

P

Nowy model kształcenia przez całe życie
w budowaniu potencjału rozwojowego uczelni

Podręcznik przygotowywania programów zajęć w oparciu o koncepcję dzielenia się wiedzą



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Materiały współfinansowane ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Materiały współfinansowane ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego (Priorytet IV – Szkolnictwo wyższe i nauka, Działanie 4.1. Wzmocnienie i rozwój potencjału dydaktycznego uczelni oraz zwiększenie liczby absolwentów kierunków o kluczowym znaczeniu dla gospodarki opartej na wiedzy, Poddziałanie 4.1.1. Wzmocnienie potencjału dydaktycznego uczelni).

Materiały dystrybuowane bezpłatnie

Materiały opracował zespół w składzie:

Bartosz Kowalczyk
Katarzyna Schatt
Katarzyna Skierska-Pięta
Paulina Werecka
Marta Wysocka

Recenzja:

dr Katarzyna Czekaj-Kotynia

Korekta:

Anna Strożek

Skład:

Kinga Dudzik

Projekt okładki:

Kinga Dudzik

Łódź 2013

Recenzja po okresie testowania modelu:

dr Anna Dziadkiewicz
dr inż. Piotr Maśloch

Autor zmian w publikacji po okresie testowania modelu:

dr Danuta Kitowska

Piła 2014



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Spis treści

Wstęp.....	5
1. Strategia dzielenia się wiedzą w kształceniu ustawicznym	8
1.1. Kształcenie ustawiczne.....	11
1.2. Program Lifelong learning.....	14
1.3. Koncepcja dzielenia się wiedzą.....	17
2. Opracowanie założeń programowo-organizacyjnych zajęć szkoleniowych.....	23
3. Określenie profilu grupy oraz potrzeb edukacyjnych jej uczestników.....	43
3.1. Metody i cel badania potrzeb szkoleniowych.....	48
4. Planowanie procesu szkoleniowego.....	57

4.1. Konstruowanie celów szkoleniowych – ogólnych oraz szczegółowych.....	58
4.2. Dobór i hierarchizacja treści realizowanych w trakcie szkolenia..	66
4.3. Wykorzystanie coachingu i mentoringu.....	74
4.4. Praca w parach – konteksty i uwarunkowania.....	79
4.5. Wybór metod i technik pracy podczas szkolenia.....	96
4.6. Wykorzystanie IT.....	99
4.7. Konstruowanie ćwiczeń.....	121
4.8. Metody ewaluacji osiągnięć edukacyjnych i szkoleniowych uczestników zajęć.....	127
5. Wdrażanie i modyfikowanie programu zajęć.....	135
Podsumowanie.....	144
Bibliografia.....	146
Załączniki.....	151

Wstęp

Niniejszy podręcznik został przygotowany z myślą o projekcie *PI: Nowy model kształcenia przez całe życie w budowaniu potencjału rozwojowego uczelni*, którego realizatorem jest Wyższa Szkoła Biznesu w Pile. Projekt jest współfinansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego (Priorytet IV – Szkolnictwo wyższe i nauka, Działanie 4.1. Wzmocnienie i rozwój potencjału dydaktycznego uczelni oraz zwiększenie liczby absolwentów kierunków o kluczowym znaczeniu dla gospodarki opartej na wiedzy, Poddziałanie 4.1.1. Wzmocnienie potencjału dydaktycznego uczelni).

Zmiany zachodzące na arenie międzynarodowej w obszarze społecznym, ekonomicznym i kulturowym wymagają poszukiwania nowych rozwiązań i podejmowania prób dostosowania się do aktualnej sytuacji. W tych szczególnych okolicznościach podkreślana jest wartość wiedzy.

W myśl koncepcji lifelong learning uczenie się jest centralnym punktem rozwoju osobistego, który przekłada się na różne obszary funkcjonowania człowieka. W tym aspekcie bogata oferta edukacyjna proponowana przez instytucje kształcące staje się rozwiązaniem, które wybierają ludzie na każdym etapie swojego życia. Głównym postulatem odnoszącym się do proponowania jednostkom możliwości kształcenia jest programowanie

zajęć edukacyjnych w oparciu o koncepcję dzielenia się wiedzą. Takie organizowanie szkoleń umożliwia potencjalnym odbiorcom nabywanie wiedzy poprzez doświadczenie i bezpośredni trening umiejętności w specjalnie przygotowanych do tego warunkach, przez co wpływa na efektywność funkcjonowania jednostki w obszarze, w którym podejmuje ona doskonalenie.

Osobom będącym autorami i realizatorami szkoleń zaleca się projektowanie zajęć opartych na metodach nauczania, których założeniem jest angażowanie uczestników i propagowanie aktywności dotyczącej dzielenia się swoją wiedzą i doświadczeniem. Realizowanie tych koncepcji wymaga odpowiedniego przygotowania osób prowadzących w zakresie:

1. poznania specyfiki grupy i zbadania jej potrzeb edukacyjnych,
2. wyznaczenia osiągalnych i mierzalnych celów szkoleniowych,
3. doboru tematyki i treści zajęć,
4. wykorzystywania coachingu i mentoringu,
5. doboru osób do par,
6. dopasowania odpowiednich metod i narzędzi szkoleniowych,
7. zaplanowania działań ewaluacyjnych,
8. opracowania sposobów realizacji i modyfikacji programów szkoleniowych.

Wymienione etapy prowadzące do realizacji kursów i szkoleń zgodnych z postulatami nauczania poprzez przekazywanie i nabywanie wiedzy, aktywizowanie uczestników i propagowanie dobrych praktyk edukacyjnych zostały szczegółowo omówione w niniejszym opracowaniu. Kolejne rozdziały podręcznika koncentrują się na podstawach teoretycznych oraz możliwościach praktycznego zastosowania zagadnień będących ich treścią. W myśl prawidłowego i interesującego łączenia teorii z praktyką

w podręczniku zawarto opisy wraz z przykładami możliwymi do wykorzystania podczas planowania programów szkoleniowych. Zalecenia i wytyczne znajdujące się w kolejnych rozdziałach są uniwersalne, co oznacza, że mogą być dopasowane do opracowywania szkoleń / kursów / zajęć edukacyjnych z dowolnego obszaru tematycznego, przy wsparciu założeń idei dzielenia się wiedzą, pobudzania uczestników do aktywności oraz wykorzystania najnowszych narzędzi IT.

W opracowaniu używa się pojęcia Model (pełna nazwa „Model kształcenia przez całe życie oparty na koncepcji dzielenia się wiedzą i adaptacji założeń coachingu i mentoringu na gruncie edukacji ustawicznej”) na określenie innowacyjnego rozwiązania.

oraz następujących skrótów:

P – podręcznik

PWM1 – program warsztatów metodycznych, część 1.

PWM2 – program warsztatów metodycznych, część 2.

PWM3 – program warsztatów metodycznych, część 3.

PWM4 – program warsztatów metodycznych, część 4.

Życzymy przyjemnej lektury

1. Strategia dzielenia się wiedzą w kształceniu ustawicznym

W obliczu nieustającego rozwoju społeczno-ekonomicznego przemiany dokonujące się we współczesnej Europie wpływają na poszczególne sfery funkcjonowania człowieka. Wymagają od społeczeństw dostosowania się do ich tempa i podążania za nimi. Szczególnym wyzwaniem teraźniejszości jest zmiana w postrzeganiu roli edukacji w życiu i wzmocnienie jej pozycji. Obecnie ukształtowane społeczeństwo informacyjne i społeczeństwo wiedzy odgrywają znaczącą rolę w procesie dostosowania się do warunków ekonomiczno-społecznych. Poprzez sformułowanie „**społeczeństwo informacyjne**” rozumiane jest społeczeństwo, które pod wpływem rozwoju technologiczno-informacyjnego osiągnęło poziom korzystania z informacji i zdobył postępu technologicznego na płaszczyźnie zawodowej oraz społecznej¹. Podstawą jego funkcjonowania jest rozwój nowoczesnych technologii, ich znajomość i użytkowanie. Korzystanie

¹ V. Szymanek (red.), *Społeczeństwo informacyjne w liczbach 2010*, Warszawa 2010.

z tego dorobku wytworzyło model rozwiniętego społeczeństwa, którego filarem jest wiedza².

Spoleczeństwo wiedzy to nowa forma społeczna, w której wiedza jest wartością elementarną i pozwala na korzystanie z nowoczesnych metod informacyjnych. Cenione w nim zasoby to wiedza, umiejętność jej gospodarowanie oraz kreatywność. Są one w porównaniu z podstawowymi czynnikami produktowymi źródłami niewyczerpywanymi. Powinny być zatem odpowiednio wykorzystywane przez jednostki³. Nowa rzeczywistość, w której odbywa się postęp cywilizacyjny i informacyjny, otwiera możliwości rozwoju społeczeństwa opartego na wiedzy. Wiedza wygenerowana na podstawie informacji jest wytworem człowieka, który potrafił ją w ten sposób przekształcić. Społeczeństwo wiedzy powinno zatem obejmować nieograniczone zdolności przetwarzania informacji i w związku z tym rozdzielania ich na wartościowe i bezwartościowe⁴. Takie podejście społeczeństwa jest prawidłową odpowiedzią na zmiany społeczno-ekonomiczne, w których system edukacyjny odgrywa znaczącą rolę i służy jego potrzebom. Potrzeby generuje teraźniejszość. Zwraca się uwagę na wykorzystanie potencjału ludzkiego, który mógłby sprostać stawianym wymaganiom rynku. Podnoszenie kwalifikacji oraz doskonalenie umiejętności stają

² UNESCO, *Towards Knowledge Society*, UNESCO World Report, UNESCO Publishing 2005.

³ J. Morbitzer, *Od motyki do komputera, czyli droga do społeczeństwa informacyjnego*. „Konspekt” 2001, nr 8.

⁴ UNESCO, *Towards Knowledge Society...*, op.cit.

się niezbędne do satysfakcjonującego funkcjonowania we współczesnym świecie i zbliżania do standardów europejskich.

Współcześnie sprawne funkcjonowanie społeczne (zarówno zawodowe, jak i prywatne) jest możliwe dzięki budowaniu trwałych relacji interpersonalnych i wzajemnych zależności, dzięki którym możliwy jest przepływ wiedzy i umiejętności pomiędzy jednostkami w konkretnym środowisku. W sytuacjach zawodowych fundamentem tych relacji staje się dostęp do wiedzy danego człowieka. Sposobem na dopasowanie się do obecnej sytuacji rynkowej jest zatem wzmacnianie swojego potencjału – inwestycja w kapitał ludzki, który stanie się przewagą dla konkurencji⁵. Rynek zatrudnienia obejmuje zasadniczo wszystkie obszary zawodowe, w których cenionymi dobrami są kompetencje i kwalifikacje człowieka. O pasujących do danego stanowiska pracy kwalifikacjach, odnoszących się do możliwości i zdobytej wiedzy jednostki, zaświadcza odpowiednio instytucje kształcenia. Mówiąc o kompetencjach, mamy na myśli specjalistyczną wiedzę i umiejętności, które pozwalają przekształcić uzyskane kwalifikacje na konkretne działania, tym samym mają więc węższy zakres oddziaływania niż kwalifikacje⁶.

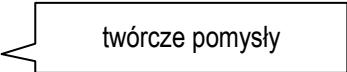
⁵ O. Lundy, A. Cowling, *Strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi*, Kraków 2001.

⁶ B. Kędzierska, M. Znajmiecka-Sikora, *Kompetencje jednostki a efektywność zawodowa* [w:] M. Znajmiecka-Sikora, B. Kędzierska, *Podstawy kształcenia ustawicznego od A do Z. Psychologiczne metody wspierania rozwoju osób dorosłych*, Łódź 2011.

Wskazania dokumentu strategicznego opracowanego przez Międzyresortowy zespół do spraw uczenia się przez całe życie, w tym Krajowych Ram Kwalifikacji, działający na podstawie Zarządzenia Prezesa Rady Ministrów nr 13 z dn. 17.02.2010 r., podkreślają kluczową rolę edukacji w zakresie podnoszenia kwalifikacji i kompetencji prowadzących do wzrostu potencjału i konkurencyjności rynku. Zapotrzebowanie rynku na wykwalifikowanych i kompetentnych pracowników wymusza podejmowanie różnorodnych aktywności w ramach procesu dalszego kształcenia. Podjęcie działania zmierzającego w kierunku wzmocnienia swojej pozycji społecznej zaspokaja również potrzebę samorealizacji jednostki. Podczas gdy zostały zaspokojone potrzeby niższego rzędu, przed człowiekiem otwierają się możliwości uświadomienia sobie potrzeby dalszego rozwoju. Edukacja na późniejszym etapie (po ukończeniu edukacji formalnej) jest zarówno odpowiedzią na przemiany zachodzące w społeczeństwie, jak i sposobem na zaspokojenie wewnętrznych potrzeb rozwoju zawodowego i osobistego.

1.1. Kształcenie ustawiczne

Rozwój kapitału ludzkiego, zarówno w kontekście jednostki, organizacji, jak i społeczeństwa, wymaga stworzenia odpowiednich warunków. Zalecana jest inwestycja i umacnianie systemów edukacji i innowacji, których



twórcze pomysły

połączone siły mogą wpłynąć na wzrost jakości potencjału intelektualnego Polski. Użytkownicy tych dóbr tworzący społeczeństwo wiedzy staną się podstawą konkurencji rynkowej o zasięgu europejskim i wizytówką jakości. Działania podjęte w tym zakresie zostaną ocenione przez przyszłe pokolenia⁷. Z uwagi na obecną sytuację społeczno-ekonomiczną oraz wydłużenie wieku produkcyjnego wydaje się nieodzowne, by podążać w kierunku standardów europejskich. Należy rozwijać w tym obszarze w szczególności kreatywność oraz przedsiębiorczość, które obejmują podstawy kształcenia ustawicznego.

Kształcenie ustawiczne jest sposobem na sprostanie wymaganiom stawianym społeczeństwu poprzez zachodzące zmiany ekonomiczno-społeczne, kulturowe i gospodarcze. Otoczenie jednostki podlega ciągłym transformacjom obejmującym styl życia, jego tempo, system edukacji oraz rynek pracy. W takiej sytuacji jest ważne, by uświadamiać sobie potrzeby, które te zmiany wzbudzają, i reagować na nie. Propagowanie kształcenia ustawicznego – podkreślanie możliwości zdobywania wiedzy i kształcenia w różnych kierunkach, na każdym etapie życia – jest niezbędne w obliczu współczesności.

Kształcenie osób dorosłych jest procesem złożonym, który pozwala na całościowy rozwój człowieka, umożliwiając mu odpowiednie warunki

⁷ M. Boni (red.), *Polska 2030. Wyzwania rozwojowe*, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2009.

funkcjonowania w społeczeństwie. W roku 1976 podczas Sesji Generalnej UNESCO została przyjęta funkcjonująca obecnie definicja **kształcenia ustawicznego**, które zgodnie z nią obejmuje *kompleks procesów oświatowych: formalnych, nieformalnych i incydentalnych, które niezależnie od treści, poziomu i metod umożliwiają uzupełnienie wykształcenia w formach szkolnych i pozaszkolnych, dzięki czemu osoby dorosłe rozwijają swoje zdolności, wzbogacają wiedzę, udoskonalają kwalifikacje zawodowe lub zdobywają nowy zawód, zmieniają swoje postawy i zachowania, aktywnie uczestniczą w społecznym, ekonomicznym i kulturalnym rozwoju*⁸.

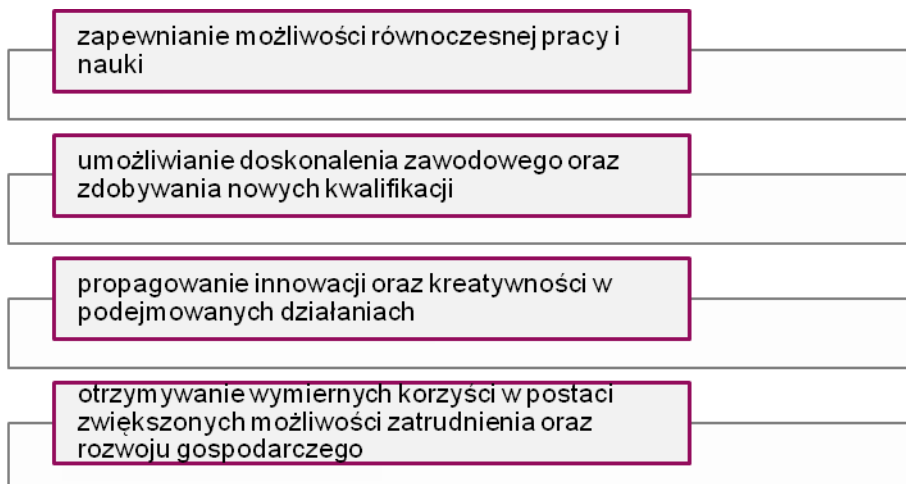
Rozpowszechnianie tej idei i rzetelna realizacja celów kształcenia ustawicznego są wyzwaniem dla systemu szkolnictwa wyższego. Uczelnie wyższe mają popularyzować kształcenie ustawiczne, umożliwiając osobom dorosłym dalszą naukę. Wśród tej grupy społecznej powodem podjęcia aktywności jest nierzadko motywacja jednostki. Chcąc wyjść naprzeciw wymaganiom rynku zawodowego i oczekiwaniom społeczeństwa, mimo że decyzja nie należy do najłatwiejszych, jednostka uświadamia sobie korzyści płynące z jej podjęcia. By nie zostać wykluczonym z życia zawodowego, należy dbać o własny rozwój i satysfakcję. Zapewnienie przez instytucje oświatowe i akademickie zróżnicowanych form kształcenia wydaje się efektywnym rozwiązaniem tego problemu.

⁸ *Strategia rozwoju kształcenia ustawicznego do roku 2010*, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, Warszawa 2003. Definicja sformułowana i przyjęta podczas Konferencji Generalnej XIX Sesji UNESCO, Nairobi 26.11.1976.

1.2. Program Lifelong learning

Konieczność wprowadzenia zmian w dostępie do korzystania z zasobów edukacji w celu rozwoju społeczeństwa opartego na wiedzy wpłynęła na utworzenie koncepcji **uczenia się przez całe życie** (ang. lifelong learning). Została ona opracowana przez Parlament Europejski i obecnie zajmuje jedno z centralnych miejsc w unijnej polityce edukacyjnej.

Ryc. 1. Główne założenia koncepcji uczenia się przez całe życie to:



Źródło: Perspektywa uczenia się przez całe życie...⁹

⁹ *Perspektywa uczenia się przez całe życie* – dokument strategiczny opracowany przez Międzyresortowy zespół do spraw uczenia się przez całe życie, w tym Krajowych Ram Kwalifikacji, działający na podstawie Zarządzenia Prezesa Rady Ministrów nr 13 z dnia 17.02.2010 [data dostępu: 16.03.2013].

twórcze pomysły

Zasady dotyczące wdrażania koncepcji uczenia się przez całe życie zostały opracowane przez Parlament Europejski i Radę Unii Europejskiej z założeniem perspektywicznym do 2020 roku¹⁰. Są one rezultatem porozumienia nowoczesnych społeczeństw europejskich w zakresie polityki kształcenia i obejmują:

1. ang. *lifewide learning*, czyli szerokie podejście do uczenia – w tym: uczenie się formalne, pozaformalne oraz nieformalne;
2. podkreślanie wartości nauki dla wszystkich – działanie na rzecz edukacji podejmowanej przez jednostki w różnych okresach życia – uczenie się nie obejmuje tylko uczniów i studentów, lecz także osoby pracujące, nieaktywne zawodowo, dzieci oraz osoby starsze;
3. akcentowanie konieczności współpracy różnych podmiotów (organów administracji publicznej, przedsiębiorców, pracowników oraz innych podmiotów mających możliwości promowania uczenia się) w celu zapewnienia dostępności nauki dla wszystkich;
4. rozpatrywanie wartości kwalifikacji niezależnie od sposobów ich nabywania – koncentracja na efektach uczenia się;
5. otwartość w zakresie dostępu do podejmowania aktywności na rzecz poszukiwań nowych możliwości zawodowych – uświada-

¹⁰ Konkluzje Rady Unii Europejskiej z dnia 12 maja 2009 r. w sprawie strategicznych ram europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia („ET2020”), Dz.Urz. EU C 119 z 28.05.2009 r.

- mianie jednostce potrzeby adaptacji do zmieniających się warunków otoczenia od wczesnych etapów kształcenia;
6. postawienie osoby uczącej się w centrum uwagi koncepcji lifelong learning – miarą efektywności jest weryfikacja osiągnięć osób uczących się;
 7. przeznaczenie określonych zasobów finansowych na ułatwienie dostępu do uczenia się – szczególnie dla osób dorosłych samodzielnie się utrzymujących¹¹.

Zadania stawiane szkolnictwu wyższemu w zakresie upowszechniania omawianej koncepcji to przede wszystkim rozwój kompetencji kluczowych. Termin „**kompetencji kluczowych**” oznacza zintegrowanie wiedzy i umiejętności oraz sprawne dostosowanie do zmieniających się okoliczności. Termin sprecyzowano w *Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie*. Zgodnie z jego brzmieniem kompetencje kluczowe obejmują obszary takie jak:

1. porozumiewanie się w języku ojczystym,
2. porozumiewanie się w językach obcych,
3. kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne,

¹¹ *Perspektywa uczenia się przez całe życie* – dokument strategiczny opracowany przez Międzyresortowy zespół do spraw uczenia się przez całe życie..., op.cit.

4. kompetencje informatyczne,
5. umiejętność uczenia się,
6. kompetencje społeczne i obywatelskie,
7. inicjatywność i przedsiębiorczość,
8. świadomość i ekspresja kulturalna¹².

1.3. Koncepcja dzielenia się wiedzą

Wyzwanie dla instytucji kształcenia w odniesieniu do strategii uczenia się przez całe życie oraz nabywania i doskonalenia kompetencji stawiane jest przez społeczeństwo, którego filarem jest **wiedza**. Wiedza związana z niematerialnym potencjałem jednostki obecnie staje się głównym zasobem wartym inwestycji. Powoli następuje przejście od koncentracji na nowych technologiach do poszukiwania innowacyjnych pomysłów opartych na wiedzy. Ludzie posiadający wiedzę uzyskaną na początkowych etapach nauki oraz zmodyfikowaną w toku dalszego kształcenia mogą ją odpowiednio pożytkować. Człowiek, wykorzystując wiedzę oraz umiejętnie nią zarządzając, przekształca ją w gotowe struktury, narzędzia, metody, przez co nadaje jej praktyczny wymiar. Obecnie to wiedza jest war-

¹² Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej 30.12.2006, www.eur-lex.europa.eu [data dostępu: 16.03.2013].

tością, która w większym stopniu niż dotychczasowe czynniki rozwoju gospodarczego gwarantuje powodzenie i sukces.

W kontekście kształcenia innych kluczowe staje się odpowiednie zarządzanie wiedzą. Według modelu Probst'a i jego współpracowników zarządzanie nią obejmuje etapy (pozyskiwanie wiedzy, rozwijanie wiedzy, dzielenie się wiedzą i jej rozpowszechnianie, wykorzystywanie wiedzy, zachowywanie wiedzy i lokalizowanie wiedzy), które można podzielić na trzy najważniejsze grupy:

1. nabywanie wiedzy,
2. dzielenie się wiedzą,
3. wykorzystywanie zdobytej wiedzy¹³.

Efektywne zarządzanie wiedzą jest wyzwaniem dla systemu edukacji. Największe wymagania w tym zakresie stawiane są w stosunku do odpowiedniego przygotowania osób do aktywnego i efektywnego funkcjonowania na rynku pracy i w środowisku społecznym. Wobec ukształtowania się społeczeństwa wiedzy system edukacji, aby móc dopasować się do określonych w ten sposób celów, powinien przede wszystkim uwzględniać potrzeby odbiorców. Do realizacji tego zadania zaleca się szczególne sposoby przekazywania i kształtowania zasobów wiedzy uczących się, które wpły-

¹³ J. Wołoszyn, *Zarządzanie wiedzą jako wieloetapowy proces generowania nowych wartości*, Roczniki Nauk Rolniczych 2009, seria G, T. 96, z. 2, www.wne.sggw.pl [data dostępu: 17.03.13].

wają na wzmacnianie ich przyszłej pozycji zawodowej i społecznej¹⁴. Od osób szkolących oczekuje się zatem podniesienia efektywności dotychczasowych metod i sposobów przekazywania wiedzy.

Zalecenia, które opracowano podczas konferencji *Edukacja ustawiczna a szkoły wyższe XXI wieku*¹⁵ z 1988 roku, łączą koncepcję uczenia się przez całe życie z umacnianiem pozycji placówek kształcenia. Uczelniom wyższym zaleca się efektywniejsze wykorzystywanie zasobów, by umacniać pozycję na rynku edukacyjnym, w celu uniknięcia spadku zainteresowania ze strony potencjalnych odbiorców. Wskazywane kierunki zmian w tym zakresie dotyczą:

1. elastyczności podczas procesów rekrutacyjnych,
2. rozwoju zajęć prowadzonych w systemie kształcenia na odległość (distance learning),
3. unowocześnienia stosowanych metod kształcenia,
4. większej akceptacji zdobytych wcześniej doświadczeń w systemach nieformalnych,
5. możliwości przyznawania finansowania edukacji,
6. większej dostępności uczelni¹⁶.

¹⁴ Zarządzanie wiedzą w społeczeństwie uczącym się, OECD..., op.cit.

¹⁵ A. Frąckowiak, *Edukacja ustawiczna a szkoły wyższe w XXI wieku* [w:] R. Góralaska, J. Półturzycki (red.), *Edukacja ustawiczna w szkołach wyższych – od idei do praktyki*, Płock-Toruń 2004.

¹⁶ Ibidem.

Edukacja na wyższym poziomie kształcenia ma być odpowiedzią na potrzeby rynku i realizować powyższe zasady w swojej działalności. W obliczu współczesnych wymogów uczelnie wyższe wykorzystujące swój potencjał w postaci kadry naukowo-dydaktycznej są w stanie sprostać stawianym wymaganiom. Należy zaznaczyć, że oferta programowa uczelni przygotowana w oparciu o ideę dzielenia się wiedzą przez szkolnictwo wyższe powinna być atrakcyjna dla potencjalnych odbiorców.

Cel główny współczesnego kształcenia koncentruje się na przekazywaniu wiedzy i inspirowaniu uczestników zajęć do jej zdobywania w taki sposób, by na kolejnym etapie mogli ją wykorzystywać i dzielić z innymi. Należy uwzględnić, że sposoby i metody dzielenia się wiedzą i doświadczeniem przez osoby prowadzące zajęcia modelują prawdopodobne przyszłe zachowania odbiorców. Powinny zatem zawierać jak najpełniejszy obraz treściowy dotyczący danego zagadnienia, a także możliwości praktycznego zastosowania oraz możliwości generowania na podstawie przykładu kolejnych pomysłów. Wykładowcy będą wówczas twórcami oraz realizatorami programów stworzonych w odpowiedzi na potrzeby potencjalnych odbiorców danego przedmiotu.

Podążając za dokonującymi się zmianami i prezentując otwartą postawę wobec nich, nauczyciele akademicy powinni mieć odpowiednie kompetencje oraz narzędzia wykonywania swojej pracy. Podczas etapu przygotowania programu oprócz zawartości merytorycznej należy uwzględnić

twórcze pomysły

działania zmierzające do zdobycia wiedzy know-how. W praktyce oznacza to aktywizowanie uczestników poprzez różne formy oddziaływania i wprowadzanie do programu zajęć konkretnych ćwiczeń, propozycji treningu umiejętności czy warsztatów aktywizujących uczestników szkoleń.

Przydatne w procesie planowania zajęć dydaktycznych mogą okazać się:

1. publikacje związane z danym obszarem merytorycznym;
2. wzory ćwiczeń publikowane jako materiały promujące daną tematykę zajęć;
3. materiały publikowane w ramach rezultatów projektów dotyczących danego zagadnienia;
4. bazy danych narzędzi publikowanych przez autorów różnych specjalności w celu dzielenia się wiedzą;
5. portale internetowe (przykłady: www.teampedia.net, www.creativecommons.pl, www.wilderdom.com, www.treco.pl) działające na zasadach idei upowszechniania autorskiej twórczości i swobodnej wymiany doświadczeń związanych z nauczaniem¹⁷.

