KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

Dobre Kadry
Centrum badawczo-szkoleniowe Sp. z o.o.

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY

Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego
numer projektu: WND-POKL.06.01.01-02-209/10

Silver Team
czyli potęga doświadczenia

Innowacje w aktywizacji zawodowej osób w wieku 50+

Poradnik trenera osób starszych

część IV Pakietu „Doświadczony pracownik"

Spróbuj czegoś nowego!

Człowiek – najlepsza inwestycja

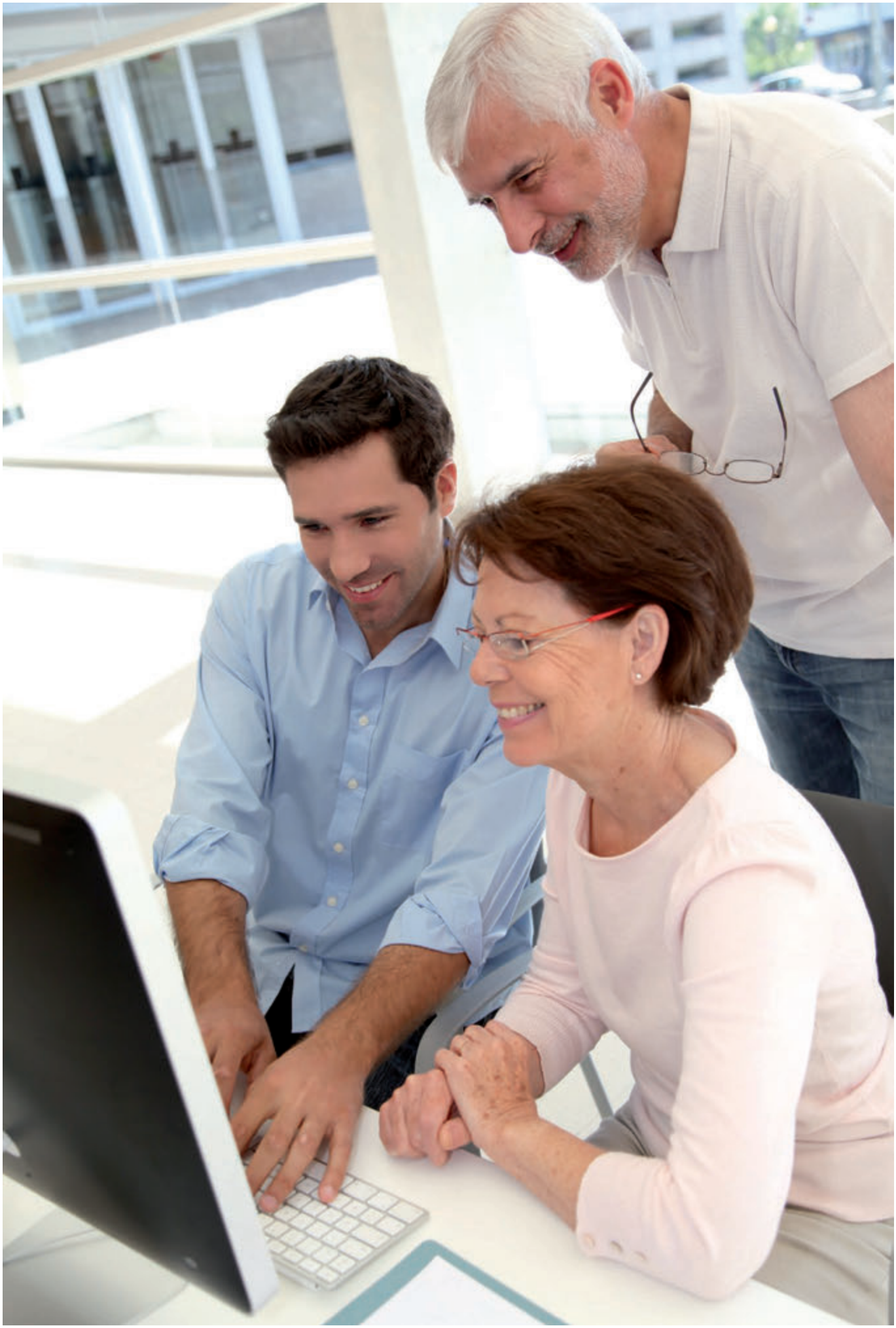
Autorzy:

Prof. dr hab. Ewa Kurantowicz	*(wprowadzenie i redakcja merytoryczna)*
dr Adrianna Nizińska	*(rozdział 1 i 2)*
mgr Magdalena Czubak-Koch	*(rozdział 3)*
mgr Anna Helmich-Zgoda, mgr Agnieszka Pietrus-Rajman, dr Sylwia Wrona	*Podsumowanie po etapie testowania – szkolenia dla trenerów osób starszych*

Poradnik trenera osób starszych

część IV Pakietu „Doświadczony pracownik"

Wrocław, 2013



SPIS TREŚCI

WPROWADZENIE 6

1. NAJWAŻNIEJSZE WNIOSKI ZE WSPÓŁCZESNYCH TEORII UCZENIA SIĘ I NAUCZANIA DOROSŁYCH 8

   1.1 Siedem aspektów uczenia się dorosłych według Tusting i Barton (2006) 8
   1.2 Klasyczne i konstruktywistyczne zasady dydaktyki dorosłych 9
   1.3 Cztery typy orientacji uczących się przez całe życie według Vestera i Fielda 14
   1.4 Bariery w uczeniu się dorosłych 15
   1.5 Warunki uczenia się dorosłych a podejście do nauczania wg Jarvisa 18

2. UCZENIE SIĘ W DOJRZAŁEJ I PÓŹNEJ DOROSŁOŚCI 20

   2.1 Gerontograficzny podział na cztery typy starzenia się (55 +) według Moschisa ... 20
   2.2 Typologia uczących się starszych według Tippelta 21
   2.3 Charakterystyka osoby starszej jako ucznia według Maya 22
      • zmiany fizyczne 22
      • zmiany w przebiegu procesów poznawczych 24
      • zmiany w zakresie potrzeb społeczno-emocjonalnych 25

3. PLANOWANIE I PRZEBIEG PROCESÓW EDUKACYJNYCH W DOJRZAŁEJ I PÓŹNEJ DOROSŁOŚCI 27

   3.1 Sześć przesłanek organizowania edukacji dla dojrzałych dorosłych 27
   3.2 Zadania nauczyciela osób starszych 28
   3.3 Etapy planowania procesu dydaktycznego i techniki wspierające 32
   3.4 Fundamentalne zasady przebiegu nauczania dojrzałych dorosłych 33

4. PODSUMOWANIE PO ETAPIE TESTOWANIA – SZKOLENIA DLA TRENERÓW OSÓB STARSZYCH I PÓŹNEJ DOROSŁOŚCI 34

LITERATURA 40

Wprowadzenie

Czytanie poradników ma na celu doskonalenie działań w codziennej praktyce życiowej. Chcąc wiedzieć jak radzić sobie z rzeczywistością często sięgamy do poradników, aby znaleźć wskazówki jak działać skutecznie, jak osiągać ważne dla nas cele, jak żyć. Jednak dobry poradnik pozwala zdobyć nie tylko rzetelną wiedzę instrumentalną, ale równocześnie jego treści stają się podstawą do dalszych działań samokształceniowych i rozwoju kompetencji czytelników w danej problematyce. Przedstawiony poradnik posiada cechy, które pozwalają zrealizować tę obietnicę.

„Poradnik dla trenerów osób starszych" przygotowany został w ramach projektu „Silver Team czyli potęga doświadczenia", którego celem jest wydłużenie aktywności zawodowej osób w wieku 50+ dzięki wypracowaniu kompleksowego, innowacyjnego narzędzia zarządzania kapitałem ludzkim i aktywizacji osób starszych. Poradnik ten opiera się na założeniu, że uczenie się może zapewnić długie, zdrowe i aktywne życie. Aktywność edukacyjna dorosłych skutkuje osiąganiem rozwojowych celów indywidualnych, jak i społecznych. Uczenie się wzdłuż *(longlife)* i wszerz *(widelife)* życia człowieka, pozwala korzystać jednostce z wiedzy nabytej w różnym okresie życia, w wielu odmiennych środowiskach, przenosić umiejętności nabyte w jednych obszarach aktywności na kolejne.

Prezentowany poradnik jest dość szczególny z dwóch powodów. Po pierwsze, treści poradnika dotyczą szczególnej grupy społecznej osób starszych, do której przynależność jest uwarunkowana nie tylko osiągnięciem określonego wieku, ale także społecznymi i kulturowymi uzgodnieniami w tym zakresie (kto i kiedy staje się osobą starszą). Granica starości jest dynamiczna. Gdziekolwiek będzie wyznaczona to i tak możemy się spodziewać, że w niedługim czasie zostanie przesunięta o kolejne lata. Tak jest na przykład z granicą tzw. późnej dorosłości, która zdaniem znawców rozpoczyna się obecnie w 65 roku życia, i nie ma to związku z zakończeniem przez jednostkę aktywności zawodowej. Po drugie, poradnik jest napisany dla nieobecnej w świadomości społecznej grupy zawodowej – trenerów osób dojrzałych/starszych. Uczyć dorosłych można w sposób „szkolny", ale wówczas należy spodziewać się miernych efektów tego procesu lub odpowiedni do ich kompetencji, wiedzy i doświadczeń. Poradnik wprowadza czytelnika właśnie w ten obszar wiedzy andragogicznej, która zmienia, a właściwie tworzy rolę zawodową trenera dorosłych osób starszych.

Starzenie się społeczeństw i coraz dłuższe życie jednostek staje się tematem debat międzynarodowych. Istnieje pilna potrzeba pełniejszego zrozumienia skutków starzenia się w wymiarze społecznym, kulturowym i gospodarczym. Nad tym zjawiskiem zastanawiają się filozofowie, psycholodzy i pedagodzy oraz ekonomiści, menadżerowie, politycy. Kwestia „długowieczności" (dłuższego życia) i wykorzystania tego zjawiska do rozwoju społecznego i gospodarczego stała się priorytetem w polityce Unii Europejskiej.

Osoby starsze są coraz bardziej poszukiwanym typem pracownika, wolontariusza, pracodawcy, mentora, przewodnika życiowego. Wskazuje się na istniejący i niepowtarzalny w innych pokoleniach potencjał rozwojowy osób starszych, a szczególnie na jego znaczenie w procesie wprowadzania w kulturę i rolę starszych pokoleń w przekazywaniu wiedzy i umiejętności młodszym członkom różnych społeczności (organizacje, instytucje, firmy). Jest to wiedza szczególna, płynąca z doświadczenia, obejmująca relacje społeczne, strategie rozwojowe, własne błędy i sukcesy. Postawa wobec osób starszych w różnych środowiskach (np. zawodowych) jest kształtowana przez ogólną kulturę społeczną. Niektóre społeczeństwa podkreślają „ciemna stronę" tego okresu życia, inne obszerny zasób kapitału, jakim dysponują i mogą się dzielić z innymi osoby dojrzałe, wzbogacając innych, własne organizacje czy instytucje. Wzmocnienie statusu osób z grupy tzw. trzeciej dorosłości w społeczeństwie jest możliwe przez mądrą politykę wspierającą międzygeneracyjną wymianę potencjału edukacyjnego, zapobieganie wykluczeniu i marginalizacji osób starszych ze świata pracy, wzmacnianie integracji pokoleń w środowiskach zawodowych, obywatelskich, rodzinnych.

Osoby starsze posiadają własne aspiracje edukacyjne, życiowe, realizują dawne i nowe plany, zadania. Mają pełne prawo do formułowania nowych celów życiowych. Jak uwolnić potencjał obywateli w wieku starszym i wykorzystać go do harmonijnego rozwoju społecznego, sukcesów gospodarczych i ekonomicznych? Jaką prowadzić politykę zatrudnienia, jak kształtować rynki pracy, aby starsi dorośli z przekonaniem podejmowali zadania edukacyjne i zawodowe? To pytania, na które pilnie należy poszukiwać odpowiedzi.

Trenerzy osób (uczniów) dojrzałych to nowy rodzaj zawodu, który wymaga określonej wiedzy i kompetencji do edukowania starszej i najstarszej grupy (obywateli, pracowników, członków lokalnej społeczności). Uczenie się i nauczanie wciąż jeszcze kojarzone jest wyłącznie z wiekiem młodzieńczym, a realizacja tych procesów z instytucją szkolną. To myślenie skończyło się wraz z wezwaniem „uczyć się, aby być" i upowszechnieniem przekonania o konieczności uczenia się przez całe życie. Nauczanie osób starszych to doświadczenie dające niezwykłe korzyści trenerom i edukatorom. Trener, edukator, nauczyciel dorosłych, konsultant odpowiednio wyposażony w andragogiczną wiedzę i umiejętności potrafi czerpać satysfakcję z charakteru pracy, ale również uczyć się od swoich uczniów. Osoby dorosłe, które podejmują aktywność edukacyjną posiadają zapał, silną motywację poznawczą, są zaangażowane w proces uczenia się. Edukator ludzi dorosłych jest trenerem kreatywnym, a nie kontrolującym, co jest źródłem podstawowym dla czerpania satysfakcji z własnej pracy zawodowej.

1. Najważniejsze wnioski ze współczesnych teorii uczenia się dorosłych

1.1 SIEDEM ASPEKTÓW UCZENIA SIĘ DOROSŁYCH WEDŁUG TUSTING I BARTONA (2006)

Współczesna wiedza o procesie i specyfice uczenia się ludzi dorosłych opiera się na nowoczesnych teoriach i modelach, wyjaśniających to zjawisko. Biorąc pod uwagę wielość i bogactwo propozycji teoretycznych profesorowie z Uniwersytetu Lancaster w Wielkiej Brytanii, K. Tusting i D. Barton opracowali siedem ważnych aspektów uczenia się dorosłych, które wynikają ze współczesnych teorii.

1) MOTYWACJA

- dorośli mają własną motywację do uczenia się,
- zawsze opierają się na już posiadanej wiedzy i zdobytym doświadczeniu,
- najpierw dopasowują uczenie się do własnych celów, potem się w nie angażują,
- cele uczenia się dorosłych zwykle wiążą się z działaniami i rolami które podejmują poza środowiskiem szkolnym, w codziennym życiu.

2) INICJATYWA

- dorośli skłaniają się ku samokształceniu, dążą do autonomii w uczeniu się,
- uczenie się jest inicjowane przez dorosłego,
- rolą nauczyciela jest zapewnienie bezpiecznego i sprzyjającego środowiska uczenia się.

