektywności danej metody. Większość trenerów na początku szkolenia prowadzi rundkę startową (w której uczestnicy mają okazję się chociażby przedstawić). Nie sposób znaleźć badania naukowe, które pokazywałyby,

że to dobre podejście. Świadczą o tym jedynie obserwacje własne trenerów prowadzących zajęcia.

2. Każdy trener ma prawo wymyśleć sobie nowy sposób prezentacji określonej treści, a później sprawdzić, czy jego ćwiczenie dobrze „działa”. Nie jest zobowiązany do tego, żeby najpierw sprawdzić efektywność ćwiczenia w rygorystycznych badaniach.
3. Trener powinien szukać z jednej strony koncepcji, które są zbadane naukowo (na przykład teorii autodeterminacji, która dotyczy motywacji), z drugiej powinien dobrze wybierać metody, którymi uczy (na przykład powinien wiedzieć, że burza mózgów w zasadzie jest metodą nieefektywną).
4. Kiedy trener stoi w obliczu sytuacji, w której dowody naukowe przeczą jego intuicjom, powinien wybierać dowody naukowe i na nich się opierać.

Trzymanie się metod opartych na dowodach ma sens z dwóch perspektyw: etycznej i biznesowej. Etycznej, ponieważ jesteśmy zobowiązani do dostarczania klientom sprawdzonych, efektywnych rozwiązań. I biznesowej, ponieważ trzymanie się EBT daje szansę na skuteczne wsparcie, za które klienci chcieliby płacić.



# „Design Thinking” jako nowe wyzwanie dla edukatorów

---

**EDYTA DŁUGOŃ**  
 Współzałożycielka  
 i członek zarządu Instytutu  
 Upowszechniania  
 Nowych Technologii  
 i Rozwoju w Olsztynie.  
 Ambasadorka EPALE

Określenie Design Thinking (w skrócie: DT) czyli „myślenie projektowe” coraz częściej funkcjonuje w przestrzeni biznesowej. Pojęciem Design Thinking określa się metodę twórczego rozwiązywaniu problemów, tworzenia nowych produktów i wypracowywania innowacyjnych rozwiązań. Jak się okazuje, metoda ta nie jest skierowana tylko i wyłącznie do sfery biznesu, do której odnosi się jej geneza, ale wszędzie tam, gdzie problemy nie mają jednego, oczywistego rozwiązania. Mówiąc inaczej, metoda DT adresowana jest do wszystkich, którzy poszukują innowacji, ale nie poprzez kopiowanie i ulepszanie, tylko wdrażanie oryginalnych rozwiązań, opartych na głęboko rozpoznanych potrzebach użytkowników. Niezależnie od tego w jakiej perspektywie działamy: firmy szkoleniowej, uczelni, organizacji pozarządowej czy przedsiębiorstwa – Design Thinking wspiera rozwój innowacji i daje gwarancję niestandardowych rozwiązań. Dla większości z nas głównym obszarem zainteresowań jest edukacja osób dorosłych i dlatego też zachęcam, aby w tym kierunku uruchomić myślenie projektowe.

## Na początek nieco historii

Pierwsze przedsięwzięcia związane z metodą Design Thinking powstawały w latach osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych na Uniwersytecie Stanforda w Kalifornii<sup>1</sup>. Jednym z głównych jej twórców jest David M. Kelly, profesor oraz współzałożyciel biura projektowego IDEO. Jak mówi sam Kelley w jednym z wywiadów: „IDEO zrodziło się z konieczności zmiany starego modelu współpracy klient – projektant. Wcześniej, firmy technologiczne przychodziły do biura projektowego z gotowym produktem i oczekiwały projektu ładnej obudowy. Często okazywało się, że projektanci mieli przełomowe pomysły dotyczące funkcjonowania całego urządzenia, ale na zmiany było już za późno”. IDEO poprzez angażowanie projektantów już w fazie koncepcji produktu było w stanie wypracować dużo bardziej innowacyjne rozwiązania.

Założona w 1991 r. firma zapoczątkowała komercyjne zastosowanie Design Thinking, jako metody skierowanej nie tylko do projektowania produktów i wzornictwa, ale przede wszystkim w zakresie doradztwa strategicznego

1. [designthinking.pl/co-to-jest-design-thinking/#geneza](https://designthinking.pl/co-to-jest-design-thinking/#geneza)



i biznesowego dla firm, wspierając je w obszarach dotyczących organizacji, zarządzania zmianą, innowacjami, relacjami a także marketingiem i komunikacją.

Kolejnym etapem rozwoju i popularyzacji metody Design Thinking było powstanie w 2004 r. z inicjatywy Davida M. Kelly, Instytutu Design na Uniwersytecie Stanforda, potocznie zwanego d.school. Ten interdyscyplinarny ośrodek projektowy umożliwia studentom z różnych specjalizacji realizować projekty wg metody DT, skierowane do różnych podmiotów czy społeczności lokalnych. Instytut Design z USA to nie jedyny ośrodek związany z upowszechnianiem metody DT, podobny istnieje w Europie. HPI School of Design Thinking powstał w 2007 r. w Poczdamie i w swoich założeniach uczy i promuje DT.

Na czym polega owa metoda, jak ją stosować aby przynosiła oczekiwane efekty?

## O metodzie DT nieco więcej

Myślenie projektowe opiera się na czterech podstawowych zasadach (regułach)<sup>2</sup>:

1. reguła ludzka – zgodnie z którą projektowanie jest czynnością społeczną, zatem rozwiązywanie problemów powinno dążyć do zaspokajania potrzeb ludzkich,
2. reguła dwuznaczności – zaniechanie stawiania ograniczeń i ścisłego definiowania, a także umożliwienie eksperymentowania i odmiennego postrzegania pewnych rzeczy wpływa pozytywnie na pobudzenie kreatywności i innowacyjności,
3. reguła przeprojektowywania – należy zrozumieć, że problem, którego rozwiązanie jest opracowywane, zazwyczaj był już wcześniej analizowany, zatem warto poznać historyczne rozwiązania oraz metody radzenia sobie z ową potrzebą,
4. reguła namacalności – urzeczywistnianie idei poprzez ich wizualizację i prototypowanie sprzyja lepszej komunikacji między osobami zaangażowanymi w projektowanie.

Jedną z głównych cech Design Thinking jest praca w multidyscyplinarnych zespołach, pozwalająca jednocześnie, poprzez różnorodność jej członków, na stymulowanie kreatywności, wymianę doświadczeń oraz wzajemne inspirowanie się do generowania nowych pomysłów.

Cały proces projektowania metodą DT dzieli się na 5 następujących po sobie etapów:

### Empatyzacja

Etap ten służy do dogłębnego poznania naszych odbiorców, w celu zweryfikowania tego kto jest moim użytkownikiem oraz co się dla niego liczy. Należy tu niejako „wejść w skórę” naszego odbiorcy, aby produkt który dla niego projektujemy spełnił jego oczekiwania. Ważne jest, aby zdiagnozować i określić „ukryte motywacje”, które mają wpływ na zachowanie ludzi, a także zrozumieć uwarunkowania rynkowe czy

2. red. Ryszard Konsala, Innowacje w Zarządzaniu i Inżynierii Produkcji, „DESIGN THINKING JAKO KONCEPCJA POBUDZANIA INNOWACJI”, Joanna Helman, Maria Rosienkiewicz, Oficyna Wydawnicza Polskiego Towarzystwa Zarządzania Produkcją

## Etap 1

technologiczne projektu. Do zebrania tego typu informacji służyć mogą wszelkiego rodzaju wywiady, ankiety, obserwacje użytkowników. Można również przeprowadzić analizę środowiska, w którym występuje problem lub potrzeba opracowania nowego produktu.

## Etap 2

### Zdefiniowanie problemu

Interdyscyplinarny zespół dokonuje teraz syntezy informacji zebranych podczas fazy empatii, w celu zdiagnozowania co tak naprawdę jest głównym problemem. Etap ten wymaga odrzucenia standardowych ram myślowych i przyzwyczajień, które ograniczają pole widzenia, nie pozwalając tym samym spojrzeć na problemy z szerszej perspektywy. Właściwe zdefiniowanie problemu znacząco ułatwi określenie kierunku poszukiwanych rozwiązań. Bardzo często ten właśnie etap okazuje się najtrudniejszym, ponieważ większość osób woli od samego początku pracować nad konkretnym rozwiązaniem, a nie poruszać się w niepewności, w wielu możliwych kierunkach. Jednakże należy pamiętać, iż zbyt szybkie zdefiniowanie problemu zawęży widzenie pełnego obrazu, przez co może się okazać, iż mimo poświęcenia dużej ilości czasu, energii i nakładów finansowych, wypracowane rozwiązanie nie będzie optymalnie odpowiadało na potrzeby odbiorcy.

## Etap 3

### Generowanie pomysłów

Na tym etapie najważniejsze jest przeprowadzenie „burzy mózgów”, w celu zebrania jak największej liczby pomysłów. Nie należy tutaj pomijać jakichkolwiek, nawet tych szalonych, które są również warte uwagi. Z zapleczem szerokiej wiedzy merytorycznej, pomysłowości, odwagi w kreowaniu nowych, nieszablonowych rozwiązań bez oceny pomysłów innych członków, zespół powinien wybrać teraz w sposób demokratyczny pomysł najlepszy, będący bazą prototypu. Podstawowym narzędziem stosowanym na tym etapie jest popularna burza mózgów, a także metoda 6 kapeluszy. Należy pamiętać, iż metody te nie są celem samym w sobie, a jedynie punktem wyjścia do określenia kolejnych kierunków działań.

## Etap 4

### Budowanie prototypów

Ta faza jest fizyczną reprezentacją rozwiązania problemu, jednak należy zwrócić uwagę na to, że jej celem nie powinno być opracowywanie skomplikowanych modeli o cechach zbliżonych do produktu końcowego tylko określenie czy dany projekt spełnia wymagania, czy należy zmienić koncepcję poprzez jego wizualizację i zebranie opinii na jego temat. Do końca nie wiadomo czy nasz produkt końcowy będzie sukcesem, stąd ważne jest aby we wczesnej fazie, przy minimalnych kosztach, wyeliminować błędy. Udoskonalanie prototypów i poddawanie ich ocenie zmniejsza ryzyko porażki. Do budowy prototypów można użyć wszelakich materiałów – papieru, kartonu, pianki, plastiku, można je także wycinać ze styropianu lub drewna, albo korzystać z istniejących produktów. Coraz bardziej popularne staje się prototypowanie za pomocą druku 3D. Prototyp nie zawsze musi być przedmiotem – w przypadku usług można się posłużyć komiksem czy rysunkiem

ścieżki użytkownika. Ważne, aby słowny opis przeszedł teraz w konkretnie zwizualizowany pomysł.

### Testowanie

Ostatni etap to zaprezentowanie prototypu pierwotnemu użytkownikowi w celu uzyskania opinii o nim. Zaproponowane rozwiązanie jest teraz testowane w realnym środowisku. Przy określeniu odpowiednich parametrów oraz ich wartości możliwe będzie jednoznaczne wskazanie ich wyników. Pozytywnie ukończone testy dadzą nam informację o gotowości produktu czy usługi do wdrożenia. Etap ten wymaga zaangażowania wielu osób i wsparcia od strony technicznej, formalnej, administracyjnej, a nawet prawnej. Niestety etap ten bywa często pomijany przy realizacji wielu przedsięwzięć, przez co dopiero po fakcie okazuje się, że jak by się mogło wydawać najlepsze rozwiązanie problemu, nie do końca spełnia wymagane założenia i oczekiwania odbiorców.

Do efektywnej realizacji wymienionych powyżej etapów stosuje się wiele narzędzi np. mapa empatii (pozwala określić, co odbiorca czuje, myśli, słyszy, widzi, mówi i robi, co go cieszy, a co boli), 5 why – 5 razy dlaczego (jest interakcyjną techniką stosowaną do analizy związków przyczynowo-skutkowych konkretnego problemu, a podstawowym celem tej techniki jest to, aby określić przyczynę problemu, powtarzając pytanie „dlaczego?”), wspomniana już wcześniej burza mózgów (narzędzie do generowania pomysłów) czy metoda 6 kapeluszy (jest oparta na modelu równoległego myślenia, co ma na celu uzyskanie jak największej liczby różnych opinii na badany temat).

W procesie myślenia projektowego nie należy bagatelizować roli moderatora. Jest to osoba niezbędna do zagwarantowania postępu prac, ma za zadanie stworzyć odpowiednie warunki do pracy, wprowadzać pozostałych członków w kolejne etapy projektowania oraz ze względu na różnorodność metod i narzędzi pracy, pomoc w ich wyborze. Moderator powinien zapewnić wszelkiego rodzaju środki do pracy zespołu oraz odpowiednio go motywować.

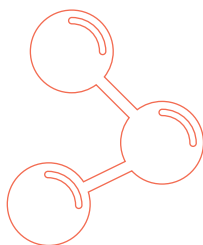
Uczelnie na całym świecie wprowadzają już do swojego programu najnowsze metody kształcenia poprzez m.in. współpracę międzynarodową z wykorzystaniem metody Design Thinking. W Polsce pochwalić się tym może Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi, która od wielu lat kształci w sposób innowacyjny. Studenci zdobywają wiedzę, umiejętności oraz społeczne kompetencje poprzez realizację własnych projektów o różnej tematyce: prospołecznej, artystycznej, z zakresu przedsiębiorczości. Absolwenci, często dopiero po kilku latach jakie miną od ukończenia studiów, zdają sobie sprawę, że trening twórczej aktywności przydaje się w świecie, w którym jest coraz większe zapotrzebowanie na nowe, niestandardowe rozwiązania.

## Etap 5

## DT w przestrzeni sali szkoleniowej

Pobudzanie innowacyjności jest zagadnieniem ciągle pożądanym, a kreatywne i nowe rozwiązania niewątpliwie mogą mieć duży wkład również w procesie edukacji, na każdym z jej etapów. Aktywności angażujące do kreatywnego działania członków danej społeczności – szkolnej, uniwersyteckiej czy też placówki kształcenia osób dorosłych – są wskazane, a metoda Design Thinking niewątpliwie do takich należy. Myślenie projektowe stwarza uczestnikowi warsztatów możliwość wpływania na nowe rozwiązania, co może powodować jego większą otwartość na zmianę, której jest współautorem. Biorąc udział w warsztatach DT, uczestnicy mają również okazję do interakcji w nowym środowisku, co pozwala im poznać osoby reprezentujące różne społeczności m.in. pod względem wiekowym, zawodowym, czy też kulturowym. Poprzez zastosowanie podczas warsztatów szerokiego wachlarza narzędzi, wyzwających wśród odbiorców kreatywność czy też pokłady mobilizującej do działania energii, stwarza się im okazję do odkrywania potencjału, którego mogli nie być świadomi.

Czy warto podjąć wyzwanie związane z wykorzystaniem Design Thinking w swojej praktyce zawodowej? Zachęcam do podzielenia się swoimi spostrzeżeniami.



## Mył się i rozwijaj!

Jedno z najczęstszych powiedzeń, które dotyczy porażek, brzmi: „Uczymy się na błędach”. Na co dzień pracuję jako trener i zajmuję się rozwijaniem kompetencji pracowników organizacji, w naturalny sposób zatem ten obszar ciekawi mnie szczególnie. Stąd właśnie wziął się pomysł zebrania inspiracji dotyczących popełniania błędów w rozwoju kompetencji. Wiem, że na sali szkoleniowej popełnianie błędów potrafi dać uczestnikom możliwość rozwoju, ukierunkować ich na obszary, o których wcześniej nie myśleli. Ale wiem też, że niespecjalnie lubią pomyłki popełniać. Zdarzało mi się celowo upraszczać instrukcję do zadania czy wydłużać czas na jego realizację, tylko po to, żeby uczestnicy po jego wykonaniu mieli poczucie sukcesu i odczuwali komfort. Czy jednak miało to szansę pozytywnie wpłynąć na efekty uczenia się? Zobaczmy.

Na początek wykorzystam opowieść o dzieciach, później posłużę się przykładem szkoły garncarstwa, żeby pokazać metaforycznie, dlaczego uczenie się z wykorzystaniem popełniania błędów ma sens. Później zaproszę do treningu gry w golfa, żeby dorzucić do tego jasną wskazówkę, co jest warunkiem koniecznym rozwoju kompetencji w oparciu o niepowodzenia. Następnie przyjrzymy się poważniejszym dowodom na to, że celowe popełnianie błędów daje korzyści w rozwijaniu się.

---

**RAFAŁ ŻAK**

Trener, coach, autor, mówca.

Ambasador EPALE

### Dziecko uczy się chodzić

Anegdota pochodzi z wystąpienia Jacka Walkiewicza, jednego z najbardziej znanych polskich mówców inspiracyjnych. W jednym ze swoich wystąpień Walkiewicz zgrabnie posługuje się opowieścią o dziecku uczącym się chodzić. Brzmi to mniej więcej tak:

Czasem jest tak, że doświadczamy pierwszej porażki w nowym dla siebie temacie. Wymyślamy, że czymś się zajmiemy, podejmujemy próbę i okazuje się, że początki są trudniejsze, niż myśleliśmy. Mylimy się, nie wychodzi nam dobrze, popełniamy błędy. I często wtedy szybko dochodzimy do wniosku, że to nie dla nas. Zaczynamy mówić sobie, że się nie nadajemy i powinniśmy przestać. W efekcie przestajemy się tym zajmować, nie dając sobie nawet szansy na sprawdzenie, czy mogliśmy być w tym dobrzy.

Co by się stało, gdybyśmy tak samo reagowali na nasze dziecko, które uczy się chodzić, wyobraźmy to sobie. Dziecko wstaje i się przewraca o własne nogi, wstaje i się przewraca. Na to my, rodzice, mówimy do niego – „Daj sobie spokój, Adasiu, nie będziesz



chodził. Trudno. Inni potrafią, a ty nie. Nie będziesz chodził, będziesz pełzał! Zobacz, Franek twój kolega, już chodzi. A ty nie! Trudno, najwyraźniej to nie jest dla ciebie!”

Walkiewicz pokazuje, że w rozwoju dziecka popełnianie błędów i ich korygowanie jest podstawą rozwoju. Ale pokazuje też, że jako dorośli wspierający dziecko w nauce nowych, trudnych umiejętności, dopuszczamy niepowodzenia. Że przewracanie się co i rusz nie stoi w sprzeczności z uczeniem się chodzenia. Że – mówiąc precyzyjnie – właśnie to przewracanie się jest najważniejszym elementem procesu uczenia się. Pokazuje też, że w życiu dorosłym o takim podejściu zapominamy. Po pierwsze umyka nam fakt, że my też podlegamy takim procesom i tak właśnie się uczymy. Tym samym czasem za szybko rezygnujemy. Po drugie – umyka nam to, że inni dorośli, ucząc się nowych rzeczy, również muszą popełniać błędy. I kiedy próbujemy ich wspierać w tym uczeniu się, łatwo i niezauważalnie zaczynamy szkodzić.

Podobnie temat omawia amerykańska psycholożka Carol Dweck, pisząc: „Niemowlęta każdego dnia dążą do tego, aby wyjść poza dotychczasowe ograniczenia. I nie chodzi tu jedynie o drobnostki, ale również o najważniejsze życiowe zadania – naukę chodzenia i mówienia. One nigdy nie dochodzą do wniosku, że to wszystko jest zbyt trudne i niewarte zachodu. Nie przejmują się, że popełniają błędy, nie martwią się, że mogą się ośmieszyć. Stają na nogi, przewracają się, znowu stają. Po prostu prą do przodu.”

## Garncarstwo

Nauczyciel ceramiki zaczął zajęcia z grupą adeptów od podzielenia klasy na dwie grupy. Pierwszej powiedział, że będzie oceniana za ilość wytworzonych dzieł, drugiej – że podstawą oceny pracy będzie jakość. Grupa ilościowa dostała proste zasady – ci, którzy na koniec semestru będą mieli pięćdziesiąt funtów gotowych wyrobów, dostaną najwyższą ocenę, czterdzieści funtów ocenę o jeden stopień niższą, trzydzieści – jeszcze jeden stopień niżej. Członkowie grupy jakościowej usłyszeli, że otrzymają stopień za jedno, najlepsze dzieło. Co ważne, grupa ta nie miała ograniczeń co do ilości przygotowanych naczyń. Również można było przygotować 50 funtów garnków czy dzbanków, ale też przez cały semestr przygotować tylko jedną sztukę, na zakończenie poddaną ocenie.

Pod koniec semestru nauczyciel zebrał prace i ocenił efekty, biorąc pod uwagę dwa kryteria – techniczną stronę wykonania oraz wyrafinowanie. Okazało się, że najlepsze oceny uzyskiwały osoby z grupy ilościowej. W trakcie wyrabiania swojej normy 50 funtów naczyń stale trenowały, popełniając przy tym masę błędów, ale też ucząc się na nich. To pozwalało osiągać coraz lepsze efekty, czyli następował postęp. W grupie jakościowej było inaczej – wielu uczniów planowało, jak wykona swoje ostateczne dzieło, projektowało je. W tym przypadku praktyczny aspekt uczenia się zszedł na dalszy plan.

## Trening golfa

Matthew Syed w *Metodzie czarnej skrzynki* pisze: „...wyobraźmy sobie, że stoimy na strzelnicy golfowej. Robimy to, co każdy trenujący golfista, czyli w skupieniu posyłamy piłki w stronę dołka, a po każdym niecelnym uderzeniu wprowadzamy drobne poprawki, starając się sprawić, by piłki zaczęły lądować tam, gdzie zaplanujemy. Uczymy się na własnych błędach.

Teraz pomyślmy, co by było, gdybyśmy musieli trenować w nocy. Wszystkie nasze piłki niknęłyby w nieprzeniknionej ciemności. Nie mielibyśmy pojęcia, czy lądują za blisko, za daleko, na prawo czy na lewo od dołka. Choćbyśmy spędzili dziesięć tysięcy lat, ćwicząc w ten sposób, nasza celność nie poprawiłaby się ani na jotę”.

To jest znakomita opowieść o tym, co jest najważniejsze w sytuacji, w której chcemy uczyć się na błędach – musimy móc je dostrzec. Nie jest możliwe rozwijanie się i wyciąganie korzyści z porażek, jeśli nie nauczymy się ich zauważać. Golfista z drugiego przykładu nie ma szans, niezależnie jak długo będzie się starał.

W dostrzeganiu błędów czasem chodzi tylko o przyznanie się przed samym sobą, że je popełniliśmy. Już to może być wyzwaniem. Wyobraźmy sobie handlowca, którego spotkanie biznesowe nie zakończyło się sukcesem. Jasne, że to niepowodzenie jest pewnie efektem wielu składowych. Ale z pewnością znajdzie się taki handlowiec, który wszystkich przyczyn porażki będzie szukał w czynnikach zewnętrznych, jak specyfika rynku, złośliwość klienta, słaba oferta, którą musi prezentować. Taki, który w swoich rozważaniach nie będzie dostrzegał, że sam mógł zachować się lepiej i część jego wypowiedzi mogła trafniej wpasować się w potrzeby i oczekiwania klienta. Podobną ślepotą na błędy będzie się odznaczał ten, który w ogóle nie przeanalizuje przebiegu zakończonego spotkania.

Istnieje jeszcze trzecia możliwość – świadome rzucanie światła na swoje błędy. Wyobraźmy sobie sytuację, że ćwiczymy prowadzenie prezentacji biznesowych i prosimy grupę znajomych o wysłuchanie tego, co przygotowaliśmy i podzielenie się informacją zwrotną. Dzięki nim mamy szansę na dostrzeżenie niedociągnięć i okazję do wyciągania wniosków na przyszłość. Podobnie jeśli zakończonych niepowodzeniem zdarzeń nie poddajemy refleksji, narażamy się na bezpowrotną utratę części możliwych rozwiązań.

## Trening zarządzania błędami

Trening zarządzania błędami (angielska nazwa: Error Management Training, w skrócie EMT) opracował w latach 90 Michael Frese z zespołem. Jest to podejście do rozwoju kompetencji, które znacząco wyróżnia się na tle innych koncepcji. Jak sama nazwa wskazuje, metoda zakłada nie tylko oczywiste wyciąganie wniosków z pomyłek, ale też aktywne ich prowokowanie. Tworzymy błędy, a później zarządzamy nimi w sposób gwarantujący efektywność uczenia się. Jeśli chcemy prowadzić działania rozwojowe z wykorzystaniem EMT, powinniśmy trzymać się kilku kroków.

Zaczynamy od poinformowania uczestników że na naszym spotkaniu będą się zdarzać błędy, ale po to, by osiągnąć efekty rozwojowe. Później zachęcamy uczestników do ich popełniania. To odróżnia takie szkolenia od tradycyjnych, w czasie których uczestnicy także doznają niepowodzeń we wdrażaniu nowych dla siebie technik i zachowań. Z tą różnicą, że tutaj dowiadują się, że to ma sens i jest celem treningu.

Zadania, które projektujemy dla uczestników, są trudne. Nie otrzymują oni także maksymalnie precyzyjnych instrukcji, a raczej ramy, w których mają się poruszać. Tak sformułowane zadania zachęcają z jednej strony do aktywności, z drugiej – popełnianie błędów jest wcześniej przewidziane. W skrócie: utrudniamy uczestnikom życie po to, by dać im okazję do mylenia się.

Jeśli już błąd wystąpi, jest omawiany i analizowany. Samo pojawienie się błędów spotyka się z akceptacją trenera, który podkreśla wtedy, że właśnie dzięki nim mamy okazję do rozwoju.

Intuicyjnie koncepcja wydaje się sensowna. Oswajamy uczestników z błędami, co pozytywnie wpływa na bezpieczeństwo uczenia się. Rzadko kto ma ochotę popełniać błędy i czuć się źle na tle grupy, w tym podejściu jednak od startu słyszymy, że o to chodzi i że jest to gra warta świeczki. Dodatkowo w trakcie zajęć błędy są analizowane, co daje szansę uczenia się.

Najbardziej solidne dowody działania tego podejścia zauważamy na przykładzie szkoleń komputerowych. W 2008 roku ukazała się metaanaliza, czyli podsumowanie wszystkich dostępnych badań w tym obszarze. Zebrano w niej 24 eksperymenty, w których pracę z wykorzystaniem błędów porównywano z innymi metodami rozwijania kompetencji informatycznych. Chodziło między innymi o naukę programowania, korzystanie z takich programów jak Word czy Power Point, obsługę Internetu, a także (w trzech przypadkach) uczenie procesu podejmowania decyzji wspieranego korzystaniem z komputera. Wnioski z tych wszystkich badań są obiecujące dla stosowania EMT w edukacji.

Po pierwsze, okazało się, że efektywność szkoleń, rozumiana jako efekty treningu, była wyższa, kiedy trzymano się podejścia EMT. Kiedy w sposób przemyślany korzystano z popełniania błędów, rezultaty uczenia były lepsze, uczestnicy odnosili większe korzyści z udziału w zajęciach. Te, w których metoda nauczania koncentrowała się na idealnym wykonywaniu zadań po uprzedniej instrukcji, nie dawały takich rezultatów.

Po drugie, podejście nastawione na popełnianie błędów znacznie poprawiało wyniki uczenia się mierzone po treningu, ale wyniki uczenia się w trakcie zajęć nie były tak obiecujące. Oznacza to, że uczestnicy w trakcie szkolenia być może nie radzili sobie tak dobrze, jak ci, którym wprost tłumaczono, w jaki sposób mają wykonać daną czynność idealnie. W ostatecznym jednak rozrachunku lepiej potrafili z rozwijanych kompetencji korzystać po zajęciach.

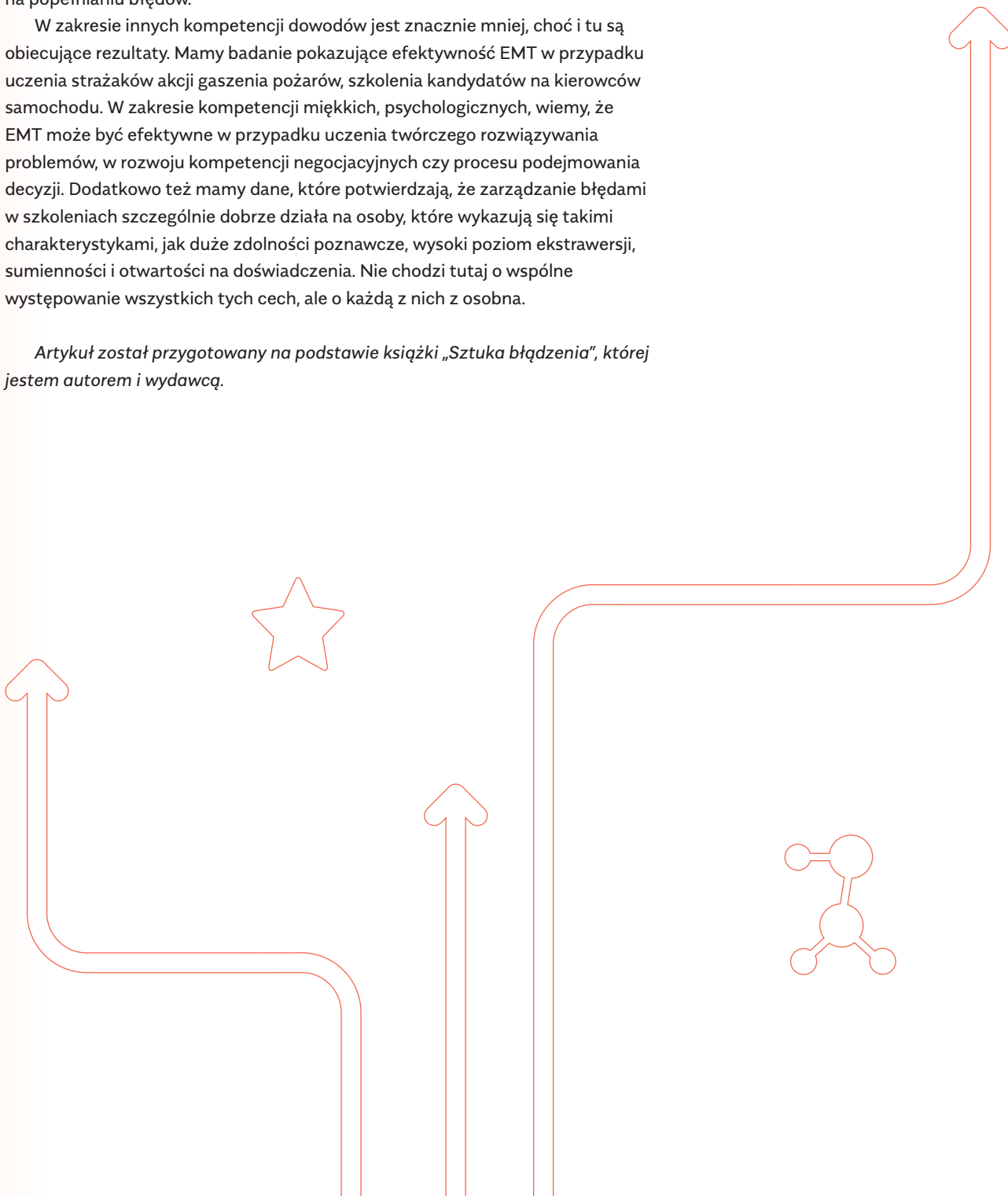
Po trzecie, podejście EMT lepiej się sprawdzało, kiedy chodziło o rozwijanie umiejętności realizowania zadań nieco bardziej skomplikowanych. Takich, w których uczący się ma do rozpatrzenia wiele możliwości i musi poruszać się w kompleksowej rzeczywistości. Kiedy obniżał się poziom trudności zadania, inne formy uczenia

sprawdzały się równie dobrze. To pokazuje, że takie podejście najlepiej sprawdzi się w kompleksowych zakresach umiejętności.

Po czwarte, okazało się, że bardziej efektywne były te szkolenia, których uczestników już w instrukcji informowano, że proponowana forma uczenia się polega na popełnianiu błędów.

W zakresie innych kompetencji dowodów jest znacznie mniej, choć i tu są obiecujące rezultaty. Mamy badanie pokazujące efektywność EMT w przypadku uczenia strażaków akcji gaszenia pożarów, szkolenia kandydatów na kierowców samochodu. W zakresie kompetencji miękkich, psychologicznych, wiemy, że EMT może być efektywne w przypadku uczenia twórczego rozwiązywania problemów, w rozwoju kompetencji negocjacyjnych czy procesu podejmowania decyzji. Dodatkowo też mamy dane, które potwierdzają, że zarządzanie błędami w szkoleniach szczególnie dobrze działa na osoby, które wykazują się takimi charakterystykami, jak duże zdolności poznawcze, wysoki poziom ekstrawersji, sumienności i otwartości na doświadczenia. Nie chodzi tutaj o wspólne występowanie wszystkich tych cech, ale o każdą z nich z osobna.

*Artykuł został przygotowany na podstawie książki „Sztuka błędzenia”, której jestem autorem i wydawcą.*



# Pozwól mi zrobić, a zrozumiem – pracownicy pokolenia C w organizacji

---

MONIKA DAWID-SAWICKA  
Ekspertka ds. rynku pracy

---

AGATA KACZMARSKA  
– Członek Zarządu, Dyrektor  
ds. Zasobów Ludzkich w Denstu  
Aeegis Network Polska

Młodych pracowników często postrzegamy w jednolity sposób. Przypinamy im łałki, pojawia się myślenie stereotypami. Co przez to tracimy jako organizacje? Jak pracować i współpracować z młodymi pracownikami? Jak budować z nimi i dzięki nim potencjał naszych organizacji? Rozmowa z Agatą Kaczmarską, członkiem Zarządu, Dyrektorem ds. Zasobów Ludzkich w Denstu Aeegis Network Polska o obserwacjach, doświadczeniach i praktykach pracy w organizacji, w której przeważają 30-latkowie.

● **Monika Dawid-Sawicka:** Zanim zapytam Cię o doświadczenia, zapytam o liczby. Czy możesz mi powiedzieć, jaki procent pracowników stanowią osoby przed trzydziestym rokiem życia?

Agata Kaczmarska: Średnia wieku w naszej firmie wynosi 31 lat. 45% pracowników to ludzie przed 30. rokiem życia, a 53% włącznie z osobami, które przekroczyły 30. rok życia.