Interakcje z innymi osobami prowadzącymi zajęcia, wymiana doświadczeń, inspirowanie do poszukiwania nowych rozwiązań jako elementy dzielenia się wiedzą są nieodłącznymi komponentami pracy dydaktyka. W świetle sposobów tworzenia i przekazywania wiedzy (programy, narzędzia i metody szkoleniowe) oraz umiejętności nauczania

¹⁷ Opracowanie własne.

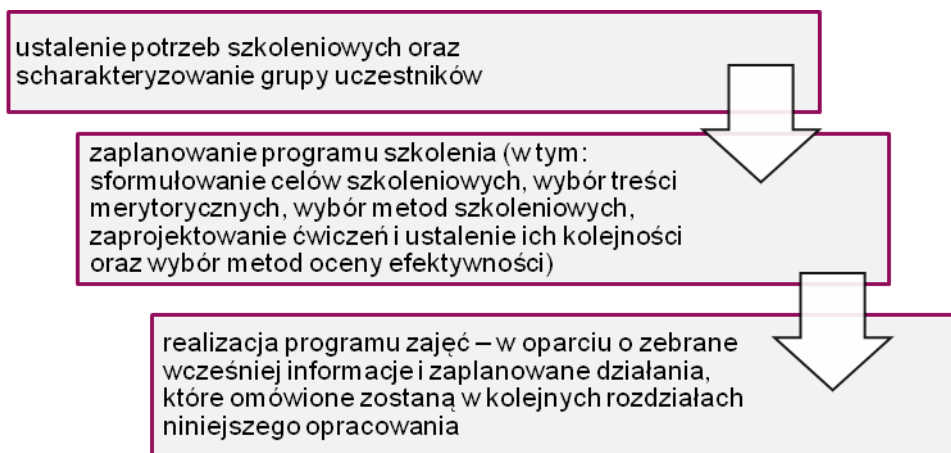
innych, zarządzanie wiedzą staje się podstawą podnoszenia kompetencji i kwalifikacji osób uczących się. W dalszej części niniejszego podręcznika zostaną opisane poszczególne etapy procesu projektowania programów szkoleniowych, z uwzględnieniem powyżej opisanych tendencji i założeń.

twórcze pomysły

2. Opracowanie założeń programowo-organizacyjnych zajęć szkoleniowych

Proces projektowania programów szkoleniowych wymaga uwzględnienia wielu aspektów. Opracowywanie założeń programów szkoleniowych to proces złożony z kilku etapów (ryc. 2.).

Ryc.2. Proces opracowania założeń programów szkoleniowych



Źródło: opracowanie własne.

twórcze pomysły

Ważnym elementem procesu uczenia się są szkolenia. Szkolenia, czyli przemyślane, profesjonalnie prowadzone, efektywne sytuacje edukacyjne, po których ludzie więcej wiedzą, umieją i mają motywację do wprowadzania zdobytej wiedzy i umiejętności w codzienną praktykę.

Nowoczesne szkolenie posługuje się metodami aktywnymi, opiera na profesjonalnych materiałach, odpowiada na realne potrzeby osób i organizacji. Prowadzący szkolenia muszą mieć zarówno wiedzę ekspercką, jak i umiejętność uczenia oraz inspirowania uczestników do stosowania zdobytej wiedzy i umiejętności w praktyce. Muszą umieć tworzyć sytuację, w której uczestnicy analizują, eksperymentują, doświadczają, rozwiązują problemy i motywują się. Celem szkolenia jest doprowadzenie do zrozumienia albo wyćwiczenia nowych umiejętności oraz inspiracja do zmiany¹⁸.

Przygotowanie programu zajęć szkoleniowych rozpoczyna się wraz z uświadomieniem, że przekazywanie wiedzy i dzielenie się swoim doświadczeniem z innymi prowadzi do doskonalenia działań uczestników. W nurcie pracy w oparciu o koncepcję dzielenia się wiedzą niezbędne jest, by podczas projektowania działań szkoleniowych koncentrować się na **aspekcie aktywizującym** odbiorców. Poprzez aktywne nauczanie rozumiemy sytuację, w której tworzone są warunki umożliwiające łatwiejsze przyswajanie wiedzy i doskonalenie umiejętności. Zalecane jest zatem

¹⁸ *Kodeks Dobrych Praktyk Polskiej Izby Firm Szkoleniowych*, www.pifs.org.pl [data dostępu: 19.03.2013].

nieograniczanie się do podawania gotowych danych, instrukcji, procedur dotyczących pewnych zjawisk, lecz wymaganie zaangażowania intelektualnego uczestników, by sami mogli zrozumieć mechanizm postępowania oraz potrafili go praktycznie zastosować.

W definicji słowa „szkolenie” zaczerpniętej ze słownika Polskiej Izby Firm Szkoleniowych zawarty jest aspekt dotyczący aktywizacji jego uczestników: *zorganizowane działanie, prowadzone w określonym miejscu i czasie, prowadzone według określonej metodyki i zgodnie z przyjętym programem, którego celem jest dostarczenie wiedzy i/lub doskonalenie, ćwiczenie umiejętności i/lub kształtowanie/zmiana postaw, czyli zwiększenie poziomu/zakresu kompetencji uczestników*¹⁹.

Wobec tego mianem szkolenia określane są różnorodne działania związane z przekazywaniem wiedzy, podejmowane w celu doskonalenia umiejętności i wzrostu kwalifikacji, obejmujące konkretną tematykę²⁰. W publikacji *Zasadnicze elementy szkolenia* stworzonej w odpowiedzi na porozumienie Rady Europy i Komisji Europejskiej w zakresie promowania szkoleń pracowników młodzieżowych znalazły się następujące opisy rozumienia definicji szkolenia:

1. *Szkolenie to wyposażanie innych w narzędzia, które mają umożliwić im osiągnięcie określonych celów.*

¹⁹ *Słownik pojęć szkoleniowych*, Polska Izba Firm Szkoleniowych, www.pifs.org.pl/sownikpojecz [data dostępu: 19.03.2013].

²⁰ M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia, czyli jak dobry początek prowadzi do sukcesu*, Gdańsk 2011.

2. *Szkolenie to wykształcanie umiejętności i zdolności do działania.*
3. *Szkolenie polega na angażowaniu ludzi i przygotowywaniu ich do usamodzielnienia.*
4. *Szkolenie to dwa elementy: doświadczenie i teoria. Teoria powstaje z doświadczenia. Im dalej podążasz, tym więcej zyskujesz. Mamy różne doświadczenia i wymieniamy je między sobą²¹.*

Takie pojmowanie działań edukacyjnych ułatwia rozpoczęcie procesu projektowania szkolenia, uwzględniającego zaangażowanie uczestników, transfer wiedzy i doświadczeń pomiędzy osobą prowadzącą a uczestnikami oraz umiejętne łączenie w tym celu teorii i praktyki.

Osoba prowadząca szkolenie pełni funkcję eksperta w swojej dziedzinie, a stawiane przed nią zadanie do wykonania można sprecyzować w ten sposób: *zadanie prowadzącego nie polega więc na przygotowywaniu wykładów, ale na planowaniu aktywności uczestników szkolenia, na przygotowywaniu zadań i problemów oraz na dostarczeniu pomocy, materiałów i ułatwianiu ich wykorzystania²².*

Według L. Logana i J. Sachsa kursy, które odnosiły sukcesy "były przeprowadzane przez wykładowców dobrze przygotowanych, entuzjastycznych, troskliwych i świadomych dynamiki grupy".²³ Autorzy wskazują

²¹ G. Titley (red.), *Zasadnicze elementy szkolenia. Pakiet szkoleniowy nr 6*, Rada Europy i Komisja Europejska, Strasburg 2002.

²² M. Łaguna, *Szkolenia. Jak je prowadzić, by...*, Gdańsk 2004.

²³ L. Logan, J. Sachs, *Which teacher development project?*, "School Organization", 11(3)/ 1991, ss..303-311, cyt. za Ch.Day, op.cit., s. 214.

także na *wiarygodne przywództwo* jako niezbędną cechę charakteryzującą osoby prowadzące szkolenia i stwierdzają, że "wiarygodność (...) nie opiera się na pozycji zajmowanej przez prowadzącego, ale na jego zdolności do wniesienia wartościowego, w oczach uczestników, wkładu do zadania, które ma zostać wykonane. (...) tacy ludzie posiadają (...) wiele umiejętności potrzebnych w kształtowaniu procesów szkoleniowych, interpersonalnych i grupowych oraz wiedzę fachową na temat zarządzania".²⁴

W związku ze specyfiką Modelu osoba prowadząca szkolenie powinna posiadać przygotowanie do prowadzenia szkoleń, podczas których stosowane są narzędzia coachingowe i mentoringowe.

W procesie projektowania działania dydaktycznego zalecane jest opieranie się na poniższych zasadach:

1. **treść materiału** powinna być dostosowana do zaplanowanego czasu szkolenia i możliwości techniczno-organizacyjnych pomieszczenia, w którym będzie się ono odbywać, przy jednoczesnym zachowaniu elementów niezbędnych z zakresu, który osoba prowadząca będzie realizować (umiarkowana ilość materiału pozwalająca na przekazanie podstaw, ułatwiająca praktyczne zasto-

²⁴Ibidem, s. 214.

- sowanie zdobytej wiedzy oraz pozostawiająca czas, by przedyskutować z uczestnikami poruszane kwestie);
2. **program** powinien uwzględniać elementy związane z aktywnym uczeniem się (uświadomienie sobie ich wpływu na postawy oraz motywację, rozumienie poruszanych zagadnień oraz możliwość treningu zdobytych umiejętności);
 3. należy stosować **zróżnicowane metody i narzędzia szkoleniowe** (uwzględnienie kilku metod prezentowania tematu wpływa na lepszy odbiór treści);
 4. prowadzący powinien zadbać o stwarzanie **warunków do pracy grupowej** (praca zespołowa wpływa na większe zaangażowanie uczestników i stymuluje do pracy, pobudza kreatywność i zdolności rozumowania);
 5. efektywność szkolenia podniesie aranżowanie sytuacji umożliwiających **wymianę doświadczeń uczestników i dzielenie się wiedzą**;
 6. pożądanym działaniem jest **nawiązywanie do uprzednio przekazywanych treści**, które łączą się w całość z tematem zajęć (płynne przechodzenie do kolejnych zagadnień nauczanych w poprzedniej części szkolenia i powtarzanie sprzyjają lepszemu zapamiętywaniu);
 7. przyswajanie treści ułatwia wiązanie ich z **praktycznym zastosowaniem** (połączenie wiedzy z możliwością praktycznego tre-

twórcze pomysły

ningu na konkretnych, rzeczywistych przykładach ułatwia przyswajanie wiedzy bezpośrednio w trakcie szkolenia);

8. utrwaleniu zdobytych kompetencji sprzyja opracowanie ewentualnych **zadań poszkoleniowych**²⁵.

Powyższe wskazówki można traktować jako ogólne wytyczne ułatwiające pierwszy etap planowania zajęć szkoleniowych. Odwoływanie się do tych zasad pozwala spełnić założenia programu, które mówią o aktywnym udziale uczestników.

Zasady sformułowane przez M.S. Knowlesa również mogą być istotne podczas przygotowywania programu dla osób dorosłych. Podkreślają one rolę samoświadomości i motywacji w podejmowaniu decyzji o udziale w szkoleniu;

1. dorośli muszą wiedzieć, dlaczego potrzebują się uczyć;
2. dorośli chcą i potrzebują uczyć się przez doświadczenie;
3. dorośli podchodzą do uczenia się jak do rozwiązywania problemów;
4. dorośli uczą się najlepiej wtedy, gdy temat jest dla nich wartością bezpośrednią²⁶.

Projektując szkolenie, należy uwzględniać wpływ motywacji uczestników i wykorzystywać ją w taki sposób, by wspólnie osiągać zamierzone cele. W aktywności, której celem osoby prowadzącej jest przekazywanie

²⁵ M. Silberman, *Metody aktywizujące w szkoleniach*, Kraków 2006.

²⁶ M.S. Knowles, *Modern Practice of Adult Education. Andragogy versus Pedagogy*, Association Press, Nowy Jork, 1972.

wiedzy i stwarzanie warunków do jej eksplorowania, a celem uczestników nabywanie tej wiedzy i doskonalenie umiejętności lub doprowadzenie do zmian postaw, etap projektowania programu szkolenia jest bardzo istotny. W jego trakcie warto uwzględnić psychologiczne elementy uczenia się osób dorosłych. W tym kontekście użyteczna może okazać się także wiedza na temat stylów uczenia się osób dorosłych oraz ich motywacji:

1. **styl konwergencyjny** – wybierany przez empiryków, którzy w obliczu problemów do rozwiązania i nowych doświadczeń uczą się najskuteczniej poprzez wypróbowanie różnych sposobów ich rozwiązania;
2. **styl dywergencyjny** – preferowany przez teoretyków, koncentrujących swoje wysiłki na poszukiwaniu wspólnych związków i zależności, które można złączyć w całość charakteryzującą się logicznym porządkiem;
3. **styl akomodacyjny** – lubiany przez pragmatyków, zainteresowanych przede wszystkim przydatnością wiedzy i możliwością jej praktycznego zastosowania, którzy rzetelnie zbierają przydatne informacje i wskazówki;
4. **styl asymilacyjny** – charakteryzuje analityków, którzy uczą się poprzez obserwację i modelowanie zachowań; gromadzą oni nie-

twórcze pomysły

zbędne informacje pozwalające na rozważną analizę sytuacji, unikają pochopnego podejmowania decyzji²⁷.

Uwzględnienie różnorodności stylów uczenia się podczas planowania działań szkoleniowych oraz poznanie **mechanizmów motywacji** uczestników ułatwia pracę podczas szkolenia oraz proces efektywnego uczenia się. *Tendencję podmiotu do podejmowania i kontynuowania działania ze względu na samą treść tej aktywności*²⁸ nazywamy **motywacją wewnętrzną**. Jednostka może być zmotywowana do podjęcia aktywności przez ciekawość i potrzebę poznawania nowych zjawisk. W sytuacji podejmowania działań, które podyktowane są czynnikami zewnętrznymi regulującymi realizację i efekty tych działań, mówimy o **motywacji zewnętrznej**²⁹. Poziom tego rodzaju motywacji ma szczególne znaczenie w przypadku podejmowania aktywności związanej z doskonaleniem zawodowym, ponieważ czynnikami zewnętrznymi mogą być perspektywy rozwoju, zdobycia pracy czy wyższego stanowiska w miejscu zatrudnienia. Widoczna może być również odmienna tendencja – chęć uniknięcia degradacji na stanowiska niższego szczebla i w związku z tym podejmowanie decyzji o dalszym kształceniu. Osoby dorosłe podejmujące naukę mają różne poziomy motywacji, której uwzględnienie pozwala dostoso-

²⁷ K. Mikołajczyk, *Jak uczą się dorośli, czyli...*, op.cit.

²⁸ W. Łukaszeński, D. Doliński, *Mechanizmy leżące u podstaw motywacji* [w:] J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, tom 2: *Psychologia ogólna*, Gdańsk 2006.

²⁹ Ibidem.

wać program do potrzeb uczestników. Motywacja pełni zatem ważne funkcje w procesie uczenia się:

1. wpływa na podejmowanie aktywności,
2. selekcjonuje odbiór informacji (zgodnie z dążeniami i oczekiwaniami jednostki),
3. ukierunkowuje działania³⁰.

Podczas szkolenia osoba prowadząca powinna umożliwić dzielenie się spostrzeżeniami, co wpłynie korzystnie na motywację uczestników. Wzrost motywacji może być uzyskany poprzez taką organizację zajęć, aby ich uczestnicy chętnie komunikowali się pomiędzy sobą, budowali wzajemne zaufanie ułatwiające wymianę myśli i emocji, co będzie sprzyjać budowaniu motywacji do efektywnego uczenia się³¹.

Opracowanie programu pod względem **merytorycznym** odnosi się do zaplanowania **treści** szkolenia. Osoby prowadzące zajęcia, wybierając temat szkolenia i zagadnienia do zaprezentowania, powinny kierować się przede wszystkim potrzebami szkolonych osób. W zakresie tematyki szkolenia oraz doboru treści podkreślana jest rola badania potrzeb potencjalnych odbiorców szkolenia, by były możliwie jak najbardziej dopasowane do preferencji i możliwości grupy. Opracowywanie nowego programu i modyfikowanie istniejącego materiału powinny być zatem po-

³⁰ M. Przetacznik-Gierowska, Z. Włodarski, *Psychologia wychowawcza*, Warszawa 2002.

³¹ M. Łąguna, *Szkolna dydaktyka i praca z grupą. Metody aktywizujące*, „Wychowawca” 2009, nr 11.

przedzone charakterystyką grupy oraz jej potrzeb, co umożliwi dostosowanie do nich projektowanego szkolenia³².

Tym sposobem będzie również umożliwione zaplanowanie szkolenia od **strony organizacyjnej**. Czas trwania szkolenia jest związany z tematyką, która będzie realizowana, a także obszernością materiału. Określenie potrzeb edukacyjnych (przekształconych na dalszych etapach w cele szkoleniowe) ma zasadniczy wpływ na długość kursu. Od opracowania zakresu wiedzy i umiejętności, których uczestnicy powinni nabyć na kursie, zależy podzielenie materiału na mniejsze jednostki i w konsekwencji – dostosowanie ram czasowych. Gdy zostanie to zrealizowane, możliwe będzie również uregulowanie przerw między sesjami. Podczas planowania czasu zajęć i umiejscowienia w ich toku przerw istotne jest uporządkowanie materiału w taki sposób, by możliwe było wykorzystanie początkowego skupienia i zaangażowania uczestników oraz pozostawienie czasu odpoczynku pomiędzy prezentowanymi zagadnieniami. Zaplanowanie długości poszczególnych sesji / dni szkoleniowych jest zależne od liczebności grupy oraz wybranych dla niej metod pracy. Na ćwiczenia rozbudowane (np. odgrywanie ról) należy przeznaczyć więcej czasu niż w przypadku omówienia tego zagadnienia za pomocą prezentacji czy wykładu. W planowaniu godzin zajęć, oprócz oczywistych czynników związanych z objętością materiału szkoleniowego, należy również uwzględnić

³² M. Silberman, *Metody aktywizujące w szkoleniach...*, op.cit.

sposoby przybywania uczestników na miejsce szkolenia. Uzmysłowanie sobie możliwości dojazdu uczestników do wybranej lokalizacji pozwala przewidzieć ewentualne trudności i pozostawić margines czasowy³³. Powyższe czynniki należy wziąć pod uwagę w procesie podejmowania decyzji na temat pory dnia, w której szkolenie powinno mieć swój początek. Warto w tym miejscu przytoczyć podstawowe konsekwencje wynikające z podjęcia konkretnych decyzji w tej kwestii (tabela 1.).

Tabela 1. Wady i zalety poszczególnych pór dnia rozpoczęcia szkolenia

		Zalety	Wady
Pora dnia	Rano	<ol style="list-style-type: none"> 1. dużo czasu na realizację szkolenia 2. zajęcia można rozplanować w perspektywie całego dnia 3. wysoki stopień wypoczęcia wśród uczestników 	<ol style="list-style-type: none"> 1. jeśli szkolenie ma formę wyjazdową, to uczestnicy mogą odczuwać zmęczenie podróżą 2. czas po przyjeździe na miejsce szkolenia trzeba także poświęcić na zakwaterowanie i aklimatyzację
	Po południu	pełna aktywność uczestników	niewiele czasu pozostało do zakończenia zajęć
	Wieczór	<ol style="list-style-type: none"> 1. sprzyja zajęciom integracyjnym 2. pozwala na przeprowadzenie „rozgrzewki” przed zajęciami w następnym dniu 	<ol style="list-style-type: none"> 1. niska wydajność uczestników 2. niewiele czasu do zakończenia zajęć

Źródło: opracowanie własne.

³³ M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia, czyli...*, op.cit.

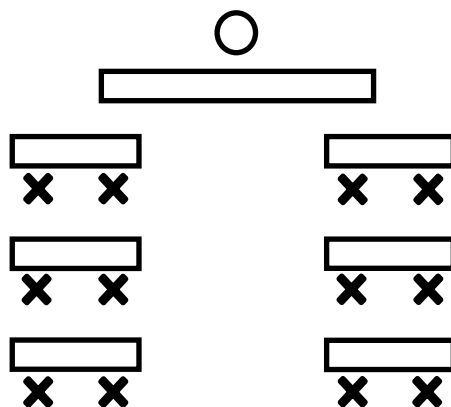
twórcze pomysły

Do organizacji szkolenia należy również zakup (lub zlecenie zakupu) materiałów niezbędnych do realizacji zajęć, tj. wszelkich pomocy organizujących przestrzeń uczestnikom oraz ułatwiających udział w proponowanych ćwiczeniach (wyposażenie sali szkoleniowej, pomoce audiowizualne, przybory biurowe dla uczestników itp.). Nie należy także zapominać o właściwej aranżacji przestrzeni sali szkoleniowej, która powinna ułatwiać przebieg szkolenia i osiągnięcie założonych rezultatów. Poniżej przybliżone zostaną podstawowe sposoby organizacji sali, wraz z ich zaletami i wadami. W schematach zastosowano następujące oznaczenia:

✕ – uczestnik szkolenia

○ – osoba prowadząca

Ryc. 3. Aranżacja przestrzeni szkoleniowej – tradycyjna sala zajęć

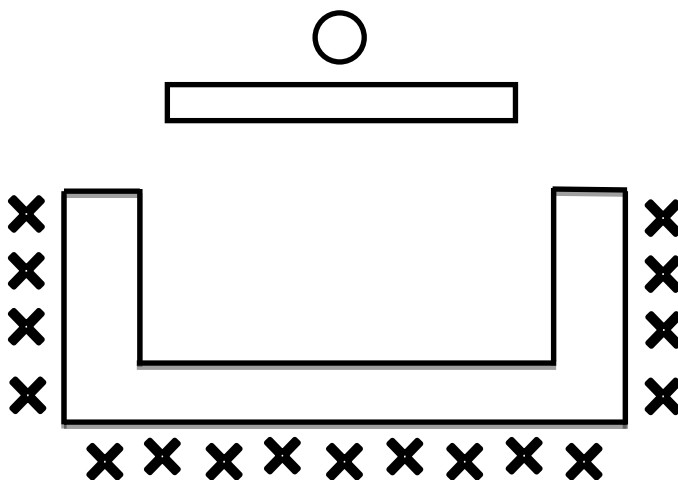


Źródło: opracowanie własne.

twórcze pomysły

To najbardziej tradycyjne ustawienie, które eksponuje osobę prowadzącą oraz pozwala na łatwe demonstrowanie pomocy dydaktycznych. Zalecane zwłaszcza w przypadku stosowania wykładu. Mankamentem takiej organizacji sali szkoleniowej jest utrudniona komunikacja na linii prowadzący – uczestnicy, czemu sprzyja wyróżnienie i wyłączenie trenera z grupy. Układ ten sprawia, że część uczestników nie widzi się nawzajem, w związku z czym nawiązanie współpracy między nimi nie jest możliwe w każdym przypadku.

Ryc. 4. Aranżacja przestrzeni szkoleniowej - podkowa ze stołami



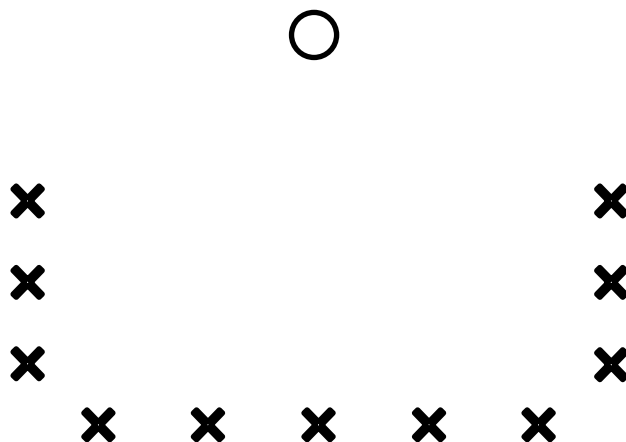
Źródło: opracowanie własne.

To układ, który znajduje zastosowanie przy grupach liczących ok. 15–20 osób. W tym przypadku prowadzący ma łatwy dostęp do wszyst-

twórcze pomysły

kich uczestników, będąc jednocześnie dobrze widocznym, co nabiera szczególnego znaczenia w przypadku konieczności posługiwania się pomocami dydaktycznymi. Niewątpliwą zaletą tego ustawienia jest także fakt, że wszyscy uczestnicy mają ze sobą kontakt wzrokowy. Za wadę należy z kolei uznać uprzywilejowaną pozycję osoby prowadzącej, która jest wyłączona z grupy.

Ryc. 5. Aranżacja przestrzeni szkoleniowej - podkowa bez stołów.



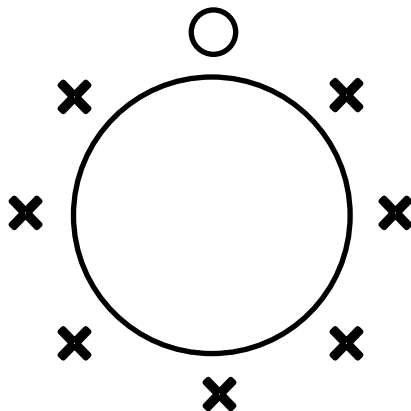
Źródło: opracowanie własne.

Podkowa bez stołów znajduje zastosowanie w grupach liczących poniżej 15–20 członków. Układ ten wspiera interakcję w grupie i wytwarza nieformalną atmosferę między jej członkami. Dodatkowo ułatwia stosowanie pomocy audiowizualnych, a prowadzący znajduje się blisko grupy (mimo wyodrębnienia). Za mankament można uznać w tym przypadku

twórcze pomysły

możliwe początkowe zakłopotanie uczestników oraz trudności związane z brakiem stołów, np. podczas sporządzania notatek.

Ryc. 6. Aranżacja przestrzeni szkoleniowej - krąg ze stołem.

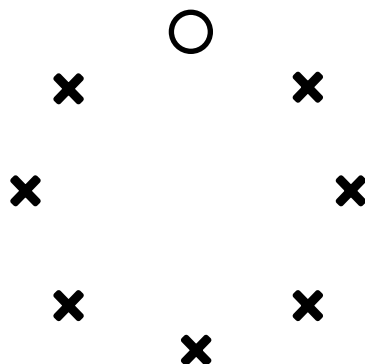


Źródło: opracowanie własne.

Układ tego rodzaju ułatwia kontakt wzrokowy między wszystkimi osobami biorącymi udział w szkoleniu. Nie można w tym przypadku wskazać pozycji uprzywilejowanej bądź wyróżnionej, w związku z czym ustawienie to jest korzystne dla całej grupy. Za wadę kręgu ze stołem można uznać trudność w stosowaniu pomocy audiowizualnych

twórcze pomysły

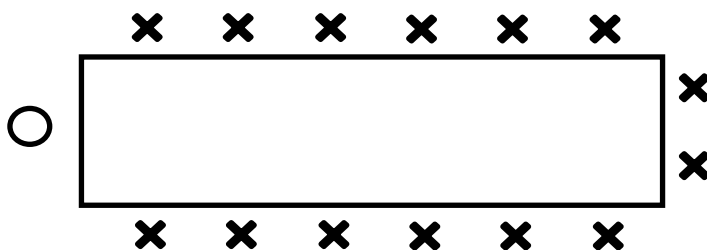
Ryc. 7. Aranżacja przestrzeni szkoleniowej - krąg bez stołu.



Źródło: opracowanie własne.

Rozpatrywane ustawienie sprzyja dyskusji i pozwala stworzyć nieformalną atmosferę. Osoba prowadząca stanowi część grupy, przez co łatwiej zapewnić spójność grupie. Układ ten przeznaczony jest do pracy z małymi zespołami, w których nie istnieje konieczność posługiwania się pomocami audiowizualnymi.