3) SPECYFIKA PROCESU UCZENIA SIĘ

- dorośli są zdolni do rozpoznania specyfiki własnego uczenia się (np. różne style uczenia się),
- mogą je ulepszać poprzez namysł i dyskusje.

4) UCZENIE SIĘ W CODZIENNOŚCI

- szeroko rozumiane uczenie się to cecha każdej życiowej aktywności, w którą ludzie dorośli naturalnie angażują się,
- dorośli uczą się właśnie poprzez zaangażowanie się w te praktyki i mogą być w tym wspierani,
- edukacja dorosłych może wychodzić od tego zaangażowania i nadbudowywać nowe kompetencje.

5) DOŚWIADCZENIA

- dorośli bazują na doświadczeniach życiowych i poddają je refleksji,
- refleksyjne uczenie się jest generowane przez sytuacje problemowe, na które ludzie napotykają,
- jest produktem zmagania się z sytuacją i poszukiwania rozwiązania,
- refleksyjne uczenie się zwykle ma charakter indywidualny, jednostkowy, bo wyrasta ze złożoności doświadczeń danej jednostki.

6) INCYDENTALNY NIEFORMALNY CHARAKTER UCZENIA SIĘ

- znaczna część uczenia się jest incydentalna i idiosynkratyczna, nie może być zaplanowana i przewidziana,
- refleksyjne uczenie się w oparciu o własne doświadczenia może być pobudzane, ale nie ma żadnej gwarancji, że rzeczywiście do niego dojdzie.

7) POTENCJAŁ TRANSFORMACYJNY

- refleksyjne uczenie się umożliwia dorosłym reorganizację struktury własnych doświadczeń – pozwala zobaczyć rzeczy w nowym świetle,
- dzięki tej zdolności do zmiany edukacja dorosłych może przyczynić się do transformacji zarówno osobistej (jednostka) jak i społecznej (zbiorowość).

1.2 KLASYCZNE I KONSTRUKTYWISTYCZNE ZASADY DYDAKTYKI DOROSŁYCH

KLASYCZNE ZASADY DYDAKTYKI DOROSŁYCH

Zasady nauczania są to ogólne normy postępowania dydaktycznego, których przestrzeganie pozwala nauczycielowi:

- zaznajamiać uczniów z podstawami usystematyzowanej wiedzy,
- doprowadzać ich do systemu umiejętności ogólnych i zawodowych,
- rozwijać ich zainteresowania i zdolności poznawcze,
- wpajać im podstawy naukowego poglądu na świat, kształtować ich postawę zawodową i społeczną,
- wdrażać do samokształcenia.

MOŻEMY WYRÓŻNIĆ NASTĘPUJĄCE ZASADY:

ZASADA POGLĄDOWOŚCI

- jest to jedna z najwcześniej sformułowanych i najpowszechniej uznawanych zasad nauczania,
- ma ona chronić słuchaczy od werbalizmu czyli posługiwania się wyrazami, których realnej treści nie znają,
- oznacza to, że poznawanie rzeczywistości oparte na obserwacji, pomiarze i różnorakich czynnościach praktycznych powinno być punktem wyjścia pracy dydaktycznej w tych przypadkach, gdy słuchacze kursu przy opanowywaniu nowego zagadnienia nie dysponują jeszcze takimi zasobami spostrzeżeń i wyobrażeń, jakie są niezbędne dla pełnego zrozumienia omawianego tematu.

ZASADA PRZYSTĘPNOŚCI

Nazywana jest także zasadą stopniowania trudności i wyraża się w następujących regułach:

- w nauczaniu należy przechodzić od tego, co dla ucznia bliskie, do tego, co dalsze,
- od tego, co łatwiejsze, do tego, co trudniejsze,
- od znanego do nieznanego.

Na tej bazie można sformułować następujące wskazówki metodyczne:

- nową wiedzę przekazywaną słuchaczom należy koniecznie wiązać z ich doświadczeniem zawodowym i życiowym,
- nowe terminy i pojęcia należy wyjaśniać językiem prostym, zrozumiałym dla wszystkich uczestników kursów,
- należy stopniowo zwiększać wymagania,
- nie wolno stawiać zbyt niskich wymagań.

ZASADA ŚWIADOMEGO I AKTYWNEGO UDZIAŁU SŁUCHACZY W PROCESIE EDUKACYJNYM

- uznawana jest ona za najważniejszą prawidłowość postępowania dydaktycznego nauczyciela dorosłych,
- polega ona na takim kierowaniu procesem nauczania-uczenia się słuchaczy, aby umożliwić im zrozumienie celów ogólnych i etapowych, jakie mają osiągnąć i doprowadzić do czynnego współdziałania słuchaczy z wykładowcą w formułowaniu tych celów oraz ich realizacji.

Dorośli uczący się pragną mieć świadomość przyswajanej wiedzy i opanowywanych umiejętności, w związku z czym chcą mieć wpływ na określenie programów kształcenia, szczególnie w jego formach nieszkolnych. Traktowanie dorosłych uczniów przez nauczyciela jako partnerów w procesie dydaktycznym, a nie jako biernych odbiorców dydaktycznego przekazu nauczyciela

doprowadza stopniowo do przekształcenia procesu nauczania w proces uczenia się. Nauczyciel staje się wówczas tylko organizatorem tego procesu, doradcą ukierunkowującym aktywność dorosłych uczniów, czuwającym nad właściwym przebiegiem uczenia się. Warunkiem skuteczności tego kierownictwa jest autorytet nauczyciela, który musi być świetnym fachowcem oraz odznaczać się życzliwością i szacunkiem dla swych dorosłych uczniów, a także sprawiedliwością w ich ocenie.
Zofia Matulka, Zasady nauczania dorosłych

ZASADA SYSTEMATYCZNOŚCI

- warunkiem skutecznego zaznajomienia uczniów dorosłych z nowym materiałem jest uprzednie określenie stanu ich wiedzy wyjściowej, a następnie systematyczne nawiązywanie do tej wiedzy,
- każde jednostkowe zajęcia dydaktyczne powinny być starannie przemyślane i przygotowane wcześniej, a realizacja tematów szczegółowych rozłożona w czasie,
- na każdych zajęciach należy uczniów wdrażać do pracy samodzielnej i żądać od nich planowego i uporządkowanego wyrażania myśli w formie wypowiedzi pisemnych bądź ustnych.

ZASADA OPERATYWNOŚCI WIEDZY I UMIEJĘTNOŚCI

- ludzie dorośli pragną wiedzy operatywnej, czyli takiej, którą będą się mogli posługiwać w różnych sytuacjach, innych od tych, w których wiedza była przekazywana,
- operatywność wiedzy można uzyskać stosując poszukujący tok nauczania, a zwłaszcza nauczanie problemowe. Poszukując pomysłu rozwiązania jakiegoś problemu słuchacze zdobywają umiejętność analizowania i syntetyzowania wiedzy o rzeczywistości.

ZASADA WIĄZANIA TEORII Z PRAKTYKĄ

W procesie dydaktycznym służy do racjonalnego posługiwania się wiedzą w rozmaitych sytuacjach praktycznych, do przekształcenia otaczającej rzeczywistości. Związek teorii z praktyką wykorzystać należy jako:

- źródło wiedzy o świecie,
- kryterium prawdziwości przekazywanej wiedzy,
- tło działań przygotowujących do działalności praktycznej.

ZASADA PRZYGOTOWANIA DO SAMOKSZTAŁCENIA

Jest to postulat, nastawiony na wytworzenie w uczniach dorosłych dyspozycji, uzdalniających ich do nieustannego, systematycznego uzupełniania i aktualizowania wiedzy zawodowej, podwyższania kwalifikacji, pogłębiania i rozszerzania wiedzy ogólnej. Do dyspozycji tych należą:

- zrozumienie roli wiedzy w życiu i pracy człowieka,

- umiejętność śledzenia rozwoju wiedzy,
- umiejętność krytycznego i samodzielnego oceniania przemian spowodowanych rozwojem wiedzy,
- umiejętność twórczego ustosunkowania się do tych przemian,
- umiejętność twórczego działania w obrębie swojej pracy zawodowej.

Jest to teoretyczne podłoże procesu samokształcenia.

ZASADA INDYWIDUALIZACJI I ZESPOŁOWOŚCI

Zasada ta kieruje uwagę na indywidualne możliwości kształcących się, a w związku z tym problem wymagań i ocen, podkreśla też znaczenie zespołowości w nauczaniu. Prace zespołowe wiążą się ściśle z indywidualizowaniem, bowiem, stosownie do rozmaitych czynności musi nastąpić wybór ich indywidualnego wykonawcy, a niezależnie od różnic indywidualnych wszyscy powinni umieć sprawnie współdziałać.

W procesie kształcenia dorosłych, w znacznie większym stopniu niż w środowisku młodzieży występuje potrzeba poradnictwa, konsultacji, zajęć uzupełniająco-korekcyjnych lub innych form wspomagających skuteczność nauczania. Niezbędna dla takich rozwiązań jest nie tylko dobra znajomość grupy jako zbiorowości, ale też znajomość poszczególnych jej członków.

ZASADA TRWAŁOŚCI WIEDZY

Zasada trwałości wiedzy wskazuje na konieczność takiego organizowania procesu dydaktycznego, by uczniowie umieli odtworzyć materiał i posłużyć się nim w sytuacjach praktycznych. Z badań nad zapamiętywaniem wynika, że najlepiej zapamiętywane są te treści, które mają następujące cechy:

- prosta struktura myśli,
- przejrzystość wykładu,
- odwołanie się do doświadczeń i praktycznej działalności słuchaczy,
- wielokrotne powracanie do głównych też wykładu.

WYBRANE ZASADY DYDAKTYKI KONSTRUKTYWISTYCZNEJ WG SIEBERTA[1]

ZASADA ZORIENTOWANIA NA GRUPY DOCELOWE

- Edukacja dorosłych wyróżnia wśród swoich adresatów, tzw. grupy docelowe, tj. grupy o specyficznych potrzebach, by uczynić je przedmiotem dydaktycznych działań i refleksji. Grup tych nie kreuje edukacja dorosłych, powstają w wyniku procesów społecznych, na które oświata powinna reagować.

[1] Podaję za Matlakiewicz, Solarczyk Szwec (2005).

- Współcześnie ważne dla edukacji dorosłych staje się pojęcie grup defaworyzowanych społecznie: bezrobotnych, mieszkańców wsi, seniorów, obcokrajowców, mniejszości narodowych/etnicznych itd.
- Struktury wiedzy, motywy kształcenia i doświadczenia edukacyjne, style uczenia się i mówienia mają związek z płcią, wiekiem, pochodzeniem społecznym, przynależnością klasową/środowiskiem życia oraz biografią edukacyjną, co wskazuje na konieczność organizowania procesu dydaktycznego zgodnie z oczekiwaniami i możliwościami określonych grup uczestników.

ZASADA ZORIENTOWANIA NA UCZESTNIKÓW

- W ścisłym związku z zasadą zorientowania na grupy docelowe pozostaje zasada zorientowania na uczestników, która oznacza dążenie do poznania uczącej się jednostki, jej potrzeb i doświadczeń w zakresie kształcenia. Stanowi to podstawę indywidualizacji procesu kształcenia dorosłych.
- Wymaga to jednak od instytucji edukacyjnych dobrze rozwiniętego doradztwa, różnorodności i elastyczności form kształcenia.

ZASADA PRACY NAD WZORAMI INTERPRETACYJNYMI / SCHEMATAMI ZNACZENIOWYMI

Czasami dorośli są niezadowoleni ze swoich wzorów interpretacji rzeczywistości, są zainteresowani interpretacjami tej samej rzeczywistości innych osób, chcieliby o tym podyskutować lub przekonać innych do własnego sposobu interpretowania rzeczywistości. Czynią to najczęściej w sposób nieformalny i nieuświadomiony kiedy:

- chcą potwierdzić prawidłowość swoich wzorów interpretacji,
- pojawia się poczucie, że wzory interpretacyjne świata są niezgodne/sprzeczne z rzeczywistością,
- brakuje im poglądów na nowy temat,
- używane wzory interpretacji świata są coraz mniej użyteczne,
- zmieniają środowisko lub grupę odniesienia.

ZASADA DOSTOSOWANIA JĘZYKA ZAJĘĆ DO ODBIORCÓW

- język zajęć stanowi podstawowy warunek skuteczności uczenia się,
- nauczyciel powinien dopasować stopień abstrakcji swojego języka do możliwości poznawczych uczniów,
- nauczyciele posługują się w trakcie zajęć różnymi rodzajami języka:
  - wzór heurystyczny: prowokacyjny i humorystyczny sposób mówienia,
  - wzór empatyczny: wzajemne (wzrokowe) wspieranie się nauczyciela i uczestników,
  - wzór taktyczny: na zajęciach zgodnie z ogólnie przyjętą formą,
  - wzór oficjalny: na zajęciach fachowy język, w czasie dyskusji i przerw język potoczny, w odniesieniu do analizowanych kwestii,
  - wzór dopasowujący się: np. starsi dopasowują się do języka młodzieży,
  - wzór zgodny z przyjętą rolą: np. dowcipnisia lub eksperta,

– wzór rytualny: w zależności od odbiorców krytyczny lub aprobujący analizowany problem.

ZASADA SKRZYŻOWANIA PERSPEKTYW NAUCZYCIELA I UCZNIA

Z poprzednią zasadą łączy się zasada skrzyżowania perspektyw nauczyciela i ucznia, która oznacza dążenie do wzajemne zrozumienia przez respektowanie indywidualnych różnic, by znajdować jak najwięcej podobieństw. Warunkami porozumienia są:

- korzystne uwarunkowania zewnętrzne,
- wspólne cele i zainteresowanie tematem zajęć,
- otwarcie na doświadczenia innych,
- elastyczność własnych wzorów interpretacyjnych,
- możliwość językowego porozumienia.

