

Analiza sposobów uczenia się dorosłych w miejscu pracy





Spis treści

1.	Wprowadzenie	2
2.	Formy uczenia się dorosłych w miejscu pracy.....	4
3.	Style uczenia się osób dorosłych a efektywność procesów rozwojowych.....	5
3.1.	Podstawowe założenia andragogiki/ uczenia się osób dorosłych	5
3.2.	Cykl Kolba – model uczenia się dorosłych.....	5
3.3.	Projektowanie procesu uczenia się osób dorosłych	6
4.	Metody uczenia się dorosłych w miejscu pracy	7
4.1.	Uczenie się z wykorzystaniem szkoleniowych metody rozwoju	7
4.1.1.	Szkolenia „on the job”	7
4.1.2.	Szkolenia „off the job”.....	9
4.1.3.	Kursy i szkolenia e-learningowe	10
4.1.4.	Aktywne metody szkoleniowe („action learning”, symulacje, gry)	12
4.1.5.	Staże i praktyki zawodowe	13
4.2.	Uczenie się z wykorzystaniem pozaszkoliowych metod rozwoju	15
4.2.1.	Obserwacja pracy innego pracownika („job shadowing”)	15
4.2.2.	Dzielenie się pracą („job sharing”) i rotacja na stanowisku pracy	16
4.2.3.	Coaching, mentoring i tutoring	19
5.	Wyzwanie i bariery uczenia dorosłych w miejscu pracy	21
5.1.	Kognitywne bariery uczenia się osób dorosłych/ zdolność do uczenia się osób dorosłych	21
5.2.	Finasowanie uczenia się w miejscu pracy	21
5.3.	Kultura uczenia się w organizacji.....	22
6.	Podsumowanie i wnioski	23

1. Wprowadzenie

Ze względu na zmiany demograficzne i wyzwania globalizacji, a także walkę z bezrobociem, zwiększenie udziału osób dorosłych w szkoleniu i kształceniu zawodowym stanowi jeden z głównych celów polityki Unii Europejskiej i poszczególnych krajów członkowskich UE-28. Możliwość podnoszenia przez całe życie poziomu wiedzy, umiejętności i kompetencji daje ludziom szansę na znalezienie zatrudnienia i zwiększa ich konkurencyjność na rynku pracy.

Udział osób dorosłych w uczeniu się przez całe życie jest nadal niski w całej Unii Europejskiej. Aby osiągnąć sukces w sektorze uczenia się dorosłych, Komisja Europejska wprowadziła w życie Odnowioną Europejską Agendę w Zakresie Uczenia się Dorosłych (The Renewed European Agenda for Adult Learning, EAAL), która określa kierunki polityki edukacji dorosłych. Komisja Europejska uznaje w niej potrzebę wszystkich dorosłych do regularnego podnoszenia osobistych i zawodowych kwalifikacji i umiejętności. Do działań uwzględnionych w Agendzie należą: zwiększenie dostępu wszystkich dorosłych do elastycznej i wysokiej jakości edukacji, w dowolnym momencie ich życia; opracowywanie nowych metod edukacji dorosłych, koncentrujących się na efektach uczenia się; podnoszenie świadomości, że uczenie się przez całe życie jest ważnym elementem kształcenia się; opracowanie skutecznych systemów poradnictwa uczenia się przez całe życie oraz systemów walidacji uczenia się pozaformalnego i nieformalnego.

Przedmiotowy raport prezentuje sposoby uczenia się dorosłych w miejscu pracy. Przedstawia: (1) formy uczenia się dorosłych w miejscu pracy; (2) style uczenia się osób dorosłych; (3) metody szkoleniowe uczenia się w miejscu pracy; (4) metody pozaszkoliowe uczenia się w miejscu pracy; (5) bariery uczenia się dorosłych w miejscu pracy.

Raport przygotowano na podstawie tzw. przeglądu systematycznego – wieloetapowego, rzetelnego przeglądu dostępnej literatury naukowej, raportów z badań i informacji zamieszczanych na portalach internetowych. Wybrano najważniejsze i najciekawsze badania i analizy, które na ogół mają charakter przekrojowy i mogą stanowić dla czytelnika źródło wszechstronnej wiedzy. Aby jak najszerszej zaprezentować sposoby uczenia się dorosłych w miejscu pracy, w opracowaniu przedstawiono zarówno praktyki międzynarodowe na poziomie światowym i europejskim, jak i rozwiązania wprowadzone w poszczególnych krajach.

Kluczowe definicje przyjęte w raporcie

Edukacja formalna (*formal education*) – uczenie się poprzez udział w programach kształcenia i szkolenia, prowadzących do uzyskania kwalifikacji pełnych.

Edukacja pozaformalna (*non-formal education*) – uczenie się zorganizowane instytucjonalnie (tj. szkolenia i kursy), jednak poza programami kształcenia i szkolenia prowadzącymi do uzyskania kwalifikacji pełnych.

Edukacja nieformalna (*informal learning*) – nabywanie wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych w toku różnorodnych aktywności poza zorganizowanymi formami kształcenia się.

EFS (*European Social Fund*) – Europejski Fundusz Społeczny, główny instrument Unii Europejskiej wspierający zatrudnienie i przeciwdziałający wykluczeniu społecznemu.

Kwalifikacje, umiejętności i kompetencje – w oparciu o zapisy ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (Dz.U. 2016 poz. 64) kwalifikacja została zdefiniowana jako „zestaw efektów uczenia się w zakresie wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych, nabytych w edukacji formalnej, edukacji pozaformalnej lub poprzez uczenie się nieformalne, zgodnych z ustalonymi dla danej kwalifikacji wymaganiami, których osiągnięcie zostało sprawdzone w walidacji oraz formalnie potwierdzone przez uprawniony podmiot certyfikujący” (art. 2 pkt 8), przy założeniu, że wiedza to „zbiór opisów obiektów i faktów, zasad, teorii oraz praktyk, przyswojonych w procesie uczenia się, odnoszących się do dziedziny uczenia się lub działalności zawodowej” (art. 2 pkt 23), umiejętności – „przyswojona w procesie uczenia się zdolność do wykonywania zadań i rozwiązywania problemów właściwych dla dziedziny uczenia się lub działalności zawodowej” (art. 2 pkt 21), kompetencje społeczne – „rozwinęta w toku uczenia się zdolność kształtowania własnego rozwoju oraz autonomicznego i odpowiedzialnego uczestniczenia w życiu zawodowym i społecznym, z uwzględnieniem etycznego kontekstu własnego postępowania” (art. 2 pkt 7).

Kwalifikacje pełne – kwalifikacje, które są nadawane wyłącznie w ramach systemu oświaty po ukończeniu określonych etapów kształcenia oraz kwalifikacje pierwszego, drugiego i trzeciego stopnia w rozumieniu ustawy z dnia 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym.

Niedopasowanie umiejętności (*skills mismatch*) – luka pomiędzy zapotrzebowaniem na umiejętności na rynku pracy a faktycznie posiadanymi przez pracowników kompetencjami.

VET (*vocational education and training*) – kształcenie i szkolenia zawodowe rozumiane jako: (1) IVET (*initial vocational education & training* – wstępne kształcenie i szkolenie zawodowe¹) oraz (2) CVET (*continuous vocational education & training* – ustawiczne kształcenie i szkolenie zawodowe).

WBL (*work-based learning*) – forma kształcenia zawodowego odbywająca się w środowisku pracy.

¹ Ze względu na charakter i formę kształcenia dotyczy ono głównie osób poniżej 18. r.ż.

2. Formy uczenia się dorosłych w miejscu pracy^{2,3}

Kształcenie dorosłych obejmuje wszystkie formy uczenia się podejmowane przez osoby dorosłe po ukończeniu edukacji formalnej, bez względu na to, na jakim etapie ta edukacja się zakończyła. Ponieważ większość dorosłych jest aktywna zawodowo, dalsze kształcenie może odbywać się również w miejscu pracy.

Celem kształcenia⁴ w miejscu pracy (*work-based learning*) jest pomoc ludziom w uzupełnieniu i/lub aktualizacji ich wiedzy i umiejętności. Poprzez nabycie nowych kwalifikacji i umiejętności pracownik może poprawić swoją sytuację na rynku pracy i kontynuować rozwój kariery zawodowej, np. przez przekwalifikowanie się. Warto pamiętać, że uczenie się w miejscu pracy to sytuacja korzystna nie tylko dla pracowników, ale także pracodawców, którzy dzięki temu zyskują lepiej wykwalifikowaną kadrę bez konieczności rekrutowania nowych pracowników.