Ryc. 8. Aranżacja przestrzeni szkoleniowej - stół seminaryjny

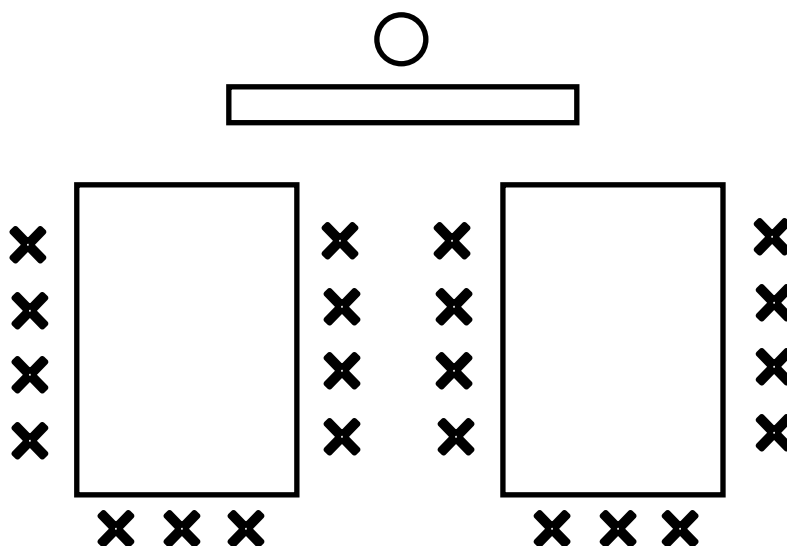


Źródło: opracowanie własne.

twórcze pomysły

To układ sali szkoleniowej, który ułatwia komunikację w grupie oraz prezentacje materiałów audiowizualnych. Niewątpliwą zaletą jest także fakt, że osoba prowadząca znajduje się na równi z uczestnikami szkolenia. Za mankament należy z kolei uznać nierównomierny dostęp trenera do osób zajmujących poszczególne miejsca przy stole.

Ryc. 9. Aranżacja przestrzeni szkoleniowej - podwójny stół seminaryjny

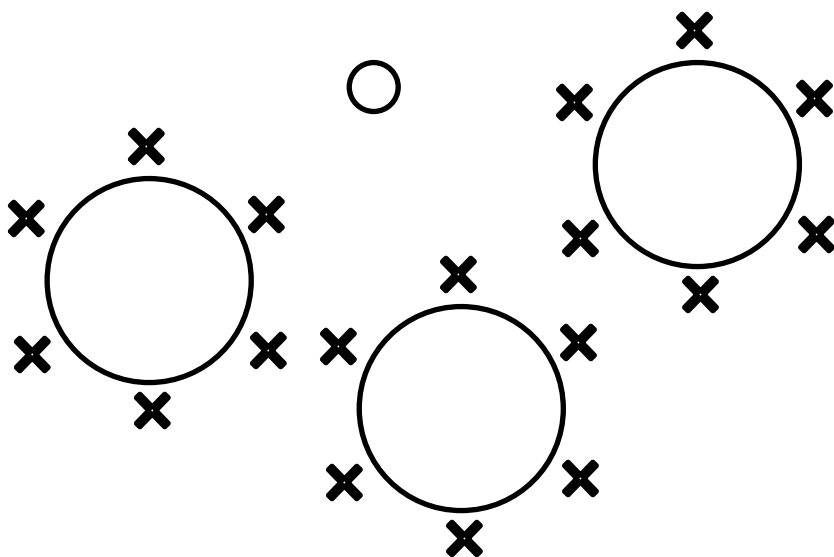


Źródło: opracowanie własne.

Taki układ w znaczący sposób ułatwia interakcję między osobami znajdującymi się przy tym samym stole. Takie ustawienie utrudnia jednak komunikację pomiędzy stołami oraz pomiędzy prowadzącym a częścią

grupy – wiele osób siedzi do niego bokiem. Rozpatrywane ustawienie utrudnia także utrzymanie uwagi całej grupy i włączenie jej we wspólne działanie.

Ryc.10. Aranżacja przestrzeni szkoleniowej - miejsca pracy grupowej



Źródło: opracowanie własne.

Układ tego typu ułatwia pracę w podgrupach, a prowadzący ma możliwość swobodnego podejścia do każdej z nich. Ustawienie to umożliwia swobodną komunikację wewnętrzną, przyczyniając się jednak do powstania dużego hałasu, który może utrudniać pracę wszystkim uczestnikom szkolenia.

twórcze pomysły

Analizując kwestie organizacyjne, należy podkreślić, że w znaczny sposób mogą one wpłynąć na prawidłowy przebieg szkolenia. Z tego względu osoba prowadząca zajęcia powinna z odpowiednim wyprzedzeniem czasowym zjawić się na miejscu spotkania warsztatowego i dokonać takich czynności jak m.in.:

1. sprawdzenie układu sali szkoleniowej i możliwych opcji ustawienia stołów i krzeseł;
2. zlokalizowanie podłączeń sieci internetowej i elektrycznej;
3. sprawdzenie możliwości wykorzystania pomocy audiowizualnych, np. rzutnika multimedialnego, kamery;
4. sprawdzenie funkcjonowania sprzętu elektronicznego.

Dokonanie wszystkich wskazanych czynności w znaczący sposób może zmniejszyć prawdopodobieństwo wystąpienia problemów w trakcie realizacji szkolenia. Nie należy także zapominać, że uczestnicy szkolenia powinni mieć zapewnione narzędzia niezbędne do wykonywania ćwiczeń, np. arkusze papieru, przybory do pisania.

twórcze pomysły

3. Określenie profilu grupy oraz potrzeb edukacyjnych jej uczestników

Przygotowywanie programu aktywnego szkolenia należy rozpocząć od zgromadzenia danych dotyczących uczestników, czyli określić profil grupy, do której będzie adresowany program, oraz ustalić jej potrzeby. Potrzebne będą wszelkie informacje pomagające ustalić **profil uczestników**, z którymi będziemy pracować podczas szkolenia. Są to informacje obejmujące m.in. płeć, poziom aktualnej wiedzy, wykształcenie czy poziom konkretnych umiejętności. Zalecane jest zbieranie jak największej ilości informacji, by przystosowywać treść programu szkolenia do potrzeb jego odbiorców.

W celu lepszego dopasowania tematyki zajęć ścieżek rozwojowych do potrzeb poszczególnych osób, należałoby umożliwić im wcześniejsze zapoznanie się z planowanymi treściami. Jest to szczególnie istotne ze względu na ograniczone możliwości wykorzystania w obszarach tematycznych ścieżek rozwoju osobistego narzędzi diagnostycznych w postaci testów luk

twórcze pomysły

kompetencyjnych. W sytuacji niemożności zebrania danych przed przystąpieniem do realizacji zajęć ważne jest uczynienie tego na początku szkolenia, by móc ewentualnie zmodyfikować już istniejący projekt szkoleniowy.

Idealna sytuacja dotycząca określania profilu grupy występuje, gdy osoba prowadząca ma wystarczającą ilość czasu i możliwość kontaktu z uczestnikami. Wtedy z łatwością możemy zebrać dane uczestników. Nierzadko jednak prowadzący szkolenie ma ograniczony dostęp do danych uczestników lub dysponuje niewystarczającą ilością czasu. Wtedy należy w takim stopniu, w jakim jest to możliwe, próbować poznać uczestników (np. na początku zajęć) poprzez zgromadzenie informacji dotyczących:

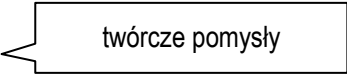
1. ról i zadań stających przed uczestnikami;
2. liczby uczestników, określenia płci i przedziału wiekowego;
3. poziomu kompetencji uczestników;
4. zakresu kompetencji, w jakim uczestnicy wykazują deficyty;
5. zakresu wiedzy z obszaru planowanego szkolenia;
6. dotychczasowych porażek i sukcesów w zakresie związanym z tematyką szkolenia;
7. motywacji do udziału w szkoleniu;
8. zależności pomiędzy uczestnikami
9. i innych, dodatkowych danych³⁴.

³⁴ M. Silberman, *Metody aktywizujące w szkoleniach...*, op.cit.

Istotne z punktu widzenia efektywności zajęć jest określenie maksymalnej liczby uczestników. Zajęcia warsztatowe, treningi wymagają małych grup 10-12 osobowych, w których uczestnicy będą mieli możliwość treningu indywidualnego a trener będzie miał szansę monitorowania rozwoju uczestników, a przede wszystkim podjęcia działań ~~coachingowych~~ coachingowych. Z punktu widzenia metodyki szkoleniowej wygodnie jest pracować w grupach 12 osobowych, gdyż można je dzielić na 2,3,4 i 6. Praca w ramach ścieżek kierunkowych nie wymaga tak małych grup, ale ze względu na konieczność uczenia się przez działanie i dzielenie się wiedzą nie powinna przekraczać 20 osób.

Dla osoby prowadzącej szkolenie niezbędne jest ustalenie i uświadomienie sobie, kim są uczestnicy. Właściwe wykorzystanie uzyskanych informacji pozwala korzystniej dopasować program pod kątem potrzeb tej konkretnej grupy. Charakteryzując grupę, należy dodatkowo uwzględnić czynniki takie jak: różnice indywidualne w zakresie temperamentu, osobowości, stylów uczenia się oraz motywacji. Są to ważne informacje dla osoby prowadzącej, ponieważ pomagają w wyborze odpowiednich metod i technik pracy z uczestnikami. Dzięki tym danym osoby szkolące mogą dostosować formę swojej pracy do potrzeb i preferencji odbiorców.

Zdobywanie zarówno wiedzy, jak i **doświadczenia jest domeną nauczania dorosłych**, dlatego autorom szkoleń zaleca się poszerzanie wiedzy na temat uczenia się dorosłych. By wpłynąć na zaangażowanie

twórcze pomysły

uczestników oraz umożliwić utrwalenie materiału, należy odpowiednio pokierować ich działaniem.

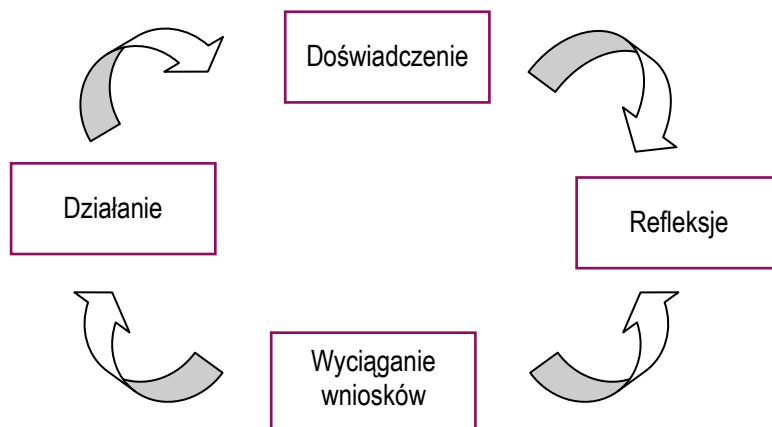
Duży wkład w praktykę planowania procesu szkoleniowego wniósł D.A. Kolb, który określił proces uczenia się jako pasmo etapów, wśród których najważniejsze miejsce zajmuje **doświadczenie i jego analiza**. Zaproponował cztery etapy procesu uczenia, mające taką konstrukcję, żeby każda osoba mogła po każdym z etapów cyklu poprzez doświadczenie przejść do kolejnego etapu. Dla osoby uczącej się stwarza to możliwość lepszego zrozumienia i odniesienia wiedzy teoretycznej do doświadczenia i praktyki, a także staje się sposobnością do wyciągania własnych wniosków związanych z podejmowaną aktywnością poznawczą (rysunek 2.)³⁵. Etapy cyklu to:

1. **konkretne doświadczenie** – jest związane z poglądami uczącego się; proces kształcenia ma w doświadczeniu swoje źródło i może stać się pobudką do zmian;
2. **refleksyjna obserwacja (refleksje)** – na tym etapie doświadczenie jest analizowane i uwzględnione pod różnymi kątami;
3. **abstrakcyjna konceptualizacja (wyciąganie wniosków)** – następuje wtedy, gdy osoba ucząca się analizuje dane i podejmuje próby wyciągnięcia wniosków z doświadczenia, w którym brała udział;

³⁵ K. Mikołajczyk, *Jak uczą się dorośli, czyli co powinien wiedzieć trener o specyfice kształcenia uczestników szkolenia*, „E-mentor” 2011, nr 2 (39) [data dostępu: 19.03.2013].

4. **aktywne eksperymentowanie (działanie)** – to czas na eksperymentowanie z uzyskaną wiedzą w celu sprawdzenia, w jaki sposób teoria znajduje wspólny punkt z praktyką podczas rozwiązywania problemów i podejmowania decyzji³⁶.

Ryc.11. Etapy cyklu Kolba



Źródło: opracowanie własne na podstawie: M. Łąguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia, czyli...*, op.cit.

Dostosowanie programu w sposób umożliwiający uczestnikowi inicjację cyklu uczenia się na dowolnym z jego etapów (zwykle rozpoczyna się od doświadczenia, ale nie jest to regułą) jest ważnym elementem projektowania szkolenia. Autor programu szkolenia i jednocześnie osoba będąca realizatorem powinny, przy wsparciu zaplecza merytorycznego,

³⁶ M. Łąguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia, czyli...*, op.cit.

kreatywnie zdecydować, co może być doświadczeniem uczestnika podczas zajęć edukacyjnych, i opracować należyłą analizę wyjaśniającą.

3.1. Metody i cel badania potrzeb szkoleniowych

Istnieją różne sposoby pozwalające na określenie indywidualnych potrzeb uczestników oraz poznanie poziomu ich wiedzy i umiejętności w danym zakresie. Etap uzyskania danych pozwala na sformułowanie właściwego tematu i ustalenie treści, na których będzie opierało się szkolenie. Ważnym aspektem tego etapu jest fakt, że metody te pozwalają również nawiązać pierwszy kontakt z uczestnikami, zanim rozpoczną się zajęcia merytoryczne. Zasadność zbierania danych o uczestnikach argumentują trzy podstawowe czynniki, do których można zaliczyć:

1. możliwość wykorzystania tych informacji do sprecyzowania tematu i ustalenia zakresu realizowanego szkolenia;
2. możliwość wykorzystania informacji na temat motywacji oraz sytuacji osobistej uczestników w opracowaniu materiałów, które mogą zostać użyte podczas konstruowania ćwiczeń – będą wtedy nawiązywały do rzeczywistych dla osób szkolonych (a nie wyobrazonych) sytuacji i problemów;
3. możliwość nawiązania pierwszego kontaktu (zaprezentowania swojej osoby podczas wysyłania ankiet uczestnikom oraz umożli-

twórcze pomysły

wienie uczestnikom wkładu własnego w proces projektowania szkolenia)³⁷.

Najczęściej stosowane metody gromadzenia informacji o uczestnikach szkolenia obejmują:

1. **obserwację** (szczególnie w momencie badania potrzeb w organizacji) – sprawdzanie, w jaki sposób zachowują się potencjalni uczestnicy szkoleń, jak wypełniają określone zadania, jakimi posługują się technikami, jaki jest ich wzajemny styl komunikowania się; zaletą tej metody jest fakt, że przebywanie bezpośrednio w środowisku uczestników dostarcza rzeczywistych informacji pomocnych w opracowaniu programu dopasowanego konkretnie do potrzeb;
2. zastosowanie **ankiety**, w której zawarte są zarówno pytania zamknięte, jak i otwarte bądź zawierające prośbę o wybór odpowiedniego sformułowania charakteryzującego stopień nasilenia poziomu umiejętności lub wiedzy w danym obszarze; zaletą tego sposobu jest to, że zabezpiecza przez personalizowaniem odpowiedzi;
3. przeprowadzanie **wywiadów indywidualnych lub grupowych** w różnej formie (formalna/nieformalna, ustrukturyzowana/nieustrukturyzowana), pozwala na zbadanie grupowych potrzeb przy użyciu technik ukierunkowanych na pracę zespołową i dzięki temu ujawnianie problemów grupowych; jej zaletą jest zdiagnozo-

³⁷ M. Silberman, *Metody aktywizujące w szkoleniach...*, op.cit.

wanie problemów poprzez bieżące ujawnienie emocji i poglądów, spontaniczne dokonywanie wyboru odpowiedzi;

4. zastosowanie **testu** (który zazwyczaj używany jest do zorientowania się w poziomie wiedzy i umiejętności z danego zagadnienia); wyniki uzyskane z kwestionariuszy ułatwiają naszkicowanie skali problemu (niedostateczne umiejętności, zniekształcone postawy czy braki wiedzy na dany temat) i pozwalają na łatwiejsze przełożenie na późniejsze cele szkoleniowe³⁸.

Poniżej zaprezentowano praktyczne aspekty wykorzystania poszczególnych technik w pozyskiwaniu danych na temat uczestników szkoleń.

Obserwacja zazwyczaj dotyczy rozpoznawania potrzeb szkoleniowych wewnątrz środowiska osób. Pozwala na podpatrywanie wzajemnych relacji interpersonalnych, wykonywanych czynności oraz innych możliwych do zaobserwowania czynników (przykład ankiety zamieszczono w tabeli 2.)

Ryc. 12.. Wzór arkusza obserwacji kompetencji pracownika

Stanowisko: przedstawiciel handlowy	
Data obserwacji:	
Zadania na stanowisku: pozyskiwanie nowych klientów przedsiębiorstwa	
Zasoby: samochód służbowy, telefon, komputer z łączem internetowym	

³⁸ Ibidem.

twórcze pomysły

Wymagania: jeden klient w rozliczeniu tygodniowym

Ważność: bardzo wysoka (cel do realizacji)

Wymagane kompetencje pracownika: wiedza na temat sposobów pozyskiwania klientów, znajomość technik sprzedaży, umiejętności interpersonalne, autoprezentacja, siła i dobór argumentacji, techniki negocjacyjne i inne

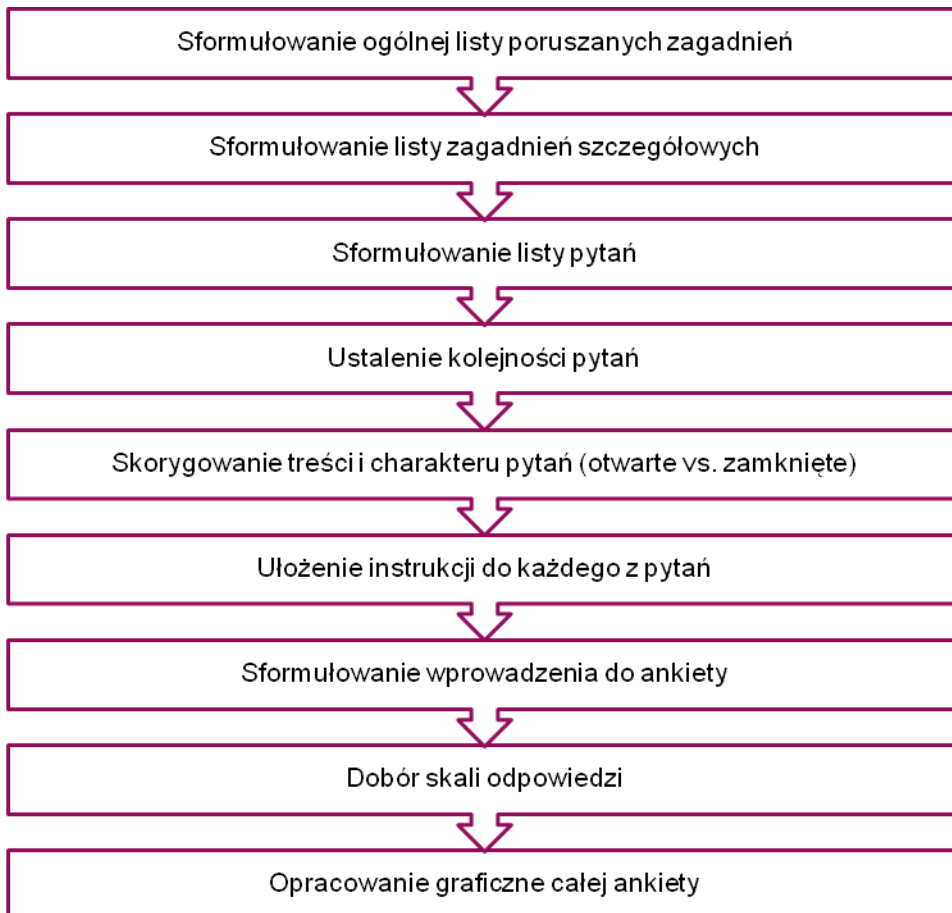
Zaobserwowane kompetencje: (wypełnia obserwator po zakończeniu – wypisuje te, które są na wysokim poziomie, oraz takie, które należy wzmocnić)
Plan treningu umiejętności: (wypełnia obserwator – wskazuje możliwości podnoszenia kompetencji, które mógłby zastosować podczas zajęć szkoleniowych w odniesieniu do pracownika bądź grupy).

Źródło: opracowanie własne na podstawie: M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia, czyli...*, op.cit.

Ankieta skonstruowana jest zazwyczaj w sposób umożliwiający jej wysłanie drogą mailową bądź przekazanie uczestnikom w formie papierowej. Może zawierać dowolną formę pytań (otwarte, zamknięte, z wymuszonym wyborem odpowiedzi), a przez to jest prostą techniką, szybko dostarczającą odpowiedzi na pytania o potrzeby edukacyjne uczestników. Opracowywanie ankiety tego typu jest procesem, który powinien obejmować etapy uwzględnione na poniższym rysunku.

twórcze pomysły

Ryc. 13. Etapy tworzenia ankiety



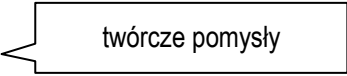
Źródło: opracowanie własne.

Ankiety tego rodzaju mogą przybierać różne formy i odnosić się do wielu obszarów. W załączniku zaprezentowano dwa przykłady, które pomagają zilustrować zasady ich budowy (zał. 1).

twórcze pomysły

Wywiad najczęściej zostaje przeprowadzony telefonicznie bądź bezpośrednio. Zakres poruszanych w jego trakcie zagadnień może być bardzo rozbudowany – przykładowe pytania pomocne w ustaleniu indywidualnych potrzeb mogą odnosić się do takich kwestii jak m.in.:

1. Czego dokładnie chcieliby się dowiedzieć uczestnicy z obszaru zagadnień, które mają zostać poruszone na szkoleniu?
2. Co jest celem uczestników?
3. Co można zmienić na drodze do realizacji celu?
4. Z jakimi problemami związanymi z tematem zajęć spotykają się uczestnicy?
5. Jakich umiejętności im brakuje, co chcieliby udoskonalić?
6. Jakiego aspektu kompetencji przede wszystkim dotyczą trudności?
7. Jakie zmiany mogą nastąpić / jakich zmian oczekivaliby uczestnicy po skończeniu szkolenia?
8. Czy do tej pory brali czynny udział w szkoleniach dotyczących tematyki planowanych zajęć?
9. Co pozytywnego było według nich w dotychczas odbywanych szkoleniach, a czego chcieliby uniknąć?
10. Jaka jest motywacja dotycząca udziału w tych konkretnych zajęciach?



twórcze pomysły

Testy znajdują zastosowanie przede wszystkim wtedy, gdy chcemy przeanalizować wiedzę uczestników szkolenia na dany temat. W ten sposób stworzona zostaje szansa na poznanie ich wyjściowego potencjału i dostosowanie do niego stopnia skomplikowania poruszonych zagadnień. Pozycje testowe mogą przybrać różnorodną formę, np. test jednokrotnego bądź wielokrotnego wyboru. Poniżej podano przykładowe zadania, jakie mogą znaleźć się w teście badającym wiedzę z zakresu efektywnego poszukiwania zatrudnienia:

1. *Dane nadawcy należy zamieścić:*
 - a. *w lewym górnym rogu listu motywacyjnego*
 - b. *w lewym dolnym rogu listu motywacyjnego*
 - c. *w prawym górnym rogu listu motywacyjnego*
2. *Opracowując życiorys zawodowy, należy wskazać swoje doświadczenie zawodowe, zaczynając od:*
 - a. *pracodawcy, z którym współpraca trwała najdłużej*
 - b. *ostatniego bądź obecnego pracodawcy*
 - c. *pierwszego pracodawcy*
3. *W trakcie powitania na rozmowie kwalifikacyjnej jako pierwszy(-)*
 - a) *rękę wyciąga:*
 - a. *gospodarz spotkania*
 - b. *kobieta*
 - c. *osoba starsza*

Jak pokazały powyższe treści, pozyskaniu danych tego typu może służyć wiele narzędzi. Przydatne może także okazać się krótkie ćwiczenie, które nie tylko pozwoli zebrać istotne dane o specyfice grupy warsztatowej, ale również ułatwi integrację jej członków. W tym celu uczestnicy powinni stanąć w kręgu, a osoba prowadząca wchodzi do jego środka. W ramach realizacji ćwiczenia uczestnicy wykonują kolejne polecenia trenera, który wypowiada je na głos. Polecenia te powinny być dostosowane do tematyki szkolenia oraz specyfiki danych, jakie trener chce pozyskać. W przypadku zajęć dla bezrobotnych poświęconych np. sztuce poszukiwania zatrudnienia polecenia te mogą przybrać postać:

1. Osoby, które pisały już życiorys zawodowy niech ukucną.
2. Osoby, które brały udział w szkoleniu poświęconym skutecznemu poszukiwaniu zatrudnienia, niech pomasują się po brzuchu.
3. Osoby, które rozmawiały z doradcą zawodowym, niech skrzyżują ręce na piersiach.
4. Osoby, które nigdy nie brały udziału w rozmowie kwalifikacyjnej, niech złapią się za uszy.

Po wydaniu każdego z poleceń osoba prowadząca powinna dokładnie obserwować wszystkich uczestników i wykonywane przez nich ruchy, gromadząc tym samym informacje na ich temat.

Jak pokazała treść niniejszego podrozdziału, istnieje wiele metod pozwalających na poznanie potrzeb, oczekiwań i preferencji uczestników

szkolenia. Ich wykorzystanie pozwala na pozyskanie szerokiego zasobu informacji, umożliwiających prawidłowe zaprojektowanie procesu szkoleniowego, a tym samym zwiększenie prawdopodobieństwa realizacji stawianych przed nim celów.

twórcze pomysły

4. Planowanie procesu szkoleniowego

Po zakończeniu etapu gromadzenia danych niezbędnych do określenia specyfiki grupy oraz jej potrzeb należy podjąć wszelkie działania związane z dalszym planowaniem zajęć szkoleniowych przed przystąpieniem do realizacji szkolenia.

Poszczególne fazy opracowywania projektu szkoleniowego obejmują:

1. wyznaczenie celów ogólnych i szczegółowych,
2. dobór treści i umiejętny podział materiału,
3. wybór metod szkoleniowych,
4. wybór metod ewaluacji szkolenia,
5. opracowanie ewentualnych czynności poszkoleniowych³⁹.

Zagadnienia te zostaną rozwinięte w kolejnych podrozdziałach opracowania, z naciskiem na praktyczne zastosowanie zaprezentowanych przykładów i pomocnych wzorów.

³⁹ M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia, czyli...*, op.cit.

4.1. Konstruowanie celów szkoleniowych – ogólnych oraz szczegółowych

Pierwsze działanie na kolejnym etapie planowania to sprecyzowanie celów szkoleniowych, z podziałem na cele ogólne i szczegółowe. Określanie celów szkoleniowych to również podjęcie decyzji co do wybrania sposobów zmierzenia późniejszych efektów. Dobór wskaźnika do każdego z postawionych celów ułatwia kontrolowanie zakładanego poziomu wiedzy i umiejętności uczestników po zakończeniu szkolenia.

Cele rozróżniane są na główne i szczegółowe:

1. **cel główny** jest określony w sposób ogólny i zwięzły. Dotyczy on zazwyczaj tematyki szkolenia, (np. aktywizacji zawodowej, korzystania z internetu, wzrostu asertywności, wzrostu kompetencji menedżerskich i in.);
2. **cele szczegółowe** są bardziej rozbudowane, zawierają opis zmian, do jakich ma dojść po zakończeniu szkolenia, zakładane osiągnięcia w danym obszarze: wiedzy, umiejętności, postaw uczestników szkolenia (np. uczestnik potrafi poprawnie napisać CV i list motywacyjny, uczestnik potrafi swobodnie poruszać się w sieci, uczestnik zna i potrafi zastosować techniki relaksacyjne, uczestnik zna i potrafi zastosować metody pozwalające na motywowanie pracowników) i in.⁴⁰

⁴⁰ Ibidem.