ZASADA ZORIENTOWANIA NA CELE UCZENIA SIĘ

Zorganizowany proces kształcenia dorosłych polega na konsekwentnej realizacji celów edukacyjnych. Cele na poziomie instytucji oświatowej mogą wynikać z jej misji, programu kształcenia, mogą być zweryfikowane przez nauczyciela lub być efektem uzgodnienia między nauczycielem i uczniami. Są to jawne cele edukacji, poza nimi mogą być realizowane cele ukryte (niezamierzone, nieuświadomione). W edukacji dorosłych zwraca się uwagę na możliwość partnerskiego stanowienia celów kształcenia. Wówczas należy pamiętać, że:

- nauczyciel powinien sformułować cele, które prawdopodobnie zainteresują uczestników i poddać je dyskusji,
- cele nauczania i uczenia się powinny się pokrywać,
- uczestnicy mogą brać udział w: znajdowaniu, określaniu, redagowaniu, rewidowaniu, dyskutowaniu i ewentualnej zmianie celów kształcenia; dzięki temu stają się one ich własnymi celami uczenia się,
- im wcześniej uczestnicy zapoznają się z celami kształcenia, tym wcześniej przystąpią do ich realizacji, a nauczyciel będzie mógł kontrolować ich postępy,
- sukces w uczeniu się pojawia się wtedy, kiedy cele główne zostały wspólnie ustalone i kiedy jest zgodność między celami a zainteresowaniami i potrzebami uczestników.

ZASADA KONFRONTACJI Z TREŚCIAMI KSZTAŁCENIA

Edukacja dorosłych jest czymś więcej niż okazją do inicjowania społecznych interakcji, wymiany poglądów i doświadczeń na dowolne tematy, musi dotyczyć określonych treści. Doskonalenie w zawodzie wymaga impulsów z zewnątrz, nie wystarcza refleksja i wymiana doświadczeń w gronie osób o tym samym statusie, dlatego aktualnie obserwuje się powrót do analizy konkretnych treści kształcenia.

ZASADA SAMOKSZTAŁCENIA

Wiedza na temat mechanizmów poznawczych, znajomość technik i barier uczenia się są warunkami powodzenia procesu kształcenia. Ważne

jest włączanie do zajęć faz samokształcenia oraz faz refleksji nad procesem uczenia się. Refleksyjne uczenie się polega na wyjaśnianiu celów uczenia się, samouświadamianiu zainteresowań i potrzeb, swoich słabych i mocnych stron oraz zwyczajów w uczeniu się, preferowanych strategii i oporów wobec edukacji.

ZASADA EKONOMIKI CZASU

Edukacja dorosłych zajmuje w życiu sporo miejsca, ponieważ:

- uczenie się staje się autonomicznym obszarem życia,
- uczenie się to nie tylko nauka w instytucji,
- czas poświęcony na naukę jest odskocznią od codziennych obowiązków,
- potęguje się marzenie o jak najszybszym tempie uczenia się,
- udział w zajęciach strukturyzuje życie ludzi (np. seniorów),
- zajęcia dydaktyczne odbywają się o różnym czasie: przed południem, po południu, wieczorem, w weekendy, co ma określone konsekwencje dydaktyczne,
- brak czasu jest często argumentem nieuczestniczenia w edukacji,
- czas może być tematem zajęć, np. planowanie własnego budżetu czasu.

ZASADA PRAWDOPODOBIEŃSTWA BŁĘDU

- Zajęcia dydaktyczne to dynamiczne, żywotne systemy. Sytuacje pedagogiczne z natury są kompleksowe, dynamiczne i uzależnione od różnych czynników ale też niekiedy przypadkowe, niejednoznaczne.
- Także uczestnicy są nieobliczalni, osobliwi, szczególni. W związku z tym nie da się wszystkiego przewidzieć i należy przyjąć, że obok oficjalnej wersji zajęć jest ta nieoficjalna, czasami niechciana.
- Nie da się w pełni przewidzieć całego procesu a tym bardziej jego efektów, ponieważ dorośli uczą się tego, czego sami chcą i w taki sposób, jak to wcześniej robili. Nauczyciele mogą stworzyć co najwyżej sprzyjające uczeniu się warunki, zaprezentować zróżnicowany repertuar metod.

ZASADA WYKORZYSTANIA HUMORU

Humor to sposób na radzenie sobie z pomyłkami i błędami, ponieważ zawiera w sobie autoironię wyklucza perfekcyjność swoją i innych. Humor jest dowodem na tolerancję i dojrzałość. Humor i mądrość są ze sobą ściśle związane. Wykorzystanie humoru i dowcipu na zajęciach dydaktycznych wzmacnia efekty nauczania.

1.3 CZTERY TYPY ORIENTACJI UCZĄCYCH SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE WEDŁUG VESTERA I FIELDA

Wieloznaczność i dynamika charakteru wiedzy, procesów uczenia się i środowisk edukacyjnych sprawia, że bardzo trudno o modele „uniwersalne", dostarczające odpowiedzi na pytanie, jak radzić sobie z problemami w edukacyjnej codzienności, „tu i teraz". Dysponujemy ogólnymi zasadami, pomagającymi nam zrozumieć na czym polega uczenie się dorosłych, ale zróżnicowane odmiany praktyk edukacyjnych operują innymi celami, bazują na różnych treściach kształcenia i koncentrują się na pewnych odmianach wiedzy. Niemożność wytworzenia jedynie słusznego modelu praktyki utrudnia również zauważony przez J. Fielda fakt, iż w ponowoczesności pluralizują i indywidualizują się także uczący się. Według Vestera i Fielda, wyróżnić można co najmniej cztery typy orientacji względem idei i praktycznych implikacji konceptu *lifelong learning*:

1. orientacja na samokształcenie *(permanent learners)*
   - uczenie się i rozwój osobisty jako trzon tożsamości,
   - wysoka motywacja do uczenia się,
   - dobra znajomość technik samokształcenia,
   - otwartość na nowe, pionierskie metody uczenia się,
   - krytycyzm względem „niemodnych" tradycyjnych instytucji edukacyjnych.

2. orientacja na tradycję *(traditional learners)*
   - uczenie się jako trzon tożsamości,
   - wysoka motywacja do uczenia się,
   - preferowanie sprawdzonych, wypróbowanych metod uczenia się,
   - duży szacunek i przypisywanie wartości edukacji akademickiej.

3. orientacja instrumentalna *(instrumental learners)*
- gotowość do uczenia się na żądanie pracodawcy,
- uczenie się jako środek do celu,
- akceptacja środowiska i instytucji edukacyjnej narzuconych odgórnie,
- preferowanie sprawdzonych, wypróbowanych metod uczenia się.

4. orientacja na nieuczenie się *(non – learners)*
- tożsamość „antyakademicka", negatywnie nastawiona do edukacji wykraczającej poza to, co wymagane prawnie,
- unikanie zorganizowanego uczenia się lub podejmowanie go tylko pod silną presją,
- brak wiary w skuteczność uczenia się,
- odrzucanie wszystkich instytucji edukacyjnych.

1.4 BARIERY W UCZENIU SIĘ DOROSŁYCH

Jack Mezirow w swojej teorii uczenia się transformatywnego wyjaśnia, że uczenie się ludzi dorosłych przebiega w oparciu o tzw. schematy znaczeniowe, które kształtują się w procesie socjalizacji człowieka i jego wrastania w kulturę. Schematy te sprawiają, że w dorosłości uczenie się przyjmuje postać selektywnego przetwarzania i interpretowania informacji napływających z zewnątrz. Schemat, oprócz zawartości informacyjnej (treści) zawiera także komponenty emocjonalne i wolicjonalne, dlatego ma zdolność wyzwalania lub blokowania zachowań i postaw. Uczenie się w oparciu o schematy znaczeniowe ukierunkowuje aktywność poznawczą człowieka i nadaje sens jego działaniom, ale wywołuje też trzy ważne bariery w uczeniu się:

TENDENCJA DO UCZENIA SIĘ KONSERWATYWNEGO

Tendencję tę najtrafniej opisuje zdanie "ludzie dorośli najchętniej uczą się tego, co już wiedzą", Mezirow wyjaśnia, że dorośli dobrze czują się w sytuacjach edukacyjnych, gdzie przekazywane treści zgadzają się z tym, co już wiedzą, co poznali, natomiast reagują oporem, jeśli treści są niezgodne z ich wcześniejszą wiedzą i doświadczeniem. Takich „treści obcych" dorośli często uczą się jedynie w sposób mechaniczny, pamięciowy, np. żeby zdać egzamin, ale wiedza ta nie jest internalizowana czyli nie zostaje włączona do zasobów wiedzy własnej jednostki, nie zostaje zaakceptowana i w krótkim czasie ulega zapomnieniu.

BEZKRYTYCZNOŚĆ WZGLĘDEM TREŚCI PRZYSWOJONYCH WE WCZESNEJ FAZIE ŻYCIA

Dorośli uczą się na schematach znaczeniowych, które powstały w dzieciństwie, a zatem w fazie, kiedy człowiek jest mocno zależny od otoczenia i cechuje go niska zdolność do krytycyzmu. Może się zdarzyć, że zaakceptujemy fałszywe informacje na temat nas samych, napływające z nieprawidłowego środowiska wychowawczego np. nadmierna krytyka i etykietowanie może sprawić, że uznamy iż jesteśmy nieinteligentni, mało zdolni, niczego nie osiągniemy. W dorosłości informacje takie zaczynają działać zgodnie z mechanizmem tzw „samospełniającej się przepowiedni" czyli przewidując porażkę człowiek nie podejmuje się pewnych działań, unika wyzwań i trudniejszych zadań w konsekwencji potwierdzając sam przed sobą, że nie jest zdolny niczego osiągnąć.

DYSFUNKCYJNOŚĆ SCHEMATÓW WZGLĘDEM SZYBKO ZMIENIAJĄCEJ SIĘ RZECZYWISTOŚCI

Trzecia bariera wynikająca z uczenia się dorosłych w oparciu o schematy znaczeniowe wiąże się z tempem zmian we współczesnych społeczeństwach. Schematy z natury są strukturami sztywnymi, nie poddają się łatwo modyfikacji, dlatego dorosły raczej odrzuci wiedzę niepasującą do schematu, niż zmieni schemat. Ma to szczególne znaczenie w przypadku szybko dezaktualizującej się wiedzy – ludzie doznają porażki, gdyż działają w oparciu o nieaktualne informacje, ale często wciąż powtarzają ten sam model działania, wierząc, że musi się on okazać skuteczny. Gdy to nie następuje, dochodzą do wniosku, że rzeczywistość jest kompletnie nieprzewidywalna, a jednostka nie ma na nic wpływu i często stają się bierni i apatyczni. To sprawia, że np. trudno organizuje się edukację dla osób długotrwale pozostających bez pracy czy pozostających w trudnej sytuacji życiowej i osobistej.

W jaki sposób bariery te mogą przejawiać się w środowisku edukacyjnym? Zdaniem Smitha możemy mówić o takich barierach jak:

BRAK PEWNOŚCI SIEBIE

Aktywność i zaangażowanie się w proces edukacyjny może znacząco hamować obawa przed porażką, niepowodzeniem, ośmieszeniem na forum grupy.

DUMA

Jeżeli osoba ucząca się pełniła lub pełni wysokie, znaczące stanowisko, może obawiać się utraty autorytetu, być niechętna, unikać zaangażowania się w niektóre zadania i ćwiczenia, które jej zdaniem ośmieszają ją, nie licują z jej powagą. Często towarzyszy temu ukryty niepokój, lęk o utratę pozycji zawodowej i poczucie zmniejszającej się przydatności zawodowej.

OPÓR, BRAK MOTYWACJI

Uczenie się ludzi dorosłych często jest mieszanką konieczności i możliwości, zdarza się też tak, że ludzie uczą się, ale nie podjęli się tego zadania z własnej woli. Dotyczy to albo dorosłych, którzy nie mają jasno sprecyzowanych celów, albo takich, którzy nie wierzą, że nauka może być skutecznym narzędziem w ich realizowaniu.

ZANIŻONE LUB ZAWYŻONE WYOBRAŻENIE O SOBIE

Często dorośli nie chcą podejmować się pewnych zadań edukacyjnych, bo nie mają pełnego i właściwego obrazu swoich możliwości i wiedzy. Niekiedy unikają uczenia się, bo nie wierzą, że są w stanie opanować pewne treści i umiejętności („nigdy się tego nie nauczę") albo przeciwnie, uważają, że wiedzą już wszystko, co w danym temacie jest istotne („robię to już od wielu lat i wiem na ten temat tyle, że nie potrzebuję nowej wiedzy").

PRESJA

Czasami barierą w uczeniu się może być nadmierna presja odczuwana przez dorosłego w pracy czy w domu. Naukę utrudniać może też brak czasu, pieniędzy, nadmiar obowiązków, stan zdrowia.

NASTAWIENIE DO UCZENIA SIĘ

Jedną z poważniejszych barier są wcześniejsze doświadczenia edukacyjne, jeśli były one trudne, nieprzyjemne, to zaangażowanie w aktywne uczestnictwo nie będzie łatwe dla jednostki.

Smith podkreśla, że często mamy do czynienia z sytuacją, gdzie występuje więcej niż jedna bariera, a ich wzajemne nakładanie się na siebie bardzo utrudnia efektywne uczenie się dorosłych. Niektóre z barier z uwagi na swój emocjonalny komponent są niezwykle trudne do pokonania, jednak nauczyciel dorosłych może podejmować pewne działania łagodzące skutki wystąpienia danej bariery.

BARIERA		DZIAŁANIA NAUCZYCIELA
Brak pewności siebie	→	Buduj klimat akceptacji i poczucia bezpieczeństwa.
Duma	→	Doceniaj doświadczenia uczących się, uświadamiaj im ich mocne strony, buduj przyjazną atmosferę.
Opór, brak motywacji	→	Omów cele zajęć i zachęcaj słuchaczy do wskazania przydatności tych celów w realizacji ich własnych zamierzeń.
Zaniżone lub zawyżone wyobrażenie o sobie	→	Uświadamiaj przydatność uczenia się poprzez odpowiednie wsparcie lub wskazanie obszarów, które można jeszcze ulepszyć.
Presja	→	Zapewnij wsparcie i pomoc np. w elastycznym podejściu do realizacji pewnych zadań.
Nastawienie do uczenia się	→	Zaproponuj nowe, atrakcyjne metody uczenia się, wykorzystaj potencjał grupy, by wykazać że uczenie się może być pozytywnym doświadczeniem.

Rysunek 1.
Bariery w uczeniu się dorosłych a działania nauczyciela

Podsumowując najważniejsze aspekty współczesnej wiedzy o procesie uczenia się dorosłych można sformułować pewne sugestie związane z podejściem do nauczania i procesu dydaktycznego, wynikające a andragogicznej wiedzy o dorosłym, jego potrzebach i specyfice uczenia się.