● **MDS:** Co te dane oznaczają dla funkcjonowania samej organizacji? Jakie rozwiązania, działania, projekty są realizowane, aby pozyskać i utrzymać tę grupę wiekową?

AK: Pozyskanie i utrzymanie pracowników – reprezentantów pokolenia zwanego „C” – jest trudne z uwagi na zazębianie się dwóch zjawisk: niżu demograficznego oraz migracji młodych ludzi. Szacuje się, że około 10% populacji ludzi młodych, którzy potencjalnie mogliby być naszymi pracownikami, studiuje i pracuje poza Polską. Stąd konkrowanie o młodych pracowników nie zawęża się tylko do firm działających w Polsce, ale również w całej Unii Europejskiej. Dodatkowym czynnikiem, który musimy uwzględnić, jest fakt, że ludzie urodzeni po 1990 roku reprezentują tzw. pokolenie „C”, czyli connected. Szeroko pojęte media są dla nich naturalnym środowiskiem – to tu nawiązują relacje i dzielą się informacją w sposób otwarty. Dla nich marka pracodawcy i jej działania (nie tylko rekrutacyjne) są nieustannie i w czasie rzeczywistym weryfikowane publicznie i online. Dzisiaj młodzi ludzie dużo uwagi przywiązują do tego, z kim i w jakiej atmosferze będą pracowali.

Ma to swoje bardzo dobre strony – oczywiście pracodawcy żyją pod ciągłą presją wojny o talenty, ale skłania to liderów i firmy do ciągłego udoskonalania środowiska pracy, myślenia w kategoriach potrzeb klienta wewnętrznego, poszukiwania unikalnej oferty i przekazu kierowanego do młodych talentów.

● **MDS: Co, w takiej sytuacji jest największym wyzwaniem dla Ciebie i członków zespołu HR?**

AK: Jeśli wśród naszych pracowników dominują ludzie bardzo młodzi, ważne byłoby potrafić zrozumieć ich potrzeby, ale jednocześnie uszanować potrzeby innych grup wiekowych, które również u nas pracują. Naszą odpowiedzią na taką specyficzną strukturę wiekową w organizacji jest poszanowanie dla różnorodności. Różnorodności rozumianej bardzo szeroko, jako wiek, przynależność do grupy pokoleniowej, narodowość czy też poglądy polityczne. Każde rozwiązanie, które wprowadzamy w firmie nie może wykluczać, a powinno stwarzać platformę do integracji, budować porozumienie, zrozumienie i współdziałanie. Dla mnie, jako lidera funkcji HR, ważne jest, by nasz zespół odzwierciedlał strukturę zatrudnienia w firmie również pod względem wieku i ogromnie się cieszę, że to nam się udało! Projektując rozwiązania HR projektujemy je przecież również dla siebie samych, stąd często nasz dział jest grupą pilotażową i nasze doświadczenia pozwalają udoskonalać rozwiązania przed ich wdrożeniem w całej firmie.

Utrzymanie młodych talentów jest nie lada wyzwaniem w dzisiejszych czasach. Uwarunkowania rynku pracy i jego dynamika pozwalają młodym na większą swobodę w eksperymentowaniu i poszukiwaniu naprawdę wymarzonego miejsca pracy. Oczywiście oprócz tego młode talenty oczekują partnerskich relacji, uwagi ze strony przełożonego, który powinien być liderem i autorytetem, coachem oraz mentorem jednocześnie. Szczególnie istotny, dla jakości relacji młody talent – przełożony, jest moment porażki. W takiej sytuacji młodzi pracownicy oczekują od przełożonych empatii i wspierającego feedbacku, co dla liderów i managerów będących reprezentantem innego pokolenia jest dużym wyzwaniem. I wreszcie, wyzwaniem dla HR w pracy z tak różnorodną i tak digitalową organizacją jest też to, że ani na chwilę nie możemy pozwolić sobie na zatrzymanie się i spoczęcie na laurach. Ciągłe szukamy nowych rozwiązań i sięgamy po nowe inspiracje.

● **MDS: Jakie teorie i rozwiązania są inspiracją dla Ciebie i zespołu?**

AK: Skoro rozmawiamy o zespole i wzajemnym inspirowaniu – na to pytanie odpowiem wspólnie z Magdaleną Magusiak – Talent Development Managerem w Dentsu Network Polska. Coraz większym źródłem pomysłów i dobrych praktyk staje się dla nas trzeci sektor i świat non profit. Nasi ludzie chcą robić rzeczy, które mają dla nich sens, chcą realizować się w projektach, które budują ich poczucie wpływu. To z jednej strony działania stricte związane z wolontariatem (jak choćby projekt „charity joga”, który narodził się u nas pod wpływem koncepcji Zwolnieni z Teorii, czy cała koncepcja wolontariatu kompetencyjnego Let's Share, a z drugiej coraz silniejsza potrzeba naszej kadry senior menedżerskiej pracy nad rozwojem przywództwa rozumianego jako coś (dużo!) więcej niż tylko bycie dobrym menedżerem dla bezpośrednio raportujących pracowników. Dlatego wspieramy naszych liderów w budowaniu sieci kontaktów poza firmą, bo odpowiada to na ich potrzebę zmiany szerszej rzeczywistości i społeczeństwa wokół. Drugi duży obszar inspiracji to dla nas wszystko, co związane ze światem digitalowym. Tu stawiamy na budowanie partnerstw w obszarze najnowszych technologii i współpracujemy chociażby z Google czy Facebookiem. Śledzimy trendy user experience, przyglądamy

się nowym koncepcjom zarządzania związanym z management 3.0 czy pojęciem singularity. Mocno stawiamy na open sourcing i partnerstwa wszelkiego rodzaju – nawiązujemy kontakty z organizacjami z sektora i spoza niego, rozważamy wejście we współpracę z uczelniami – czerpiemy inspiracje od innych, ale też chętnie dzielimy się naszymi dobrymi praktykami ze światem. Globalnie też dbamy o inspiracje. Na naszej globalnej konferencji w San Francisco przedstawiane i omawiane były koncepcje turkusowych organizacji oraz holokracji – chcemy być na bieżąco z najnowszymi trendami społecznymi i biznesowymi oraz elastycznie adaptować je do naszych potrzeb.

● **MDS: 45% młodych osób w strukturach, co to faktycznie oznacza dla budowania sprawnie komunikującej się organizacji?**

AK: Niewątpliwie tak duża grupa młodych talentów wymaga dopasowania sposobów uczenia się oraz komunikowania się z pracownikami. Używamy dokładnie tych samych mediów, których młodzi ludzie używają codziennie. Tylko część komunikacji firmowej – najczęściej ta oficjalna – jest prowadzona drogą e-mailową. Większa część komunikacji odbywa się za pośrednictwem innych kanałów. Mam tu na myśli na przykład zamkniętą grupę na Facebooku. W komunikacji wykorzystujemy również Instagram, często do firmowych konkursów fotograficznych, np. związanych z wartościami. W całej firmie działa system digital signage (ekranów informacyjnych), na których prezentowane są najważniejsze komunikaty np. o „Summer Fridays”, czyli skróceniu czasu pracy w piątki w okresie wakacyjnym. Ponadto nasz system, przy odpowiedniej konfiguracji, „śledzi” ścieżkę pracownika po biurze i serwuje mu różne komunikaty w różnych miejscach, dostosowane do pory dnia i lokalizacji. Takie rozwiązanie pozwala na personalizowaną komunikację, której dzisiaj oczekują młodzi ludzie.

Poza technicznymi aspektami systemu, istotne są treści i forma. Staramy się – a mamy w tym duże doświadczenie – by nasza komunikacja była jak najbardziej atrakcyjna dla pracowników. Wykorzystujemy animacje, wideo czy kampanie teaserowe. To zdecydowanie poprawia oglądalność komunikatów i ich odbiór.

Bardzo dobrze sprawdza się u nas newsletter w wersji wideo. Jego rolą jest dzielenie się w czasie rzeczywistym najważniejszymi wiadomościami z życia firmy, np. o wygranych przetargach czy postępach w najważniejszych projektach. Dla naszych młodych talentów newsletter jest też platformą do dzielenia się swoimi sukcesami i najlepszymi praktykami. Oczywiście spotkania twarzą w twarz są nie do zastąpienia, jednak zarówno formy, jak i język komunikacji są w przypadku tak młodego pokolenia bardzo istotne. Nie możemy być zbyt korporacyjni, ale jednocześnie musimy być wiarygodni w przekazie, dlatego nie możemy całkowicie zmienić sposobu narracji i z poziomu zarządu zwracać się np. per ziomki.

● **MDS: Czy zgodzisz się ze stwierdzeniem, że młode osoby, które teraz wchodzą na rynek pracy, uczą się inaczej?**

AK: Tak, absolutnie się z tym zgadzam. Już sam fakt toczącej się w mediach dyskusji na temat potrzeby studiowania, dla mnie, przedstawicielki innego pokolenia, był szokiem. Część młodych ludzi uważa, że wiedza powinna być praktyczna, skondensowana i dostępna w wersji online – krótkie wykłady wideo np. na platformie



TEDEX według części młodych ludzi są w pełni wystarczające i mogą w przyszłości zastąpić wykształcenie uniwersyteckie. Na szczęście jest jeszcze inny trend mówiący o tym, że warto mieć dobre wykształcenie, by móc dokonać analizy jakości wiedzy umieszczanej w Internecie. Takie podejście jest mi bliższe.

Natomiast jeśli chodzi o naszą firmę, to korzystając z okazji, zapytałam jedną z osób z grupy przyszłych liderów młodych talentów o to, jak widzi potrzeby młodych ludzi w obszarze uczenia się. I oto poniżej jej odpowiedzi:

- teraz najbardziej aktualne jest podejście: „Powiedz mi, a zapomnę. Pokaż mi, a zapamiętam. Pozwól mi zrobić, a zrozumiem”. Widać to również w naszej pracy – ludzie nie chcą przychodzić na szkolenia teoretyczne, ale oczekują praktycznych warsztatów, ćwiczeń – żeby samodzielnie przetestować wiedzę;
- młodzi nie chcą się uczyć czegoś na pamięć, jeśli można to „wygooglować”. Po to digital natives mają Internet, żeby szukać potrzebnych informacji. Stąd wynika tak duży opór, jeśli chodzi o uczenie się czegoś na pamięć. W tym kontekście coraz ważniejsze stają się dwie rzeczy: umiejętność szybkiego wyszukiwania informacji i umiejętności eksperckie, profesjonalne;
- umiejętności profesjonalne, eksperckie można albo nabyć od kogoś, albo wyszukać. Młodzi często korzystają z tutoriali chociażby na YT, aby samemu pogłębić wiedzę, unikając prośby o pomoc;
- młodzi dbają o work life balance, dlatego od pracy oczekują zapewnienia możliwości uczenia się nowych rzeczy, by nie musieć poświęcać czasu wolnego na poszerzanie wiedzy, chyba, że jest to coś, co również prywatnie ich pochłania i bardzo się tym interesują.

Mając tak precyzyjne wskazówki od naszych młodych talentów, sukcesywnie zmienialiśmy naszą filozofię i strategię rozwoju w firmie. Pracownik wiedzy to już pojęcie nieaktualne – zastępuje go pracownik uczący się: osoba, która potrafi szybko dotrzeć do informacji, dokonać jej selekcji i zastosować w praktyce; wyciągać wnioski z codziennych doświadczeń i na bieżąco korygować swoje działania. Świat jest VUCA<sup>1</sup>, i to już wiemy, ale w naszym sektorze, w mediach, kreacji, nowych technologiach widać to jeszcze bardziej i jeszcze silniej wpływa to na naszą pracę. Wiedza dezaktualizuje się tu z minuty na minutę, nieprzewidywalność pracy z klientem jest wysoka, a ciągła zmiana jest częścią naszej kultury organizacyjnej. Co ciekawe, choć ci młodzi ludzie wyrastali w takim zmiennym i nieprzewidywalnym świecie, paradoksalnie właśnie oni potrzebują najwięcej wsparcia, żeby w nim efektywnie funkcjonować. Dlatego koncentrujemy się na wsparciu naszych pracowników w rozwoju generycznych kompetencji, potrzebnych by radzić sobie z wyzwaniem przyszłości. Po pierwsze, rozwijamy samoświadomość naszych pracowników. Tylko będąc świadomym swoich silnych i słabych stron, a także swoich potrzeb i aspiracji, będą efektywnie i z pełnym zaangażowaniem wykonywać swoją pracę i lepiej zarządzać relacjami z innymi. Dostarczamy im narzędzi do zbierania informacji zwrotnej i wspieramy w świadomym planowaniu kariery w Dentsu

1. Akronim VUCA pochodzi od słów: volatility (zmiennosc), uncertainty (niepewnosć), complexity (złożoność) i ambiguity (niejednoznaczność). Łączy cztery rodzaje wyzwań, które wymagają różnych podejść (przyp red.).





Aegis Network. Po drugie, rozwijamy myślenie krytyczne i koncepcyjne, w tym umiejętność syntetyzowania i upraszczania – priorytetyzowania. To niezmiernie ważne – w sytuacji ciągłej zmiany i nieprzewidywalności bycie „agile” – ale naprawdę „agile” – oznacza świadome wybieranie priorytetów w działaniu i modyfikowanie ich w zależności od zmian. „Agile” to także „good enough” – niezmiernie ważna i trudna umiejętność pracy mimo braku wszystkich danych – inicjowanie działania i ciągłe jego modyfikowanie oraz ulepszanie w odpowiedzi na zbierany nieustannie feedback. I wreszcie, kładziemy silny nacisk na współdziałanie wskroś całej organizacji. Od strony systemowej, tworząc interdyscyplinarne zespoły projektowe i od strony rozwoju umiejętności „miękkich”, związanych z pracą w różnorodnym zespole. Specjalnie łączymy ze sobą różne grupy podczas szkoleń, żeby ich reprezentanci mogli się lepiej poznać i budować sieć relacji w całej firmie, pomagamy dostrzec, jakie są wspólne cele, które łączą ich w działaniu.

● **MDS: Wspomniałaś, że zmieniliście filozofię i strategię rozwoju w firmie.**

AK: W kontekście tego, jak rozwijamy ludzi, wiele zmienialiśmy na przełomie ostatnich lat. Zrezygnowaliśmy z dwudniowych szkoleń opartych na tradycyjnej strukturze łączącej teorię i praktykę. Jeśli zdarzają się szkolenia weekendowe, to najczęściej są to programy zewnętrzne zakończone dyplomem, np. szkoła strategii marki. Mnóstwo kontentu edukacyjnego zostało przeniesione do świata cyfrowego (np. Isobar Academy) i składa się w przeważającej części z materiałów wideo nagranych przez naszych pracowników z różnych stron świata. Nasza rola w firmie sprowadza się do tego, by wspierać, stwarzać okazje i szanse na rozwój, ale to młodzi decydują, w co zainwestują swój czas. Niedawno na polskim rynku pojawił się certyfikat DIMAQ potwierdzający określony poziom kompetencji digitalowych w naszej branży. Naszym zadaniem było umożliwienie pracownikom przygotowania się do egzaminu i wspieranie ich w tym procesie. Szanse na rozwój tworzymy także poprzez rotacje pomiędzy naszymi spółkami. Jest to unikalna możliwość z punktu widzenia młodego człowieka, który wybierając swoją pierwszą pracę, często nie jest pewien, czy jest to najlepszy wybór z możliwych. Poprzez fakt, że w naszej grupie w Polsce i na świecie mamy kilkanaście grup kompetencyjnych blisko ze sobą współpracujących, takich jak technologia, kreacja, media czy performance, młodzi ludzie nie muszą zmieniać firmy, by zmienić zawód lub profil zawodowy, wystarczy, że zmienią brand lub zespół.

Mamy w firmie osoby, które mają za sobą pracę na różnych stanowiskach w czterech lub nawet sześciu brandach należących do Grupy. Kładziemy silny nacisk na pracę z menedżerami, ponieważ zależy nam na tym, aby rozwój naszych pracowników działał przede wszystkim w toku praktycznych, codziennych interakcji z innymi ludźmi – i tu rola przełożonego jest nie do przecenienia. Menedżerowie wdrażają się do pracy w toku obowiązkowych szkoleń, nawiązujących do cyklu życia w organizacji, czyli do ich codziennej pracy. Jesteśmy też w przededniu uruchomienia programu rozwojowego kierowanego do naszych liderów (wyższej kadry menedżerskiej). Chcemy im stworzyć platformę do dyskusji, refleksji, wzajemnej inspiracji i wymiany poglądów – coś, na co, na co dzień nie znajdują czasu, a co pozwala lepiej sobie radzić z wyzwaniami na szczycie organizacji.

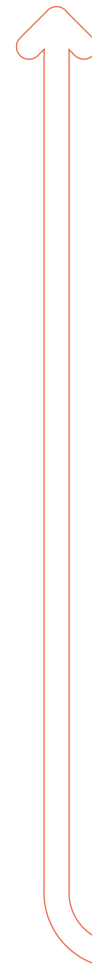
● **MDS: Czy mogłabys wskazać, który z projektów zespołu HR był szczególnie doceniony przez najmłodszych wiekiem pracowników?**

AK: Największym hitem wśród naszych programów rozwojowych są programy w zakresie umiejętności miękkich, połączonych z procesem certyfikacji. Pierwszym takim programem był program Let's Share – działający na zasadzie wolontariatu kompetencji. Każdy pracownik naszej firmy, który ma poczucie, że ma wiedzę w określonym obszarze i ma wewnętrzną potrzebę dzielenia się tą wiedzą, może zgłosić się do zespołu trenerów wewnętrznych. W ramach przygotowania odbywa się proces oceny kompetencji behawioralnych i merytorycznych, a następnie kandydaci do programu otrzymują profesjonalny trening (train the trainer). W rezultacie przechodzą przez proces certyfikacji trenera wewnętrznego. Tak przygotowani trenerzy są gotowi dzielić się wiedzą wewnątrz organizacji. Projekt ma już ponad 3 lata i cieszy się nieustającym powodzeniem, ale to, co nas najbardziej cieszy, to niesamowita motywacja wewnętrzna naszych trenerów. Poświęcają swój prywatny czas na przygotowanie szkoleń, nie oczekując w zamian dodatkowego wynagrodzenia czy innych bonusów. Co więcej, osoby, które zgłaszają się na wewnętrznych trenerów, cieszą się olbrzymim uznaniem swoich kolegów i koleżanek. Sukces tego projektu pokazuje, że młodzi ludzie wcale nie są skoncentrowanymi jedynie na sobie egoistami, wręcz przeciwnie – wielu z nich czerpie satysfakcję z możliwości udzielania się na rzecz szerszej społeczności.

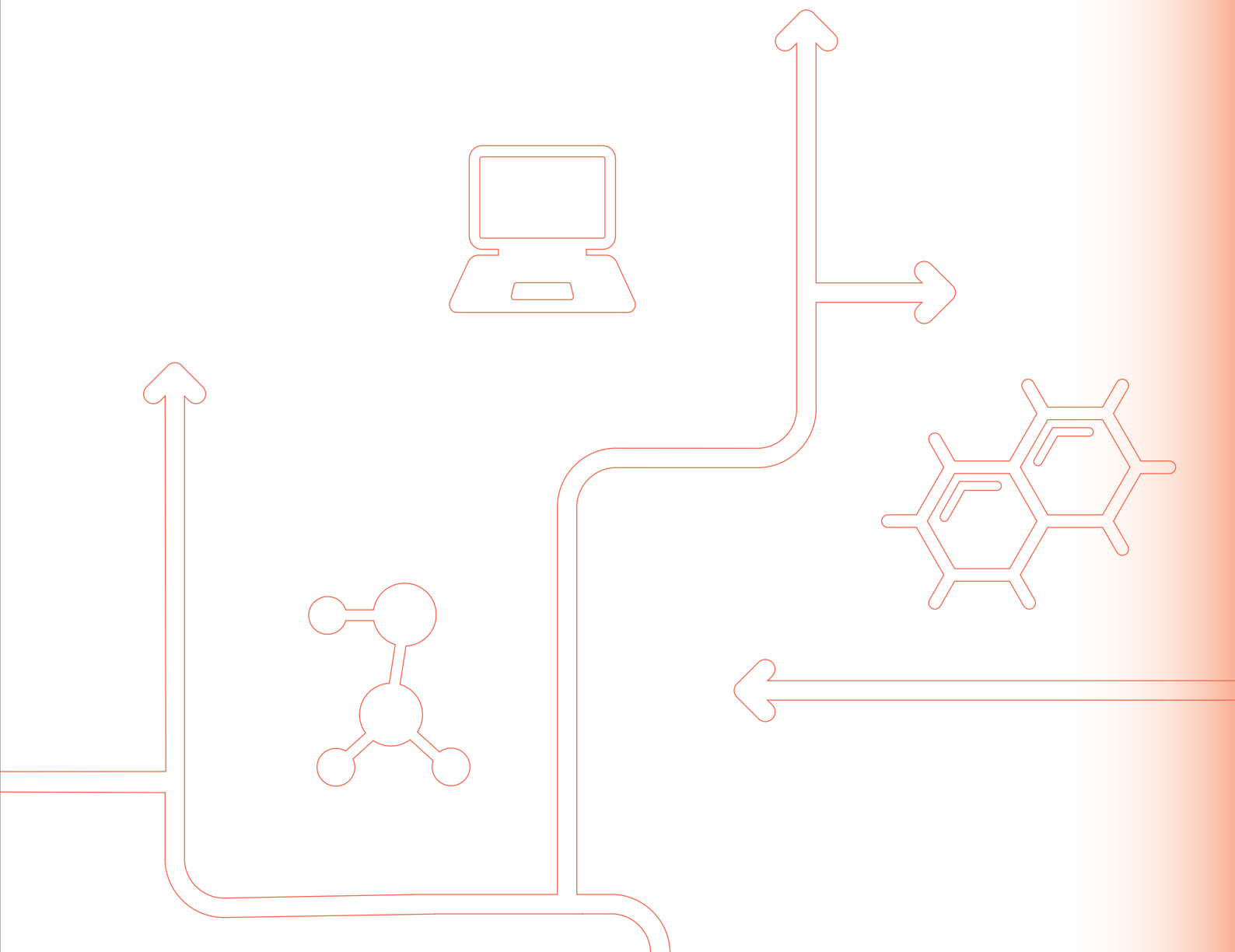
W tym roku wprowadziliśmy kolejny projekt, który będzie działał na podobnych zasadach: rozwój kompetencji interpersonalnych kończący się procesem certyfikacji i uzupełniający portfel kompetencji zawodowych, a nawet dający szansę na alternatywne ścieżki kariery. W poprzednim projekcie była to ścieżka trenerska (jeden z naszych pracowników – w wyniku tego programu – założył firmę trenerską) W nowym programie są to umiejętności z obszaru mediacji. Pracownicy, którzy ukończą program Mediator, będą pełnili rolę mediatora wewnątrz organizacji, ale również będą musieli poświęcić określoną liczbę godzin na pracę w projektach CSR realizowanych przez naszą Grupę. W rezultacie program oczywiście wspiera efektywność pracowników w ich obecnych rolach, ale również daje im szansę na realizację ich pasji i możliwość wyjścia poza obręb firmy, a także realizacji potrzeby wpływu społecznego.

● **MDS: Czego, Twoim zdaniem, często nie dostrzegamy, myśląc o pozyskaniu i utrzymaniu tej grupy pracowników?**

AK: Wyzwaniem zawsze jest uogólnianie. Jeśli postrzegamy grupę osób młodych w sposób jednolity, przypisując jej cechy powtarzane w mediach: roszczeniowi, niecierpliwi, skupieni na worklife balance, to uniemożliwiamy sobie korzystanie z ich potencjału. A to jest grupa tak samo różnorodna, jak każda inna grupa pokoleniowa. Polecam wszystkim raport SAR „Młodzi w kreacji”. Znaczna część młodych talentów jest bardzo zaangażowana, wychodzi poza ramy organizacji i angażuje się w sprawy wielkiej wagi. Niezainteresowana politykowaniem, a nastawiona na samodoskonalenie się. Dzięki nim w firmach mamy większy work life ballance i krótsze tygodnie pracy oraz bardziej partnerskie relacje. Oczywiście współpraca w firmach zróżnicowanych pokoleniowo może rodzić czasem pewne napięcia, ale



taki konflikt dobrze zarządzony może być również twórczy, co sprzyja innowacjom. Dbajmy o młode talenty, wsłuchujmy się w ich potrzeby, ale pamiętajmy, że świat jest nadal różnorodny i nie powinniśmy całej firmy dopasowywać do jednego pokolenia. W sytuacji, gdy słyszę na różnego rodzaju konferencjach wypowiedzi: „Milenialsi nie lubią pojęcia gap kompetencyjny i raczej powinni być wzmocniani tylko pozytywnie”, to zadaję sobie pytanie, gdzie jest granica dopasowywania się, co się stało z rolą firmy jako miejsca, w którym modelujemy zachowanie młodych ludzi? Żyjemy w różnorodnym społeczeństwie i czy naprawdę nie powinniśmy nazywać rzeczy po imieniu by za wszelką cenę zatrzymać tę grupę w naszej firmie?





# **3. NARZĘDZIA PRAKTYKA**

# Jak prowadzić szkolenie dla dużych międzynarodowych grup – praktyczny poradnik

Przeprowadzenie szkolenia jest zawsze dużym wyzwaniem logistycznym. Na co należy zwrócić szczególną uwagę, jeśli organizujesz szkolenie dla międzynarodowej grupy liczącej ponad 40 osób? Zgromadziliśmy najważniejsze, według nas, wskazówki na podstawie naszych doświadczeń z udziału w szkoleniach zrealizowanych w ramach projektu współfinansowanego w ramach programu Erasmus+.

---

**MONIKA CHMURA**  
Fundacja Wspierania Rozwoju  
„Innowator”

## Po pierwsze – przestrzeń

Zadbaj o przestrzeń, w której wszyscy mogą się spotkać. Najlepiej z dala od miasta, blisko natury, by część ćwiczeń można było zaprojektować i przeprowadzić na świeżym powietrzu. Pomieszczenia powinny być dostosowane do wielkości grupy. Idealnie, jeśli istnieje możliwość elastycznej adaptacji w zależności od rodzaju prowadzonych zajęć – na przykład zmiany układu krzesel lub usunięcia ich z pomieszczenia. Zadbaj o nagłośnienie dla prowadzących – przy niektórych ćwiczeniach mikrofon może stać się pomocny. Naszym odkryciem jest tworzenie ścieżki dźwiękowej dla szkolenia. Jak się okazało, oprawa muzyczna szkolenia jest niezwykle ważna i może stać się elementem całego procesu uczenia się.

## Po drugie – zespół trenerów

Przy tak licznej grupie uczestników idealnie, jeśli trenerzy pracują w parze i wspierani są przez grupę ko-trenerów (trenerów asystujących). Zadaniem trenerów jest prowadzenie całego szkolenia, w tym wykładów i ćwiczeń dla całej grupy. Rolą trenerów asystujących jest prowadzenie ćwiczeń w mniejszych grupach. Główny trener jest nie tylko osobą prowadzącą szkolenie i odpowiedzialną za cały proces uczenia się, ale pełni również rolę lidera zespołu trenerskiego. Dba o ramy czasowe, zbiera informacje od trenerów asystujących, wspiera, udziela informacji zwrotnej, prowadzi odprawy przed i po zakończeniu danego dnia szkoleniowego. I buduje zespół trenerski, w którym każdy zna i identyfikuje się z celami szkolenia, rozumie swoją rolę w zespole i czuje się odpowiedzialny za końcowy efekt szkolenia.

### **Po trzecie – ramy**

Duża i różnorodna narodowościowo grupa szkoleniowa jest niezwykle interesująca i barwna. Należy pamiętać, że uczestnicy będą mieć jednak różne podejście do punktualności czy też różne podejście do przestrzegania reguł narzucanych przez prowadzących. Jak w takich warunkach utrzymać właściwe tempo i strukturę szkolenia? Dokładnie przygotowany i przepracowany plan szkolenia, znany wszystkim członkom zespołu trenerskiego jest podstawą sukcesu. Ponadto istotne jest spisanie zasad w formie kontraktu, który na przykład można rozdać uczestnikom na początku szkolenia. Pozwoli to na uporządkowanie struktury, nada ramy, w których wszyscy będą mogli się poruszać.

### **Po czwarte – empowerment**

Czyli tworzenie przestrzeni, w której uczestnik szkolenia sam staje się odpowiedzialny za swój proces uczenia się. W trakcie różnych sytuacji szkoleniowych uczy się odzyskiwać wpływ dzięki rozpoznaniu i właściwemu użyciu zasobów, którymi dysponuje – swojej wiedzy, umiejętności i doświadczenia. Trener nie podaje gotowych rozwiązań, lecz umożliwia każdemu uczestnikowi, by znalazł on rozwiązania najlepsze dla siebie. Stosowanie w praktyce tej zasady sprawia, że każdy odzyskuje moc sprawczą, nie tylko w trakcie szkolenia, ale, co istotne, przenosi tę umiejętność do codziennego życia. Jakimi narzędziami i metodami można osiągnąć ten efekt? Przede wszystkim stosując metody i techniki coachingu: zadawania pytań, podążania, udzielania konstruktywnej informacji zwrotnej. Zachęcamy też do pracy z modelem ofiara–odpowiedzialny (Victim-accountability chart) opisanym na stronie [www.fundacjainnowator.pl](http://www.fundacjainnowator.pl) (w zakładce blog), w artykule „Jak wyjść z pozycji ofiary i odzyskać wpływ na sytuację?”.

### **Po piąte – komunikacja**

W przypadku szkolenia, na którym każdy z uczestników mówi w innym języku, oczywiste jest, że językiem roboczym będzie angielski. Ważne jest, by jeszcze przed szkoleniem określić poziom znajomości języka przez poszczególnych uczestników. Chociażby po to, by osobom, które nie komunikują się wystarczająco swobodnie po angielsku, zapewnić tłumacza.

### **Po szóste – nauka przez doświadczenie**

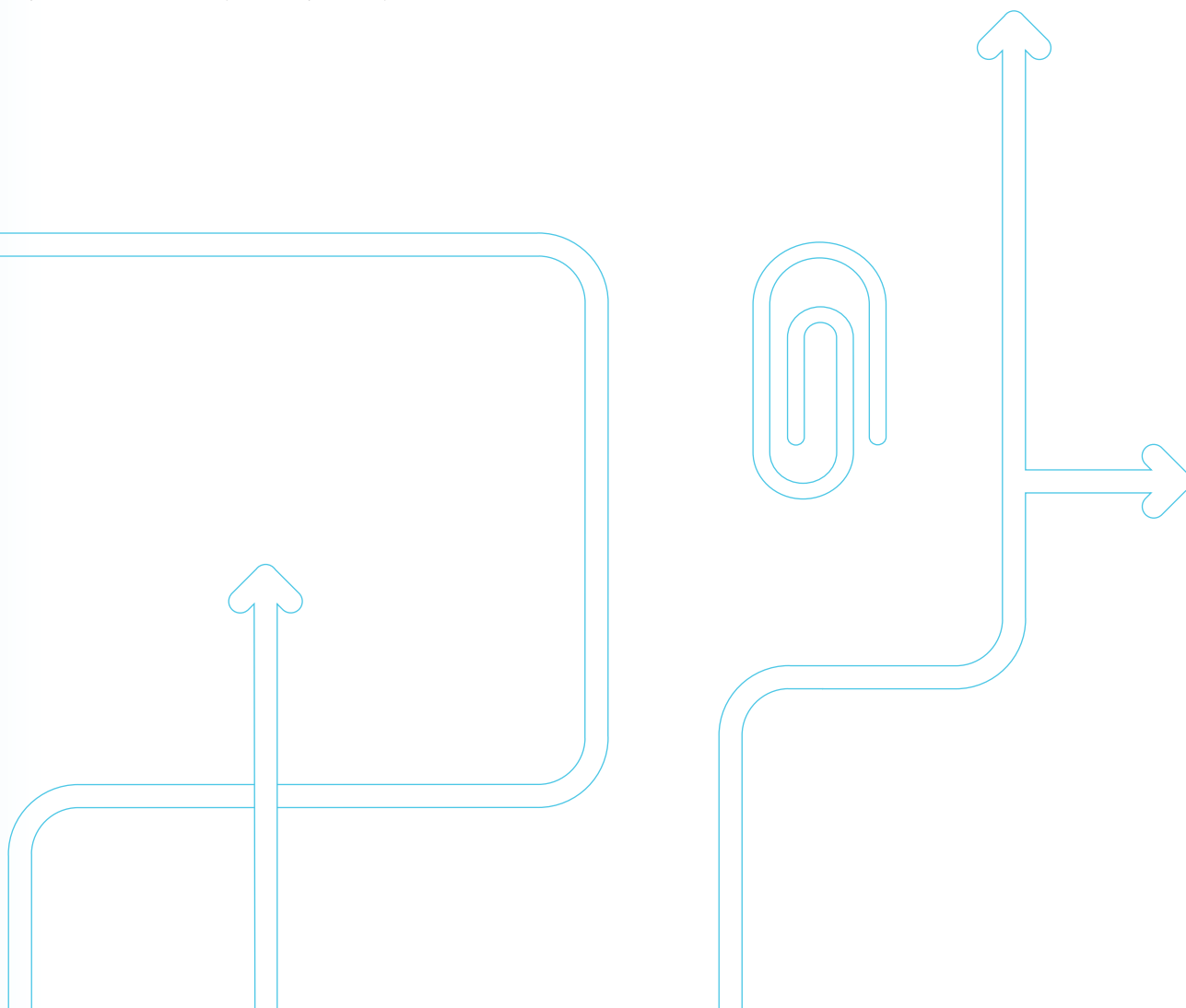
Planuj szkolenie lub warsztat zgodnie z konfucjańską zasadą: „Powiedz mi, a zapomnę. Pokaż mi, a zapamiętam. Pozwól mi zrobić, a zrozumiem”. Najefektywniejszym sposobem uczenia się jest uczenie przez doświadczenie.

Tak zaplanuj ćwiczenia szkoleniowe, by uczestnicy mieli możliwość nie tylko eksperymentować, przeżywać i doświadczać, ale by również przekładali zdobyte umiejętności i wiedzę na codzienne sytuacje.