Sposoby uczenia się dorosłych w miejscu pracy można podzielić na trzy grupy:

- **formalna edukacja** jest wyraźnie określona jako nauka i prowadzi do uzyskania formalnych kwalifikacji (pełnych lub częściowych) potwierdzonych powszechnie uznawanymi certyfikatami i dyplomami. Formalne kształcenie dorosłych ma uporządkowaną strukturę pod względem celów i rezultatów uczenia się, programów, czasu i wsparcia. Tego rodzaju uczenie się może odbywać się w ramach programu kształcenia i szkolenia zawodowego (np. dualny system edukacji) lub w ramach krótkich programów realizowanych na poziomie szkolnictwa wyższego. Warto zauważyć, że we wszystkich krajach członkowskich UE-28 dorośli częściej angażują się w uczenie się pozaformalne lub nieformalne niż formalne⁵;
- **nieformalna edukacja** nie prowadzi do zdobycia formalnych kwalifikacji, ale występuje w zorganizowanym i ustrukturyzowanym środowisku pracowniczym. Ta forma kształcenia jest wyraźnie określana jako nauka (pod względem celów, czasu lub zasobów). Nieformalna edukacja w miejscu pracy to na przykład szkolenia organizowane przez pracodawców, kursy e-learningowe lub staż w miejscu pracy;
- **pozaformalne uczenie się w miejscu pracy** jest efektem codziennych czynności wykonywanych w miejscu pracy. Co ważne, aktywności te nie są specjalnie zorganizowane i nie prowadzą do uzyskania formalnych kwalifikacji. Ten rodzaj uczenia się to na przykład wymiana wiedzy ze współpracownikami (ang. peer learning) lub uczenie się poprzez działanie (np. realizację projektów, zadań w miejscu pracy).

² Źródło EPAL [dostęp online: <https://epale.ec.europa.eu/pl/blog/epale-focus-workplace-learning-0>, 29.10.2019 r.].

³ Źródło European Training Fund [dostęp online: <https://www.etf.europa.eu/en/practice-areas/work-based-learning>, 29.11.2019 r.].

⁴ W raporcie terminy „kształcenie (się)” i „uczenie (się)” stosowane są wymiennie.

⁵ Komisja Europejska (2019), Who takes part in adult learning and how?, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

3. Style uczenia się osób dorosłych a efektywność procesów rozwojowych

3.1. Podstawowe założenia andragogiki/ uczenia się osób dorosłych^{6,7}

Ponieważ osoby dorosłe uczą się w inny sposób niż dzieci i osoby młode, zagadnienie to obejmuje wyodrębniony dział pedagogiki – andragogikę. **Andragogika** zajmuje się tematyką uczenia się osób dorosłych po zakończeniu obowiązkowego procesu edukacji, podejmowanego w celu samorozwoju, poszerzenia wiedzy oraz zdobycia nowych kwalifikacji i umiejętności. Jest to również nauka o pomaganiu dorosłym w procesie uczenia się. Bywa określana mianem edukacji równych sobie⁸, gdyż wymaga odejścia od typowego modelu pedagogicznego – w którym osobom poddawanym procesowi dydaktycznemu przypada rola posłusznych odbiorców – i traktować uczących się jako świadome jednostki, które same decydują o sobie.

Geragogika to z kolei pedagogika ludzi starzejących się i starych. Dyscyplina ta, znajdując się na skrzyżowaniu gerontologii i pedagogiki, zajmuje się obszarem kształcenia człowieka na ostatnim etapie życia. Staje się niezwykle ważna w momencie starzenia się społeczeństwa i podwyższania wieku emerytalnego.

3.2. Cykl Kolba – model uczenia się osób dorosłych⁹

Badania z dziedziny psychologii rozwojowej dowodzą, że osoba dorosła, mimo postępującego procesu starzenia się biologicznego, przez całe życie dysponuje znacznym potencjałem rozwoju intelektualnego. Za rozbudowane możliwości uczenia się odpowiada tzw. inteligencja skryształizowana, która może rozwijać się przez prawie całe życie człowieka, pod warunkiem, że osoba taka będzie cały czas aktywnie wykorzystywać swój umysł.

Zgodnie z teorią Kolba, uczenie się jest procesem, w którym wiedza tworzona jest przez przekształcenie doświadczenia.

Proces uczenia się przebiega w czterech etapach:

- *doświadczenie* – wykorzystanie własnego doświadczenia i wcześniej zdobytej wiedzy;
- *refleksja* – wyciąganie wniosków z wcześniej zdobytych informacji;
- *generalizacja* – konfrontacja teorii z przekonaniami zdobytymi podczas refleksji i własnymi doświadczeniami;
- *zastosowanie* – testowanie zdobytej wcześniej wiedzy w życiu codziennym i zawodowym.

⁶ Kazimierska I., Lachowicz I., Piotrowska L. (2014), *Uczenie Się Dorosłych – Cykl Kolba*, Ośrodek Rozwoju Edukacji.

⁷ Karawajczyk W., *Kształcenie dorosłych w ujęciu andragogicznym*, Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych, Rocznik I/2009.

⁸ <http://bazhum.muzhp.pl/media/files/Colloquium/Colloquium-r2009-t1/Colloquium-r2009-t1-s95-108/Colloquium-r2009-t1-s95-108.pdf>

⁹ Kazimierska I., Lachowicz I., Piotrowska L. (2014), *Uczenie Się Dorosłych – Cykl Kolba*, Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Zgodnie z założeniami modelu Kolba, osoba dorosła powinna przejść przez wszystkie cztery fazy ww. cyklu, aby edukacja była efektywna. Rozpoczęcie cyklu możliwe jest w dowolnym punkcie, np. dla niektórych bardziej wydajne będzie zapoznanie się najpierw z teorią niż odwoływanie się do własnych doświadczeń.

3.3. Projektowanie procesu uczenia się osób dorosłych ^{10,11,12}

W literaturze przedmiotu pojawiają się następujące spostrzeżenia mające na celu ułatwienie projektowania edukacji osób dorosłych:

- osoby dorosłe muszą wiedzieć, jakie korzyści przyniesie im dalsza edukacja. Jednocześnie rezultaty edukacji są lepsze, kiedy nauka przynosi uczącym się satysfakcję;
- osoby dorosłe powinny być traktowane jako osoby samodzielne, bo angażują się w kształcenie tylko wtedy, kiedy czują pełną sprawczość;
- osoby dorosłe mają już za sobą różne doświadczenia uczenia się, dlatego też w proces uczenia wnoszą określone tło, które może mieć zarówno pozytywne, jak i negatywne skutki;
- osoby dorosłe osiągają lepsze efekty w nauce, kiedy znają i dzielą się cel uczenia się;
- osoby dorosłe są zwykle zorientowane na wykonywanie zadań (koncentracja na problemach), a nie na tematyce nauki. Oznacza to, że w trybie zadaniowym ważne jest dla nich testowanie zdobywanej wiedzy oraz jasno określone zadania;
- osoby dorosłe chcą i potrzebują uczyć się przez doświadczenie. Najlepsze efekty edukacyjne związane są z praktyką (np. rozwiązywanie problemów), a nie teorią;
- osoby dorosłe chcą być traktowane z szacunkiem, dlatego też powinny mieć możliwość wyrażania swoich uwag i opinii oraz mieć pewność, że są słuchani.

Komisja Europejska opublikowała – m.in. na platformie EPALE (Electronic Platform for Adult Learning in Europe) – wytyczne, w jaki sposób stymulować uczenie się w miejscu pracy.

Zidentyfikowano 10 ważnych części składowych procesu:

1. Zachęcanie pracodawców do tego, aby adoptowali kulturę uczenia się, która wspiera uczenie się długoterwałe,
2. Zagwarantowanie, żeby uczenie się w miejscu pracy prowadziło pracowników na ścieżkę uczenia się, która trwa przez całe życie (i jest wspierana przez systemy poradnictwa oraz walidację uprzednio zdobytej wiedzy),
3. Zabezpieczenie długoterminowych zobowiązań wszystkich interesariuszy
4. Zagwarantowanie efektywnej koordynacji pomiędzy wszystkimi interesariuszami i uzgodnienie ról i odpowiedzialności,

¹⁰ Karawajczyk W., Kształcenie dorosłych w ujęciu andragogicznym, Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych, Rocznik I/2009.

¹¹ Mikołajczyk K. (2011), Jak uczą się dorośli, czyli co powinien wiedzieć trener o specyfice kształcenia uczestników szkolenia, Komisja Europejska, Electronic Platform for Adult Learning in Europe.

¹² Źródło EPALE [dostęp online: <https://epale.ec.europa.eu/pl/content/komisja-opublikowala-praktyczny-przewodnik-dotyczacy-promocji-uczenia-sie-doroslych-w>, 29.10.2019 r.].

5. Przekazywanie informacji dotyczących uczenia się dorosłych w miejscu pracy używając języka tych, których potrzeby powinny być wsparte,
6. Zapewnienie trwałego systemu współfinansowania, w którym wszyscy widzą korzyści płynące z inwestowania w uczenie się dorosłych w miejscu pracy,
7. Zagwarantowanie, że uczenie się w miejscu pracy jest dopasowane do potrzeb uczących się dorosłych,
8. Zapewnienie, że uczenie się w miejscu pracy odpowiada na potrzeby pracodawców
9. Zagwarantowanie jakości uczenia się dorosłych w miejscu pracy,
10. Stworzenie efektywnego monitoringu i systemu ewaluacji tak, aby zagwarantować, że uczenie się dorosłych w miejscu pracy pozostaje użyteczne i efektywne.