1.5 WARUNKI UCZENIA SIĘ DOROSŁYCH A PODEJŚCIE DO NAUCZANIA WG JARVISA

WARUNKI UCZENIA SIĘ DOROSŁYCH	PODEJŚCIE DO NAUCZANIA
Uczenie się jest podstawową ludzką potrzebą.	Nauczanie może wspierać ludzką potrzebę uczenia się, choć należy pamiętać, że w świetle współczesnych teorii andragogicznych wcale nie odgrywa ono kluczowej roli.
Dorośli są szczególnie zmotywowani do uczenia się, gdy doświadczają rozdźwięku między swoim doświadczeniem a funkcjonowaniem świata zewnętrznego.	Nauczyciel i uczeń powinni wspólnie ustalić strukturę procesu uczenia się, tak, by odpowiadała na doświadczenia dorosłych i wpisywała się w ich niezaspokojone potrzeby.
Dorośli chcą aktywnie uczestniczyć w procesie edukacyjnym.	W wielu sytuacjach edukacyjnych metody wspierające lub sokratejskie są skuteczniejsze od metod podających.
Dorośli wnoszą do edukacji swoje własne: • doświadczenia edukacyjne • schematy znaczeniowe • potrzeby	Nauczyciel powinien wykorzystywać doświadczenia dorosłych jako zasoby edukacyjne. W pierwszej fazie nauczania nauczyciel powinien raczej prezentować treści, które nie stoją w sprzeczności z wiedzą osobistą dorosłych, by ułatwiać im integrowanie nowych treści z tym, co już znają i wiedzą. Zadaniem nauczyciela jest pomoc dorosłemu uczniowi w uświadomieniu sobie znaczenia uczenia się, pomaga to zindywidualizować proces uczenia się.
W uczeniu się dorosłych kluczowe znaczenie mają takie cechy jak: • pewność siebie • poczucie własnej wartości • samoocena	Nauczyciel musi być empatyczny i wrażliwy na psychologiczne aspekty funkcjonowania dorosłego ucznia przez cały czas trwania procesu edukacyjnego; we właściwych momentach powinien przypominać dorosłym uczniom, że każdy może osiągnąć dobre rezultaty w uczeniu się. Nauczyciel powinien odnajdywać w wiedzy osobistej ucznia właściwe, poprawne treści i wzmacniać je, by umożliwić studentowi podtrzymanie poczucia własnej wartości; musi też stwarzać możliwości refleksji nad treściami nieprawidłowymi i dawać dorosłemu szanse na samodzielną korektę, kiedy tylko jest to możliwe. Nauczyciel powinien wzmacniać i rozwijać u ucznia zdolność do samooceny i jak najczęściej odwoływać się do niej w procesie edukacyjnym.

WARUNKI UCZENIA SIĘ DOROSŁYCH	PODEJŚCIE DO NAUCZANIA
Dorośli uczą się skuteczniej jeśli nie kwestionuje się ich tożsamości.	Nauczyciel powinien zbudować taką atmosferę, w której nikt nie czuje się zagrożony, niepewny czy poddany osądowi; ma to szczególne znaczenie w przypadku uczenia się całkiem nowych treści – należy raczej zachęcać do współpracy, niż stymulować rywalizację między uczącymi się.
Dorośli uczą się skuteczniej jeśli traktuje się ich jak osoby dorosłe.	Nauczyciel nie powinien postrzegać siebie jako „najpewniejszego źródła wiedzy", ale raczej skupić się na tworzeniu i wspieraniu środowiska edukacyjnego opartego na wymianie wiedzy między wszystkimi uczestnikami.
Dorośli mają swoje własne style uczenia się.	Nauczyciel powinien być świadomy różnorodności stylów uczenia się u dorosłych, powinien nie tylko wspierać ich style dominujące, ale też zachęcać do rozwijania innych, alternatywnych stylów, by uniknąć jednostronności i zwiększyć potencjał edukacyjny ucznia.
Dorośli mają za sobą różne doświadczenia edukacyjne, i w konsekwencji, mogą uczyć się w różnym tempie.	Nauczyciel powinien zachęcać uczących się do rozpoznawania i akceptowania ich własnego tempa uczenia się.
Dorośli mają dobrze rozwiniętą inteligencję skrystalizowaną.	Nauczyciel nie powinien wyrabiać sobie opinii o uczniu na podstawie jego ocen i wyników nauczania z wcześniejszych etapów edukacji.
Możliwości uczenia się dorosłych w różnym wieku mogą być ograniczone schorzeniami fizycznymi i ograniczeniami.	Nauczyciel powinien zadbać o to, by środowisko fizyczne w którym odbywa się edukacja było odpowiednio zorganizowane i respektowało potrzeby wszystkich uczestników.

2. Uczenie się w dojrzałej i późnej dorosłości

Wiedza o tym, że **dorośli uczą się inaczej, niż dzieci i młodzież** jest już coraz bardziej powszechna i znacząco wpływa na praktyki edukacyjne. Dzięki popularyzacji wybranych teorii andragogicznych tworzy się modele pracy edukacyjnej z ludźmi dorosłymi i wskazówki dla praktyków, pomocne w planowaniu, organizowaniu i ewaluowaniu całego procesu. Jednak współczesna andragogika coraz mocniej podkreśla, że mimo pewnych podobieństw w uczeniu się, **nie wszyscy dorośli są tacy sami**, a zatem uczenie się dorosłych musi respektować indywidualne różnice między uczącymi się:

- kontekst jednostkowy, tzw zasoby wyjściowe (społeczny i kulturowy kapitał, sytuacja życiowa, faza dorosłości – wczesna, dojrzała, późna),
- kontekst sytuacyjny edukacji (miejsce, treści kształcenia, postrzegane cele i interesy dorosłych uczniów i nauczycieli),
- kontekst psychodynamiczny (motywacja, uprzednie doświadczenia edukacyjne, nawyki i bariery).

Można spotkać wiele opracowań, które prezentują różnice w tzw stylach uczenia się dorosłych, bazują one jednak głównie na preferencjach i wzorach poznawczych czyli skupiają się na odmianach gromadzenia, selekcjonowania i zapamiętywania informacji. Współczesne teorie andragogiczne podkreślają jednak, że wymiar poznawczy to tylko jeden z aspektów uczenia się i skupiając się tylko na nim nie osiągniemy dobrych efektów edukacyjnych. Na duże znaczenie (obok poznawania) aspektów społecznych i emocjonalnych wskazują tzw teorie społeczno-kulturowe uczenia się dorosłych. Co więcej, **im starsi są ludzie, tym silniejsze stają się różnice między nimi**, dlatego uczenie dorosłych w fazie późnej i dojrzałej dorosłości staje się niezwykle znaczące.

Jest to bardzo ważne dla praktyków, ponieważ nowoczesna dydaktyka opiera się nie tylko na technikach przekazu i prezentacji, ale musi być procesem dwutorowym, obejmującym także rozumienie podmiotów edukacji, uczniów i nauczycieli/trenerów.

2.1 GERONTOGRAFICZNY PODZIAŁ NA CZTERY TYPY STARZENIA SIĘ (55+) WEDŁUG MOSCHISA

Ponieważ, jak wskazano wcześniej, im starsi są ludzie, tym silniejsze stają się różnice między nimi, warto poznać wybrane koncepcje mające wpływ na społeczno-emocjonalny kontekst i podejście do starzenia się. Jedną z ciekawszych propozycji jest podział zaprezentowany przez G. Moschisa, ma on spore znaczenie, bo pomaga zrozumieć źró-

dło i dynamikę działań proaktywnych i procesów wycofywania się w wieku starszym. Jak zaznacza sam autor, przedstawiona typologia dotyczy osób 55 plus i nie ma charakteru stałego, czyli z jednego typu przechodzi się stopniowo w inny, wraz ze zmianami życiowymi i zdrowotnymi. Przynależność do danego typu w konkretnym momencie może mieć duże znaczenie dla podejmowania działań edukacyjnych i zawodowych.

„ZDROWY SYBARYTA" (HEALTHY INDULGERS)

Ten typ zachowań w podejściu do starości prezentują osoby, które w bardzo niewielkim stopniu doświadczyły zmian związanych ze starzeniem się, ich postawy nie różnią się zasadniczo od postaw dojrzałych dorosłych, dysponują środkami finansowymi i czasem, inwestują w cieszenie się życiem.

„ZDROWY PUSTELNIK" (HEALTHY HERMITS)

Ten typ dotyczy osób, które doświadczyły takich zmian jak np. śmierć współmałżonka lub inna ważna strata. Nadal cieszą się dobrym zdrowiem fizycznym, ale ich poczucie własnej wartości i sensu życia jest zachwiane, co prowadzi do uruchomienia mechanizmów psychologicznego i społecznego wycofywania się z życia.

„NIEDOMAGAJĄCY, LECZ AKTYWNY" (AILING OUTGOERS)

Ten typ utrzymuje pozytywny wizerunek siebie samego i świata, mimo doświadczanych zmian życiowych i gorszej kondycji zdrowotnej. W przeciwieństwie do „pustelników" niedomagający aktywni potrafią zaakceptować własne starzenie się i zmiany z tym związane nie rezygnując przy tym z czynnego zaangażowania i uczestniczenia w życiu.

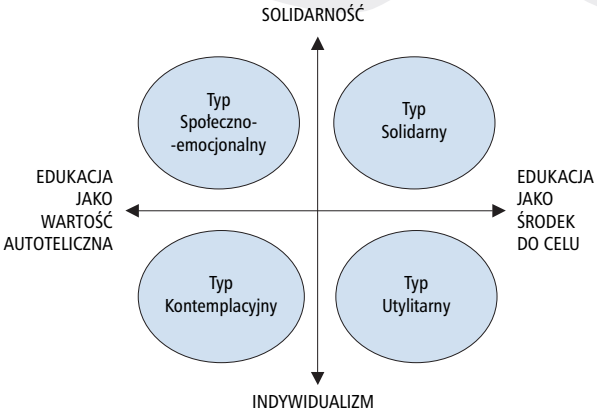
„WĄTŁY ODLUDEK" (FRAIL RECLUSES)

Ten typ jest skłonny zaakceptować zmiany związane ze starością, ale uważa, że należy stopniowo wygaszać swoją aktywność zewnętrzną i dopasowywać ją do postępujących zmian w osłabieniu sił fizycznych i pełnionych rolach społecznych.

2.2 TYPOLOGIA UCZĄCYCH SIĘ STARSZYCH WEDŁUG TIPPELTA

Inna typologią, przedstawiającą podejście osób starszych do uczenia się w kontekście korzyści jednostkowych i społecznych przedstawia R. Tippelt, opierając się na wieloletnich badaniach nad uczeniem się seniorów prowadzonych w Niemczech. Pozwala nam ona zrozumieć motywację starszych uczących się oraz ich preferencje co do celów i sposobów uczenia się.

Typologia przebiega na przecięciu dwóch osi: między podejściem indywidualnym a społecznym oraz między edukacją rozumianą jako wartość sama w sobie a edukacją rozumianą jako środek do celu. W tych przestrzeniach Tippelt sytuuje cztery typy uczących się starszych:



Rysunek 2.
Cztery typy uczących się starszych

ZORIENTOWANY NA SIEBIE TYP KONTEMPLACYJNY

Ten typ starszych uczących się postrzega edukację jako wartość samą w sobie i chce w niej uczestniczyć w każdym wieku, by móc kontynuować samorozwój i realizację własnych potrzeb i zainteresowań, woli pracę samodzielną, zwykle jest dobrze wykształcony lub tzw samouk, ma duże umiejętności samodzielnego uczenia się. Zaakceptuje pracę w grupie tylko jeśli inni uczący się mają podobne kompetencje do niego.

ZNACZENIE TYPOLOGII STARZENIA I UCZENIA SIĘ W PÓŹNEJ DOROSŁOŚCI
DLA PRAKTYKÓW EDUKACYJNYCH:

1. Pomagają praktykowi rozpoznawać i interpretować zachowania i postawy różnych uczestników edukacji dorosłych.
2. Ułatwiają zidentyfikowanie specyficznych preferencji i barier w uczeniu się osób starszych.
3. Zabezpieczają przed rutyną dydaktyczną, stymulują refleksję nad własnym działaniem i wzmagają kreatywność w pracy edukacyjnej.
4. Stanowią doskonały materiał do wstępnej pracy z grupą, wspierając dodatkowo samowiedzę słuchaczy np. jako temat do dyskusji, zadanie rozpoznania i określania własnego typu, proponowanie innych, nowych typów.

ZORIENTOWANY NA INNYCH TYP SPOŁECZNO-EMOCJONALNY

Ten typ posiada dobre kompetencje poznawcze i wykształcenie, ale lubi pracować w grupie, z innymi, lubi wchodzić w rolę pomocnika, który wspiera innych, mniej kompetentnych, dobrze czuje się w takiej roli. Uważa, że edukacja jest wartością samą w sobie, ale chętnie dzieli się swoją wiedzą i umiejętnościami z innymi uczącymi się, którzy np. postrzegają edukację instrumentalnie.

TYP SOLIDARNY ZORIENTOWANY NA DOBRO WSPÓLNE

Ten typ uczących się starszych uważa, że edukacja jest przede wszystkim ważnym środkiem do realizowania szerszych celów społecznych (jakość życia osobistego, rozwój zawodowy, sytuacja społeczno-ekonomiczna, spójność społeczna), które w ostatecznym rozrachunku są dobre także dla jednostki, współpraca z innymi i wspólne ustalanie oraz realizowanie celów i podejmowanie działań to dla nich podstawowa przestrzeń uczenia się w późnej i dojrzałej dorosłości. Doskonale czują się w sytuacji realizowania zadań, projektów, chętnie włączają się w takie prace i potrafią zachęcić innych.

TYP UTYLITARNY, DĄŻĄCY DO CELÓW INDYWIDUALNYCH

Ten typ nie postrzega uczenia się jako wartości samej w sobie, lecz jako instrument służący do konkretnego celu, który ma charakter osobisty, jednostkowy. Nie jest zainteresowany współpracą ani zaangażowaniem, nie podziela entuzjazmu względem uczenia się ani nie przejawia zapałów społecznikowskich, oczekuje konkretnych instrukcji i wskazówek, chętnie realizuje sam dużą część powierzonych zadań.

2.3 CHARAKTERYSTYKA OSOBY STARSZEJ JAKO UCZNIA WEDŁUG MAYA

Późna i dojrzała dorosłość, to czas licznych, stopniowych zmian zachodzących na płaszczyźnie fizycznej, społecznej i emocjonalnej. Poniżej zmiany te zostaną omówione w sposób który koncentruje się na konsekwencjach dla procesu uczenia się i nauczania starszych dorosłych.