W sprawdzeniu, czy cele zostały poprawnie sprecyzowane oraz osiągnięte po zakończeniu kursu, może pomóc posłużenie się metodą SMART. Nazwa tej metody pochodzi od pierwszych liter angielskich słów: *Simple/Specific, Measurable, Achievable, Rational/Realistic, Timely defined*. Opis techniki został przedstawiony w poniższej tabeli:

Tabela 2. Konstruowanie celów w oparciu o metodę SMART

Simple (prosty) / Specific (konkretny)	Formułuj cel w sposób zrozumiały, tak by był jasny i jednoznaczny w odbiorze, czyli wskazujący na intencję, uniemożliwiający błędną interpretację.
Measurable (mierzalny)	Sformułuj cel w taki sposób, by możliwe było sprawdzenie stopnia jego realizacji (wyrażanego liczbowo lub za pomocą innego mierzalnego kryterium).
Achievable (osiągalny)	Sformułuj cel w taki sposób, by streszczał ambitne i realne możliwości, mocne strony oraz zagrożenia, ponieważ wtedy będzie ważny dla uczestników i optymalny do osiągnięcia.
Rational (racjonalny) / realistic (realistyczny)	Ta zasada odnosi się do możliwości realizacji celu w aktualnie stworzonych ku temu warunkach, musi on więc być realistyczny.
Timely defined (terminowy)	Cel powinien mieć dokładnie określone ramy czasowe, w których zamierzone jest jego osiągnięcie. Wiąże się to z możliwością jego modyfikacji na kolejnych etapach realizacji, a także mobilizuje do efektywnego działania.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Jak efektywnie szkolić pracowników?*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa 2009, www.parp.gov.pl [data dostępu: 21.03.2013].

twórcze pomysły

Po ustaleniu celów należy zastanowić się nad ich odpowiednim wyrażeniem w przystępnej formie. Zazwyczaj konstruuje się zdania z zastosowaniem formuły: *Po zakończeniu szkolenia uczestnicy będą potrafili...* Adekwatnie do obszaru tematycznego, którego dotyczy kurs/szkolenie, należy dokończyć zdanie, wpisując umiejętności bądź zadania (w przypadku kursów dotyczących umiejętności technicznych używa się wyrażenia *uczestnicy będą potrafili wykonać/zrobić...*), których wykształcenie bądź wykonanie jest planowane⁴¹.

Jasne zdefiniowanie oczekiwań wobec uczestników ułatwi skontrolowanie, czy udało się osiągnąć cele w wyniku ich udziału w szkoleniu. Jest to również wskazówka dotycząca poprawności opracowanego materiału szkoleniowego. Poniżej został zamieszczony przykład celów związanych z przeprowadzeniem szkolenia odnoszącego się do rozwoju umiejętności delegowania zadań.

⁴¹ M. Silberman, *Metody aktywizujące w szkoleniach...*, op.cit.

Ryc.14. Przykład określania celów głównych i szczegółowych

Cel ogólny: podniesienie kompetencji wśród kierowników w zakresie efektywnego delegowania zadań.

Cele szczegółowe: po zakończeniu szkolenia uczestnicy będą potrafili:

1. zdefiniować problemy mogące pojawić się u pracowników, które prowadzą do niewłaściwego wykonywania obowiązków;
2. określić potrzeby swoich podwładnych w zakresie lepszego funkcjonowania w środowisku pracy;
3. zastosować metody ułatwiające delegowanie i monitorowanie powierzonych pracownikom zadań;
4. kierować właściwe komunikaty dotyczące informacji zwrotnej na temat złecone pracy.

Wskaźnikiem będzie w tym przypadku rozbieżność pomiędzy umiejętnościami delegowania zadań przed uczestnictwem w szkoleniu oraz po jego zakończeniu. Działaniem zastosowanym w celu sprawdzenia efektywności będzie prowadzenie przez kadrę kierowniczą dzienników zadań, które zostaną sprawdzone w ciągu 30 dni od ukończenia kursu i omówione wraz z uczestnikami.

Źródło: opracowanie własne.

Aby dobrze sformułować cele, należy unikać niżej przedstawionych błędów (zob. ryc. 15).

twórcze pomysły

Ryc.15. Podstawowe błędy popełniane podczas definiowania celów



Źródło: opracowanie własne na podstawie: B. Tracy, *Wyznaczanie celów*, Warszawa 2010.

1. Brak precyzji – konkretyzacja celu ma przede wszystkim funkcję motywacyjną. Określony cel ma duże znaczenie dla realizacji prowadzonego szkolenia. Uczestnicy mogą nie traktować poważnie nieskonkretyzowanych celów, np.:
 - a. błędnie sformułowany cel: *Podniesienie kompetencji wśród kierowników*;

twórcze pomysły

- b. dobrze sformułowany cel: *Podniesienie kompetencji wśród kierowników w zakresie efektywnego delegowania zadań.*
2. Negatywne sformułowanie – ważne jest, aby określony cel nawiązywał do tego, co mamy zrobić, a nie do tego, czego chcemy uniknąć, np.:
 - a. błędnie sformułowany cel: *Wyeliminowanie błędów gramatycznych podczas kształtowania umiejętności posługiwania się językiem angielskim;*
 - b. dobrze sformułowany cel: *Nabycie zdolności poprawnego posługiwania się gramatyką w języku angielskim.*
3. Brak realizmu – cel w chwili jego formułowania powinien być realny i możliwy do osiągnięcia, np.:
 - a. błędnie sformułowany cel (w związku ze szkoleniem osób 50+ z IT): *Zdobycie umiejętności posługiwania się systemami operacyjnymi GNU/Linux;*
 - b. dobrze sformułowany cel: *Zdobycie podstawowych umiejętności z zakresu IT.*
4. Niewymierność – dobrze, jeżeli można sprawdzić efekty realizacji celu. Dlatego powinien on mieć określone parametry – może to być konkretny termin, czas przeznaczony na realizację zadań związanych z osiągnięciem danego celu lub osiągnięcie określonego etapu, np.:

- a. błędnie sformułowany cel: *Zdobycie wiedzy z zakresu zarządzania ograniczeniami w projektach;*
 - b. dobrze sformułowany cel: *Zdobycie wiedzy z zakresu zarządzania ograniczeniami w projektach po przyswojeniu informacji z tematyki zarządzania projektami.*
5. Nieuwzględnienie przeszkód – formułując cele szkolenia, należy zwrócić szczególną uwagę na przeszkody, jakie mogą wystąpić podczas ich realizacji.

W zakresie formułowania celów pomocne mogą okazać się różne odmiany czasowników, którymi charakteryzuje się czynności i zadania stawiane uczestnikom, przedstawione w tabeli poniżej.

Tabela 3. Zwroty i określenia ułatwiające konstruowanie celów szkoleniowych

1. podsumować	13. analizować
2. zdefiniować	14. konsultować
3. określić	15. obliczać
4. nazwać	16. negocjować
5. ocenić	17. oszacować
6. wyjaśnić	18. wyszczególnić
7. opisać	19. opracować
8. przedstawić	20. rozwinąć
9. dostosować	21. usystematyzować
10. przekazać	22. wyznaczyć
11. wykonać	23. zorganizować
12. kontrolować	24. zweryfikować

Źródło: opracowanie własne na podstawie: M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia, czyli jak dobry początek prowadzi do sukcesu*, Gdańsk 2011; M. Silberman, *Metody aktywizujące w szkoleniach*, Kraków 2006.

twórcze pomysły

Posegregowanie celów oraz wskaźników ich osiągnięcia, a także działań, jakie podejmie osoba prowadząca zajęcia, by te cele zrealizować, może być opracowane w postaci tabeli, której przykład przedstawiono poniżej.

Tabela 4. Porządkowanie treści dotyczących celów szkoleniowych oraz dopasowanie odpowiednich aktywności na drodze do ich osiągnięcia

Tematyka szkolenia:		
Liczebność grupy:		
Czas trwania:		
Cel główny:		
Cele szczegółowe	Wskaźniki	Możliwe działania umożliwiające osiągnięcie wyznaczonych celów szczegółowych
1 (Co uczestnicy po zakończonym kursie będą wiedzieli / jaką postawę będą prezentowali / co będą potrafili?)	(Jak osoba prowadząca sprawdzi, czy uczestnicy przyswoili sobie wiedzę / wykształcili postawy / udoskonallili umiejętności?)	(Jakie działania można podjąć w tym kierunku?)
2		
3		

Źródło: opracowanie własne.

twórcze pomysły

4.2. Dobór i hierarchizacja treści realizowanych w trakcie szkolenia

Kiedy cele szkoleniowe zostały wyznaczone, a etap ten poprzedzony został badaniem potrzeb szkoleniowych oraz poznaniem specyfiki grupy, w dalszej kolejności należy zaplanować sposoby przekazania uczestnikom szkolenia oczekiwanej wiedzy. Należy zaplanować kolejno przebieg szkolenia (poszczególnych godzin / dni / sesji szkoleniowych) pod względem treści i elementów ułatwiających przyswajanie wiedzy, możliwości zmiany postaw czy treningu umiejętności.

Koncentrując się na tym, co istotne podczas pracy nad programowaniem szkolenia, czyli uczestnikach, należy uwzględnić ich charakterystykę w doborze **zakresu treściowego** oraz metod pracy podczas zajęć.

Do każdego opracowanego celu należy dostosować zakres merytoryczny, odpowiadając na pytanie: *Czego nauczą się uczestnicy?*. Zagadnienia powinny dostarczać im wiedzy z uwzględnieniem jej dwóch rodzajów:

1. **wiedza deklaratywna** (*wiedza, że...*) – to informacje dotyczące faktów, rzeczy, zjawisk, odczuć; łatwiejsza w przekazywaniu innym za pomocą różnorodnych metod ze względu na łatwość werbalizowania;
2. **wiedza proceduralna** (*wiedza, jak...*) – to rodzaj wiedzy konkretnej i specyficznej, obejmującej korzystanie ze zdolności umysłowych oraz umiejętności wykonywania czynności.

twórcze pomysły

Wymienione rodzaje wiedzy różnią się sposobami jej nabywania⁴²:

Ryc.16. Rodzaje wiedzy

Wiedza deklaratywna:

porządkowanie uzyskiwanych informacji w dotychczas znane i zakodowane struktury

Wiedza proceduralna:

powtarzanie prezentowanych czynności poprzez ćwiczenie danych umiejętności

Źródło: opracowanie własne

Treść szkolenia powinna nawiązywać do powyżej opisanych rodzajów wiedzy⁴³. Osoba będąca realizatorem zajęć występuje w roli eksperta dzielącego się swoją wiedzą i doświadczeniem oraz porządkującego i organizującego bezpieczną przestrzeń do nabywania umiejętności.

Treść szkolenia obejmuje wiele elementów. Najczęściej są to:

1. **pojęcia** – podczas zajęć podawane są uczestnikowi definicje pojęć (podręcznikowe lub słownikowe), by rozumiał i potrafił nazwać rzeczy/zjawiska z danego obszaru; dobrą praktyką uniemożliwiającą podawanie w wątpliwość prezentowanej treści (szczególnie w przypadku kontrowersyjnych pojęć) jest powoływanie się na źródła;
2. **modele teoretyczne** – modele prezentowane są w celu wyjaśnienia wzajemnych powiązań elementów koncepcji, której dotyczą;

⁴² E. Nęcka, J. Orzechowski, B. Szymura, *Psychologia poznawcza*, 2006.

⁴³ M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia, czyli...*, op.cit.

opatrzone indywidualną interpretacją powinny być oddzielone od danych pierwotnych;

3. **reguły i zasady** – występujące powszechnie (zazwyczaj potwierdzone w badaniach) wzajemne zależności pomiędzy ważnymi elementami w danym zakresie tematycznym (np. zasady ruchu drogowego, reguły gramatyczne i in.);
4. **komentarze, opinie, wyjaśnienia** – są to elementy treściowe odnoszące się do ważnych informacji prezentowanych podczas szkolenia; autorami są najczęściej eksperci i specjaliści danej dziedziny;
5. **schematy, procedury, techniki, strategie** – są elementem praktyki i doświadczenia realizatora szkolenia (są to sprawdzone podczas ubiegłych szkoleń techniki i narzędzia, które okazały się przydatne dla uczestników); zalecane jest, by odnosiły się do źródeł dostępnych (np. techniki sprzedaży, schematy posługiwania się programem komputerowym i in.), będących częścią wiedzy typu know-how osoby prowadzącej⁴⁴.

Tematyka szkolenia to zazwyczaj obszar, który obejmuje wiele opisów, definicji, modeli i rozwiązań. Zalecane jest, by wyselekcjonować te informacje, które bezpośrednio łączą się z postawionymi celami szkoleniowymi. Sposobem, który ułatwia wybranie treści, jest kwalifikacja po-

⁴⁴ Ibidem.

szczególnych zagadnień do bloków tematycznych, odpowiadających temu, co uczestnicy:

1. **mogą wiedzieć** – obejmują dodatkowe informacje, ciekawostki dotyczące tematu (ludzi, zjawisk), powiązania z innymi obszarami naukowymi lub praktycznymi;
2. **powinni wiedzieć** – są to ważne informacje, których brak nie uniemożliwia jednak realizacji celów szkoleniowych (zazwyczaj obejmują dodatkowe interpretacje, różne warianty prezentowanych sposobów czy strategii);
3. **muszą wiedzieć** – obejmują priorytetowe, elementarne informacje, bez których niemożliwe jest wypełnienie zadania dotyczącego zrealizowania postawionych celów szkoleniowych; są to zagadnienia współistniejące z zakresu danej tematyki – obejmują najważniejsze pojęcia, modele, techniki⁴⁵.

W zależności od charakteru zajęć edukacyjnych naturalnym zjawiskiem jest pojawianie się niepokoju i nadziei związanych z realizacją szkolenia. Prezentowana treść powinna zatem być uporządkowana w taki sposób, by ułatwiała pracę realizatora oraz była przystępna dla odbiorców. Postulaty dotyczące specyfiki kształcenia osób dorosłych kładą nacisk na dzielenie się swoją wiedzą i doświadczeniem w sposób umożliwiający uczestnikom nabywanie tych umiejętności i ich trening podczas

⁴⁵ Ibidem.

zajęć. Projektowanie zajęć powinno być zatem przygotowane w oparciu o **metody aktywizujące**. Łączenie **wiedzy teoretycznej z praktyczną** jest zadaniem osoby opracowującej zarys merytoryczny szkolenia. W celu rozwijania swoich kompetencji jako osób nauczających autorzy powinni zwracać uwagę na to, by rozwijać swoją wiedzę z danego obszaru. Pozwala to uniknąć ryzyka opierania się na nieaktualnych danych czy mechanicznego stosowania dotychczasowych technik. Istotnymi wskazówkami mogą okazać się materiały publikowane przez osoby szkolące z tego samego lub zbliżonego obszaru. Wyszukiwanie w internecie czy literaturze najnowszych informacji, metod, praktyk dydaktycznych wpływa na innowacyjne spojrzenie i generowanie kreatywnych pomysłów przez osobę projektującą szkolenie i podnosi jakość podejmowanych przez nią działań.

Wszelkie informacje zamieszczane w prezentacjach, materiałach lub wygłaszane podczas wykładu wymagają odwołania się do źródła. Jeśli na potrzeby uczestników przygotowywane są określone materiały szkoleniowe, ważne, by znalazły się w nich przypisy do pozycji, na podstawie których przytaczane są dane⁴⁶.

Zalecane jest, by materiał obejmujący zakres merytoryczny podzielić na mniejsze moduły treściowe. Posegregowanie zasadniczych kwestii kolejno odpowiadającym postawionym celom szczegółowym szkolenia

⁴⁶ Ibidem.

ułatwia pracę. Po dokonaniu wyboru treści całości materiału należy za-
stanowić się nad kolejnością ich wprowadzania podczas realizacji po-
szczególnych zajęć. Podział na zagadnienia mniejsze zakresowo jest moż-
liwy w odniesieniu do czasu trwania całego kursu, jak również poszcze-
gólnych dni i godzin szkoleniowych. **Bloki tematyczne** powinny zawierać
informacje precyzyjne, sprawdzone i przydatne osobom uczestniczą-
cym w szkoleniu. Wytyczne ułatwiające ustalanie następowania po sobie
kolejnych zagadnień to:

1. wiązanie poszczególnych zagadnień ze sobą (w taki sposób, by in-
formacje kolejno wprowadzane następowały w nawiązaniu do
przedstawionych wcześniej – są wtedy łatwiej przyswajalne i zro-
zumiałe);
2. wprowadzanie początkowo prostszych treści i ich stopniowe roz-
szerzanie do bardziej skomplikowanych zagadnień;
3. zorganizowanie materiału w strukturę, która jest przejrzysta i do-
stępna dla uczestników;
4. podawanie do wiadomości materiału, który jest elementem dającym
osadzić się w pewnym kontekście, szerszym spektrum obszaru;
5. prezentowanie związków teorii z praktycznym zastosowaniem
(podawanie przykładów obrazujących problem, sytuację, zagad-
nienie);

6. włączanie metod angażujących uczestników (spełniających zadanie zaciekawienia i zwrócenia uwagi);
7. uwzględnienie możliwości pojawienia się wątpliwości i problemów z opanowaniem czynności oraz obecności osób chcących poszerzyć swoją wiedzę – należy przygotować się na te ewentualności (zaplanowanie marginesu czasowego i materiałów dodatkowych)⁴⁷.

Podsumowując, na tym etapie osoba realizująca szkolenie powinna zadbać o **uporządkowanie treści** – zaplanować chronologię wprowadzanych danych, uwzględnić przerwy pomiędzy blokami tematycznymi i stworzyć pomocny scenariusz zajęć. Nie należy zapominać również o wzięciu pod uwagę praw związanych z funkcjonowaniem pamięci ludzkiej. W trakcie decydowania o kolejności i formie prezentacji poszczególnych treści należy pamiętać o prawach przedstawionych na rysunku zamieszczonym na kolejnej stronie.

⁴⁷ Ibidem.

Ryc. 17. Prawa odnoszące się do funkcjonowania pamięci

Prawo pierwszeństwa

Porządkując treść, należy mieć na uwadze, że zagadnienia prezentowane w początkowej części szkolenia będą lepiej zapamiętane niż te, które znajdują się w jego środkowej części.

Prawo świeżości

Porządkując treść, należy mieć na uwadze, że zagadnienia prezentowane w końcowej części szkolenia będą lepiej zapamiętane niż te, które znajdują się w jego środkowej części.

Prawo częstotliwości

Im częściej dane zagadnienie będzie prezentowane, tym większe prawdopodobieństwo, że zostanie zapamiętane przez uczestnika szkolenia. Warto poruszać najważniejsze zagadnienia kilka razy w trakcie jednego szkolenia.

Prawo oryginalności

Zapamiętaniu danego zagadnienia sprzyja jego odróżnienie od innych treści. Warto zatem najważniejsze kwestie omawiać w oryginalny sposób bądź wyróżnić je graficznie w materiałach szkoleniowych.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Prawa pamięci*, www.plaza-sosnowiec.freehostia.com/kurs1/Chapters/pamiec.htm.

Scenariusz zajęć jest tworzony przez autora z myślą o ustrukturalizowaniu całego cyklu dydaktycznego. Zawiera przewidywane ramy czasowe poszczególnych modułów treściowych będących przedmiotem szkolenia, metody stosowane podczas przeprowadzania kolejnych etapów oraz dodatkowe wskazówki i informacje dla realizatora zajęć. Przygotowując scenariusz, autorzy powinni zadbać o uwzględnienie następujących elementów: porządku prezentowanego materiału, metod i narzędzi, wszelkich pomocy dydak-

twórcze pomysły

tycznych stosowanych podczas szkolenia oraz informacji organizacyjnych (np. dotyczące zagospodarowania przestrzeni podczas konkretnego ćwiczenia). Taki opis pozwala również poczuć się pewniej osobie prowadzącej, ponieważ umożliwia bieżące monitorowanie zgodności ustaleń (tematycznych i czasowych). Spełnienie wymogów opisanych w tym rozdziale pozwala na większą kontrolę nad całościowym cyklem dydaktycznym.

4.3. Wykorzystanie coachingu i mentoringu

U podstawy innowacyjności nowego modelu kształcenia leży wykorzystanie potencjału coachingu i mentoringu. Nie chodzi tu jednak o wprowadzenie całej filozofii tego typu działań wraz z pełną obudową narzędziową, a raczej wykorzystanie tylko jego cennych elementów.

Poniżej podstawowe informacje dotyczące stosowania obydwu sposobów wspierania uczenia się.



Więcej: PWM -1 – coaching – s.19, mentoring – s.48, porównanie coachingu i mentoringu – s.57.

twórcze pomysły

Definicja coachingu i sens jego wykorzystywania

Coaching to ustrukturyzowana (auto) refleksja nad celem i sposobem wykorzystania zasobów⁴⁸. To „odblokowanie potencjału osoby w celu maksymalizacji jej czy jego dokonań i działań. Jest raczej pomaganiem w uczeniu się niż nauczaniem”⁴⁹

Przede wszystkim z uwagi na koncentrowanie pracy na potencjale, który dana jednostka/zespół posiada, na wzmacnianie tego co jest skuteczne - subiektywne stwierdzenie „ja chcę.” w coachingu przyjmuje formę „zrobię to tak...”. Coaching to wspieranie klienta w potencjalnym rozwoju, w kontraście do:

- terapii, która jest przywracaniem potencjału do rozwoju;
- treningu, który stanowi zwiększanie potencjału do rozwoju.

⁴⁸ Zubrzycka-Nowak, M., Rybczyńska, K., Monostori, S., *Czym (nie) jest coaching. Prawdy i mity o coachingu*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010, s.15.

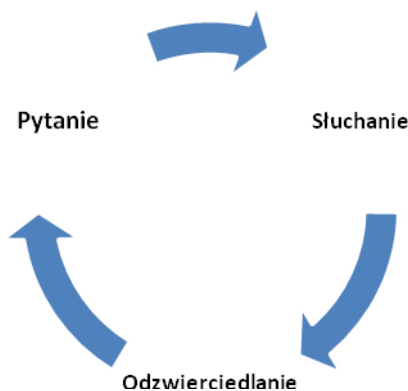
⁴⁹ Whitmore J. , *Coaching for Performance: A Practical Guide to Growing Your Own Skills*, wyd. II, Nicholas Brealey Publishing, London 1996.

Sensem stosowania coachingu jest wspieranie tego, co skuteczne, zwiększania liczby czynności, które „działają” oraz nie stosowania tych rozwiązań, które nie przynoszą skutku.

Kluczowe umiejętności coacha:

1. Zadawanie pytań = pogłębianie i poszerzanie rozumienia.
2. Aktywne słuchanie = rozumienie (klienta).
3. Odzwierciedlanie = komunikowanie zrozumienia⁵⁰.

Ryc. 18. Pętla coachingu



Źródło: opracowanie własne, na podstawie Clifford J, Thorpe S., *Podręcznik coachingu*. Poznań: Wydawnictwo Rebis, 2006.

⁵⁰ S. Thrope, J. Clifford (2007): *Podręcznik Coachingu*, Dom Wydawniczy REBIS, s. 29.

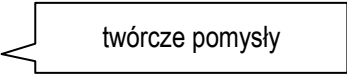
Zadawanie pytań jest najsilniejszą metodą rozbudzania samoświadomości klienta. To główny katalizator i podstawowe „narzędzie” coacha. Ten, który udziela odpowiedzi, zgłasza udziela je samemu sobie, ponosi odpowiedzialność – i wtedy traktuje to poważnie i zależy mu na sukcesie w danym działaniu.

Aktywne słuchanie to całkowity odbiór klienta przez coacha, to słuchanie całym sobą, wsłuchiwanie się nie tylko w słowa, ale i w emocje – w to co zwerbalizowane i to co niezwerbalizowane.

Odzwierciedlanie to reagowanie na to co się słyszy lub czuje słuchając słów klienta. To odzwierciedlanie mocnych stron klienta i mówienie mu o tym, używając metafor np. („Jesteś jak...”).

Zadania coacha:

- wierzyć w klienta,
- zadawać pytania,
- pomagać ustalić cele coachingu długofalowe i zadania na spotkania z klientem,
- wspierać klienta w procesie: organizowania myśli - wyciągania wniosków - porządkowania doświadczeń - nadawania im właściwej hierarchii,
- pilnować procesu dochodzenia do celu,
- prowadzić klienta ku doświadczeniom, w których klient wzrasta,



twórcze pomysły

i poszerza granice percepcji.

W Polsce brakuje przepisów regulujących zawód coacha. Ten fakt powoduje, iż najważniejsze to skupić się na profilu kandydata na coacha. Osoba taka jest: skoncentrowana, cierpliwa, wierzy w innych niż oni w siebie, pasjonatem rozwoju osobistego i co najważniejsze jest dobrym nauczycielem i jeszcze lepszym uczniem.

Mentoring

„Mentoring jest metodą uczenia się, udzielania rad, wskazówek i informacji przez osobę, która ma doświadczenie, umiejętności lub też wiedzę praktyczną, potrzebną do rozwoju zawodowego i osobistego innej osoby.”⁵¹

W edukacji, szczególnie wyższej powinien stanowić jeden z kluczowych instrumentów oddziaływania, gdyż „w sposób naturalny wpisuje się istotę i konwenans kształcenia akademickiego.(...) Mentoring jest zatem relacją, w której nauczyciel akademicki wspiera studenta, oferując mu pomoc w rozwiązywaniu żywotnych dla niego spraw, a samo wsparcie ma za zadanie motywować do nauki i rozwoju osobistego. Relacja ta charakteryzuje się działaniami mistrza (inspirowaniem, stymulowaniem, przywództwem), które

⁵¹ M.Gębska, *Tutoring, mentoring, coaching. Komplementarność zindywidualizowanych form edukacji*, (w:) J.Bałachowicz, A.Rowicka (red.), *Nowoczesny wychowawca – tutor, mentor, coach*, WSP Warszawa 2013, s. 29-30.

mają rozwijać samoświadomość studenta oraz jego przekonanie i determinację w osiągnięciu wyznaczonych celów.”⁵²

Zadania mentora:

- „podążanie za studentem,
- sterowanie dialogiem,
- klasyfikowanie,
- proponowanie,
- wsparcie w poszukiwaniach rozwiązań,
- podsumowywanie”.⁵³

Tworząc kryteria wyboru osoby do prowadzenia mentoringu pracy mentorów należałoby zwrócić uwagę m.in. na dorobek naukowy lub bogate doświadczenie zawodowe, doświadczenie życiowe, nienaganną postawę, kompetencje komunikacyjne, odpowiedzialność.

4.4. Praca w parach – konteksty i uwarunkowania

W dużej mierze o innowacyjności Modelu stanowi praca w parach, stąd konieczność analizy różnych przypadków ustalania składu osobowego

⁵² M. Bąkiewicz, *Mentoring, coaching i tutoring jako nowe metody wsparcia studenta w procesie kształcenia*, (w:) J. Bałachowicz, A. Rowicka (red.), *Nowoczesny wychowawca – tutor, mentor, coach*, WSP Warszawa 2013, s. 38.

⁵³ Por. ibidem, s. 39.

par. Dobór osób do par należałoby traktować wielokontekstowo, rozważając uwarunkowania procesu grupowego, celu i charakteru zadania, potrzeb indywidualnego uczestnika szkolenia i innych. Poniżej omówiono zagadnienia najbardziej istotne z punktu widzenia realizacji zadań omawianej koncepcji kształcenia.

