



WSPARCIE OSÓB DOROŚŁYCH W PODNOSZENIU UMIEJĘTNOŚCI PODSTAWOWYCH – REKOMENDACJE I DOBRE PRAKTYKI

Maryla Koss-Goryszewka

Aleksandra Leyk

Maciej Ostaszewski

Katarzyna Pająk-Załęska

Alina Stanaszek



Fundusze Europejskie
Wiedza Edukacja Rozwój



**Rzeczpospolita
Polska**

Unia Europejska
Europejski Fundusz Społeczny



Autorzy:

Maryla Koss-Goryszewska, Aleksandra Leyk, Maciej Ostaszewski, Katarzyna Pająk-Załęska, Alina Stanaszek

Przygotowanie do publikacji:

Studio DTP Academicon | dtp@academicon.pl, dtp.academicon.pl |

skład i projekt okładki: Patrycja Waleszczak; redakcja i korekta: Agnieszka Stańczak

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych

ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa

tel. 22 241 71 00; www.ibe.edu.pl

Copyright© Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2023



ISBN 978-83-67385-34-3

Wzór cytowania:

Koss-Goryszewska, M., Leyk, A., Ostaszewski, M., Pająk-Załęska, K., Stanaszek A., (2023).

Wsparcie osób dorosłych w podnoszeniu umiejętności podstawowych – rekomendacje i dobre praktyki. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Publikacja zrealizowana w ramach projektu „Szansa – nowe możliwości dla dorosłych” współfinansowanego przez Unię Europejską w ramach środków Europejskiego Funduszu Społecznego. Projekt jest realizowany przez Fundację Rozwoju Systemu Edukacji i Instytut Badań Edukacyjnych.



Podręcznik dostępny jest na licencji CC-BY 4.0 – Uznanie autorstwa 4.0 Międzynarodowe

Egzemplarz bezpłatny

Spis treści

Wprowadzenie	5
1. Czym są umiejętności podstawowe?	9
2. Zestawy efektów uczenia się w odniesieniu do umiejętności podstawowych	15
2.1. Struktura zestawów efektów uczenia się	16
2.2. Zestawy efektów uczenia się dla umiejętności podstawowych – wybrane przykłady	20
2.3. Zmodyfikowane lub własne zestawy efektów uczenia się	27
3. Grupy docelowe	35
3.1. Osoby bezrobotne oraz bierne zawodowo	37
3.2. Osoby w wieku senioralnym	40
3.3. Cudzoziemcy	45
3.4. Osoby z niepełnosprawnościami	50
3.5. Osoby z obszarów defaworyzowanych (wiejskich i/lub małych miast i/lub miejskich postindustrialnych, w tym z trudnym dostępem do edukacji)	59
3.6. Osoby pracujące z mikro, małych i średnich przedsiębiorstw	62
4. Rekrutacja	65
4.1. Metody i kanały rekrutacji	66
4.2. Regulamin i formularz rekrutacyjny	70
4.3. Kadra	74
4.4. Język przekazu	75
5. Ocena umiejętności i potrzeb	78
5.1. Elementy oraz zakres procesu oceny umiejętności i potrzeb	81

5.2. Metody i narzędzia	87
5.3. Warunki techniczno-organizacyjne	107
5.4. Język przekazu	108
5.5. Kadra	110
6. Wsparcie edukacyjne	112
6.1. Tematyka wsparcia	112
6.2. Metody i formy wsparcia edukacyjnego	124
6.3. Edukatorzy osób dorosłych	136
6.4. Motywowanie uczestników do przejścia przez cały proces wsparcia	139
6.5. Organizacja procesu edukacyjnego	141
6.6. Harmonogram zajęć	147
6.7. Materiały szkoleniowe	148
7. Wsparcie pozaedukacyjne	151
7.1. Wsparcie doradcze	151
7.2. Wsparcie techniczno-organizacyjne	153
7.3. Kadra	155
8. Walidacja	157
8.1. Ogólne zasady walidacji osób dorosłych podnoszących umiejętności podstawowe	159
8.2. Realizacja procesu walidacji krok po kroku	163
9. Bibliografia	187
10. Aneks. Zestawy efektów uczenia się opracowane w ramach projektu „Szansa – nowe możliwości dla dorosłych”	190

Wprowadzenie

W 2016 roku Rada Europejska przyjęła Zalecenie w sprawie ścieżek poprawy umiejętności: nowe możliwości dla dorosłych (Dz. U. UE z dn. 24.12.2016, nr C 484/1). Rekomenduje ono państwom członkowskim Unii Europejskiej zaoferowanie osobom dorosłym z niskimi umiejętnościami, wiedzą i kompetencjami dostępu do ścieżek ich poprawy, co umożliwi im, w zależności od indywidualnych potrzeb, osiągnięcie:

- 1. minimalnego poziomu umiejętności podstawowych** lub
- 2. szerszego zestawu umiejętności, wiedzy i kompetencji** odpowiednich dla rynku pracy i aktywnego uczestnictwa w społeczeństwie na podstawie zalecenia w sprawie kluczowych kompetencji w procesie uczenia się przez całe życie przez postępy w kierunku kwalifikacji na poziomie 3 lub 4 EQF.

Niniejszy podręcznik odnosi się do pierwszego celu, tj. zapewnienia osiągnięcia minimalnego poziomu umiejętności podstawowych.

Wsparcie powinno być kierowane przede wszystkim do osób dorosłych wymagających specjalnej motywacji, pomocy i poradnictwa przez całe życie, a w szczególności do tych najbardziej oddalonych od rynku pracy lub kształcenia i szkolenia, którzy nie mają innych możliwości podnoszenia kwalifikacji (np. w ramach programu „Gwarancje dla Młodziży”) (Dz. U. UE z dn. 4.11.2020, nr C 372/1).

Zgodnie z Zaleceniem poprawa umiejętności podstawowych osób dorosłych powinna przebiegać na podstawie trójstopniowej ścieżki wsparcia, tj. oceny umiejętności, dostosowanej do potrzeb oferty edukacyjnej oraz walidacji i uznawania nabytych umiejętności. Niniejszy podręcznik odnosi się do wspomnianego Zalecenia i przedstawia rekomendacje oraz dobre praktyki

dotyczące bezpośredniego wsparcia osób dorosłych w podnoszeniu umiejętności podstawowych, tj. rozumienia i przetwarzania informacji, rozumowania matematycznego oraz kompetencji cyfrowych.

Adresatami publikacji są przede wszystkim przedstawiciele instytucji zarządzających programami regionalnymi odpowiedzialni za realizację przedsięwzięć wdrażających Zalecenie Rady w sprawie ścieżek poprawy umiejętności, ale również podmioty bezpośrednio wspierające osoby dorosłe. Może ona również służyć innym osobom oraz instytucjom zajmującym się bezpośrednim wsparciem osób dorosłych w ramach edukacji pozaformalnej.

Podręcznik jest efektem doświadczeń zebranych w projekcie „Szansa – nowe możliwości dla dorosłych”, realizowanym w latach 2018–2023 przez Fundację Rozwoju Systemu Edukacji oraz Instytut Badań Edukacyjnych. Przetestowano w nim 31 modeli wsparcia dorosłych w obszarze podnoszenia ich umiejętności podstawowych, z których skorzystało ponad 2000 osób.

Modele, opracowane i testowane m.in. przez organizacje pozarządowe, spółdzielnię socjalną, bibliotekę, centra kształcenia ustawicznego czy urząd pracy, skierowane były do siedmiu grup docelowych, zidentyfikowanych na pierwszym etapie realizacji projektu „Szansa”:

pracowników zakładów
pracy gotowych uczyć
się z własnej inicjatywy
(zwłaszcza MŚP)

osób pozostających
bez pracy (biernych
zawodowo i/lub
bezrobotnych)

osób z obszarów
defaworyzowanych
(wiejskich i/lub małych
miast i/lub miejskich
postindustrialnych,
w tym z trudnym
dostępem do edukacji)

obcokrajowców
z prawem do legalnego
zatrudnienia w Polsce

osób w wieku 50+

osób z niepełnosprawnością intelektualną

osób z niepełnosprawnością
sensoryczną i/lub fizyczną

Doświadczenia zdobyte w trakcie realizacji projektu pozwoliły na opracowanie wniosków i rekomendacji dotyczących tego, w jaki sposób należy projektować bezpośrednio wsparcie edukacyjne dla osób dorosłych w zakresie podnoszenia ich umiejętności podstawowych z wykorzystaniem trójstopniowej ścieżki poprawy umiejętności.

Trójstopniowa ścieżka wsparcia polega na przejściu uczestnika przez trzy etapy.

1. Pierwszym z nich jest **ocena umiejętności podstawowych i potrzeb**, podczas której sprawdzany jest wyjściowy poziom i zakres posiadanych umiejętności w celu określenia, czy dana osoba potrzebuje wsparcia i czy będzie ono dla niej użyteczne, a jeśli tak, to w jakim zakresie i jakie dodatkowe warunki powinny zostać spełnione.
2. Drugim krokiem jest **wsparcie edukacyjne** realizowane w formie zajęć „skrojonych na miarę”, tj. dostosowanych do potrzeb uczestników. Wsparciu edukacyjnemu powinno towarzyszyć doradztwo, dzięki któremu osoba podnosząca swoje umiejętności będzie w stanie lepiej wykorzystywać je w życiu codziennym.
3. Ostatni z trzech kroków to **walidacja**, czyli proces, dzięki któremu dana osoba dowie się, czy poprawiła swoje umiejętności.

Jedną z kwestii, która wysuwa się na pierwszy plan w kontekście wsparcia w rozwoju umiejętności podstawowych osób dorosłych, jest fakt, że wsparcie edukacyjne powinno być realizowane przez podmioty mające doświadczenie w pracy z określonymi grupami, np. osobami z niepełnosprawnościami, cudzoziemcami czy osobami bezrobotnymi. Ponadto instytucje takie powinny mieć określoną pozycję w środowisku lokalnym – szczególnie ważne jest to na terenach wiejskich i w małych miastach, gdzie o powodzeniu działań często decyduje rozpoznawalność danej instytucji w środowisku lokalnym, przekładająca się na zaufanie. Mogą to być zarówno podmioty publiczne (takie jak np. instytucje

edukacyjne, centra kształcenia ustawicznego, urzędy pracy), jak i organizacje pozarządowe czy spółdzielnie socjalne.

Publikacja podzielona została na kilka rozdziałów. Pierwszy z nich wyjaśnia, czym są umiejętności podstawowe oraz w jaki sposób można je włączać do programów edukacyjnych. W drugim omówiono grupy docelowe rozumiane jako grupy potencjalnie zagrożone posiadaniem niskiego poziomu umiejętności podstawowych. Następne rozdziały opisują, w jaki sposób należy planować poszczególne kroki wsparcia – począwszy od rekrutacji oraz oceny umiejętności i potrzeb uczestników, przez wsparcie edukacyjne, a skończywszy na walidacji nabytych umiejętności.