Aby kształcenie dorosłych przyniosło oczekiwane rezultaty, należy do niego podejść w sposób kompleksowy. Tradycyjne metody szkoleniowe mogą być nieskuteczne ze względu na inny styl uczenia się osób dorosłych. Dorośli muszą opierać swoją wiedzę na zdobytych doświadczeniach, a nie – przekazanych im informacjach. Sukcesem może okazać się przynieść także refleksja nad zdobytymi informacjami i wyciąganie z nich wniosków, co pozwala na utrwalenie zdobytych umiejętności.

4. Metody uczenia się dorosłych w miejscu pracy

4.1. Uczenie się z wykorzystaniem szkoleniowych metody rozwoju

4.1.1. Szkolenia „on-the-job”^{13,14}

Szkolenia „on the job” (szkolenia wewnętrzne) – typ szkolenia, które dotyczy głównie pracowników nowo zatrudnionych lub przeniesionych na stanowisko o zupełnie innej specyfice. Jego głównym celem jest szybkie i efektywne wdrożenie pracownika do realizacji nowych zadań w ramach infrastruktury danego stanowiska pracy. Pracownik pobiera nauki zazwyczaj w miejscu pracy.

Do praktyk związanych ze szkoleniem wewnętrznym należą:

- szkolenia w miejscu pracy, czyli aktywności edukacyjne mające na celu podniesienie kwalifikacji i umiejętności pracowników. Tematyka szkoleń zwykle dotyczy stanowiska pracy, które obejmuje szkolący się, ale może być też ogólnie narzuconym wymogiem (np. szkolenie BHP);
- dualny (przemienny, dwutorowy) system kształcenia – bardzo upowszechniony w Niemczech, Austrii, Szwajcarii, Norwegii i Francji – polegający na zdobywaniu kształcenia zawodowego jednocześnie w dwóch miejscach: w szkole (kształcenie formalne) oraz w zakładzie pracy, co pozwala uczącemu zyskiwać w tym samym czasie wiedzę teoretyczną i praktyczną.
- staże i praktyki zawodowe (opisane w kolejnym dziale Staże i praktyki zawodowe).

¹³ Źródło: European Training Fund [dostęp online: <https://www.etf.europa.eu/en/practice-areas/work-based-learning>, 04.11.2019 r.].

¹⁴ Źródło: EPAL [dostęp online: <https://epale.ec.europa.eu/pt/glossary/job-training-0>, 04.11.2019 r.].

Przykład:

Dualny system kształcenia (Duale Berufsausbildung) – Niemcy^{15 16 17}

Niemiecki model edukacji zawodowej zakłada połączenie nauki teoretycznej z praktyczną nauką zawodu. Dwutorowy system edukacyjny, polega na równoczesnym kształceniu zawodowym w zakładzie pracy oraz w szkole zawodowej. W programie uczestniczą uczniowie szkół średnich, ale także dorośli pragnący przekwalifikować się lub podnieść swoje kwalifikacje. Z reguły uczący się zawodu pracują trzy do czterech dni tygodniowo w zakładzie pracy i jeden do dwóch dni uczęszczają do szkoły zawodowej. Kształcenie zawodowe w systemie dualnym trwa od 3 do 3,5 lat. Szkoły i przedsiębiorstwa prowadzą szkolenia zgodnie z przepisami dotyczącymi szkolenia zawodowego opracowanymi przez czterech interesariuszy – rząd federalny, landowe jednostki administracyjne, zrzeszenia i związki zawodowe. Dualny system kształcenia jest finansowany przez sektor publiczny (rząd federalny, landy, Federalnej Agencji Zatrudnienia), przedsiębiorstwa i samych uczących się. W związku z brakiem wykwalifikowanych techników elektroników, w 2018 r. około 1 600 osób zakończyło pomyślnie dualne kształcenie w dziedzinie elektroniki. W programie uczestniczyli zarówno uczniowie z kwalifikacjami na poziomie średnim, jak i dorośli z wcześniej uzyskanym dyplomem uczelni wyższej. W czasie trwania nauki wynagrodzenie wynosiło od 900 EUR do 1100 EUR w zależności od czasu trwania kształcenia. Zagwarantowano także minimum 3000 EUR wynagrodzenia dla przeszkolonych pracowników. Absolwenci mieli możliwość kontynuowania edukacji i szkolenia w zawodzie mistrz rzemiosła przemysłowego w dziedzinie elektrotechniki.

¹⁵ Źródło Cedefop [dostęp online: <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/germany-dual-vet-automation-technology-offers-prospects>; 25.11.2019 r.]

¹⁶ Źródło BIBB [dostęp online: <https://www.bibb.de/govet/en/54885.php>, 25.11.2019 r.]

¹⁷ Źródło BIBB [dostęp online: <https://www.bibb.de/en/41380.php>, 25.11.2019 r.]

„Project Domino” Dual Education for the Modern Requirements and Needs of Society¹⁸

W związku z sukcesem programów dualnego systemu kształcenia na Zachodzie, dobrą praktyką stało się wprowadzanie ich w Europie Wschodniej. Celem programu finansowanego ze szwajcarskiego grantu oraz przez bułgarskie Ministerstwo Edukacji i Nauki jest wdrożenie w Bułgarii nowego modelu szkół zawodowych, które w zrównoważony sposób wprowadzą na rynek edukacyjny dualny system szkolnictwa i tym samym pozwolą uniknąć problemów związanych ze zmianą systemu edukacyjnego. Dualny system szkolnictwa pozwoli na lepsze dopasowanie kadry pracowników do wymagań bułgarskiego rynku pracy. Jego założenia oparte są na potrzebach lokalnych rynków pracy – nauczane zawody odpowiadają na zapotrzebowanie zawodów deficytowych. Całość została wsparta pomocą ekspertów ze Szwajcarii, doświadczonych we wprowadzaniu programu nauczania przez pracę („learning by working”). Dzięki programowi do 2016 r. udało się stworzyć 15 szkół zawodowych działających na zasadach dualnego systemu szkolenia, wyszkolono 1200 uczniów-stażystów i nawiązano współpracę z 60 pracodawcami. W kolejnych latach program przewiduje zwiększenie liczby beneficjentów.

4.1.2. Szkolenia „off-the-job” – konferencje i seminaria

Szkolenia „off-the-job”, czyli szkolenia zewnętrzne, to wszystkie metody uczenia się dorosłych podejmowane z dala od miejsca pracy. Zazwyczaj szkolenia poza pracą są elementem większego programu rozwojowego, w którym łączy się je ze szkoleniem w miejscu pracy.

Do metod szkoleniowych wykorzystywanych poza pracą należą m.in.:

- szkolenia przygotowywane przez prywatne instytucje edukacyjne, czyli aktywności edukacyjne pracowników prowadzone w celu podniesienia ich kwalifikacji, przeprowadzane w specjalnie do tego przygotowanych instytucjach szkolących na zamówienie pracodawcy;
- konferencje, czyli spotkania mające na celu kształcenie, organizowane najczęściej dla kierowników i specjalistów wysokiego szczebla. Udział w konferencji biorą również zapraszani goście spoza firmy, np. naukowcy, doradcy. Uczestnicy zarówno poszerzają wiedzę z wybranej dziedziny, jak i budują sieci kontaktów (networking) z ekspertami z innych firm i organizacji. Informacje przekazywane są w formie referatów, prezentujących najnowsze wyniki badań w wybranej dziedzinie, albo za pomocą

¹⁸ Źródło strona internetowa programu Domino Project [dostęp online: <http://dominoproject.bg/en/>; 08.11.2019 r.].

projektów na przyszłość – np. projektów ustaw, programów nauczania. Ze względu na werbalny przekaz pracownicy mogą w łatwiejszy sposób przyswoić nową wiedzę;

- seminaria, prowadzone zwykle przez 1-3 prelegentów, którzy przekazują wiedzę z zakresu wybranej dziedziny. Spotkania te dają możliwość omówienia problemów pojawiających się w trakcie aktualnie realizowanych projektów. Prowadzący seminarium ma za zadanie umiejętne poprowadzenie dyskusji i udzielenie wskazówek o charakterze metodologicznym. Seminaria umożliwiają także networking – spotkanie się z osobami z innych wydziałów i organizacji;
- kursy e-learningowe (opisane w części 4.1.3. Kursy i szkolenia e-learningowe);
- aktywne metody szkoleniowe („action learning”, symulacje, gry) opisane w części 4.1.4. Aktywne metody szkoleniowe („action learning”, symulacje, gry).