ZMIANY FIZYCZNE

A) Ogólne spowolnienie zachowań

- Zmiany fizyczne nie uniemożliwiają uczenia się w wieku starszym, ale należy pamiętać, że istnieje ścisły związek między kondycją fizyczną, tempem reakcji intelektualnych oraz poziomem aktywnych procesów myślowych a tym, co jednostka może osiągnąć w procesie uczenia się,
- Zmiany te mają konsekwencje dla jakości procesu dydaktycznego; osoby starsze lepiej funkcjonują w takich środowiskach edukacyjnych, gdzie odpowiednio zaplanowano potrzebną ilość czasu na przedstawienie treści, podjęcie decyzji i dobieranie potrzebnych informacji.

B) Możliwe obszary potrzeb specjalnych

ZABURZENIA SŁUCHU

- osłabienie ostrości słuchu może mieć wpływ na wyniki nauczania i osłabiać procesy intelektualne (starcze przytępienie słuchu),
- istnieje silny związek między uszkodzeniami słuch i redukcją możliwości intelektualnych jednostki,
- częste jest zaburzenie słyszenia dźwięków wysokich częstotliwościach (np. wydawanych przez komputery),
- szmery i hałasy w tle znacząco zmniejszają zdolność starszych uczących się do poprawnego oddzielania i przyswajania dźwięków np. jeśli w czasie dyskusji dwie osoby zaczynają mówić jednocześnie mogą uniemożliwić słuchaczowi zrozumienie którejkolwiek ze stron, „wykasowują się" wzajemnie.

ZABURZENIA WZROKU

- wielu ludzi już od wieku średniego zaczyna doświadczać trudności związanych z utratą lub zmniejszeniem zdolności akomodacji oka tak, by uzyskać odpowiednio ostre widzenie (presbyopia czyli fizjologiczna starczowzroczność),
- rozdzielczość ekranu oraz jego jasność będą miały bardzo duży wpływ na tempo przyswajania informacji z ekranu komputera.

ZABURZENIE SPRAWNOŚCI MIĘŚNIOWEJ

- może to powodować utrudnienia w kontroli myszki i klawiatury podczas pracy z komputerem,
- wraz z wiekiem dochodzi do nieuchronnego, stopniowego osłabiania się kontroli mięśniowej,
- zmianom tym często towarzyszą nasilające się zmiany o charakterze artretycznym.

ZMIANY KRĄŻENIOWE

- praktycznie ignorowanym aspektem uczenia się osób starszych jest fakt istnienia i nasilania się zmian związanych z krążeniem, co ma liczne konsekwencje,
- bardzo niedogodne staje się długotrwałe siedzenie w bezruchu,
- utrudnione staje się nagłe zmienienie pozycji (nagłe wstanie, nagłe siadanie, gwałtowna zmiana pozycji/miejsca), a elementy takie wykorzystuje się przy niektórych metodach aktywizacyjnych.

KONSEKWENCJE DLA PROCESU NAUCZANIA

STARSI UCZĄCY SIĘ:

- mogą doświadczać trudności związanych z gorszym lub wolniejszym odbiorem bodźców zewnętrznych z uwagi na postępujące zmiany fizjologiczne lub chorobowe,
- lepiej się uczą, gdy informacje prezentuje się im w odpowiedni graficznie sposób (wielkość, krój czytelność wybranej czcionki),
- lepiej reagują na polecenia i komunikaty ustne w pomieszczeniach, gdzie nie występują zakłócenia dźwiękowe i szumy.

ZMIANY W PRZEBIEGU PROCESÓW POZNAWCZYCH

A) Motywacja

- reagowanie na nowości utrzymuje się, na podobnym poziomie,
- poziom inteligencji utrzymuje się, na podobnym poziomie,
- proces przetwarzania informacji spowalnia się,
- zdolność do przetwarzania wielu bodźców w tym samym czasie zaczyna się znacząco zmniejszać.

Do czego dążą osoby starsze angażujące się w edukację?

- chcą być niezależne,
- chcą się czuć bezpiecznie,
- chcą, by ich potrzeby fizyczne, były zaspokojone,
- chcą być użyteczne,
- chcą być produktywne,
- chcą się uczyć,
- chcą zaspokajać swoją ciekawość,
- chcą uzyskać pozytywne wzmocnienie i aprobatę od innych uczestników edukacji.

B) Logiczne myślenie i rozwiązywanie problemów

Zdolność do tworzenia pojęć nie zmniejsza się. Osoby starsze nadal są zdolne do:

- wyróżniania elementów składowych całości,
- grupowania i gromadzenia konkretnych elementów,
- nazywania, porządkowania i grupowania tych elementów.

KONSEKWENCJE DLA PROCESU NAUCZANIA

STARSI UCZĄCY SIĘ:

- są zdolni do przyswajania nowych informacji wymagających sprawności poznawczej, ale trzeba im dać odpowiednią ilość czasu,
- wymagają nawiązywania do wielu różnych doświadczeń lub stwarzania im sytuacji, w których pośrednio lub bezpośrednio będą mogli doświadczyć omawianych problemów,
- wynoszą wiele korzyści z prezentowania jasnych, prostych przykładów; przykłady takie należy wielokrotnie powtarzać i prezentować w różnych kontekstach,
- najlepiej przyswajają i prezentują nową wiedzę, gdy stworzy im się warunki do silnej koncentracji i zredukuje wszelkie źródła rozpraszania i zakłóceń zewnętrznych,
- najlepiej realizują zadania poznawcze, gdy zadanie to ma dla nich znaczenie.

C) Kreatywność

- ludzie starsi zwykle posiadają wiele interesujących, ciekawych informacji, dysponują bogatą wiedzą z różnych dziedzin,
- by móc to wykorzystać i stworzyć nowy, twórczy produkt, należy pomóc uczącemu się w znalezieniu związku między nową nieznaną rzeczą/doświadczeniem a tym, co jest już znane,
- by stymulować umysł do tego typu pracy warto wcześniej zaplanować i przeprowadzić sesję „burzy mózgów".

KONSEKWENCJE DLA PROCESU NAUCZANIA

STARSI UCZĄCY SIĘ:

- mogą dużo skorzystać na wzmacnianiu i omawianiu umiejętności, które pozwolą im na bycie kreatywnym w wybranym przez nich obszarze,
- będą bardziej skuteczni i twórczy jeśli pozwoli im się ciągle powracać do pomysłu i dyskutować go ponownie w świetle nowo uzyskanych informacji.

D) Inteligencja

- inteligencja skrystalizowana obejmuje sprawności i umiejętności oraz rozumienie uzyskane w procesie instruowania, obserwowania i doświadczania,
- inteligencja płynna obejmuje zdolność do adaptacji i zdolności do integrowania zjawisk złożonych,
- znaczący spadek zdolności intelektualnych u większości ludzi pojawia się dopiero pod koniec ósmej dekady życia,
- należy jednak pamiętać, że ludzie starsi doświadczają spowolnienia czasu reakcji,
- niektóre odmiany spadku sprawności intelektualnej mogą wystąpić u osób z zaburzeniami chorobowymi lub żyjących w środowiskach społecznie ubogich.

E) Pamięć

Procesy zapamiętywania i odtwarzania u osób starszych funkcjonują dobrze, ale są podatne na podobne jak u młodszych dorosłych czynniki, mogące wpływać na zapominanie:

- wiedza ulega zapomnieniu jeśli nie jest wykorzystywana, używana,
- wiedza ulega zapomnieniu z powodu braku umiejętności systematyzowania i organizowania procesu uczenia się,
- zapominanie treści może wynikać z zaburzeń w procesie nauczania,
  – zaburzenie retroaktywne: dochodzi do zaburzenia między materiałem bieżącym, a materiałem wcześniejszym, powtórzonym przed chwilą,
  – zaburzenie proaktywne: treści uczenia pozostają w sprzeczności z doświadczeniem osobistym jednostki.

KONSEKWENCJE DLA PROCESU NAUCZANIA

STARSI UCZĄCY SIĘ:

- szczególnie korzystają z powtarzania i omawiania treści uprzednio opanowanych,
- reagują dobrze na informacje uporządkowane,
- sprawdzają się w zadaniach opartych na pamięci krótkoterminowej (tzw operacyjnej),
- potrzebują dodatkowego czasu na wyodrębnienie i przywołanie wcześniej poznawanych treści,
- najlepiej opanowują treści, gdy wykorzystuje się mieszane strategie przekazu: np. multimedia plus wykład plus demonstracje.

ZMIANY W ZAKRESIE POTRZEB SPOŁECZNO-EMOCJONALNYCH

A) Różnice indywidualne

EDUKACJA I DOŚWIADCZENIA WŁASNE

- posiadane i uzupełniane w biegu życia wykształcenie oraz sposób jego wykorzystywania wpływa na zdolność ludzi do uczenia się wieku starszym,
- planując sesje, lekcje, kursy dla dojrzałych dorosłych warto wziąć pod uwagę ich bogate doświadczenie i budować na nim nowe treści związane z aktualnie poznawanym programem.

OSOBOWOŚĆ

- zmiany związane z wiekiem przyczyniają się także do zmian w postrzeganiu i rozumieniu ról społecznych pełnionych przez kobiety i mężczyzn. Wraz z wiekiem często dochodzi do zliberalizowania przepisów społecznie rozumianej roli i demonstrowania zachowań przeciwnych,

- mężczyźni mogą mieć tendencje do bardziej pasywnych zachowań, unikania obowiązków, odpowiedzialności,
- u kobiet mogą wystąpić zachowania przeciwne, stawać się mogą bardziej agresywne, dominujące, niekiedy instrumentalne.

PRZYJAŹNIE

- wraz z wiekiem ludzie często tracą członków najbliższej rodziny (rodzeństwo, partnerzy) oraz z uwagi na charakter współczesnych społeczeństw (niższa dzietność) mniejsza jest liczba innych członków rodziny na których można polegać w sytuacji, gdy potrzebujemy pomocy (emocjonalnej, finansowej czy bytowej),
- szczególnie ważne stają się związki przyjaźni z dorosłymi, z którymi nie jesteśmy spokrewnieni, mogą one pełnić znaczącą rolę we wzmacnianiu i przedłużaniu intelektualnej, emocjonalnej i społecznej sprawności.

KONSEKWENCJE DLA PROCESU NAUCZANIA

STARSI UCZĄCY SIĘ:

- mogą dostarczyć nauczycielowi cennych informacji pomocnych w planowaniu zajęć,
- mogą bardzo wiele wnieść do procesu dydaktycznego i wzbogacić go jeśli włączy się odpowiednio ich bogate doświadczenie życiowe w proces edukacyjny,
- mogą wykazywać pewne rysy osobowościowe związane z wiekiem i rolą społeczną,
- mogą uzyskiwać liczne korzyści z pracy zespołowej, zwłaszcza z zaprzyjaźnioną osobą.

SPOŁECZNE UCZENIE SIĘ

- proces socjalizacji człowieka ma charakter całożyciowy,
- dla niektórych osób starszych poziom biegłości osób młodszych w posługiwaniu się elektroniką, komputerami, nowymi technologiami jest jednocześnie fascynujący i frustrujący, niektórzy bardzo chcą im dorównać dzięki edukacji, inni uważają, że to nierealne,
- z uwagi na procesy starzenia się omówione wcześniej, starsi uczący się muszą niekiedy odświeżyć sobie takie umiejętności jak:
  – dzielenie się poglądami w trakcie dyskusji,
  – otwartość na pomysły i poglądy innych,
  – współpraca z innymi.
- w przypadku niektórych starszych osób umiejętności związane z formalnym uczeniem się nie były używane przez wiele lat, często są oni pełni obaw i niepewni swoich umiejętności i zdolności do uczenia się w wieku starszym,
- używając pozytywnego podejścia i unikając negatywnego etykietowania osób starszych można skutecznie zachęcić niepewnych, mniej odważnych ale zainteresowanych słuchaczy,
- należy być bardzo ostrożnym i nigdy nie wskazywać na jakikolwiek brak wiedzy czy umiejętności jako przejaw słabości, głupoty czy niedopasowania do grupy.

KONSEKWENCJE DLA PROCESU NAUCZANIA

STARSI UCZĄCY SIĘ:

- korzystają wiele na omówieniu umiejętności niezbędnych do aktywnego uczestnictwa w zajęciach,
- dobrze reagują na natychmiastowe wzmocnienia,
- chętnie stosują alternatywne sposoby realizacji wyznaczonych zadań, jeśli dzięki temu mogą się wykazać, mimo utrudnień fizycznych (np. kłopoty z ruchem, wzrokiem, słuchem),
- wykazują ożywione zainteresowanie tematami i umiejętnościami, które pomogą im w komunikacji z młodszymi członkami rodziny.

3. Planowanie i przebieg procesów edukacyjnych w dojrzałej i późnej dorosłości

Jest wiele przyczyn, dla których warto jest organizować edukację osób starszych. Korzyści mogą mieć wymiar indywidualny, społeczny, ekonomiczny, socjalny. Znajomość tych korzyści jest ważna nie tylko dla nauczycieli i trenerów osób starszych, ale też dla samych uczestników, ponieważ może wspomóc zaangażowanie i wzmocnić motywację. Dyskusja na temat sensowności i potrzeby uczenia się w każdym wieku może też być doskonałym narzędziem pracy dydaktycznej o walorach refleksyjnych i pragmatycznych, gdyż dorośli chętniej angażują się w edukację, jeśli wierzą w jej sensowność.

3.1 SZEŚĆ PRZESŁANEK ORGANIZOWANIA EDUKACJI DLA DOJRZAŁYCH DOROSŁYCH

1. Maksymalizacja wkładu generacyjnego dla dobra całego społeczeństwa

- Dzięki edukacji można wzmacniać wkład generacyjny i rozszerzać jego oddziaływanie. Wkład generacyjny to potencjał zgromadzonej wiedzy, doświadczenia, refleksji i mądrości, który ma znaczenie nie tylko dla osoby starszej, ale wspomagać może np. funkcjonowanie innych, młodszych członków bliższej i dalszej rodziny, społeczności lokalnej, zakładu pracy.

2. Poprawa jakości życia

- Dzięki edukacji, zdobytej wiedzy, nowym umiejętnościom kontaktom z ekspertami, innymi uczącymi się poprawia się jakość życia człowieka, jest on dłużej aktywny intelektualnie.