## **I na koniec – intercultural evenings**

Szkolenie dla różnorodnych narodowościowo grup niesie za sobą ogromną wartość dodaną. To dzielenie się kulturą, historią, tradycjami czy kuchnią. Stwórz możliwości lepszego poznania się uczestników również w przerwach pomiędzy zajęciami. Zorganizuj wspólną wycieczkę do ciekawych miejsc lub pokaz kuchni regionalnej albo zapewnij przestrzeń na wspólne gotowanie.

*Niniejszy artykuł powstał jako rezultat projektu „Program doskonalenia kompetencji”, realizowanego przez Fundację Wspierania Rozwoju „Innowator” i współfinansowanego w ramach programu Unii Europejskiej Erasmus+, Akcja 1 – Mobilność kadry edukacji dorosłych.*

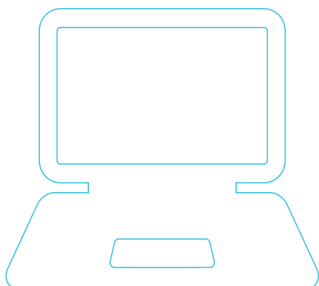




# Dynamika grupy: Jak dochodzi do harmonizowania się ludzi w grupach i zespołach?

---

**DOROTA  
SZCZEPAN-JAKUBOWSKA**  
Psycholog biznesu,  
superwizor, trener, coach,  
mediator, prezes Grupy TROP.  
Ambasadorka EPALE



## Wystarczy kontakt i konieczność współistnienia

Wyobraźmy sobie kilkanaście przypadkowych osób odciętych od świata na skutek opadów śniegu, w małym domku w górach. Mają co jeść. Mają ciepło. Mają kontakt komórkowy ze światem. Nie muszą wracać do pracy. A jednak... czują, że w tej izolacji dzieje się coś niepokojącego i fascynującego zarazem. Po wielu latach opisują to wydarzenie takimi mniej więcej słowami: „To było bardzo intensywne (ciekawe, fascynujące, fantastyczne, cudowne, ciężkie...) ale zabij mnie, jeśli rozumiem, co właściwie tam się działo”. Sprawa zaczyna się od drobiazgów, które przy intensywnym kontakcie nabierają znaczenia. Ktoś nie może wytrzymać czyjegoś śpiewu, a ktoś inny wręcz się w nim zakochuje. Reszta nie zwraca na te trele uwagi, ale za to przejmują się, że ciągle słucha o napięciu wokół tego śpiewania i jego oceny. Pewna osoba z uporem godnym lepszej sprawy próbuje wszystkich godzić. Niepozorny facet nagle zaczyna liderować i przerywa jakąś przyjemną dyskusję o wyższości świąt Wielkiej Nocy nad świętami Bożego Narodzenia, nakazując gremialnie iść po drewno. Już czas, bo robi się zimno. Facet, który do tej pory samorzutnie opiekował się drewnem, wyraża entuzjazm, ale jego żona robi wielkie oczy. Ja?! To liderowanie jednym przynosi ulgę, a innych wkurza. Po wieczornej zakrapianej dyskusji na temat obecnej sytuacji ujawniają się dwie frakcje: beztroskich, którzy najchętniej nie robiliby nic, aby zmieniać sytuację, ale za to postulują czerpać więcej z rozkoszy lenistwa, bo przecież okoliczność jest tylko przejściowa i w zasadzie fajna, oraz takich, którzy się niepokoją i o żadnym czerpaniu nie chcą słyszeć, uważając tamtych za pasożytów. Ci zborni (lub zaniepokojeni, lub odpowiedzialni, jak wolicie) mają pomysły, jak się zorganizować i np. próbować załatwić odśnieżającą wirówkę lub przynajmniej oszczędzać zapasy żywności. Jest jeszcze irytująca wszystkich frakcja czarnowidzów, czyli pewna smutna pani i młody, dość ponury wędrownik, który uważa, że co prawda sytuacja jest groźna, ale nic nie warto robić, bo to i tak nic nie da. Niechęć do nich jednoczy wszystkich...

Więzi między ludźmi to zacieśniają się, to rozpadają... Ujawniają się nowe talenty, a niektórzy nawet samych siebie zaskakują, odkrywając, co mogą, co umieją, co lubią. Ludzie zaczynają pełnić w tej ad hoc stworzonej społeczności określone role, czyli wnoszą jakiś wkład w harmonizowanie pożycia. Czasami są one dla nich samych oczywiste, a czasami nowe, np. ktoś sprawiający wrażenie obojętnego i zamkniętego

w sobie staje się z czasem mężem zaufania. Tworzy się specyficzny, niepisany kodeks zachowania w tej niecodziennej sytuacji.

## **Czy to trener tak zrobił?**

Czasami, gdy pracuję z ludźmi nieprzyzwyczajonymi do szkoleń prowadzonych w oparciu o proces grupowy, to początkowo widzę w ich oczach nieme pytanie: „Co ta trenerka wyprawia?!”. Jak powiedziałam na początku, to nie trenerzy, ani nie psychologowie społeczni wynaleźli proces grupowy. Oni nie „robią go”, o co podejrzewają mnie czasami zaniepokojeni uczestnicy, lecz ujawniają jego przebieg. Nie blokują go, lecz dążą do „uszlachetniania” jego przejawów poprzez pokazywanie konstruktywnych reakcji.

Zjawiska grupowe wykrył wielki psycholog społeczny Kurt Lewin przy okazji prowadzenia grup dyskusyjnych w przedwojennej armii amerykańskiej. Zauważył, że jeśli jest po prostu moderatorem dyskusji, zostawiając pole dla uczestników, to rozmowa po pewnym czasie przebiega według podobnego scenariusza: układność, kłótnia, głębsze zrozumienie, kłótnia, jeszcze lepsza komunikacja itd. Dynamika grupowa jest naturalnym zjawiskiem opisywanym przez naukowców zajmujących się tzw. małymi grupami społecznymi. Jest procesem towarzyszącym kształtowaniu się małej społeczności. Aby się uruchomiła, wystarczy okazja do częstych kontaktów oraz sytuacja współzależności. Dzieje się tak w zespołach projektowych, działach firm, w grupach towarzyskich, czy też na wakacyjnych wyprawach. Szkolenia też podlegają jej prawidłowościom, z tym, że dają możliwość oglądania zjawisk grupowych jak w szkłe powiększającym, bo poświęca się im szczególną uwagę.

## **Problem czy dar?**

Zagęszczenie interakcji związane ze wspólnym pobytym w jednym pomieszczeniu działa jak gotowanie potrawy – nabiera ona aromatu, poszczególne składniki na siebie wpływają. Czy ostateczna potrawa będzie lepsza od składników? Czy będzie zharmonizowana i pożywna, czy też po prostu niesmaczna? To zależy nie tylko od składników, ale też od zdolności kucharza i warunków, jakimi dysponuje. Mówiąc mniej metaforycznie, proces grupowy może być źródłem zarówno poważnych problemów, zapiekłych konfliktów i wzajemnych zawodów, jak i synergii we współpracy i głębokich, szczerych relacji. Wiele osób obawia się negatywnych skutków procesów grupowych, bo mają z nimi złe doświadczenia. Głównie obawiają się rozhuśtania emocji. Nie chcą, aby kwasy, zapiekłe żale, nadmierne skoncentrowanie na relacjach odciągały uwagę od zadań. Tak, to prawda, takie zjawiska występują, choć na ogół, przy odpowiednim prowadzeniu procesu, efekt ten jest przejściowy. Dlatego nowoczesnych trenerów szkoli się w umiejętności pracy z takimi zjawiskami, aby warsztaty, w których zachodzi proces grupowy przynosiły finalny pożytek i były naprawdę efektywne. Ale, jak już powiedzieliśmy, obawa

przed zgubnymi efektami procesu grupowego nie jest do końca nieuzasadniona: źle przepracowane kryzysy mogą rozłożyć dobry zespół na łopatki. Dlatego tak kluczowe jest zbudowanie dwóch filarów procesu rozwiązywania kryzysu a jednocześnie kultury zespołu czy organizacji. Są to: praca nad zaufaniem wynikającym ze szczerej komunikacji oraz nad wzajemnym poznaniem się członków zespołu z wielu stron, też tej nie najlepszej. Chodzi o bardzo cenne dobro: o wzajemne poczucie bycia zaakceptowanym i użytecznym dzięki zaletom, ale też pomimo wad wszystkich członków zespołu.

## **Program czy proces: typy szkoleń**

W tym kontekście ożywiła się dyskusja w środowisku szkoleniowo-HR-owym pt.: „Co ważniejsze: program szkolenia czy proces grupowy?”. Dialog i współpraca są podstawowymi narzędziami pracy trenera w szkoleniach określanych jako warsztaty prowadzone metodami aktywizującymi albo treningi. Takich szkoleń jest coraz więcej. Moim zdaniem, jest to najszybciej, oprócz e-learningu, rozwijający się nurt w edukacji dorosłych. Bo choć przyzwyczailiśmy się do szkoleń typu *pieprz i dżem* (jeden pie...y, reszta drzemie), to jednak na ogół nie bardzo je lubimy. Potrzebujemy raczej doświadczenia, świeżości, życia. Osobiście sądzę, że wymiana, ruch i aktywność to konieczny warunek dla efektywnego uczenia się. Oczywiście „ruch” możemy rozumieć metaforycznie: chodzić może o zmianę psychologiczną, dążenie osoby do rozwoju. Aktywny, działający człowiek angażuje w uczenie nie tylko myślenie, ale przede wszystkim emocje, zarówno te związane z zadaniem, jak też te, które wynikają ze współpracy z ludźmi. To właśnie one wyzwalały omawiany proces grupowy. Zatem zjawiska grupowe moim zdaniem są nierozłącznie związane z tym, co w szkoleniu bywa najcenniejsze – z wymianą wiedzy, współtworzeniem rozwiązań, udzielaniem informacji zwrotnej.

Sądzę, że dobry warsztat, którego celem jest rozwój ludzi w dowolnym obszarze, musi angażować emocje i opierać się na kontakcie pomiędzy uczestnikami, a zatem, z założenia, polega na wykorzystaniu do celów edukacyjnych procesów grupowych. Dzięki nim ludzie mają szansę na stworzenie zintegrowanej społeczności uczącej się, nawet jeśli dzieje się to tylko na użytek tego konkretnego spotkania. Aby jednak zrobić miejsce na spontaniczną aktywność uczestników, trener musi mieć dość elastyczne podejście do tzw. programu szkolenia. Jeśli warsztat jest bardzo ustrukturyzowany, ma z góry napisany szczegółowy scenariusz, to wszelkie opisane poniżej zjawiska grupowe w zasadzie nie pomagają, lecz przeszkadzają w jego pracy. Dyskusja, nawet dużo wnosząca i ożywiona, opóźnia przejście do następnego punktu. Zatem trener musi ją przerwać i „doprowadzić ludzi do ładu”, próbując skupić ich uwagę na czym innym. A sterowanie uwagą jest, moim zdaniem, jednym z najsilniejszych mechanizmów wywierania wpływu.

Oczywiście na warsztacie ustrukturalizowanym, z programem, procesy grupowe również zachodzą, ale są słabo widoczne, niejako w podziemiu. Właśnie dlatego wielu uczestników mówi potem, że najciekawsze na szkoleniu były przerwy, gdzie mogli

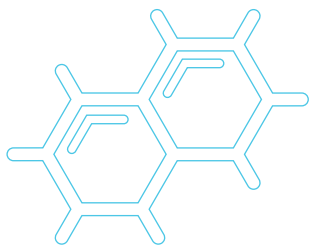
wreszcie swobodnie porozmawiać. W takim dość szkolnym albo „twardym” podejściu trudno jest wykorzystać zjawiska grupowe dla wzmocnienia efektu szkoleniowego. Zauważyłam niestety, że „twardzi” trenerzy robią wówczas wszystko, aby emocje uczestników nie wyszły na wierzch. Blokują interakcje, starają się zdominować uwagę uczestników. Słowem, starają się kontrolować sytuację wszelkimi metodami. Nie jestem miłośnikiem takiego podejścia, ale sądzę, że czasami jest potrzebne. Na przykład, gdy chodzi o instruktaż. Albo wprowadzania standardów, co do których decyzja dawno zapadła i dyskusowanie z nią nie ma sensu. Jednak wszędzie tam, gdzie zależy nam na twórczej partycypacji ludzi w przyszłym wdrażaniu rozwijanych na szkoleniu umiejętności, uważam takie twarde podejście za błąd. Dlatego, gdy słyszę od moich uczniów pytania typu: „Jak zarządzać uwagą grupy?” albo „Jak dać sobie radę z oponentem?”, to na ogół odpowiadam pytaniami: „A po co chcesz to robić?” lub „Czy ten oponent przeszkadza innym, czy może jednak coś wnosi?” albo też „Gdzie wędruje uwaga uczestników, gdy Cię nie słuchają? Czy to źle, że tam wędruje?”. „Co się takiego dzieje, że Ci to przeszkadza, niepokoi, złości? Czy jesteś jedyną osobą, która tak odbiera tę sytuację?” albo też: „Czy jesteś jedyną osobą, która chce i może zareagować?” Wg mnie nie ma prostej odpowiedzi. Ale jednak niektórzy ją dają, dumni ze swego sprytu. Odpowiedź, którą niedawno usłyszałam od doświadczonego trenera brzmiała: „Dać mu pisak i kazać notować odpowiedzi innych”. Jezu, a czemu nie lizaka, aby zajął usta czymś innym niż wypowiedaniem się?!

W podejściu procesowym do szkoleń oponenti są potrzebni, zwolennicy są potrzebni, bo potrzebna jest wszechstronność spojrzenia, a nawet, mówiąc nieco patetycznie, prawda jest potrzebna. Ponieważ zależy mi na szczerości w relacji, na dialogu, to niezadowolony też musi mieć swój wyraz. Nie tylko w stosunku do trenera, ale w grupie w ogóle. Równie potrzebne jest docenianie, możliwość jawnego przeżywania złości, strachu, smutku i radości. Wyrażanie wątpliwości i poparcia. Głoszenie różnorodnych opinii. Wówczas uczestnicy faktycznie wierzą, że mogą wpływać na przebieg szkolenia, że ich relacje i emocje się liczą. W takich warunkach proces grupowy ujawnia się bardzo wyraziście i jest szansa na jego konstruktywne wykorzystanie.

Czasami w projektowaniu szkolenia szukamy dróg pośrednich. Na przykład – pewne elementy szkolenia są ustrukturalizowane, a pewne przeznaczone na dyskusję i dawanie swobody. Albo, tak jak to robi się w metodzie TROP, możemy budować scenariusze metodą zwaną przez nas „koszykową”, bo tworzy się koszyk narzędzi, z którego można czerpać w zależności od przebiegu procesu grupowego. Gdy stajemy przed wyborem: podążać za tym, co dzieje się w grupie, czy za tym, co było zapowiadane jako temat rozmowy, zawsze można odwołać się do wyboru grupy. Gdy dzieje się coś bardzo ważnego, trener świadomie przedkłada wątki wynikające z interakcji pomiędzy uczestnikami nad program szkolenia, ale nadal ma oparcie w zawartości „koszyka”. To nie znaczy, że traci z oczu cel. Paradoksalnie problem celu często okazuje się pozorny, bo to, do czego dochodzimy w wyniku pracy nad sprawami żywo obchodzącymi uczestników, jest bardzo ściśle związane z tematem. To taki mały cud, który wydarza się na każdym niemal szkoleniu. Na przykład, na warsztacie dla liderów dyskutowaliśmy, czy finanse są dobrym motywatorem.

Zapowiedzieliśmy, że w kolejnym kroku będziemy w podgrupach analizować cechy poszczególnych typów motywacji. Aż nagle jedna z uczestniczek mówi, że ma dość takich rozmów i że nie weźmie udziału w tym ćwiczeniu. Uczestnicy są zaskoczeni i pytają „dlaczego?”. A ona na to, że to jałowa rozmowa, bo sama już od dawna pracuje tylko dla pieniędzy. Okazuje się, że w jej przeżywaniu nikt jej nie chwali i nie docenia. Skoro tak, to ciągle występuje o większe pieniądze i w sumie po krótkich targach je dostaje. To wyznanie sprawiło, że zeszliliśmy z wyżyn abstrakcji na konkretny przypadek, przypadek siedzący przed nami. Dzięki temu rozmowa stała się naprawdę bardzo twórcza i na temat. A zatem, możemy wspólne stale decydować o drodze, ale nie powinniśmy zgubić celu szkolenia. Trener musi zadbać o to, by uczestnicy mieli jego świadomość i czuli się za jego realizację w pewnym stopniu odpowiedzialni.

Szkolenie, w którym to, co dzieje się pomiędzy uczestnikami, jest ważne, stanowi przedmiot uwagi i często stanowi żywą ilustracją tematu, określa się mianem warsztatu opartego na procesie lub treningu grupowego. Przebieg takiego treningu opiera się na trzech założeniach. Pierwsze, to przekonanie, że pewne zjawiska zachodzące w grupie są w miarę przewidywalne, nie w szczegółach, ale w ogólnych zarysach. Drugie, to wiara, że z ludźmi da się umówić na współodpowiedzialność, na to, że będą wspólnie dbali o atmosferę uczenia się i podstawowe bezpieczeństwo psychologiczne, że nie stracą z pola widzenia celu, dla którego przyszli na warsztat. Trzecie to zasada pracy na mocnych stronach. Skoro odwołujemy się do możliwości i mocnych stron ludzi, to razem możemy osiągnąć zaskakująco dużo.



## Zjawiska towarzyszące procesom grupowym

A zatem, jak przejawia się ten mityczny proces grupowy czy też dynamika grupy? Jak podkreśliłam powyżej, jest to zespół zjawisk towarzyszących harmonizowaniu się ludzi w małej grupie, w której są oni w pewien sposób współzależni i mają ze sobą bezpośredni kontakt. Ten fenomen można opisywać pod różnymi kątami:

- jako wahania zaangażowania,
- jako zmienność emocji i nastrojów,
- jako pogłębianie relacji,
- jako dynamikę ról w grupie,
- jako tworzenie i łączenie się podgrup,
- jako zmiany norm i stylu komunikacji,
- jako wzrost i spadek zaufania,
- jako głębokość wzajemnego poznania się.

Wszystkie te wymiary są ze sobą powiązane, integrują się w ogólnym opisie faz rozwoju grupy. Z grupą jest podobnie jak z dzieckiem, którego rozwój możemy spostrzegać jako zmiany w sferze intelektualnej, społecznej, emocjonalnej i fizycznej, jako wzrost zdolności do budowania relacji z rodzicami, rówieśnikami, z samym sobą. Ale każdy rodzic wie, że te sprawy są ze sobą bardzo głęboko związane, że warunkują się nawzajem, że jedno bez drugiego jest trudne.

Proces grupowy to wzajemnie przeplatające się etapy współpracy i kryzysu. Tyle, że te późniejsze kryzysy są już mniej bolesne, mądrzej przez grupę rozwiązywane. Jak pracować z konfliktem, jak bez lęku przekraczać status quo, to kolejna ważna lekcja, której da się nauczyć tylko poprzez doświadczenie. Dobre doświadczenie.

## Fazy rozwoju grupy

Wszystkie opisane zjawiska są ze sobą powiązane tworząc pewną sekwencję. Inaczej mówiąc, można powiedzieć, że w rozwoju zespołu daje się zauważyć pewne fazy. Opis procesu grupowego poprzez fazy integruje pozostałe kategorie. Zatem, w tej części powtórzę pewne myśli z poprzednich podrozdziałów, bardziej systemowo pokazując, jak do opisywanych procesów dochodzi.

Początek współpracy zespołowej charakteryzuje się daleko posuniętą ostrożnością we wzajemnych kontaktach. Nie wiemy czego możemy się spodziewać po innych i na jak dużo możemy sobie pozwolić. Ludzie uważnie przyglądają się sobie wzajemnie, a w relacjach powszechnie panuje kurtuazja i dobre wychowanie. Grupa koncentruje się na tym, co wspólne i co stanowi podobieństwo pomiędzy jej członkami. Przejawy indywidualizmu nie są mile widziane. Wraz z upływem czasu grupa wchodzi w stan nieco stęchłej sielanki. Wszyscy są dla siebie mili i nikt do nikogo nie ma pretensji a celem staje się utrzymanie tego stanu. To nie może trwać wiecznie! Na szczęście. Ten stan pozornej integracji, początkowo przyjemny, na dłuższą metę czyni grupę nieefektywną i niezdolną do konstruktywnego działania. Bardzo często uczestnicy odnoszą wrażenie, że to co w tej chwili jest najważniejsze dla ich współpracy, to właśnie jest omijane szerokim łukiem w imię zachowania „naszej małej stabilizacji”. Jednak fakt, że uczestnicy szkolenia są aktywni, komunikują się ze sobą oraz podejmują współpracę sprawia, że zaczynają się różnicować. Wówczas pomiędzy nimi zaczyna „iskrzyć”, co powoduje pęknięcie muru milczenia. Stan sielanki bezpowrotnie odchodzi w przeszłość.

Wchodzimy w fazę konfrontacji, zwaną inaczej fazą kryzysu. Niektórzy uczestnicy zaczynają przeciwstawiać się zachowaniu reprezentującym nieakceptowanie już przez nich status quo. Czasami przybiera to formę otwartej konfrontacji pomiędzy osobami: „Może byś powiedział wreszcie, co myślisz?” lub ironii np.: „A ty zawsze taki spokojny, nie męczysz Cię to?”. Jednym z obiektów złości bywa trener, jako ten, który zdaniem niektórych uczestników, nie spełnia oczekiwań, nie reprezentuje atrybutów swojej roli, nie daje bezpieczeństwa, prowokuje poprzez swój sposób bycia. To nic przyjemnego dla trenera, wiem coś o tym, ale to bywa potrzebne, aby jasno pokazać różnice między proponowaną formą szkolenia a tradycyjnym modelem lidera decydującego i dbającego o wszystkie ramy. Uczestnicy mogą w tej fazie rywalizować ze sobą, szczególnie o rolę lidera, skoro jest jasne, że trener typowym liderem nie będzie. Przed zmianą rośnie napięcie. Nie wszyscy to akceptują, więc wzmagają się opór. Czasami nie przejawia się on w formie jawnej złości, lecz jako milczenie, uczucie nudy, braku energii, spóźnianie się. Znajduje wyraz w przedłużających się przerwach,

szeptach na ucho, spadku motywacji do pracy, koncentracji na problemach interpersonalnych lub tendencji do unikania grupy, ironią.

To wszystko świadczy o tym, że ludzie czują nieuchronnie nadchodzące nowe, jednak niektórzy wcale się do niego nie palą. Perspektywa „ruszenia spraw” kojarzy się z burzą i naporem. Ludzie intuicyjnie wyczuwają, że stare sposoby funkcjonowania nie zdają już egzaminu, ale nowe jest nieznanne, a w każdym razie niewypraktykowane. Jednak zmiana nieuchronnie się zbliża, wzbudzając niepokój lub nawet niechęć. Następuje różnicowanie się w grupie. Jednym z wymiarów różnicujących jest odwaga w ujawnianiu siebie i wprowadzaniu „do obiegu” nowych zachowań. Jedni prą do przodu, inni stają się hamulcowymi. Jednym zależy i bardzo źle znoszą obojętność innych. Ludzie ujawnią, co myślą, a inni muszą się jakoś do tego odnieść. W tym tygłu „walki” lub cichego napięcia ujawnią się też różne potrzeby poszczególnych osób, więc uczestnicy zaczynają obsadzać potrzebne grupie role. Ktoś pilnuje celu, ktoś sprawiedliwości, a ktoś dba o bezpieczeństwo i komfort innych. Ktoś komentuje rzeczywistość jakby z off-u, ktoś wszystko obśmiewa. Taki moment to też szansa na zamianę dotychczasowych ról w grupie, a może nawet w życiu. Towarzyszy temu czasami podziw: „Super: Ty to zrobiłeś? Ty to umiesz?!”

Nie wszyscy ze wszystkimi czują się pewnie, zatem tworzą się podgrupy, co pozwala im bezpiecznie kanalizować napięcie, czyli szeptać po kątach. Najlepiej widać to na przerwach. Na tym etapie przekraczania kryzysu bardzo ważne jest, aby komunikacja pomiędzy podgrupami była otwarta i jawna, choć o to bywa trudno. Co prawda plotkowanie w podgrupie pomaga, ale jednocześnie wzmacnia napięcie, bo inni czują się tymi podgrupami zagrożeni. W końcu wszyscy członkowie grupy zaczynają rozumieć, że dalej tak się nie da. Coraz dobitniej dostrzegają swoją zależność od innych. W końcu zaczynają mówić, co im leży na wątrobie, również na szerszym forum. Podgrupy co prawda nie znikają, ale już nie są nastawione „przeciw” innym.

Wreszcie następuje przełom, otwarta rozmowa, różne sukcesy na nowej drodze grupy jako całości. Osobiste odkrycia na własny i cudzy temat napawają uczestników radością, więc atmosfera się zmienia. Doświadczenie rozwoju jest kluczem do drzwi oddzielających dawne status quo od nowego podejścia do współpracy w grupie. Zaczyna się etap bardziej otwartego sposobu komunikacji oraz klaruje się potrzeba ponownego precyzowania celów a także zasad regulujących wzajemne stosunki. W slangu psychologicznym taki proces nazywa się re-kontraktowaniem. Kryzys to czasami nic miłego, ale wszystkim pomaga świadomość, że stanowi on szansę na nowe. Gdy uda się nam stworzyć w tych warunkach właściwe normy komunikacyjne, atmosferę szacunku i uważności, to nadzieja na to, że tak zapoczątkowany proces zaprowadzi nas na drodze rozwoju daleko jest bardzo uzasadniona.

Po kryzysie zaczyna się faza integracji głębokiej. Pozwala ona wejść grupie na wyższy poziom rozwoju. Jest okazją do klarownego wyłonienia się ról grupowych, weryfikacji norm współżycia oraz wyczyszczenia relacji między ludźmi. Poza tym członkowie zespołu bez oporów i poczucia, że to może coś między nimi popsuć, mogą wymieniać informacje zwrotne na temat jakości swojej pracy. Grupa może



współpracować i rozwiązywać zadania... aż do następnego kryzysu. Taki stan jest niezbędny np. dla efektywnego zarządzania wiedzą, szczególnie tą nieformalną.

Patrząc z tej perspektywy, proces grupowy to wzajemnie przeplatające się etapy współpracy i kryzysu. Tyle, że te późniejsze kryzysy są już mniej bolesne, mądrzej przez grupę rozwiązywane. Jak pracować z konfliktem, jak bez lęku przekraczać status quo, to kolejna ważna lekcja, której da się nauczyć tylko poprzez doświadczenie. Dobre doświadczenie.

## Zmiany osobiste

Cały czas piszę o tym, jak rozwija się grupa. Jednak nie tylko o to przecież chodzi. Efektem może być, a nawet powinien być rozwój indywidualny uczestników. Jeśli szkolenie nie odbywa się w stałym zespole, to stworzenie grupy synergicznej nie jest wartością samą w sobie, lecz stanowi trampolinę, od której mogą odbić się poszczególne osoby, aby móc skoczyć wyżej. W jaki sposób proces grupowy miałby być w tym pomocny? Po pierwsze, chodzi o doświadczenie bycia akceptowanym takim, jakim się jest. Ja wiem, że to brzmi jak kawałek z kazania hipisowskiego guru, ale wiem też, że większość ludzi właśnie tego potrzebuje. W procesie grupowym ludzie ujawniają w swoim działaniu różne cechy, również takie, których nie eksponują, a nawet takie, które w swej codziennej pracy ukrywają. I bardzo często okazuje się, że niepotrzebnie się tak męczyli, że te właśnie cechy mogą być spostrzegane jako ich atuty, a nawet jeśli nie, to są do zaakceptowania. Po drugie, ludzie nabierają chęci do robienia rzeczy, na które od dawna mieli chrapkę, ale nie mieli odwagi się za nie wziąć, lub uważali, że inni są lepsi lub... sami wiecie, jakie jeszcze wymówki mamy w takich sytuacjach w zanadru. Czasami w wirze zdarzeń związanych z procesem grupowym uczestnicy podchodzą do zadań czy ról, które w ich mniemaniu są przeciwne ich predyspozycjom... i widzą, że się w nich w tym konkretnym momencie w nich spełniają. Są to na przykład działania związane z dbałością o zespół, klimat współpracy, efektywność, bezpieczeństwo. Niekoniecznie muszą to być ich „codzienne” oblicza. Takie doświadczenie zmienia sposób myślenia uczestników o sobie, a nawet pomaga zmieniać nawyki. Po trzecie, czynnikiem rozwojowym jest wzrost samoświadomości, szczególnie w obszarze potrzeb i emocji. Po czwarte, ludzie czasami widzą siebie w innych jak w lustrze i uczą się wiele z tego, co mogą zaobserwować u towarzyszy tej procesowej podróży. Obserwują i myślą na przykład tak: „To ciekawe, imponujące, inspirujące, godne zazdrości... jak on radzi sobie z pewnymi sytuacjami. Całkiem inaczej, niż to robiłem dotychczas. Może spróbuję?”. Po piąte, ludzie dostają informacje zwrotne, nawet takie spontaniczne, które pokazują im, jak inni ich spostrzegają, co w związku z nimi przeżywają. Po szóste, uczestnicy, o czym pisałam, w ramach pracy warsztatowej opartej na dynamice grupy ćwiczą różne role społeczne i w związku z tym rozwijają nowe umiejętności.

Generalnie uczestnicy grupy wzmacniają się i stają się bardziej elastyczni. A potem, już po szkoleniu, faktycznie łatwiej im o dalszy rozwój – kto by nie chciał, aby taka dobra passa trwała dłużej? A rozwój uzależnia. Jednak bez wsparcia

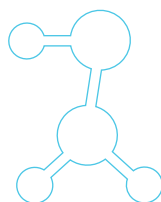




środowiska w końcu ich zapał może być wygaszony. Dlatego tak ważne jest przygotowanie kadry firmy, np. HR, do pracy z ludźmi, którzy takie doświadczenie przechodzą. Najlepiej oczywiście byłoby, aby sami spróbowali...

## **Podsumowanie**

W metodyce pracy warsztatowej opartej o proces grupowy chodzi o stworzenie warunków, w których ludzie odkrywają siebie na nowo w niecodziennych, lecz wystarczająco bezpiecznych warunkach. Uczestnictwo w treningu interpersonalnym czy warsztatach prowadzonych w oparciu o proces grupowy pozwala lepiej zrozumieć siebie, innych i procesy społeczne w ogóle, w firmie, w szkole, w sklepowej kolejce. Uczy w praktyce, jak je kształtować, aby służyły dobru wspólnemu. Jeśli ktoś przechodzi je świadomie, to taki trening pomaga zazwyczaj skuteczniej działać w zwykłej codziennej rzeczywistości. Rozwija samoświadomość, znajomość zjawisk zachodzących w małych grupach i zespołach. Ludzie czują się mocniejsi, a zatem mniej boją się niewiadomej. To wspaniałe wyposażenie na czasy turbulencji i zmian.



# Co wypada wiedzieć o prawie autorskim?

Prawo autorskie potrafi być nudne i / lub przerażające. Nie tylko z racji na skojarzenia z restrykcjami, ale również ze względu na swoje skomplikowanie. Utrudnia zarówno autorom, jak i odbiorcom poczuć się bezpiecznie i pewnie w sieci. Spróbujmy odwrócić ten trend i przejdźmy przez najważniejsze informacje o działaniu prawa autorskiego, które wypada znać.

## Czy wszystko jest utworem?

Na szczęście nie, ale by to ocenić, musimy znać definicję utworu, kilka wyjątków i zdecydowanie zachować zdrowy rozsądek. Chronione mogą być tylko utwory w jakiejś formie ustalone (np. zapisane, wygłoszone publicznie), które mają charakter działalności twórczej i zawierają znamiona indywidualności i oryginalności. Nie jest na przykład utworem piękny dla oka obraz wygenerowany przez komputer czy kopia skanu zdjęcia, którym brakuje wkładu twórczego. Dodatkowo ustawa o prawie autorskim i prawach pokrewnych wyłącza spod ochrony m.in. idee i pomysły, dokumenty urzędowe, materiały, znaki i symbole, proste informacje prasowe. W niektórych krajach, jak USA, idzie to dalej i nie są tam chronione utwory tworzone ze środków federalnych.

## Co wolno?

Możliwość bardzo ograniczonego korzystania z dzieła, które jest chronione przez prawo autorskie, nazywamy dozwolonym użytkowaniem publicznym i prywatnym. Są to dokładnie określone sytuacje, w których ze względu na interes publiczny oraz potrzeby kulturalno-oświatowe społeczeństwa można, bez pytania o zgodę czy płacenia, skorzystać z utworu. Pod tym zawiłym opisem kryją się dość banalne: prawo cytatu, przedruku prasowego, uprawnienia bibliotek i szkół oraz prawa osób niepełnosprawnych.

W przypadku dozwolonego użytku publicznego dotyczy tylko wybranych instytucji (a nie samego celu publicznego czy edukacyjnego), w zakresie dopasowanym do ich działalności. Np. biblioteki mogą w jego ramach udostępniać książki za darmo bez płacenia ich autorom (ale już nie np. organizować pokazy filmów, do których muszą zakupić licencje), szkoły mogą korzystać z dowolnych, już rozpowszechnionych utworów, ale jedynie w sytuacjach ograniczonych do

---

**KAMIL ŚLIWOWSKI**

Animator i trener specjalizujący się w edukacji medialnej, prawie autorskim oraz bezpieczeństwie w sieci. Przedstawiciel Creative Commons Polska

ich uczniów. Najbardziej znana część dozwolonego użytku, czyli prawo cytatu, to możliwość przytaczania w całości lub we fragmentach opublikowanych już utworów pod warunkiem ich dokładnego opisanie oraz kiedy służy to wyjaśnieniu lub nauczaniu, krytycznej analizie lub prawom gatunku twórczości.