Przykłady:

Szkolenia zewnętrzne organizowane przez Centrum Rzemieśnicze (German Confederation of Skilled Crafts) – Niemcy ¹⁹

Centrum szkoleniowe Izby Rzemieśniczej w Niemczech oferuje kursy, wykorzystujące symulowane środowisko pracy, których celem jest przygotowanie stażysty do pracy przy renowacji instalacjach grzewczych. Szkolenie zawiera podstawy odpowiedniej instalacji i inżynierii systemów, obliczeń, konserwacji, analizy błędów, podstaw elektronicznych i inżynierii sterowania na różnych urządzeniach technicznych. Odbywa się w specjalnie zaprojektowanych pokojach przygotowanych przez Centrum Rzemieśnicze, podobnych do tych, w których stażysta może się znaleźć, przychodząc do klientów. Zainstalowano w nich również instalację techniczną i sprzęt, które mogą być istotne dla wykonania zadania. Szkolenie praktyczne uzupełnia szkolenie teoretyczne na temat zasad używania, stosowania, działania wyposażenia technicznego.

4.1.3. Kursy i szkolenia e-learningowe ^{20,21}

E-learning to metoda uczenia się przy wykorzystaniu nowoczesnych technologii i narzędzi elektronicznych. Nauczania odbywa się przy użyciu komputerów, smartfonów, tabletów i za pośrednictwem Internetu. Techniki e-learningowe często łączone są z tradycyjnym nauczaniem w formie kursów mieszanych (tzw. blended learning).

¹⁹ Cedefop (2015), Work-based learning in continuing vocational education and training: policies and practices in Europe. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Cedefop research paper; No 49.

²⁰ Źródło EPAL [dostęp online: <https://epale.ec.europa.eu/pl/blog/co-przewiduje-europejski-plan-dzialania-w-obszarze-edukacji-cyfrowej-w-dziedzinie-ksztalcenia>, 08.11.2019 r.].

²¹ Hyla M. (2005), Przewodnik po e-learningu, Oficyna Wydawnicza, Kraków.

Nauka przy wykorzystaniu narzędzi cyfrowych cechuje się większą dostępnością, pozwala zdobyć kwalifikacje w krótszym czasie i niższym kosztem, bez konieczności fizycznej obecności na warsztatach.

Przykłady:

E-learning for apprentices in electrical engineering – Niemcy²²

Firma Diekmann Elektrotechnik we współpracy z Bundestechnologiezentrum für Elektro- und Informationstechnik przygotowała platformę internetową dla praktykantów, która ma pomóc im w zdobyciu dodatkowych kwalifikacji. Na platformie można znaleźć interaktywne programy szkoleniowe i kursy z podstaw elektrotechniki, automatyki i matematyki technicznej. Programy samokształcenia są tak przygotowane, aby mogli z nich korzystać zarówno początkujący, jak i zaawansowani uczniowie, którzy chcą uzupełnić swoją wiedzę. Wszystkie materiały do nauki są udostępnione jako nagrania, aby uniknąć konieczności czytania dłuższych tekstów na ekranie. Jednak ogólne zasady, ważne formuły, streszczenia i zadania dostarczane są również w postaci tekstów. W celu zwiększenia efektu uczenia się wykorzystano dużą liczbę animacji, filmów i innych interaktywnych funkcji.

Szkolenia e-learningowe dla branży morskiej – Szwecja²³

Prywatny dostawca szkoleń w Szwecji oferuje szkolenia oparte na e-learningu dla pracowników sektora żeglugi, którzy mają słaby dostęp do szkoleń. Nauka odbywa się za pomocą komputera wszędzie tam, gdzie uczący się ma do niego dostęp. Według dostawcy około 30% kursów ma miejsce na pokładzie. Szkolenie nie jest uzależnione od miejsca pracy, ale jego elementy są bezpośrednio związane z zadaniami zawodowymi uczestników. Studia przypadków i krótkie filmy wideo służą do powiązania teorii z konkretnymi zadaniami roboczymi. Kursy są dostosowane do potrzeb i wymagań formalnych firm, a programy nauczania oparto na analizach specyficznych wymagań zamawiającego dotyczących szkoleń i edukacji, co sprawia, że istnieje bezpośredni związek między materiałem do nauki a zadaniami zawodowymi. Szkolenia mogą być zamawiane przez pracodawców, ale także indywidulanych pracowników.

²² Źródło Cedefop [dostęp online: <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/germany-e-learning-apprentices-electrical-engineering>, 08.11.2019 r.].

²³ Cedefop (2015), Work-based learning in continuing vocational education and training: policies and practices in Europe. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Cedefop research paper; No 49.

4.1.4. Aktywne metody szkoleniowe („action learning”, symulacje, gry) ^{24,25,26,27}

Action learning jest refleksyjnym sposobem uczenia się dorosłych, którzy w zespołach wspólnie pracują nad rozwiązaniem problemu. Metodę wykorzystuje się przede wszystkim do treningów umiejętności leaderskich, podnoszenia skuteczności i efektywności pracy zespołów, a także zapoznania pracowników z kulturą organizacyjnej przedsiębiorstwa.

Grupa pracowników, określona mianem Action Learning Set, wspólnie analizuje realny problem i poprzez autorefleksję i wzajemnie kwestionowanie swoich opinii dochodzi do rozwiązania wcześniej przedstawionego problemu. Action Learning Set tworzy zwykle od 4 do 8 pracowników o różnym doświadczeniu zawodowym, a pracę zespołu nadzoruje coach action learning, który dba o przestrzeganie ustalonych zasad. Wynikiem pracy grupy jest wprowadzenie w życie wypracowanych rozwiązań.

Metoda ta jest szczególnie polecana osobom dorosłym, ponieważ odpowiada na ich potrzeby edukacyjne i skupia się na analizowaniu działań podjętych w przeszłości, a nie naciska na prezentację wiedzy i umiejętności. Proces ten ma za zadanie pobudzić ciekawość, docieklivość i refleksyjność pracowników.

Gry i symulacje to jedne z metod szkoleniowych wykorzystywanych w edukacji dorosłych, najczęściej podczas szkoleń. *Gry szkoleniowe* to narzędzie interakcji pomiędzy uczestnikami szkolenia, które poprzez angażowanie uczestników w konkretny kontekst oraz zadanie umożliwia podejmowanie decyzji i pozwala na zmianę ich postaw wobec określonego zagadnienia czy problemu. *Symulacje* polegają zwykle na odtwarzaniu zjawisk czy zachowań według wcześniej określonych zasad przez grupę uczniów i pod nadzorem trenera. Symulacje dotyczą zwykle wydarzeń związanych ze środowiskiem pracy. Wykorzystywanie tych technik uatrakcyjnia szkolenie, a dodatkowo pozwala na większe zaangażowanie i tym samym – lepsze efekty uczenia się.

Przykłady:

Projekty rozwijające kwalifikacje przywódcze – Leadership Winston Salem, USA²⁸

Action Learning, oferowane przedsiębiorcom przez prywatną firmę Leadership Winston Salem, zapewnia laboratorium przywódcze dla zespołów. Podczas jednego warsztatu zostaje stworzona grupa 6-8 liderów, którzy „na świeżo” analizują wcześniej przygotowany problem. Jednocześnie trener stara się rozwijać zdolności przywódcze pracowników. Warsztaty skupiają na procesie uczenia się przywództwa poprzez zadawanie pytań, refleksje i informacje zwrotne.

²⁴ Kazimierska I., Lachowicz I., Piotrowska L. (2014), Metoda Action Learning, Ośrodek Rozwoju Edukacji.

²⁵ Źródło Wial Poland [dostęp online: <https://wialpoland.org/action-learning/>, 08.11.2019 r.].

²⁶ Szustakiewicz T. (2018), Gry i symulacje na szkoleniu, Wybór tekstów z platformy EPALE (2018 r.), Wydawnictwo FRSE.

²⁷ Łączyński M. (2011), Gry szkoleniowe w nauczaniu dorosłych. Metoda i zastosowanie na przykładzie gry komunikacyjno-decyzyjnej MaxCom, Homo Ludens 1/(3).

²⁸ Strona Leadership Winston Salem [dostęp online: <https://leadershipws.org/wp-content/uploads/2015/05/15-AL-Flyer.pdf>, 08.11.2019 r.].

4.1.5. Staże i praktyki zawodowe ^{29,30}

Praktyki zawodowe to forma wstępnego kształcenia i szkolenia zawodowego (IVET), która stanowi połączenie kształcenia w instytucji szkolnej z pracą zawodową. Praktykant jest uczniem placówki edukacyjnej i jednocześnie pracownikiem w zakładzie pracy. Efektem takiego połączenia jest zdobycie teoretycznej wiedzy przy jednoczesnym uzyskaniu praktycznego doświadczenia zawodowego. Zaletą kształcenia w miejscu pracy jest oprócz zdobycia formalnych kwalifikacji uzyskanie umiejętności miękkich – praktykant dowiadyuje się, jak funkcjonować w środowisku pracowniczym. Wynikiem praktyk zawodowych jest otrzymanie przez praktykanta certyfikatu potwierdzającego zdobyte kwalifikacje, które zostały oparte na Europejskich Ramach Kwalifikacji (EQF) i Krajowych Ramach Kwalifikacji (NQF). Ostatecznym celem praktyk zawodowych jest podjęcie przez szkolonego pracy w zawodzie, w którym uzyskał kwalifikacje potwierdzone dokumentem certyfikującym. Formalne wymagania dotyczące praktyk zawodowych powinny obejmować sporządzenie umowy pomiędzy pracodawcą a praktykantem, w której zostaną określone obowiązki i wymagania wobec obu stron. W takim kontrakcie konieczne jest również wskazanie kwoty wynagrodzenia. Warto jednak pamiętać, że praktyka zawodowa ma inne założenia w każdym z krajów członkowskich Unii Europejskiej. Dużym sukcesem cieszy się np. dualny system edukacyjny, stosowany m.in. w Niemczech i Austrii, którego zasadą jest równe podzielenie czasu praktyk na naukę w instytucji edukacyjnej i w miejscu pracy.