Oprócz rekomendacji w podręczniku zaprezentowano dobre praktyki, które sprawdziły się w testowanych modelach. Publikacja zawiera ponadto przykłady różnego typu materiałów (np. rekrutacyjnych, edukacyjnych czy odnoszących się do walidacji), które mogą zostać wykorzystane w działaniach na rzecz wspierania osób dorosłych w kontekście rozwoju ich umiejętności podstawowych.

1. Czym są umiejętności podstawowe?

Wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC) wykazały, że poziom umiejętności rozumowania i przetwarzania informacji, rozumowania matematycznego oraz wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych dorosłych Polaków jest niższy niż przeciętny poziom umiejętności mieszkańców badanych krajów OECD (Burski i in., 2013, s. 119–120). Prawie 15% osób dorosłych w naszym kraju posiada niski poziom umiejętności rozumienia tekstu¹ oraz rozumowania matematycznego, a kolejne 13% – jednej z tych dwóch umiejętności. Dodatkowo prawie połowa dorosłych Polaków posiada umiejętność obsługi komputera i aplikacji na niskim poziomie, a odsetek osób, które nigdy nie używały komputera lub mają znikome umiejętności obsługi komputera, wynosi aż 24% populacji (Burski i in., 2013, s. 199–120). Poziom umiejętności jest zależny m.in. od wieku – spadek poziomu wszystkich trzech umiejętności jest obserwowalny już po 30. roku życia. Inne analizy także potwierdzają problem niskich umiejętności Polaków. Indeks gospodarki cyfrowej i społeczeństwa cyfrowego (DESI: The Digital Economy and Society Index) na 2022 r. wskazuje, że tylko 43% dorosłych Polaków posiada co najmniej podstawowe umiejętności cyfrowe (średnia dla krajów UE wynosi 54%), co sytuuje Polskę na czwartym miejscu od końca w Europie (Komisja Europejska, 2022).

Możemy więc mówić o swoistym paradoksie, ponieważ z jednej strony Polska ma jeden z najniższych odsetków wśród państw UE osób z wykształceniem podstawowym lub gimnazjalnym (niecałe 8% wobec średniej UE wynoszącej ok. 22%) (GUS, 2018). Z drugiej strony wyniki badań pokazują, że Polacy posiadają

¹ W polskiej edycji badania PIAAC jako odpowiednik ang. *literacy* stosuje się termin „rozumienie tekstu”, zaś umiejętności cyfrowe zdefiniowane są jako „wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych”.

umiejętności podstawowe raczej na niskim poziomie. Wykształcenie formalne niekoniecznie przekłada się więc zawsze na faktyczny poziom umiejętności.

Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 wskazuje na raczej ubogie doświadczenie naszego kraju w prowadzeniu wsparcia edukacyjnego dla osób dorosłych opierającego się na analizie potrzeb i ich rozpoznaniu, a także doradztwie w zakresie doskonalenia umiejętności (MEN, 2019, s. 47). Tradycyjnie rozumiany model pozaformalnego uczenia się osób dorosłych zakłada najczęściej samą ofertę edukacyjną, np. w formie kursów czy szkoleń. Tak rozumiane wsparcie nie zawsze jest wystarczająco dopasowane do uczestników – zarówno do ich potrzeb, jak i wyjściowego poziomu posiadanych umiejętności. Po ukończeniu kursu uczestnik nie zawsze ma też możliwość sprawdzenia, czy faktycznie nabył wiedzę i umiejętności będące przedmiotem danego szkolenia.

Umiejętności podstawowe to umiejętności, które stanowią fundament i warunek funkcjonowania danej osoby w społeczeństwie – podejmowania aktywności zawodowej, uczenia się i rozwoju, realizowania obowiązków obywatelskich, partycypacji w kulturze, korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych. Znaczne deficyty w tych obszarach są ściśle powiązane z różnymi formami wykluczenia i mogą prowadzić do pogłębiania się nierówności społecznych.

Do katalogu umiejętności podstawowych zalicza się przede wszystkim: umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji (ang. *literacy*), rozumowania matematycznego (ang. *numeracy*) oraz umiejętności cyfrowe.

Angielskie terminy *literacy* i *numeracy* często tłumaczone są na język polski jako umiejętność czytania i pisanie oraz liczenia, tymczasem mają one szersze znaczenie. Termin *literacy* należy rozumieć jako umiejętność czytania ze zrozumieniem, przetwarzania informacji, analizowania i formułowania tekstu oraz wypowiedzania się w sposób zrozumiały. Z kolei rozumowanie matematyczne (*numeracy*) to nie tylko znajomość liczb i podstawowych działań, ale przede wszystkim umiejętność stosowania matematyki w życiu codziennym, dokonywania

różnorodnych obliczeń oraz szacunków, rozumienie i przetwarzanie informacji podawanych w formie danych, procentów czy wykresów.

Trzecim zbiorem umiejętności, uznawanych obecnie za podstawowe, są umiejętności cyfrowe. Świadome i krytyczne korzystanie z technologii informacyjno-komunikacyjnych nie jest możliwe bez opanowania podstaw rozumienia i przetwarzania informacji oraz podstaw rozumowania matematycznego, a jednocześnie wymaga dodatkowych, specyficznych dla tej dziedziny kompetencji.

Katalog podstawowych umiejętności cyfrowych jest szeroki, a także zmienia się wraz z rozwojem technologii, niemniej jednak można wskazać te kompetencje, które współcześnie wydają się niezbędne do opanowania: obsługa komputera i smartfona, używanie najbardziej powszechnych programów (np. pakiet Microsoft Office), świadome i bezpieczne korzystanie z internetu – poszukiwanie i ocena wiarygodności informacji w sieci, komunikowanie się, użytkowanie mediów społecznościowych, załatwianie spraw bankowych, urzędowych, medycznych i innych.

Nazwa „umiejętności podstawowe” (ang. *basic skills*) może wprowadzać w błąd, ponieważ przymiotnik „podstawowy” kojarzyć się może z umiejętnościami prostymi, nieskomplikowanymi, takimi, które nabywa się na etapie edukacji wczesnoszkolnej i które prawie każda osoba dorosła posiada. Warto podkreślić, że słowo „podstawowy” w tym przypadku ma inne znaczenie – wiąże się bowiem z wagą tych umiejętności oraz ich nadrzędnym, priorytetowym charakterem dla każdego człowieka. Jest to pojęcie zbliżone do innego terminu z obszaru polityki uczenia się przez całe życie, tj. kompetencji kluczowych (ang. *key competences*). Jest to katalog szerszy, obejmujący, obok umiejętności podstawowych, kompetencje w zakresie wielojęzyczności, kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się, kompetencje obywatelskie, kompetencje w zakresie przedsiębiorczości oraz kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej (Dz. U. UE z 4.06.2018, nr C 189/1).

Umiejętności podstawowe mają charakter otwarty i zmienny. Zdefiniowane są one bowiem przez swoją funkcję – są to te umiejętności, które warunkują dostęp do rozwoju osobistego, zatrudnienia, włączenia społecznego. Bez ich posiadania ludzie nie są w stanie sprawnie funkcjonować, ponieważ np. nie mogą skorzystać z e-urzędu czy zrobić zakupów on-line (umiejętności cyfrowe), są narażeni na uleganie manipulacyjnym treściom reklamowym (niedostateczne umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji) czy nieuczciwym praktykom sprzedażowym (braki w zakresie umiejętności rozumowania matematycznego). Powyższe przykłady wskazują na jeszcze jedną cechę umiejętności podstawowych – występują one często łącznie. Przykładowo ocena oferty lokaty bankowej może wymagać zarówno rozumienia tego typu języka/przekazu, obliczenia potencjalnych korzyści, jak i weryfikacji informacji w internecie.

Należy wspomnieć również o zjawisku tzw. deskillingu, tj. utracie posiadanych wcześniej umiejętności, w tym podstawowych. Do takiej sytuacji może dojść np. w przypadku, gdy dana osoba przez dłuższy czas nie korzysta z nabytych wcześniej umiejętności. Stąd ważne jest zapobieganie temu zjawisku przez stały ich rozwój, zgodnie z ideą uczenia się przez całe życie.

Umiejętności podstawowe stanowią obszar, w którym człowiek powinien się nieustająco rozwijać, niezależnie od wyjściowego poziomu ich opanowania. Termin „umiejętności podstawowe” wskazuje bowiem na rodzaj umiejętności, nie zaś określony ich poziom. Celem Zalecenia w sprawie poprawy ścieżek umiejętności jest zapewnienie minimalnego poziomu umiejętności podstawowych.

Minimalny poziom tych umiejętności można rozumieć jako taki, który umożliwia sprawne funkcjonowanie w społeczeństwie. Jego osiągnięcie nie jest bowiem celem samym w sobie, ale sposobem na to, by podnieść jakość życia osób najbardziej zagrożonych wykluczeniem. Określenie minimalnego poziomu pozostaje więc kwestią otwartą i zależną od kontekstu, m.in. od grupy, do której skierowane są działania. Dla przykładu: minimalny poziom umiejętności cyfrowych będzie różny w przypadku seniorów, którym są one potrzebne, by nie zostać

wykluczonym w coraz silniej zautomatyzowanej i scyfryzowanej rzeczywistości życia codziennego, inny zaś w przypadku osób pracujących, które wykorzystują umiejętności cyfrowe w pracy zawodowej. Analogicznie cele w zakresie rozwoju umiejętności podstawowych zostaną określone inaczej w przypadku osób dorosłych w pełni sprawnych intelektualnie i żyjących samodzielnie, inaczej zaś w przypadku dorosłych z niepełnosprawnością intelektualną, dla których najważniejsze jest zdobycie umiejętności pozwalających na zwiększenie samodzielności oraz ich integracji z otoczeniem.

Zdefiniowanie celów w zakresie podnoszenia umiejętności podstawowych wymaga określenia grup ryzyka, do których działania te powinny być w pierwszej kolejności skierowane, a także wskazania kluczowych deficytów i potrzeb charakteryzujących daną grupę. W procesie tym należy uwzględnić zarówno uwarunkowania lokalne, jak i regionalne oraz krajowe.

Niskie umiejętności podstawowe powiązane są z szeregiem negatywnych zjawisk. Dorośli o niższych umiejętnościach w badanych zakresach osiągają zwykle mniejsze sukcesy na rynku pracy. Jednocześnie mniejsze jest prawdopodobieństwo, że podejmą naukę lub że będą w pełni uczestniczyć w z informatyzowanym społeczeństwie. Osoby takie są w większym stopniu narażone na bezrobocie, częściej dotyka ich bieda i wykluczenie społeczne, bardziej zagrożone jest ich zdrowie, średnie trwanie ich życia jest niższe, a ich dzieci są w wyższym stopniu zagrożone osiągnięciem słabych wyników w nauce (Dz. U. UE z dn. 24.12.2016, nr C 484/1).