Kontekst procesu grupowego

W początkowej fazie formowania grupy, przejawia się niepokój związany ze znalezieniem się w nowej sytuacji, wśród nowych ludzi. Istotne jest zatem budowanie poczucia bezpieczeństwa poprzez dobieranie par na zasadzie dobrowolności. Faza formowania grupy z dominującym egocentryzmem i konformizmem członków, obserwowaną niepewnością to również czas na doświadczanie nowych relacji, znajdowania swojego miejsca w grupie. Zazwyczaj osoba kierująca grupą szkoleniową, wykorzystuje ten etap na lepsze poznanie się i zrozumienie. Kierując się takimi przesłankami dobór do par jest już kontrolowany, ze wskazaniem na pary złożone z osób nie znających się wcale, lub znających się słabo.

Druga faza rozwoju grupy, zwana fazą konfliktu i buntu, to etap podczas którego ludzie przekonują się, że osiągnięcie indywidualnego celu uzależnione jest od współpracy. Dojście do takiego przekonania wiąże się to jednak z szeregiem nieprzyjemnych doświadczeń: krytyki, konfliktów, a nawet walki o władzę. Praca w parach podczas tej fazy tworzenia się grupy jest szczególnie trudna, gdyż dyskusje dotyczące problemów całej

twórcze pomysły

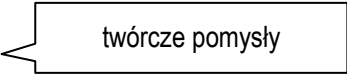
grupy szkoleniowej przechodzą na poziom dwuosobowych zespołów. Istotna jest tu czujność prowadzącego, by dobierając skład osobowy par brać pod uwagę cechy osobowościowe uczestników wcześniej ujawnione, takie jak konfliktowość, nadpobudliwość, kłótniowość i łączyć takie osoby z osobami powściągliwymi, cierpliwymi, zdystansowanymi. Często kryterium wieku i doświadczenia życiowego może być tu pomocne.

Faza normowania, oraz faza dojrzałości, to fazy rozwoju grupy nie wymagające specjalnych ograniczeń w zakresie doboru osób do par ćwiczeniowych. Można więc, biorąc pod uwagę cele zajęć szkoleniowych stosować inne kryteria tworzenia dwuosobowych zespołów.

Istotne, aby prowadzący zajęcia, cały czas był świadomy dynamiki grupy i nie przeoczył niekorzystnych zjawisk, takich jak chociażby wypalenie i łącznie się z nim frustracje, zniechęcenie ...

Kontekst związany z celem i charakterem zadania oraz kontekst indywidualnych potrzeb uczestników.

Cele szkoleniowe bywają bardzo zróżnicowane ze względu na charakter szkolenia. Wyróżnia się tu szkolenia nadające kwalifikacje, doskonalące; podnoszące umiejętności/treningi, rozwijające wiedzę, krótkie/długie. W związku z powyższym, dobór do par musiałby być szczegółowo przeemyślany przez prowadzącego. Ustalanie składu par może odbywać się według następujących z kryteriów:



twórcze pomysły

- płeć
- wiek
- wykształcenie
- doświadczenie zawodowe
- rodzaj wykonywanej aktywności (student/osoba czynna zawodowo/słuchacz Uniwersytetu Trzeciego Wieku)
- zainteresowania
- doświadczenia życiowe
- poziom wiedzy w temacie szkolenia
- cechy osobowościowe
- zdolności
- inne.

Każde z tych kryteriów z kolei można rozpatrywać dwojako: dobierać do zadań osoby spełniające w całości lub w zdecydowanej części dane kryterium – wtedy praca takiej pary ukierunkowana jest na efekt zadania. Oczywiście w kilku przypadkach spełniony jest tu kontekst indywidualnych potrzeb – bowiem członkowie dwuosobowego zespołu mają szansę na rozwój w dziedzinie, którą już dobrze znają, w sferze, w której od dawna doświadcniają. Praca w takiej grupie powinna raczej przebiegać bez problemów i sprawnie, chociaż czynnik rywalizacji może zakłócić współpracę (może również ją stymulować).

twórcze pomysły

Koncepcja kształcenia realizowana w oparciu o opisywany Model preferuje jednak podejście drugie, kiedy dobór do grup przebiega na podstawie łączenia osób o przeciwstawnych cechach. Efektywność uczenia się przez dzielenie się wiedzą będzie szczególnie wysoka w parach różniących się wiekiem, wykształceniem, doświadczeniem zawodowym i życiowym itd.⁵⁴ a także poziomem wiedzy i umiejętności zweryfikowanych testem luk kompetencyjnych. Taki sposób postępowania wypełnia również oczekiwania co do indywidualnych potrzeb uczestnika zajęć. Osoby posiadające jakieś braki wiedzy czy niewykształcone umiejętności mają szansę uczyć się indywidualnie, w bezpiecznym środowisku, przy wsparciu przyjaznego jej partnera. Partner, też się uczy, ponieważ uczenie innych należy do najefektywniejszych sposobów uczenia się.

Podczas realizacji pewnych zadań role „nauczycieli” będą się przenikać, a wiedza członków zespołu będzie miała charakter komplementarny, co stanowić będzie o potencjale zespołu. *Przykładem jest para różniąca się wiekiem (student i słuchacz UTW) wykonująca zadania z zakresu zarządzania czasem. Student z trudem hierarchizuje swoje codzienne czynności i konstruuje plan zadań z zaznaczeniem priorytetów, słuchacz bez problemu radzi sobie z takimi zadaniami i jest w stanie wesprzeć młodszego kolegę w trudnościach. Z kolei wykorzystanie aplikacji na Androida w telefonie do zarządzania czasem jest zadaniem bardzo*

latwym dla studenta, nieosiągalnym samodzielnie dla słuchacza. W tej sytuacji student pomaga starszemu koledze pobrać aplikację, a potem uczy jej zastosowania. Efekt jest satysfakcjonujący dla obydwu członków pary, ale jeszcze bardziej satysfakcjonuje sama praca w ramach zespołu. Zaproponowanie takiego rodzaju wzajemnego uczenia się wpływa na uruchomienie procesów samoregulacji, a motywacja wewnętrzna prowadzi do najlepszych efektów uczenia się. Dodatkowo uświadomienie sobie przez uczestników zachodzących mechanizmów, likwiduje istniejące bariery mentalne i buduje postawy otwarte na wzajemne dzielenie się wiedzą.

Należy tutaj przywołać jeszcze jeden ważny aspekt analizowanego modelu kształcenia, a mianowicie wykorzystanie elementów coachingu i mentoringu. Ponieważ zarówno z coachingiem, jak i mentoringiem mamy do czynienia w relacjach prowadzący-uczestnik, uczestnik-uczestnik, należałoby wyraźnie te dwa procesy odróżniać. Być może pierwszy z nich można by nazwać coachingiem/mentoringiem dydaktycznym, drugi coachingiem/mentoringiem szkoleniowym (ćwiczeniowym/testującym).



Więcej: PWM - 1 – rodzaje coachingu – s.24, poziomy coachingu – 2.44

W tej części podręcznika interesują nas procesy zachodzące podczas relacji uczestnik-uczestnik. Działania coachingowe czy mentoringo-

twórcze pomysły

we, nawet elementarne, nie będą skuteczne gdy realizowane będą jednorazowo i doraźnie, chociażby z braku wiedzy na temat klienta czy braku zaufania wobec coacha. Dlatego warto łączyć ćwiczenia w określone bloki/moduły, w które dobrze wpisywać się będą mini-sesje coachingowe czy systematyczny mentoring. Wyraźnie wybrzmiewa tu kontekst potrzeb indywidualnych uczestników. Z jednej strony osoba z problemami dotyczącymi braku wiedzy czy umiejętności, nie radząca sobie ze zrozumieniem treści czy ich przyswajaniem, otrzymuje wsparcie od partnera umożliwiające jej samodzielne (partner stosuje elementy coachingu) lub przy pomocy mentora poradzenie sobie ze swoimi trudnościami. Z drugiej strony partner ma szansę przetestować nabyte⁵⁵ narzędzia wspierające innych w uczeniu się/rozwoju, co może być dla niego wartością dodaną udziału w proponowanym przedsięwzięciu edukacyjnym.

Podsumowując, para utworzona w celu wzajemnego dzielenia się wiedzą, wykorzystując coaching i mentoring wymaga pewnej trwałości. Należałoby jednak pamiętać, że utrzymywanie stałych par przez długi okres szkolenia ma swoje wady, do których należy przede wszystkim ograniczony katalog możliwości dzielenia się wiedzą, zamknięcie (hermetyczność) na nowe wyzwania itp. Potwierdzają to wyniki ewaluacji procesu testowania: „przywiązanie do jednej pary to ograniczenie spek-

⁵⁵ Innowacyjne podejście do procesu kształcenia – uczenie się zachowań coacha będąc samemu coachowanym przez prowadzącego

trum uczenia się, a przy zmianach mamy możliwość sprawdzenia się w różnych relacjach.”⁵⁶

Próbując doprecyzować, które kryteria i do jakich celów należałoby zastosować, przygotowano poniższe zestawienie, które nie wyczerpuje wachlarza możliwości, a stanowi tylko pewien przykład. Nie jest też wynikiem systematycznych badań, a wynikiem obserwacji dokonywanych przez nauczycieli akademickich w środowisku studentów studiów niestacjonarnych (gdzie występuje większość czynników mogących różnicować pracę w parach), a także w procesie testowania.

Ryc. 19. Kryteria doboru osób do par a realizowane cele

Lp.	kryterium	realizowane cele, zalety pracy w parach, procesy zachodzące w dwuosobowym zespole
1.	płeć	<i>Czynnik zróżnicowania płci nie wydaje się być szczególnie istotny, jednak praca w parze koedukacyjnej może być ciekawym</i>

⁵⁶ Raport końcowy z ewaluacji wstępnej wersji produktu finalnego pn. „Model kształcenia przez całe życie oparty na koncepcji dzielenia się wiedzą i adaptacji założeń coachingu i mentoringu na gruncie edukacji ustawicznej”, PrePost Consulting, 2014, s. 29.

		<i>doświadczeniem dla osób pracujących np. w sfeminizowanych środowiskach np. przedszkola, szkoły lub w środowiskach pracy gdzie nie ma kobiet lub jest ich niewiele. Praca w takich parach może służyć np. przełamaniu stereotypów.</i>
2.	wiek	<i>Kryterium różnicowania wieku jest bardzo istotne w perspektywie uczenia się przez całe życie. Prowadzi do przełamania oporów przed pracą z osobami różniącymi się wiekiem. Umożliwia naturalne dzielenie się wiedzą. Duży potencjał związany z doświadczeniem życiowym i postawami mentorskimi osób starszych i duży potencjał młodszych osób związany np. z wykorzystywaniem multimediiów i ICT, znajomością języków obcych pretenduje to kryterium do wykorzystywania w analizowanym Modelu. Jest to najczęściej stosowane kryterium doboru par w procesie testowania. Prowadzący zajęcia wysoko ocenili</i>

twórcze pomysły

	wartość pracy w parach różniących się wiekiem. ⁵⁷ Wskazali jednak na pewne trudności, z których warto zdawać sobie sprawę przed przystąpieniem do wdrażania Modelu. ⁵⁸
--	--

⁵⁷ „Zarówno starsi, jak i młodszy uczestnicy uznali, że praca w parach różnowiekowych była dla nich ciekawym i cennym doświadczeniem, które pozwoliło poznać i zrozumieć świat osoby młodszej/starszej, który do tej pory był im nieznanym. Zyskali dzięki temu nowy sposób patrzenia na pewne sprawy z perspektywy osoby starszej/młodszej od siebie. Uczestnicy docenili możliwość wymiany doświadczeń z partnerami w różnym wieku i podkreślali, że zachodziła ona dwukierunkowo.”, *ibidem*, s.30.

⁵⁸ „Podczas wywiadu grupowego uczestnicy uznali, że praca w parach zróżnicowanych wiekowo lepiej sprawdzała się w przypadku ścieżki kierunkowej niż rozwoju osobistego, ponieważ pewne tematy z rozwoju osobistego bazowały na doświadczeniach, których młodszy studenci nie mieli (np. wypalenie zawodowe), dlatego było im trudno je zrozumieć i znaleźć wspólną płaszczyznę ze starszymi. Natomiast w ścieżce kierunkowej bazuje się tylko na wiedzy i doświadczeniu zawodowym, a nie doświadczeniu (życiowym), dlatego można podjąć współpracę w parach niezależnie od wieku partnera. Ponadto uczestnicy uznali, że metodyka pracy w parach różnowiekowych będzie się lepiej sprawdzać dla osób, które już mają pewien poziom wiedzy i doświadczenia, czyli na poziomie studiów magisterskich czy podyplomowych. Jako trudności w pracy w parach zróżnicowanych wiekowo uczestnicy wymieniali pewną sztywność opinii starszych uczestników, która sprawiała, że niełatwo było ich przekonać do zmiany przekonań, czy spróbowania czegoś nowego. Ponadto młodszy odbiorcy zwrócili uwagę, że trudno było im wytłumaczyć kwestie, które dla nich były oczywiste, jak np. internet, a dla starszych były obce, nieznanne. Tutaj uwidatniała się zarówno bariera językowa, jak i poznawcza – młodsza grupa posługiwała się innym zestawem pojęć, z których część była niezrozumiała lub wręcz nieznaną grupie starszej. Jednak uczestnicy przyznali, że pokonywanie tego typu trudności podczas wspólnej pracy uczyło obie strony cierpliwości i zrozumienia.”, *ibidem* s.30-31.

twórcze pomysły

		<i>Praca w parze osób nie różniących się wiekiem, ogranicza działania mentoringowe, ale wzmocnia działania nastawione na szybki efekt: zwiększa się otwartość, ale obniża krytycyzm wobec wypracowanego rezultatu. Gdy jednocześnie występują różnice w zakresie doświadczenia zawodowego lub kierunku wykształcenia powyższe procesy mogą być stymulowane.</i>
3.	wykształcenie	<i>Zróżnicowanie poziomu wykształcenia wiąże się ze zróżnicowaniem doświadczeń edukacyjnych i możliwością wdrożenia działań coachingowych i mentoringowych przez osobę lepiej wykształconą lub wykształconą w kierunku związanym z realizacją zadań. Wspólne rozwiązywanie zadań może prowadzić do zaskakująco dojrzałych efektów, ale raczej wtedy gdy teoria jest poparta doświadczeniem. Zróżnicowanie kierunków wykształcenia może mieć wpływ na pracę zespołu, gdy zaistnie-</i>

twórcze pomysły

		<p><i>ją powiązania pomiędzy kierunkiem wykształcenia osoby/osób a rodzajem zadania.</i></p>
		<p><i>Zazwyczaj, dzięki podobnym doświadczeniom edukacyjnym, partnerzy łatwiej znajdują wspólny język i generują wspólne pomysły. Możliwość dzielenia się wiedzą jest możliwa w przypadku innych doświadczeń zawodowych, lub innego wykształcenia kierunkowego.</i></p>
4.	doświadczenie zawodowe	<p><i>Zróźnicowanie prowadzić może do efektów jak w p.3 – osoba z większym stażem jest osobą stymulującą rozwój osoby o niższym stażu, jednak w przypadku różnicy wieku, w pewnych obszarach role się odwracają – jak w p.2.</i></p> <p><i>Podobne doświadczenia zawodowe sprzyjają współpracy w zakresie objętym zadaniami, ale raczej ograniczają mechanizmy wzajemnego wspierania (coaching, mentoring). Oczywiście należy tu również anali-</i></p>

twórcze pomysły

		<i>zować zagadnienie wieloaspektowo, uwzględniając zarówno poziom wykształcenia jak i jego kierunek.</i>
5.	rodzaj wykonywanej aktywności	<p><i>Zróżnicowanie aktywności może prowadzić do wystąpienia zjawisk zapisanych w p.2,3,4, przy czym wskazanie osoby stymulującej jest uwarunkowane wieloma parametrem rodzaju aktywności osób wchodzących w skład pary. Np. w przypadku pary student – pracownik przedsiębiorstwa wpływ na podjęcie określonej roli ma współlistnienie elementów: zróżnicowanie wieku, doświadczenia, wykształcenia a także charakter zadania.</i></p> <p><i>Zbliżony lub taki sam rodzaj wykonywanej aktywności może prowadzić do podobnych procesów zachodzących w parze różniącej się wiekiem, doświadczeniem, wykształceniem (2,3,4).</i></p>
6.	zainteresowania	<i>Różne zainteresowania umożliwiają atrakcyjne i efektywne dzielenie się wiedzą. Pa-</i>

twórcze pomysły

		<p><i>sja i utożsamianie się z zagadnieniem ułatwia przekazywanie wiedzy i jej asymilację przez partnera.</i></p> <p><i>Takie same zainteresowania, wyraźnie stymulują do wyzwalań kreatywności a aktywność jest skoncentrowana na rezultacie, chociaż dzielenie się wiedzą może również występować.</i></p>
7.	doświadczenia życiowe	<p><i>Podobnie jak w p.4, chociaż doświadczenie życiowe nie koniecznie jest związane z wiekiem, a np. z rodzajem podejmowanych działań w życiu (np. wczesna samodzielność, praca za granicą, praca w wielokulturowym środowisku).</i></p> <p><i>Podobne doświadczenie życiowe prawdopodobnie ułatwią współpracę, ale powstawanie efektu ograniczone może być w pewnych sytuacjach rutyną i obniżonym krytycyzmem.</i></p>
8.	poziom wiedzy i umiejętności w tema-	<i>Zróźnicowanie wiedzy i umiejętności prowadzi do podjęcia roli mentora i coacha</i>

twórcze pomysły

	cie szkolenia	<p><i>przez osobę o wyższym poziomie wiedzy i umiejętności.</i></p>
		<p><i>Podobny poziom wiedzy i umiejętności nie wyklucza dalszego rozwoju poszczególnych osób, ale dzielenie się wiedzą może być ograniczone.</i></p>
9.	cechy osobowościowe	<p><i>Zróznicowanie cech w zespole może prowadzić do wzajemnego znoszenia się niekorzystnych efektów, umożliwiającego współpracę (np. niecierpliwość znoszona cierpliwością, konfliktowość – dystansem do problem czy umiejętnością radzenia sobie z problemami), może jednak ograniczać pozytywne cechy poszczególnych członków grupy (kreatywność znoszona przez nadmierną zachowawczość).</i></p> <p><i>Podobne cechy osób w parach mogą pomóc im osiągać dobre efekty pracy, np. w zespole złożonym z dwóch osób kreatywnych, ale również uniemożliwić jego pracę, gdy współpracować mają dwie osoby kon-</i></p>

twórcze pomysły

		<i>fliktowe.</i>
10.	zdolności	<i>Zróźnicowanie może być stymulujące dla osoby o mniejszych uzdolnieniach, ale partner może odczuwać dyskomfort z powodu ograniczenia możliwości jego rozwoju.</i>
		<i>Podobne zdolności umożliwiają wzajemny rozwój. Może występować czynnik rywalizacji, który najczęściej również stymuluje.</i>
11.	inne	

Źródło: opracowanie własne

Dobór osób do par ze względu na swoją złożoność⁵⁹, wymaga od osoby prowadzącej dużej refleksyjności, świadomości celów zajęć i poszczególnych zadań oraz świadomości potrzeb indywidualnych osób i potrzeb grupy. Decyzja o podjęciu konkretnych wyborów należy ostatecznie do prowadzącego i przyjętych przez niego priorytetów, dlatego tak ważne jest przygotowanie kadry dydaktycznej do pracy wg Modelu.

Niezależnie warto rozważyć propozycję, zaproponowaną podczas testowania Modelu, zorganizowania zajęć integracyjnych poprzedzających realizację ścieżek, umożliwiających wzajemne poznanie się uczest-

twórcze pomysły

ników, a także poznanie uczestników przez prowadzącego. Doświadczenia grup testujących Model pozwoliły im na sformułowanie bardzo ważnych ogólnych wniosków, które potwierdzają efektywność i innowacyjność Modelu:

„Jeden z uczestników zauważył, że tak zróżnicowana pod względem wieku, wykształcenia i doświadczeń grupa studencka (element diversity) jest bardzo podobna do środowiska pracy, gdzie również współpracuje się z różnymi osobami, a więc udział w tak prowadzonych zajęciach dla młodszych uczestników może stanowić pewien rodzaj treningu przed wejściem na rynek pracy. Niektórzy odbiorcy zwracali także uwagę, że dzięki takiej formie pracy przyswajają się wiedzę w bardziej czynny, aktywny sposób, ponieważ trzeba coś wypracować, stworzyć wraz z innymi uczestnikami, a nie tylko biernie odtworzyć. Sprzyja to zarówno skuteczności procesu edukacyjnego, jak i budowaniu relacji między uczestnikami. Ponadto dzięki dużej ilości interakcji odbiorcy udoskonaliли swoje umiejętności komunikacyjne, szczególnie te związane z porozumiewaniem się z osobami posługującymi się nieco innym językiem (bariera językowa wynikająca z różnicy wieku). Młodszy uczestnicy wskazywali również na korzyść w postaci przełamania lęku przed wystąpieniami publicznymi.”⁶⁰

⁶⁰ Ibidem, s.30.

4.5. Wybór metod i technik pracy podczas szkolenia

Kolejnym etapem w procesie planowania procesu szkoleniowego jest **wybór konkretnych metod i narzędzi**, za przy pomocą których zrealizowana będzie zaplanowana treść zajęć. Obecnie osoby będące autorami i realizatorami szkoleń powinny wybierać różnorodne narzędzia zmierzające do przekazywania ich wiedzy i doświadczenia, tym samym powodując efektywniejsze nabywanie ich przez odbiorców szkolenia.

Powszechnie zastosowanie znajduje wykład, bazujący na ustnym przekazywaniu wiedzy słuchaczom. Prócz niego do standardowych metod stosowanych podczas zajęć edukacyjnych można zaliczyć:

1. **dyskusję** – pozwalającą na dzielenie się swoimi opiniami, spojrzenie na zagadnienie z różnych perspektyw, wymianę doświadczeń;
2. **odgrywanie ról** – umożliwiające wcielanie się w role, naukę poprzez pracę na konkretnych, rzeczywistych zdarzeniach, które mogą mieć miejsce w realnych warunkach (dobranych adekwatnie do tematyki szkolenia);



Więcej: PWM - 2, s.43

twórcze pomysły

3. **studium przypadku** – umożliwiające analizowanie zagadnienia, przygotowane stosownie do tematyki, może ułatwić zrozumienie problemów niespecyficznych;
4. **gry** – imitujące uproszczone modele rzeczywistości mogą przyczynić się do łatwiejszego zrozumienia złożonych, skomplikowanych sytuacji rzeczywistych (przykładem mogą być gry negocjacyjne)⁶¹.

Technikami wbudowanymi w inne metody, które mogą uzupełniać się z klasycznymi formami przekazywania wiedzy, a jednocześnie są skutecznym sposobem na bezpośrednie zaangażowanie uczestników w przebieg zajęć, są:

1. **demonstracje** – pokaz funkcjonowania procedury, działania, teorii w praktyce, zastępujący opis na ten temat (o ile pozwalają na to okoliczności, uczestnicy powinni być zapraszani do udziału w demonstracji);
2. **naprowadzanie** – stosowanie pytań związanych z tematyką i zapisywanie indywidualnych lub grupowych odpowiedzi, kierowanie sytuacją, by możliwe było komentowanie wypowiedzi, osadzając je w kontekście związanym z danym obszarem;
3. **stymulowanie pytań** – przedstawienie problemu do rozwiązania, poproszenie uczestników, by wymyślili pytania dociekliwe w celu

⁶¹ Ibidem.

zrozumienia tematu; prowadzący, omawiając temat, może odnosić się do pytań uczestników, co stanowi materiał do dalszej pracy;

4. **samodzielne poszukiwanie informacji** – metoda polegająca na inspirowaniu uczestników lub małych zespołów do poszukiwania informacji samodzielnie; ta forma pracy często poprzedzona jest rozdaniem materiałów szkoleniowych; zezwolenie na swobodę kontaktu z innymi w celu ustalenia odpowiedzi ma na celu odwołanie się do aktualnej wiedzy uczestników; takie zorganizowanie fragmentu zajęć pozwala na zaktywizowanie osób tradycyjnie biernych w odbieraniu wiedzy⁶².

Z uwagi na rangę przypisywaną osobom, które występują w roli specjalistów prowadzących kursy i szkolenia, porównania z zadaniami mentora i coacha są nieprzypadkowe. Przekazywanie wiedzy, kształtowanie postaw, podnoszenie kompetencji w zakresie wybranych umiejętności – to zadania stawiane osobie prowadzącej. Występuje ona w roli eksperta, czyli jest osobą, która *dysponuje wiedzą obszerną, choć ograniczoną do wybranej dziedziny, a ponadto bardzo dobrze uporządkowaną, sproceduralizowaną i nadającą się do wykorzystania dzięki ogólnym schematom działania*⁶³.

⁶² M. Silberman, *Metody aktywizujące w szkoleniach...*, op.cit.

⁶³ E. Nęcka, J. Orzechowski, B. Szymura, *Psychologia poznawcza...*, op.cit.

4.6. Wykorzystanie IT

Od początku drugiego dziesięciolecia XXI wieku obserwuje się dynamikę technologicznych zmian. Związane są one nie tylko ze sprzętem komputerowym, ale przede wszystkim z pojawianiem się nowych zastosowań komunikacyjno-informacyjnych⁶⁴. Wraz z rozpowszechnieniem się usług internetowych pojawiły się nowe narzędzia IT, takie jak: e-booki, e-papier, tablice interaktywne czy najpopularniejsze źródło informacji, jakim jest Wikipedia⁶⁵. Osoby, które prowadzą zajęcia, warsztaty czy szkolenia, nie mogą pozostawać obojętne wobec zachodzących zmian.

Na poniższym schemacie został przedstawiony ranking 10 narzędzi edukacyjnych uznanych za najważniejsze. Ranking został opracowany w 2012 roku przez ponad 200 ekspertów⁶⁶. Wybór konkretnych narzędzi IT jest bardzo ważną kwestią. Wybierając środki, należy wziąć pod uwagę przede wszystkim:

1. wiek osób biorących udział w szkoleniu,
2. tematykę szkolenia,
3. potrzebne narzędzia i środki,

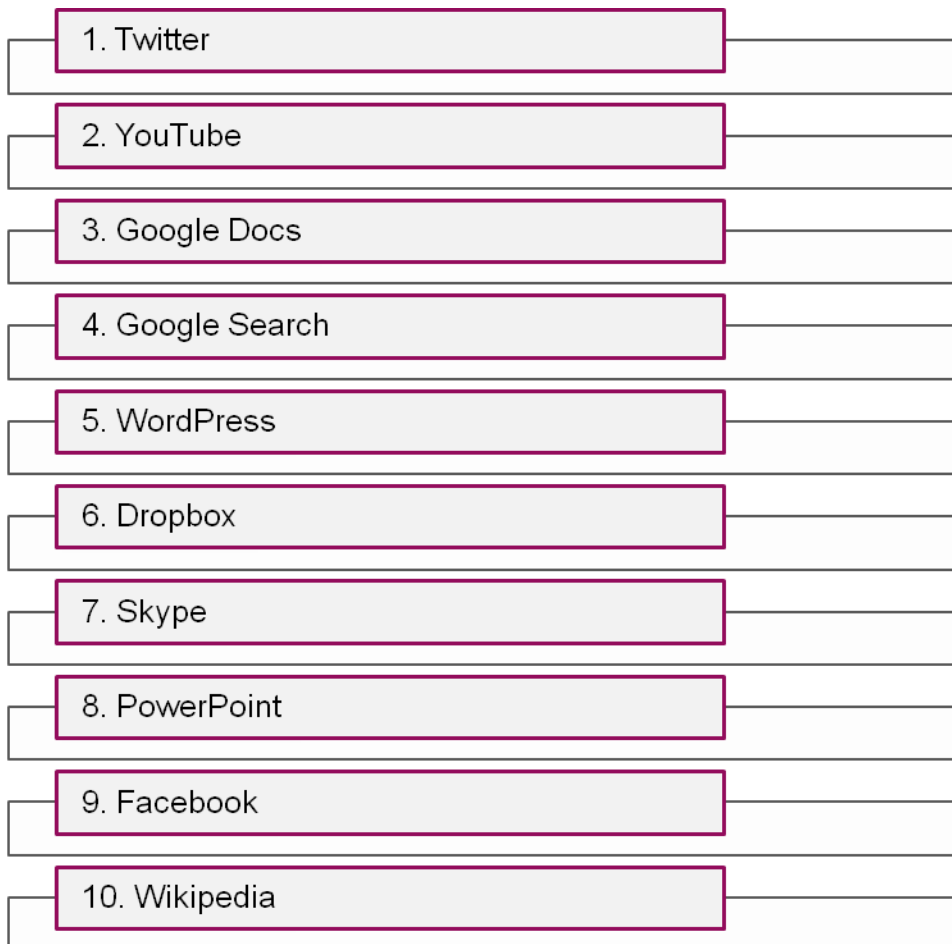
⁶⁴ K. Wenta, *Technologie informacyjno-komunikacyjne w edukacji akademickiej* [w:] J. Grzesiak (red.), *Ewaluacja i innowacje w edukacji. Pomiar i ewaluacja jakości kształcenia*, Kalisz-Konin 2011.