Mniej uregulowany stosunek pracy zachodzi w przypadku *staży*, a więc narzędzia zdobywania doświadczenia zawodowego poprzez przyuczenie do zawodu czy też szkolenie z elementami edukacyjnymi. Można wyróżnić cztery rodzaje staży: (1) staże jako część programu nauczania szkół/uczelni wyższych; (2) staż jako obligatoryjny element szkolenia zawodowego; (3) staż jako forma aktywnej polityki rynku pracy (ALMPs) poprzez aktywizację zawodową w obrębie urzędów pracy; (4) staże na otwartym rynku pracy. Mimo braku ściśle określonych zasad prowadzenia staży zauważalna jest w ich przypadku pewna powtarzalność. Stażysta może wzbogacić swoje doświadczenie zawodowe zarówno na otwartym rynku pracy, jak i dzięki pomocy jednostek aktywizujących zawodowo – m.in. urzędów pracy. Tą formą aktywizacji interesują się najczęściej studenci lub absolwenci uczelni wyższych. Staże mogą być wymagane przez jednostkę naukową – szkołę lub uczelnię wyższą, ale są także inicjowane przez samych zainteresowanych, którzy budują w ten sposób swoje CV. Staże powinny być też ograniczone czasowo – nie powinny przekraczać 6 miesięcy (w wyjątkowych przypadkach mogą trwać rok). Co istotne, w przypadku staży nie zawsze zawierana jest umowa pomiędzy jednostką przyjmującą na staż a stażystą.

Największa różnica pomiędzy dwiema wspomnianymi formami aktywizacji zawodowej dotyczy zakresu kwalifikacji i umiejętności uzyskiwanych podczas trwania stażu/praktyk. Praktykant po zakończeniu swojego szkolenia otrzymuje certyfikat z potwierdzonymi

²⁹ Ecorys (2013), *Apprenticeship and Traineeship Schemes in EU27: Key Success Factors, A Guidebook for Policy Planners and Practitioners*, Ecorys, Institute For Employment Studies.

³⁰ Komisja Europejska (2018), *Traineeships under the Youth Guarantee, Experience from the ground*.

efektami uczenia, które uprawniają do wykonywania zawodu na odpowiednim poziomie Europejskich Ram Kwalifikacji (EQF) i Krajowych Ram Kwalifikacji (NQF). Natomiast stażysta może spodziewać się jedynie zdobycia referencji, które będą mogły wzbogacić jego *curriculum vitae*, ale nie otrzyma formalnego potwierdzenia zdobycia umiejętności na poziomie europejskim. Kolejna różnica dotyczy formalnego statusu beneficjentów. Praktykant jest zwykle uczniem, a stażysta – najczęściej absolwentem, dlatego też ten pierwszy dzieli swój czas pomiędzy szkołę a pracę, natomiast drugi pozostaje zwykle większość czasu w instytucji, w której odbywa staż. Kolejna istotna różnica dotyczy formalnych wymagań – praktyka jest z założenia stosunkiem pracowniczym w większym stopniu unormowanym prawnie. Natomiast warunki staży są ustalane przez pracodawcę, w ramach indywidualnej umowy ze stażystą.

Praktyki i staże mają pomóc beneficjentom zdobyć praktyczne kwalifikacje i umiejętności, które będą zaliczone jako doświadczenie zawodowe. Dzięki temu, że odbywają się w miejscu zatrudnienia, pozwalają jednocześnie na zdobycie umiejętności miękkich, tj. umiejętności funkcjonowania w miejscu pracy, współpracy z przełożonym i współpracownikami.

Przykłady:

Interships Municipality of Amsterdam – Holandia³¹

Ten program stażowy, finansowany przez władze samorządowe miasta Amsterdam, skierowany jest do długotrwale bezrobotnych dorosłych, którzy od kilku lub kilkunastu lat poszukują zatrudnienia. Podczas trzymiesięcznego stażu kandydat zdobywa certyfikat potwierdzający jego umiejętności, podstawowe doświadczenie, a dodatkowo uczy się funkcjonowania w miejscu pracy (np. pracy w zespole) i na otwartym rynku pracy (np. pisanie CV). Przewidziane jest wynagrodzenie dla każdego stażysty. Celem jest zdobycie stabilnego zatrudnienia i podnoszenie pewności siebie u osób pozostających bez pracy przez dłuższy czas lub wykluczonych z rynku pracy.

Program praktyk zawodowych w Interlinge, Casablanca – Maroko³²

W Casablance (Maroko) mimo dużego bezrobocia brakuje pracowników o odpowiednim wykształceniu. Wobec powyższego producent bielizny damskiej Interlinge organizuje praktyki zawodowe, które są formą wstępnej rekrutacji dla nowych pracowników, ale pozwalają także na ponoszenie kwalifikacji osób już pracujących. Praktyki zostały zainicjowane dzięki wsparciu niemieckiej agencji pomocowej GTZ (Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit). Interlinge stworzyło własne centrum szkoleniowe, które zapewnia program przyuczania do zawodu.

³¹ Cedefop (2016), From long-term unemployment to a matching job The role of vocational training in sustainable return to work, European Centre for the Development of Vocational Training.

³² European Training Fund (2014), Work-based learning. A handbook for policy makers and social partners in ETF partner countries.

4.2. Uczenie się z wykorzystaniem pozaszkoleniowych metod rozwoju

4.2.1. Obserwacja pracy innego pracownika („job shadowing”) ³³

Job shadowing to uczenie się w pracy poprzez obserwację. Dzięki obserwowaniu realnych działań w organizacji, pracownik poznaje podstawowe aspekty związane z pracą i jej kulturą, a tym samym – typowe zachowania oraz zestaw umiejętności i kompetencji wykorzystywanych na danym stanowisku. Najczęściej praktyka ta stosowana jest przy wdrażaniu nowych pracowników – tzw. Onboarding-u, ale coraz częściej wykorzystuje się ją także w celu rozwoju kariery fachowców i specjalistów, którzy w ten sposób mogą podnieść swoje kwalifikacje i umiejętności.

Przykłady:

Job shadowing w ramach w programie Erasmus+ Edukacja dorosłych – np. „Droga do sukcesu” – wizytacja polskich nauczycieli w Macedonii ^{34,35}

Program Erasmus+ finansuje job shadowing pomiędzy krajami członkowskimi Unii Europejskiej. Organizacje z dwóch różnych krajów członkowskich tworzą partnerstwo i w jego ramach odwiedzają się w celu wzajemnego obserwowania swojej pracy. Krótkie pobyty w organizacjach partnerskich w innym kraju służą przejściu szkolenia polegającego na towarzyszeniu pracownikom w ich codziennej pracy w organizacji przyjmującej. Program ma na celu wymianę dobrych praktyk, zdobycia umiejętności i wiedzy lub stworzenia trwałych partnerstw poprzez aktywną obserwację.

Jednym z projektów była wizytacja polskich nauczycieli z Zespołu Szkół Samochodowo-Budowlanych w Częstochowie, zajmujących się nauczaniem języków obcych i przedmiotów zawodowych, w szkole SOU MOSHA PIJADE w Tetovo, w Macedonii. Wizytacja odbyła się w kwietniu 2018 r. Wyjazd ten został zrealizowany w ramach projektu „Droga do sukcesu” finansowanego przez Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój (PO WER). Poprzez uczestnictwo w lekcjach wizytująca grupa nauczycieli mogła zapoznawać się z metodami nauczania i wykorzystywanymi materiałami, z których korzystają macedońscy nauczyciele.

³³ Źródło EPALE [dostęp online: <https://epale.ec.europa.eu/pl/blog/job-shadowing-czyli-o-sledzeniu-w-pracy>, 29.10.2019 r.].

³⁴ Portal EPALE [dostęp online: <https://epale.ec.europa.eu/en/node/119063>, 29.10.2019 r.].

³⁵ Portal Erasmus + [dostęp online: <http://erasmuspluswzssb.pl/droga-do-sukcesu-po-wer>, 29.10.2019 r.].