Zgodnie z założeniami Zalecenia w sprawie ścieżek poprawy umiejętności we wsparciu osób dorosłych według trójstopniowej ścieżki powinno się używać języka efektów uczenia się. Oznacza to, że projektowanie wsparcia należy rozpocząć od odpowiedzi na pytanie, jaką wiedzę mają pozyskać uczestnicy oraz jakie umiejętności i kompetencje społeczne mają rozwijać. Opisane efekty uczenia się powinny być odniesieniem dla wszystkich etapów wsparcia – oceny umiejętności, oferty programu kształcenia oraz walidacji umiejętności. Z tego też względu

wsparcie w podnoszeniu umiejętności podstawowych osób dorosłych opierać się powinno na efektach uczenia się opisanych w formie tzw. „zestawów efektów uczenia się”². Wskazówki dotyczące tworzenia zestawów efektów uczenia się, wraz z ich przykładami, znajdują się w kolejnym rozdziale.

Zestawy te powinny uwzględniać efekty uczenia się związane z umiejętnościami podstawowymi, jednocześnie dając uczestnikom możliwość zdobycia konkretnych, przydatnych im w życiu umiejętności, takich jak pisanie CV, ubieganie się o pracę, korzystanie z e-urzędów i e-bankowości, komunikowanie się na portalach społecznościowych, kalkulowanie budżetów, rozumienie treści reklamowych i promocyjnych itd. Dlatego też w podręczniku przedstawiamy dziesięć przykładowych zestawów efektów uczenia się spełniających powyższe kryteria, a także wskazówki, jak tworzyć własne.

² W polskich dokumentach programowych dotyczących uczenia się przez całe życie, w tym Zintegrowanej Strategii Umiejętności, a także w Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji, zbiory umiejętności i wiedzy, które pozwalają na podejmowanie określonych czynności, przyjęło się nazywać „zestawami efektów uczenia się”. Terminologia ta będzie stosowana w podręczniku.

2. Zestawy efektów uczenia się w odniesieniu do umiejętności podstawowych

Użytkowy i praktyczny walor umiejętności podstawowych powinien mieć przełożenie na zawartość merytoryczną wsparcia edukacyjnego. Umiejętności nie powinny być nabywane w oderwaniu od codziennych spraw, ale wplatanie w określoną, interesującą dla osób dorosłych, tematykę. Przykładowo: w przypadku podnoszenia umiejętności rozumowania matematycznego nie należy danego uczestnika zapisywać na „lekcje matematyki”, ale uczyć go tych umiejętności w konkretnych, życiowych kontekstach, np. przy odczytywaniu tabeli żywieniowych, sporządzaniu domowego budżetu, obliczaniu ceny produktu po obniżce procentowej czy prawidłowym odczytywaniu wykresów poparcia dla partii politycznych.

Umiejętności mogą być rozwijane przez ich ćwiczenie na wielu innych przykładach związanych z codziennym życiem: komunikacja on-line z bliskimi; prowadzenie prywatnej czy służbowej korespondencji e-mailowej; korzystanie z e-administracji; rozumienie treści reklamowych i marketingowych; identyfikowanie przekazów manipulacyjnych; przygotowanie CV i listu motywacyjnego; szacowanie kosztów; obliczanie wydatków itd. Takie podejście sprzyja efektywności uczenia się, motywacji oraz zaangażowaniu. W wielu przypadkach możliwe jest bieżące stosowanie nabywanej wiedzy i ćwiczenie zdobywanych umiejętności.

Dobrej jakości wsparcie edukacyjne osób dorosłych powinno odbywać się na podstawie zestawów efektów uczenia się, które określają to, co osoba powinna wiedzieć i umieć po zakończeniu wsparcia. Opierając się na nich, należy opracowywać materiały do oceny umiejętności i potrzeb (w części dotyczącej

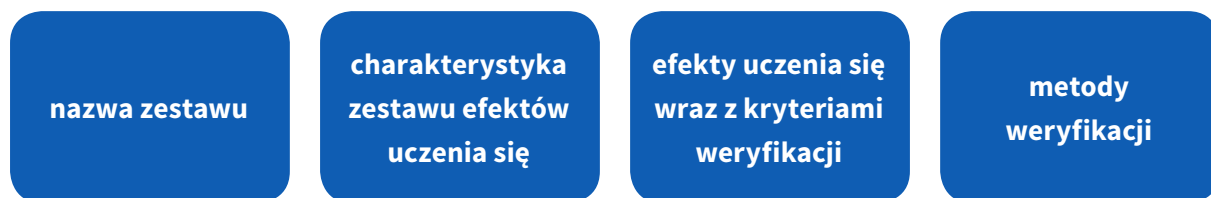
umiejętności), programy edukacyjne, scenariusze zajęć, metody i narzędzia walidacyjne oraz inne materiały dydaktyczne.

Zestawy efektów uczenia się stosowane w ofercie edukacyjnej dla osób dorosłych z zakresu umiejętności podstawowych muszą obejmować efekty uczenia się dotyczące rozumienia i przetwarzania informacji, rozumowania matematycznego i umiejętności cyfrowych. Nie mogą one jednak być sformułowane w sposób abstrakcyjny, ale osadzone w praktycznych kontekstach.

Z tego też względu umiejętności matematyczne warto zawrzeć w zestawie, takim jak np. „Planowanie budżetu domowego” czy „Prowadzenie kalkulacji na potrzeby remontowo-budowlane”. Umiejętności z zakresu rozumienia i przetwarzania informacji mogą być zawarte np. w zestawie „Pozyskiwanie i przetwarzanie informacji użytkowej z różnych źródeł” czy „Tworzenie pism urzędowych oraz wypełnianie formularzy urzędowych”. Umiejętności cyfrowe zawierają się w sposób oczywisty w zestawach takich jak „Korzystanie ze smartfonów i/lub tabletów”, ale również w praktycznie każdym zestawie, który zawiera w sobie możliwość wykonywania jakichś czynności drogą elektroniczną.

2.1. Struktura zestawów efektów uczenia się

Zestaw efektów uczenia się składa się z następujących elementów:



a. Nazwa zestawu

Nazwa zestawu efektów uczenia się wskazuje w sposób zwięzły, jakie działania może podejmować osoba, która dany zestaw opanowała. Nazwa ta powinna być wyrażona za pomocą rzeczownika odczasownikowego, np. „Pozyskiwanie i przetwarzanie treści reklamowych i promocyjnych z różnych źródeł” (nie zaś „Treści reklamowe i promocyjne”).

b. Charakterystyka zestawu efektów uczenia się

Charakterystyka to opis działań, do których podjęcia będzie przygotowana osoba potwierdzająca dany zestaw, przedstawiony za pomocą czasowników wskazujących na konkretną wiedzę, umiejętności czy kompetencje społeczne.

Poniżej przedstawiono przykład charakterystyki zestawu uczenia się¹:

„Osoba posiadająca umiejętności zawarte w zestawie «Pozyskiwanie i przetwarzanie treści reklamowych i promocyjnych z różnych źródeł» korzysta z informacji zawartych w ulotkach i innych materiałach reklamowych, promocyjnych (np. w obszarze zdrowia) oraz identyfikuje próby manipulacji w nich zawarte. Dokonuje prostych analiz i kalkulacji na podstawie informacji z ulotki, opakowania produktu lub jego ceny. Porównuje informacje zawarte w ulotkach i innych materiałach reklamowych, medycznych, informacyjnych z danymi i opiniami na ten sam temat z innych źródeł. Ocenia, czy informacje podane w ulotkach, na banerach reklamowych oraz w reklamach telewizyjnych i radiowych są prawdziwe lub użyteczne”.

¹ Przykłady struktury zestawów efektów uczenia się będą podawane w odniesieniu do zestawu efektów uczenia się „Pozyskiwanie i przetwarzanie treści reklamowych i promocyjnych z różnych źródeł” będącego jednym z dziesięciu zestawów (możliwych do wdrożenia w regionach), które zamieszczono w *Aneksie*.

c. Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji

Efekty uczenia się to wiedza, umiejętności i kompetencje społeczne zdobyte w wyniku uczenia się przez całe życie. Każdy zestaw efektów uczenia się opisany jest za pomocą kilku składających się na niego efektów uczenia się. Każdy z efektów jest następnie uszczegółowiony za pomocą kryteriów weryfikacji, które doprecyzowują jego znaczenie, a jednocześnie wskazują sposób, w jaki można sprawdzić, czy dany efekt został osiągnięty. Efekty uczenia się i kryteria weryfikacji formułowane są za pomocą czasowników operacyjnych, które nazywają działania dające się zaobserwować, sprawdzić i ocenić.

Tab. 1. Fragment tabeli efektów uczenia się i kryteriów weryfikacji określonych dla zestawu „Pozyskiwanie i przetwarzanie treści reklamowych i promocyjnych z różnych źródeł”.

Efekty uczenia się	Kryteria weryfikacji
Identyfikuje komunikaty perswazyjne i manipulacyjne zawarte w materiałach reklamowych.	<ul style="list-style-type: none"> • Identyfikuje treści manipulacyjne w materiałach reklamowych. • Identyfikuje komunikaty negatywne w przekazie radiowo-telewizyjnym, np. treści agresywne, szkalujące, mowę nienawiści. • Omawia możliwe negatywne konsekwencje ulegania reklamom (np. zakup niepotrzebnych produktów). • Odróżnia kampanie społeczne od treści marketingowych (np. związane z ekologią, wykluczeniem, problemami społecznymi). • Analizuje informacje pod kątem treści sponsorowanych, lokowania produktu.
Ocena jakości i przydatność produktu na podstawie informacji z ulotki, opakowania produktu i jego ceny.	<ul style="list-style-type: none"> • Porównuje ceny produktów. • Oblicza, ile oszczędza na danej promocji cenowej. • Sprawdza daty ważności i określa przydatność produktu objętego promocją.

Ciąg dalszy tabeli 1.

Efekty uczenia się	Kryteria weryfikacji
<p>Porównuje informacje zawarte materiałach reklamowych i promocyjnych z danymi z innych źródeł.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wyszukuje informacje na temat produktów w różnych źródłach (np. internet, prasa itp.). • Sprawdza opinie na temat produktu lub usługi na portalach informacyjnych, w mediach społecznościowych, prasie, radiu, telewizji. • Sprawdza ranking podobnych produktów, producentów. • Ocenia, czy informacje podane w ulotkach, na banerach reklamowych oraz w reklamach telewizyjnych i radiowych są prawdziwe.