⁶⁵ Baron-Polańczyk E., *Chmura czy silos? Nauczyciel wobec nowych trendów ICT*, Zielona Góra 2011.

⁶⁶ *Top 100 Tools for Learning 2012*, www.c4lpt.co.uk/top100tools/ [data dostępu: 22.03.2013].

4. czas na przygotowanie,
5. dostępność potrzebnych środków.

Ryc. 20. Ranking pierwszych 10 ze 100 najważniejszych narzędzi edukacyjnych w 2012 roku



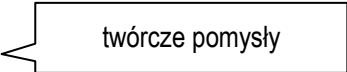
Źródło: *Top 100 Tools for Learning 2012*, www.c4lpt.co.uk/top100tools/ [data dostępu: 21.03.2013].

twórcze pomysły

Powszechnie używanym podczas szkoleń środkiem IT jest program **PowerPoint**. Osoby wspomagające się prezentacjami multimedialnymi na etapie opracowywania materiałów powinny zwrócić uwagę na to, by prezentacja była dodatkiem (nie zawierała obszernej treści), tak by jedynie sygnalizowała najistotniejsze informacje poruszane przez osobę prowadzącą. Zaleca się, by przygotowywana była w interesującej dla słuchacza formie i była ograniczona w czasie.

Jak powinna wyglądać strona tytułowa oraz o czym należy pamiętać, tworząc prezentację w programie PowerPoint, aby była właściwie zaplanowana, przedstawia poniższy schemat. Opis dobrej prezentacji został podzielony na trzy obszary:

1. podstawowych funkcji,
2. grafiki,
3. multimediiów.



twórcze pomysły

Ryc.21. Przykładowa strona tytułowa prezentacji oraz opis dobrej prezentacji.

The image shows a Microsoft PowerPoint window with a title slide. The slide has a blue and white abstract background. The text on the slide is: "Przykładowa strona tytułowa" (top), "Tutaj umieszczamy tytuł" (center), and "Imię i nazwisko autora" and "Data prezentacji" (bottom right). The PowerPoint interface includes a ribbon with various tabs like "Narzędzia główne", "Wstawianie", "Projektowanie", etc. On the right side, there are three callout boxes with arrows pointing to the slide content:

- podstawowe funkcje** (basic functions)
- grafika** (graphics)
- multimedia**

Next to these boxes are lists of characteristics and capabilities:

- podstawowe funkcje:**
 - czytelność slajdów (slide readability)
 - prostota (simplicity)
 - plan prezentacji powinien zawierać stronę tytułową, streszczenie, spis treści (the presentation plan should include a title page, summary, table of contents)
- grafika:**
 - możliwość zmiany wyglądu: Format → zastosuj projekt (ability to change appearance: Format → apply theme)
 - możliwość obracania, cieniowania obiektów (ability to rotate, shadow objects)
 - efekty przejścia (transition effects)
 - narzędzie WordArt (WordArt tool)
 - rozdzielczość grafiki od 96 dpi do 300 dpi (graphics resolution from 96 dpi to 300 dpi)
- multimedia:**
 - automatyzacja czasu wyświetlania (automation of display time)
 - możliwość wklejania tekstu lub filmu (ability to paste text or video)
 - kreowanie tabel, schematów blokowych itp. (creating tables, flowcharts, etc.)

Źródło: opracowanie własne.

twórcze pomysły

Oprócz standardowych programów do przygotowywania prezentacji (PowerPoint) można skorzystać z nowoczesnego narzędzia – **prezentacji Prezi**. Jest to unowocześniona formuła przekazywania treści, grafiki, nagrań – wszystko zebrane w formę, która staje się coraz bardziej popularna (www.prezi.com)⁶⁷.

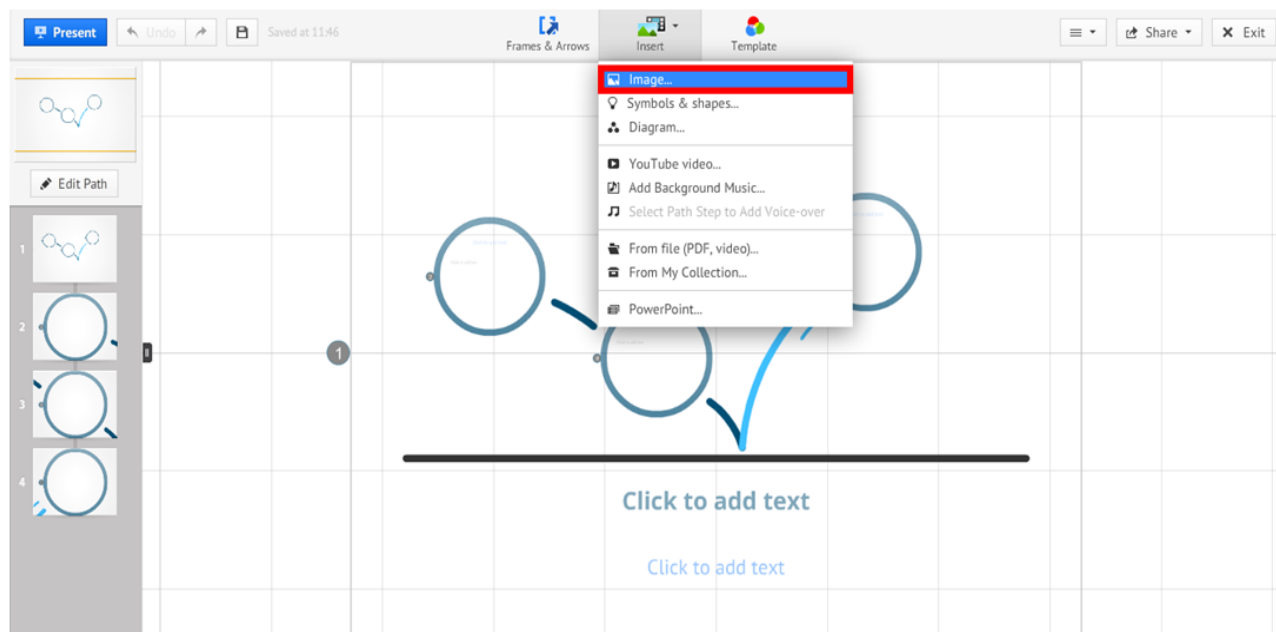
Prezentację tworzy się na bazie mapy myśli. Praktycznie cały ekran zajmuje miejsce na treść. Menu pozwala na m.in.:

1. dodawanie strzałek i łączenie tekstu,
2. wstawianie wideo i obrazów,
3. wstawianie ramek,
4. zmianę motywu prezentacji,
5. obejrzenie efektów pracy.

Na kolejnych stronach przedstawiono etapy wstawiania obrazu w prezentacji Prezi.

⁶⁷ *Prezentacja w Prezi*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, www.ceo.org.pl/pl/etnolog/news/prezentacja-w-prezi [data dostępu: 22.03.2013].

Ryc. 22. Prezi – wstawianie obrazu

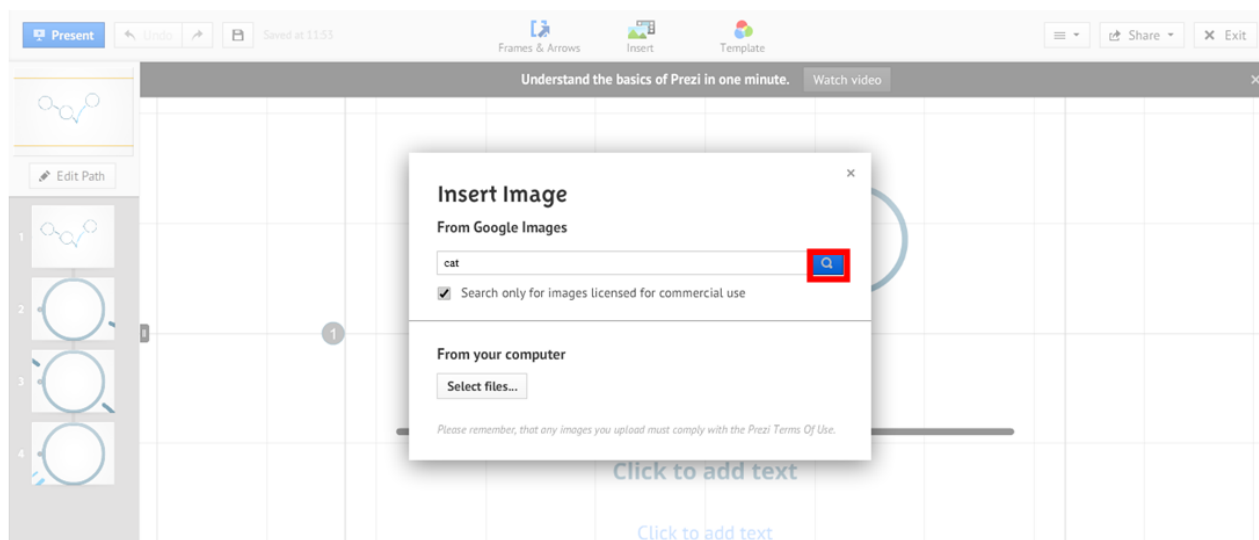


Źródło: opracowanie własne.

Aby wstawić obraz, należy z paska menu wybrać pole Insert i następnie opcję Image. Rozwinięcie paska Insert daje również możliwość dodania symbolu, kształtu, diagramu, materiału audio lub wideo. Istnieje również możliwość przeniesienia treści prezentacji PowerPoint do prezentacji Prezi.

2.

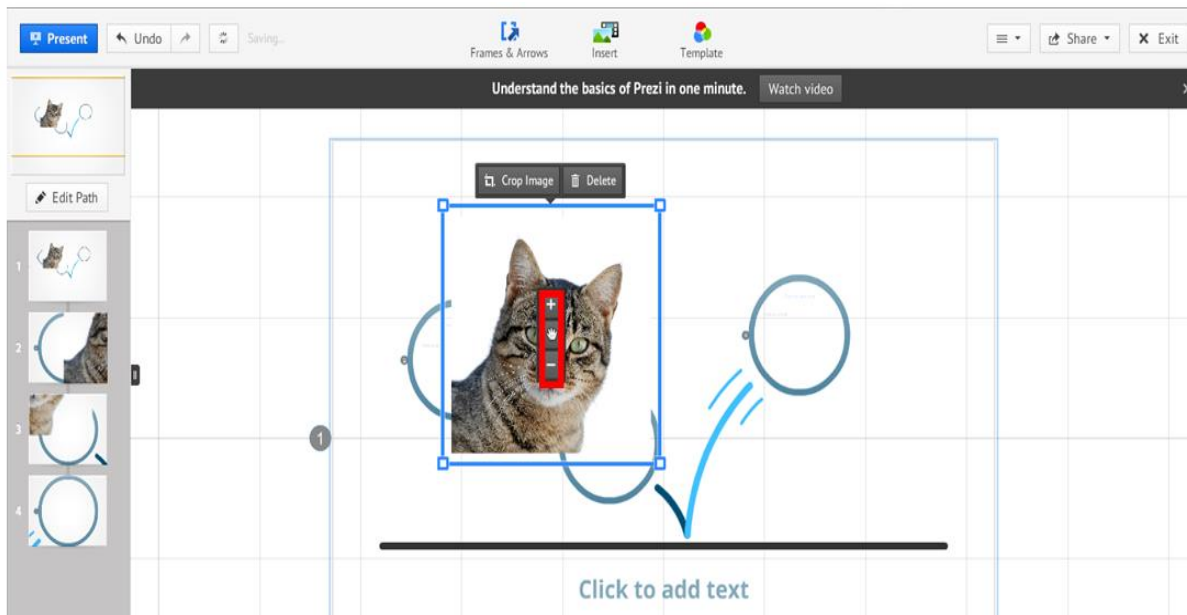
Ryc. 23. Prezi – wstawianie obrazu z internetu



Źródło: opracowanie własne.

Prezentacja Prezi daje możliwość wstawienia obrazu z internetu lub zapisanego na dysku komputera. W pierwszym przypadku należy w puste miejsce wpisać słowo kluczowe określające szukaną grafikę i nacisnąć przycisk z lupą. W drugim przypadku należy nacisnąć Select files i wybrać folder, w którym zapisana jest dana grafika.

Ryc. 24. Prezi – obróbka obrazu



Źródło: opracowanie własne.

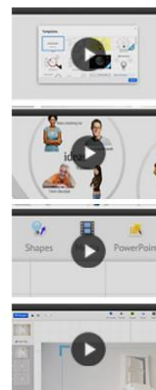
Dodany obraz można przesunąć w dowolne miejsce (środkowy przycisk z dłonią), powiększyć (przycisk „+”) lub pomniejszyć (przycisk „-”). Obrazek można również przyciąć – przycisk Crop Image – lub usunąć – Delete.

Instrukcje tworzenia prezentacji Prezi można znaleźć również na stronie producenta www.prezi.com/support/ (zob. rysunek 6.)

Ryc. 25'. Film przedstawiający tworzenie prezentacji Prezi

Learn & Support

Get started with Prezi [Read the full article >](#)



Get started with Prezi
[Read the full article >](#)

Collaborate & share
[Read the full article >](#)

Import from PowerPoint
[Read the full article >](#)

Go to the next level
[Read the full article >](#)

Źródło: Prezi, www.prezi.com/support/ [data dostępu: 21.03.2013].

Prezentację Prezi można wykorzystać nie tylko do przekazania informacji, ale również podczas pracy w grupie, ponieważ w jednym czasie może ją edytować dowolna liczba osób.

Poniżej przedstawiono podstawowe różnice pomiędzy prezentacją Prezi a prezentacją PowerPoint.

Tabela 5. PowerPoint a Prezi

Power Point	Prezi
Nawigacja linearna	Nawigacja nielinearna
Układ slajdów	Układ mapy myśli
Aplikacja stanowiskowa	Aplikacja internetowa

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *How to create a good prezi* – World Economic Forum, www.blog.prezi.com/latest/2009/11/3/how-to-create-a-good-prezi-world-economic-forum.html [data dostępu: 21.03.2013].

Kolejnym środkiem IT sprawdzającym się w warunkach szkoleniowych jest metoda **WebQuest**. Bazuje ona na poszukiwaniu informacji czy odpowiedzi na zadane pytania w sieci. WebQuest wykorzystuje powszechne zainteresowanie ludzi komputerem i internetem. Pokazuje, że sieć WWW może być wykorzystywana nie tylko w celach rozrywkowych, ale również naukowych. Celem pracy jest wzmocnienie efektów uczenia się poprzez wyszukiwanie i analizowanie informacji znalezionych w internecie. Metoda WebQuest uczy konstruktywnego wykorzystywania zasobów informacji zamieszczonych w sieci.

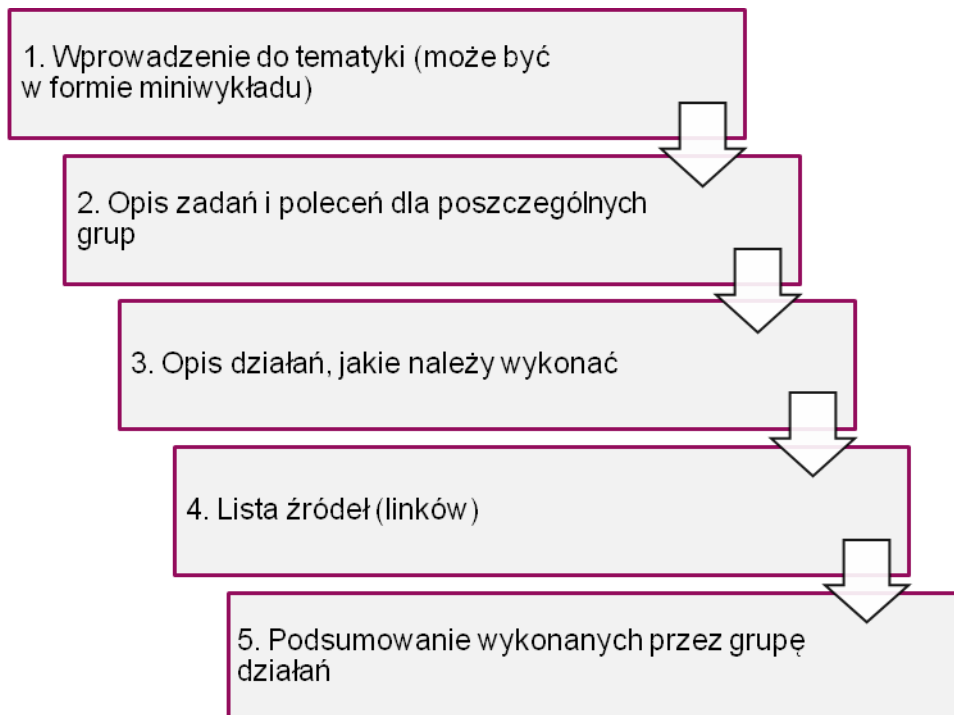
Osoba prowadząca szkolenie w formie Web 2.0 musi wcześniej przygotować, zgodnie z potrzebami osób biorących udział w warsztatach, zestaw ćwiczeń oraz pytań. Uczestnicy szkolenia mogą pracować w kilk osobowych zespołach, co wyzwała dodatkową funkcję motywującą –

twórcze pomysły

każda osoba bowiem wykonuje zadania zgodnie z przypisaną jej rolą w grupie⁶⁸.

Powszechnie używana struktura szkolenia metodą WebQuest składa się z wymienionych poniżej etapów:

Ryc. 26. Struktura szkolenia metodą WebQuest



Źródło: opracowanie własne na podstawie: M. Wilk, M. Szafraniec, *Innowacyjne metody kształcenia*, Katowice 2010.

⁶⁸ M. Wilk, M. Szafraniec, *Innowacyjne metody kształcenia*, Katowice 2010.

Zasoby internetu można wykorzystać podczas realizacji szkolenia. Najczęściej używane są publikacje dźwiękowe lub wideo w formie:

1. podcastów,
2. webcastów,
3. screencastów.

Wszystkie trzy wyżej wymienione formy zostały opisane w tabeli zamieszczonej poniżej.

Tabela 6. Porównanie podcastów, webcastów i screencastów

	Podcast	Webcast	Screencast
Opis	internetowa publikacja w odcinkach transmitowana dzięki technologii RSS	internetowy plik medialny transmitowany dzięki technologii streaming media	filmik, który jest zapisem zdarzeń prezentowanych na komputerowym ekranie
Cechy	odcinkowość, regularność	odbiór w czasie rzeczywistym („na żywo”)	pokazanie sposobu wykonania zadania, które łatwiej zaprezentować, niż opisać (instruktaż)
Jak skorzystać?	instalacja oprogramowania pobierającego i katalogującego transmisje	instalacja odpowiedniego oprogramowania	możliwość samodzielnego przygotowania dzięki specjalistycznemu oprogramowaniu (np. ScreenToaster, JingFree, CamStudio)

Źródło: opracowanie własne.

twórcze pomysły

Narzędzia audio i wideo, które można wykorzystać podczas realizacji szkolenia, można znaleźć na portalu **YouTube**. Dzięki skatalogowaniu materiałów według różnych kategorii można łatwo znaleźć potrzebny film.

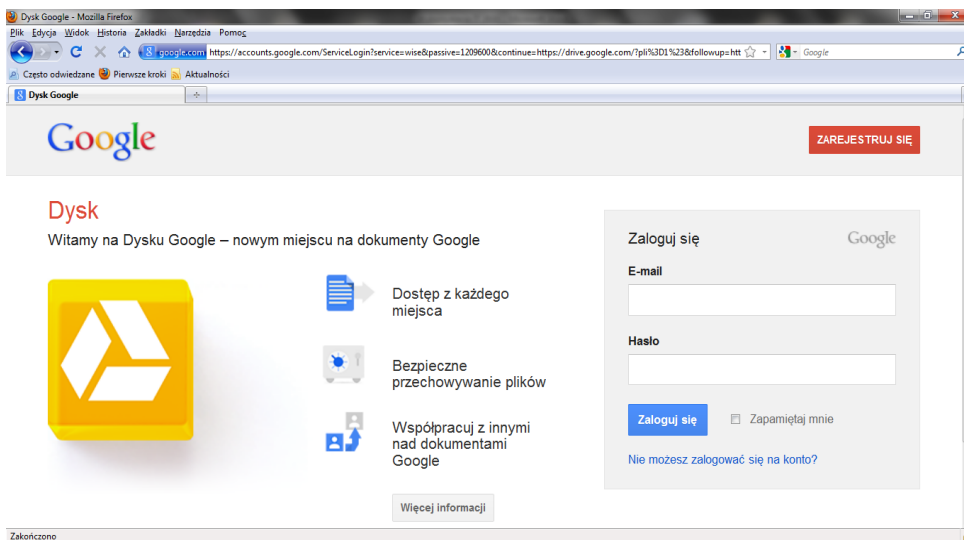
Atrakcyjną metodą wykorzystywaną przez osoby prowadzące różnego rodzaju warsztaty jest skracanie czasu trwania filmu do kilkunastu minut, w których zawarte są najważniejsze informacje dotyczące danej problematyki. Tak stworzone multimedia określane są mianem pigulek wiedzy (**Knowledge Pills**). Można je znaleźć w sieci, m.in. na stronach:

1. www.edupills.eu,
2. www.pigulkiwiedzy.tv.

Środkami IT, które należą do narzędzi synchronicznych, do których potrzebny jest dostęp do internetu, są dokumenty sieciowe. Popularnymi dokumentami są **Google Docs**, które dzięki Google Drive (zob. rysunek zamieszczony poniżej) są nieodpłatnie udostępnianym przez firmę Google pakietem biurowym, w którego skład wchodzi:

1. edytor tekstu,
2. arkusz kalkulacyjny,
3. program do prezentacji.

Ryc. 27. Dysk Google



Źródło: opracowanie własne.

Aby mieć dostęp do tworzenia dokumentów na Dysku Google, należy się zalogować. Po zalogowaniu się można pracować na takich formatach pliku jak:

1. Microsoft Word (.doc i .docx),
2. Microsoft Excel (.xls i .xlsx),
3. Microsoft PowerPoint (.ppt i .pptx),
4. OpenDocument Format (.odt i .ods),
5. Adobe Portable Document Format (.pdf),

twórcze pomysły

6. Apple Pages (.pages),
7. Adobe Illustrator (.ai),
8. Adobe Photoshop (.psd),
9. Tagged Image File Format (.tiff),
10. Autodesk AutoCad (.dxf),
11. Scalable Vector Graphics (.svg),
12. PostScript (.eps, .ps),
13. Fonty (.ttf, .otf),
14. XML Paper Specification (.xps),
15. Zarchiwizowane pliki (.zip i .rar).

Osoba, która utworzy dokument, może udostępnić go innym użytkownikom do edycji lub przeglądania. Dużą wartością dla realizacji szkolenia ma możliwość pracy wielu osób na jednym dokumencie w tym samym czasie. Użytkownicy nie są informowani, kto i jakie zmiany wprowadził w trakcie wspólnej edycji, ale obserwacja wprowadzanych zmian jest ułatwiona dzięki oznaczeniu różnymi kolorami kursorów różnych osób. Kiedy wspólna edycja jest zakończona, można prześledzić wprowadzone zmiany, które są automatycznie zapisywane na serwerze, co zmniejsza ryzyko utracenia danych.

Oprócz gotowych materiałów, jakie można znaleźć w internecie, osoba prowadząca szkolenie może sama stworzyć nowoczesne informa-

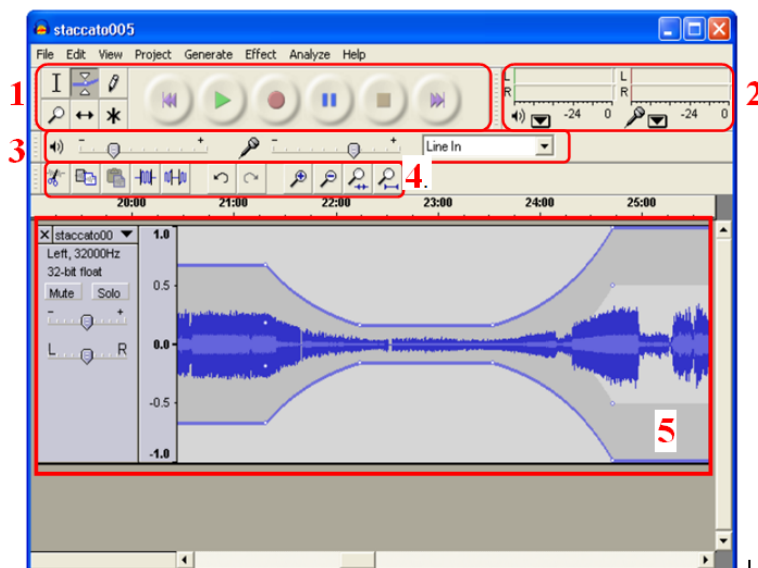
cyjno-komunikacyjne materiały dydaktyczne. Mogą posłużyć do tego specjalistyczne programy.

Nagrywanie materiałów audio jest możliwe dzięki m.in. programowi **AudaCity**. Za jego pomocą można również:

1. przegrać materiały dźwiękowe z dyktafonu,
2. edytować nagranie,
3. dodawać inne ścieżki dźwiękowe,
4. zapisać nagranie w formacie mp3, mav, ogg czy vorbis.

Poniżej przedstawiono panel główny programu AudaCity, opisane zostały podstawowe funkcje i instrukcja nagrywania materiału dźwiękowego.

Ryc. 28. Panel główny programu AudaCity



twórcze pomysły

- 1** – pasek kontroli – posiada takie opcje jak: rozpoczęcie nagrywania, zatrzymanie nagrywania, pauza, przewijanie.
- 2** – miernik poziomu – ilustracja głośności ścieżki wyjściowej oraz dźwięku wejściowego.
- 3** – pasek miksera – wybór głośności oraz wybór źródła dźwięku.
- 4** – pasek edycji – oferuje takie opcje jak: Kopiuj, Wytnij, Wklej, opcje wycinania czy powiększania.
- 5** – graficzny zapis dźwięku.