3. Realizacja potrzeby spełnienia życiowego

- Dzięki edukacji możliwy jest powrót do porzuconych wcześniej pasji i zainteresowań, możliwe jest też odkrycie nowych obszarów pozwalających na zrealizowanie zamierzeń osobistych i zawodowych.

4. Poprawa zdrowia fizycznego i psychicznego

- Edukacyjne relacje z innymi poprawiają stan psychiczny, wzmacniają siec kontaktów społecznych, zwiększają poczucie zadowolenia z życia i poziom satysfakcji, mogą tez stymulować podtrzymywanie aktywności fizycznej.

5. Redukcja problemów ekonomicznych

- Dzięki pośrednim i bezpośrednim możliwościom wykorzystania potencjału doświadczenia, wiedzy, refleksji osób starszych (jako pracownicy, mentorzy, doradcy) możliwe jest wzmocnienie gospodarki, co więcej osoby starsze same są coraz liczniejszą grupą nowych specyficznych konsumentów na rynku edukacji, opieki, usług.

Rysunek 3.
Przesłanki organizowania edukacji dla dojrzałych dorosłych

6. Dostarczenie społeczeństwu kreatywnych produktów i wytworów

- Dzięki wykorzystaniu potencjału osób starszych przy wsparciu edukacyjnym możliwe jest wytwarzanie nowych, innowacyjnych produktów, wytworów i usług, poprawiających spoistość społeczną i jakość funkcjonowania wszystkich członków społeczeństwa.

3.2 ZADANIA NAUCZYCIELA OSÓB STARSZYCH

- Opieraj proces nauczania na doświadczeniach oraz zainteresowaniach ludzi, których uczysz (wykorzystaj np. inwentarze zainteresowań).
- Zapewniaj aktywne uczestnictwo osobom, które mają wiele możliwości zaangażowania się (bogate doświadczenia, złożona wiedza, umiejętności).
- Wyraźnie pokaż, w jaki sposób omawiane tematy są związane z zainteresowaniami ucznia.
- Pomóż uczniom zrozumieć podstawowe pojęcia z zestawu treści, teorii czy umiejętności, które mają poznać.
- Daj uczniom możliwość poszerzenia ich wiedzy o studiowanym temacie we własnym zakresie oraz w tempie, które preferują. Sposób rozumienia treści i poziom jej opanowania powinny być bardziej eksponowane niż sposób prezentacji.
- Pozwól na to by podczas nauczania rozwijały się pozytywne interakcje, ciepła atmosfera oraz przyjaźnie.
- Stosuj podejście multimedialne aby zapewnić różnorodność stymulacji w klasie.
- Dostarczaj materiały szkoleniowe, które mogą być przydatne dla innych nauczycieli oraz grup uczących się.
- Dostarczaj uczniom zindywidualizowanej informacji zwrotnej, żeby ustalić w jakim zakresie zostały osiągnięte podstawowe cele.

Pamiętaj, że działania edukacyjne dotyczące dorosłych mogą mieć zróżnicowany charakter i wymagają dopasowania specyfiki roli edukatora. Zastanów się, w jakiej roli najskuteczniej zrealizujecie wraz z uczniem zaplanowane cele. Rola nauczyciela dorosłych polega na wspieraniu, doradzaniu i umiejętnym organizowaniu procesu dydaktycznego. Takie szerokie postrzeganie zdań nauczyciela wskazuje, że jest to osoba aktywnie zaangażowana w cały cykl nauczania – poczynając od momentu określenia potrzeb, a kończąc na etapie podsumowania i oceny szkolenia.

W celu zwiększenia efektywności i atrakcyjności procesu kształcenia edukator może przyjmować na siebie specyficzne nowe role np. coacha, mentora, moderatora, doradcy, konsultanta.

COACH

COACHING – jest planowanym procesem, podczas którego człowiek rozwija umiejętności i osiąga określone kompetencje poprzez ukierunkowaną praktykę i regularne sprzężenie zwrotne. W odniesieniu do procesu dydaktycznego coaching można uznać za swoistego rodzaju cykl składający się z formalnego szkolenia, monitorowania wyników uczącego się, udzielania mu informacji zwrotnych, a także wspierania jego dalszego uczenia się w celu poprawy wyników i ciągłego oceniania doskonalenia umiejętności.

PODSTAWOWE ZAŁOŻENIA COACHINGU

- potencjał, którym dysponuje uczący się dorosły, najczęściej nie jest w pełni wykorzystywany,
- warunkiem ujawnienia się potencjału uczącego się jest dobra, oparta na szacunku relacja z nauczycielem/trenerem,
- podstawowe narzędzia sprzyjające tworzeniu korzystnych warunków do uwolnienia potencjału uczących się to: umiejętności komunikacyjne i postawa jaką przyjmuje nauczyciel-coach,
- najważniejsze umiejętności komunikacyjne w coachingu to: rozpoznawanie języka ciała (komunikacja niewerbalna), aktywne słuchanie i obserwowanie, efektywne zadawanie pytań.

Zadanie nauczyciela coacha polega na codziennym obserwowaniu wyników pracy uczących się i poszukiwaniu wraz z nimi sposobów pomocnych w osiągnięciu wyższej efektywności działania.

NAUCZYCIEL-COACH

- wspiera ucznia i okazuje mu szacunek,
- jest bardziej nastawiony na zmianę, a mniej na dotychczasowe osiągnięcia,
- koncentruje się na pozytywnych możliwościach, a nie na popełnianych błędach,
- dostosowuje się do potrzeb uczącego się,
- zachęca do samodzielnego poszukiwania rozwiązań pojawiających się problemów.

MENTOR

MENTORING – podobnie jak coaching, można opisać jako proces składający się z trzech faz: uzgodnienia planu nauki, zapewnienia wsparcia w osiąganiu celów, wsparcia samorozwoju. Jednakże mentoring różni się od coachingu. Zadaniem coacha jest nadzorowanie rozwoju konkretnych umiejętności, natomiast mentora interesuje rozwój podopiecznego w dłuższej i szerszej perspektywie niż samych umiejętności. Mentor to ktoś, kto pełni rolę przyjaciela i zaufanego doradcy, kto wspiera, przewodniczy i ułatwia. Oferując swoją pomoc i wsparcie pomaga osiągnąć cel. Uważa się, że najlepszym sposobem okazania komuś pomocy jest zachęcenie go do tego, by efektywnie pomógł sobie sam.

ZADANIEM NAUCZYCIELA-MENTORA JEST UDZIELANIE RAD I WSPARCIA, KTÓRE KONCENTRUJĄ SIĘ WOKÓŁ:

- ustalenia poszczególnych progów do pokonania i kolejności ich pokonywania,
- ustalenia tego, jakie materiały są dostępne dla uczącego się,
- uzgodnienia planu działania,
- procesu kontroli wyników,
- przedstawienia dowodów.

NAUCZYCIEL MENTOR JEST:

- osobą motywującą, spostrzegawczą, zdolną wesprzeć cele programu, a jednocześnie zadbać o zapewnienie odpowiednich warunków uczącym się dorosłym,
- człowiekiem potrafiącym nawiązać dobre profesjonalne stosunki, sympatycznym, przystępnym,
- specjalistą posiadającym wiedzę z zakresu obszaru zainteresowań uczących się,
- nauczycielem potrafiącym doradzić, poinstruować, ale bez nadmiernej ingerencji,
- dobrym negocjatorem, chcącym i potrafiącym układać plany satysfakcjonujące zarówno nauczycieli jak i dorosłych uczniów.

MODERATOR

MODERACJA jest to metoda komunikacji grupowej skoncentrowanej na rozwiązywaniu problemów. Moderacja różni się od klasycznej pracy grupowej obecnością moderatora, czyli osoby prowadzącej, inspirującej i nadzorującej pracę. Traktując moderację jako metodę zespołowego uczenia się, przyjmuje się, że odbywa się ona poprzez dialog i dyskusje w grupie. Dialog służy twórczemu i swobodnemu badaniu złożonych problemów, wsłuchiwaniu się w racje innych, powstrzymywaniu się od formułowania własnych ocen i punktów widzenia. Dyskusja jest prezentacją różnych osobistych poglądów, wśród których poszukuje się najlepiej uzasadnionego, aby oprzeć na nim decyzje. Moderacja pomaga w rozwiązywaniu problemów poznawczych i praktycznych, ale wymaga od uczestników uwrażliwienia społecznego i umiejętności interpersonalnych. Cechą charakterystyczną moderacji jest to, że osobami odpowiedzialnymi za wynik są wyłącznie uczestnicy. Mogą oni także określić tematy i wskazać problemy do rozwiązania.

Zadaniem nauczyciela-moderatora jest wypracowanie decyzji grupowej przez osiągniecie konsensusu. Warunkiem dobrej pracy jest neutralność moderatora.

NAUCZYCIEL MODERATOR ODPOWIADA ZA METODYKĘ PRACY

- pomaga w ustaleniu tematu i przebiegu pracy,
- kieruje całością prac oraz określa spodziewane wyniki,
- pomaga w poszukiwaniu rozwiązań,
- pomaga w doborze odpowiednich środków,
- zachęca i aktywizuje wszystkich uczestników,
- monitoruje przebieg pracy,
- pomaga w osiągnięciu kompromisu.

Proces edukacyjny charakteryzujący się dynamiką i żywotnością może generować takie sytuacje, podczas których nauczyciel może przyjąć role doradcy czy konsultanta.

DORADCA

Zajęcia dydaktyczne prowadzone w oparciu o metody coachingu czy też moderacji mogą wzbudzić w uczestnikach refleksje na temat ich własnych doświadczeń. Praca nad konkretnymi sytuacjami problemowymi, zmaganie się z nimi i poszukiwanie rozwiązań daje uczestnikowi możliwość spojrzenia na siebie i swoje życie z innej perspektywy. Pozwala zobaczyć swoje doświadczenia w nowym świetle. Okoliczności te mogą zachęcić uczących się do zadawania pytań o radę czy sugestii dotyczących rozwiązania jakiegoś problemu. Wówczas nauczyciel staje się doradcą. Pomoc doradcza obejmuje szeroki zakres, ale najogólniej można powiedzieć, że sprowadza się do udzielania porad i wskazówek. Działania doradcze mają na celu uzyskanie pożądanego stanu, który byłby rezultatem zmiany zachodzącej w zachowaniu, umiejętnościach czy postawach. Jednakże nauczyciel, który nigdy wcześniej nie uczestniczył w odpowiednich szkoleniach i nie ma ku temu odpowiednich kwalifikacji powinien być ostrożnym w tego typu działaniach. Jego rola może ograniczyć się do:

- pomocy w lepszym naświetleniu istoty problemu,
- stymulowaniu rozwoju zdolności poznawczych uczącego się,
- pomocy we włączeniu nowej wiedzy w zakres ich doświadczeń,
- pomocy w określeniu zdolności, zainteresowań, aspiracji, mocnych stron i ograniczeń.

KONSULTANT

Często rola nauczyciela łączona jest z funkcją konsultanta. Wiąże się ona z opracowywaniem strategii procesu dydaktycznego, tak aby, uwzględniając doświadczenie dorosłych, odpowiadał ich potrzebom edukacyjnym. Konsulting w tym zakresie obejmuje: identyfikowanie i analizę potrzeb, określenie celów, zaplanowanie, projektowanie, przygotowanie materiału dydaktycznego, tworzenie środowiska edukacyjnego, realizację i ocenę procesu kształcenia.

OD KONSULTANTA OCZEKUJE SIĘ PODEJMOWANIA TAKICH DZIAŁAŃ, JAK:

- rozpoznawania i szybkiego reagowania na potrzeby uczących się,
- proponowania elastycznych rozwiązań dostosowanych do specyfiki procesu edukacyjnego,
- szybkiego reagowania na zmiany wymagań związanych z przebiegiem kształcenia i dopasowania go do indywidualnych potrzeb uczących się.

Nauczyciel jest także **redaktorem** i **autorem** programów dydaktycznych, a w związku z rozwojem kształcenia zdalnego, zwłaszcza e-learningu może pełnić rolę **projektanta kształcenia zdalnego**. Przygotowując tego typu materiały dydaktyczne nauczyciel powinien postępować zgodnie z założeniami stosowanymi w konwencjonalnym procesie dydaktycznym: powinien rozpoznać potrzeby uczącego się, uwzględnić różne style uczenia się, zdefiniować cele i dostosować odpowiednią formę przedstawienia treści. Należy jednak pamiętać o podstawowej różnicy pomiędzy kształceniem zdalnym i tradycyjnym. W przypadku kształcenia zdalnego nie ma bezpośredniego kontaktu nauczyciela z uczącym się, dlatego też należy uwzględnić nie tylko przekazanie nowej wiedzy, ale także aktywność uczącego się, która pozwoli mu uzyskać określone umiejętności. Ważnym elementem jest także poznanie oczekiwań potencjalnego ucznia i zbadanie warunków w jakich proces kształcenia zdalnego będzie przebiegał.

UMIEJĘTNOŚCI NAUCZYCIELA

Biorąc pod uwagę możliwości zastosowania różnorodnych technik wspierających proces dydaktyczny, nauczyciela powinny charakteryzować określone kompetencje. Są one rozpatrywane w odniesieniu do wiedzy, umiejętności i postaw. Wiedza w dużej mierze będzie zależała od tematyki prowadzonego szkolenia, jednakże nauczyciel powinien znać zagadnienia dotyczące mechanizmów indywidualnego i grupowego uczenia się.

Na umiejętności nauczyciela składają się umiejętności techniczne i psychiczne.

Umiejętności techniczne związane są z warsztatem nauczyciela, dotyczą przygotowania procesu dydaktycznego. Należy do nich:

- identyfikowanie potrzeb szkoleniowych oraz rozpoznawanie potrzeb edukacyjnych jednostek i grup,
- projektowanie procesu dydaktycznego dostosowanego do określonych potrzeb uczących się,
- stosowanie różnorodnych form i metod kształcenia,
- przygotowanie i dobór materiału dydaktycznego,
- stwarzanie możliwości i zapewnienie właściwych warunków do uczenia się,
- przygotowanie, przeprowadzenie i ocena procesu kształcenia,
- obsługa urządzeń do prezentacji materiałów audiowizualnych,
- przygotowanie procesu dydaktycznego w oparciu o najbardziej aktualną problematykę.