Kiedy to, co chcemy zrobić z cudzym utworem, nie mieści się w ramach dozwolonego użytku lub cytatu będziemy potrzebowali zgody od posiadacza praw majątkowych do utworu... lub znalezienia takiego utworu, z którego możemy korzystać swobodnie, bo jest dostępny na wolnych licencjach lub w domenie publicznej.

## Zarządzanie prawami

Choć nazwa wskazuje, że prawo autorskie dotyczy autorów, to zwykle, gdy kupujemy czyjąś pracę czy nawet płacimy za dostęp do filmu w serwisie streamingowym, mamy do czynienia nie z autorami, a z pośrednikami i posiadaczami praw autorskich majątkowych. Autorów, a dokładnie ich związek z utworem (np. konieczności podpisywania) po wsze czasy chronią prawa autorskie osobiste, które są niezbywalne.

Prawa osobiste chronią intelektualny związek autora z jego dziełem oraz integralność (czyli możliwość decyzji o tym, w jakiej formie zostanie wydany i przypisany do niego lub do niej) dzieła jako całości, są nieograniczone w czasie. Tymczasem prawa majątkowe chronią finansowe interesy twórców i wydawców. To one są podstawą handlu własnością intelektualną oraz zbiorowego zarządzania prawami zrzeszonych twórców. Wyłącznie osoba, która posiada prawa majątkowe do utworu, ma prawo do pozyskiwania wynagrodzenia za wszelkie formy wykorzystania utworu. To ona decyduje o tym, jak utwór może być zapisywany i powielany. Może decydować o udzieleniu licencji takiej, jak Creative Commons wszystkim odbiorcom lub o udzieleniu licencji wyłącznej jednemu podmiotowi, a nawet sprzedaniu swoich praw (do tego konieczna jest pisemna forma umowy). Z racji na możliwość sprzedawania praw, dziedziczenia ich oraz przekazywania ich automatycznie pracodawcom w ramach umów o pracę, należy pamiętać, że uzyskanie zgody na wykorzystanie cudzego, chronionego utworu, nie zawsze oznacza uzyskanie zgody samego autora czy autorki.

Prawa majątkowe są ograniczone w czasie zależnie od formy i rodzaju dzieła. Najczęściej obowiązują one do siedemdziesięciu lat od śmierci twórcy lub ostatniego współtwórcy (np. w przypadku filmów). Jeśli jednak utwór był adaptowany (np. książka została przetłumaczona) lub wykonany (np. nowe nagranie Chopina) musimy pamiętać, że dana adaptacja i wykonanie mają swoją ochronę przysługującą tłumaczowi i nowemu wykonawcy.

Podstawowa wiedza o tym, jak działa prawo autorskie, przyda się nie tylko podczas wykorzystywania utworów z sieci, ale również w zleceniu i publikowaniu własnych prac. W razie potrzeby, na szczegółowe pytania odpowiada podczas cotygodniowego darmowego dyżuru prawnik w serwisie [prawokultury.pl](http://prawokultury.pl), gdzie znajdziesz również bazę najczęstszych pytań i odpowiedzi.

# Superwizja w pracy trenerskiej

Jako trenerzy i trenerki zachęcamy, z racji swego zawodu, do ciągłego doskonalenia, uczenia, podnoszenia kwalifikacji. Bliskie są nam hasła uczenia się przez całe życie.

A co może i powinien robić trener, trenerka dla własnego rozwoju?

W sferze uczenia się trenerów i trenerek powinny współgrać dwa nurty: po pierwsze budowania wiedzy eksperckiej w dziedzinie (lub dziedzinach), którą dana osoba się zajmuje, po drugie – doskonalenia i poszerzania listy stosowanych metod, sposobu pracy z dorosłymi odbiorcami.

Przykłady sposobów uczenia się trenera / trenerki:

Wiedza merytoryczna – uczenie się:

- poprzez własną praktykę (np. zarządzanie projektami, pracę animatora / animatorki, prowadzenie fanpage'a)
- z dostępnych publikacji, materiałów
- poprzez wymianę doświadczeń z innymi – grupy szkoleniowe, spotkania networkingowe, kontakty osobiste, grupy „wirtualne”.

Sposoby prowadzenia zajęć – uczenie się:

- udział w kursach, szkoleniach
- publikacje, materiały
- wymiana doświadczeń
- superwizja.

W ramach kształcenia w tym drugim aspekcie, obok szkoleń, spotkań, lektur, współpracy z innymi trenerami szczególne miejsce zajmuje superwizja. Poniższy artykuł poświęcam właśnie superwizji, posiłkując się materiałami i procedurami Stowarzyszenia Trenerów Organizacji Pozarządowych, którego jestem członkinią (i korzystałam z superwizji).

## Superwizja – czyli...

Słowo *superwizja* wywodzi się z dwóch słów łacińskich: *super* – z góry i *visio* – patrzeć. W pewnym uproszczeniu można powiedzieć, że też właśnie to oznacza: patrzeć z góry.

Superwizja to udzielenie metodycznego i merytorycznego, wieloaspektowego wsparcia jednej osobie (czasem określanej jako superwizant) przez drugą (superwizora: osobę z większym doświadczeniem szkoleniowym, gotowością i umiejętnościami do pełnienia tej roli potwierdzonymi odpowiednim dokumentem np. certyfikat jakości szkoleń Stowarzyszenia Trenerów Organizacji Pozarządowych III stopnia; rekomendacja trenerska Polskiego Towarzystwa Psychologicznego III stopnia). To wsparcie pozwala na ocenę wyników pracy superwizanta / superwizantki, rozwiązywanie pojawiających się problemów oraz na rozwój umiejętności. Najczęściej

---

DARIA

SOWIŃSKA-MILEWSKA

Prezeska Stowarzyszenia

Trenerów Organizacji

Pozarządowych, trenerka.

Ambasadorka EPALE

z superwizją mamy do czynienia w przypadku zawodów związanych z pomaganiem, współpracą z ludźmi np. korzystają z niej psychologowie, terapeuci, mediatorzy, animatorzy społeczni, streetworkerzy itp.

Superwizja coraz częściej ma zastosowanie w procesie doskonalenia osób zajmujących się szkoleniami. Pojawia się jako element projektów edukacyjnych, jest oferowana przez organizacje zajmujące się kształceniem trenerów i trenerek.

Nadrzędnym celem superwizji rozwojowej jest wsparcie osoby superwizowanej w rozwoju trenerskim. Celem superwizji jest stworzenie warunków umożliwiających pracę z własnymi ograniczeniami, na które natrafiają trenerzy / trenerki pracując z grupami, odkrywanie i rozwijanie własnego stylu trenerskiego, doskonalenie posiadanych i nabywanie nowych umiejętności. Superwizja prowadzona przez profesjonalnego superwizora lub superwizorkę to także sposób na sprawdzenie jakości działań trenerskich.

Superwizja (w odniesieniu do szkoleń) może być:

- grupowa – w ramach grupy trenerów
- indywidualna – w bezpośrednim kontakcie z innym trenerem.

ponadto:

- rozwojowa, czyli służąca do podnoszenia swoich kompetencji
- certyfikacyjna – prowadząca dodatkowo do poświadczenia kompetencji i uzyskania np. odpowiedniego certyfikatu.

W zależności od sposobu realizacji superwizji możemy też wyodrębnić superwizję uczestniczącą – gdy superwizor uczestniczy w szkoleniu prowadzonym przez osobę superwizowaną (jako obserwator) lub nieuczestniczącą (gdy tylko otrzymuje informacje o przebiegu szkolenia).

## **Zadania superwizora / superwizorki**

Warto pamiętać, że w całym, często dość długim procesie superwizji, superwizor nie jest NADtrenerem czy osobą, która zna wszystkie rozwiązania i wskaże to jedno jedyne poprawne. Superwizja jest przede wszystkim spotkaniem i rozmową z bardziej doświadczoną trenerką lub trenerem.

Do zadań superwizora/superwizorki należy w szczególności zbudowanie kształczącej relacji opartej na sojuszu superwizyjnym, stworzenie przestrzeni dla refleksji, rozwoju i zmiany, eksplorowanie obszarów, które do tej pory były superwizantom niedostępne, pomoc przy dokonaniu zmiany w funkcjonowaniu w roli zawodowej.

Superwizor / superwizorka wspiera rzetelną refleksję nad pracą trenera / trenerki, niekiedy też doradza czy uczy konkretnych umiejętności i strategii interwencyjnych.

Dla osoby superwizowanej korzyścią udziału w procesie jest otrzymanie informacji zwrotnej, która przyczynia się do rozwoju zawodowego trenera lub trenerki, zdiagnozowanie i zanalizowanie przyczyn trudności w pracy szkoleniowej. Przygotowanie, przeprowadzenie i omówienie superwizji pozwala na wgląd we własne zasoby trenerskie, zebranie pomysłów i inspiracji do dalszej pracy szkoleniowej oraz rozwijania swoich umiejętności. Kontakt z doświadczonym

trenerem lub trenerką pozwala na skorzystanie z wiedzy i umiejętności oraz wymianę doświadczeń dotyczących pracy trenerskiej.

Efektom superwizji jest wzrost jakości oferowanych szkoleń a w przypadku superwizji certyfikacyjnej także formalne potwierdzenie kompetencji.

## Etapy superwizji

Superwizja jest dobrym narzędziem praktycznie na każdym etapie rozwoju trenerskiego. Szczególnie przydatna staje się dla trenerów i trenerek bardziej doświadczonych, pozwala pogłębiać wachlarz stosowanych interwencji trenerskich, wyboru adekwatnych metod podczas szkoleń, zmusza do strukturalizowanej refleksji.

### Jak wygląda superwizja indywidualna (także certyfikacyjna) krok po kroku?

#### → **wybór superwizora lub superwizorki**

Jeśli trener lub trenerka jest zdecydowana na superwizję to pierwszym krokiem jest wybór superwizora. W przypadku konkretnego ośrodka certyfikującego (np. Polskiego Towarzystwa Psychologicznego czy Stowarzyszenia Trenerów Organizacji Pozarządowych) dostępna jest lista osób z odpowiednimi, potwierdzonymi kompetencjami.

#### → **ustalenie przebiegu superwizji**

Kluczowy element powodzenia procesu to ustalenie jego przebiegu. Niekiedy (np. w procesie superwizji certyfikacyjnej) wymaga też wypełnienia dokumentów i sprawdzenia zgodności z wymogami.

Podczas tzw. sesji wprowadzającej superwizor/ka zawiera z osobą superwizowaną kontrakt (liczba spotkań, ramy i warunki organizacyjne, obszary superwizji), omawia założenia i konspekt szkolenia oraz udziela informacji zwrotnej na jego temat. Superwizor/ka powinien/na w tym celu wcześniej zapoznać się z planowanym programem szkolenia, jego celami, doбором metod do zakładanych potrzeb grupy; zdobyć wiedzę o tym, jak program szkolenia był tworzony przez trenera/kę.

Superwizor/ka udziela informacji zwrotnych na temat przygotowanego programu szkolenia, jednak nie przejmuje odpowiedzialności za program i wprowadzane w nim zmiany. Odpowiedzialność za kształt programu szkolenia spoczywa na osobie superwizowanej. Wybór sposobu przeprowadzenia sesji wprowadzającej zależy od wspólnej decyzji superwizor/ka i osoby superwizowanej.

Co ważne – takich spotkań nad programem, celami, metodami, może być kilka! Niekiedy bardzo dużo daje osobom superwizowanym ten właśnie etap.

#### → **superwizja uczestnicząca**

Superwizor najczęściej (choć nie zawsze) ogląda przynajmniej fragment szkolenia prowadzonego przez osobę superwizowaną. Jest wówczas obserwatorem wydarzeń i powinien być przedstawiony w tej roli grupie – kim jest, jakie jest jego zadanie. Obowiązuje go oczywiście poufność.

### Etap 1

### Etap 2

### Etap 3

## Etap 4

### → sesja zamykająca

Po szkoleniu superwizor / superwizorka udziela osobie superwizowanej informacji zwrotnej, w szczególności dotyczącej kompetencji wymaganych na certyfikat danego stopnia. Informacja zwrotna, poza opisem mocnych i słabych stron, powinna zawierać również rekomendacje rozwojowe.

Szczególnie istotne jest przedstawienie rekomendacji rozwojowych w sytuacji, gdy po przeprowadzonej superwizji superwizor/ka nie decyduje się wydać pozytywnej opinii uprawniającej do starania się o certyfikat.

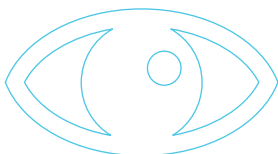
## Dodatek do wykorzystania: lista kompetencji

Superwizorom i superwizorkom (na przykład w Stowarzyszeniu Trenerów Organizacji Pozarządowych) pomagają między innymi listy kompetencji oczekiwanych od trenerów i trenerek legitymujących się określonym poziomem certyfikatu. Tego typu listy są pomocne także przy samoocenie i samorozwoju trenerów i trenerek.

Poniżej prezentuję przykład (fragment) listy kompetencji Stowarzyszenia Trenerów Organizacji Pozarządowych dotyczących tzw. certyfikatu bazowego (podstawowego), który uzyskują często absolwenci i absolwentki Szkoły Trenerskiej.

W związku z celami Stowarzyszenia oczekujemy, że trener / trenerka, członek / członkini STOP jest zaangażowany/a w pracę na rzecz trzeciego sektora:

- przyczynia się do rozwoju trzeciego sektora poprzez prowadzenie szkoleń służących indywidualnemu rozwojowi uczestników i ich organizacji,
- swoją postawą przyczynia się do kreowania pozytywnego wizerunku trzeciego sektora,
- wykazuje troskę o prestiż i poziom trenera STOP oraz dba o jak najwyższą jakość i ciągłe doskonalenie usług trenerskich dla organizacji pozarządowych.



## Trener / trenerka, członek / członkini STOP ubiegający/a się o BAZOWY CERTYFIKAT

- Posiada umiejętność samodzielnego przeprowadzenia 8-godzinnego szkolenia metodami aktywnymi z zakresu jednego tematu merytorycznego dotyczącego organizacji pozarządowych / aktywizacji społecznej / budowania społeczeństwa obywatelskiego / wprowadzania zmiany społecznej.
- Posiada przygotowanie zawodowe w postaci wykształcenia formalnego lub uzyskanego na drodze edukacji pozaformalnej, np. ukończonych szkoleń trenerskich.
- Przepracował/a 80 godzin szkoleniowych. W swojej pracy kieruje się zasadami etycznymi zawartymi w Kodeksie Etycznym.

### Posiada następujące kompetencje (stopień bazowy):

- Potrafi przygotować szkolenie oraz przeprowadzić ocenę efektów szkolenia.


1. Bierze udział w przygotowaniu programu szkoleniowego i sformułowaniu celów szkolenia, które zaspokajają zbadane potrzeby szkoleniowe uczestników.
  2. Potrafi przygotować program jednorazowego przedsięwzięcia szkoleniowego.
  3. Jest przygotowany do przeprowadzenia szkolenia: dysponuje wystarczającą wiedzą merytoryczną i umiejętnościami praktycznymi z zakresu objętego szkoleniem oraz wiedzą i umiejętnościami trenerskimi niezbędnymi do realizacji programu szkoleniowego.
  4. Zapewnia uczestnikom odpowiednie warunki do uczestnictwa w zajęciach:
    - a. Dbą, by miejsce szkolenia sprzyjało pełnemu uczestnictwu;
    - b. Zapewnia taki komplet materiałów dla każdego uczestnika, by odpowiadał on przekazywanym podczas szkolenia treściom;
    - c. Uzgadnia z grupą i organizatorem szkolenia zasady uczestnictwa i prowadzenia warsztatu oraz zapewnia ich przestrzeganie;
    - d. Przestrzega zaplanowanych i znanych uczestnikom ram czasowych szkolenia – punktualnie rozpoczyna i kończy zajęcia.
  5. Podczas szkolenia zbiera informacje na temat przebiegu szkolenia i stara się je wykorzystać, aby lepiej dostosować szkolenie do wyrażanych potrzeb.
  6. Przeprowadza ocenę szkolenia przez jego uczestników, aby określić, czy zamierzone cele szkolenia zostały zrealizowane.
- Potrafi tworzyć sytuacje edukacyjne, sprzyjające efektywnemu uczeniu się poprzez umiejętne stosowanie aktywnych metod uczenia.
1. Potrafi wykorzystywać różnorodne metody pracy.
  2. Realizując program szkolenia uwzględnia i wykorzystuje doświadczenie uczestników.
  3. Potrafi doprowadzić do tego, aby uczestnicy dostrzegli związki między doświadczeniem zdobywanym podczas szkolenia a praktyką.
  4. Przedstawia informacje w sposób jasny i zrozumiały dla uczestników.
  5. Potrafi nawiązać kontakt z grupą.
  6. Słucha uczestników i dba o wzajemne zrozumienie się wszystkich członków grupy.
  7. Tworzy i dba o sprzyjające uczeniu się pozytywne środowisko:
    - a. Zapewnia integrację w stopniu niezbędnym do realizacji celów szkolenia;
    - b. Dbą o poczucie bezpieczeństwa, stopniując skalę trudności stawianych uczestnikom zadań (merytorycznych i interpersonalnych).
  8. Potrafi reagować w trudnych sytuacjach podczas szkolenia w sposób konstruktywny dla procesu uczenia.

Więcej informacji na stronie Stowarzyszenia:

→ o superwizji certyfikacyjnej:

 [www.stowarzyszenie-stop.pl/certyfikacja/superwizja-certyfikacyjna/](http://www.stowarzyszenie-stop.pl/certyfikacja/superwizja-certyfikacyjna/)

→ o standardach superwizji:

 [www.stowarzyszenie-stop.pl/stop/wp-content/uploads/2015/10/standardy\\_superwizjiSTOP.pdf](http://www.stowarzyszenie-stop.pl/stop/wp-content/uploads/2015/10/standardy_superwizjiSTOP.pdf)



# Wykorzystanie psychologii pozytywnej i „figli pamięci” w edukacji dorosłych

---

**RENATA WRONA**

Trenerka rozwoju osobistego

i Trenerka biznesu,

Akredytowana Coach ICF, PR

managerka. Ambasadorka EPALE

Jak wynika z badań George'a Vaillanta (amerykański psychiatra i psychoanalityk, profesor w Harvard Medical School, przez 35 lat dyrektor Study of Adult Development na Wydziale Psychologii Uniwersytetu Harvarda), jednym z najistotniejszych czynników prognozujących wysoką jakość egzystencji w jesieni życia jest rozwijanie właściwych cech psychicznych i nawykowych już w dzieciństwie.

Psychologia pozytywna skupia się na ludzkich siłach, cnotach oraz zaletach. Martin Seligman (amerykański psycholog, twórca teorii wyuczonej bezradności oraz pojęcia „psychologia pozytywna”, profesor University of Pennsylvania) definiuje: „psychologia pozytywna koncentruje się na tym, co sprawia, że życie jest warte życia. Jej badania i praktyka mają wyjaśnić tajemnice ludzkiej siły i przyczynić się do jej wzrostu”.

Faktem jest to, iż nasza pamięć jest zgodna z naszym nastrojem, czyli w nastroju pozytywnym przypominamy sobie głównie pozytywne zdarzenia. Gdy jesteśmy w pozytywnym nastroju, to mamy problemy z przypominaniem sobie negatywnych przeżyć, natomiast kiedy znajdujemy się w negatywnym nastroju, to mamy kłopot z przypomnieniem sobie zdarzeń pozytywnych (Badanie Bowera z 1981 roku).

Za pioniera założeń psychologii pozytywnej w edukacji uznawana jest szkoła w Australii – Geelong Grammar School, której dyrektor, zainteresowany wynikami badań, zaprosił do swojej placówki profesora Seligmana wraz z piętnastoosobowym zespołem z Centrum Psychologii Pozytywnej Uniwersytetu Pensylwanii. Owocem spotkania był opracowany w 2012 roku program kształcenia opartego na założeniach edukacji pozytywnej, podzielony na sześć sfer nauczania:

- Pozytywne zależności – obejmuje umiejętności komunikacji międzyludzkiej.
- Pozytywne emocje – skupiona na przewidywaniu, doświadczaniu, przedłużaniu i budowania pozytywnych emocji oraz radzeniu sobie z emocjami „trudnymi”.
- Pozytywne zaangażowanie – nauka całkowitego poświęcenia się wykonywanej w danym momencie czynności.
- Pozytywne osiągnięcia – skupia się na rozwijaniu własnego potencjału poprzez urzeczywistnienie osobistych dążeń.
- Pozytywne zdrowie – utworzenie dobrych nawyków, dążących do utrzymania jak najlepszego poczucia psychicznego, fizycznego i społecznego.
- Pozytywne cele – skupia się na odnalezieniu sensu i celu życia, wyjście poza egocentryzm i zaangażowanie w działania społeczne.

Również jest faktem to, iż nasza pamięć jest generatywna i potrafi skutecznie uzupełniać swoje luki fałszywymi obrazami, które jednak mogą być zgodne z prawdą (według Maruszewski, 2004).

Wyobraźmy sobie sytuację. Twoje drzwi wyjściowe wyposażone są w dwa zamki, górny i dolny, i nosisz w torbie komplet obu kluczy. Jednak zawsze odruchowo zamykasz na zamek dolny. Dziś rano nie zadzwonił twój budzik. Wstajesz spóźniona do pracy, ubierasz się w pośpiechu, wybiegasz z domu i wsiadasz do auta.

Gdy po pracy wracasz do domu, na pytanie współmałżonka, na który zamek zamknęłaś dziś mieszkanie, odpowiadasz „Na dolny, tak jak zawsze”.

Na pytanie, gdzie masz klucze, mówisz „w torebce” i sięgasz do niej, bo przecież pamiętasz, jak... i dopiero w tym momencie istnieje prawdopodobieństwo, że przypomnisz sobie, iż nie zamknęłaś mieszkania, a twoje klucze leżą w szafce przy drzwiach.

Żeby coś pamiętać, trzeba to najpierw zakodować, a skoro tego nie zrobiliśmy, to posługujemy się „gotowcem”, czyli schematem poznawczym. Twój mózg w ten sposób wykorzystał wieloletnie doświadczenie i połączył go z aktualnym zdarzeniem i pytaniem, na jaki zamek zamknęłaś mieszkanie.

John Dewey, filozof, który oparł swój system pedagogiczny na instrumentalizmie, czyli rozumieniu doświadczenia jako istoty prawdy, twierdził, że podstawą nauki powinny stać się przeżycia uczniów oraz umożliwienie im rozwiązywania problemów.

Zasadne jest więc, aby starać się połączyć fakt istnienia pamięci generatywnej oraz zasad psychologii pozytywnej do edukacji dorosłych. Jak więc możemy wykorzystać te fakty, by pomóc osobom dorosłym w przyswajaniu wiedzy?

- Pozwólmy dorosłym korzystać ze sposobów i narzędzi do nauki, które najbardziej im odpowiadają.
- Pokazujemy nowe techniki, podpowiadamy nowe sposoby, ale nie narzucając im niczego. Raczej wzbudzamy w nich chęć samodzielnego odkrycia najlepszego zastosowania nowej techniki.
- Uruchamiamy ich wyobraźnię oraz ciała podczas zajęć, korzystając z różnych form plastycznych, ruchowych, dramowych czy storytellingowych.
- Stwórzmy przyjazną atmosferę do pogłębiania wiedzy, odmienną od standardowej nauki przy stołach czy szkolnych ławkach. Pamiętajmy, że na ogół wspomnienia ludzi dorosłych ze szkoły nie były miłe.
- Opierajmy naukę na zachętach i pochwałach, na wspólnych doświadczeniach i szukaniu najlepszych rozwiązań.
- Prośmy uczestników szkolenia czy warsztatu o pomoc i o odpowiedź. Niech dzielą się swoim doświadczeniem. Tak, aby poczuli się ważni i aby widzieli, że edukator docenia ich wiedzę.

Ten tekst niech będzie zachętą dla edukatorów do szukania nowych propozycji zachęty i pracy z dorosłymi, do wymieniać się naszymi doświadczeniami w pracy z dorosłymi, które na pewno wielu z nas ma. Zachęcam do komentowania i podawania praktycznych sposobów, jakie Państwo stosujecie.

# Ewaluacja szkoleń to nie tylko zadowolenie uczestnika po szkoleniu

---

**BEATA CIĘŻKA**

Ewaluatorka, autorka

i realizatorka szkoleń z zakresu ewaluacji. Ambasadorka EPALE

Prowadząc ewaluację szkoleń, bardzo często zbieramy od uczestników opinie na temat tego, jak podobało się im szkolenie i jak oceniają jego użyteczność. Chcąc jednak ocenić faktyczną jakość szkoleń, warto zbierać bardziej pogłębione informacje. Zachęcam tutaj do sięgnięcia do koncepcji Donalda L. Kirkpatricka („Evaluating Training Programs”, tłum. polskie „Ocena efektywności szkoleń”, Warszawa 2001, Wydawnictwo Studio Emka). Kirkpatrick określił cztery poziomy (kolejne kroki) oceny szkoleń. Każdy z nich jest równie istotny i ma wpływ na poziom następny. Przy przechodzeniu z jednego poziomu na następny, proces oceny staje się trudniejszy oraz bardziej czasochłonny, ale równocześnie dostarcza bardziej wartościowych informacji. Poniżej zostały przedstawione cztery wspomniane poziomy.

- Poziom 1 – Reakcja
- Poziom 2 – Uczenie się
- Poziom 3 – Zachowanie
- Poziom 4 – Wyniki

## Poziom 1

### Reakcja

Zgodnie z tym, jak rozumiemy znaczenie słowa *reakcja*, proces oceny na tym poziomie pozwala mierzyć odpowiedź uczestników na program, w którym uczestniczą. Można to nazwać pomiarem zadowolenia klienta. Wiele ewaluacji, szczególnie opartych o badania ankietowe realizowane bezpośrednio po zakończeniu szkolenia, odnosi się jedynie do prostego zebrania tego typu informacji zwrotnej. Najczęściej reakcje te są pozytywne, a wpływa na to nie tylko jakość programu, ale również to, czy trener był wystarczająco sympatyczny, a jedzenie smaczne. Dla trenerów prowadzących różnego rodzaju szkolenia istotne są pozytywne reakcje uczestników. Jeżeli na szkoleniu dominują reakcje negatywne, odbije się to prawdopodobnie na motywacji do nauki. Pozytywna reakcja nie warunkuje właściwego przyswajania wiedzy, jednakże reakcja negatywna prawie zawsze wiąże się z pogorszeniem tego procesu.

## Uczenie się

Proces uczenia się można zdefiniować jako zmianę nastawienia uczestnika w wyniku odbytego kursu i / lub podniesienia umiejętności. Niektórzy trenerzy twierdzą, że nie ma uczenia się, dopóki nie pojawią się zmiany w zachowaniu. Proces uczenia się ma miejsce wtedy, gdy występuje jeden lub więcej z poniższych czynników: zmiana ulega nastawienie (postawa), wzrasta poziom wiedzy, podnosi się poziom umiejętności. Te same czynniki muszą się pojawić, aby mogła wystąpić zmiana w zachowaniu. Część prowadzonych ewaluacji szkoleń uwzględnia, oprócz poziomu zadowolenia uczestnika, również efekty procesu uczenia się, najczęściej jednak są to jedynie testy wiedzy, rzadziej diagnoza zmiany nastawienia (postaw) bądź sprawdzenie umiejętności.

## Zachowanie

Zachowanie można zdefiniować jako zakres, w obrębie którego następuje zmiana w postępowaniu danej osoby na skutek jej uczestnictwa w szkoleniu. Niektórzy trenerzy mają skłonność do omijania poziomów 1 i 2 – czyli reakcji i uczenia się – w celu szybkiego dokonywania pomiaru zmian w zachowaniu. Jest to poważny błąd. Załóżmy na przykład, że nie odkryto żadnej zmiany w zachowaniu. Jednoznacznym wnioskiem, jaki można z tego wyciągnąć, jest to, że program okazał się nieefektywny. Wniosek wyciągnięty tą drogą może, ale nie musi być prawdziwy. Reakcje uczestników mogły być pozytywne, również osiągnięto cele procesu uczenia się, ale, niestety, nie zaistniały warunki związane z realizacją poziomu 3 i 4. Aby mogła wystąpić zmiana, należy spełnić cztery poniższe warunki:

1. Osoba musi chcieć się zmienić.
2. Osoba musi wiedzieć, co i jak robić.
3. Osoba musi pracować w sprzyjającej atmosferze.
4. Osoba powinna być wynagradzana za każdą pozytywną zmianę.

Program szkoleniowy jest w stanie sprostać piWwWerszym dwóm wymogom, tworząc pozytywne nastawienie w stosunku do oczekiwanej zmiany, a także zapewnić niezbędną wiedzę i umiejętności. Trzeci z warunków, czyli odpowiednia atmosfera, ma związek z bezpośrednim przełożonym uczestników szkolenia. Czwarty warunek, czyli nagradzanie, może mieć charakter wewnętrzny, zewnętrzny lub mieszany. Nagrody wewnętrzne obejmują takie elementy, jak uczucie satysfakcji, dumy oraz osiągnięć związanych z pozytywnymi zmianami w zachowaniu. Nagrody zewnętrzne związane są z pochwałami szefa, uznaniem innych, nagrodami pieniężnymi, takimi jak premie motywacyjne i podwyżki. Jasne jest, że istnieje niewielka szansa na to, że szkolenie wpłynie na postępowanie jego uczestników, jeżeli zniechęcający będzie sam klimat w miejscu pracy. Jeżeli będzie on neutralny, zmiana zachowania uzależniona będzie od pozostałych trzech warunków. Jeżeli sama atmosfera jest zachęcająca, wtedy zakres zmian zależeć będzie od warunku pierwszego oraz drugiego. Zgodnie z tym, co zostało wspomniane

## Poziom 2

## Poziom 3

powyżej, ważne jest, w celu stwierdzenia, czy nastąpiła zmiana w zachowaniu, aby wcześniej dokonywać oceny zarówno reakcji, jak i efektów uczenia się. Dopiero wtedy można dokładnie określić, czy brak zmiany został spowodowany niedostateczną efektywnością szkolenia, niewłaściwą atmosferą czy też brakiem odpowiednich wzmocnień.

Ważne jest, aby trenerzy zdawali sobie sprawę z atmosfery, z jaką spotykają się uczestnicy po powrocie ze szkolenia. Ważne jest również usilne staranie o to, aby była ona neutralna albo lepsza. W innym przypadku nie ma w ogóle szans, lub są one niewielkie, na osiągnięcie założonych celów, ponieważ pracownicy nie będą zmotywowani, aby wykorzystywać to, czego się nauczyli. W takiej sytuacji musimy się liczyć nie tylko z brakiem zmiany, ale również z frustracją uczestników szkolenia.

Związane to może być z zachowaniem kierownika oraz niemożnością wykorzystania tego, czego nauczyli się podczas kursu. W wytworzeniu pozytywnego klimatu pracy może pomóc zaangażowanie w program szkoleniowy samych przełożonych, np. dla określania potrzeb podwładnych można wykorzystać wiedzę posiadaną przez ich kierowników. Takie podejście utwierdza w głębszym przekonaniu, że program przekazuje wiedzę, zasady i techniki, które będzie można z powodzeniem wykorzystać w praktyce. Inne podejście zakłada, aby przed rozpoczęciem szkolenia zaprezentować kierownikom jego skróconą wersję.

## Poziom 4

### Wyniki

Określenie *wyniki* można zdefiniować jako ostateczne efekty uczestnictwa danej osoby w programie szkoleniowym. Wyniki mogą obejmować zwiększenie poziomu produkcji, lepszą jakość, niższe koszty, obniżenie liczby wypadków przy pracy, wzrost poziomu sprzedaży oraz większe zyski itp. Ważne jest, aby zrozumieć, że wyniki takie jak te są celem organizowania programów szkoleniowych. Niektóre programy koncentrują się na dochodzeniu do odleglejszych, słabo mierzalnych celów, jak: przywództwo, komunikacja, motywacja, zarządzanie czasem, delegowanie zadań, podejmowanie decyzji lub zarządzanie zmianą. Jesteśmy w stanie określić i ocenić pożądane zachowania, jednakże uzyskiwane wyniki można przedstawić jedynie w formie wyższego morale lub też innych kategorii niemających cech bezpośrednich mierzalnych wskaźników, np. finansowych. Warto jednak zastanowić się nad pożądanymi efektami szkolenia, np. wyższej jakości warunków pracy, i spróbować wskazać wymierne wskaźniki nawet o charakterze pośrednim, które wskazują nam, na ile szkolenie rzeczywiście przyczyniło się do ich osiągnięcia.

Przywołując koncepcję Kirkpatricka dotyczącą czterech poziomów oceny szkoleń, chcę zachęcić do głębszej refleksji nad ewaluacją szkoleń wychodzącą poza zakres jedynie badania opinii uczestnika bezpośrednio po zakończeniu szkolenia.

# Pejzaż językowy – możliwości i ograniczenia w nauczaniu dorosłych

Dorośli uczą się inaczej niż dzieci i choć to truizm, warto podkreślić tę prawdę po raz wtóry, gdyż właśnie ona jest podstawą poszukiwań nowych, efektywnych dróg do osiągnięcia sukcesu edukacyjnego, zarówno z perspektywy uczącego się, jak i nauczającego. W niniejszym tekście chciałabym się zastanowić, czy możliwości, które daje koncepcja pejzażu językowego (ang. *linguistics landscape*) mogą sprostać tak postawionemu wyzwaniu?

---

DR JOANNA KIC-DRGAS  
Adiunkt w Instytucie Lingwistyki  
Stosowanej, Uniwersytet im.  
Adama Mickiewicza w Poznaniu.  
Ambasadorka EPALE

## Lingwistyka pejzażu językowego

Na początku warto w paru słowach przybliżyć koncepcję pejzażu językowego i tego, co oferuje w zakresie kształcenia językowego osób dorosłych. Koncepcja ta pojawiła się po raz pierwszy w artykule Landry i Bourhis (1997:25) i osadzona jest bardzo mocno w nurcie socjolingwistycznym. Autorzy zauważyli, że:

“The language of public road signs, advertising billboards, street names, place names, commercial shop signs, and public signs on government building combine to form the linguistics landscape of a given territory, region or urban agglomeration.”