Nagrywanie materiału – instrukcja

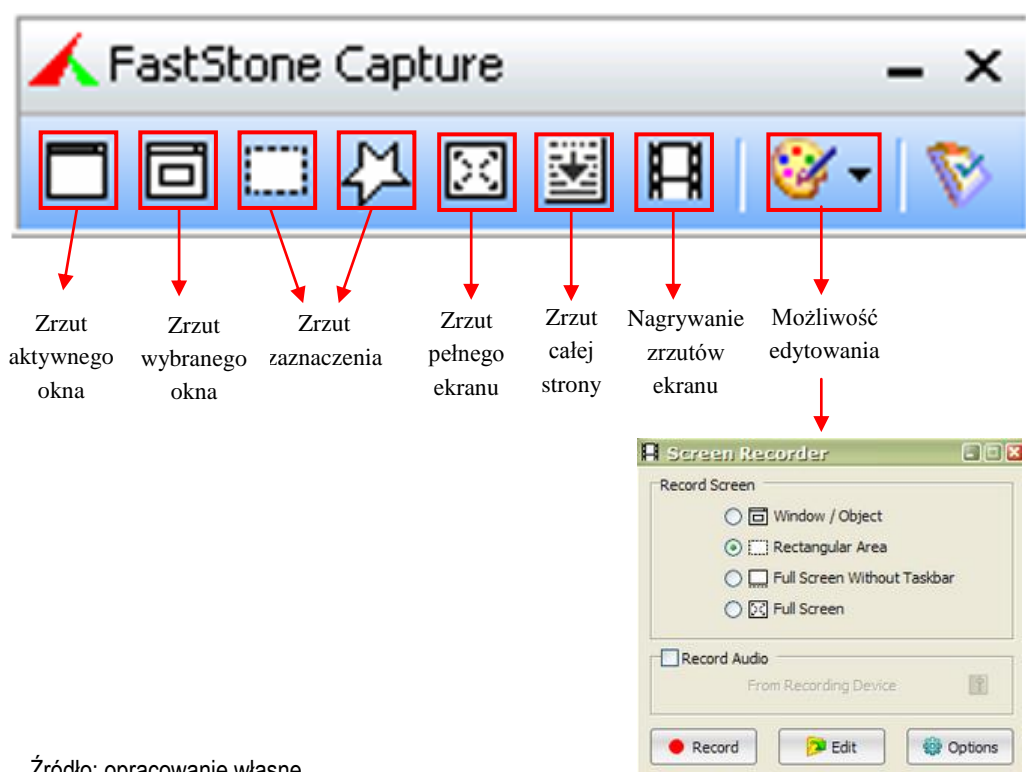
1. Po uruchomieniu programu należy wybrać menu Plik → Nowy.
2. Aby nagrać tekst, na pasku miksera należy wybrać Mikrofon. Test sprzętu wykonuje się poprzez opcję Monitoruj wejście, klikając na pasku mierników poziomu prawym przyciskiem myszy. Aby wykonać test, należy powiedzieć parę słów do mikrofonu. Jeżeli wszystko jest poprawnie włączone i skonfigurowane, widoczny będzie zmieniający się słupek miernika wyjściowego.
3. Ważną kwestią jest dostosowanie głośności nagrywania – suwak na pasku miksera.
4. Aby rozpocząć nagrywanie, należy na pasku kontroli nacisnąć czerwony przycisk Nagrywanie.
5. Aby zakończyć nagrywanie, należy przycisnąć przycisk Stop. Na ekranie powinien być widoczny graficzny zapis dźwięku.

twórcze pomysły

6. Aby zapisać ścieżkę dźwiękową z menu, należy wybrać Plik → Eksportuj – należy podać miejsce na dysku.

Osoba prowadząca szkolenia może również skorzystać z programu, jakim jest **FastStone Capture**. Jest to bezpłatny program do przechwytywania zrzutów ekranu. Opcje, jakie posiada FastStone Capture, zostały przedstawione poniżej.

Ryc. 29. Opcje FastStone Capture



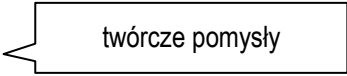
Źródło: opracowanie własne.

twórcze pomysły

Podczas nagrywania zrzutów rejestruje się również zmiany położenia kursora oraz dźwięk. Dlatego program FastStone Capture świetnie nadaje się do tworzenia screencastów.

FastStone Capture pozwala również na edycję zrzutów, w tym zmianę rozmiaru, wstawianie obiektów, napisów, możliwość przycięcia, zamazania zaznaczonych fragmentów. Dodatkowo istnieje możliwość wydruku czy przeniesienia zrzutu do dokumentu Word, Excel czy PowerPoint. Gotowy zrzut ekranu można również wydrukować bądź przesłać innym pocztą elektroniczną.

Przydatnym środkiem IT jest również darmowy program **Explora-tree**, który służy do tworzenia map myśli czy schematów organizacyjnych. Program może być używany w trybie online lub po pobraniu i instalacji w trybie offline. Aby pracować online, należy się wcześniej zalogować, inaczej stworzonych szablonów nie można zapisać. Do wyboru jest szereg gotowych szablonów (zob. rysunek zamieszczony poniżej), które można w zależności od potrzeb modyfikować. Można również samemu stworzyć mapę myśli, wybierając opcję pustego szablonu.



twórcze pomysły

Ryc. 30. Szablony Exploratree

The image shows a screenshot of the Exploratree website. On the left side, there is a vertical green sidebar with a 'Log in' section containing a 'Go' button and a 'Register' section with a 'Register now' button. A red arrow labeled 'logowanie' points to the login form. Below the sidebar, a red bracket labeled 'szablony graficzne' encompasses the main content area. The main content area has a green header with navigation links: Home, Accessibility, About Exploratree, Encouraging Minds, Help, Contact Us. The main heading is 'Welcome to exploratree'. Below this, there are four columns of text describing the site's features. A 'Featured thinking guide' box highlights 'Appraisal: SWOT'. The 'Ready-made thinking guides' section is divided into three categories: 'Map your ideas', 'Solve problems', and 'Explore'. Each category contains five grid-based templates with icons and brief descriptions. A red line connects the 'szablony graficzne' label to the 'Map your ideas' section.

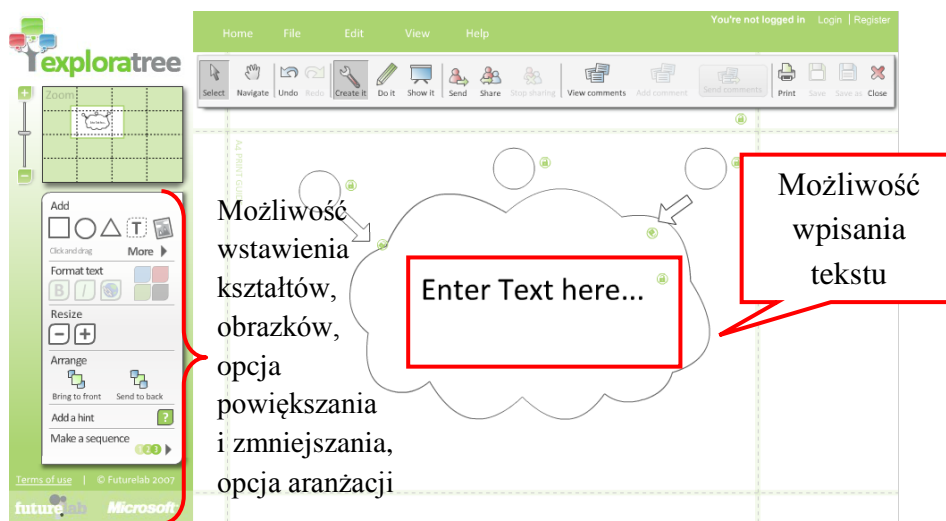
Źródło: opracowanie własne.

twórcze pomysły

Po wybraniu szablonu można zająć się uzupełnieniem go o potrzebne informacje, zwroty, rysunki itp. Główne menu znajduje się po lewej stronie (poniżej przedstawiono rysunek z opisem podstawowych opcji programu Exploratree). Umożliwia ono:

1. wstawianie kształtów (należy przesunąć kursorem kształt na pole tworzenia schematu),
2. powiększenie lub zmniejszenie obiektu (przyciski „+” i „-“),
3. wstawianie pola tekstowego (przycisk z literką T),
4. wstawianie obrazów,
5. aranżację poszczególnych obiektów.

Ryc. 31. Opcje programu Exploratree



twórcze pomysły

Tworzenie projektu schematu czy mapy myśli na stronie umożliwia pracę nad nim wielu osobom w tym samym czasie. Gotowy projekt można wydrukować lub wysłać innym pocztą elektroniczną.

Dodatkowymi narzędziami, które mogą być wykorzystywane podczas prowadzenia szkoleń, są **tablice interaktywne**. To urządzenie, które ma postać białej tablicy połączonej z komputerem. Dzięki temu na tablicy jest wyświetlany ten sam obraz co na monitorze. Pracą komputera steruje się na tablicy palcem (zastępuje on myszkę komputerową), na przykład dwukrotne „kliknięcie” w powierzchnię tablicy na ikonie otwiera ją, tak samo jak podwójne kliknięcie myszką komputerową. Tablica interaktywna ma również cechy tradycyjnej tablicy – można po niej pisać elektronicznym pisakiem. Dodatkowo tablica interaktywna może służyć do odtwarzania dokumentów audio czy wideo. Zaletą korzystania z takiego środka IT jest możliwość zapisania działań wykonanych na powierzchni tablicy. Tak zapisany materiał można wykorzystać w przyszłości lub przesłać osobom biorącym udział w szkoleniu (nie marnują oni wówczas czasu na przepisywanie informacji z tablicy).

Wszelkie środki i narzędzia IT stosowane podczas zajęć muszą być również wcześniej zaplanowane i przygotowane – dopasowane do założonych metod. Dobierając środki IT, należy zwrócić uwagę na tematykę szkolenia oraz wiek i oczekiwania



Więcej: PWM - 2, s.79

twórcze pomysły

uczestników. Wykorzystanie IT podczas szkoleń nie tylko urozmaica prowadzone zajęcia, ale także odgrywa rolę poznawczo-kształcącą, emocjonalno-motywacyjną oraz działaniowo-interakcyjną.

4.7. Konstruowanie ćwiczeń

Podczas opracowywania ćwiczeń na potrzeby zajęć edukacyjnych należy pamiętać o następujących elementach:

1. ustalenie czasu potrzebnego do wykonania ćwiczenia,
2. zachęcenie uczestników – wprowadzenie pozwalające na skierowanie uwagi na realizację ćwiczenia,
3. przygotowanie materiałów niezbędnych do realizacji i zorganizowanie przestrzeni do wykonania ćwiczenia,
4. podsumowanie przed przystąpieniem do dalszych działań szkoleniowych⁶⁹.

Prowadzący zajęcia, dobierając metody nauczania adekwatnie do treści i sformułowanych wcześniej celów szkoleniowych, powinien zadbać też o zainicjowanie pierwszego kontaktu z grupą, jak również ułatwić uczestnikom kursu bliższe zapoznanie siebie nawzajem. Tę rolę spełniają ćwiczenia wprowadzające (integrujące).

⁶⁹ M. Silberman, *Metody aktywizujące w szkoleniach...*, op.cit.

Ćwiczenia proponowane na początku szkolenia są sposobem na „przełamanie lodów” i zwiększenie komfortu uczestników. Łączą w sobie integrację, możliwość obserwacji postaw i zdolności komunikacyjnych uczestników i pobudzenie grupy, co może być też sposobem na bezpośrednie zainteresowanie tematyką szkolenia.

Dla zobrazowania idei ćwiczeń integrujących poniżej zamieszczony zostały krótki przykład. Ćwiczenie tego typu może być stosowane na początku spotkania szkoleniowego, po uprzednim przedstawieniu się wszystkich uczestników.

Ryc. 32. Ćwiczenie integracyjne

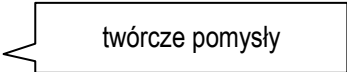
1	Czas realizacji ćwiczenia: dopasowany do liczby uczestników (podczas ćwiczenia wprowadzającego zajmuje ono ok. 15 minut).
2	Zaproszenie, rozdanie materiałów, instrukcja ćwiczenia: Zaproś uczestników do udziału w ćwiczeniu i poproś, by każdy napisał na kartce trzy dowolne informacje na swój temat, którymi mógłby podzielić się z członkami grupy. Następnie wymieszaj ze sobą zebrane od uczestników kartki i rozdaj każdemu po jednej (w przypadku otrzymania kartki przez jej autora, zrób wymianę). Poproś kolejno każdego z uczestników, by odczytał treść wylosowanej kartki. Następnie powiedz grupie, że jej zadaniem jest teraz próba odgadnięcia, którego członka grupy dana treść dotyczy (3 próby). Nawet jeśli komuś uda się odgadnąć, zapobiegawczo wcześniej poinstruuj, by nie ujawniał się. Następnie wypowiedź prośbę: „Teraz niech ujawni się autor słów”.
3	Kontrolowanie przebiegu i podsumowanie ćwiczenia: Wspieraj wszelkie spontaniczne reakcje osób, wzmacniaj zadowolenie zwycięzcy.

Źródło: opracowanie własne za: M. Silberman, *Metody aktywizujące w szkoleniach...*, op.cit.

twórcze pomysły

Podczas wyboru metod i opracowywania ćwiczeń należy pamiętać, by uwzględniały zrozumiałą instrukcję dla uczestników, określony czas potrzebny na wykonanie zadań oraz wszelkie niezbędne materiały (długopisy, karteczki samoprzylepne, kartony i in.). Ważne, by każde ćwiczenie przeprowadzane podczas zajęć zostało omówione (jego celowość i efekt – wyniki przekładające się na przyszłość). Uczestnicy po zakończeniu zadania powinni otrzymać informację zwrotną, zawierającą m.in. dane na temat stopnia poprawności wykonania polecenia, ewentualne błędy i możliwości ich wyeliminowania.

Zamieszczony poniżej opis ćwiczenia jest metodą na wprowadzenie uczestników w tematykę kursu i zogniskowanie ich uwagi od pierwszych minut trwania szkolenia. Autor wskazuje na dużą elastyczność i uniwersalność stosowania tej formy podczas realizacji szkoleń z różnorodnego spektrum zagadnień.



twórcze pomysły

Ryc. 33. Ćwiczenie dotyczące dzielenia się wiedzą

1	Czas trwania:	Do ustalenia przez realizatora
2	Przygotowanie: Przygotuj listę pytań dotyczących elementów tematycznych będących przedmiotem szkolenia. Weź pod uwagę kategorie zamieszczone w prawej kolumnie (wszystkie lub niektóre).	<p>Pojęcia i terminy do wyjaśnienia</p> <p>Test dotyczący faktów, procedur, technik i in.</p> <p>Znajomość sylwetek autorów / twórców / prekursorów / postaci ważnych w odniesieniu do wiedzy będącej przedmiotem szkolenia</p> <p>Zapytania odnoszące się do decyzji lub działań, prawdopodobnie oczekiwanych przez uczestników w odniesieniu do wykorzystania poza sytuacją szkoleniową, np. <i>Jak zachowałbyś się (konkretna sytuacja)... ?</i></p> <p>Zdania wymagające wyjaśnienia</p>
3	Zaproszenie, rozdanie materiałów, instrukcja ćwiczenia: Zaproponuj uczestnikom, by udzielili odpowiedzi na wskazane przez Ciebie pytania. Kolejnym krokiem jest powiedzenie uczestnikom, że dozwolone jest swobodnie przemieszczanie się po sali, korzystanie z pomocy innych, konsultowanie się w celu udzielenia prawidłowej odpowiedzi na pytanie. Zachęć do dzielenia się wiedzą ze współuczestnikami. Prowadź grupę, podpowiadaj, że dozwolone jest porównywanie odpowiedzi z innymi oraz łączenie się w zespoły. Zapowiedz czas realizacji ćwiczenia.	
4	Kontrolowanie przebiegu i podsumowanie ćwiczenia: Po upływie czasu zasygnalizuj koniec konsultacji. Poproś uczestników, by powrócili na swoje miejsca. Następnie poproś o odczytanie odpowiedzi. Popraw ewentualne błędy w odpowiedziach oraz odpowiedz na pytania, z którymi nie udało się uporać żadnemu z uczestników.	

Źródło: opracowanie własne na podstawie: M. Silberman, *Metody aktywizujące w szkoleniach...*, op.cit.

twórcze pomysły

Przygotowanie listy ćwiczeń powinno koncentrować się na następujących elementach:

1. ćwiczenia wprowadzające;
2. początkowo ćwiczenia łatwiejsze, w miarę postępu nauki uczestników, pogłębiania się ich wiedzy – stosowanie ćwiczeń trudniejszych;
3. różnorodność metod i narzędzi (pod względem treściowym, intensywności zaangażowania uczestników, form pracy);
4. powiązanie z omawianymi zagadnieniami;
5. opanowanie kolejności i przebiegu wybranych ćwiczeń przez realizatora przed rozpoczęciem zajęć;
6. ćwiczenia powinny być opatrzone komentarzem i odpowiedziami na pytania o sens i wnioski na przyszłość w celu uporządkowania wiedzy⁷⁰.

Nie należy również zapominać, że w trakcie procesu szkoleniowego uczestnicy przechodzą przez kolejne fazy związane z kształtowaniem się grupy, której są członkami. W związku z powyższym osoba prowadząca powinna dostosować specyfikę swojej pracy do charakteru poszczególnych etapów rozwoju grupy (zob. rysunek 32).

⁷⁰ M. Silberman, *Metody aktywizujące w szkoleniach...*, op.cit.

Ryc. 34. Etapy rozwoju grupy



Źródło: opracowanie własne na podstawie: Tuckman B.W., *Developmental Sequences in Small Groups*, „Psychological Bulletin”, 63, 6, 1965.

W pierwszym etapie funkcjonowania grupy (formowanie) jej członkowie wzajemnie się poznają, a wśród dominujących emocji można wskazać lęk, niepokój oraz ciekawość. Trener zajmuje pozycję zewnętrzną wobec grupy i stanowi dla niej autorytet. Na drugim etapie (ścieranie) następuje różnicowanie się członków zespołu, które wynika z potrzeby dominacji. Rezultatem takiego stanu rzeczy mogą być liczne konflikty i nieporozumienia, w związku z czym prowadzący powinien skupić się przede wszystkim na opanowaniu zaistniałej sytuacji. W okresie normowania grupa zaczyna krystalizować panujące w jej wnętrzu normy, a swoją energię kieruje przeciwko osobie prowadzącej – należy wówczas stworzyć okoliczności ułatwiające grupie pokazanie swojej siły oraz dowartościować ją. W końcowym etapie egzystencji (działanie) członkowie efektywnie współpracują zarówno między sobą, jak i z trenerem, który postrzegany jest jako element zespołu.

twórcze pomysły

Nie trudno zauważyć, że w pierwszych dwóch fazach rozwoju grupy prowadzący przede wszystkim kieruje i przewodzi nią. Pełni także funkcję „gwiazdy”, która uczy, bawi i koncentruje uwagę. W trakcie etapu trzeciego rola ta przechodzi metamorfozę i trener staje się osobą obserwującą działania zespołu z zewnątrz. Ostatni etap zakłada, że trener staje się członkiem grupy – towarzyszy jej i współpracuje ze wszystkimi uczestnikami szkolenia.

Osoba realizująca szkolenie dobiera metody i narzędzia według swoich upodobań, stylu pracy i profilu grupy uczestników szkolenia. Może opierać się także na przedstawionych w tym rozdziale wskazówkach mających te czynności ułatwić.

4.8. Metody ewaluacji osiągnięć edukacyjnych i szkoleniowych uczestników zajęć

Ostatnim etapem na drodze planowania procesu szkoleniowego jest wybranie i opracowanie przez realizatora zajęć metod oraz narzędzi oceny efektywności przeprowadzonego szkolenia. Efektywność ta może być oceniona na następujących etapach procesu szkoleniowego:

1. Ocena **przed rozpoczęciem szkolenia** – przeprowadzana jest w celu określenia zmiany poziomu wiedzy i umiejętności uczestników przed i po szkoleniu; stwarza możliwość zaplanowania szkolenia pod kątem aktualnego stanu wiadomości uczestników.

twórcze pomysły

2. Ocena **stosowana w trakcie szkolenia** – przeprowadzana, by na bieżąco sprawdzać poziom zadowolenia uczestników, w celu dopasowania przebiegu szkolenia do potrzeb uczestników.
3. Ocena **stosowana po szkoleniu** – pozwala sprawdzić efektywność szkolenia w zakresie zdobytej wiedzy i umiejętności⁷¹.

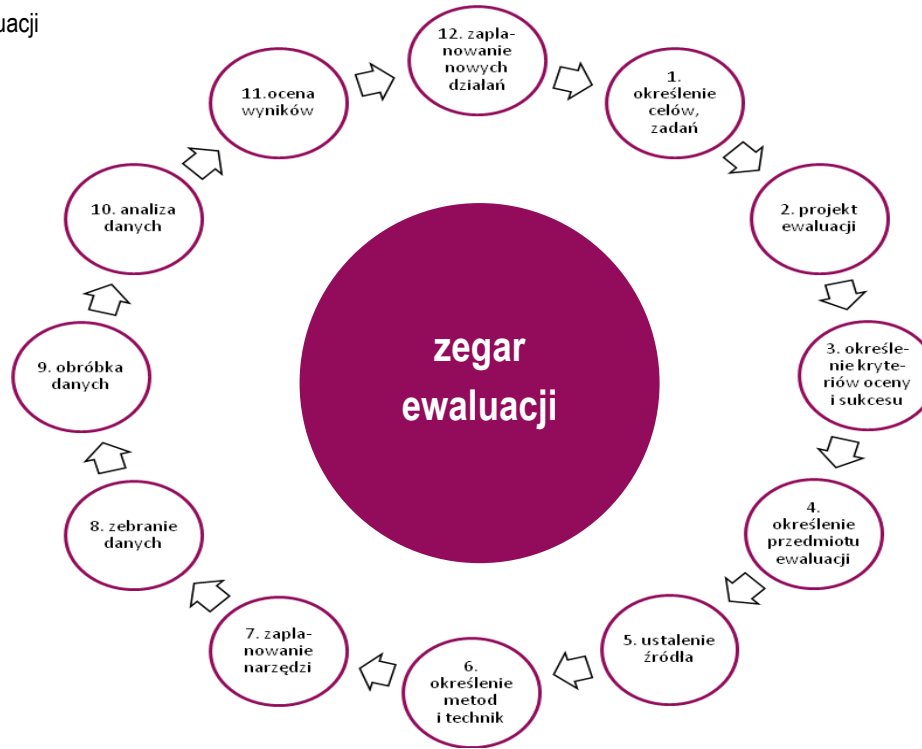
Ocenę efektów działań programu szkolenia, która dokonywana jest po pewnym czasie, określa się mianem ewaluacji odroczonej. Czas od zakończenia szkolenia do rozpoczęcia ewaluacji odroczonej powinien być wystarczająco długi, aby określone efekty zrealizowanych warsztatów mogły się ujawnić. Tego typu ewaluacja daje wiarygodne wyniki, ponieważ uczestnicy szkolenia mogą wówczas odpowiedzieć na pytanie o praktyczną wartość zdobytych informacji. Poza tym opinia ta pozbawiona jest emocji, które towarzyszyły uczestnikom podczas realizacji zajęć⁷².

Poniżej został przedstawiony *Zegar ewaluacji*, czyli planowanie działań związanych z ewaluacją szkolenia.

⁷¹ *Jak efektywnie szkolić pracowników?*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości..., op.cit.

⁷² D. Elsner, K. Knafel, *Jak organizować WND?*, Chorzów 2000.

Ryc. 35. Zegar ewaluacji



Źródło: A. Jurewicz, *Ewaluacja* [w:] „45 Minut – Toruński przegląd oświatowy” z dn. 15.02.2005, Toruń 2005

twórcze pomysły

Na ocenę szkolenia składają się oceny jakości oraz efektywności zastosowanych metod. To, czy udało się osiągnąć cele szkoleniowe (które konstruowane w oparciu o metodę SMART zakładały efekt mierzalny), jest najbardziej interesującą prowadzącego kwestią. Poziom zadowolenia uczestników najczęściej bada się za pośrednictwem ankiety poszkoleniowej. W formie ankiety uczestnicy mają możliwość wyrażenia swoich opinii. Ankieta taka zawiera pytania dotyczące celów, przydatności prezentowanych metod, zakresu merytorycznego, warunków, w jakich odbywa się szkolenie, czy jakości pracy osoby prowadzącej. Respondenci zaznaczają na wskazanej skali wybrane odpowiedzi. Ankieta nierzadko staje się również możliwością poznania zainteresowań i wskazań dotyczących przyszłych szkoleń. Uśrednianie wyników otrzymanych z zebranych ankiet daje prowadzącemu uogólniony obraz jakości szkolenia (szczególnie analizowanie odpowiedzi na zadane pytania otwarte stanowi cenne wskazanie dotyczące planowania przyszłych szkoleń)⁷³. Do metod stosowanych w celu określenia przydatności szkolenia w zakresie osiągnięć uczestników należy zaliczyć:

1. **testy i kwestionariusze** – dotyczą sprawdzenia poziomu uzyskanych wiadomości (co zapamiętali uczestnicy?), badania postaw

⁷³ K. Wawer-Dziedziak, *Jak zorganizować i poprowadzić szkolenie*, Program wspierania biznesu II, Związek Rzemiosła Polskiego 2004, www.ueapme.com/business [data dostępu 22.03.2013].

- i umiejętności w oparciu o samoopis (stosowane techniki w testach i kwestionariuszach to: przykłady sytuacji i prośba o zaznaczenie zachowania, prośba o zaznaczenie prawdy lub fałszu, stopnia, w jakim respondent zgadza się z danym twierdzeniem i in.);
2. **obserwacje** – prowadzone przez szkoleniowca podczas prezentowania przez uczestników umiejętności/postaw/zachowań i spisane w formie dostępnej do swojej wiadomości;
 3. **podsumowania efektów nauczania** – stosowane pod koniec poszczególnych zajęć, z prośbą do uczestników o powtórzenie najważniejszych informacji omawianych w danym dniu/bloku szkoleniowym, w celu utrwalenia wiedzy (uczestnicy sami oceniają poziom swojej wiedzy i zakres zmian)⁷⁴.

Planując rozmieszczenie treści podczas sesji szkoleniowych, warto pozostawić sobie margines czasowy, by pod koniec zajęć zapytać uczestników o przemyślenia i wskazania dotyczące dalszych kierunków rozwoju tematyki, którą wyklada osoba prowadząca. Czas tego typu należy mieć na uwadze pod koniec szkolenia, by nie miała miejsca sytuacja, w której uczestnicy wychodzą z zajęć bez uzyskania odpowiedzi na nurtujące ich pytania. Osoba prowadząca powinna odnieść się do uzyskanych odpowiedzi i wyjaśnić niepokojące kwestie.

⁷⁴ M. Łaguna, P. Fortuna, *Przygotowanie szkolenia, czyli...*, op.cit.

Wskazówką, która może ułatwić przygotowanie narzędzi oceny osiągnięć edukacyjnych uczestników szkolenia, jest przygotowanie twierdzeń dotyczących funkcjonowania uczestników w różnych obszarach z prośbą o subiektywne zaznaczenie aktualnego poziomu na skali (np. 0–5, podczas gdy 0 oznacza „zdecydowanie się nie zgadzam”, a 5 – „zdecydowanie się zgadzam”), na przykład:

Moje umiejętności w zakresie wzrosły

W wyniku uczestnictwa w tym szkoleniu zmieniłem zdanie o.....

Nabyłem wiedzy z zakresu

Dowiedziałem się nowych rzeczy na temat

Warto podkreślić, że samoocena uczestników dostarcza osobie prowadzącej informacje na temat poziomu efektywności działań szkoleniowych.

Na całościową ocenę realizacji szkolenia pozwala uzyskanie informacji dotyczących czterech poziomów oceny. Do oceny programów szkoleniowych stosowane są z powodzeniem następujące poziomy:

1. reakcji – ocena szkolenia przez uczestnika, bada sposób reagowania na szkolenie oraz pozwala zebrać opinie uczestników na temat szkolenia;
2. nauki – ocena szkolenia w zakresie zdobytej wiedzy i wykształconych umiejętności, dokonywana za pomocą testów, obserwacji (podczas realizowanego zadania czy też treningu umiejętności);

twórcze pomysły

3. zachowania – analiza sposobu, w jaki zdobyte umiejętności i wiedza są wykorzystywane w środowisku pracy;
4. rezultatów – ocena faktycznego wpływu szkolenia na pracę uczestników, analiza osiągnięć, wydajności, efektywności w miejscu pracy⁷⁵.

Poniżej zaprezentowano wzór do oceny szkolenia, którym mogą posłużyć się osoby prowadzące zajęcia.