Umiejętności psychologiczne związane są ze sposobami realizacji procesu dydaktycznego. Do szczególnie ważnych należą:

- łatwe nawiązywanie kontaktów i sprawne porozumiewanie się z różnymi osobami,
- budowanie dobrych relacji z grupą i radzenie sobie z osobami sprawiającymi kłopoty,
- umiejętności pracy z grupą,
- umiejętności wzbudzania i rozwijania zainteresowania tematyką zajęć,
- umiejętności motywowania do uczenia się,
- radzenie sobie ze stresem.

Pamiętajmy, że na przyjęcie danej roli edukacyjnej wpływ, oprócz treści kształcenia i kompetencji dorosłego ucznia ma też jego gotowość do samodzielnego uczenia się. Kształtuje się ona stopniowo

i nie jest identyczna u wszystkich dorosłych. Zdaniem Growa wywołuje też inne zapotrzebowanie na styl nauczyciela

ROZWÓJ AUTONOMII UCZENIA SIĘ A ZAPOTRZEBOWANIE NA STYL NAUCZYCIELA WG GROWA

STADIUM 1:
Zależność
– nauczyciel autorytarny trener

STADIUM 2:
Zainteresowanie
– nauczyciel motywujący przewodnik

STADIUM 3:
Zaangażowanie
– nauczyciel facylitator

STADIUM 4:
Gotowość do samokształcenia
– nauczyciel konsultant

3.3 ETAPY PLANOWANIA PROCESU DYDAKTYCZNEGO I TECHNIKI WSPIERAJĄCE

PLANOWANIE PROCESU NAUCZANIA

POCZĄTEK

- Rozpoczęcie każdych zajęć powinno zawierać pewną dozę podekscytowania, entuzjazmu, obietnicę czegoś nowego.
- Jeżeli to możliwe, wszyscy uczniowie powinni zacząć z tą samą bazą doświadczeń i poziomem zrozumienia. Jeżeli nie ma takiej możliwości, najwolniejszy uczeń powinien otrzymać najwięcej uwagi.

ĆWICZENIA ROZWOJOWE

- Zaplanuj zadania o wąskim zakresie, zawierające różne cele do osiągnięcia.
- Jeśli skupiasz się na nowych koncepcjach, zapewnij też czas na przemyślenia.
- Zmieniaj bodźce i przebieg zajęć – dostarczaj informacji a następnie wymagaj informacji zwrotnych.
- Stwarzaj wsparcie – ciepło, pozytywne komentarze nauczyciela oraz aprobatę.
- Zaspokajaj potrzeby uczniów różnego rodzaju – jedni wolą pracować sami, inni preferują pracę w grupach (zarówno naśladowcy jak i liderzy).
- Stwarzaj możliwości (przed i po zajęciach), w których może wzrosnąć zaufanie pomiędzy nauczycielem a uczestnikiem.
- Powtarzaj nowe koncepcje nie tylko zaraz po ich przedstawieniu, ale również w późniejszym czasie.

ZAKOŃCZENIE

- Wyznaczaj zadania domowe w celu powtórzenia i wzmocnienia materiału.
- Wzbudź entuzjazm i zainteresowanie kolejną lekcją.

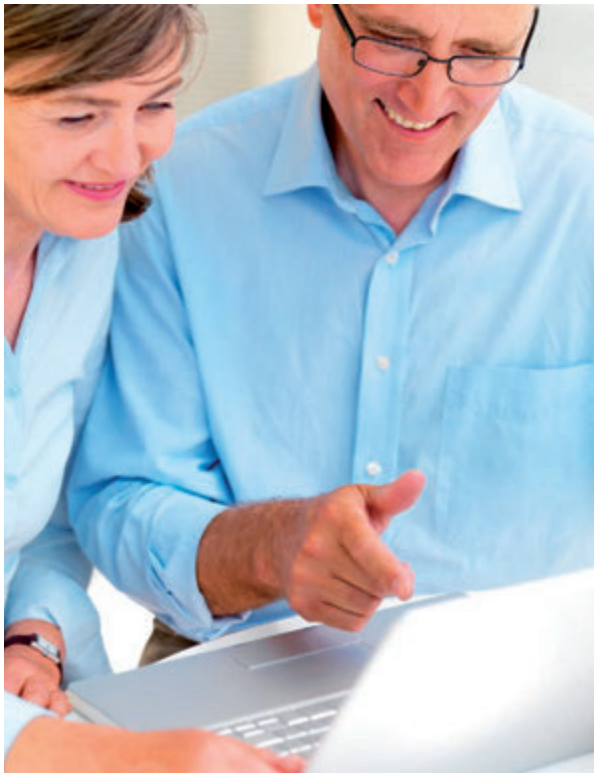
TECHNIKI WSPIERAJĄCE

1) Pamiętaj, że nauczanie to coś więcej niż planowanie i przekazywanie informacji.
2) Zacznij od pozytywnego tonu
   - Przywitaj ludzi,
   - Zapewnij wsparcie i wzmocnij pewność siebie.
3) Wyraźnie przedstaw temat lekcji.
4) Zacznij od najłatwiejszego zadania – takiego, które z pewnością zostanie wykonane przez wszystkich.
5) Powtórz nowe/dziwne/mało używane słownictwo.
6) Pomóż najsłabszym uczestnikom w ukończeniu zadania.
7) Stosuj słowną zachętę jak najczęściej.
8) Zaplanuj warunki formalnej informacji zwrotnej tak, aby dana osoba widziała, że robi postępy w osiągnięciu swojego celu.
9) Zapewnij odpowiednią ilość czasu na informację zwrotną.
10) Wspieraj uczących się pod każdym względem.
11) Opieraj się na doświadczeniach i potrzebach uczących się.
12) Przedstawiona treść powinna być pozbawiona rzeczy nieistotnych oraz od razu odnosić się do potrzeb i zainteresowań ludzi.
13) Materiał powinien być dokładnie zorganizowany wokół głównego centrum zainteresowania.

14) Używaj uzupełnienia, które stymuluje kreatywne zastosowanie przedstawionych koncepcji (ważne są: powtarzanie oraz wzmocnienie).

DODATKOWE SUGESTIE

- Przed zajęciami poświęć około godziny na powtórzenie treści tego, co ma być omówione danego dnia. Możesz przestudiować plan kursu lub po prostu przećwiczyć jego przebieg w głowie.
- Poznaj zainteresowania, zdolności i potrzeby swoich uczniów. Uzyskaj te informacje podczas pierwszych zajęć. Weź pod uwagę te czynniki aby móc odpowiednio dostosować do nich swoją prezentację.
- Bądź cierpliwy oraz dostosuj swoje tempo do potrzeb i umiejętności swoich uczniów. Ważniejsze jest to, że wszyscy w klasie rozumieją i doceniają omawiany temat niż to, że omówisz wszystko co sobie wcześniej zaplanowałeś. Zapewnij szybszych uczniów, że wszystko co nie zostało omówione na zajęciach znajduje się w notatkach z wykładu (pamiętaj o tym, że oni w większości przypadków nie uczą się tak szybko jak im się wydaje).



3.4 FUNDAMENTALNE ZASADY PRZEBIEGU NAUCZANIA DOJRZAŁYCH DOROSŁYCH

1. Wskaż cel procesu nauczania
- Co proces nauczania pozwoli im osiągnąć?
- Dlaczego docenią wartość lub zastosowanie rezultatów?

2. Powiedz uczniom czego zamierzasz ich nauczyć
- Podaj przykłady z życia codziennego
- Postaraj się żeby przykłady dotyczyły ich zainteresowań i potrzeb

3. Wyjaśnij im, jak to zrobić
- Opisz proces krok po kroku
- Opisz co się będzie działo/co zaobserwują na każdym etapie

4. Pokaż jak to zrobić
- Zademonstruj proces (program NetMeeting, tablica szkolna, opis słowny)
- Poprowadź ich krok po kroku

5. Pozwól uczniom to zrobić
- Zadaj takie zadanie, którego ukończenie wymagało będzie zastosowania opisanych wcześniej kroków
- Podczas wykonywania zadanie podkreślaj istotę i znaczenie każdego kroku

6. Sprawdź to, co zostało zrobione
- Opisz to, co właśnie zostało zrobione
- Poproś uczniów o przykłady ponownego użycia tego procesu w innych okolicznościach

7. Pozwól im to zrobić jeszcze raz
- Powtórz krok 5 używając innego zadania
- Jeżeli chcesz przedstawić alternatywne sposoby wykonania tego samego zadania, zrób to teraz

8. Opowiedz o tym, co zostało zrobione
- Krótko zrelacjonuj proces, który właśnie opanowali oraz rezultaty, które osiągnęli

9. Wyjaśnij, dlaczego udało im się to osiągnąć
- Podaj dodatkowe przykłady z życia codziennego ilustrujące użycie tego procesu

4. Podsumowanie po etapie testowania – szkolenia dla trenerów osób starszych

UWAGI WSTĘPNE

Ze względu na zmiany demograficzne oraz proces starzenia się społeczeństw, trenerzy prowadzący szkolenia ukierunkowane na zdobycie przez uczestników brakującej wiedzy, nabycie nowych umiejętności, czy też podniesienie kwalifikacji zawodowych, coraz częściej stają przed koniecznością pracy z grupami osób w wieku 50+. Prowadzenie tego typu szkoleń wiąże się z uwzględnieniem w warsztacie pracy trenera specyfiki uczenia się osób dojrzałych oraz zastosowania adekwatnych metod szkoleniowych. Oczekuje się, że odpowiednio prowadzone kursy pozwolą osobom starszym na uzupełnienie luk kompetencyjnych i/lub przekwalifikowanie się, co w efekcie będzie miało wpływ się poprawę ich sytuacji na rynku pracy oraz wydłużenie aktywności zawodowej.

Dlatego też jednym z działań realizowanych w ramach projektu „Silver Team czyli potęga doświadczenia" – innowacyjnego przedsięwzięcia w obszarze aktywizacji zawodowej osób w wieku 50+, było szkolenie dedykowane trenerom osób starszych. Jego uczestnikami byli przedstawiciele publicznych oraz niepublicznych instytucji szkoleniowych, którzy chcieli zapoznać się ze specyfiką nauczania osób dojrzałych, z dużym doświadczeniem zawodowym/życiowym.

Zakres szkolenia został wypracowany na bazie doświadczeń z realizacji wcześniejszych etapów projektu. Zajęcia prowadzone były w formie warsztatów, na których uczestnicy mieli możliwość poznania i przećwiczenia wybranych innowacyjnych metod stosowanych w uczeniu osób dorosłych, zapoznali się ze specyfiką komunikacji z osobami starszymi oraz nauczyli się radzić sobie w sytuacjach trudnych, występujących podczas szkoleń osób w wieku 50+. Warsztaty obejmowały cykl ośmiu spotkań z zakresem tematycznym przedstawionym w poniższej tabeli.

Warsztaty odbyły się w okresie 15 listopada 2012 – 6 grudnia 2012 roku w sali szkoleniowej w siedzibie firmy Dobre Kadry Sp. z o.o. we Wrocławiu, przy ulicy Jęczmiennej 10/2. W szkoleniu wzięło udział 13 Trenerów.

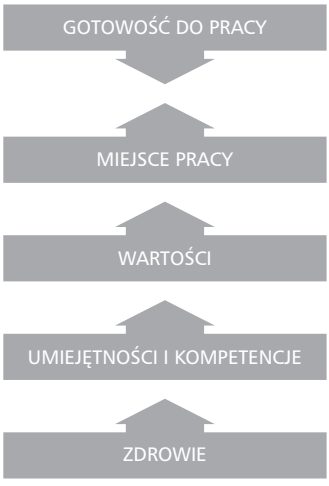
Tabela 1. Zakres tematyczny szkolenia dla trenerów osób starszych

BLOKI TEMATYCZNE	LICZBA GODZIN
Efektywna komunikacja w nauczaniu osób starszych – skuteczny przekaz i stosowne zachowanie	2 spotkania po 4 godziny
Specyfika uczenia się i nauczania osób dorosłych	4 godziny
Innowacyjne metody w uczeniu się bez bariery wieku – nowa wiedza i umiejętności	4 godziny
Innowacyjne metody w nauczaniu osób dorosłych – podnoszenie kwalifikacji na rynku pracy	4 godziny
Dyskusja zogniskowana – narzędzie nauczania na bazie doświadczenia	4 godziny
Wykorzystanie technik obrazowania w nauczaniu	4 godziny
dla osób 50+	4 godziny

Źródło: Opracowanie własne

SPECYFIKA UCZENIA SIĘ I NAUCZANIA OSÓB DOROSŁYCH

Zajęcia z uczestnikami projektu „Silver Team czyli potęga doświadczenia" potwierdziły, że gotowość do (podjęcia) pracy osób w wieku 50+, a więc ich aktywność i/lub aktywizacja zawodowa, uzależnione są od szeregu czynników, z których umiejętności i kompetencje pełnią jedną z kluczowych ról (rysunek nr 1).



Rysunek 1. Czynniki warunkujące aktywność i aktywizację zawodową

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Ilmarinen J., Tempel J., Arbeitsfähigkeit 2010. Was können wir tun, damit Sie gesund bleiben?, Hamburg 2002

Pozyskiwanie tych kompetencji, zdobywanie określonych umiejętności u osób dojrzałych wygląda nieco inaczej niż u osób młodszych. Dlatego też od trenera, przygotowującego i prowadzącego szkolenie dla osób starszych, wymaga się uwzględnienia specyfiki uczenia się osób dojrzałych oraz zastosowania adekwatnych do tego metod szkoleniowych.

W WARSZTACIE PRACY NALEŻY UWZGLĘDNIĆ TAKIE ASPEKTY, JAK:

- aktywne nauczanie – przewaga ćwiczeń praktycznych nad teorią, wykonywanych z wykorzystaniem różnych form socjalnych (plenum, praca w parach, praca samodzielna),
- właściwa kolejność nauczanych treści oraz trzymanie się zasady „prosto i zwięźle", jak również częste odwoływanie się do doświadczenia,
- pozytywna motywacja i pochwały osiąganych wyników – uczeń dorosły bardzo źle znosi publiczną krytykę, ośmieszanie, ignorowanie, czy też okazywanie zniecierpliwienia przez prowadzącego zajęcia,
- koncentracja na treści oraz waga wydajności i efektywności procesu uczenia się (czas nie może być (z)marnowany),

- przechodzenie od tego, co jest bliższe, do tego co dalsze,
- przechodzenie od tego, co jest łatwiejsze, do tego co trudniejsze,
- przechodzenie od tego, co znane, do tego co nowe i nieznane,
- uwzględnienie różnic w tempie pracy i stopniu zaawansowania w nauce poszczególnych osób.