Źródło: Projekt „Szansa – nowe możliwości dla dorosłych”.

Efekty uczenia się oraz kryteria weryfikacji powinny być w największym możliwym stopniu:

weryfikowalne

– określone w sposób możliwy do zweryfikowania (sprawdzenia) podczas walidacji

jednoznaczne

– niebudzące wątpliwości, pozwalające na zaplanowanie i przeprowadzenie walidacji, których wyniki będą porównywalne

osiągalne

– możliwe do osiągnięcia przez osoby, dla których dany zestaw jest przewidziany

d. Metody weryfikacji²

Metody weryfikacji służą wskazaniu, w jaki sposób można sprawdzić, czy dana osoba osiągnęła efekty uczenia się (posiada wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne) określone w danym zestawie. Efekty uczenia się można sprawdzić na różne sposoby i przy pomocy różnych metod, np. przez obserwację, rozmowę (wywiad), test itp. W rubryce „Metody weryfikacji” w tabeli 2 przedstawiono przykładowe metody, które są odpowiednie do sprawdzenia efektów uczenia się zawartych w danym zestawie efektów uczenia się.

2.2. Zestawy efektów uczenia się dla umiejętności podstawowych – wybrane przykłady

W zestawach umiejętności podstawowe przełożone zostały na konkretne efekty uczenia się, mające zastosowanie w codziennym, prywatnym lub zawodowym, życiu osób dorosłych. Każdy z zestawów ukierunkowany jest na rozwój przynajmniej jednej z trzech umiejętności podstawowych, ale zazwyczaj dotyczy on dwóch lub trzech umiejętności. Przykładowo: zestaw „Prowadzenie korespondencji e-mailowej służbowej i prywatnej” koncentruje się przede wszystkim na rozwijaniu umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji, ale jego zakres przewiduje również podnoszenie umiejętności cyfrowych (np. przez naukę korzystania ze skrzynki e-mailowej).

Zestawy te mogą zostać wykorzystane w całości w przyszłych działaniach edukacyjnych dla osób dorosłych. Mogą również służyć jako inspiracja do opracowania własnych zestawów lub modyfikowania istniejących (np. przez dodanie lub usunięcie poszczególnych efektów uczenia się lub zmianę ich treści) przez dostosowanie ich do grupy docelowej, potrzeb i wyjściowego poziomu umiejętności uczestników czy też specyfiki świadczonego wsparcia edukacyjnego.

² Metody weryfikacji zostały szczegółowo opisane w rozdziale dotyczącym walidacji.

Poniżej zamieszczono dwa przykładowe zestawy efektów uczenia się wypracowane w projekcie „Szansa”³.

a. Zestaw „Prowadzenie korespondencji e-mailowej służbowej i prywatnej”

Wsparcie edukacyjne opierające się na niniejszym zestawie wpływa przede wszystkim na podniesienie umiejętności cyfrowych przez uczenie się podstawowych umiejętności związanych z obsługą programów pocztowych i wysyłaniem e-maili. Przewidywany jest również rozwój umiejętności z zakresu rozumienia i przetwarzania informacji (np. przez analizę treści komunikatów wyświetlanych w systemie lub pojawiających się na stronach www, a także tworzenie wiadomości prywatnych i służbowych/urzędowych oraz udzielanie odpowiedzi na otrzymane e-maile).

Tab. 2. Zestaw „Prowadzenie korespondencji e-mailowej służbowej i prywatnej”.

Nazwa zestawu efektów uczenia się
Prowadzenie korespondencji e-mailowej służbowej i prywatnej
Krótką charakterystyka efektów uczenia się
Osoba posiadająca umiejętności zawarte w zestawie „Prowadzenie korespondencji e-mailowej służbowej i prywatnej” samodzielnie przygotowuje e-maile na użytek służbowy oraz prywatny. W prowadzonej korespondencji posługuje się obowiązującymi zwrotami grzecznościowymi oraz zachowuje odpowiednią strukturę wiadomości. Wykorzystuje funkcjonalności ogólnodostępnych programów (na komputerach, w tym na laptopach oraz urządzeniach mobilnych).

³ Wszystkie zestawy efektów uczenia się zamieszczono w *Aneksie*.

Ciąg dalszy tabeli 2.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Prowadzi korespondencję e-mailową.	<ul style="list-style-type: none"> • Przygotowuje wiadomość e-mailową służbową do współpracowników. • Przygotowuje wiadomość e-mailową służbową do przełożonego. • Przygotowuje prywatną wiadomość e-mailową. • Przygotowuje odpowiedź na e-maila otrzymanego: <ul style="list-style-type: none"> • od współpracownika, • od przełożonego, • w sprawie prywatnej. • Przygotowuje korespondencję e-mailową do więcej niż jednego adresata z zachowaniem zasad prywatności. • Zachowuje strukturę wiadomości w odpowiednich proporcjach: <ul style="list-style-type: none"> • wstęp, • rozwinięcie, • zakończenie. • Wykorzystuje zwroty i formy odnoszące się do treści wiadomości, np.: <ul style="list-style-type: none"> • w załączeniu, • w odpowiedzi na, • w nawiązaniu do e-maila; • Wykorzystuje zwroty i formy grzecznościowe, w tym: <ul style="list-style-type: none"> • tytułuje e-mail, • w treści e-maila zwraca się do adresata, • podpisuje e-mail. • Stosuje zasady pisowni języka polskiego: <ul style="list-style-type: none"> • sprawdza przygotowane przez siebie wiadomości e-mailowe pod kątem ich zgodności z zasadami przygotowywania tego rodzaju korespondencji. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji. • Umiejętności cyfrowe.

Ciąg dalszy tabeli 2.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Korzysta z funkcjonalności programu pocztowego.	<ul style="list-style-type: none"> • Wykorzystuje funkcjonalności: <ul style="list-style-type: none"> • Odpowiedz, • Odpowiedz wszystkim, • Prześlij dalej, • Załącz plik, • Oznacz jako nieprzeczytane, • Dodaj ukrytego adresata, • Wstaw link (hipertącze). • Ustawia etykiety i porządkuje pocztę. • Ustawia potwierdzenie dostarczenia i przeczytania wiadomości. • Ustawia autoodpowiedź. • Filtruje wiadomości według podanego kryterium, np. z załącznikiem powyżej 1 MB. • Sprawdza wiadomości w katalogu „Spam” pod kątem zasadności umieszczenia ich w tym miejscu. • Przestrzega podstawowych zasad bezpieczeństwa w używaniu poczty elektronicznej, np.: nie otwiera linków z wiadomości od nieznanego adresata, nie otwiera załączonych plików z nieznanymi źródłami. • Ustawia stopkę i podpis. 	<ul style="list-style-type: none"> • Umiejętności cyfrowe.
Postępuje się wiedzą dotyczącą przygotowywania korespondencji e-mailowej.	<ul style="list-style-type: none"> • Wymienia źródła wiedzy (np. różne materiały w internecie, współpracownicy) o tym, jak zgodnie z przyjętymi standardami pisać e-maile służbowe i prywatne. • Wykorzystuje gotowe wzory i szablony korespondencji, np. zaproszenia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Umiejętności cyfrowe. • Rozumienie i przetwarzanie informacji.

Ciąg dalszy tabeli 2.

Metody weryfikacji

- **Wywiad swobodny** (rozmowa z asesorem)

Wywiad prowadzony z użyciem scenariusza wywiadu swobodnego. W scenariuszu powinny znaleźć się pytania odnoszące się do poszczególnych efektów uczenia się i kryteriów weryfikacji mające za zadanie sprawdzić, czy osoba nabyła wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne przypisane do danego zestawu efektów uczenia się.

- **Obserwacja w warunkach symulowanych**

Obserwacja w warunkach symulowanych polega na wykonaniu przez uczestnika zadań praktycznych (np. dokonanie konkretnych czynności w programie pocztowym) i obserwacji reakcji i poprawności ich wykonania.

- **Analiza dowodów i deklaracji (portfolio)**

Analiza portfolio polega na analizie wytworzonych (np. w trakcie trwania zajęć edukacyjnych i dostarczonych przez uczestnika asesorowi) dzieł, np. w postaci wydruków przesłanych wiadomości e-mail.

Źródło: Projekt „Szansa – nowe możliwości dla dorosłych”.

b. Zestaw „Tworzenie pism urzędowych oraz wypełnianie formularzy urzędowych”

Zestaw ten obejmuje efekty uczenia się związane z rozwojem umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji: samodzielne przygotowanie pism oraz wypełnianie formularzy dotyczących spraw urzędowych, mieszkaniowych czy społecznych. Zestaw przewiduje również podniesienie umiejętności cyfrowych z zakresu wykorzystania komputera i zasobów sieci związanych z tworzeniem pism oraz wypełnianiem formularzy urzędowych.

Tab. 3. Zestaw „Tworzenie pism urzędowych oraz wypełnianie formularzy urzędowych”.

Nazwa zestawu efektów uczenia się		
Tworzenie pism urzędowych oraz wypełnianie formularzy urzędowych		
Krótka charakterystyka efektów uczenia się		
Osoba posiadająca umiejętności zawarte w zestawie „Tworzenie pism urzędowych oraz wypełnianie formularzy urzędowych” samodzielnie przygotowuje pisma oraz wypełnia formularze dotyczące spraw urzędowych (np. meldunek, prawo jazdy, zasiłki, rozliczenia podatkowe), mieszkaniowych (np. opłaty, zgłaszanie usterek, wywóz śmieci) oraz społecznych (np. petycje). W razie potrzeby znajduje pomoc w poprawnym tworzeniu pisma lub wypełnieniu formularza.		
Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Przygotowuje pismo urzędowe.	<ul style="list-style-type: none"> • Znajduje informacje niezbędne do tworzenia pisma lub udzielenia odpowiedzi na pismo. • Ustala adresata. • Formatuje pismo lub wykorzystuje gotowy szablon pisma (wskazuje miejsce na adresata i nadawcę, tytułuje, wpisuje datę i miejscowość). • Przygotowuje stosowną odpowiedź na otrzymaną korespondencję. • Stosuje zasady pisowni języka polskiego. • Wymienia sposoby uzyskania potwierdzenia odbioru pisma (list za potwierdzeniem odbioru, potwierdzenie doręczenia, potwierdzenie własnoręcznego złożenia). 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji. • Umiejętności cyfrowe.