Ryc. 36. Wzór oceny szkolenia

	Data: _____
Imię i nazwisko: _____	
Tytuł kursu: _____	
<p>1. Zakreśl kółkiem cyfrę, która najlepiej opisuje Twoją reakcję na program.</p> <p style="margin-left: 40px;">a. Czuję, że będę w stanie wykorzystać to, czego się nauczyłem(-am). (nigdy) 1 2 3 4 5 (często)</p> <p style="margin-left: 40px;">b. Program był prezentowany w sposób ciekawy. (nigdy) 1 2 3 4 5 (często)</p> <p style="margin-left: 40px;">c. Sala szkoleniowa i pomoce odpowiadały moim potrzebom. (nigdy) 1 2 3 4 5 (często)</p>	

⁷⁵ M. Dąbrowski, *Analiza pomiarów efektywności kosztowej procesów e-learningowych*, www.e-mentor.edu.pl [data dostępu: 22.03.2013].

d. Program szkolenia był zgodny z jego celami.	(nigdy)	1	2	3	4	5	(często)
e. Trener zachęcał do aktywnego uczestnictwa w zajęciach i zadawania pytań.	(nigdy)	1	2	3	4	5	(często)
f. Treści poruszane w trakcie realizacji programu przyczyniły się do rozwoju moich kompetencji.	(nigdy)	1	2	3	4	5	(często)
g. W trakcie realizacji programu byłem(-am) zaangażowany(-a) w omawiane treści.	(nigdy)	1	2	3	4	5	(często)

2. Jakie zagadnienia sprawiły Ci największą trudność?

3. Poruszenie jakich kwestii uważasz za najbardziej przydatne?

4. Czy w trakcie szkolenia poruszone zostały zupełnie nieprzydatne zagadnienia? Jakie?

5. Co w programie szkoleniowym było, Twoim zdaniem, najbardziej użyteczne?

6. Co było, Twoim zdaniem, najmniej użyteczne?

7. Czy jest coś, co można by poprawić?

Źródło: opracowanie własne na podstawie: M. Silberman, *Metody aktywizujące w szkoleniach...*, op.cit.

twórcze pomysły

5. Wdrażanie i modyfikowanie programu zajęć

Realizacja programu przygotowanego według zaleceń związanych z koncepcją nauczania przez doświadczenie oraz dzielenia się wiedzą jest wyzwaniem. Obejmuje procesy bezustannego dopasowywania programu do konkretnej grupy odbiorców, udoskonalania go oraz modyfikowania pod kątem potrzeb i aktualnie otrzymywanych informacji zwrotnych od uczestników.

Scharakteryzowanie przez prowadzącego (na początkowym etapie szkolenia) elementów związanych z programem szkolenia i sposobem przeprowadzenia zajęć pozwala poczuć się komfortowo uczestnikom oraz ułatwia współpracę. Należy przy tym pamiętać o naszkicowaniu uczestnikom treści, które będą poruszane na zajęciach, poinformowaniu ich o zaplanowanych rodzajach ćwiczeń, przedstawieniu harmonogramu szkolenia,

twórcze pomysły

skierowaniu prośby o aktywne włączenie się w proces realizacji poprzez zadawanie pytań i kierowanie do prowadzącego informacji zwrotnych.

Szczególnie istotna byłaby konsultacja z uczestnikami dotycząca treści i realizacji ścieżki rozwoju osobistego, która pozwoliłaby na lepsze dostosowanie szkolenia do ich potrzeb. We wprowadzeniu należy uwzględnić również informacje dodatkowe regulujące czas zajęć (np. przerwy, ewentualne posiłki, korzystanie z telefonów). Nie należy zapominać, że realizator szkolenia spełnia funkcję:

1. osoby inspirującej uczestników do zdobywania wiedzy i umiejętności, organizującej proces uczenia się;
2. osoby będącej moderatorem zachowań i działań uczestników w zakresie wykonywania określonych ćwiczeń⁷⁶.

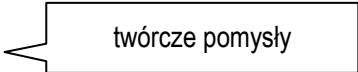
Ważne umiejętności osoby prowadzącej szkolenie koncentrują się w tym zakresie na płynnym przeprowadzaniu uczestników przez kolejne części szkolenia, analizowaniu i omawianiu tego, co dzieje się w grupie, nie zapominając przy tym o podsumowaniach i powtórzeniach wzmacniających efekt nabywania wiedzy.

Pierwszy bezpośredni kontakt z uczestnikami szkolenia ma miejsce jeszcze przed faktycznym rozpoczęciem zajęć. Osoba prowadząca powinna wcześniej pojawić się w miejscu, w którym odbywa się szkolenie, by móc obserwować osoby przybywające na zajęcia. Czynność ta umożliwia

⁷⁶ M. Silberman, *Metody aktywizujące w szkoleniach...*, op.cit.

nawiązanie kontaktu wzrokowego oraz przeprowadzenie pierwszych, nieformalnych rozmów, które również mogą być cennym źródłem informacji (szczególnie w przypadku, kiedy w procesie planowania szkolenia nie było takiej sposobności). Pomaga to również w budowaniu atmosfery i jest komunikatem w stronę uczestników, że osoba prowadząca się z nimi identyfikuje. Odwołanie się do własnych doświadczeń z tematyki, którą prowadzimy, i wyrażenie zainteresowania uczestnikami (ich wiedzą i dotychczasowym doświadczeniem) znacznie ułatwia proces rozpoczynania szkolenia i wzbudzenia wśród uczestników zainteresowania tematem. Pomocnymi wytycznymi w zakresie realizacji programu szkolenia są następujące wskazówki:

1. **Umiejętne wykorzystanie pierwszych minut szkolenia.** Naturalną reakcją uczestników w pierwszej fazie zajęć jest zadawanie pytań o osobę prowadzącą, czas trwania szkolenia, a także odczuwanie niepokoju związanego ze znalezieniem się w sytuacji nowej i nieznanej. Ważne, by osoba prowadząca wykorzystała ten czas na przedstawienie się, zapoznanie z uczestnikami, rozwianie ich ewentualnych wątpliwości, przedstawienie celów szkolenia i podstawowych informacji organizacyjnych – wszystko po to, by zminimalizować stres związany z nową sytuacją u uczestników i poczynić pierwszy krok ku budowaniu bezpiecznej relacji z grupą, opartej na obopólnym zaufaniu.



twórcze pomysły

2. **Analizowanie planu szkolenia wraz z uczestnikami.** Dzięki takiemu działaniu będą oni mogli bezpośrednio odnieść się do doboru treści i metod pracy podczas zajęć. Informacje uzyskane w trakcie dyskusji mogą posłużyć wprowadzeniu zmian do programu lub potwierdzić założenia osoby prowadzącej.
3. **Ustalenie zasad ułatwiających pracę w grupie podczas trwania szkolenia.** Należy ustalić z grupą podstawowe zasady dotyczące m.in. sygnalizowania przerw czy używania lub nie telefonów komórkowych. Warto zwerbalizować także prośbę o dyskrecję w kwestiach dotyczących przebiegu zajęć (informacji pozyskiwanych o innych uczestnikach) w celu pewniejszego poczucia się członków grupy. Celowa jest także prośba prowadzącego o wyrażanie swoich opinii przez uczestników, formułowania konstruktywnych informacji zwrotnych, zachęcanie do poznawania współuczestników⁷⁷.

Wspomniane zasady warto sporządzić w formie pisemnego kontraktu na dużym arkuszu papieru, umieszczonym w widocznym miejscu. W ten sposób stworzona zostaje możliwość odwołania się do przyjętych reguł w sytuacji, gdy są one naruszane. Istotne jednak, aby w proces jego opracowywania zaangażowani byli wszyscy uczestnicy szkolenia, a swoją

⁷⁷ Ibidem.

akceptację przyjętych zasad potwierdzili osobistym złożeniem podpisu. Kontrakt tego typu może przyjąć zaprezentowaną poniżej formę.

Ryc.37. Przykładowa wersja kontraktu nawiązywanego z grupą szkoleniową w trakcie szkolenia *ABC asertywności*

KONTRAKT

W trakcie zajęć *ABC asertywności* zobowiązuję się do przestrzegania następujących zasad:

1. Słucham wypowiedzi innych osób.
2. Przestrzegam ustalonego harmonogramu przerw.
3. Zachowuję dyskrecję.
4. Daję prawo innym do odmiennych opinii.
5. Angażuję się w wykonywane ćwiczenia.
6. Mówię zawsze spokojnym tonem.
7. Swoje opinie wyrażam na forum grupy.

Podpisy uczestników i osoby prowadzącej:

Miejscowość, dnia.....

Źródło: opracowanie własne.

O jakości szkolenia decydują także w dużym stopniu umiejętności osoby prowadzącej dotyczące dopasowania się do grupy oraz odbierania informacji płynących od uczestników w celu bieżącego wdrażania zmian programowych, a także swoboda w prezentowaniu założeń i entuzja-

twórcze pomysły

styczne reagowanie na zgłaszane potrzeby uczestników. Sposobem na dostosowanie treści i sposobu prowadzenia zajęć do uczestników jest stosowanie wspomnianej w poprzednim rozdziale ewaluacji w trakcie trwania szkolenia (wprowadzanie ewentualnych zmiany postulowanych przez uczestników i wypracowanych wspólnie podczas trwania zajęć).

Budowanie relacji pomiędzy osobą prowadzącą a uczestnikami od pierwszych chwil przebywania razem sprzyja podwyższeniu efektywności stosowanych metod oraz organizuje warunki swobodnego uczestniczenia w procesie realizacji szkolenia. Prawidłowo prowadzona komunikacja ułatwia aktywne uczestnictwo, a osobie prowadzącej możliwość podążania za uczestnikami i ich potrzebami na każdym etapie realizacji szkolenia.

Osoba będąca realizatorem szkolenia powinna uwzględniać rolę, jaką odgrywa poprawne przekazywanie komunikatów językowych, jak również przekaz niewerbalny wzmacniający ich treść (gesty, postawa ciała, mimika, kontakt wzrokowy). Jeśli komunikaty te są dopasowane i współbrzmiają wzajemnie – większe jest prawdopodobieństwo prawidłowego odbioru intencji prowadzącego. Ważna jest również umiejętność słuchania i sprawdzania, czy to, co zostało powiedziane w kierunku odbiorców, zostało odpowiednio odebrane. Obserwacja takich reakcji uczestników pomoże osobie prowadzącej potwierdzić, czy działania po-

twórcze pomysły

dążają w dobrym kierunku. W tym kontekście istotna staje się umiejętność słuchania, na którą składają się wskazane elementy:

1. stosowanie **parafrazy** (przekazanie wcześniej zasłyszanej treści innymi słowami i tym samym upewnienie się w przekonaniu o jej prawidłowym odbiorze);
2. sprawdzanie spostrzeżeń poprzez **zadawanie pytań rozmówcy** (potakiwanie i uśmiech stosowany przez słuchaczy nie zawsze oznaczają zrozumienie i powinno to zostać sprawdzone, by uniknąć późniejszych pomyłek);
3. **udzielanie informacji zwrotnych** (zarówno dostarczanie, jak i odbieranie);
4. wspomniany wcześniej **kontakt wzrokowy** (sygnalizujący zainteresowanie rozmówcą)⁷⁸.

Praktyczne zastosowanie wyżej wymienionych elementów zostało przedstawione na kolejnej stronie.

⁷⁸ J. Brownell, *Reagowanie na komunikaty* [w:] J. Stewart (red.), *Mosty zamiast murów, Podręcznik komunikacji interpersonalnej*, Warszawa 2012.

Ryc. 38. Zastosowanie parafrazy, informacji zwrotnej, kontaktu wzrokowego i formułowanie pytań

Parafraza	Informacja zwrotna	Kontakt wzrokowy	Zadawanie pytań
<ul style="list-style-type: none"> • parafrazowanie ma zapobiec nieporozumieniom • ważne jest, aby parafrazować sens wypowiedzi • parafrazowanie można rozpocząć: <i>Rozumiem, że masz na myśli..., O ile Cię dobrze zrozumiałem..., Chcesz powiedzieć, że..., A więc twierdzisz, że...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • aby udzielić dobrej informacji zwrotnej trener powinien zastanowić się nad poszczególnymi kwestiami: • jakie przesłanie powinna nieść informacja zwrotna, • jakie informacje powinna zawierać, • czy jest potrzebna uczestnikowi, • jak ją przekazać, • jak uczestnik może na nią zareagować 	<ul style="list-style-type: none"> • utrzymywanie kontaktu wzrokowego jest wyrazem akceptacji • uciekanie spojrzeniem może zostać odebrane jako dezaprobata • spuszczenie wzroku w trakcie mówienia może być odebrane jako sygnał kłamstwa 	<ul style="list-style-type: none"> • zadawanie pytań związanych z przekazanymi treściami do wszystkich osób biorących udział w szkoleniu • zadawanie pytań konkretnym osobom • pytanie można rozpocząć: <i>Jak rozumiesz/ rozumiecie..., Co sądzisz/ sądzicie o...</i>

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Eicher J., Sztuka komunikowania się, Łódź 1995, M. McKay, M. Davis, P. Fanning, Sztuka skutecznego porozumiewania się, Gdańsk 2001.

Należy uświadomić sobie rolę wzajemnej interakcji w procesie komunikowania się z innymi. Skuteczne nauczanie innych, w myśl koncepcji dzielenia się wiedzą, opiera się na prawidłowej komunikacji, zarówno w procesie dostarczania wiedzy, podnoszenia kompetencji w zakresie konkretnych czynności, jak i korzystania z wiedzy i doświadczeń osób będą-

twórcze pomysły

cych odbiorcami działań szkoleniowych. W kontekście efektywnego komunikowania się i budowania pozytywnych relacji pomiędzy osobą prowadzącą szkolenie a jego uczestnikiem ważne są następujące elementy:

1. otwartość i cierpliwość osoby prowadzącej;
2. stworzenie bezpiecznej przestrzeni do wyrażania swoich poglądów przez osoby szkolone;
3. koncentracja na kilku zagadnieniach zamiast obszernego podawania wszystkich możliwych informacji;
4. wiara w powodzenie swojego przedsięwzięcia, w sens nauczania, w obustronne zaangażowanie w proces nauczania⁷⁹.

Cele założone dla realizowanego procesu szkoleniowego zostaną spełnione przy obustronnym przekazywaniu i obdarowywaniu się wiedzą i nieustannym dopasowywaniu się podczas trwania zajęć. Jest to istotnym punktem porządkującym proces planowania, opracowywania programu szkolenia z włączeniem aktywnych metod oraz jego realizacji.

⁷⁹ C.R. Christensen, *Każdy student uczy się i każdy wykładowca zdobywa wiedzę: wzajemne obdarowywanie się przez dyskusję* [w:] J. Stewart (red.), *Mosty zamiast murów. Podręcznik komunikacji interpersonalnej*, Warszawa 2012.

Podsumowanie

Zaprezentowane w niniejszym opracowaniu dane i przykłady dotyczące dobrych praktyk w zakresie planowania, opracowywania oraz realizacji zajęć edukacyjnych miały na celu ułatwienie pracy osobom zajmującym się organizacją szkoleń. Celem było przedstawienie założeń i wzorów pomocnych w przygotowywaniu programów opierających się na aktywnym udziale uczestników i koncepcji wzajemnego dzielenia się wiedzą i doświadczeniem.

Metody nauczania, rozumiane jako schemat czynności osoby prowadzącej szkolenie, dążą do wywołania u uczestników warsztatów zdefiniowanych i wcześniej określonych zmian. Są również sposobami przekazywania wiedzy poprzez podejmowanie odpowiednich działań, w tym wykorzystanie przedstawionych w niniejszym podręcznikach różnorodnych narzędzi. Ich wybór powinien być ukierunkowany na cele danego szkolenia, jak i związane z nimi zadania.

Nauczanie jest procesem, który wymaga szczególnego przygotowania i organizowania pracy uczestników na każdym z etapów prowadzących do podniesienia poziomu ich wiedzy, umiejętności czy kształtowania pożądanych postaw. Współcześnie nauczanie wymaga więc nieustają-

cego umożliwiania włączania się potencjalnych odbiorców w poszczególne etapy procesu szkoleniowego.

Mamy nadzieję, że niniejszy podręcznik stanie się cennym wsparciem podczas przygotowywania programów zajęć w oparciu o koncepcję dzielenia się wiedzą.

Bibliografia

1. Baron-Polańczyk E., *Chmura czy silos? Nauczyciel wobec nowych trendów ICT*, Zielona Góra 2011.
2. Bennewicz M., *Coaching i mentoring w praktyce*, 2011.
3. Boni M. (red), *Polska 2030. Wyzwania rozwojowe*, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2009.
4. Brownell J., *Reagowanie na komunikaty* [w:] J. Stewart (red.), *Mosty zamiast murów, Podręcznik komunikacji interpersonalnej*, Warszawa 2012.
5. Christensen C.R., *Każdy student uczy się i każdy wykładowca zdobywa wiedzę: wzajemne obdarowywanie się przez dyskusję* [w:] J. Stewart (red.), *Mosty zamiast murów, Podręcznik komunikacji interpersonalnej*, Warszawa 2012.
6. Dąbrowski M., *Analiza pomiarów efektywności kosztowej procesów e-learningowych*, www.e-mentor.edu.pl.
7. Eicher J., *Sztuka komunikowania się*, Łódź 1995.
8. Elsner D., Knafel K., *Jak organizować WND?*, Chorzów 2000.
9. Frąckowiak A., *Edukacja ustawiczna a szkoły wyższe w XXI wieku* [w:] R. Góralska, J. Pólturzycki (red.), *Edukacja ustawiczna w szkołach wyższych – od idei do praktyki*, Płock-Toruń 2004.

10. *How to create a good prezzi – World Economic Forum*,
www.blog.prezzi.com/latest/2009/11/3/how-to-create-a-good-prezzi-world-economic-forum.html.
11. *Jak efektywnie szkolić pracowników?*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, www.parp.gov.pl/files/74/81/305/6750.pdf.
12. Jurewicz A., *Ewaluacja* [w:] „45 Minut – Toruński przegląd oświatowy” z dn. 15.02.2005, Toruń 2005.
13. Kędzierska B., Znajmiecka-Sikora M., *Kompetencje jednostki a efektywność zawodowa* [w:] M. Znajmiecka-Sikora, B. Kędzierska, *Podstawy kształcenia ustawicznego od A do Z. Psychologiczne metody wspierania rozwoju osób dorosłych*, Łódź 2011.
14. Knowles M.S., *Modern Practice of Adult Education. Andragogy versus Pedagogy*, Association Press, Nowy Jork 1972.
15. *Kodeks Dobrych Praktyk Polskiej Izby Firm Szkoleniowych*.
16. Konkluzje Rady Unii Europejskiej z dnia 12 maja 2009 r. w sprawie strategicznych ram europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia („ET2020”), (Dz.Urz. EU C 119 z 28.05.2009).
17. Lundy O., Cowling A., *Strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi*, Kraków 2001.
18. Łaguna M., Fortuna P., *Przygotowanie szkolenia, czyli jak dobry początek prowadzi do sukcesu*, Gdańsk 2011.
19. Łaguna M., *Szkolenia. Jak je prowadzić, by...*, Gdańsk 2004.
20. Łaguna M., *Szkolna dydaktyka i praca z grupą. Metody aktywizujące*, „Wychowawca” 11/2009.
21. Łukaszewski W., Doliński D., *Mechanizmy leżące u podstaw motywacji* [w:] J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, tom 2: *Psychologia ogólna*, Gdańsk 2006.

22. McKay M., Davis M., Fanning P., *Sztuka skutecznego porozumiewania się*, Gdańsk 2001.
23. Mikołajczyk K., *Jak uczyć się dorośli, czyli co powinien wiedzieć trener o specyfice kształcenia uczestników szkolenia*, „E-mentor” 2011, nr 2 (39), www.e-mentor.edu.pl.
24. Morbitzer J., *Od motyki do komputera, czyli droga do społeczeństwa informacyjnego*, „Konspekt” 2001, nr 8.
25. Nęcka E., Orzechowski J., Szymura B., *Psychologia poznawcza*, Warszawa 2006.
26. *Perspektywa uczenia się przez całe życie – dokument strategiczny opracowany przez Międzyresortowy zespół do spraw uczenia się przez całe życie, w tym Krajowych Ram Kwalifikacji, działający na podstawie Zarządzenia Prezesa Rady Ministrów nr 13 z dnia 17.02.2010.*
27. Pietraszek M., *Czym się różni coaching od mentoringu?*, www.bizrun.pl/zarzadzanie/czym-sie-rozni-coaching-od-mentoringu.
28. Pólturzycki J., *Edukacja dorosłych za granicą*, Toruń 2001.
29. *Prawa pamięci*, www.plaza-sosnowiec.freehostia.com/kurs1/Chapters/pamiec.htm.
30. *Prezentacja w Prezi*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, www.ceo.org.pl/pl/etnolog/news/prezentacja-w-prezi.
31. Probst G., Raub S., Romhard K., *Zarządzanie wiedzą w organizacji*, Kraków 2002.
32. Przetacznik-Gierowska M., Włodarski Z., *Psychologia wychowawcza*, Warszawa 2002.
33. Sidor-Rządkowska M. (red.) *Coaching. Teoria, praktyka. Studia przypadków*. Kraków 2009.

34. Silberman M., *Metody aktywizujące w szkoleniach*, Kraków 2006.
35. *Słownik pojęć szkoleniowych*, Polska Izba Firm Szkoleniowych, www.pifs.org.pl/sownikpojec.
36. *Strategia Rozwoju Kształcenia Ustawicznego do roku 2010*, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, Warszawa 2003.
Definicja sformułowana i przyjęta podczas Konferencji Generalnej XIX Sesji UNESCO, Nairobi 26.XI. 1976.
37. Szymanek V. (red.), *Spoleczeństwo informacyjne w liczbach 2010*, Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i Administracji, Warszawa 2010.
38. Tittley G. (red.), *Zasadnicze elementy szkolenia. Pakiet szkoleniowy nr 6*, Rada Europy i Komisja Europejska, Strasburg 2002.
39. *Top 100 Tools for Learning 2012*, www.c4lpt.co.uk/top100tools/.
40. Tracy B., *Wyznaczanie celów*, Warszawa 2010.
41. Tuckman B.W., *Developmental Sequences in Small Groups*, „Psychological Bulletin”, 63, 6, 1965.
42. UNESCO, *Towards Knowledge Society*, UNESCO World Report, UNESCO Publishing 2005.
43. Wawer-Dziedziak K., *Jak zorganizować i poprowadzić szkolenie*, Program wspierania biznesu II, Związek Rzemiosła Polskiego 2004, www.ueapme.com/business.
44. Wenta K., *Technologie informacyjno-komunikacyjne w edukacji akademickiej* [w:] J. Grzesiak (red.), *Ewaluacja i innowacje w edukacji. Pomiar i ewaluacja jakości kształcenia*, Kalisz-Konin 2011.
45. Whitworth L., Kimsey-House K., Kimsey-House H., Sandahl P., *Coaching koaktywny*. Warszawa 2010.

46. Wilk M., Szafraniec M., *Innowacyjne metody kształcenia*, Katowice 2010.
47. Whitmore J. , *Coaching for Performance: A Practical Guide to Growing Your Own Skills*, wyd. II, Nicholas Brealey Publishing, London 1996.
48. Wojnarowska M., Wróbel P., *Uwarunkowania zarządzania wiedzą w szkołach wyższych*, www.e-mentor.edu.pl.
49. Wołoszyn J., *Zarządzanie wiedzą jako wieloetapowy proces generowania nowych wartości*, Roczniki Nauk Rolniczych 2009, seria G, T. 96, z. 2, www.wne.sggw.pl.
50. www.zpsb.szczecin.pl/pl/dla-firm/kursy-i-szkolenia/oferta-i-programy-krotkich-kursow.
51. *Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie*, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej 30.12.2006, eur-lex.europa.eu.
52. *Zarządzanie wiedzą w społeczeństwie uczącym się*, OECD, wyd. polskie: Ministerstwo Gospodarki – Departament Strategii Gospodarczej, 2000, www.oecd-ilibrary.org.
53. Żmuda M., *Zarządzanie wiedzą – wyzwaniem i szansą współczesnych organizacji*, www.wsiz.rzeszow.pl.

Strony internetowe:

International Coach Federation <<http://www.coachfederation.org/>>;

International Coach Federation <<http://icf.org.pl/>>;

Załączniki



Tabela 7. Wzór ankiety dotyczącej tematu: Korzystanie z internetu

Proszę o poświęcenie kilku minut na wypełnienie poniższej ankiety. Ankieta jest anonimowa oraz dobrowolna. Odpowiedzi uzyskane w ten sposób przyczynią się do zaplanowania zajęć pod kątem Państwa potrzeb. Zebrane wypowiedzi posłużą jedynie do zaplanowania treści poruszanych na nadchodzącym szkoleniu. Dziękuję.

1	Proszę zaznaczyć, w jakim stopniu jest Pan/Pani zainteresowany(a-) korzystaniem z internetu w odniesieniu do zagadnień umieszczonych w prawej kolumnie w skali 0–5	W celu wyszukiwania informacji	
		W celach biznesowych	
		Do kontaktowania się z innymi	
		W celach rozrywkowych	
		Do robienia zakupów	
2	Jak często korzysta Pan/Pani z poczty elektronicznej?	Prawie codziennie	
		1–2 razy w tygodniu	
		Kilka razy w miesiącu	
		Nie korzystam	
3	Wśród poniższych sformułowań proszę o wybranie tych, których znaczenie Pan/Pani zna	Wysłać plik	
		Hiperłącze	
		Spam	
		Grać w sieci	
		Wyszukiwarka internetowa	
		Adres e-mail	
		Forum internetowe	
		Język HTML	
		Komunikator internetowy	
		Ściągnąć plik	
		Portal społecznościowy	
		Modem	

4	Czy ma Pan/Pani połączenie z internetem?	W domu	TAK		NIE	
		W pracy	TAK		NIE	
5	Proszę wskazać, jakie informacje są dla Pana/Pani ważne z tego obszaru oraz jakich umiejętności chciałby(-aby) się Pan/Pani nauczyć podczas szkolenia?					
6	Najskuteczniej uczę się... (proszę zaznaczyć)	Stosując się do instrukcji				
		Gdy zajęcia są prowadzone w sposób angażujący uczestników				
		Częściowo korzystając z zaleceń, a częściowo z metody prób i błędów				
		Gdy zajęcia prowadzone są w umiarkowanym tempie				

Źródło: opracowanie własne na podstawie: M. Silberman, *Metody aktywizujące w szkoleniach...*, op.cit.

Tabela 8. Wzór ankiety dotyczącej tematu: Kształtowanie postaw asertywnych

Proszę o poświęcenie kilku minut na wypełnienie poniższej ankiety. Ankieta jest anonimowa oraz dobrowolna. Odpowiedzi uzyskane w ten sposób przyczynią się do zaplanowania zajęć pod kątem Państwa potrzeb. Zebrane wypowiedzi posłużą jedynie do zaplanowania treści poruszanych na nadchodzącym szkoleniu. Dziękuję.

1	Płeć	M	K	Wiek	Zawód
2	W kontaktach z jakimi osobami chciałby Pan/Pani kształtować swoją asertywność:	Rodzina			
		Przyjaciele			
		Przełożeni			

		Współpracownicy			
		Dalsza rodzina			
		Środowisko rówieśnicze			
		Nieznajomi			
		Podwładni			
		Inna grupa:			
3	Proszę przypisać wymienionym umiejętnościom z zakresu asertywności liczby w skali 0–5, gdzie 5 oznacza umiejętność najważniejszą	Umiejętność mówienia „nie”			
		Bezpośrednie wyrażanie swoich poglądów			
		Rozpoczynanie rozmowy			
		Umiejętność stosowania perswazji			
		Umiejętność radzenia sobie w trudnych sytuacjach			
4	Proszę określić stopień trudności dotyczący poniższych sytuacji w odniesieniu do Pana/Pani doświadczeń:		Bardzo trudne	Umiarkowane	Łatwe
		Kontakt z osobami płci przeciwnej			
		Prośba o podwyżkę w rozmowie z szefem			
		Zgłoszenie reklamacji			
		Upominanie dzieci			
		Wyrażenie swoich poglądów na forum grupy			

		Odmowa osobom namawiającym do zakupu produktu, usługi i in.			
		Kontakt telefoniczny			
5	Proszę krótko opisać sytuację, w której Pana/Pani reakcja w odpowiedzi na zaistniałe okoliczności była stanowcza i zdecydowana				
6	O których z technik pracy nad wzmocnieniem asertywności Pan/Pani słyszał(-a)?	Zdarta płyta			
		Rozpoznawanie aluzji			
		Zasłona dymna			
		Potwierdzenie i pytanie negatywne			
		Afirmacje			

Źródło: opracowanie własne na podstawie: M. Silberman, *Metody aktywizujące w szkoleniach...*, op.cit.