Oznacza to, że infrastruktura miejska, czyli znaki drogowe, nazwy ulic, nazwy zabytków, miejsc istotnych historycznie i kulturowo, a także napisy na billboardach tworzą tzw. krajobraz językowy danego terytorium, regionu czy aglomeracji miejskiej. W skrócie: otoczenie przyczynia się do postrzegania językowego danej przestrzeni.

Góral (2011: 42) podkreśla: „Dominacja przekazu wizualnego we współczesnym świecie sprawia, że miasto nieustannie do nas mówi, a my często nie jesteśmy tego świadomi. Język obecny w naszym środowisku, słowa i towarzyszące im obrazy ukazane w miejscach publicznych są przedmiotem badań szybko rozwijającej się nowej dziedziny badań – tzw. pejzażu językowego (*linguistic landscape*).”

Można rozróżnić dwa kierunki wpływu:

- **top down** – oznacza oddziaływanie odgórne, czyli wpływu oznakowań zaprojektowanych i umieszczonych przez organy administracji samorządowej lub państwowej, takich jak wspomniane już znaki drogowe czy nazwy ulic.
- **bottom up** – oznacza działanie oddolne inicjowane niejako przez prywatnych przedsiębiorców, właścicieli sklepów czy producentów, w postaci ulotek, witryn sklepowych czy tablic reklamowych.

Choć można przyjąć także podział na oficjalne i nieoficjalne elementy pejzażu językowego, co w znacznym stopniu upraszcza kategoryzację.

## Pejzaż językowy a kształcenie językowe osób dorosłych

Koncepcja pejzażu językowego może znaleźć zastosowanie w kształceniu osób dorosłych. Przede wszystkim, jako źródło autentycznego materiału językowego dostępnego w codziennej rzeczywistości, nie wymaga dodatkowych poszukiwań w bibliotekach czy księgarniach.

Materiał będący podstawą kształcenia jest w 100% autentyczny, co jest dodatkową zaletą dla uczącego się dorosłego, który podchodzi do nauki języka pragmatycznie i chce uczyć się tylko tego, co może mu się rzeczywiście przydać. Dodatkowo trzeba nadmienić, że korzystanie z autentycznych materiałów ma jeszcze jedną istotną zaletę, a mianowicie zwiększa motywację uczących się, co jest naturalną konsekwencją faktu, że użyty w ćwiczeniu materiał mogą spotkać w autentycznej sytuacji komunikacyjnej.

## W wirtualnej rzeczywistości czy w prawdziwej?

Najlepszą sytuacją jest odkrywanie możliwości, jakie daje pejzaż językowy, wraz z uczniami. Wspólny spacer po zagranicznym mieście jest możliwy w przypadku np. podróży studyjnych lub programów wymian dotyczących młodzieży ponadgimnazjalnej, w przypadku osób już pracujących zawodowo może być trudny, ale śladów obcej kultury można szukać także we własnym miejscu zamieszkania, zwłaszcza jeśli jest to duże miasto. Wpływ globalizacji można dostrzec na każdym kroku i proponując uczniom niestandardowe zajęcia w postaci przechadzki po mieście, można odkryć wszechobecny wpływ obcej kultury (i języków jednocześnie!), ciekawe może być nie tylko poszukiwanie obcojęzycznych nazw na sklepach (np. słowo *sale* znajdziemy w bardzo wielu miejscach), ale także analiza obcojęzycznych menu w kawiarniach czy restauracjach, a także obcojęzycznych podpisów wyjaśniających historię ciekawych historycznie czy kulturowo miejsc. Jeśli jednak ta forma nie będzie możliwa, nauczyciel języka obcego może wykorzystać cały zbiór zebranych przez siebie materiałów (bilety, ulotki, zdjęcia) i zaproponować swoim uczniom wirtualny spacer po ciekawych zakątkach.

Z pewnością takie zajęcia będą miłą odskocznią od standardowego „klasowego” trybu, co więcej – wpłyną pozytywnie na motywację do nauki.

## Bibliografia:

Góral, B. (2011). Czym jest pejzaż językowy (linguistic landscape)?, *Język w poznaniu*. pod red. K. Juszczaka, B. Mikołajczyk, J. Taborca i W. Zabrockiego, Wyd. Rys, Poznań, 41–60.

Landry, R., Bourhis, R. (1997). Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: an empirical study, *Journal of language and Social Psychology*, 16 (1), 23–49.

# Jak skutecznie uczyć języków obcych osoby w wieku senioralnym?

Seniorzy to coraz większa grupa społeczna. Wynika to między innymi z faktu, że dzięki medycynie i wzrastającej świadomości dotyczącej żywienia i znaczenia aktywności fizycznej, ludzkie życie można znacznie wydłużyć. Według danych podawanych przez Urząd Statystyczny<sup>1</sup> przeciętny mężczyzna żyje w Polsce 79,2 lat a kobieta 84,3 lata i cały czas jest to tendencja rosnąca. Jednocześnie seniorzy to grupa coraz bardziej aktywna, o czym świadczy powstawanie nowych instytucji (uniwersytetów trzeciego wieku, kursów otwartych, akademii) oferujących zajęcia różnego typu (ruchowe, językowe, informatyczne) dla osób starszych i faktu, że wiele z tych instytucji zgłasza niesłabnące zainteresowanie swoją ofertą.

Fakty te, cytując Jaroszewską, nie powinny być zaskakujące: „Nie mogą zatem dziwić działania na rzecz adaptacji starszych pokoleń do dynamicznie zmieniających się warunków życia. Przejawem tego jest chociażby umożliwienie im nabywania i doskonalenia kompetencji użytecznych, a niekiedy wręcz niezbędnych w dobie nowych technologii oraz pluralizmu języków i kultur” (Jaroszevska 2013: 9–10).


Zainteresowanie seniorów aktywnym trybem życia jest więc nie tylko chwilowym kaprysem, lecz cechą naszych czasów, tendencją, która jest nieodłącznym elementem zmian społecznych w Europie. Ludzie starsi cieszą się coraz lepszym zdrowiem, są coraz sprawniejsi, a czas po zakończonej aktywności zawodowej chcą spędzić czynnie, w zgodzie z własnym organizmem i spełniając własne marzenia. W związku z powyższym bardzo ważnym zadaniem dla trenerów i edukatorów jest niewątpliwie opracowanie metod pracy z osobami w wieku senioralnym, którzy na rynku usług edukacyjnych stanowią nową grupę, często wzbudzającą liczne obawy wśród nauczycieli.

## Motywacja

Bardzo ważnym czynnikiem wpływającym na wybór metody nauczania w każdej grupie jest poznanie pobudek i celu, z którym określony uczeń przychodzi na zajęcia z języka obcego. W przypadku seniorów pojawiają się następujące czynniki wpływające na ich potrzebę pogłębienia wiedzy językowej:

---

**DR JOANNA KIC-DRGAS**  
 Adiunkt w Instytucie Lingwistyki  
 Stosowanej, Uniwersytet im.  
 Adama Mickiewicza w Poznaniu.  
 Ambasadorka EPALE

1.  [www.stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/ludnosc/ludnosc-w-wieku-60...](http://www.stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/ludnosc/ludnosc-w-wieku-60...), 15.06.2017.



Chęć porozumiewania się w podróży – choć w polskich warunkach nie jest to jeszcze tak bardzo widoczne jak w Europie Zachodniej, to mimo wszystko seniorzy coraz więcej i chętniej podróżują. Dodatkowym czynnikiem wpływającym na ich chęć poznawania nowych miejsc jest ruch migracyjny, który przyczynił się do tego, że coraz więcej osób ma rodziny za granicą.

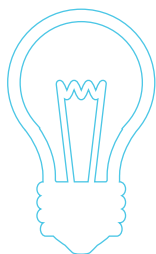
Chęć spotkania osób w podobnym wieku, z podobnymi problemami – bardzo często osoby starsze czują się samotne, zwłaszcza po ukończeniu aktywności zawodowej. Dodatkowo warto podkreślić, że jest niewiele miejsc, w których te osoby mogą zawrzeć nowe znajomości, zatem uniwersytety trzeciego wieku lub podobne inicjatywy są nieocenioną okazją porzucenia samotności i spotkania rówieśników.

Trening umysłu – uczenie się języków obcych jest bardzo istotnym bodźcem dla ludzkiego umysłu. Powoduje między innymi aktywizację połączeń neuronowych w mózgu, a poprzez to poprawę zapamiętywania i kojarzenia. Naukę języka jako logicznego systemu można zatem określić mianem ćwiczenia usprawniającego pamięć.

Realizacja marzeń – nauka języka obcego jest często marzeniem (potrzebą), na rozwój której przy aktywnym życiu zawodowym i rodzinnym nie ma czasu. Dlatego właśnie w momencie, gdy brak czasu nie jest już przeszkodą, seniorzy postanawiają zrealizować marzenia.

Aktywność zastępcza – przejście na emeryturę związane jest z olbrzymim stresem doświadczanym, przez większość osób starszych. Dodatkowo obok braku pracy pojawia się także tzw. syndrom pustego gniazda, jako że dorosłe dzieci bardzo często wyprowadzają się na stałe z domu. W tych okolicznościach kurs języka obcego stanowi miłą odmianę „szarej” codzienności.

Dowartościowanie siebie – po raz kolejny już warto pokreślić, że okres po ukończonej aktywności zawodowej to czas olbrzymich zmian, które w nieodwracalny sposób wpływają na ludzkie życie. Uczęszczanie na kurs językowy pozwala na poczucie bycia potrzebnym i odnalezienia własnego miejsca.



## Seniorzy jako grupa uczących się

Seniorzy stanowią stosunkowo nową grupę na rynku usług edukacyjnych. Tym bardziej warto przyjrzeć się bliżej ich charakterystyce. Seniorzy to grupa bardzo niejednorodna – przyczynia się do tego zróżnicowanie wiekowe (55/60–90), zróżnicowanie zawodowe oraz, co najważniejsze, zróżnicowanie w kontekście znajomości języka obcego.

Zróżnicowana znajomość języka obcego jest często pochodną zróżnicowania zawodowego, niemniej jednak stanowi istotny element w procesie nauczania. Nie chodzi tu o konkretny język, który osoba starsza w danym momencie chciałaby opanować, ale o wcześniejsze doświadczenia oraz wpływ wiedzy lingwistycznej pozyskanej przy nauce jednego języka na akwizycję języka kolejnego. Wbrew często rozpowszechnionym poglądom, osoby starsze mimo zwolnionej reakcji na bodźce będącej wynikiem fizycznych niedomagań, bardzo często wykazują umiejętność

myślenia asocjacyjnego oraz wyciągania pogłębionych wniosków nieustępującą osobom młodszym, a często nawet je przewyższającą, co jest wynikiem zdobytego doświadczenia życiowego.

Seniorzy to także grupa, która wykazuje określone przyzwyczajenia także w kontekście uczenia się, zatem pod tym względem wykazuje mniejszą elastyczność co do nowych rozwiązań dydaktycznych niż osoby młodsze. Alternatywne, nowe metody powinny być wprowadzane stopniowo, gdyż w przeciwnym razie powodują niepokój a nawet demotywację.

Warto podkreślić stronę biologiczną ludzkiego życia, która powoduje, że w starszym wieku pogarsza się wzrok i słuch, co odgrywa istotną rolę w procesie uczenia się. Ma to na przykład olbrzymie znaczenie w przypadku materiałów dydaktycznych tworzonych z myślą o seniorach, które powinny być napisane większą czcionką, a nagrania powinny być oczyszczone z dodatkowych szmerów w tle. Zwrócenie uwagi na te drobne, zdawałoby się, elementy ma nieoceniony wpływ na jakość uczenia i nauczania.

Wreszcie, seniorzy to grupa posiadająca podkreślaną wielokrotnie wiedzę i doświadczenie życiowe, które to cechy mogą przyczynić się do istotnego wzbogacenia zajęć z języka obcego.

## Tematyka zajęć

Seniorzy to grupa osób uczących się, którą należy wyodrębnić i dostosować metody oraz strategię nauczania do ich potrzeb, aby optymalizować proces nauczania. Ważnym elementem wyboru strategii jest decyzja dotycząca doboru tematyki omawianych treści. Tematyka, która wzbudza zainteresowanie uczącego się, będzie ważnym czynnikiem motywującym do podjęcia nauki.

Dużym błędem jest często narzucanie treści, które są adekwatne dla innych grup wiekowych, a niekoniecznie odpowiadają seniorom. W przeprowadzonym badaniu ankietowym wśród 100 seniorów<sup>2</sup> uczęszczających na zajęcia z języków obcych okazało się, że tematyka, która by ich interesowała, to:

- rodzina i przyjaciele,
- wspomnienia z młodości,
- zdrowie, kwestie zdrowotne,
- porównania życia seniorów w różnych krajach,
- sytuacje komunikacyjne w życiu codziennym, takie jak pytanie o drogę, zamawianie posiłków w restauracji, robienie zakupów w różnego typu sklepach (odzieżowych, spożywczych etc.),
- sposoby spędzania wolnego czasu,
- informacje krajoznawcze.

Już tych kilka wskazówek dotyczących seniorów i interesujących ich tematów wskazuje, że (i powtórzę to po raz kolejny) grupa seniorów powinna być traktowana jak odrębna grupa osób uczących się języków obcych, stąd też nie do końca swoją rolę będą spełniały podręczniki do nauczania dorosłych czy młodzieży.

2. Badania przeprowadzone przez autorkę niniejszego tekstu i opisane w J. Kic-Drgas (2013): Fremdsprachenlernen im Seniorenalter. Entwicklung und Evaluation von Lehr- und Lernmaterialien für Senioren. Wrocław/Dresden: Quaestio/Neisse Verlag.

## **Metody efektywne w nauczaniu języków obcych**

Ucząc seniorów, warto zwrócić uwagę na kilka kwestii, które przyczynią się do optymalizacji procesu nauczania:

### **Uwzględnianie zainteresowań**

Seniorzy to osoby, które w bardzo jasny sposób precyzują swoje oczekiwania, i może być to prawdziwą pomocą w nauczaniu, pod warunkiem, że nauczyciel zechce posłuchać tego, co mają do powiedzenia. Dlatego dobrze rozpocząć zajęcia od analizy potrzeb i oczekiwań, nawet w formie otwartej dyskusji. Jasne i dobrze sprecyzowane reguły zajęć pozwolą na uniknięcie ewentualnych nieporozumień i demotywacji ze strony uczestników kursu.

### **Powtarzanie jest matką wiedzy**

Ludzka pamięć jest zawodna, z wiekiem zjawisko to się pogłębia, zatem należy to uwzględnić także w nauczaniu języka obcego, który sam w sobie może być treningiem wspierającym pamięć. Powtarzanie jest istotnym elementem nauki na każdym etapie rozwoju, jednakże wśród osób starszych ma szczególne znaczenie. Warto zajęcia zaplanować tak, aby po pierwsze porcjować nowy materiał, a po drugie wielokrotnie powracać do wcześniej omówionych kwestii.

### **Przyzwyczajanie jest drugą naturą**

Seniorzy z zasady mają już za sobą doświadczenie uczenia się języka obcego. Wielu z nich posiada określone doświadczenia i przyzwyczajenia. Okazuje się, że obok porządku zajęć bardzo ważne okazuje się także odwołanie do znanych wcześniej metod. Szczególnie istotna jest metoda gramatyczno-tłumaczeniowa, polegająca na przeczytaniu tekstu, jego dokładnym przetłumaczeniu oraz wykonaniu wskazanych ćwiczeń leksykalnych i gramatycznych. Bardzo dużym ułatwieniem, jak wskazywali seniorzy w przeprowadzonym badaniu, jest zamieszczenie słowniczków z nowymi bądź trudniejszymi słowami tuż obok tekstu.

Ważne jest także dokładne wyjaśnienie wszystkich zawiłości gramatycznych w jasny sposób i przećwiczenie na wielu przykładach, także czasami na monotonnych ćwiczeniach automatyzujących.

### **Uczenie się od siebie**

W tradycyjnej klasie to nauczyciel posiada wiedzę, którą przekazuje uczniowi. Na zajęciach z seniorami jest to tylko część prawdy, ponieważ często to właśnie osoby starsze posiadają olbrzymie zasoby wiedzy na różne tematy, którą chcą się dzielić. Warto uwzględnić to w planie i programie zajęć, proponując określone ćwiczenia, które umożliwią dzielenie się doświadczeniem i wiedzą na różne tematy.

### **Autonomia**

Mimo, że starsi ludzie lubią mieć jasność co do planu zajęć i omawianych zagadnień, potrzebują także przestrzeni, aby określone kwestie ćwiczyć

samodzielnie, zatem chętnie odrabiają zadania domowe lub przygotowują określone zagadnienia samodzielnie.

## Podsumowanie

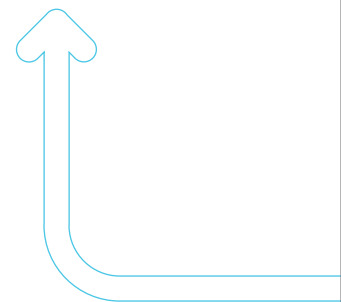
Kilka wymienionych i opisanych w niniejszym tekście wskazówek to zaledwie kropla w morzu potrzeb w zakresie nauczania języków obcych osób starszych. W przypadku opisywanej grupy trzeba niewątpliwie uwzględnić olbrzymią heterogeniczność i indywidualizm, który bynajmniej nie ułatwia zadania nauczycielom. Praca z osobami w wieku senioralnym to duże wyzwanie, gdyż wymaga przede wszystkim świadomości, że metody, które sprawdzają się u osób młodych, nie przyniosą pożądanego efektu wśród osób starszych.

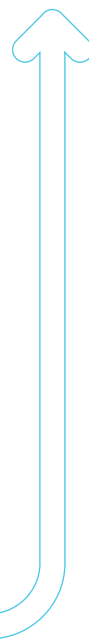
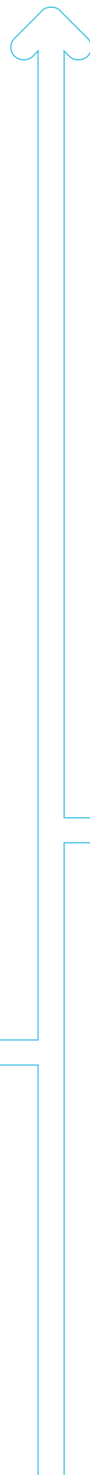
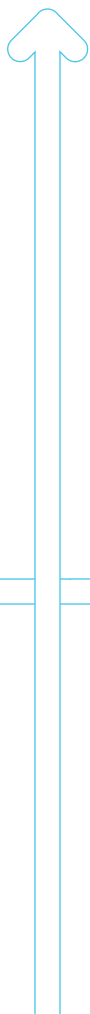
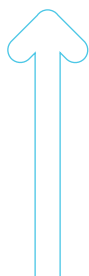
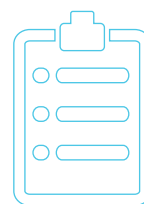
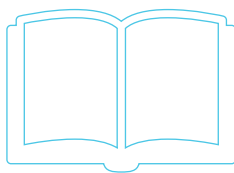
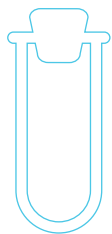
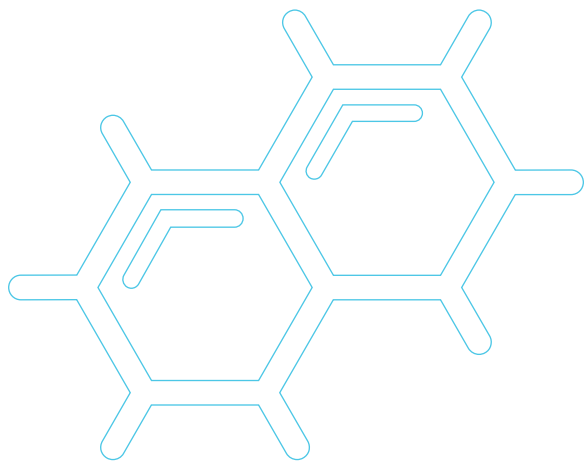
Tematyka ta ciągle jeszcze budzi wiele wątpliwości i pytań, co wynika z jej stosunkowo nowego charakteru. Niemniej jednak, rosnąca popularność grupy związana z liczbą uczących się seniorów, jest najlepszą motywacją dla naukowców, dydaktyków, pedagogów, aby zgłębiać ten temat.

## Bibliografia

Jaroszewska, A. (2013) Nauczanie języków obcych seniorów w Polsce. Analiza potrzeb i możliwości w aspekcie międzykulturowym. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

Kic-Drgas, J. (2013): Fremdsprachenlernen im Seniorenalter. Entwicklung und Evaluation von Lehr- und Lernmaterialien für Senioren. Wrocław/Dresden: Quaestio/Neisse Verlag.







**4.**

# **NOWOCZESNE TECHNOLOGIE**

# Ile trwa i kosztuje tworzenie e-learningu?

Kiedy sam pomyślałem o swoim pierwszym szkoleniu online, podstawowym kryterium był czas, jakiego będę potrzebował na to, żeby zebrać wszystkie potrzebne uczącym się materiały, następnie całość zaprojektować i stworzyć. Nie miałem wtedy pojęcia, jak to policzyć i mój własny projekt zakończył się na etapie zbierania materiałów i planowania przebiegu szkolenia.

---

**PIOTR PESZKO**  
Autor bloga [www.blog.2edu.pl](http://www.blog.2edu.pl).  
Ambasador EPALE

## Nie mam czasu

„Nie mam czasu” to chyba najczęstsza odpowiedź, którą słyszę, zadając pytanie dotyczące poprawienia prezentacji na szkolenie albo zmodyfikowania tego, w jaki sposób szkolenia są dostarczane. Nie wiem, czy jest to tylko wymówka (jak w przypadku np. mojego biegania), czy jest to faktyczny problem wynikający z tego, że nie wiemy, ile czasu powinniśmy poświęcić na przygotowanie szkolenia i po prostu nie wiemy, czy gra jest warta świeczki.

## Potrzebny jest standard branżowy

Potrzebujemy więc branżowego standardu. Jakiegoś punktu odniesienia, który pozwoli nam na bardzo wstępnym etapie szacować to ile czasu, kalorii i złotych potrzebujemy, żeby szkolenie online dostarczyć. W dzisiejszym świecie rozwiązania czasami pojawiają się wcześniej niż potrzeby, ale w tym wypadku firma Chapman Alliance doprowadziła do powstania standardu branżowego, pytając:

- pracowników 249 organizacji,
- czyli prawie 4 tys. specjalistów dostarczających szkolenia dla 40 tys. odbiorców,
- co dostarczają, jak to robią i ile to trwa. Nie znam innej firmy, która zrobiła to z takim rozmachem i tak dobrze. Zobaczmy więc...

## Ile to trwa?

Żeby zrozumieć, co poniższe liczby oznaczają, trzeba wiedzieć dwie rzeczy. Po pierwsze to, że są to dane statystyczne, uśrednione, a przez to obarczone sporym błędem. Po drugie, trzeba wiedzieć, jak je odczytać, a to jest akurat



proste, bo pierwsza liczba oznacza kompletny czas tworzenia (włączając analizę, projektowanie, tworzenie i wdrażanie), a druga liczba, to czas trwania szkolenia.

Czas tworzenia (w godzinach)	Czas trwania (w godzinach)
<b>490</b>	<b>1</b>

Przyjąć również należy, że nie jesteśmy w stanie skorzystać z tego standardu przy jednostkowych i krótkich szkoleniach. Granulacja wymusza też na nas skupienie się raczej na większych ilościach niż 1 godzina szkolenia, bo im bliżej niej będziemy, tym większy błąd związany chociażby z przygotowaniem zaplecza, komunikacją wokół projektu i zarządzaniem nim. Przy dużej i masowej produkcji szkoleń takie kwestie jak komunikacja wokół projektu, czy zarządzanie nim nie stanowią więcej niż 10%, przy małych projektach jest bardzo różnie, bo np. czasami trzeba zlecić nauczyciela, czym jest e-learning.

Ostatnia uwaga do poniższych danych jest taka, że nakładają się one na siebie. Przyczyna tego jest taka, że autorzy opracowania chcieli podzielić szkolenia na trzy poziomy:

1. prosty e-learning
2. typowy e-learning
3. zaawansowany e-learning

a każdą z tych (sztucznie utworzonych) grup podzieliłi jeszcze na trzy mniejsze opisujące zaawansowanie techniczne i pracochłonność rozwiązania, czyli na:

- Proste – występujące w wersji najłatwiejszej do zrobienia,
- Typowe – takie, w których 25% materiału jest interaktywne, czyli wymaga od uczestnika kliknięcia w jakiś element.
- Zaawansowane – czyli zawierające interakcje, elementy multimedialne (np. wideo, screencasty itp.), symulacje itp.

Warto jednak mieć świadomość tego, że zaawansowanie szkolenia i praca związana z jego tworzeniem nie ma charakteru dyskretnego, a raczej ciągły, przy czym również nieliniowy (troszkę matematyki nie zaszkodzi). Dlatego też warto poniższe dane stosować jako punkt odniesienia i narzędzie do planowania na drodze do własnej metryki. Przejdźmy jednak do szczegółów.

## Prosty e-learning

Najprostszym, a zarazem najpowszechniej stosowanym sposobem na dostarczenie szkolenia online jest digitalizacja materiałów szkoleniowych, które są w posiadaniu trenera, albo działu, czy firmy szkoleniowej. Poziom prostego e-learningu z tym właśnie można kojarzyć. Praca skupia się głównie na przeniesieniu materiałów z prezentacji (np. Powerpointa) do wersji online, a poziome poruszanie się od wersji prostej do zaawansowanej wiąże się głównie z dodawaniem interakcji i wzbogacaniem szkolenia o warstwę dźwiękową.

Proste	Typowe	Zaawansowane
<b>49:1</b>	<b>79:1</b>	<b>125:1</b>

## Interaktywny e-learning

Strony z treścią, tekst i grafika oraz dźwięk to oczywiście nie wszystko. Dzisiaj największy nacisk kładzie się na interakcje, rozgałęzione scenariusze, animacje i materiały video. Pomimo tego, że poziom prosty z tego typu szkoleń pokrywa się często z poziomem zaawansowanym z poprzedniego (tak będzie też w kolejnym przypadku), to tutaj największą rolę odgrywają wspomniane elementy interaktywne, których tworzenie wymaga z jednej strony dobrego projektu, a z drugiej – dużo większego nakładu pracy.

Proste	Typowe	Zaawansowane
<b>127:1</b>	<b>184:1</b>	<b>267:1</b>

W tym miejscu warto mieć również na uwadze to, że najbardziej typowe ze wszystkich szkolenia to właśnie te, które powstają w około miesiąc (184:1) i w wielu organizacjach właśnie ta liczba przyjmowana jest jako standard do planowania projektów.

## Zaawansowany e-learning

Na sam koniec przechodzimy na poziom, w którym ogranicza nas już w zasadzie tylko fantazja. Jesteśmy w miejscu, gdzie możemy wszystko, a najbardziej zaawansowane produkty to praca całych zespołów przez kilkanaście tygodni. Szkolenia takie zawierają sporo materiałów wideo, ćwiczenia typu symulacyjnego, scenariusze rozgałęzione, pre- i post-testy, często elementy grywalizacji, zaawansowane interakcje. Na tym poziomie wchodzimy również w obszar wspierania wszelkich urządzeń mobilnych, co często wiąże się z koniecznością odejścia od standardowych narzędzi autorskich, albo tworzenia różnych wersji szkolenia.

Proste	Typowe	Zaawansowane
<b>217:1</b>	<b>490:1</b>	<b>716:1</b>

# Najczęstsze błędy w uczeniu dorosłych przy wsparciu technologii

---

**PIOTR MACZUGA**  
Kieruje Digital Knowledge  
Lab - studiem produkcji  
multimedialnych treści  
edukacyjnych w Polsce

W środowisku edukatorów raczej wiadomo, czym jest andragogika i w jaki sposób wykorzystywać na co dzień jej osiągnięcia. Dobrze zdajemy sobie sprawę z tego, że dorośli uczą się inaczej i należy zwracać uwagę na zupełnie inne aspekty, niż w przypadku dzieci. Jednak coraz częściej w procesie uczenia dorosłych biorą aktywny udział osoby, które o słowie „andragogika” nigdy nie słyszały, a jednocześnie mają decydujący głos na temat tego, jak takie nauczanie powinno wyglądać. Jest to bowiem coraz częściej proces nie tylko edukacyjny, ale również lub przede wszystkim – biznesowy. Dzielenie się wiedzą z dorosłymi (klientami czy partnerami biznesowymi, których trzeba wyedukować, aby uzyskać przewagę konkurencyjną dzięki wizerunkowi firmy „eksperckiej”) koncentruje wśród interesariuszy uwagę specjalistów od danego produktu czy usługi (np. product managerów), marketingowców w szerokim rozumieniu tego słowa, a nawet HR-owców, ale niekoniecznie specjalistów od e-uczenia. Ci ostatni często są stawiani na barykadzie digitalizacji wewnętrznych treści szkoleniowych i niewiele osób interesuje się tym, jak wykorzystać ich doświadczenie w uczeniu dorosłych na zewnątrz firmy.

Ten model to przede wszystkim różnorokie formy wideo, jak webinaria i inne audycje online organizowane w Internecie, z wykorzystaniem najróżniejszych kanałów. A więc są to formaty obecnie bardzo modne i szeroko rozwijane.

## **Edukator w biznesie**

Symptomatyczne jest też to, że „e-learningowiec” nie tylko nie może znaleźć sobie miejsca w tym towarzystwie, ale nawet nie pozwala mu się dorosnąć do nowej roli, jakiej wymaga od niego biznes. Już nie tylko „inżyniera” projektowania, publikowania i mierzenia skuteczności ekranów kursów online, ale przede wszystkim wyspecjalizowanego konsultanta klienta w zakresie skutecznego docierania z treścią edukacyjną do dorosłych, w kontekście innym, niż jedynie wewnętrzne szkolenia.

Zmiany roli wymagają nasze czasy i potrzeby rynku. Ja, starając się pełnić taką rolę, jestem póki co „rozrywany” między zagadnieniami uczenia, cyfryzacji wiedzy, nowych technologii, a tematami ściśle kreatywnymi i produkcyjnymi. Mam wrażenie, że moje zadania są wciąż traktowane nieco egzotycznie, bo potrafię nie tylko

przygotować człowieka do szkoleń online, pomóc w projektowaniu całego procesu, ale również nagrać, wyemitować, zmontować, opublikować i zmierzyć. A także zaprojektować małe firmowe studio czy wyreżyserować film szkoleniowy. Muszę mieć w miarę możliwości dosyć praktyczną wiedzę w zakresie procesów uczenia, produkcji treści i standardów na jakie pozwala szybko zmieniająca się technologia, ale i marketingu.

Dlaczego? Część moich klientów za często skupia się na wskaźnikach, jakimi są jakość i zasięg, a zbyt rzadko rzeczywista skuteczność. Nie zrozumcie mnie źle, jakość ma ogromne znaczenie, a szeroki zasięg na pewno cieszy, ale biznes nie nauczył się jeszcze od edukatorów, że sens mają jedynie działania mierzalne w swoim przełożeniu na odbiorców. I to jest pierwszy grzech: traktowanie digital learning jak treści marketingowych. A często również: brak celów i mierzalnych wskaźników.

## **Kto uczy?**

Do uczenia innych, nazywanego przez niektórych „przekazywaniem wiedzy”, biorą się często osoby bez doświadczenia na tym polu. Są praktykami rynku i specjalistami w swojej dziedzinie, ale niekoniecznie nauczycielami. Kto zgadnie, jaka jest największa obawa ludzi, którzy pierwszy raz przychodzą do mojego studia? „Nie mam doświadczenia przed kamerą i nie wiem, jak to wyjdzie.” – tak brzmi ta obawa wyrażona słowami. Praktycznie mniej niż 2–3% ludzi w ogóle zastanawia się nad sposobem przekazywania wiedzy, za to skupiają się na technologii. To oznacza, że kolejny grzech wiąże się z wrzuceniem kamyczka do własnego ogródka: zbyt mały nacisk kładziemy na metodykę i pracę z twórcami i trenerami, uznając, że uczyć potrafią... skoro robią szkolenia.

Nie stygmatyzując żadnego zawodu, muszę przyznać, że modelowym przykładem są tu prawnicy. Posiadają oni ogromną wiedzę, a jednocześnie często prowadzą szkolenia czy piszą artykuły do portali specjalistycznych. Postawieni przed zadaniem przygotowania i przeprowadzenia własnego webinarium, zazwyczaj czerpią z doświadczeń zawodowych oraz... szkolnych. Półtoragodzinne wykłady będące strumieniem świadomości autora, wzbogacanym o case studies i cytowanie ustaw są dla wielu standardem. Niestety, nie działają. Nie działały też na studiach, ale o tym zapomnieliśmy. Szkoda, że tak rzadko przypominamy to własnym klientom.

## **Forma i treść**

Mając do przekazania tyyyyyle wiedzy naraz, bardzo trudno jest uciec przed pokusą stworzenia idealnego szkolenia online w 60 minut. Marketingowe statystyki tego nie pokazują, bo ilość widzów czy opinie w ankietach są dalekie od jakiegokolwiek metodycznego podejścia. Jednak są to też wskaźniki najprostsze. Mało kto uświadamia sobie, że np. audycje edukacyjne emitowane na żywo na Facebooku średnio skupiają uwagę widza na... półtorej minuty.

Zmierzamy nieuchronnie w stronę form krótkich i dynamicznych, a wykładowcy często tego nie lubią, bo są kontraktowani do przeprowadzenia szkolenia online, gdzie wiedzę z 8 godzin wykładowych kompresują do 45 minut. Przekazywanie wiedzy w pigułkach sprawia, że trzeba się mocniej pochylić nad ich formą, choćby po to, aby przemyśleć zależności między nimi. Jednak taka praca ma ogromny sens z andragogicznego punktu widzenia. Dajemy naszemu odbiorcy materiał, który może konsumować w sposób bardziej praktyczny. Nie musi oglądać przez godzinę całego szkolenia, żeby znaleźć odpowiedź na jedno pytanie. W ten sposób odbiorca sam tworzy sobie najlepiej dopracowany scenariusz kursu i sam decyduje, co mu jest tak naprawdę potrzebne. Niestety, rzadko, dlatego na liście grzechów zapisuję: mała elastyczność w zakresie pracy nad formą przekazywanej treści.