„Take Your Coworker to Work Day” – job shadowing wewnątrz jednej organizacji TechSmith Corporation w Stanach Zjednoczonych ³⁶

Forma job shadowingu jest wykorzystywana szczególnie w dużych przedsiębiorstwach, które mają rozbudowane działy lub oddziały w wielu miejscach. Inicjatywa polega na wysłaniu pracownika do centrali lub innej placówki (szczególnie jeżeli mieszczą się one w innym kraju) lub innego działu. Ten rodzaj współpracy umożliwia zapoznanie się ze sposobami funkcjonowania danej firmy na innym rynku, wymianę doświadczeń, porównanie sposobów rozwiązywania zagadnień i wprowadzania innowacji.

„Take Your Coworker to Work Day” to program w TechSmith Corporation w Stanach Zjednoczonych, która polega na tym, że współpracownik odwiedza kolegę z innego działu, aby poznać jego warunki i zasady pracy, a tym samym – kulturę organizacji całego przedsiębiorstwa. Odwiedzając i ucząc się codziennej pracy współpracownika, pracownik z innego działu zyskuje nowe zrozumienie i szacunek dla osoby oraz funkcji, którą pełniła w pracy. Takie działanie prowadzi do wzmocnienia więzi pracownika z przedsiębiorstwem i innymi pracownikami, a tym samym do zwiększenia efektywności i skuteczności.

4.2.2. Dzielenie się pracą („job sharing”) i rotacja na stanowisku pracy ^{37,38,39,40}

Dzielenie się pracą (job sharing) to rodzaj zatrudnienia w niepełnym wymiarze czasu pracy, który polega na podzieleniu jednego stanowiska pracy (etatu) pomiędzy dwóch lub więcej pracowników. Płaca i pozostałe świadczenia są odpowiednio rozdzielane między pracowników z uwzględnieniem zrealizowanych godzin pracy każdego z nich. Job sharing jest zawierany na podstawie umowy pomiędzy pracodawcą a danymi pracownikami.

Dzielenie się pracą może przynieść szereg korzyści zarówno pracodawcom, jak i pracownikom. Dwóch lub więcej pracowników może posiadać szerszy zakres umiejętności i doświadczenia, dzięki czemu wniosą nowe pomysły oraz podejście do pracy. Jednocześnie jest to dla nich szansa wymiany doświadczenia i wiedzy. Dzielący się jednym stanowiskiem pracy mogą uczyć się nawzajem od siebie i dzięki temu podnosić swoje kwalifikacje i umiejętności.

³⁶ Źródło Balance Career [dostęp online: <https://www.thebalancecareers.com/take-your-coworker-to-work-day-job-shadowing-1917664>, 10.11.2019 r.].

³⁷ Eurofound (2015), *New forms of employment*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

³⁸ Eurofound (2018), *Overview of new forms of employment – 2018 update*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

³⁹ Źródło Eurofound [dostęp online: <https://www.eurofound.europa.eu/observatories/eurwork/industrial-relations-dictionary/job-sharing-0>, 31.10.2019 r.].

⁴⁰ Berezka A. (2012), *Nietypowe formy zatrudnienia w Polsce na tle wybranych krajów Unii Europejskiej*, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. Studia i Prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania.

Taka forma zatrudnienia jest szczególnie przydatna w czasie kryzysów ekonomicznych, kiedy to liczba pracowników jest większa niż liczba miejsc pracy. Przedsiębiorca może w takim okresie uniknąć masowych zwolnień i zastosować umowę opartą na zasadzie dzielenia się pracą.

Przykłady:

„OneJob TwoMinds” dzielenie się pracą po powrocie z urlopu macierzyńskiego – Australia ^{41,42}

Agencja pracy OneJob TwoMinds oferuje firmom elastyczne rozwiązania, przedstawiając im dwie osoby jako jednego kandydata do pełnienia pełnoetatowej roli pracownika. Program ma za zadanie ułatwić powrót młodych rodziców na rynek pracy, a także pomóc im w zachowaniu równowagi pomiędzy życiem zawodowym a prywatnym bez konieczności rezygnowania z kariery zawodowej. Dzięki podzieleniu się jednym stanowiskiem pracy z innym pracownikiem liczba godzin spędzonych w pracy nie przekracza możliwości czasowych młodych rodziców (najczęściej matek).

Mentorship for youth – Słowenia ^{43,44}

Program ma za zadanie wdrożyć strategię mentoringu dla młodych ludzi poprzez dzielenie się pracą. Celem tego programu jest transfer wiedzy i doświadczeń między pokoleniami, aby pomóc zwiększyć szanse na zatrudnienie i konkurencyjność młodych i starszych pracowników. Młodszy pracownicy podejmują pierwsze próby pracy pod pieczę starszego mentora. Program realizowany jest za pomocą krótkoterminowych szkoleń i/lub praktyk w miejscu pracy osób wchodzących na rynek pracy, którzy dzielą się jednym stanowiskiem ze starszymi pracownikami. Ich wsparcie często umożliwia uzyskiwanie krajowych kwalifikacji zawodowych w celu poprawy szans młodych ludzi na zatrudnienie.

Rotacja na stanowisku pracy (job rotation) to systematyczne przechodzenie pracowników przez różne stanowiska w jednym zakładzie pracy. Pracownik okresowo zmienia działy przedsiębiorstwa, spędzając od tygodnia do kilku miesięcy na jednym stanowisku pracy. Celem rotacji jest rozwój zawodowy oraz pogłębienie umiejętności pracowników, którzy dzięki zmianom mogą zdobyć nowe doświadczenia zawodowe. Program rotacji powinien być przygotowany przez osoby z doświadczeniem

⁴¹ Woman’s Lawyers (2001), The Power Of Two. Job-Share Resource Guide. Bringing professional mums and professional services firms together!, Professionals mum.

⁴² Źródło BBC [dostęp online: <https://www.bbc.com/worklife/article/20190801-how-australians-find-their-work-wives>, 31.10.2019 r.].

⁴³ Eurofound (2016), New forms of employment. Job sharing, Slovenia. Case study 39: Policy analysis.

⁴⁴ Komisja Europejska (2017), the Youth Employment Initiative in Slovenia, Study for the EMPL Committee, Directorate General For Internal Policies.

dydaktycznym, które dopasują go nie tylko do wymagań pracowników, ale także potrzeb przedsiębiorstwa. Często forma takiego zatrudnienia jest wykorzystana przez stażystów i praktykantów, którzy w okresie szkolenia przechodzą przez różne działy w jednym przedsiębiorstwie.

Przykłady:

Jobrotationsordningen – Dania ^{45,46}

Duński program rotacji na stanowiskach pracy, polega na zatrudnieniu w przedsiębiorstwie tymczasowego pracownika na miejsce stałego pracownika, który w tym czasie uczestniczy w szkoleniu lub dalszej edukacji formalnej i dzięki temu podnosi swoje kwalifikacje. Pracownicy tymczasowi wybierani są spośród osób bezrobotnych, których okres bezrobocia wynosi minimum 26 tygodni. Płaca jest zgodna ze standardami firmy, a okres zatrudnienia powinien wynosić od 10 godzin do maksymalnie 26 tygodni. Osoba zatrudniona tymczasowo musi mieć możliwość odbycia pracy przez taką samą liczbę godzin, jaką trwa szkolenie pracownika przebywającego na szkoleniu. W programie nie mogą uczestniczyć studenci i osoby ubiegające się praktykę lub staż.

Rotazione Delle Mansioni (Di Gruppo) – Włochy ⁴⁷

Włoski program rotacji na stanowiskach pracy ma zadanie poprawić elastyczność kadry pracowniczej w celu podniesienia kwalifikacji i umiejętności pracowników, a tym samym – zwiększyć efektywność przedsiębiorstwa. Grupa pracowników zmienia stanowiska pracy w obrębie jednego przedsiębiorstwa we wcześniej określonych odstępach czasowych. Kolejne obejmowane stanowiska pracy muszą wymagać takich samych lub wyższych kwalifikacji. Tym samym pracownicy zdobywają wszechstronne doświadczenie, a przedsiębiorstwa oznaczają się wyższym poziomem kompetencji firmy dzięki lepiej wykwalifikowanym pracownikom. Technika ta jest zwykle stosowana w przypadku pracowników fizycznych.

⁴⁵ Źródło STAR DK [dostęp online: <https://star.dk/indsatser-og-ordninger/virksomhedsrettet-redskaber/jobrotationsordningen/>, 10.11.2019 r.].

⁴⁶ Źródło Eurofound [dostęp online: <https://www.eurofound.europa.eu/pl/observatories/emcc/erm/support-instrument/job-rotation>, 10.11.2019 r.].

⁴⁷ Źródło Eurofound [dostęp online: <https://www.eurofound.europa.eu/efemiredictionary/job-rotation-0>, 10.11.2019 r.].

4.2.3. Coaching, mentoring i tutoring^{48,49,50}

Coaching, mentoring i tutoring to stosunkowo nowe formy edukacji dorosłych, które skupiają się na wspieraniu rozwoju zawodowego i osobistego pracowników. Zaletą tych metod jest ich potencjał do zwiększania zaangażowania i motywacji do pracy, a także rozwijania praktycznych kompetencji. Dodatkowym elementem wpływającym na rozwój całego przedsiębiorstwa jest poprawa relacji wewnątrz organizacji, o co dbają trenerzy.