Ciąg dalszy tabeli 3.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Wypełnia formularz urzędowy.	<ul style="list-style-type: none"> Odczytuje z instrukcji (na formularzu, w urzędzie, na stronie internetowej urzędu), jak prawidłowo wpisać informacje w poszczególne pola formularza. Wpisuje informacje do właściwych pól formularza. Stosuje zasady pisowni języka polskiego. Sprawdza, czy poprawnie wypełnił formularz, i koryguje ewentualne błędy. 	<ul style="list-style-type: none"> Rozumienie i przetwarzanie informacji. Umiejętności cyfrowe.
Wskazuje źródła, z których może skorzystać przy tworzeniu pisma oraz wypełnianiu formularza urzędowego.	<ul style="list-style-type: none"> Identyfikuje w tworzonym piśmie lub wypełnianym formularzu obszary wymagające pomocy innych osób lub instytucji. Wskazuje miejsca, gdzie można uzyskać poradę specyficzną dla danego obszaru. Zwraca się z prośbą o pomoc do instytucji lub osoby. Wskazuje miejsca (także w internecie), gdzie można wyszukać wzory pism lub uzyskać pomoc w ich odnalezieniu. 	<ul style="list-style-type: none"> Rozumienie i przetwarzanie informacji.
Metody weryfikacji		
<ul style="list-style-type: none"> Wywiad swobodny (rozmowa z asesorem) Wywiad prowadzony z użyciem scenariusza wywiadu swobodnego. W scenariuszu powinny znaleźć się pytania odnoszące się do poszczególnych efektów uczenia się i kryteriów weryfikacji mające za zadanie sprawdzić, czy osoba nabyła wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne przypisane do danego zestawu efektów uczenia się. Obserwacja w warunkach symulowanych Obserwacja w warunkach symulowanych polega na wykonaniu przez uczestnika zadań praktycznych (np. odpowiedzi na otrzymaną wiadomość urzędową, z zastosowaniem reguł pisowni języka polskiego) i obserwacji reakcji i poprawności ich wykonania. 		

Źródło: Projekt „Szansa – nowe możliwości dla dorosłych”.

2.3. Zmodyfikowane lub własne zestawy efektów uczenia się

Zestawy efektów uczenia się powinny być opracowane w odniesieniu do potrzeb i możliwości grupy docelowej. Przedstawione wcześniej gotowe zestawy należy traktować jako przykład. Mogą one być wykorzystane w przedstawionej formie (jeśli są adekwatne do celów wsparcia), jak również stanowić podstawę do opracowania nowych wersji. Możliwe jest także stworzenie zupełnie innych zestawów przy zastosowaniu przedstawionej struktury. W trakcie projektowania oferty dla konkretnej grupy uczestników niekiedy może bowiem okazać się, że istniejące zestawy efektów uczenia się są nieadekwatne do potrzeb grupy docelowej. Należy jednak pamiętać, że nowe zestawy powinny zostać opisane językiem efektów uczenia się⁴.

Zestawy efektów uczenia się można dowolnie zmieniać, np. przez odejmowanie nieprzydatnych w danej ofercie edukacyjnej efektów uczenia się lub tworzenie nowych. Należy jednak zawsze pamiętać o zachowaniu odpowiedniej struktury i obowiązkowych elementów zestawów efektów uczenia się, a także o stosowaniu się do wskazanych wcześniej reguł ich opisu.

a. Zestaw „Planowanie i prowadzenie domowego budżetu”

Zestaw ten został oparty na istniejącym, o takiej samej nazwie. Modyfikacja zestawu, dostosowana do potrzeb grupy docelowej – cudzoziemców, uwzględniła usunięcie efektu uczenia się „Korzysta z arkuszy kalkulacyjnych”. W jego miejsce grantobiorca (CASE – Centrum Analiz Społeczno-Ekonomicznych) dodał inny efekt: „Posługuje się wiedzą na temat praw i obowiązków konsumenta”. Zestaw przewiduje przede wszystkim podniesienie umiejętności rozumowania

⁴ Więcej na ten temat opisów kwalifikacji można znaleźć w publikacjach Instytutu Badań Edukacyjnych, np.: Ziewiec-Skokowska i in., 2016.

matematycznego przez sporządzanie zestawień, planowanie i analizowanie budżetu, dokonywanie obliczeń, jak również rozumienia i przetwarzania informacji (posługiwanie się wiedzą na temat kredytów i pożyczek) oraz kompetencji komunikacyjnych przez nabycie umiejętności omawiania planów budżetowych z innymi, informowanie członków rodziny o realizacji założeń budżetowych itp.

Tab. 4. Zestaw „Planowanie i prowadzenie domowego budżetu”.

Nazwa zestawu efektów uczenia się
Planowanie i prowadzenie domowego budżetu
Krótką charakterystyka efektów uczenia się
Osoba posiadająca umiejętności zawarte w zestawie „Planowanie i prowadzenie domowego budżetu” planuje budżet gospodarstwa w miesięcznej perspektywie czasowej. Szacuje wydatki ponoszone na wyżywienie i inne potrzeby członków gospodarstwa domowego. W sposób racjonalny planuje wydatki, uwzględniając w każdym miesiącu kwotę na nieprzewidziane wydatki. Analizuje sytuację gospodarstwa i wskazuje źródła oszczędności oraz możliwe do wprowadzenia rozwiązania. Zestawia informacje na temat dochodów i wydatków oraz komunikuje je członkom gospodarstwa. Korzysta z wiedzy na temat kredytów i pożyczek w celu uniknięcia spirali zadłużenia. Dodatkowo posługuje się wiedzą na temat zobowiązań podatkowych oraz praw przysługujących konsumentowi.

Ciąg dalszy tabeli 4.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Effekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Planuje i monitoruje miesięczny budżet gospodarstwa domowego.	<ul style="list-style-type: none"> • Sporządza zestawienie przychodów i stałych kosztów. • Szacuje możliwą do wygospodarowania pulę pieniędzy na nieprzewidziane wydatki. • Analizuje budżet w perspektywie miesięcznej, w tym definiuje kategorie wydatków. • Szacuje tygodniowy koszt zakupów spożywczych. • Ustala priorytety wydatków dla budżetu w perspektywie krótko- i długoterminowej. • Oblicza procentowy udział poszczególnych kategorii wydatków w ramach budżetu. • Omawia plany budżetowe z pozostałymi członkami gospodarstwa domowego, uwzględniając ich potrzeby. • Sprawdza, jak przebiega realizacja założeń budżetowych, oraz komunikuje te informacje pozostałym członkom gospodarstwa domowego. • Omawia prawa i obowiązki członków gospodarstwa domowego w kontekście zarządzania budżetem domowym. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumowanie matematyczne. • Rozumienie i przetwarzanie informacji.

Ciąg dalszy tabeli 4.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Postępuje się wiedzą dotyczącą kredytów i pożyczek.	<ul style="list-style-type: none"> • Wskazuje różnice między kredytami bankowymi, pożyczkami (pożyczki typu chwilówka, pożyczka w pracy). • Wskazuje źródła wiarygodnej informacji o finansach (KNF). • Wyszukuje informacje na temat zapisów z umów kredytowych oraz pożyczek. • Omawia zagrożenia związane z niewłaściwym sposobem rozporządzania pieniędzmi i spiralą zadłużenia. • Omawia sposoby oraz różne kryteria porównania ofert pożyczek i kredytów. • Wskazuje pozytywne strony ubezpieczenia kredytu/pożyczki. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji. • Rozumowanie matematyczne.
Postępuje się wiedzą na temat praw i obowiązków konsumenta.	<ul style="list-style-type: none"> • Wskazuje korzyści i różnice w ofertach kont bankowych, wybiera ofertę najkorzystniejszą dla siebie. • Wymienia rodzaje podatków obowiązujących w Polsce. • Postępuje się wiedzą na temat rodzajów umów oraz praw konsumenta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji. • Rozumowanie matematyczne.

Ciąg dalszy tabeli 4.

Metody weryfikacji

- **Wywiad swobodny** (rozmowa z asesorem)

Wywiad prowadzony z użyciem scenariusza wywiadu swobodnego. W scenariuszu powinny znaleźć się pytania odnoszące się do poszczególnych efektów uczenia się i kryteriów weryfikacji mające za zadanie sprawdzić, czy osoba nabyła wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne przypisane do danego zestawu efektów uczenia się.

- **Test wiedzy**

- **Obserwacja w warunkach symulowanych**

Obserwacja w warunkach symulowanych polega na wykonaniu przez uczestnika zadań praktycznych (np. dokonanie analizy korzyści i różnic w ofertach kont bankowych i wybór najkorzystniejszej dla siebie oferty), których realizacja jest obserwowana i odnotowywana przez asesora.

Źródło: Projekt „Szansa – nowe możliwości dla dorosłych”.

b. Zestaw „Prowadzenie ogrodu ekologicznego lub/i permakulturowego”

Jest to zestaw własny „Prowadzenie ogrodu ekologicznego lub/i permakulturowego” opracowany przez Stowarzyszenie Ekologiczno-Kulturalne „Ziarno”. Pozwala on rozwinąć umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji przez realizację działań w obszarze szeroko pojętego obszaru ekologii i wykorzystanie jej do praktycznych działań związanych z planowaniem i tworzeniem ogrodu permakulturowego, co stanowi dobry przykład wplecenia umiejętności podstawowych w tematykę hobbystyczną. Zestaw szczególnie zalecany jest do wykorzystania w przypadku osób związanych z rolnictwem, ale biorąc pod uwagę wyzwania klimatyczne i wzrastające zainteresowanie kwestiami ekologii, można uznać, że będzie również atrakcyjny dla szerokiego grona odbiorców, w tym dla osób, które myślą o kwestiach ekologicznych w kontekście dodatkowego źródła dochodu.

Tab. 5. Zestaw „Prowadzenie ogrodu ekologicznego lub/i permakulturowego”.

Nazwa zestawu efektów uczenia się		
Prowadzenie ogrodu ekologicznego lub/i permakulturowego		
Krótka charakterystyka efektów uczenia się		
Osoba posiadająca umiejętności zawarte w zestawie „Prowadzenie ogrodu ekologicznego lub/i permakulturowego” jest przygotowana do zaplanowania i stworzenia ogrodu ekologicznego. Rozumie różnicę między metodami ekologicznymi i konwencjonalnymi, potrafi podać podstawowe zasady ekologicznego prowadzenia ogrodu oraz zaprojektować mały ogród warzywny.		
Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Rozróżnia metody ekologiczne od konwencjonalnych w ogrodnictwie i rolnictwie.	<ul style="list-style-type: none"> • Wymienia zalety i trudności ekologicznego ogrodnictwa. • Podaje różnice w nawożeniu w ogrodnictwie ekologicznym i konwencjonalnym. • Podaje różnice w sposobie ochrony przed szkodnikami w ogrodnictwie ekologicznym i konwencjonalnym. • Wymienia sposoby ochrony upraw ekologicznych przed szkodnikami. • Rozróżnia logotypy związane z oznaczeniem produkcji ekologicznej. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji. • Umiejętności cyfrowe.