## **Pseudoedukacja**

Tak nazywam wszystkie te sytuacje, gdy pod przykrywką przekazywania wiedzy i uczenia klientów organizuje się jednorazowe próbki wydarzeń, kursów, webinarów, podcastów czy szkoleń wideo. Głównym celem jest osiągnięcie celu marketingowego, np. zachęcenie odbiorców do pobrania oferty, ale w praktyce to bardzo szkodliwe działanie. Tak naprawdę ogromnie niebezpiecznym mitem naszych czasów jest powszechne przekonanie, że chcemy się uczyć i rozwijać. To nieprawda, prawie bez wyjątku jesteśmy leniami i potrzebujemy tylko poczucia tego, że się rozwijamy. Potrzebujemy coachów i budowania własnej wartości. Chodzimy na konferencje, oglądamy webinaria, zaliczamy MOOCs, ale uczenie się to zbyt poważny proces, aby robić to hobbystycznie, między postem na Facebooku a serialem w Internecie.

Dlatego też zależy mi, aby swoimi działaniami nie przyczyniać się do tworzenia pseudoedukacji. Ostatni grzech, najważniejszy, to brak strategii w zakresie uczenia dorosłych. Firmy potrafią mieć wizje i misje, mocno rozwinięte strategie dotyczące marketingu czy nawet CSR, ale wychodzenie na rynek z własną wiedzą wydaje się być zagadnieniem dopiero co sondowanym, na zasadzie „zobaczymy, jak to będzie”.

## **Co dla nas?**

Rynek powoli zaczyna dostrzegać te problemy, choć tylko nieliczne firmy zgłaszają się do mnie z prośbą o pomoc na takim etapie projektu, aby możliwa była interwencja edukatora, a nie producenta wideo. Jednak multimedia nie są żadną nowością i każdy, kto wchodzi do tej rzeki, szczególnie z wizją przekazywania wiedzy innym, powinien dostrzegać, że konkurencja jest wielka. Ja do swojej własnej listy kontrolnej projektu dodaję kilka pytań opartych właśnie o doświadczenia andragogiki i często otwieram oczy klientów na te zagadnienia. I to jest obowiązek nas wszystkich, aby coś zrobić, a nie tylko utyskiwać na jakość i niemetodyczność treści. To my, edukatorzy, jesteśmy ogniwem najważniejszym w tym procesie. Przyjmijmy czasem założenie, że nasi klienci pracują dla nas, a nie odwrotnie.

# PechaKucha 20x20 – prezentacja inna niż wszystkie?

PechaKucha<sup>1</sup> 20x20 to prosta w formule prezentacja multimedialna złożona z 20 slajdów, z których każdy przesuwany jest automatycznie po 20 sekundach bez możliwości zatrzymania czy cofnięcia pokazów. Na wyświetlanych slajdach powinny znajdować się tylko i wyłącznie obrazy ilustrujące wypowiedź prowadzącego. Przyjmuje się, że slajdy powinny być tłem dla wypowiadanych słów, aby w połączeniu oddziaływać na zmysły słuchaczy. Metoda uważana jest za wymagającą, gdyż wymusza odpowiednie przemyślenie i przygotowanie prezentacji, równocześnie, zdaniem jej użytkowników, pozwala skupić się na tym, co istotne, odbiorcy natomiast umożliwia zapamiętanie jak najwięcej.

Pomysłodawcami tych trwających 6 minut 40 sekund wystąpień jest dwoje architektów, Astrid Klein i Mark Dytham. Astrid i Mark – jak podkreślają – nie mogli oprzeć się wrażeniu, że ich koledzy i koleżanki po fachu mówią za dużo, zwłaszcza gdy mają do dyspozycji mikrofon i PowerPoint.

Obok zwięzłego formatu PechaKucha 20x20 architekci zaproponowali odpowiednią dla pomysłu oprawę, czyli nieformalne, zabawne spotkania w ramach których zebrani mają możliwość kreatywnego spędzenia wieczoru, poznania nowych ludzi, wymiany doświadczeń, idei czy znalezienia pracy. Premiera inicjatywy miała miejsce w lutym 2003 roku, w ramach pierwszej PechaKucha Night w klubie SuperDeluxe w Tokio. A japońska stolica była pierwszym z ponad 900 miast na całym świecie w których – jak dotychczas – zrealizowano PechaKucha Nights.

Popularność tej platformy, zdaniem jej twórców, wynika przede wszystkim z wpisania pomysłu w niszę, jaką stanowił brak przestrzeni publicznych, w których ludzie mogą pokazać się i dzielić się swoją pracą, pasją w nieformalnej atmosferze. Ważna była i jest również dostępność formatu w myśl założenia, że każdy, kto uważa, że ma coś ciekawego do powiedzenia, bez względu na wiek, status zawodowy czy materialny, może się zaprezentować. Jest to bardzo istotne zwłaszcza dla osób, które rozpoczynają daną działalność, nie są jeszcze popularne. Ponadto ze względu na wspomniane 6 minut 40 sekund po prezentacjach jest jeszcze mnóstwo czasu na rozmowy o projektach, poznawanie nowych ludzi i dobrą zabawę.

PechaKucha Nights odbywają się zarówno w klubach, restauracjach, barach, ogródkach piwnych, domach prywatnych, basenach, kamieniołomach, jak i na uniwersytetach oraz w kościołach. Spotkania PechaKucha Nights dotyczą przede wszystkim dziedzin artystycznych, ale coraz częściej po PechaKucha sięgają

---

**EWA NOWAK-KOPROWICZ**  
Związana z Wyższą Szkołą  
Informatyki i Zarządzania  
w Rzeszowie. Ambasadorka  
EPALE

1. PechaKucha – słowo pochodzi z języka japońskiego i oznacza m.in. pogawędkę, konwersację, gwar rozmowy. Wymowa: peczakca.

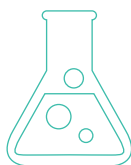
również m.in. firmy, środowiska naukowe oraz organizatorzy spotkań dla seniorów. Z regularnych biznesowych spotkań w tej formie znany jest przede wszystkim Luksemburg. Obok promocji swojej działalności, zdobycia przewagi konkurencyjnej – zwłaszcza przez małe firmy i start-upy – PechaKucha w przedsiębiorstwach wykorzystywana jest również jako narzędzie nauczania.

Podobnie w środowiskach akademickich sesje w formule PechaKucha podczas konferencji naukowych zarówno na świecie jak i w Polsce także nie są już nowością. Organizowane są również konkursy studenckich prezentacji naukowych z wykorzystaniem PechaKucha.

Z kolei odnośnie, wspomnianych, spotkań dla seniorów z wykorzystaniem formuły PechaKucha warto zwrócić uwagę na polskie akcenty, propozycje instytucji kultury, w tym m.in. rozpoczynając się w najbliższych dniach inicjatywę Miejskiego Domu Kultury Szopienice–Giszowiec w Katowicach, zatytułowaną „Pecha Kucha – nieformalne spotkania dla seniorów pełnych pasji!”. Dla uczestników kwietniowych spotkań przewidziano m.in. naukę podstaw tworzenia prezentacji multimedialnej, poszukiwania materiałów w Internecie. To wszystko po to by – jak wskazują organizatorzy – finalnie stworzyć miniprojekty, które twórcy przedstawią na oficjalnej PechaKucha Night w Katowicach.

Głosy krytyczne odnośnie formuły PechaKucha wskazują m.in. na: ograniczenia narzędzia w postaci braku możliwości głębszego omówienia tematu czy też wybraną przez Astrid i Marka liczbę slajdów.

A jakie jest Państwa zdanie w tej kwestii? Zachęcając do dyskusji, proponuję przejrzanie zasobów na [www.pechakucha.org/](http://www.pechakucha.org/) lub/i wybranie się na przedsięwzięcie realizowane w formule PechaKucha.



# Trener w chmurze, czyli o narzędziach usprawniających naszą pracę

Jestem fanem usprawniania. Kiedy widzę, że coś jest nieefektywne, to moja głowa od razu podsuwa mi pomysły, co można zrobić, żeby z jakiegoś etapu zrezygnować, a inny przyspieszyć. Oczywiście to nie zawsze działa, ale sporo działań przynosi efekty. Pokłósiem szukania efektywności jest to, że testuję różnego rodzaju aplikacje, narzędzia, techniki i podejścia, które w rezultacie mają sprawić, że pracuje mi się wygodniej, a ponieważ całkiem sporą ilość czasu spędzam, ucząc innych, chcę dzisiaj podzielić się zestawem narzędzi, które usprawniają pracę.

---

**PIOTR PESZKO**

Autor bloga [www.blog.2edu.pl](http://www.blog.2edu.pl).

Ambasador EPALE

## Magia efektywności

Słowa skuteczność, efektywność i produktywność były już odmieniane przez wszystkie przypadki we wszystkich możliwych językach, a co za tym idzie – ich wartość uległa dewaluacji. Mamy je z tyłu głowy i czasami do nas wracają. Powstaje jednak pytanie, jak je rozumieć w kontekście narzędzi i pracy trenera.

Książkowa definicja skuteczności mówi o tym, że jest to zdolność do osiągnięcia zamierzonych wyników, a jednocześnie wiąże się ona z konsekwencją działań. Efektywność do skuteczności dodaje jeszcze ilość użytych zasobów, wśród których może być na przykład czas.

Poniższą listę przygotowałem na podstawie własnych doświadczeń i z całą odpowiedzialnością mogę polecić każde z tych narzędzi. Są to aplikacje sprawdzone, w podstawowych wersjach dostępne nieodpłatnie i łatwe lub bardzo łatwe w obsłudze. Ponadto wspierają one niemal cały proces związany z dostarczaniem szkoleń zamkniętych, otwartych, grup szkoleniowych i osób indywidualnych, więc niezależnie od tego, czy pracujesz indywidualnie, jako coach, czy szkolisz setki ludzi jednocześnie, bez względu na to, czy szkolisz tradycyjnie, blended czy online, mogą Ci się przydać, usprawniając pracę.



## Narzędzia zwiększające efektywność pracy trenera

### 1. Planowanie spotkań – doodle

W swojej pracy trenera często organizuję spotkania online, wideokonferencje lub webinary. Przed odkryciem aplikacji doodle ustalenie terminu, w którym większość szkolonej grupy mogła uczestniczyć, było koszmarem. Jeśli jednej osobie pasował wtorek o godzinie 16:00, to innej środa o 9:00. Kończyło się tym, że miałem ochotę rwać włosy z głowy, a ostatecznie zamiast jednej sesji dla kilku osób robiłem spotkania indywidualne. Przez to traciłem czas i pozbawiałem osoby szkolone doświadczeń związanych z uczeniem się w grupie.

Doodle pomaga mi oczywiście nie tylko w kwestiach związanych ze szkoleniami online. Czasami ustalenie terminu fizycznego spotkania, konferencji czy sesji mentoringowej jest równie trudne.

Narzędzie działa w 100% przez Internet i nie wymaga instalacji żadnych dodatków. Nie wymaga nawet rejestrowania się (warto to jednak zrobić). Przy pierwszym wejściu strona informuje nas, w jaki sposób założyć doodle'a, jak dodać terminy i proponowane godziny spotkania, oraz jaki link przesłać do zainteresowanych osób, żeby mogły zagłosować nad najwygodniejszym terminem.

Przy pracy z doodle'em istotne jest to, żeby przesyłając link do głosowania dodać informację na temat tego, żeby uczestnicy spotkania zaznaczyli wszystkie terminy, w których mogą w spotkaniu uczestniczyć, a nie tylko ten, w którym spotkanie idealnie wpisuje się w ich plan tygodnia. Dzięki temu, szybciej znajdziemy termin, który będzie dogodny dla wszystkich. Pewnie nie będzie idealny, ale wystarczająco dobry, a przecież na tym nam zależy.

Ogromną wartością dodaną doodle'a jest też to, że wszyscy uczestnicy mogą mieć podgląd do wyników głosowania, a przez to czasami są skłonni do tego, żeby część swoich planów zmienić, żeby dostosować się do najpopularniejszego terminu.

Narzędzie oceniam bardzo wysoko, gdyż nie zdarzyło mi się jeszcze mieć z nim jakichkolwiek problemów. Po prostu działa i jest na tyle nieskomplikowane, że nie wymaga specjalnego szkolenia z jego wykorzystania.

 [www.doodle.com](http://www.doodle.com)

### 2. Komunikacja e-mailowa – MailChimp

Kiedy ktoś wypowiada słowo MailChimp, większości kojarzy się ono z e-mail marketingiem i wysyłaniem newsletterów czy – w wersjach ekstremalnych – spamowaniem innych. Jeśli też masz takie skojarzenia, to bardzo dobrze, bo narzędzie w największym uproszczeniu służy właśnie do wysyłania e-maili do listy osób, które wyraziły na to zgodę, np. zaznaczyły na stronie, że są zainteresowane Waszym szkoleniem.

Osobiście wykorzystuję MailChimp do kilku celów. Po pierwsze e-mail marketing, ale te działania są na tyle daleko od zajęć typowo trenerskich, że nie chcę się na nich skupiać w tym momencie. Po drugie MailChimp pomaga mi tworzyć listę osób zainteresowanych danym szkoleniem. Kiedy planuję nowe szkolenie, jestem w stanie

za pomocą tego narzędzia stworzyć internetowy formularz, w którym załączam opis planowanych działań i daję możliwość zostawienia emaila w przypadku zainteresowania. W ten sposób jestem w stanie ocenić, czy dane szkolenie może w przyszłości cieszyć się zainteresowaniem i czy warto je w ogóle realizować. Ponadto takie podejście sprawia, że nie spamuję wszystkich odbiorców mojego newslettera, ale wysyłam informacje na temat zbliżającego się szkolenia tylko do właściwej listy osób zainteresowanych.

I tutaj przechodzimy do trzeciego scenariusza wykorzystania. Jest nim komunikacja z grupą, która będzie brała, bierze, lub już brała udział w szkoleniu. Jak wiadomo, szkolenie to pewien proces, który zaczyna się od momentu zainteresowania szkoleniem, a kończy na uświadomieniu sobie tego, że zmiana rozwojowa nastąpiła. Oczywiście, mógłbym skorzystać zamiast MailChimpa ze zwykłego programu pocztowego, ale to narzędzie daje mi możliwość zredagowania jednego e-maila, automatycznej personalizacji (np. poprzez dodanie imienia i nazwiska w odpowiednich miejscach) i przesłania do całej listy osób. Takie cuda można też zrobić w Outlooku, ale jest coś, czego standardowy program pocztowy nie potrafi. Jest to zbieranie danych na temat tego, kiedy, kto i na jakim urządzeniu e-mail otworzył i czy np. kliknął link, o którym napisaliśmy. Takie dane są niesamowicie istotne przy komunikacji z osobami uczestniczącymi w dłuższym programie szkoleniowym. Ponadto dają trenerowi informację zwrotną na temat skuteczności komunikacji, a w przypadkach wymagających możliwość automatyzowania przypomnień.

Ta ostatnia kwestia, czyli automatyzacja przypomnień, jest dla mnie szczególnie ważna. Proszę wyobrazić sobie taki scenariusz. Wysyłamy e-mail z prośbą o wypełnienie quizu kompetencji przed szkoleniem, które zaczyna się za miesiąc. W pierwszej rundzie w link do Quizu klika 20% odbiorców. Reszta tylko czyta treść lub nie ma ochoty się zaangażować. Na szczęście przewidzieliśmy taką sytuację i do wszystkich, którzy nie otworzyli e-maila, wysyłamy przypomnienia o quizie, a tym, którzy nie kliknęli w link, przypominamy o tym, że quiz jest częścią szkolenia. Wszystko to możemy zrobić na długo przed szkoleniem, a później stosować na różnych grupach (listach) uczestników naszych szkoleń.

Jeśli szkolicie dużo i wieloetapowo, to takie narzędzie może oszczędzić Wam niesamowicie dużo czasu i energii.

### **3. Zapisy na szkolenie i rozliczenia klientów indywidualnych – Evenea**

Narzędzie to poznałem organizując kilka lat temu serię konferencji o kursach online i uczeniu przez Internet. Evenea jest kombajnem do organizowania i obsługi wydarzeń.

Uczestnikom szkoleń daje możliwość:

- zaznajomienia się ze szczegółami wydarzenia (termin, miejsce, opis) na odpowiedniej stronie,
- zrealizowania płatności,
- otrzymania potwierdzenia w postaci biletu,
- zrealizowania kodu rabatowego,
- otrzymania faktury VAT.

Z perspektywy trenera, jest to kombajn obsługujący drugą stronę sprzedaży, czyli zapewniający możliwość ustalenia ceny, promocji i sposobu rozliczeń. Dla mnie jedno z lepszych narzędzi, które dostępne jest w 100% funkcji za prowidzę od sprzedaży biletów. Automatyzacja sprzedaży, wystawiania faktur, drukowania biletów, zarządzania kuponami rabatowymi jest dla mnie bardzo ważna, a korzystanie z tego narzędzia nieskomplikowane.

#### **4. Kontrola czasu spędzonego nad projektem – Toggl**

Od tego programu zaczęła się walka o własną efektywność. Toggl to połączenie aplikacji internetowej i aplikacji na telefon. Narzędzie pozwala na mierzenie czasu, który spędzamy na różnych projektach i powiązanych z nimi zadaniach w ciągu dnia pracy.

Z narzędzia zacząłem korzystać dzięki zagranicznemu klientowi, któremu służyło ono do zarządzania pracą zleceniodawców. Po zakończeniu projektu aplikację zainstalowałem na telefonie, śledząc z ciekawości, nad czym spędzam czas.

Podejście na samym początku miałem bardzo proste. Projekty w narzędziu były dwa: czas fakturowany, czas nefakturowany. W ten sposób po kilku tygodniach zdałem sobie sprawę z tego, ile czasu spędzanego na różnych działaniach faktycznie przynosi efekty w postaci złotych, a ile czasu jest nie przychodowego. Później ten drugi rozrósł się do kilku różnych kategorii, ale dzięki Toggl zdałem sobie sprawę z tego, że ze sporej ilości działań nefakturowanych mogę, a nawet powinienem zrezygnować, jeśli chcę być w swoim życiu efektywny.

Toggl w wersji podstawowej działa jak licznik czasu. Klikasz ikonę na telefonie, aplikacja się uruchamia, klikasz przycisk play, wybierasz projekt, a czas liczy się w tle. Kiedy kończysz pracę nad projektem – klikasz stop. Raporty tworzą się automatycznie i masz szansę zobaczyć, jak wygląda Twój tydzień pracy.

Czasami to jest przerażające, ale warto spróbować.

#### **5. Automatyczne wystawianie certyfikatów – Accredible**

Ostatnie narzędzie, które chcę opisać w tej części, dotyczy nienawidzonego przeze mnie działania. Osobiście szczerze nienawidzę wystawiania zaświadczeń uczestnictwa w szkoleniu, dowodów na to, że ktoś był, certyfikatów ukończenia i wszelakich innych potwierdzeń.

Przerasta mnie kontrola nad prawidłowymi danymi, emailami, numerowaniem, pamiętaniem, udostępnianiem i tak dalej.

Na szczęście znalazłem narzędzie, które robi to za mnie. Narzędzie na początku użytkowania wymaga oswojenia. Nie jest tak intuicyjne jak mogłoby być, ale po pewnym czasie można w nim pracować bardzo efektywnie. Zacząć musimy od stworzenia wyglądu certyfikatu, dyplomu, czy zaświadczenia, który później łączymy z grupą uczestników, w której przechowujemy dane takie jak imię, nazwisko i e-mail. Krokiem ostatnim jest wybranie z grupy osób, które mają otrzymać certyfikat i kliknięcie przycisku Wyślij.

Kilka chwil później wszystkie osoby dostaną e-mail z linkiem do specjalnej strony, na której dostępne są: podgląd dyplomu, możliwość pobrania go w formacie PDF,

możliwość podzielenia się podglądem dyplomu na Facebooku czy dodanie go do portalu LinkedIn.

Z perspektywy trenera ciekawymi funkcjami Accredible są też: możliwość podglądu, czy uczestnik szkolenia pobrał certyfikat, czy zamieścił go na portalu LinkedIn i czy pobrał PDF. Istnieje też możliwość nadawania certyfikatom unikalnych numerów, a także określenia daty, do której dany certyfikat jest ważny.

Moim zdaniem, jest to świetne narzędzie pomagające w zarządzaniu certyfikacjami, które może być jednocześnie ciekawym narzędziem promocyjnym.

## 6. Scannable

Następne narzędzie towarzyszy mi od kilku lat. Zostało ono stworzone przez firmę odpowiedzialną za internetowy notatnik Evernote i służy, jak sama nazwa wskazuje – do skanowania dokumentów. Scannable. Wykorzystując kamerę telefonu, jest w stanie zlokalizować dokument, określić jego rozmiar, a następnie zeskanować go w formie, która daje efekt dużo lepszy niż zrobienie zdjęcia. Scannable wykorzystuję do skanowania umów, dokumentów, wizytówek i zapisów na tablicach czy flipchartach. Na co dzień narzędzie to służy mi też do skanowania paragonów, które po prostu gubię.

## 7. Google Apps

Ponieważ Google to nie tylko wyszukiwarka, a tworzone narzędzia stają się z czasem coraz lepsze zdecydowałem się na przeniesienie wszystkich firmowych kont pocztowych do chmury Google. Kolejnym krokiem było przeorganizowanie infrastruktury w taki sposób, że do współpracy z klientami wykorzystuję współdzielony dysk, dokumenty, prezentacje i arkusze, na których możemy pracować wspólnie. Polecam wszystkim, którzy mają rozproszone zespoły, pracują z dużą ilością zewnętrznych podwykonawców, lub mają uczestników szkoleń w różnych miejscach.

## 8. Habit List

Po przeczytaniu książki *Siła nawyku* Charlesa Duhigga postanowiłem zadbać o to, żeby dobre nawyki były pielęgnowane, a złe zastąpione. W budowaniu nawyków pomaga mi mała aplikacja, która nazywa się właśnie Habit List, co w wolnym tłumaczeniu można przedstawić jako Listę Nawyków. Aplikacja działa w bardzo intuicyjny sposób. Możemy w niej utworzyć listy nawyków, nadać im nazwę i opis, a następnie zaplanować jak często pojawiać się mają powiązane z nimi przypomnienia. Kiedy przypomnienie się pojawi powinno u nas wywołać konkretne działanie. W mojej aplikacji pojawiają się tak proste czynności jak wypicie szklanki wody rano, pójście na siłownię, czy poświęcenie poniedziałkowego poranka na planowanie tygodnia. Co ciekawe, aplikacja pozwala na mierzenie jak dobrze idzie nam z nawykiem, a także na wizualizowanie tego jak sobie radzimy. Niestety nie potrafi jeszcze robić rzeczy za nas, a szkoda.



### 9. IFTTT

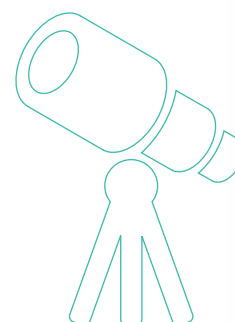
Kiedy po raz pierwszy natrafiłem na IFTTT, nazwa trochę mnie zdziwiła i nie miałem pojęcia, o co chodzi w samej aplikacji. Na szczęście nie odpuściłem. Nazwa jest skrótem od angielskich słów „If this than that”, czyli jeśli to, to tamto. Dokładnie tak działa ten serwis. Pozwala na łączenie serwisów między sobą i przesyłanie danych pomiędzy nimi. Na przykład, jeśli w serwisie Instagram pojawi się zdjęcie z odpowiednim hasztagiem, to możesz IFTTT poprosić o zapisanie go w Twoim dysku Google.

Dla mnie narzędzie jest o tyle zadziwiające, że pozwala mi zautomatyzować czynności, które do pewnego momentu wykonywałem manualnie. Na przykład, jeśli ktoś wykorzystał formularz na mojej stronie internetowej, to ja ręcznie zbierałem te dane wklejając je do arkusza Google, a następnie wysyłałem ręcznie e-maile. IFTTT pozwoliło mi na to, żeby w 100% zautomatyzować do działania. Nawet, jeśli na początek narzędzie wydaje się mało intuicyjne, a moje tłumaczenie zawiłe, to dla każdej osoby, której zależy na produktywności jest to narzędzie obowiązkowe.

### 10. Infakt

Listę potrzebnych współczesnemu trenerowi narzędzi chcę zamknąć polską aplikacją, która wspomaga mnie w działaniach, za którymi nie przepadam. Infakt w połączeniu z narzędziem o nazwie Umownie.pl wspomaga mnie – także na urządzeniu mobilnym – w prowadzeniu działalności gospodarczej od strony formalnej. Chodzi oczywiście o wystawianie faktur, ewidencję i kontrolę kosztów, a także przygotowywanie i formalny nadzór nad umowami.

Podsumowując tę krótką listę chcę przypomnieć, że lista jest subiektywna, a narzędzia spełniają moje specyficzne potrzeby i pewnie nie uszczęśliwią wszystkich trenerów. Tak, czy inaczej sugeruję sprawdzić jak działają, bo może i Tobie oszczędzą w ciągu roku kilkanaście godzin.



# Technologie informacyjno-komunikacyjne w terapii i edukacji dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną

Jeszcze 10 lat temu pomysł, żeby osobę z niepełnosprawnością intelektualną posadzić przed komputerem i oczekiwać, że będzie się nim posługiwała ze zrozumieniem, budził zdziwienie. Dziś wiemy, że nowe technologie informacyjno-komunikacyjne są świetnym narzędziem edukacji i terapii. Co więcej, wiadomo, że część dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną mogłaby wykonywać proste, zautomatyzowane czynności w niektórych aplikacjach, nawet w formie pracy zarobkowej. Wiele warsztatów terapii zajęciowej – miejsc, do których uczęszczają osoby z niepełnosprawnością intelektualną po zakończeniu nauki – czy szkół przysposobienia do pracy rozszerzyło swoją ofertę edukacyjną o zajęcia z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych.

Osoby z niepełnosprawnością intelektualną interesują się nowymi technologiami, tak jak wszyscy. Zajęcia przy komputerach, tabletach czy z wykorzystaniem innego sprzętu cyfrowego są dla nich atrakcyjne. Dzięki temu osoby te są zmotywowane do nabywania nowych umiejętności, do zdobywania wiedzy, do formułowania swoich myśli na portalach społecznościowych czy do podejmowania decyzji, a to wszystko rozwija i pozwala pełniej uczestniczyć w życiu społecznym.

W terapii i edukacji wykorzystywane są pakiety biurowe – głównie te darmowe – a w szczególności edytory tekstu i programy prezentacyjne. W niektórych pracowniach staje się tradycją, że gdy odchodzi uczestnik warsztatów (często do pracy) lub gdy jest jakieś ważne wydarzenie w jego życiu, inni przygotowują mu prezentację – wspomnienie z kilku wspólnie spędzonych lat. Często w pracowniach komputerowych uczestnicy tworzą gazetki.

Internet i aplikacje internetowe to podstawa. Wiele urozmaicenia w zajęcia wprowadzają portale z prostymi edytorami zdjęć, gdzie nie tylko można zdjęcie poprawić, ale też dodać dymek czy ramkę. Jednak największą wartość mają aplikacje internetowe stworzone specjalnie dla dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną. Część jest tworzona przez prowadzących takie pracownie pasjonatów, część to rezultaty różnych projektów. Ważnym elementem edukacji są portale z zadaniami edukacyjnymi dla osób dorosłych. Dorosłe osoby z niepełnosprawnością intelektualną nie powinny i nie chcą uczyć się na grach czy zadaniach dla dzieci. Ich

---

**ANNA KWIATKOWSKA**  
Współpracuje z Polskim  
Stowarzyszeniem na Rzecz  
Osób z Niepełnosprawnością  
Intelektualną (PSONI).  
Ambasadorka EPALE



nie interesuje liczenie żółtych i niebieskich kaczuśzek. Ich interesuje sprawdzenie, czy potrafią określić wszystkie etapy robienia herbaty, trening ekonomiczny czy problemy sfery intymnej.

Smartfony i tablety stały się dla nas wszystkich sprzętem codziennego użytku, więc także dla osób z niepełnosprawnością intelektualną. Terapeuci bądź rodzice wdrażają niektóre wspierane osoby do szerszego i praktycznego ich wykorzystania. Bardzo przydatne okazały się aplikacje bazujące na geolokalizacji. Uczestnicy warsztatów bądź innych placówek stają się bardziej samodzielni, mogą swobodnie poruszać się po okolicy, gdy są wspierane przez mapy i GPS. Również wiele korzyści przynosi korzystanie z programów do wyszukiwania połączeń komunikacyjnych i planowania podróży.

Osoby z niepełnosprawnością intelektualną są też bardzo zachęcane do korzystania ze sprzętu multimedialnego. O plusach płynących z prowadzenia radia internetowego pisałam pod koniec ubiegłego roku. W terapii i edukacji wykorzystywane są także filmy, przede wszystkim filmy interaktywne i telewizja internetowa. Osoby z niepełnosprawnością intelektualną pełnią role aktorów, operatorów kamery, a nawet montażystów. Kamera filmowa czy mikrofon radiowy dodają odwagi, pozwalają pokazać się w innej, aktywnej roli społecznej.

W toku wdrażania nowych technologii nie wolno zapominać o kwestiach bezpieczeństwa. Szczególnie ma to znaczenie, gdy osoby z niepełnosprawnością intelektualną zaczynają korzystać z mediów społecznościowych, z portali randkowych czy sklepów internetowych. W placówkach trwa właściwie nieustająca edukacja na temat bezpieczeństwa w Internecie. Prowadzone są warsztaty i kursy na ten temat. Nie zawsze skierowane one są do samych uczestników placówki. Często terapeuci i trenerzy potrzebują szkoleń pokazujących jak skonfigurować komputer, przeglądarkę czy YouTube, aby stały się bezpieczniejsze. Polskie Stowarzyszenie na rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną (PSONI) wraz z partnerami z zagranicy stworzyło bazę danych z regułami dotyczącymi bezpiecznego korzystania z komputerów i Internetu. W bazie można znaleźć zarówno artykuły skierowane do nauczycieli, terapeutów, rodziców, jak i filmy oraz artykuły w tekście łatwym do czytania dla osób z niepełnosprawnością.

Powstanie takiej bazy danych w szczególny sposób udowadnia, że technologie informacyjno-komunikacyjne zajęły specjalne miejsce w życiu, w terapii i edukacji osób z niepełnosprawnością intelektualną. Gdyby nie były wykorzystywane intensywnie, gdyby nie rozwijały i nie włączały w życie społeczne, taka baza nie byłaby potrzebna.



# E-wolontariat, czyli jak pomagać i uczyć się dzięki nowoczesnym technologiom

E-wolontariat wydaje się bardzo atrakcyjną formą dzielenia się wiedzą i doświadczeniem, jak również możliwością uczenia się – w sam raz na potrzeby zabieganego społeczeństwa. Jednak wciąż ten rodzaj wolontariatu jest stosunkowo słabo rozpowszechniony i rozpoznany. Na przykład wśród projektów realizowanych w programie Erasmus+ trudno jest znaleźć jakiś dotyczący tej problematyki.

---

KAROLINA MILCZAREK  
Fundacja Rozwoju Systemu  
Edukacji, Narodowa Agencja  
Programu Erasmus+, Biuro  
Kształcenia Zawodowego  
i Edukacji Dorosłych

## Czym jest e-wolontariat?

E-wolontariat, zwany również wolontariatem wirtualnym, cyberwolontariatem czy wolontariatem on-line ma wiele wspólnego z wolontariatem tradycyjnym, bo wymaga zaangażowania, chęci działania na rzecz innych oraz gotowości do dzielenia się swoim czasem i umiejętnościami. Ma on jednak dodatkową zaletę, wynikającą stąd, że opiera się na wykorzystaniu nowoczesnych technologii (niekoniecznie wymaga posiadania komputera, wystarczy tablet albo smartfon), co poszerza możliwości i zasięg działań wolontariackich. Poza tym ta forma daje możliwość włączenia w wolontariat osób z niepełnosprawnościami, rodziców zajmujących się dziećmi w domu, seniorów i mieszkańców mniejszych miejscowości.

Wbrew pozorom e-wolontariat nie jest bezosobowy. Podobnie jak w tradycyjnym wolontariacie, e-wolontariusz musi mieć zapewnione wsparcie merytoryczne, żeby wiedział, komu pomaga i w jaki sposób ma wykonywać swoje zadania. Powinien również otrzymywać informację zwrotną na temat wykonanej pracy.

E-wolontariat, poza pomocą innym, jest okazją do doskonalenia swoich umiejętności, poszerzania wiedzy i zdobycia doświadczenia, które można wykorzystać równie dobrze w życiu prywatnym, jak i zawodowym.

Z kolei organizacje korzystające z pomocy e-wolontariuszy mogą zyskać wsparcie zarówno przy realizacji codziennych zadań, jak i konkretnych projektów czy kampanii. Niewątpliwą zaletą takiej formy współpracy są niskie koszty oraz możliwość otwarcia organizacji na innych i korzystania z ich umiejętności. W obecnych czasach e-wolontariat może też być dopełnieniem wolontariatu tradycyjnego.



## Jak można się zaangażować?

Wolontariat online może mieć bardzo różny charakter. Zazwyczaj kojarzy się z pomaganiem organizacji przy tworzeniu strony internetowej czy projektów graficznych. Tymczasem e-wolontariat to o wiele więcej – jest nim m.in. tworzenie grup pomocy i samopomocy, nieodpłatne udzielanie porad w sieci, pomoc w tłumaczeniach, prowadzenie e-kampanii społecznych, budowanie baz informacji, sprawdzanie czy gminne BIPy publikują dokumenty w formatach dostępnych dla osób niewidomych czy też pomoc w nauce języków obcych.