Coaching jest indywidualnym treningiem personalnym prowadzonym przez coacha, mającym na celu rozwój umiejętności i kompetencji osobistych pracownika w określonej dziedzinie. Co istotne, metoda ta skupia się na indywidualnych potrzebach osoby uczącej się i w odróżnieniu od mentoringu i tutoringu koncentruje się głównie na rozwoju osobistym. Proces zwykle rozpoczyna się od zdefiniowania celu i efektu, z którymi osoba korzystająca z usług coacha musi się utożsamiać. Zadaniem coacha jest docieranie do zasobów (wiedzy, umiejętności) posiadanych przez uczącego się oraz odpowiednie zmotywowanie go. Toteż, aby proces był skuteczny, relacja pomiędzy coachem i pracownikiem powinna cechować się wzajemnym zaufaniem.

Mentoring to partnerska relacja pomiędzy mentorem a uczniem prowadząca do rozwoju zawodowego i wsparcia osoby uczącej się przez doświadczoną osobę. Uczeń otrzymuje wskazówki i wsparcie, które pomagają mu w rozwoju zawodowym. Mentor jest wzorem do naśladowania i przewodnikiem dla uczącego się. Mentoring trwa zwykle kilka lat, a mentor powinien być ekspertem i specjalistą w swojej dziedzinie. Finalnym efektem mentoringu jest wyposażenie ucznia w potrzebną mu wiedzę i kompetencje, konieczne do sprawnego wykonywania obowiązków zawodowych.

Tutoring jest indywidualnym programem nauczania dla jednego ucznia, prowadzonym przez nauczyciela określonego mianem tutora. Metoda tutoringów pozwala na dopasowanie programu nauczania do potrzeb ucznia, uwzględniając jego osobowość i pasje. Tutor przekazuje uczącemu się praktyczną wiedzę potrzebną do wykonywania zawodu, która ma na celu podniesienie konkretnych kwalifikacji i umiejętności.

⁴⁸ Cedefop, University of Surrey, University of Greenwich (2013), *The Mentor Handbook. A Practical Guide for VET Teacher Training*.

⁴⁹ Źródło LinkedIn [dostęp online: <https://www.linkedin.com/pulse/difference-between-teaching-coaching-mentoring-people-napolitano/>, 09.11.2019 r.].

⁵⁰ Grochalska M. (2013), *Coaching, tutoring, mentoring – nowe formy edukacji i wspierania rozwoju dorosłych*, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski.

Przykłady:

Mentoring and Mentor Education – Estonia⁵¹

Mentoring w estońskim programie jest stosowany jako środek ułatwiający rozwój zawodowy i zapewniający wsparcie emocjonalne początkującym nauczycielom. Program jest obowiązkowym etapem szkolenia, który musi przejść każdy nauczyciel. Podczas rocznego programu wprowadzającego przyszły nauczyciel współpracuje z mentorem i uzyskuje certyfikatu potwierdzającego gotowość do pracy. Mentor jest kluczową postacią, ponieważ wspiera socjalizację początkujących nauczycieli poprzez przekazanie praktycznej wiedzy dotyczącej prowadzenia zajęć szkolnych, a także wskazuje początkującym nauczycielom możliwości rozwoju zawodowego. W kraju opracowano specjalne programy szkoleniowe dla mentorów oraz format wprowadzania nowych nauczycieli ze wsparciem mentorów.

Coaching and counseling for apprentices and training companies – Apprenticeship coaching – Austria⁵²

Austriacki program coachingu dla praktykantów i organizacji przyjmujących praktyki w dualnym systemie kształcenia zawodowego ma na celu zniwelować zjawisko przerywania nauki z powodu nieporozumień lub konfliktów między praktykantami a trenerami firmowymi. Beneficjentami coachingu i doradztwa są zarówno praktykanci, jak i trenerzy. Usługi coachingowe obejmują szkolenie praktykantów i mediacje dotyczące wszelkich nierozstrzygniętych konfliktów związanych z praktyką oraz szkolenie usługodawcy w zakresie wszelkich konkretnych problemów, które mogą się pojawić. Wynikiem programu jest zmniejszona liczba osób rezygnujących z praktyk zawodowych w ramach dualnego systemu edukacji.

TutorDoctor – Stany Zjednoczone⁵³

Tutorzy pracujący dla prywatnego przedsiębiorstwa, oferującego usługi tutorskie dla dorosłych, zapewniają indywidualną pomoc z zakresu: edukacji na poziomie uniwersyteckim, umiejętności obsługi komputera, egzaminu ESL (angielski jako drugi język), przygotowanie do egzaminu GED, edukację w mediach społecznościach, przygotowanie do testu czy rozmowy kwalifikacyjnej. Tutoring jest dostępny zarówno online, jak i w wybranych miastach amerykańskich.

⁵¹ Cedefop, University of Surrey, University of Greenwich (2013), The Mentor Handbook. A Practical Guide for VET Teacher Training.

⁵² Źródło Cedefop [dostęp online: <https://www.cedefop.europa.eu/sv/toolkits/vet-toolkit-tackling-early-leaving/resources/coaching-and-counseling-apprentices-and>, 12.11.2019 r.].

⁵³ Źródło TutorDoctor [dostęp online: <https://www.tutordoctor.com/our-programs/adult-tutoring/>, 12.11.2019 r.].

5. Wyzwania i bariery uczenia się dorosłych w miejscu pracy ⁵⁴

Uczenie się osób dorosłych niesie za sobą wiele wyzwań dla wszystkich zainteresowanych stron – dorosłych uczących się, pracodawców i administracji rządowej. W nauce osób dorosłych możemy zauważyć następujące utrudnienia, które zostaną omówione poniżej: (1) bariery kognitywne, związane ze zdolnościami poznawczymi osób uczących się; (2) modele finansowania uczenia się w miejscu pracy, a więc problemy z podjęciem decyzji, kto powinien ponosić koszty związane z uczeniem się dorosłych; (3) kultura organizacji, która może sprzyjać procesowi uczenia się, ale może także demotywować pracowników do dalszego kształcenia się.

5.1. Kognitywne bariery uczenia się osób dorosłych/ zdolność do uczenia się osób dorosłych ⁵⁵

W literaturze przedmiotu określono następujące kognitywne bariery uczenia się dorosłych:

- nadwrażliwość na wszelkiego rodzaju niepowodzenia – dorośli uczniowie gorzej znoszą porażki edukacyjne, co najczęściej wynika z tego, że ponosili już w swoim życiu niepowodzenia – szkolne, życiowe, zawodowe;
- brak motywacji do podejmowania dalszej edukacji, co wynika z negatywnego nastawienia do edukacji i/lub braku wiary w możliwość zmiany;
- niechęć do podejmowania aktywności edukacyjnych ze względu na przekonanie, że edukacja dorosłych nie przynosi pozytywnych efektów;
- doświadczenie zawodowe oraz życiowe uczniów szkół dla dorosłych, które powoduje krytyczny stosunek do wiedzy teoretycznej prezentowanej podczas zajęć.

5.2. Finansowanie uczenia się w miejscu pracy ⁵⁶

Kolejną z istotnych barier uczenia się dorosłych w miejscu pracy jest bariera finansowa. Istnieją trzy rodzaje kosztów związanych z uczeniem się w miejscu pracy:

1. Koszty związane z pracą
Oparty na pracy komponent programów obejmuje wynagrodzenie dla pracowników, którzy są uczniami, a także ubezpieczenie społeczne i ubezpieczenie wypadkowe dla nich; wynagrodzenie dla mentorów, trenerów lub coachów osób uczących się w przedsiębiorstwie; nadzorowanie i zapewnianie jakości uczenia się w miejscu pracy; oszacowanie; obiekty i sprzęt treningowy; znalezienie miejsca dla uczniów w firmach.
2. Koszty związane bezpośrednio z aktywnościami edukacyjnymi
Głównymi kosztami związanymi z tym obszarem są: wynagrodzenia dla nauczycieli;

⁵⁴ Źródło EPAL [dostęp online: <https://epale.ec.europa.eu/en/blog/non-formal-workplace-learning-are-adults-getting-quality-deal>, 12.11.2019 r.].

⁵⁵ Źródło EPAL [dostęp online: <https://epale.ec.europa.eu/pl/blog/bariery-edukacyjne-osob-doroslych-oraz-sposoby-ich-pokonywania-w-kontekscie-szkol-dla-doroslych>, 05.11.2019 r.].

⁵⁶ European Training Fund (2018), Financing work-based learning as part of vocational education reform, A handbook for policy makers and social partners, European Training Foundation.

rozwój zawodowy nauczycieli; zakup i utrzymanie obiektów, narzędzi i sprzętu; materiały do nauki.

3. Koszty zarządzania programami edukacyjnymi

Należą do nich koszty ustanowienia wytycznych i standardów szkoleń; kontrola i nadzór szkoleń; ocena; doradztwo i wskazówki aktywności edukacyjnych; badania nad aktywnościami edukacyjnymi; koszty administracyjne. Do tego segmentu należą także koszty związane z wprowadzaniem innowacji, rozwojem i ewaluacją aktywności związanych ze szkoleniami.