Ciąg dalszy tabeli 5.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Rozumie pojęcie biologicznej różnorodności i jej znaczenie dla człowieka i przyrody.	<ul style="list-style-type: none"> • Wymienia rodzime gatunki roślin dziko rosnących i podaje ich znaczenie oraz możliwe zastosowanie dla człowieka i przyrody. • Tłumaczy znaczenie zapylaczy w przyrodzie i wymienia owady zapylające. • Omawia przyczyny i konsekwencje zanikania gatunków zagrożonych w przyrodzie oraz podaje przykłady gatunków zagrożonych. • Podaje przykłady gatunków zagrożonych w przyrodzie i potrafi wytłumaczyć konsekwencje ich zaniku. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji.
Stosuje podstawowe zasady ekologicznego ogrodnictwa.	<ul style="list-style-type: none"> • Wyjaśnia pojęcie płodozmianu i układu płodozmian dla ogrodu. • Wyjaśnia znaczenie ściółkowania dla upraw i tłumaczy różnicę między ściółkowaniem a mulczowaniem. • Wyjaśnia pojęcie sąsiedztwa roślin i dobiera rośliny wg dobrego sąsiedztwa oraz podaje przykłady dobrego i złego sąsiedztwa. • Wymienia naturalne sposoby nawożenia w ogrodzie ekologicznym oraz przygotowuje gnojówkę. • Wykonuje podwyższoną grządkę i wskazuje jej zalety w ogrodzie ekologicznym. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji. • Rozumowanie matematyczne.

Ciąg dalszy tabeli 5.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Rozróżnia rodzaje gleby i ich wartość w ogrodzie.	<ul style="list-style-type: none"> • Rozróżnia gleby lekkie i ciężkie. • Omawia zależność między żyznością gleby a uprawą. • Wymienia uprawy dopasowane do danego typu gleby. • Wyjaśnia pojęcie próchnicy, życia glebowego i ich znaczenie dla uprawy oraz omawia metody poprawiania żyzności gleby. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji.
Metody weryfikacji		
<ul style="list-style-type: none"> • Wywiad swobodny (rozmowa z asesorem) Wywiad prowadzony z użyciem scenariusza wywiadu swobodnego. W scenariuszu powinny znaleźć się pytania odnoszące się do poszczególnych efektów uczenia się i kryteriów weryfikacji mające za zadanie sprawdzić, czy osoba nabyła wiedzę oraz umiejętności przypisane do danego zestawu efektów uczenia się. Niezbędne są również pomoce merytoryczne: plansze, ilustracje, próbki gleby. • Obserwacja w warunkach symulowanych Obserwacja w warunkach symulowanych polega na wykonaniu przez uczestnika zadań praktycznych (np. opracowanie planu ogrodu z płodozmianem w dowolnym dokumencie, zapisanie go na komputerze) i obserwacji poprawności wykonania zadania. • Analiza dowodów i deklaracji (portfolio) Analiza portfolio polega na ocenie wytworzonych (np. w trakcie trwania zajęć edukacyjnych i dostarczonych przez uczestnika asesorowi) dzieł, np. w postaci zdjęć czy dokumentacji własnego ogrodu. 		

Źródło: Projekt „Szansa – nowe możliwości dla dorosłych”.

3. Grupy docelowe

Grupy docelowe należy rozumieć jako grupy osób o pewnych wspólnych cechach, które są szczególnie narażone na ryzyko posiadania niskich umiejętności podstawowych i przez to na gorsze funkcjonowanie w życiu osobistym i społeczno-zawodowym. Ich określenie jest jednym z pierwszych działań zdefiniowanych w Zaleceniu w sprawie ścieżek poprawy umiejętności.

Wskazanie grup docelowych, do których skierowane mają być działania, powinno przede wszystkim uwzględniać uwarunkowania krajowe (w tym także regionalne), dostępne zasoby oraz istniejące strategie krajowe (w tym regionalne).

Wybierając grupy docelowe, warto zadać sobie pytanie, w których grupach społecznych lub zawodowych w danym regionie mogą występować największe trudności z umiejętnościami podstawowymi i największa potrzeba wsparcia.

Określenie grup docelowych powinno być rozumiane jako zidentyfikowanie „grup ryzyka”, czyli takich, w których zazwyczaj pojawia się więcej osób z niskim poziomem umiejętności podstawowych niż ogólnie w społeczeństwie. Nie oznacza to, że wszyscy ich przedstawiciele muszą zmagać się z tym problemem – część z nich może charakteryzować się wystarczającym poziomem kompetencji. Wybór grup docelowych ma na celu identyfikację potencjalnego, a nie faktycznego niskiego poziomu umiejętności podstawowych w tych grupach.

Ustalenie grupy docelowej w regionie powinno opierać się na analizie sytuacji zastanej. Aby tego dokonać, można:

- wykorzystać dokumenty strategiczne przygotowane dla regionu – zarówno te dotyczące sytuacji społeczno-gospodarczej, jak i analizy przygotowywane na potrzeby rynku pracy;

- przeprowadzić regionalne konsultacje w grupie lokalnych instytucji zajmujących się wsparciem szeroko rozumianych grup ryzyka, do których należą m.in. organizacje działające w dziedzinie kształcenia i doskonalenia zawodowego, zatrudnienia, spraw społecznych, kultury, zdrowia i innych. Oprócz rozmów z przedstawicielami instytucji publicznych należy konsultować się także z organizacjami pozarządowymi, które pozostają w bezpośrednim kontakcie z odbiorcami ostatecznymi wsparcia przez realizowane działania – zarówno projektowe, jak i interwencyjne.

Rekomendacja

Wybór grupy docelowej powinien być poprzedzony analizą zastanych regionalnych dokumentów strategicznych, jak również konsultacjami z interesariuszami, którzy mają wpływ na kształtowanie oferty szeroko pojętego wsparcia osób znajdujących się w grupach ryzyka.

Z uwagi na lokalne uwarunkowania w poszczególnych regionach Polski grupa odbiorców może się różnić. Co więcej – grupy docelowe mogą być odmienne w zależności od sytuacji danego subregionu. Warto mieć na uwadze te lokalne różnicowania.

Poniżej przedstawiono grupy ryzyka, które zidentyfikowano, przygotowując projekt „Szansa”, a następnie zmodyfikowano na podstawie wyników testowanych modeli. Grupy te w szczególności mogą wymagać wsparcia w zakresie podnoszenia umiejętności podstawowych.

3.1. Osoby bezrobotne oraz bierne zawodowo

Według definicji Głównego Urzędu Statystycznego do osób bezrobotnych zaliczają się osoby, które:

„ukończyły 18 lat i nie osiągnęły wieku emerytalnego, niezatrudnione i niewykonujące innej pracy zarobkowej, zdolne i gotowe do podjęcia zatrudnienia w pełnym wymiarze czasu pracy i zarejestrowane we właściwym dla miejsca zameldowania (stałego lub czasowego) powiatowym urzędzie pracy oraz poszukujące zatrudnienia lub innej pracy zarobkowej” (GUS, b.d.).

Natomiast osoby bierne zawodowo to osoby, które w danej chwili nie tworzą zasobów siły roboczej (tzn. nie są osobami pracującymi ani bezrobotnymi).

a. Cechy społeczno-demograficzne

Osoby bezrobotne oraz bierne zawodowo nie stanowią jednolitej grupy – różne są ich doświadczenia zawodowe, posiadane kwalifikacje, wiek, podejście do sytuacji braku pracy, sytuacja materialna i społeczna. W grupie tej znajdują się zarówno osoby bezrobotne, dla których pozostawanie bez pracy jest sytuacją przejściową, oraz takie, dla których utrzymujący się stan braku zatrudnienia ma charakter długotrwały i towarzyszy mu szereg negatywnych zjawisk prowadzących często do wykluczenia społecznego. W wielu przypadkach wykluczenie społeczne skutkuje wycofywaniem się z podejmowania prób aktywności zawodowej, edukacyjnej i społecznej, co wpływa nie tylko na stopniowe pogłębianie się deficytów umiejętności podstawowych, ale również dziedziczone bezrobocie i ubóstwo, bezradność, problemy z dbaniem o zdrowie własne i rodziny. W przypadku osób biernych zawodowo to w szczególności np. osoby przebywające na urloпах wychowawczych, sprawujące opiekę nad osobami zależnymi itp. Zakres wsparcia powinien brać pod uwagę te różne okoliczności i być dostosowany do sytuacji osób bezrobotnych oraz biernych zawodowo.

b. Szczególne potrzeby, problemy i bariery rozwojowe

Bariery w tej grupie docelowej uwarunkowane są najczęściej wykluczeniem społecznym i ograniczeniem w rozwoju edukacyjnym. Są to m.in.:

- deficyty dotyczące dotychczasowych doświadczeń w środowisku pracy, a zwłaszcza zdolności do utrzymania pracy, kształtowania prawidłowych relacji ze współpracownikami oraz osiągnięcia satysfakcji z wykonywanej pracy,
- brak motywacji i chęci do zmiany oraz wiary w swój potencjał do rozwoju,
- problemy z określeniem celów życiowych,
- brak umiejętności radzenia sobie z trudnościami oraz umiejętności sięgania po adekwatne wsparcie,
- trudności w nawiązywaniu i utrzymywaniu kontaktów interpersonalnych oraz trudności w obszarze innych kompetencji społecznych,
- trudna sytuacja materialna, niepozwalająca na zaspokojenie własnych aspiracji edukacyjnych,
- brak wsparcia najbliższego otoczenia,
- potrzeby związane z rozwiązywaniem problemów prawnych czy związanych np. z zadłużeniem,
- sprawowanie opieki nad dziećmi czy innymi osobami zależnymi w obliczu niskiego dostępu do publicznych usług społecznych (np. opiekuńczych, asystenckich, darmowych miejsc w żłobkach i przedszkolach) powodujące konieczność zawieszenia aktywności zawodowej i edukacyjnej.

c. Zakres wsparcia w odniesieniu do umiejętności podstawowych

Tematyka wsparcia i rozwijane umiejętności podstawowe powinny z jednej strony dotyczyć zagadnień związanych z poszukiwaniem pracy, ale z drugiej odnosić się również do spraw codziennych, które pozwolą uczestnikom podnieść komfort ich życia.

Rozwój umiejętności podstawowych może dotyczyć m.in:

- tworzenia CV, listu motywacyjnego, pism urzędowych,
- umiejętności z zakresu finansów, np. efektywnego zarządzania własnym budżetem domowym, orientowania się w pożyczkach i kredytach,
- komunikowania się za pomocą poczty elektronicznej w kontekście zawodowym,
- pozyskiwania i przetwarzania informacji z różnych źródeł internetowych pod kątem ich przydatności w rozwiązywaniu problemów, np. zdrowotnych, socjalnych, mieszkaniowych,
- wykorzystania umiejętności cyfrowych zgodnych z funkcjonalnymi potrzebami, m.in. czasem wolnym, nawiązywaniem kontaktów z najbliższymi, ochroną przed przekazami manipulacyjnymi.