Przedsięwzięcie, które mnie szczególnie zainteresowało dotyczyło autodeskrypcji ilustracji prasowych. O inicjatywie Mazowieckiego Stowarzyszenia Pracy dla Niepełnosprawnych „De Facto” opowiedziała mi koleżanka, która jakiś czas temu pomagała Stowarzyszeniu jako e-wolontariusz, więc przy okazji dowiedziałam się, jak w praktyce wygląda taka współpraca.

Przed rozpoczęciem e-wolontariatu zostały ustalone z e-wolontariuszem zasady pracy i szczegóły dotyczące wykonywania tego dość specyficznego zadania. A polegało ono na przygotowaniu opisów ilustracji do czasopism udostępnianych osobom niewidomym i niedowidzącym do czytania, z wykorzystaniem programów udźwiękwiających komputery lub za pomocą urządzeń do odtwarzania plików tekstowych. W takim celu z czasopism muszą zostać usunięte elementy graficzne, ilustracje i zdjęcia, ponieważ programy te nie odczytują grafiki. W miejsce usuniętych zdjęć i ilustracji umieszcza się wykonane przez wolontariuszy opisy, bez których treść artykułu często jest niepełna, a czasem nawet niezrozumiała. Wykonanie takich opisów wymaga trzymania się szczegółowych zasad.

Moja koleżanka wolontariuszka dostawała do opisanie tygodniowo dwie ilustracje. Zawsze mogła liczyć na informację zwrotną od opiekuna wolontariatu na temat wykonanej pracy. Mogła też w każdej chwili zwrócić się drogą mailową z pytaniem dotyczącym kwestii technicznych. Na koniec współpracy otrzymała zaświadczenie opisujące wykonane zadania.

Co dzięki temu zyskała? Mówi, że przede wszystkim nauczyła się większej wrażliwości na potrzeby osób niewidomych – musiała wczuć się w ich sytuację i „patrzeć uszami”. Poza tym udoskonaliła umiejętność zwięzłego formułowania myśli i przelewania ich na papier.

## Jak zacząć?

Obie zainteresowane strony mogą się spotkać w świecie wirtualnym, korzystając z platform, na których ogłaszają się organizacje potrzebujące wsparcia i wolontariusze chętni do pomocy (np. [www.mojwolontariat.pl](http://www.mojwolontariat.pl) i [www.tudu.org.pl](http://www.tudu.org.pl)).

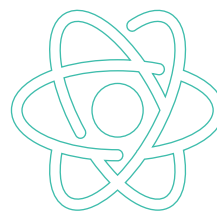
W marcu ruszyła kampania TuDu. E-wolontariat w praktyce skierowana do organizacji pozarządowych w Polsce. Jej celem jest promocja e-wolontariatu i darmowej platformy TuDu do współpracy między organizacjami i wolontariuszami. Organizator kampanii – Fundacja Dobra Sieć – do końca maja 2017 będzie

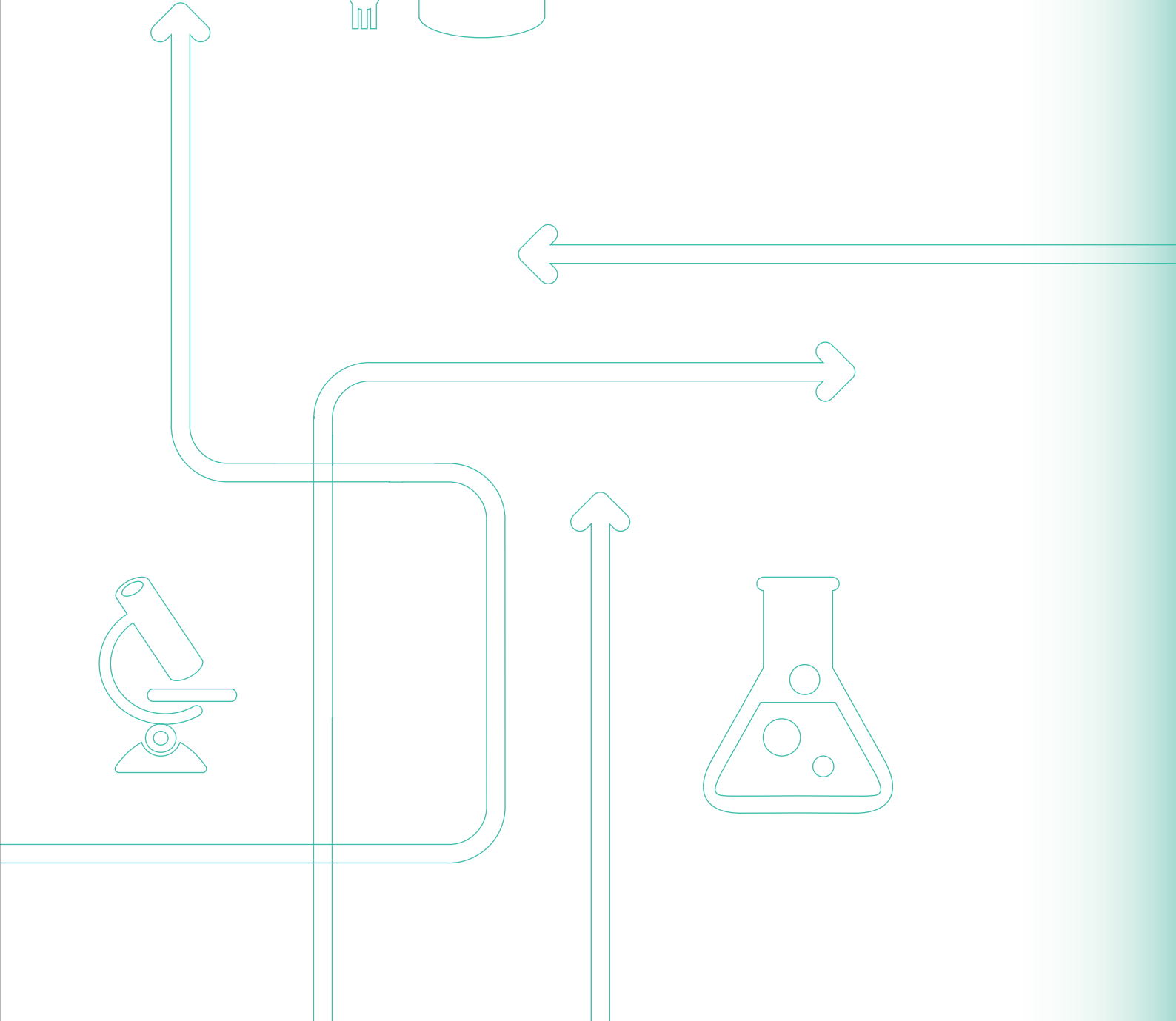
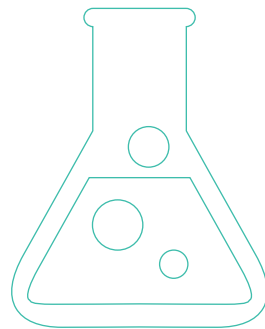
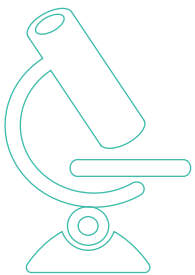
m.in. prowadzić szkolenia (stacjonarne i online) dotyczące współpracy z e-wolontariuszami i prowadzenia projektów w Internecie. Warto zainteresować się tą ofertą.

Na stronie [e-wolontariat.pl](http://e-wolontariat.pl), prowadzonej przez tę samą organizację, można znaleźć więcej informacji na temat tej formy wolontariatu.

### **Czy jest miejsce na e-wolontariat w programie Erasmus+ Edukacja dorosłych?**

W programie Erasmus+ istnieje możliwość realizowania projektów dotyczących wolontariatu edukacyjnego osób dorosłych. Jak wynika z naszych doświadczeń, jako Narodowej Agencji, w poprzednim programie (Grundtvig) tego typu projekty cieszyły się popularnością, ponieważ wolontariat jest doskonałą okazją do uczenia się i wspierania innych w tym procesie. Również w programie Erasmus+ można uzyskać dofinansowanie na działania dotyczące wolontariatu, np. poznanie zagranicznych rozwiązań stosowanych w zakresie wolontariatu dorosłych, w tym e-wolontariatu czy na włączenie osób dorosłych w działania wolontariackie. Dotychczas nie otrzymaliśmy jeszcze projektu o tej tematyce. Może jest to pomysł warty rozważenia...?







# **5.           INSPIRACJE I DOBRE PRAKTYKI**

# Partnerstwo na Rzecz Edukacji Finansowej – nawyki potrzebne od zaraz

51% Polek i Polaków ocenia swoją wiedzę finansową jako małą lub bardzo małą, tylko 10% Polaków i Polek oszczędza! Polacy powinni zgłębić wiedzę przede wszystkim na temat zarządzania własnymi finansami, kredytów i konsekwencji zadłużeń oraz sposobów oszczędzania – takie dane można znaleźć na stronie Partnerstwa na Rzecz Edukacji Finansowej.

Partnerstwo na Rzecz Edukacji Finansowej (PREF) to nieformalna grupa instytucji, organizacji pozarządowych oraz firm, mających doświadczenie w prowadzeniu działań w obszarze edukacji finansowej. O Partnerstwie, jego celach i wyzwaniach rozmawiam z koordynatorką PREF w 2017 r., **Ewą Bańkowską**, związaną z MFC – Microfinance Centre w Warszawie.

## Czym jest PREF – Partnerstwo na Rzecz Edukacji Finansowej?

Partnerstwo jest platformą zrzeszającą różne organizacje pozarządowe, a także firmy zajmujące się edukacją finansową. Wszyscy pracujemy nad edukacją finansową z różnymi grupami – od przedszkolaków po seniorów. Głównym naszym celem jest stworzyć jak największą grupę organizacji i instytucji, która będzie działać na rzecz tworzenia sprzyjającego środowiska dla edukacji finansowej.

Chcemy aby w Polsce każdy miał dostęp do edukacji finansowej, wysokiej jakości i dopasowanej do potrzeb danej osoby. To jest wizja, która nas łączy.

Wartością dodaną platformy są także działania networkingowe, których efektem są wspólne projekty czy działania fundraisingowe.

## Czy z wiedzą o finansach w Polsce jest aż tak źle? Jak wypadamy na tle innych krajów?

Z analiz różnych materiałów źródłowych, wykonanych przez PREF wynika, że Polacy powinni zgłębić wiedzę przede wszystkim na temat zarządzania własnymi finansami, kredytów i konsekwencji zadłużeń oraz sposobów oszczędzania. Warto budować również świadomość w kwestii zabezpieczenia się na przyszłość (emerytura). Pomimo wzrastającej świadomości finansowej Polacy nadal kierują się emocjami

---

**DARIA  
SOWIŃSKA-MILEWSKA**  
Prezeska Stowarzyszenia  
Trenerów Organizacji  
Pozarządowych, trenerka.  
Ambasadorka EPALE.

podczas zakupów i tym samym często nadmiernie się zadłużają. Według danych z 2016 r., w Polsce jest 2 283 369 osób zadłużonych, które nieterminowo spłacają swoje długi, natomiast łączna kwota zaległych zobowiązań to 47,19 mld zł (średnio ok. 20 000 zł na osobę).

Swój budżet kontrolują częściej rodziny o trudniejszej sytuacji ekonomicznej, używając do tego celu najprostszymi narzędziami: kartki, długopisu i kalkulatora. Jeżeli chodzi o zachowania oszczędnościowe, to częściej oszczędzają Polacy w średnim wieku, z wyższym wykształceniem, o dobrej sytuacji materialnej. Pomimo deklaracji, że oszczędzanie jest bardzo ważne, tylko niewielki procent osób faktycznie odkłada pieniądze. Najczęściej oszczędzamy na czarną godzinę, edukację dzieci, zabezpieczenie przyszłości (emerytura). O inwestowaniu myśli niewielu Polaków; są to wciąż głównie osoby dobrze zarabiające, mające doświadczenie i dużą wiedzę na temat finansów i rynków inwestycyjnych.

Warto wspomnieć, że w innych krajach rząd opracowuje narodową strategię edukacji finansowej. Oczywiście strategia nie jest konieczna, ale jest przykładem narzędzia, które pomaga w koordynacji i podnoszeniu jakości działań edukacyjnych.

Kluczowa jest dobra współpraca instytucji publicznych, prywatnych i trzeciego sektora i strategia ogólnopolska w tym pomaga.

Więcej o finansowym portrecie Polaka można przeczytać w materiale opublikowanym na stronie internetowej: [www.edufin.pl/files/PREF\\_Portret\\_Finansowy\\_Polaka.pdf](http://www.edufin.pl/files/PREF_Portret_Finansowy_Polaka.pdf)

## **Jak PREF rozumie edukację finansową?**

Na stronie internetowej Partnerstwa mówimy o edukacji finansowej w kilku różnych aspektach. Po pierwsze jako szerzenie wiedzy, rozwijanie umiejętności i wykształcenie pozytywnych nawyków potrzebnych do umiejętnego zarządzania pieniędzmi, przy uwzględnieniu celów na przyszłość; po drugie jako łączenie elementów edukacji ekonomicznej i krzewienia przedsiębiorczych postaw życiowych – co wiąże się nie tylko z przekazywaniem umiejętności wyboru odpowiednich usług finansowych, ale także z uświadamianiem, dlaczego warto planować swoje finanse.

Ponadto, edukacja finansowa to także większa stabilizacja sytuacji finansowej osób o niskich dochodach, przepustka do dobrego zarządzania posiadanymi środkami finansowymi, odporności na szoki ekonomiczne i trudności finansowe rodziny, oraz długoterminowe planowanie. Jednym z elementów jest umiejętność korzystania z produktów finansowych przez dorosłych i młodzież.

## **Kto zajmuje się w Polsce edukacją finansową? Kogo i czego trzeba nauczyć w obszarze edukacji finansowej?**

Edukacja finansowa powinna być dostępna dla osób w każdym wieku, począwszy od przedszkoli, szkół, poprzez osoby dorosłe i seniorów. Rzecz jasna, czego innego

uczymy małe dzieci, a czego innego studentów. W przedszkolu możemy rozmawiać o tym, czym jest pieniądź, a studentom przedstawiamy, jak zarządzać przychodami. Wiadomo też, że seniorów nie będziemy uczyć, jak oszczędzać na emeryturę.

Edukacja finansowa jest włączona w podstawę programową w szkołach (chcielibyśmy, aby tych zagadnień było więcej i aby były realizowane bardziej profesjonalnie), ponadto odbywa się poprzez media (telewizje, gazety, media społecznościowe, blogi), działania edukacyjne i szkoleniowe różnych instytucji i organizacji.

Przykłady popularnych blogów związanych z edukacją ekonomiczną:

- [www.samcik.blox.pl/html](http://www.samcik.blox.pl/html)
- [www.jakoszczedzaczpieniadze.pl/](http://www.jakoszczedzaczpieniadze.pl/)

Swoje odrębne programy edukacyjne mają instytucje finansowe np. Ministerstwo Finansów czy Komisja Nadzoru Finansowego, banki poprzez fundacje korporacyjne czy firmy w ramach społecznej odpowiedzialności biznesu. Najczęściej jednak są to działania skierowane do dzieci i młodzieży, to w ogóle grupa najbardziej wdzięczna i ulubiona przez prowadzących edukację.

Projekty edukacji finansowej prowadzą także organizacje pozarządowe, współpracując ze szkołami i przedszkolami, szkołac nauczycieli, organizując warsztaty dla seniorów, beneficjentów OPS, Klubów Rodziców, itd. itp.

Mamy na rynku wielu graczy, ale wiele działań odbywa się wyłącznie „z doskoku”, bez długofalowych planów bądź jest ograniczona ramami projektów. Wyróżniającym się, także poza Polską, źródłem długofalowego finansowania inicjatyw edukacji finansowej jest Narodowy Bank Polski.

Edukacja finansowa nie jest ciągła, nie ma jej standardów, nie jest badana na poziomie ogólnym jej jakości ani potrzeby.

PREF opracowało Katalog kompetencji odbiorców edukacji finansowej dopasowany do wieku i sytuacji materialnej, dostępny tutaj:

- [www.edufin.pl/files/katalog\\_kompetencje\\_finansowe\\_A.PDF](http://www.edufin.pl/files/katalog_kompetencje_finansowe_A.PDF)  
oraz standardy pracy edukatora edukacji finansowej
- [www.edufin.pl/files/PREF\\_standardy\\_24mar\\_km.pdf](http://www.edufin.pl/files/PREF_standardy_24mar_km.pdf)

Rzecz jasna trudno wyobrazić sobie jeden wielki projekt edukacyjny obejmujący wszystkie grupy i całą Polskę, jednak, co właśnie robi Partnerstwo, można pomóc w kontaktach pomiędzy zaangażowanymi graczami, zebrać materiały, pomysły, zaproponować pewne standardy.

W edukacji finansowej osób dorosłych ważne jest nie tyle nabycie wiedzy, co jej praktyczne zastosowanie. Niestety, tak często stosowane wykłady, materiały, spotkania mają bardzo niską efektywność. Kluczowa jest interaktywność, budowanie na doświadczeniu, użyteczność przekazywanych treści.

Edukacja finansowa osób dorosłych to uczenie o oszczędzaniu, racjonalnym gospodarowaniu pieniędzmi, pożyczaniu i inwestowaniu. Pomaga proponowanie prostych, gotowych do codziennego zastosowania zasad, na przykład odkładania 10% zarobków czy chodzenie na zakupy z listą tego, co potrzebne. Uczestnicy szkoleń chętnie dzielą się doświadczeniami, podpowiadają sobie nawzajem, na przykład jak zwalczać tzw. złodziejów pieniędzy. To drobne, nieplanowane a czasem niepotrzebne



wydatki – na kawę w drodze do pracy, papierosy. W trakcie szkoleń czy warsztatów okazuje się, że każda osoba może podać innym podpowiedzi, jak można zaoszczędzić, a z drugiej strony – każda osoba uczestnicząca może wziąć coś dla siebie.

Sprawdza się podejście tzw. ekonomii behawioralnej, która bierze pod uwagę, że ludzie nie zawsze postępują racjonalnie i potrzebują ustalić proste zasady zarządzania finansami, których się będą trzymać.

Wiele organizacji ma materiały, gotowe scenariusze, dotyczące edukacji finansowej. PREF chce stworzyć taką mapę materiałów edukacyjnych, aby więcej osób mogło prowadzić zajęcia tego typu dla swoich podopiecznych.

## **Jakie są najważniejsze wyzwania edukacji finansowej?**

Tak, jak wspominałam, w zakresie edukacji finansowej w Polsce brakuje koordynacji działań, strategii dostarczania edukacji dla różnych grup, występuje duże zróżnicowanie jakości edukacji, brak standardów. Do niektórych grup edukacja finansowa po prostu nie dociera lub jest szczątkowa.

Trzeba też wziąć pod uwagę, że szkolenia z zakresu edukacji finansowej nie są szczególnie poszukiwane i oblegane. Często też kwestie związane z finansami są tematem tabu.

Cele Partnerstwa na Rzecz Edukacji Finansowej przedstawione w naszej strategii działania to:


- zwiększenie powszechnej świadomości znaczenia edukacji finansowej jako podstawowej i niezbędnej kompetencji obywatela;
- zwiększenie liczby i jakość programów edukacyjnych dla dzieci, młodzieży i dorosłych, w tym szczególnie dla grup zagrożonych wykluczeniem społecznym, ekonomicznym, w tym osób o niskich dochodach;
- doprowadzenie do koordynacji działań różnych podmiotów związanych z edukacją finansową, w tym sektora publicznego, prywatnego i pozarządowego.

Zakładamy, że jednym z efektów pracy PREF będzie stworzenie międzysektorowej grupy roboczej, a docelowo wypracowanie narodowej strategii edukacji finansowej.

## **Jak można włączyć się w działania Partnerstwa?**

Członkiem Partnerstwa może zostać organizacja, instytucja, firma lub osoba fizyczna, posiadająca udokumentowane doświadczenie w prowadzeniu regularnych działań z zakresu edukacji finansowej w okresie ostatnich dwóch lat (z pominięciem działań mających na celu jedynie promocję własnej marki lub produktów), popierająca wizję i misję PREF oraz wyrażająca gotowość do współpracy, m.in. uczestnicząc regularnie w spotkaniach PREF, przestrzegająca standardów edukacji finansowej określonych przez PREF.

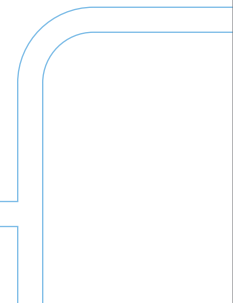
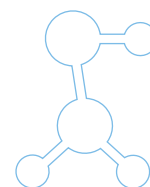
PREF jest też otwarty na współpracę ze wszystkimi podmiotami związanymi z edukacją finansową. Zapraszamy na nasze spotkania i do odwiedzenia strony internetowej:

→  [www.edufin.pl/index.php/partnerstwo-na-rzecz-edukacji-finansowej](http://www.edufin.pl/index.php/partnerstwo-na-rzecz-edukacji-finansowej)

Chcemy być pierwszym źródłem informacji dla osób, które zaczynają działania w zakresie edukacji finansowej. Na naszej stronie, poza informacjami na temat Partnerstwa znajduje się także wybór materiałów związanych z edukacją finansową.

Pełną listę członków Partnerstwa na Rzecz Edukacji Finansowej wraz z linkami do stron internetowych prezentuje poniższa lista:

- Centrum Prawa Bankowego i Informacji ( [www.cpb.pl](http://www.cpb.pl))
- Federacja Banków Żywności ( [www.bankizywnosci.pl](http://www.bankizywnosci.pl))
- Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej ( [www.ceo.org.pl](http://www.ceo.org.pl))
- Fundacja Microfinance Centre ( [www.mfc.org.pl](http://www.mfc.org.pl))
- Fundacja Rozwoju Dzieci ( [www.frd.org.pl](http://www.frd.org.pl))
- Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego ( [www.frsi.org.pl](http://www.frsi.org.pl))
- Fundacja Innowacja i Wiedza ( [www.fiiw.pl](http://www.fiiw.pl))
- Fundacja Wspomagania Wsi ( [www.fww.org.p](http://www.fww.org.p))
- Stowarzyszenie Centrum Informacji Społecznej ( [www.bpo.warszawa.pl](http://www.bpo.warszawa.pl))
- Stowarzyszenie Gazet Lokalnych ( [www.gazetylokalne.pl](http://www.gazetylokalne.pl))
- Warszawski Instytut Bankowości ( [www.wib.org.pl](http://www.wib.org.pl))
- Związek Biur Porad Obywatelskich ( [www.zbpo.org.pl](http://www.zbpo.org.pl))



## Podlascy seniorzy – wpływamy na zmiany

**JOLANTA WOŁĄGIEWICZ**  
Prezeska Stowarzyszenia  
Akademia plus 50  
w Białymstoku, specjalistka do  
spraw edukacji i aktywizacji  
społecznej i kulturalnej osób  
starszych w Stowarzyszeniu  
Szukamy Polski. Ambasadorka  
EPALE

Stowarzyszenie Szukamy Polski (Białystok) rozpoczęło realizację projektu PODLASCY SENIORZY – wpływamy na zmiany, w ramach Funduszu Inicjatyw Obywatelskich. Projekt jest skierowany do 60 osobowej grupy osób powyżej 60 roku życia mieszkańców województwa podlaskiego, z 6 powiatów.

UWAGA! Używając w opisach zadania sformułowania „seniorzy” każdorazowo mamy na myśli osoby po 60. roku życia.

Z naszych doświadczeń w pracy z osobami starszymi z obywatelskiej Redakcji Senior Białystok (redaguje od 2 lat stronę [www.senior.bialystok.pl](http://www.senior.bialystok.pl)), kontaktów z osobami starszymi i organizacjami senioralnymi z regionu, wynika, że potrzebują one zintegrowanej informacji i strony internetowej dla seniorów z całego województwa. W ramach ogłoszonego przez redakcję Senior Białystok w 2015 konkursu literackiego SREBRO NIE ZŁOTO i jego drugiej edycji w roku 2016 zgłoszono prace z terenu województwa i artykułowano wielką potrzebę innych działań angażujących i prezentujących aktywność seniorów w wymiarze regionalnym. Z korespondencji i rozmów z autorami–seniorami (ok. 90 osób) oraz wniosków ze spotkań i rozmów podczas kawiarenek obywatelskich (ok. 120 głosów), TechKlubów w Białymstoku i Suwakach poświęconych seniorom (ok. 150 głosów) wynika istotna potrzeba polepszenia komunikacji i stworzenia strony internetowej, poświęconej tematyce senioralnej regionu i redagowanej lub współredagowanej przez seniorów – po ich wcześniejszym przeszkoleniu. Jednocześnie wskazywano na brak informacji ważnych dla seniorów skierowanych bezpośrednio do nich w mediach. Powyższe opinie seniorów wskazywały też, że osoby starsze często z braku umiejętności obsługi komputera czy braku dostępu do Internetu korzystają z pomocy dzieci lub wnuków. Bardzo często dla niektórych osób starszych barierą w pisaniu tekstów jest brak poczty elektronicznej i nieumiejętność załączania zdjęć i dokumentów. Dlatego odpowiadając na potrzebę włączania takich osób do nie tylko biernego, lecz aktywnego korzystania z Internetu konieczna jest nauka korzystania z poczty elektronicznej i innych narzędzi umożliwiających kontakt z innymi ludźmi. Przez wiele lat barierą dla osób starszych była nieumiejętność korzystania z nowych technologii lub niedostępność takich narzędzi, jednak już w 2014 roku 33% osób starszych (badanie Fundacja Soclab, Białystok, 2014) wskazuje na korzystanie z Internetu i komputera jako formę swojej aktywności w czasie wolnym oraz korzystanie z Internetu jako źródła informacji. Zaraz po usługach opiekuńczych i zdrowotnych zauważonym przez respondentów problemem jest niewystarczające nasycenie usług i instytucji związanych z pozyskiwaniem informacji. Blisko co trzeci badany wskazał na brak informatora miejskiego dla seniorów (37,9%), katalogu

instytucji i organizacji ze specjalną ofertą skierowaną do seniorów (34,3%), infolinii dla seniorów (33,5%).

Kolejny obszar wskazywany w tym badaniu to sfera edukacyjno–medialna: brak wydawnictw dla seniorów i deficyt programów radiowych i telewizyjnych. W procesie partycypacji ważne jest uwzględnianie konsultacji, dlatego tworzenie koncepcji strony www oraz jej redagowanie, tworzenie zawartości redakcyjnej gazety, czy programów telewizyjnych powinno być wypracowywane w ten sposób. Partycypacyjny proces podejmowania decyzji przez seniorów –beneficjentów da im poczucie wpływu(sprawstwa) na zmiany i upodmiotowi ich jako osoby kształtujące te aspekty rzeczywistości, które ich dotyczą. I włączy nie tylko na podjęcia działań, ale też wzięcia za nie odpowiedzialności.

W roku 2016 zakończono prace nad – wypracowanym partycypacyjnie z udziałem wielu podmiotów – „Programem na rzecz osób starszych w województwie podlaskim na lata 2016–2020”, zainicjowanym przez Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej w Białymstoku. Program określa politykę województwa prowadzoną wobec osób starszych, cele oraz główne działania zmierzające do ich osiągnięcia. Jest odpowiedzią na współczesne wyzwania najbliższych lat, pozwalającą na kształtowanie regionu przyjaznego dla wszystkich jego mieszkańców poprzez uczynienie społecznego włączenia osób starszych jednym z głównych priorytetów polityki rozwoju województwa. Program ma charakter interdyscyplinarny, a jego wdrażanie wymaga współpracy administracji rządowej i samorządowej oraz wielu partnerów tj. jednostek organizacyjnych pomocy społecznej, instytucji naukowych, instytucji oświaty, kultury i edukacji, jednostek służby zdrowia, organizacji społecznych, a także podmiotów zajmujących się aktywizacją zawodową i społeczną. Warunkiem efektywności działań zawartych w Programie jest współpraca wszystkich wymienionych podmiotów dlatego inicjatywa Stowarzyszenia Szukamy Polski, aby włączyć się w popularyzację Programu wśród seniorów i mieszkańców województwa a także w realizację jednego z celów tego Programu jest wg nas zasadna. Tym bardziej, że osoby tworzące merytoryczną kadrę projektu są doświadczone w działaniach na rzecz seniorów, pracują na co dzień z seniorami i mają wiedzę i doświadczenie w partycypacji. Jedną z tych osób aktywnie uczestniczyła w pracach zespołu tworzącego Program.

Partycypacja środowisk ściśle związanych ze sprawami osób starszych w województwie podlaskim w tworzeniu Programu pozwoliła dokonać analizy problemów oraz potrzeb osób starszych. Jednym ze zdiagnozowanych w dokumencie obszarów jest komunikacja (i dostęp do informacji). Najważniejsze problemy w tym obszarze to: brak komunikacji pomiędzy instytucjami, organizacjami i osobami starszymi (brak informacji zintegrowanej); brak przepływu informacji o sprawach ważnych dla osób starszych dotyczących wszystkich obszarów; niewłaściwie dobrane formy, sposoby informacji i komunikacji w mediach i innych nośnikach; brak gazety (drukowanej i w formie PDF) skierowanej do osób starszych; niedostateczna prezentacja aktywności osób starszych i organizacji senioralnych województwa podlaskiego oraz integracji międzypokoleniowej; brak cyklicznych programów radiowych i telewizyjnych współtworzonych przez osoby

starsze; niewystarczająca wiedza osób starszych na temat nowych technologii komunikacyjnych. Określono też potrzeby środowiska osób starszych w zakresie komunikacji: zintegrowanie informacji pomiędzy instytucjami, organizacjami i osobami starszymi; łatwy, szybki dostęp do informacji o sprawach różnych dla osób starszych; dobór odpowiednich form i sposobów informacji i komunikacji w mediach i na innych nośnikach; popularyzacja ważnych informacji dla osób starszych w formie gazety; promocja aktywności osób starszych i organizacji senioralnych województwa podlaskiego oraz integracji międzypokoleniowej; współtworzenie przez osoby starsze cyklicznych programów w mediach publicznych. Jednym z celów operacyjnych tego Programu jest zwiększenie poziomu komunikacji osób starszych z otoczeniem a proponowanymi działaniami są m.in.:

- Popularyzacja wśród osób starszych wiedzy na temat nowych technologii i ich wykorzystywania;
- Współpraca komunikacyjna i informacyjna pomiędzy seniorami a samorządem, administracją publiczną, organizacjami pozarządowymi, obywatelami itp.;
- Promowanie tworzenia Rad Seniorów;
- Działania informacyjne dostosowane do potrzeb osób starszych (w tym: z udziałem osób starszych) poprzez formy tradycyjne (np. gazeta, program TV lub radiowy), formy elektroniczne (np. Internet, media społecznościowe), inne formy (np. kampanie, spotkania obywatelskie).

Nasz projekt odpowiada zatem na tę potrzebę lepszej komunikacji seniorów z otoczeniem, ma szansę przyczynić się do stworzenia zintegrowanego – tworzonego partycypacyjnie z aktywnym udziałem seniorów – systemu informacji z wykorzystaniem różnych narzędzi komunikacyjnych. Dostęp do wiedzy i ćwiczeń zapewniony podczas warsztatów i doradztwa jest odpowiedzią na potrzebę włączania cyfrowego mieszkańców i przygotowania ich w przyszłości do korzystania z urzędu cyfrowego tzw. E-urzędu, gdzie wiele usług np. wniosek o informację publiczną lub zarezerwowanie kolejki do lekarza można będzie załatwić poprzez regionalny portal Wrota Podlasia. Głównie z myślą o osobach starszych mniej włączonych cyfrowo zaplanowaliśmy też – bardziej tradycyjne niż elektroniczne – papierowe wydania gazety PODLASCY SENIORZY oraz emisję programów telewizyjnych w lokalnych telewizjach. Niemniej opinie seniorów poprzez stronę senior.bialystok.pl wskazywały, że wszyscy są zainteresowani również papierową wersją gazety i mają potrzebę programu telewizyjnego. Aby wytłumaczyć podstawowe pojęcia i narzędzia związane z partycypacją a także poradzić jak tworzyć teksty, jak pisać i jak radzić sobie z prostymi problemami informatycznymi chcemy przygotować specjalny PORADNIK.

## **Opis grup adresatów**

Do projektu zakwalifikujemy osoby aktywne, o szerokich zainteresowaniach, które chcą podnieść swoje umiejętności komputerowe i komunikacyjne. Jest

możliwy udział w projekcie osób z niepełnosprawnością ruchową, niedowidzących i niedosłyszących. Z każdego powiatu w projekcie weźmie udział po 10 osób, przyszłych współpracowników redakcji strony [www.podlascyseniorzy.pl](http://www.podlascyseniorzy.pl). Z naszych doświadczeń wynika, bardziej aktywne w nowych działaniach – w tej grupie wiekowej – są kobiety (np. redakcję Senior Białystok tworzą same kobiety). Aby zmobilizować panów zakładamy, że w każdej grupie szkoleniowej znajdzie się minimum 1 mężczyzna – razem minimum 6 mężczyzn, a w przyszłym zespole redakcyjnym co najmniej 1 pan. Po cyklu szkoleń i warsztatów z każdej z grup zostaną wybrane po 2 osoby, dla których przygotowane będzie dodatkowe szkolenie informatyczne przygotowujące uczestników do samodzielnego publikowania informacji i zdjęć bezpośrednio na nowopowstałej stronie www.