Wokół osób powyżej 50 roku życia narosło wiele mitów i stereotypów. Tymczasem osoby te mają szereg cech, które warto wykorzystać w procesie nauczania. Do mocnych stron osób dojrzałych można zaliczyć:

- doświadczenie – potrafią szybciej niż młodzi dokonać oceny problemu, a opierając się na doświadczeniu, podejmują bardziej racjonalne decyzje; szybciej niż młodsi potrafią wykorzystać w praktyce nabytą wiedzę fachową,
- kluczowe kwalifikacje społeczne – mają bardziej rozwinięte umiejętności społeczne (np. umiejętność współpracy), większą wrażliwość społeczną,
- zdolność dostosowywania się do zmian – dzięki wieloletniemu doświadczeniu mają lepszy ogląd występujących zależności, związków i lepiej niż młodzi potrafią rozpoznać potencjał innowacyjny,
- specyficzne umiejętności – łatwiej strukturyzują rzeczywistość, potrafią szybciej sformułować opinię, są bardziej niezawodni, można na nich polegać,
- autorefleksja – osoby dojrzałe są skłonne do refleksji i meta-komunikacji, jeżeli w otoczeniu występuje odpowiedni klimat (tj. zaufanie i wsparcie).

Oczywiście to tylko niektóre z cech, jakie zidentyfikowano/ potwierdzono w trakcie realizacji projektu Silver Team. Przeprowadzone dla trenerów osób dojrzałych warsztaty umożliwiły przekazanie tych wskazówek trenerom. Pozwoliły także na prezentację innych, ciekawych doświadczeń w pracy z osobami starszymi oraz omówienie kluczowych, najbardziej efektywnych metod podnoszenia ich kwalifikacji, wypracowanych w projekcie.

WARSZTAT TRENERA OSÓB DOJRZAŁYCH

Celem pierwszej części szkolenia było doskonalenie umiejętności komunikowania się z osobami starszymi, w oparciu o metody i techniki efektywnej komunikacji werbalnej i niewerbalnej *(skuteczny przekaz i stosowne zachowanie w nauczaniu osób starszych)*. W trakcie tej części nastąpiła też wstępna integracja grupy trenerów oraz diagnoza szczególnych potrzeb w zakresie metod pracy szkoleniowej z osobami 50+. Pozwoliło to dopasować pozostałą część szkolenia do oczekiwań odbiorców i skupić się na najistotniejszych z punktu widzenia uczestników metodach pracy szkoleniowej.

Podczas tej części warsztatów omówiono takie kwestie, jak:

- kompetencja komunikacyjna i jej determinanty (m.in. osobowość, motywacja, wiedza, doświadczenie, umiejętności, kontekst komunikacji czy procesy percepcyjne),
- typy i style komunikacji oraz sposoby dopasowania,
- funkcje i znaczenie komunikacji niewerbalnej,
- bariery i zakłócenia w komunikowaniu, w tym bariery związane z wiekiem (m.in. spowolnienie zachowań, spowolnienie procesu przetwarzania informacji oraz czasu reakcji, zaburzenia słuchu, wzroku i sprawności mięśniowej, zmiany krążeniowe),
- zasady efektywnej komunikacji oraz podstawowe umiejętności komunikacyjne trenera osób starszych.

Uczestnicy zidentyfikowali kluczowe według nich zasady dobrej komunikacji – swego rodzaju wskazówki na drogę dla uczących oraz określili, na czym polega rola trenera osób starszych (tabela nr 2).

Tabela 2. Dobre rady na drogę dla trenerów osób starszych

KLUCZOWE ZASADY DOBREJ KOMUNIKACJI	ROLA TRENERA OSÓB STARSZYCH
• miej jasność tego, co chcesz i w jakim celu przekazać; • unikaj przeładowania informacyjnego; • uwzględniaj chwiejność uwagi rozmówcy; • uwzględnij perspektywę i punkt widzenia odbiorcy; • licz się z uczuciami drugiej strony; • mów w sposób jasny, bez przesadnej „elokwencji"; • zwracaj uwagę na sens całej wypowiedzi; • wspieraj słowa komunikacją niewerbalną; • zwróć szczególną uwagę na spójność komunikacji werbalnej i pozasłownej; • słuchaj … ale aktywnie	• zapewnienie bezpiecznego i sprzyjającego środowiska uczenia się (okazując życzliwość i szacunek) • ukierunkowywanie aktywności starszych dorosłych (wspieranie, doradzanie oraz organizowanie wymiany wiedzy i doświadczeń)

Źródło: Opracowanie własne

Znaczną część warsztatów poświęcono na doskonalenie umiejętności komunikacyjnych takich, jak umiejętność słuchania, umiejętność posługiwania się informacją zwrotną, umiejętność zadawania pytań, umiejętność udzielania odpowiedzi czy umiejętność wyczucia stylu komunikacyjnego. Szczególnym zainteresowaniem uczestników cieszył się temat związany z aktywnym słuchaniem i konstruktywnym udzielaniem informacji zwrotnej (tabela nr 3).

Tabela 3. Aktywne słuchanie i informacja zwrotna – definicja i wskazówki

AKTYWNE SŁUCHANIE	INFORMACJA ZWROTNA
Aktywne słuchanie to słuchanie stymulujące wypowiedzi naszych rozmówców tak, aby uzyskać jak najwięcej poszukiwanych informacji oraz właściwie je zinterpretować. Aktywne słuchanie to: • okazywanie zainteresowania (niewerbalne oznaki słuchania wyrażające zainteresowanie – postawa ciała, kontakt wzrokowy), • podtrzymywanie rozmowy – zachęcanie do wypowiedzi („otwieracze drzwi", drobne zachęty, cisza, ukierunkowane pytania), • rozumienie i podsumowywanie informacji (parafrazowanie, dokonywanie podsumowań).	Informacja zwrotna to reakcja jednej strony na działania i słowa drugiej, pozwalająca uświadomić sobie, jaki wywierają one wpływ na innych. Informacja zwrotna to: • kombinacja opisu czyjegoś zachowania oraz konsekwencji tego zachowania z jednoczesnym motywowaniem drugiej osoby do zmiany/doskonalenia, • dzielenie się odczuciami i doświadczeniami bez osądzania, • dostarczenie wiedzy na temat zachowania i działania rozmówcy w taki sposób, aby zachował on pozytywny stosunek do siebie i tego co robi.
Aktywne słuchanie wymaga: • prawdziwej chęci zrozumienia rozmówcy i cierpliwości, • rozumienia zarówno treści wypowiedzi, jak i intencji, • powstrzymywania się od wygłaszania swoich opinii, • okazywania zainteresowania, • sygnalizowania rozumienia, • potwierdzania, że dobrze zrozumieliśmy. Aktywnemu słuchaniu przeszkadza: • przerywanie, • wyłączanie się i myślenie o czymś innym, • zmienianie tematu, • kończenie zdań za kogoś, • mówienie za dużo, • słyszenie tego co chcemy usłyszeć, • wyciąganie wniosków przed usłyszeniem całości, • robienie czegoś innego w trakcie słuchania, • brak kontaktu wzrokowego.	Informacja zwrotna powinna być zachętą dla rozmówcy do wzmacniania pozytywnych zachowań, dalszego rozwoju i zmiany w pożądanym kierunku. Cechy prawidłowej informacji zwrotnej: • szczegółowa i opisowa (jasna i konkretna), • wolna od uogólnień i oceny, • zorientowana na problem a nie na ludzi, • dotycząca zachowań, które można zmienić, • twoja i uzasadniona, • udzielona we właściwym czasie i miejscu, • stopniowana, • dwukierunkowa, • wspierająca i konstruktywna, • równoważąca komentarze negatywne z pozytywnymi.

Źródło: Opracowanie z wykorzystaniem Flont K., Komunikacja w pracy, Astrum, Wrocław 2010

W czasie drugiej części warsztatów uczestnikom zaprezentowano wybrane metody pracy szkoleniowej, stosowane w nauczaniu osób dorosłych. Każdą z nich szczegółowo omówiono, pokazując jej mocne strony oraz ograniczenia, a także wskazując cele, jakie można dzięki wykorzystaniu danej metody osiągnąć. Wiedzę i umiejętności nabywane podczas tej części warsztatów uczestnicy utrwalali w trakcie ćwiczeń praktycznych, związanych z prawidłowym zastosowaniem konkretnej metody. Towarzyszyła temu swobodna dyskusja i wymiana doświadczeń.

Szczególnym zainteresowaniem trenerów cieszyły się te metody nauczania, których wykorzystanie jest niezależne od nauczanych treści, a więc takie, które mają pewien uniwersalny charakter, a co ważniejsze pozwalają łączyć różne wiekowo grupy, bowiem z takimi najczęściej pracują trenerzy.
Prezentowane metody omówiono w przygotowanym w ramach projektu Silver Team *Kompendium innowacyjnych metod uczenia się bez bariery wieku*. Jak podkreślali uczestnicy szkolenia metody te można bez obaw wprowadzać do sesji szkoleniowych osób dojrzałych, aby stały się one nie tylko ciekawsze, pobudzające do kreatywnego myślenia, ale i bardziej efektywne.
Podsumowanie odnoszące się do metod nauczania zamieszczono w *Kompendium innowacyjnych metod uczenia się bez bariery wieku*.

ZAKOŃCZENIE

Nauczanie osób dorosłych jest coraz szybciej rozwijającą się dziedziną usług edukacyjnych. Dotyczy to zwłaszcza form pozaszkolnych. Specyfika nauczania osób dojrzałych wymaga jednak innego przygotowania treści szkoleniowych, wyboru odmiennych metod pracy oraz dopasowania sposobów komunikacji. Wymaga uwzględnienia różnic w sposobach uczenia się i zapamiętywania.
Wspieranie osób dojrzałych w procesie uczenia się po to, aby zwiększali swoje możliwości, doskonalili umiejętności i mogli się rozwijać, wymaga od trenerów odpowiednich kompetencji. Szczególne znaczenie ma tu umiejętność przekazywania informacji zwrotnych, zadawania pytań i słuchania a także odpowiedniego kierowania relacjami pomiędzy uczestnikami sesji szkoleniowych. Zdobywający coraz większe uznanie społeczne zawód trenera osób starszych wymaga łączenia nowoczesnej wiedzy z nowymi, praktycznymi umiejętnościami. Konieczne jest zatem odpowiednie przygotowanie. Chcąc bowiem uczyć innych, należy zacząć od siebie.
Rola i zadania trenera bardzo się zmieniły w ciągu ostatnich kilku lat. Zmieniło się też podejście do spraw związanych z jego dokształcaniem. Powstały nowe sposoby doskonalenia. Jedną z takich form jest udział w dedykowanych trenerom warsztatach. Spotkania takie pozwalają uporządkować doświadczenia, rozwinąć kompetencje, udoskonalić warsztat i zrobić kolejny krok na drodze rozwoju zawodowego. Prezentują metody, dzięki którym kształcenie innych staje się nie tylko owocne, ale także satysfakcjonujące i przyjemne dla samych trenerów.
Właśnie taki cel przyświecał organizatorom szkolenia realizowanego w ramach projektu *„Silver Team czyli potęga doświadczenia"* a dedykowanego trenerom osób starszych. Szkolenie to spotkało się z dużym uznaniem uczestników, którzy wskazywali na konieczność jego upowszechniania. Zwracali przy tym uwagę, że z warsztatów mogą skorzystać także bardziej doświadczeni szkoleniowcy, którzy chcą zmierzyć się z rolą trenera osób dojrzałych.

Literatura

[1] Andrzejczak A. Projektowanie i realizacja szkoleń, Warszawa 2010

[2] Jarvis P. Adult Education and the Lifelong Learning. Theory and Practice, London – New York 2004

[3] Łasiński G. *Rozwiązywanie problemów w organizacji. Moderacje w praktyce*, Warszawa 2007

[4] Malewski M., *Teorie andragogiczne. Metodologia teoretyczności dyscypliny naukowej*, Wrocław1998.

[5] Malewski M., *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogic*e, Wrocław2010.

[6] Matlakiewicz A., Solarczyk – Szwec H., *Dorośli uczą się inaczej. Andragogiczne podstawy kształcenia ustawicznego*, Toruń 2005.

[7] Matulka Z., Uczenie się dorosłych, Rocznik Andragogiczny 1994

[8] May J. Tips on Teaching Seniors, Broszura edukacyjna (bez roku wydania)

[9] Mezirow J., *A Critical Theory of Adult Learning and Education*, Adult Education 1981/32 (1)

[10] Mezirow J., *Fostering Critical Reflection in Adulthood*, San Francisco, 1991

[11] Moschis G. Marketing to older consumers. A handbook for information in strategy development, Westport 1992

[12] Parsole E. *Coaching i mentoring*, Warszawa 1998

[13] Paszkowska-Rogacz A. *Psychologiczne podstawy wyboru zawodu. Przegląd koncepcji teoretycznych*, Warszawa 2003

[14] Półturzycki J. *Dydaktyka dorosłych*, Warszawa 1991

[15] Siebert H., Didaktik der Erwachsenenbildung aus konstruktivistischer Sicht, Luchterhand 2001.

[16] Smith R.L., Learnig How to Learn. Applied Theory for Adults, London 1984

[17] Tusting K. Barton D., *Models of adult learning; a literature review*, London 2008

[18] Tippelt, R., Schmidt, B. Lernen im Lebenslaufim Kontext demografischen Wandels und intergenerativen Lernens. In: Arnold, R./Pachner, A. (Hrsg.): Lernen im Lebenslauf. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2011

PODSUMOWANIE

[1] Flont K., *Komunikacja w pracy*, Astrum, Wrocław 2010

[2] Imarinen J., Tempel J., Arbeitsfähigkeit 2010. *Was können wir tun, damit Sie gesund bleiben?*, Hamburg 2002

KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

Dobre Kadry
Centrum badawczo-szkoleniowe Sp. z o.o.

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY

Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego
numer projektu: WND-POKL.06.01.01-02-209/10

Dobre Kadry
Centrum badawczo-szkoleniowe Sp. z o.o.

Dobre Kadry
Centrum badawczo-szkoleniowe Sp. z o.o.

Biuro Projektu:
ul. Jęczmienna 10/1
53-507 Wrocław
tel. 71 343 77 74
fax 71 343 77 72

e-mail: silver@dobrekadry.pl

Silver Team

czyli potęga doświadczenia

Innowacje
w aktywizacji zawodowej
osób w wieku 50+