Wszystkie powyższe koszty mogą być ponoszone przez firmy, osoby fizyczne i administrację publiczną (rząd w ramach odpowiedniego ministerstwa, administracja samorządowa).

Dystrybucja kosztów może być określana na poziomie krajowym, regionalnym i lokalnym.

W idealnym scenariuszu rządy krajowe finansowałyby wszystkie koszty związane z zarządzaniem programami edukacyjnymi, pracodawcy pokryliby wszystkie koszty przedsiębiorstw związane z uczeniem się, a koszty, które powinny ponieść osoby uczące się, zostałyby wpisane na poczet ich przyszłych osiągnięć i zwiększonej produktywności. Jednak modelowy system nie jest wykorzystywany w praktyce w żadnym kraju.

Finasowanie uczenia się w miejscu pracy stawia wiele wyzwań przed wszystkimi zainteresowanymi, ponieważ nikt nie jest chętny ponosić koszty finansowania.

5.3. Kultura uczenia się w organizacji ⁵⁷

Kultura organizacyjna określa zbiór poglądów, przekonań, oczekiwań i norm, które mają łączyć wszystkich pracowników. Zasady działania organizacji powinny być elementem motywującym do dalszego kształcenia, ale najczęściej niosą za sobą wiele problemów, takich jak:

- brak czasu na podejmowanie edukacji ze względu na obowiązki zawodowe i domowe – w konsekwencji osoby dorosłe nie mogą poświęcić na naukę tyle czasu, co osoby młodsze;
- zmęczenie fizyczne oraz psychiczne uczących się dorosłych, zmniejszona koncentracja związana z tym, że osoby dorosłe realizują naukę najczęściej po określonym czasie spędzonym wcześniej na pracy zawodowej lub obowiązkach domowych;
- problemy z równowagą utrzymania work-life balance – nauka konsumuje znaczną część czasu, które uczeń mógłby poświęcić na obowiązki rodzinne, uczestnictwo w kulturze czy odpoczynek;
- możliwość nauki wyłącznie w godzinach wieczornych, a co za tym idzie – gorsze warunki pracy, gorsze wyposażenie szkół dla dorosłych w pomoce naukowe oraz niedopasowane podręczniki.

⁵⁷ Źródło EPAL [dostęp online: <https://epale.ec.europa.eu/pl/blog/bariery-edukacyjne-osob-doroslych-oraz-sposoby-ich-pokonywania-w-kontekscie-szkol-dla-doroslych>, 05.11.2019 r.].

6. Podsumowanie

- Działem nauki związanym z edukacją dorosłych jest andragogika, czyli pedagogika dorosłych, zajmująca się tematyką uczenia się osób dorosłych po zakończeniu obowiązkowego procesu edukacji, podejmowaną w celu samorozwoju, poszerzenia wiedzy oraz zdobycia nowych kwalifikacji i umiejętności.
- Uczenie się dorosłych w miejscu pracy można podzielić na: (1) kształcenie formalne, czyli zorganizowaną edukację prowadzącą do zdobycia formalnych kwalifikacji; (2) kształcenie nieformalne, które jest również procesem zorganizowanym, ale nie prowadzi do zdobycia kwalifikacji formalnych; (3) kształcenie pozaformalne, gdzie zdobycie nowych kwalifikacji i umiejętności jest efektem codziennych czynności wykonywanych w miejscu pracy.
- Osoby dorosłe uczą się w inny sposób niż osoby młode, ponieważ wykorzystują inny potencjał intelektualny (inteligencja skryzalizowana). Najefektywniejszym sposobem nauki dorosłych jest połączenie wiedzy teoretycznej z doświadczeniem poprzez odwołanie się do przeszłości kształcącego się lub stworzenie nowych doświadczeń poprzez praktyczne wykorzystanie wiedzy. W związku z tym instytucje tworzące szkolenia i/lub pracodawcy muszą tworzyć szkolenia i aktywności edukacyjne odpowiadające potrzebom rozwojowym dorosłych.
- Do szkoleniowych metod uczenia się dorosłych należą: szkolenia „on-the-job”, konferencje i seminaria, szkolenia „off-the-job”, kursy i szkolenia e-learningowe, aktywne metody szkoleniowe („action learning”, symulacje, gry), staże i praktyki zawodowe. Dobre rezultaty przynosi łączenie ze sobą kilku metod szkoleniowych („blended learning”), np. szkolenia „on the job” wykorzystujące gry i symulacje lub szkolenia „off the job” z wykorzystaniem platformy e-learningowej.
- Do pozaszkoliowych metod uczenia się dorosłych należą: obserwacja pracy innego pracownika („job shadowing”), dzielenie się pracą („job sharing”) i rotacja na stanowisku pracy, coaching, mentoring i tutoring.
- Zarówno przed organizatorami aktywności szkoleniowych dla dorosłych, jak i samymi kształcącymi się dorosłymi stoi wiele wyzwań. Utrudnienia polegają m.in. na pozyskiwaniu funduszy, które pokryją koszty przygotowania i przeprowadzenia szkoleń. Również normy i standardy przyjęte w organizacji mogą tworzyć bariery, jeśli jej kultura nie jest przystosowana do zachęcania dorosłych do dalszego kształcenia. Rozwiązaniem może być tworzenie polityk na poziomie europejskim, krajowym i regionalnym (np. Odnowiona Europejska Agenda w Zakresie Uczenia się Dorosłych – The Renewed European Agenda for Adult Learning, EAAL), które przyczyniają się do ustandaryzowania się edukacji dorosłych.

Bibliografia:

1. Kuczera, M., Field, S., Hoffman, N. and Wolter, S. (2008); Learning for Jobs. The OECD Policy Review of Vocational Education and Training: Sweden, OECD.
2. Cedefop (2015); Work-based learning in continuing vocational education and training: policies and practices in Europe. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Cedefop research paper; No 49.
3. Mikołajczyk K. (2011); Jak uczą się dorośli, czyli co powinien wiedzieć trener o specyfice kształcenia uczestników szkolenia, Komisja Europejska, Electronic Platform for Adult Learning in Europe.
4. Eurofound (2015), New forms of employment, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
5. Eurofound (2018), Overview of new forms of employment – 2018 update, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
6. Cedefop(2008), Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
7. European Commission (2018), Promoting adult learning in the workplace. Final report of the ET 2020 working group 2016 – 2018 on adult learning.
8. Kazimierska I., Lachowicz I., Piotrowska L. (2014), uczenie się dorosłych – cykl Kolba, Ośrodek Rozwoju Edukacji.
9. Karawajczyk W., Kształcenie dorosłych w ujęciu andragogicznym, Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych, Rocznik I/2009.
10. Kazimierska I., Lachowicz I., Piotrowska L. (2014), Metoda Action Learning, Ośrodek Rozwoju Edukacji.
11. Cedefop, University of Surrey, University of Greenwich (2013), The Mentor Handbook. A Practical Guide for VET Teacher Training.
12. Grochalska M. (2013), Coaching, tutoring, mentoring – nowe formy edukacji i wspierania rozwoju dorosłych, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski.
13. Eurofound (2016), New forms of employment. Job sharing, Slovenia. Case study 39: Policy analysis.
14. Komisja Europejska (2017), the Youth Employment Initiative in Slovenia, Study for the EMPL Committee, Directorate General For Internal Policies.
15. Ecorys (2013), Apprenticeship and Traineeship Schemes in EU27: Key Success Factors, A Guidebook for Policy Planners and Practitioners, Ecorys, Institute For Employment Studies.
16. Komisja Europejska (2018), Traineeships under the Youth Guarantee, Experience from the ground.
17. Woman's Lawyers (2001), THE POWER OF TWO. Job-Share Resource Guide. Bringing professional mums and professional services firms together!, Professionals mum.

18. Cedefop (2016), From long-term unemployment to a matching job The role of vocational training in sustainable return to work, European Centre for the Development of Vocational Training.
19. European Training Fund (2014), Work-based learning. A handbook for policy makers and social partners in ETF partner countries.
20. European Training Fund (2018), Financing work-based learning as part of vocational education reform, A handbook for policy makers and social partners, European Training Foundation.

Źródła internetowe:

1. Portal EPALE Elektroniczna platforma na rzecz uczenia się dorosłych w Europie – <https://epale.ec.europa.eu/>
2. Portal European Training Fund – <https://www.etf.europa.eu/en/practice-areas/work-based-learning>
3. Portal Europejskie Centrum Rozwoju Kształcenia Zawodowego – <https://www.cedefop.europa.eu/pl>
4. Portal Eurofound – <https://www.eurofound.europa.eu/>

Raport przygotowany przez:
Instytut Analiz Rynku Pracy Sp. z o.o.
ul. Zbyszka Cybulskiego 3
00-727 Warszawa
tel. 22 559 99 58
<https://iarp.edu.pl>