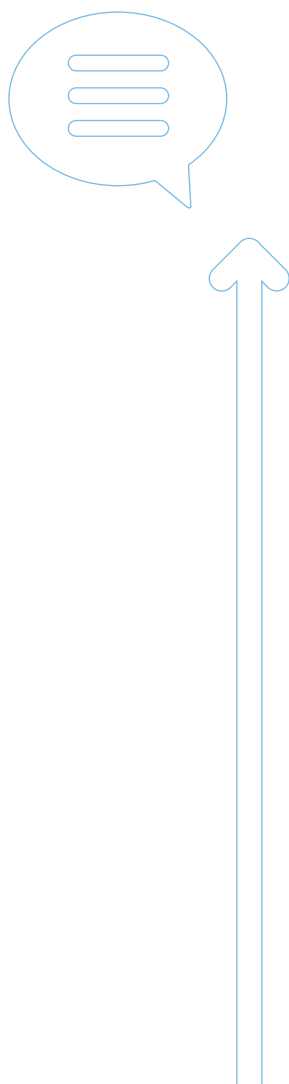
Uczestnicy tej grupy jako seniorzy – redaktorzy stworzą 12-osobowy zespół redakcyjny tworzący treści strony i współpracujący w przyszłości z pozostałymi uczestnikami projektu – współpracownikami redakcji. Współpracownikami (korespondentami) redakcji mogą być również rzecznicy prasowi instytucji publicznych, pracownicy biur informacji i promocji oraz departamentów / biur zdrowia, spraw społecznych, policja itd... Redakcja [www.podlascyseniorzy.pl](http://www.podlascyseniorzy.pl) nawiąże z nimi kontakty i dzięki temu poszerzy zakres działania i tematykę a przy okazji będzie praktyczną nauką budowania partnerstwa. Rekrutacja uczestników projektu odbędzie się we współpracy z lokalnie działającymi Radami Seniorów, UTW, Domami Kultury i innymi organizacjami i instytucjami działającymi na rzecz osób starszych. Wyboru uczestników dokonamy na podstawie karty zgłoszeniowej, w której kandydaci określą między innymi obszary swoich zainteresowań i doświadczeń oraz poziom umiejętności komputerowych. Uczestnikami zadania będą także starsi mieszkańcy wybranych do zadania powiatów, instytucje publiczne oraz NGOsy działające na rzecz seniorów (łącznie 120 seniorów / średnio 20 osób z każdego powiatu), którzy wezmą udział w konsultacjach społecznych na temat strony internetowej [www.podlascyseniorzy.pl](http://www.podlascyseniorzy.pl). Odbiorcami będą również przyszli czytelnicy strony i papierowego wydania gazety w wybranych powiatach oraz telewizjowicze oglądający lokalne programy telewizyjne. Za grupę docelową można też uznać internautów–mieszkańców województwa podlaskiego po 60. roku życia, którzy nie będą ograniczeni terytorium sześciu wybranych powiatów. Z nich także mogą w przyszłości wyłonić się współpracownicy redakcji, przesyłający informacje i relacje na stronę. Informacja o projekcie a szczególnie o utworzonej stronie, wydania internetowe gazety (PDF) i programy telewizyjne trafią również do szerszej grupy adresatów – internautów, mieszkańców innych powiatów województwa podlaskiego. Akcja informacyjna zarówno o projekcie i rekrutacji uczestników jak też o konsultacjach społecznych strony [www.podlascyseniorzy.pl](http://www.podlascyseniorzy.pl) będzie odbywała się poprzez artykuły w prasie lokalnej, informacje na portalu regionalnym Wrota Podlasia, w audycjach Polskiego Radia Białystok, programie regionalnym TVP Białystok oraz lokalnych telewizjach i w mediach społecznościowych. Dotarcie do adresatów wzmocni cykl artykułów na stronie: [senior.bialystok.pl](http://senior.bialystok.pl) – redakcja Senior Białystok zadeklarowała włączenie się w działania i publikowanie informacji o projekcie zachęcających seniorów do udziału oraz relacji z przebiegu zadania.

Rekrutacja uczestników odbywa się we współpracy z lokalnie działającymi Radami Seniorów, Uniwersytetami Trzeciego Wieku, Domami Kultury i innymi organizacjami i instytucjami działającymi na rzecz osób starszych. Aby dotrzeć do adresatów planujemy realizację 2 spotów telewizyjnych i wydrukowanie plakatów, dystrybuowanych przy pomocy działających w 6 powiatach: Rad Seniora, UTW, PZERil, Klubów Seniora, ośrodków kultury, organizacji pozarządowych działających na rzecz osób starszych i JST i in objętych zasięgiem projektu. W docieranie do beneficjentów włączy się też ROPS, który jest zainteresowany promocją „Programu na rzecz osób starszych w województwie podlaskim na lata 2016–2020” oraz realizacją jednego z celów strategicznych tego programu. Plakaty umieszczane będą w miejscach często odwiedzanych przez seniorów np. przychodniach lekarskich, bibliotekach. Starostwach i urzędach gmin. Informacje o programie będą też zamieszczone na stronach internetowych współpracujących organizacji i instytucji. Dotarcie do adresatów zadania planujemy również poprzez informację w dwóch TechKlubach: Białystok i Suwałki (są to spotkania branży IT z organizacjami pozarządowymi i mieszkańcami – organizowane w całej Polsce przez Fundację Rozwoju Społeczeństwa Informatycznego i lokalne organizacje) oraz informacje na stronach E-urzędu zadeklarowane przez Departament Społeczeństwa Informatycznego Urzędu Marszałkowskiego Województwa Podlaskiego. Do programu zakwalifikujemy osoby aktywne, o szerokich zainteresowaniach, które chcą poznać wartość i narzędzia partycypacji oraz podnieść swoje umiejętności komputerowe i komunikacyjne, a także nauczyć się podstaw dziennikarstwa obywatelskiego.

Uczestnicy dostaną i w trakcie warsztatów dużą dawkę wiedzy, którą w dalszej części będą wykorzystywać do tworzenia i publikowania treści na stronie podlaskisenior.pl. Zostaną przez to zmobilizowani do poznania środowiska seniorów w swoim regionie, instytucji i organizacji działających na rzecz seniorów, działań, problemów osób starszych. Będą czynnie uczestniczyli we wstępnej fazie projektowania strony, jej zawartości, działań, formy itd. Dodatkowo będą uczestniczyć w konsultacjach społecznych projektu nowej strony, co zmusi ich do dotarcia do osób starszych w okolicy, zebrania informacji i przekazanie ich do koordynatora. Opinie seniorów zebrane w procesie konsultacji będą miały bardzo istotny wpływ na budowę i wygląd strony www. Seniorzy w regionie poznają w tym procesie zasady konsultacji i dowiedzą się też o powstaniu redakcji, tworzeniu strony oraz „Programie na rzecz osób starszych w województwie podlaskim na lata 2016–2020”. Dodatkowo jedna osoba w powiecie będzie wolontariuszem projektu, zajmie się pomocą w przygotowaniu warsztatów na miejscu, dystrybucją plakatów i Gazety Podlaski Senior, komunikacją pomiędzy członkami grupy i koordynatorem.

Wolontariuszki seniorki z Redakcji Senior Białystok jako doświadczone redaktorki będą wspierały redakcyjnie i informacyjnie uczestników projektu, co spowoduje poznanie się i integrację grupy „starych” i „nowych” redaktorów i zaowocuje dobrą współpracą w przyszłości.

Społeczność seniorów w sześciu powiatach będzie za pośrednictwem strony, wydań papierowych Gazety oraz programów telewizyjnych informowana, zachęcana do aktywności i partycypacji społecznej.





# Zatrzymać czas

Maria Kozyra, prowadząca amatorski zespół teatralny w Tomaszowskim Domu Kultury oraz wykłady na Uniwersytecie Trzeciego Wieku, opowiada o specyfice pracy z grupą międzypokoleniową.

---

**MARIA KOZYRA**  
Prowadzi międzypokoleniową grupę teatralną w Domu Kultury w Tomaszowie Lubelskim

## Trudna decyzja

Zgodzić się czy nie, zastanawiałam się kilka lat temu, kiedy to jako nauczycielce Gimnazjum nr 1 w Tomaszowie Lubelskim w ramach pewnego projektu zaproponowano mi współpracę ze słuchaczami Uniwersytetu Trzeciego Wieku. Ze mną nie będzie problemu, pomyślałam, ale co na to moi uczniowie gimnazjaliści? Co prawda są zdolni, kreatywni, otwarci na nowe znajomości, ale czy zechcą na lekcjach znieść obecność ludzi, którzy młodzi byli pięćdziesiąt lat temu? No cóż, nie dowiem się, jeśli ich nie zapytam... Tak też zrobiłam.

Jakież było moje zdziwienie, kiedy po przekazaniu im swoich wątpliwości usłyszałam:

– Proszę pani, w czym problem – jako pierwsza zabrała głos gospodyni klasy.

– Przecież ja zawsze zwracam się babci, bo tylko ona ma cierpliwość, aby wysłuchać mnie do końca.

– A jak pani myśli – odezwał się nad wyraz wyrośnięty uczeń. – Kto jeszcze nie tak dawno pomagał mi naprawiać rower? Wiadomo, dziadek, bo zapracowany tato raczej nie miał czasu...

Po takiej rozmowie nie miałam już żadnych wątpliwości. Ustaliłam terminy spotkań i wkrótce nasi goście pojawili się w klasie.

## Seniorzy na lekcjach języka polskiego

Początkowo nieśmiało, a później coraz pewniej zajmowali przygotowane dla nich miejsca. Po kilku dniach komentowali, że chwilami czują się tak, jakby byli gimnazjalistami. Ja oczywiście starałam się uatrakcyjnić lekcje na różne sposoby. A że moi uczniowie byli wyjątkowo uzdolnieni, więc zajęcia przybierały najróżniejsze formy. Często typową analizę tekstów na bieżąco wzbogacano kontekstem w postaci autentycznych opowieści seniorów. Zdarzało się także, że przy akompaniamencie gitary prześpiewaliśmy pół lekcji. Nie zabrakło również żartów, kiedy to uczniowie taktownie wcielali się w role osób starszych i z humorem prezentowali ich zachowania.



Pamiętam zadowolone twarze naszych gości, one dodawały mi pewności, że to co robimy, ma sens. Wspólną pracę udokumentowaliśmy zbiorem wierszy oraz opowiadań autorstwa seniorów i gimnazjalistów. Natomiast niespodzianką, którą im przygotowaliśmy, był nasz pierwszy spektakl teatralny podejmujący tematykę ludzi starszych.

## **Zespół teatralny**

Okazało się, że przedstawienie było strzałem w dziesiątkę, bo właśnie ta grupa uczniów w niedługim czasie stworzyła wraz ze mną zespół teatralny. Obecnie liczy on trzydzieści osób i funkcjonuje przy Tomaszowskim Domu Kultury. Oprócz młodzieży i dzieci, sporą grupę stanowią również słuchacze Uniwersytetu Trzeciego Wieku, którzy uczestniczyli w naszym wspólnym projekcie. Bardzo szybko okazało się, że kilka osób ma specyficzny talent aktorski. Widząc tak duże zaangażowanie seniorów i radość, jaką daje im granie w teatrze, angażuję ich niemal do wszystkich spektakli. Zdarza się również i tak, że dopisuję role specjalnie dla nich, by wraz z młodzieżą mogli wystąpić przed tomaszowską widownią.

Warsztaty i szkolenia z zakresu technik teatralnych nie stanowią dla naszych starszych aktorów żadnego problemu. Wykonując polecenia prowadzącego, starają się dorównać uczniom i studentom, oczywiście na miarę swoich możliwości.

Zawsze punktualni, zorganizowani i zdyscyplinowani są wzorem dla młodzieży, która często z powodu nadmiaru zajęć zapomina o swoich zobowiązaniach. Kiedy obserwuję zachowanie swoich aktorów w garderobie, szczególnie przed premierą, dochodzę do wniosku, że wiek nie jest żadną barierą. Młodzież traktuje seniorów jak swoje starsze koleżanki czy kolegów. Panie, podobnie jak młode dziewczyny, chętnie przymierzają kostiumy i cierpliwie znoszą trudy wszelkich charakterystyki. Panom też jakby ubywa lat. W obecności młodzieży prostują swoje lekko pochylone sylwetki, natychmiast zapominając o wszelkich dolegliwościach. Czasami z pamięcią bywa u nich różnie. Podczas pewnej premiery jeden ze starszych aktorów, jak to sam potem określił, poczuł nagle pustkę w głowie. Młodzież wie, że w takich przypadkach powinna ratować sytuację. Tak też było i tym razem. Sceniczny partner tak długo improwizował, zadawał pytania, aż w końcu jedno z nich naprowadziło starszego pana na właściwy trop i wypowiedziało swoją kwestię. Na szczęście, oprócz osób z zespołu, nikt nie zauważył drobnej wpadki.

## **Wykłady na Uniwersytecie Trzeciego Wieku**

Zupełnie inaczej niż w teatrze zachowują się podczas wykładów, które mam przyjemność wygłaszać dla tomaszowskich seniorów – słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku. Podobnie jak reszta grupy, są skupieni i tak skoncentrowani, jakby chcieli, aby nic nie umknęło ich uwadze. Niektórzy nawet coś sobie notują, bądź proszą, aby jeszcze raz powtórzyć jakieś zdanie, którego nie zrozumieli bądź nie

usłyszeli. Najczęściej dotyczy to tematyki z zakresu historii i literatury. Bywa też tak, że prezentuję zagadnienia związane z teatrem. Wtedy aktorzy seniorzy są szczęśliwi, bo w trakcie mojego wystąpienia mogą wyjść na podium, aby głosem i ruchem scenicznym dodatkowo podkreślić podjęty przeze mnie temat. Po takim występie koledzy i koleżanki z uniwersytetu zawsze nagradzają ich gromkimi brawami.

## Spotkania przy kominku

Ta stała forma wspólnego spędzania czasu daje seniorom możliwość wykazania się swoimi możliwościami literackimi, aktorskimi i muzycznymi. W zależności od okoliczności, sami przygotowują programy artystyczne i w swojej siedzibie, przy blasku ognia z kominka, prezentują je przed zaproszonymi gośćmi, włączając ich często do wspólnej zabawy. Lubię bywać na tych spotkaniach, ponieważ one utwierdzają mnie w przekonaniu, że mimo upływu lat w starszych ludziach nadal tkwi młoda dusza i nieprzemijająca fascynacja młodością. Wciąż potrafią cieszyć się życiem i śmiać (z siebie też!) oraz mieć dystans do pewnych niedoskonałości związanych z wiekiem. A tylko taka postawa, a wraz z nią pogoda ducha i radość nawet z najdrobniejszych rzeczy, wzbogacają wewnątrz każdego człowieka bez względu na wiek.

## Imprezy teatralne

Na imprezę podsumowującą pracę zespołu teatralnego wszyscy czekają cały rok. Tradycyjnie odbywa się ona w zaprzyjaźnionym lokalu. Wszyscy elegancko ubrani, lekko podekscytowani czekają na projekcję filmu z ostatniej premiery. Każdego roku zarówno młodzież, jak i starsi aktorzy chcieliby jak najszybciej zobaczyć swoją grę na ekranie. Ostatnim razem nie czekali zbyt długo.... O! zaczęło się – usłyszałam głos zniecierpliwionej, najmłodszej aktorki. Nagle cisza. Oczy wszystkich wpatrzone w ekran. Czy ich gra im się podoba? Wiedzą tylko oni. Za to ja widzę ich naturalną reakcję. Zachowują się tak, jakby oglądali nieznaną im sztukę. W zależności od sytuacji albo wstrzymują oddech, albo śmieją się tak głośno, jakby z tymi scenami spotkali się po raz pierwszy... Na koniec brawa. Głośne brawa. Dla siebie! Potem wspólny obiad. Starsze panie troszczą się o to, czy na pewno każde dziecko zjadło. Panowie seniorzy dyskutują nad tym, że tę czy inną scenę można było zagrać inaczej. A młodzież posilona obiadem przygotowuje się do tańca. Po chwili jest już są na parkiecie. Muzyka to ich żywioł! A co na to seniorzy? Wcale nie są gorsi. Może nieco wolniejszym krokiem, ale również wchodzą na parkiet...

Zmęczenie powoli daje o sobie znać. Rozmowy cichną... Za oknem świt.

Pora wracać.

# Oddziaływanie instytucji państwowych na rzecz uczenia się dorosłych ze szczególnym uwzględnieniem roli Ochotniczych Hufców Pracy

---

**MARIA IDŹKOWSKA**  
Współpracuje z Ochotniczymi Hufcami Pracy w Warszawie.  
Ambasadorka EPALE.

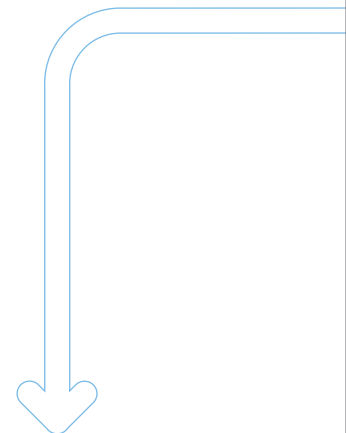
Z każdym rokiem zaobserwować można wzrost oddziaływania instytucji państwowych na rzecz uczenia się dorosłych, jak również wzmożoną chęć tych osób do pozyskiwania wiedzy w różnym celu i zakresie. Jedni podnoszą kwalifikacje zawodowe w związku z koniecznością znalezienia lepszej pracy, inni natomiast realizują swoje pasje życiowe. Uzależnione jest to przede wszystkim od potrzeb i własnych wyborów. Kształcenie dorosłych jest przestrzenią działania licznych organizacji i instytucji państwowych, które funkcjonują w oparciu o określone przepisy. W Polsce w zakresie tym funkcjonują różnego typu instytucje, których m.in. głównym celem jest właśnie wzmacnianie edukacji osób dorosłych. Wskazać można trzy typy instytucji, a mianowicie:

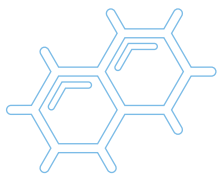
- instytucje edukacji – szkoły dla dorosłych, placówki (centra) kształcenia ustawicznego, placówki centra kształcenia praktycznego, ośrodki dokształcania i doskonalenia zawodowego oraz szkoły wyższe, uniwersytety oraz uniwersytety trzeciego wieku, placówki naukowe;
- instytucje rynku pracy – publiczne służby zatrudnienia, Ochotnicze Hufce Pracy, instytucje szkoleniowe, agencje zatrudnienia, instytucje dialogu społecznego, instytucje partnerstwa lokalnego;
- inne instytucje edukacyjne – izby rzemieślnicze, stowarzyszenia, fundacje, spółki, spółdzielnie i inne.

Realizują one swoje zadania pod nadzorem właściwych ministerstw, m.in. Ministerstwa Edukacji Narodowej, Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, a także Ministerstwa Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej. Instytucje te poprzez swoją ofertę znacznie wpływają na jakość kształcenia dorosłych i dedykowaną dla nich propozycję szkoleń. W związku z tym osoby dorosłe mają wiele możliwości aby rozwijać swoje zainteresowania, jak i kontynuować naukę w celu podnoszenia kwalifikacji, uzupełniania wykształcenia czy poziomu wiedzy m.in. poprzez szkolne i pozaszkolne formy edukacji, w systemie dziennym, wieczorowym lub zaocznym. Bez względu na status czy są one publiczne, czy nie – organem nadzorującym proces kształcenia w tych placówkach jest kuratorium oświaty w danym województwie. Szkolna forma edukacji obejmuje możliwość uzupełniania wykształcenia,

a zatem oferuje naukę w szkołach podstawowych, gimnazjach, zasadniczych szkołach zawodowych, liceach ogólnokształcących, liceach profilowanych, liceach uzupełniających, technikach i technicach uzupełniających dla dorosłych, szkołach policealnych. Pozaszkolne formy edukacji są kolejną możliwością podnoszenia kwalifikacji przez osoby dorosłe, które spełniły obowiązek szkolny, ukierunkowane są na uzyskiwanie i uzupełnianie wiedzy, umiejętności i kwalifikacji zawodowych. Podstawowymi formami kształcenia, doksztalcania i doskonalenia w formach pozaszkolnych są m.in.: kursy, kursy zawodowe, seminaria, praktyki zawodowe. Kształcenie dla dorosłych w formach pozaszkolnych realizowane jest również przez placówki kształcenia ustawicznego i praktycznego, którymi są: centra kształcenia ustawicznego (CKU) i centra kształcenia praktycznego (CKP). Kształcenie i doskonalenie zawodowe oferują również ośrodki doksztalcania i doskonalenia kadr, stowarzyszenia, fundacje, spółki, spółdzielnie, uczelnie i placówki (instytuty) naukowe, ośrodki badawczo-rozwojowe.

W aspekcie wzmacniania kształcenia dorosłych i działania na ich rzecz, warto także zaprezentować instytucję rynku pracy jaką są to Ochotnicze Hufce Pracy. Funkcjonują one na podstawie **Ustawy z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy (Dz. U. z 2016 r., poz. 645, art. 6, ust. 1, pkt. 2 i ust. 3 z późn. zm.)**. Ta państwowa jednostka wykonuje swoje zadania w zakresie zatrudnienia, przeciwdziałania marginalizacji i wykluczeniu społecznemu oraz kształcenia i wychowania za pośrednictwem podległych jednostek. Pod względem merytorycznym ich działalność skupia się wokół wspierania młodych ludzi w obrębie edukacji i rynku pracy. Na koniec 2015 roku w OHP funkcjonowało 750 jednostek organizacyjnych Ochotniczych Hufców Pracy, których działalność koordynowana była przez Komendę Główną OHP, mieszczącą się w Warszawie i 16 podległych jej wojewódzkich komend OHP. W skład tej struktury wchodziło 217 jednostek o charakterze opiekuńczo-wychowawczym, jak: Centra Kształcenia i Wychowania (7), Ośrodki Szkolenia i Wychowania (31), Hufce Pracy (165), Środowiskowe Hufce Pracy (14) oraz blisko 480 jednostek realizujących zadania na rzecz rynku pracy, a w tym: Centra Edukacji i Pracy Młodzieży (49), Mobilne Centra Informacji Zawodowej(49), Młodzieżowe Centra Kariery (220), Młodzieżowe Biura Pracy (49), Punkty Pośrednictwa Pracy (79), Ośrodki Szkolenia Zawodowego (34) oraz 36 jednostek realizujących szkolenia, w tym 5 specjalistycznych Ośrodków Szkolenia Zawodowego i Rejonowe Ośrodki Szkolenia Zawodowego Młodzieży (31). Wszystkie te jednostki tworzą sieć placówek na terenie całej Polski i odznaczają się dostępnością dla klientów, jak i dobrym wyposażeniem. Świadczą one zróżnicowane formy pomocy, a ich oferta jest dostosowana najczęściej do lokalnego zapotrzebowania na konkretne usługi w zakresie rynku pracy. Działania OHP skierowane są zwłaszcza do młodych osób między 15. a 25. rokiem życia w zakresie umożliwienia młodzieży, która nie ukończyła szkoły podstawowej lub gimnazjum albo nie kontynuuje nauki po ukończeniu tych szkół, zdobycia kwalifikacji zawodowych oraz uzupełnienia wykształcenia podstawowego lub gimnazjalnego, ponadgimnazjalnego wykształcenia ogólnego i zawodowego. Ze wsparcia edukacyjnego oraz wychowawczego Ochotniczych Hufców Pracy skorzystało





w 2015 roku 110 519 młodych osób zagrożonych przedwczesnym wypadnięciem z systemu edukacji.

Przedmiotem zainteresowania niniejszego artykułu jest jednak oferta przeznaczona dla osób powyżej 18. roku życia, a w związku z tym przedstawione zostaną te jednostki, które przede wszystkim spełniają ten wymóg, a ich działalność jest do takich osób adresowana. Osoby, które ukończyły 18 lat, a korzystają z oferty OHP, mogą uzyskać na kwalifikacyjnych kursach zawodowych 252 kwalifikacje wyodrębnione w zawodach ujętych w klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego, bez względu na dotychczasowe wykształcenie. (Rozporządzenie MEN z dn. 23 grudnia 2011). Po ukończeniu kwalifikacyjnego kursu zawodowego (KKZ) mogą one także przystąpić do egzaminu zawodowego w zakresie danej kwalifikacji. Po zakończeniu każdej z kwalifikacji, uczestnik uzyskuje zaświadczenie o ukończeniu kursu. Następnie można zdawać zewnętrzny egzamin zawodowy, potwierdzający kwalifikacje w zawodzie w zakresie danej kwalifikacji. Po zdaniu takiego egzaminu osoby te otrzymują od Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej świadectwo potwierdzające kwalifikacje w zawodzie. Ukończenie gimnazjum i przyuczenia do wykonywania określonej pracy ułatwia uzyskanie zatrudnienia oraz jednocześnie kontynuowanie nauki w szkole na wyższym poziomie. Natomiast ukończenie zasadniczej szkoły zawodowej lub pozaszkolnej formy kształcenia daje możliwość uzyskania kwalifikacji zawodowych i zdobycia zatrudnienia, a w przypadku absolwenta ZSZ jednocześnie kontynuowania nauki w szkole. Uczestnicy OHP szkolą się na ogół w zawodach deficytowych, poszukiwanych na lokalnych rynkach pracy, umożliwiających najpierw uzyskanie zatrudnienia, potem jego utrzymanie, co sprzyja także życiowemu usamodzielnieniu się. Wykazy tych zawodów są na bieżąco aktualizowane na podstawie danych statystycznych i informacji z urzędów pracy oraz przeprowadzanych analiz zapotrzebowania rynku pracy. Oferta kształcenia zawodowego w OHP obejmuje ok. 80 zawodów. Zawodami najczęściej wybieranymi przez młode osoby są: kucharz, fryzjer, sprzedawca, mechanik pojazdów samochodowych, cukiernik, piekarz. W 2015 roku prowadzono przede wszystkim szkolenia określane jako „twarde”, podnoszące umiejętności zawodowe, a także „miękkie”, przygotowujące do wejścia na rynek pracy lub poszerzające wiedzę. W OHP zorganizowano 662 szkolenia zawodowe dla 5 903 osób w ramach inicjatywy własnej. Natomiast zorganizowane szkolenia w oparciu o utrzymanie rezultatów projektu „OHP jako realizator usług rynku pracy” wyedukowały ogółem 213 495 osób, które uczestniczyły w poszczególnych usługach, w ramach poradnictwa zawodowego, pośrednictwa pracy i szkoleń zawodowych.

Działalnością związaną z kształceniem dorosłych zajmują się w OHP Ośrodki Szkolenia Zawodowego. Ich oferta jest skierowana przede wszystkim do osób w wieku do 25 lat, głównie zagrożonych wykluczeniem społecznym, nieposiadających odpowiedniego wykształcenia, o utrudnionym starcie w dorosłe życie, mających trudności w odnalezieniu się na rynku pracy i zarazem potrzebujących wsparcia w zakresie szkolenia zawodowego. OSZ powstały w ramach realizacji ogólnopolskiego projektu „OHP jako realizator usług rynku pracy” współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego

Funduszu Społecznego. Ich oferta szkoleniowa jest tworzona na podstawie rozpoznania i analizy potrzeb szkoleniowych, umożliwiających zidentyfikowanie luk kompetencyjnych w określonych obszarach, wskazanie kierunków rozwoju lokalnego rynku pracy oraz dostosowanie wiedzy i umiejętności potencjalnych beneficjentów. OSZ funkcjonują w OHP między innymi przy Centrach Edukacji i Pracy Młodzieży, Ośrodkach Szkolenia i Wychowania, Centrach Kształcenia i Wychowania oraz Środowiskowych Hufcach Pracy. Ich podstawowym zadaniem jest organizowanie i przeprowadzanie szkoleń umożliwiających zdobycie, zmianę lub podwyższenie i uzupełnienie kwalifikacji w zawodach i specjalnościach poszukiwanych na lokalnych rynkach pracy, doskonalenie kompetencji zawodowych, opanowanie umiejętności zwiększających szanse i atrakcyjność na rynku pracy, a także kształtowanie zachowań oraz postaw przygotowujących do aktywnego funkcjonowania na rynku pracy.

Specjalistyczne Ośrodki Szkolenia Zawodowego, działające przy OHP, realizują szkolenia samodzielnie, jak również są koordynatorem szkoleń organizowanych przez podmioty zewnętrzne. Działalność tych ośrodków, znajdujących się: w Dobieszkowie, Radomiu, Włocławku, Wrocławiu i Mińsku Mazowieckim, polega na organizowaniu konferencji, porad i szkoleń, oraz kursów zawodowych, których celem jest zdobycie zawodu przez zainteresowane osoby lub nowych czy dodatkowych kwalifikacji. Są to przede wszystkim jednostki udzielające swoim klientom wszechstronnego wsparcia w zakresie podnoszenia kwalifikacji zawodowych i możliwości przekwalifikowania się. Organizują również warsztaty i szkolenia w celu nabycia, zwiększenia bądź uzupełnienia przez zainteresowanych kwalifikacji zawodowych oraz dodatkowych umiejętności niezbędnych w środowisku pracy, tzw. kluczowych (np. obsługa komputera, urządzeń biurowych itp.). Pełnią również rolę lokalnego banku informacji o firmach szkoleniowych i ich ofercie edukacyjnej. Umożliwiają także zdobycie kwalifikacji zawodowych, doskonalenie zawodowe, reorientację zawodową oraz ukształtowanie aktywnych postaw na rynku pracy. Przyjęta w OHP formuła pracy OSZ stwarza także szansę na większą indywidualizację pracy z klientem. Warto również podkreślić, że Ośrodki te dysponują własną bazą lokalową i profesjonalnie przygotowaną kadrą do realizacji szkoleń.

Wsparciem szkoleń zajmują się w OHP również Młodzieżowe Centra Kariery, które są jednostkami rynku pracy. Pełnią one funkcję placówki otwartej dla osób, które chcą skorzystać z usług poradnictwa, informacji zawodowej i nowoczesnych zasobów informacji zawodowej. MCK zajmuje się przygotowaniem uczniów, studentów, absolwentów i osób bezrobotnych do wejścia na rynek pracy poprzez kompleksowe działania i inicjatywy, a więc prowadzone indywidualne konsultacje i warsztaty grupowe. Szczególny nacisk w przypadku tych jednostek kładzie się na realizację zagadnień związanych z przedsiębiorczością i samozatrudnieniem oraz umiejętnością kierowania, a także kreowania własnej przyszłości zawodowej.

Ochotnicze Hufce Pracy w całej Polsce realizują obecnie szereg projektów w ramach środków z Unii Europejskiej, które w podejmowanych działaniach uwzględniają szerokie wsparcie szkoleniowe. Wymienię dwa projekty współfinansowane ze środków Unii Europejskiej: „Obudź swój potencjał – EFS”

i „Obudź swój potencjał – YEI”. Do kwietnia 2017 roku młodzież nieucząca się, niepracująca czy też nieszkoląca (tzw. NEET – ang. Not in Education, Employment or Training), która przystąpiła do jednego z tych dwóch projektów otrzyma ze strony OHP wszechstronne wsparcie pozwalające na zniwelowanie barier w dostępie do rynku pracy. Działania w obu projektach „Obudź swój potencjał”, zarówno EFS, jak i YEI, dzieli się na trzy etapy: opracowanie Indywidualnego Planu Działania, szkolenia zawodowe, trzymiesięczne staże zawodowe. Dla każdego z uczestników OHP przewidziano indywidualne i kompleksowe formy pomocy, jak przede wszystkim: wsparcie psychologiczne, które pomoże w przezwyciężeniu barier związanych z podjęciem aktywności zawodowej oraz diagnozę potrzeb i predyspozycji zawodowych młodych osób, co pozwoli na dostosowanie umiejętności każdego z uczestników projektów do potrzeb rynku pracy i umożliwi również trafny dobór pozostałych rodzajów pomocy. Następnie, zgodnie z opracowanym profilem, uczestnicy projektu będą uzupełniać lub zdobywać umiejętności i kwalifikacje niezbędne do otrzymania zatrudnienia. Podczas trwania przedsięwzięć, z uwagą na podjęte wsparcie, będzie także możliwość skorzystania m.in. z kursów językowych, kursów komputerowych (ECDL), kursów prawa jazdy kat. B oraz kursów przedsiębiorczości. Uczestnicy wezmą udział nie tylko w różnego rodzaju szkoleniach i kursach zawodowych, ale i w warsztatach z doradcami zawodowymi na temat skutecznych metod poszukiwania pracy. Ochotnicze Hufce Pracy posiadają więc szereg propozycji adresowanych do osób dorosłych, zwłaszcza na etapie wczesnej dorosłości (20–40 lat), umożliwiając w ten sposób rozwój osobisty i podwyższanie statusu społecznego.

Oddziaływanie instytucji państwowych na rzecz uczenia się dorosłych przybiera w Polsce bardzo szeroki zasięg. Poprzez te instytucje, projekty, tworzenie odpowiedniego prawa dorośli mogą swobodnie podejmować kształcenie i realizować własne cele. Warto zwrócić uwagę, że w wieku młodym i w okresie wczesnej dorosłości osoby stale poddawane są presji zewnętrznej, związanej z koniecznością zdobycia odpowiedniego wykształcenia czy zawodu z uwagi zwłaszcza na względy materialne. Dążą więc w większości do stałego podnoszenia poziomu swojej wiedzy i kwalifikacji – ich cele są inne od osób, znajdujących się na poziomie średniej dorosłości czy będącej w starszej grupie. W przypadku tych osób problemem staje się bardziej konieczność odnalezienia motywacji do działania i rozwoju wewnętrznego. Proces ten wspomagany jest właśnie przez sprawnie funkcjonujący system w tym zakresie, tworzony przez państwo, dostępność do informacji i własne zaangażowanie. We wspieraniu tych działań od lat aktywnie uczestniczą Ochotnicze Hufce Pracy, elastycznie dostosowując swoją ofertę zarówno do potrzeb rynku pracy, jak i do zainteresowanych grup społecznych.

Artykuł powstał na podstawie źródeł:

 [www.ohp.pl](http://www.ohp.pl)

→ Łaguna M., Szkolenia. Jak je prowadzić, by..., Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004, s. 27.

## **Uczenie dorosłych okiem praktyka. EPALE 2017**

Koncepcja i redakcja: **dr Monika Gromadzka**

Korekta: **dr Agnieszka Karolczuk**

Projekt graficzny i skład: **Podpunkt**

Wydawca:

**Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji**

**Narodowa Agencja Programu Erasmus+**

**Aleje Jerozolimskie 142a, 02-305 Warszawa**

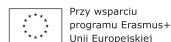
**e-mail: kontakt@erasmusplus.org.pl**

[www.erasmusplus.org.pl](http://www.erasmusplus.org.pl)

Druk: **MEDIA Drukarnia Studio Reklamy Rafał Przybylak**

ISBN: 978-83-65591-36-4

Publikacja została zrealizowana 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.



Publikacja bezpłatna

Warszawa 2018