Tworzenie listu motywacyjnego i CV powinno stanowić okazję do rozwijania umiejętności pisania i pracy z tekstami. Osoby, które poszukują pracy lub planują jej zmianę, powinny jednocześnie uczyć się, jak poprawnie formułować wypowiedzi pisemne i dostosowywać treść dokumentów do wymagań stanowiska pracy i posiadanych kompetencji. Na podstawie pracy z dokumentami aplikacyjnymi można również rozwijać umiejętności cyfrowe. Jest to nie tylko okazja do poznawania funkcjonalności popularnych edytorów tekstu (np. Microsoft Word),

ale też sposobność do ćwiczenia efektywnego wyszukiwania informacji, np. na portalach internetowych poświęconych temu tematowi.

d. Sposoby motywowania

Osoby bezrobotne oraz bierne zawodowo, z racji swojej sytuacji zawodowej i życiowej, często popadają w apatię i bierność. Z tego powodu jest to grupa, która może być trudna do zmotywowania oraz mniej zainteresowana podjęciem nauki. Ponadto rynek usług edukacyjnych jest nasycony różnego typu ofertami skierowanymi do tych osób, co powoduje, że często niechętnie podejmują one kolejne działania, jeśli nie wiążą się one z dodatkowymi profitami (np. płatnymi stażami, stypendiami edukacyjnymi czy korzyściami materialnymi). Warto więc w taki sposób zaprojektować wsparcie edukacyjne, aby niosło ono takie korzyści dla uczestników, które pomogą w podjęciu potencjalnej pracy zawodowej, np. przygotowanie w zakresie podniesienia umiejętności podstawowych jako wstęp do kursów zawodowych/kwalifikacyjnych.

3.2. Osoby w wieku senioralnym

Grupa docelowa osób w wieku senioralnym obejmuje osoby w wieku postprodukcyjnym, przebywające na emeryturze lub rencie.

Nie jest zasadne łączenie wsparcia edukacyjnego dla osób pracujących i niepracujących, nawet jeśli niektóre osoby z pierwszej grupy są w wieku emerytalnym. Wynika to z faktu, że obie te grupy mają inne potrzeby zarówno edukacyjne (dla osób pracujących istotne będzie nabywanie umiejętności w kontekście zawodowym), jak i pozaedukacyjne (osoby niepracujące zwykle są mniej obciążone czasowo i mogą uczestniczyć w zajęciach organizowanych np. przed południem).

a. Cechy społeczno-demograficzne

W Polsce w latach 2011–2021 odnotowano drugi co wielkości w Europie wzrost procentowy udziału osób w wieku 65+ w populacji (Eurostat, b.d.). W 2020 r. w grupie osób 60+ było najwięcej osób najmłodszych (60–64 lata). Większość zamieszkiwała miasta, była bierna zawodowo, w strukturze dominowały kobiety (Eurostat, b.d.).

W pokoleniu tym widoczne jest wyraźne zróżnicowanie w zakresie angażowania się w życie społeczne i kulturalno-edukacyjne. Wśród seniorów są zarówno osoby dobrze funkcjonujące w otoczeniu społecznym, aktywne edukacyjnie, które niedawno zakończyły działalność zawodową, ale również osoby samotne, doświadczające trudnej sytuacji materialnej i różnych problemów zdrowotnych, ograniczających ich codzienną aktywność. Przechodzenie na emeryturę i rentę często powoduje wykluczenia społeczne (otrzymywane świadczenia nie zawsze pozwalają na utrzymanie odpowiedniego/dotychczasowego standardu życia).

Ponadto w związku z dynamicznym tempem zmian technologicznych grupa ta jest szczególnie narażona na wykluczenie w obszarze cyfrowym. Pogłębiający się proces międzygeneracyjnej przepaści w korzystaniu z technologii ICT stanowi obecnie wyzwanie edukacyjne i społeczne.

Jednocześnie osoby w wieku senioralnym mają często niską świadomość potrzeb związanych z użytkowaniem technologii cyfrowych. Z kolei brak wiedzy i świadomości, do czego mogą być wykorzystane umiejętności cyfrowe i jakie aspekty życia mogą zostać zaspokojone za pośrednictwem internetu, jest jedną z istotnych barier w podejmowaniu decyzji o udziale w aktywności edukacyjnej.

b. Szczególne potrzeby, problemy i bariery rozwojowe

Wśród seniorów w sposób naturalny maleją potrzeby związane z życiem zawodowym, a znaczenia nabierają potrzeby rozwoju zainteresowań i hobby, organizacji czasu wolnego oraz utrzymywania relacji z bliskimi. Istotne stają się potrzeby związane z życiem codziennym, w tym z dostępem do różnych usług, także cyfrowych, m.in. załatwiania spraw urzędowych, korzystania z udogodnień związanych z opieką medyczną (np. Internetowe Konto Pacjenta), bankowością internetową czy też zakupami przez internet.

Może pojawić się również potrzeba kontaktów społecznych, szczególnie wśród osób samotnych, które na co dzień nie mają wielu okazji do spotkań, wyjścia z domu i przebywania z innymi. Udział we wsparciu traktowany jest więc często nie tylko jako okazja do rozwijania własnych zainteresowań i pasji, ale również jako sposób nawiązywania nowych znajomości.

Zakończenie kariery zawodowej może dla niektórych oznaczać utratę istotnych wartości, będących źródłem poczucia sensu i satysfakcji. Wsparcie edukacyjne skierowane do seniorów powinno również być nastawione na odbudowanie poczucia własnej wartości, odzyskanie potrzeby sprawczości i prestiżu społecznego.

Szczególnie najstarsi przedstawiciele pokolenia mogą doświadczać również problemów zdrowotnych, które istotnie rzutują na ich możliwości adaptacyjne i poznawcze. Ponadto tym osobom przy rozpoczęciu nauki w obszarze kompetencji cyfrowych często towarzyszy lęk i obawa przed niewłaściwym użytkowaniem komputera i innych urządzeń mobilnych oraz przekonanie, że środowisko ICT jest dla nich niedostępne i trudne do poznania.

W kontekście rozwoju podstawowych umiejętności cyfrowych barierą może być także brak u części osób odpowiedniego sprzętu informatycznego – komputera czy telefonu z dostępem do internetu, który umożliwi podtrzymanie zdobytych

umiejętności i praktykowanie ich po zakończeniu wsparcia. Warto więc zadbać o udostępnienie im odpowiedniego sprzętu nie tylko w czasie zajęć edukacyjnych.

c. Zakres wsparcia w odniesieniu do umiejętności podstawowych

Seniorzy charakteryzują się różnym doświadczeniem życiowym, sytuacją materialną i rodzinną, stanem zdrowia, aspiracjami oraz oczekiwaniami. W związku z tym wsparcie edukacyjne powinno być dostosowane do różnych potrzeb poszczególnych grup wiekowych ze szczególnym uwzględnieniem ograniczeń związanych z późną starością.

U seniorów największe deficyty można zaobserwować w obszarze umiejętności cyfrowych i jest to grupa najczęściej wskazywana jako zagrożona wykluczeniem cyfrowym. Znajduje się w niej najwięcej osób, które nigdy nie używały komputera oraz nie posiadają żadnych umiejętności w zakresie korzystania z internetu. W przypadku rozwijania tych kompetencji nacisk powinien być położony na wykorzystanie umiejętności cyfrowych zgodnych z funkcjonalnymi potrzebami uczestników m.in.: czasem wolnym, zdrowiem, aktywnością społeczną i obywatelską, nawiązywaniem kontaktów z najbliższymi. Rozwój pozostałych umiejętności podstawowych dla tej grupy warto praktykować równoległe z rozwijaniem kompetencji cyfrowych. Na przykład umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji mogą być doskonalone przez analizę i ocenę dostępnych w internecie treści medialnych, ze szczególnym uwzględnieniem zjawiska dezinformacji i tzw. fake newsów. Umiejętności matematyczne mogą być z kolei ćwiczone przy okazji tematów zdrowotnych, np. związanych z umiejętnością ułożenia zbilansowanej diety (o odpowiednim doborze składników i proporcji produktów) przy wykorzystaniu dostępnych aplikacji internetowych lub przy planowaniu budżetu domowego.

d. Sposoby motywowania

Wyniki badań aktywności edukacyjnych osób dorosłych wskazują, że seniorzy są grupą, która na tle młodszych kategorii wiekowych relatywnie rzadziej angażuje się w działania edukacyjne (szczególnie dotyczy to osób z wykształceniem niższym, niezależnie od płci) (Górniak i in., 2022). Często powodem nie jest sam brak motywacji, ale czynniki natury zewnętrznej, takie jak np. zakończenie kariery zawodowej, problemy zdrowotne czy konieczność opieki nad wnukami. Należy podkreślić, że ci seniorzy, którzy zdecydują się na uczestniczenie w działaniach edukacyjnych umożliwiających im podniesienie wybranych umiejętności i kompetencji, zwykle cechują się dużym zaangażowaniem i wyraźną motywacją do przejścia przez cały cykl szkoleniowy.

Rekomendacja

W projektowaniu oferty edukacyjnej dla tej grupy:

- warto zadbać o prowadzenie szkoleń w sposób przystępny, z uwzględnieniem tempa pracy i stylów uczenia się dostosowanych do wieku uczestników;
- należy mieć na uwadze, że w przypadku uczenia się nowych tematów może pojawić się potrzeba wielokrotnego powtarzania materiału;
- ważne, aby przekazywane treści opierały się głównie na materiałach atrakcyjnych wizualnie, łatwych w odbiorze, najlepiej wykorzystujących formę multimedialną, dostosowanych do potrzeb i możliwości tej grupy;

- uwzględnić organizowanie dodatkowych zajęć aktywizująco-integracyjnych oraz zajęć w przestrzeni publicznej, np. ćwiczenie nabywanych umiejętności w trakcie wyjść edukacyjnych (obsługa biletomatów, kas samoobsługowych, ekranów multimedialnych w galeriach handlowych i muzeach).

3.3. Cudzoziemcy

Zgodnie z definicją zawartą w ustawie z 12 grudnia 2013 r. o cudzoziemcach cudzoziemcem jest każdy, kto nie posiada obywatelstwa polskiego. W odniesieniu do podnoszenia umiejętności podstawowych grupa ta może zostać dodatkowo rozszerzona o repatriantów¹.

a. Cechy społeczno-demograficzne

Grupę docelową cudzoziemców stanowią osoby relatywnie młode. Z racji tego, że większość migrantów przyjeżdża do Polski w celach zarobkowych, najczęściej są oni w wieku produkcyjnym. W ogólnej populacji cudzoziemców w Polsce przeważają mężczyźni, jednak to kobiety wykazują się wyższą aktywnością edukacyjną i to one zwykle stanowią znaczną większość wśród uczestników wsparcia edukacyjnego. Większość cudzoziemców w Polsce stanowią osoby pracujące, choć przy planowaniu wsparcia należy zwrócić uwagę na pewien

¹ Wedle prawa (Ustawa z dn. 9 listopada 2000 r. o repatriacji) repatrianci z dniem przekroczenia granicy RP nabywają obywatelstwo polskie. W praktyce jednak mogą mieć oni trudności specyficzne dla cudzoziemców – problemy z komunikowaniem się w języku polskim czy bariery związane z funkcjonowaniem w odmiennym środowisku prawnym, społecznym czy instytucjonalnym.

odsetek niepracujących zarobkowo młodych kobiet z małymi dziećmi oraz osób starszych (w szczególności repatriantów oraz migrantów przymusowych).

Rekomendacja

Przy planowaniu wsparcia dla tej grupy warto wziąć pod uwagę fakt, że ze względu na lepszy dostęp do pracy migranci skupiają się raczej w ośrodkach miejskich, dlatego wsparcie dla nich będzie najbardziej potrzebne w dużych miastach.

Cudzoziemcy przyjeżdżający do Polski są generalnie dobrze wykształceni (Polska znajduje się w grupie państw UE, wśród których odsetek migrantów spoza państw UE posiadających wykształcenie wyższe jest wyższy niż wśród pozostałych obywateli) (Eurostat, 2021). Poziom formalnego wykształcenia niekoniecznie przekłada się jednak na posiadanie wysokiego poziomu umiejętności podstawowych. Szczególnie odczuwalne jest to wśród cudzoziemców, którzy nawet gdy stosunkowo sprawnie funkcjonowali w swoim kraju pochodzenia, to w nowym miejscu muszą uczyć się pewnych umiejętności niejako od nowa – szczególnie w zakresie umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji w obcym dla siebie języku i w odmiennym kontekście kulturowym.

Projektując wsparcie edukacyjne w zakresie podnoszenia umiejętności podstawowych dla cudzoziemców w Polsce, należy wziąć pod uwagę również migrantów przymusowych z Ukrainy, którzy przybyli do Polski po 24 lutego 2022 r. w związku z działaniami wojennymi prowadzonymi przez Federację Rosyjską. Szacuje się, że aktualnie w Polsce przebywa ok. 1 mln takich osób, a wiele z nich planuje pozostanie w naszym kraju na dłużej (Duszczyk, 2022). Pomimo wspólnych cech łączących ich z innymi migrantami, w tym z migrantami ekonomicznymi, osoby te mogą mieć szczególne potrzeby. W przeciwieństwie do drugiej wymienionej grupy, w której dominują mężczyźni, wśród migrantów

przymusowych z Ukrainy przeważają kobiety, znaczna ich część z dziećmi. Fakt ten warunkuje potrzebę odpowiedniego dostosowania do nich wsparcia edukacyjnego i pozaedukacyjnego, o czym szerzej będzie mowa dalej.

b. Szczególne potrzeby, problemy i bariery rozwojowe

Sprawne poruszanie się w nowym środowisku społecznym i zawodowym wymaga posiadania umiejętności podstawowych na odpowiednim poziomie. Cudzoziemcy często nie komunikują się w języku polskim, nie znają realiów funkcjonowania w odmiennych warunkach prawnych, społecznych, instytucjonalnych czy kulturowych. Ich potrzeby edukacyjne wiążą się najczęściej z koniecznością uzupełnienia braków w umiejętnościach podstawowych w zakresie rozumienia i przetwarzania informacji w języku polskim oraz podstawowych umiejętności cyfrowych – szczególnie w zakresie korzystania z e-urzędów, e-bankowości czy portali medycznych.

Rekomendacja

Wsparcie edukacyjne powinno być tak zaplanowane, aby dać osobom pracującym w niestandardowym czasie pracy (np. zmianowym) możliwość nabywania umiejętności. Grupę tę stanowią przeważnie osoby młode i pracujące, dlatego też nie zawsze są to osoby w pełni dyspozycyjne.

Grupa docelowa cechuje się bardzo wysoką mobilnością oraz niepewnością co do swojej przyszłości, miejsca przyszłego zamieszkania itp. Są to czynniki, które stanowią dosyć dużą barierę, ponieważ osoby te częściej niż pozostałe mogą zmieniać pracę oraz miejsce zamieszkania, a ostatecznie zdecydować się na powrót do kraju pochodzenia.

c. Zakres wsparcia w odniesieniu do umiejętności podstawowych

Osoby ze środowiska migranckiego potrzebują działań edukacyjnych, które umożliwią im sprawniejszą integrację i adaptację w społeczeństwie przyjmującym, w tym takich, które pozwolą im na poznanie różnych zasad i norm społecznych, prawnych oraz kulturowych. Osoby przyjeżdżające do nowego kraju są często zagubione, nie posiadają wiedzy na temat specyfiki funkcjonowania w obcym dla siebie miejscu. Stąd tak istotne jest podnoszenie umiejętności podstawowych jako niezbędnych do realizowania potencjału jednostek, które jednocześnie będzie przyczyniało się do integracji i lepszego funkcjonowania cudzoziemców. Rozwój umiejętności podstawowych tej grupy powinien być więc powiązany z działaniami na rzecz integracji i poprawy funkcjonowania w nowym miejscu zamieszkania.

W przypadku tej grupy docelowej należy położyć szczególny nacisk na rozwój umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji w języku polskim. Problemy z tymi umiejętnościami są bowiem dodatkowo pogłębione przez nieznaną języka. Specyficzne dla tej grupy docelowej jest to, że sama migracja i związane z nią kwestie adaptacyjne powodują, że niektórych umiejętności migranci *de facto* muszą „uczyć się” od nowa, w nowym kontekście kulturowym, społecznym i zawodowym.

Bez wsparcia w zakresie rozwijania umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji w języku polskim osoby te narażone są na tzw. *deskilling* (utrata posiadanych wcześniej umiejętności) i pomimo że w kraju pochodzenia mogły funkcjonować relatywnie dobrze, to migracja może powodować, iż w nowym miejscu mogą potrzebować wsparcia w zakresie podniesienia umiejętności podstawowych².

² Potrzeba uczenia się przez migrantów języka funkcjonującego w kraju docelowym podkreślana jest również w Zaleceniu w sprawie ścieżek poprawy umiejętności: nowe możliwości dla dorosłych.

Warto również położyć w tej grupie nacisk na podnoszenie umiejętności cyfrowych – w szczególności takich, które wiążą się z korzystaniem z e-administracji, szczególnie, że łączy się to w sposób naturalny z rozumieniem i przetwarzaniem informacji w języku polskim – przez korzystanie z polskojęzycznych portali i stron kompetencje językowe są dodatkowo wzmacniane. W przypadku migrantów przymusowych z Ukrainy istotne będzie dodatkowo uwzględnienie w rozwoju umiejętności cyfrowych takich aspektów jak np. zapisanie dziecka do szkoły przez elektroniczny system rekrutacji czy korzystanie z e-dziennika. Umiejętność rozumienia i przetwarzania informacji powinna być ukierunkowana przede wszystkim na porozumiewanie się w języku pisanym i mówionym kraju docelowego.

Przydatnym elementem wsparcia dla cudzoziemców może być również doradztwo zawodowe oraz doradztwo w zakresie uznawania kwalifikacji zdobytych poza Polską, co pozwoli im na aktywność i dalszy rozwój zawodowy i zapobiegnie jednocześnie zjawisku deskillingu.

Należy pamiętać o tym, że osoby z doświadczeniem migracyjnym mogą mieć szczególne potrzeby w zakresie doradztwa, wykraczające poza wsparcie w ramach ścieżek poprawy umiejętności. W takim wypadku należy zastanowić się nad zapewnieniem im innych form pomocy lub pokierowaniem ich do odrębnych programów.

d. Sposoby motywowania

Migranci stanowią grupę raczej dobrze zmotywowaną do podejmowania aktywności edukacyjnej.

Motywująco na uczestników działa sama tematyka wsparcia, jeśli jest ona zaprojektowana w taki sposób, aby nabywanie umiejętności podstawowych odbywało się przez praktyczne, istotne dla uczestników wątki, potrzebne każdej

osobie, która przeprowadza się do obcego kraju. Tym, co wpływa na wysoki poziom motywacji, jest najczęściej chęć poprawy swojej sytuacji na rynku pracy (zwłaszcza w kontekście poprawy znajomości języka). Ważnym powodem jest też chęć otwarcia się na innych ludzi – zarówno poznania osób ze środowiska migrantów, jak i przedstawicieli społeczeństwa przyjmującego. Szczególnie osoby, które przyjechały do Polski niedawno, mogą czuć się osamotnione.

Warto wspomnieć o młodych matkach, które często przebywają w izolacji. Poza oczywistymi korzyściami edukacyjnymi płynącymi z nabywania nowych umiejętności nawiązanie relacji z innymi matkami-migrantkami może ułatwić im lepsze funkcjonowanie w nowej rzeczywistości.

3.4. Osoby z niepełnosprawnościami

Ogólną podstawą definiowania niepełnosprawności jest definicja zawarta w Konwencji Narodów Zjednoczonych o prawach osób niepełnosprawnych, która w art. 1 określa osoby niepełnosprawne jako te, które „mają długotrwale naruszoną sprawność fizyczną, umysłową, intelektualną lub w zakresie zmysłów, co może, w oddziaływaniu z różnymi barierami, utrudniać im pełny i skuteczny udział w życiu społecznym, na zasadzie równości z innymi osobami”.

W odniesieniu do rozwijania umiejętności podstawowych grupa ta może zostać dodatkowo rozszerzona m.in. o osoby chorujące psychicznie, z całościowymi zaburzeniami rozwoju (np. dorosłe osoby z autyzmem).

a. Cechy społeczno-demograficzne

Grupa ta jest zróżnicowana, zarówno jeśli chodzi o rodzaj i stopień niepełnosprawności, jak i inne cechy społeczno-demograficzne wpływające na indywidualną sytuację.

Należy przede wszystkim zwrócić uwagę na to, że osoby z niepełnosprawnością fizyczną, sensoryczną czy intelektualną potrzebują odmiennego typu wsparcia, przy użyciu innych środków i metod. Dlatego na etapie tworzenia oferty edukacyjnej należy zaplanować odrębne wsparcia dla różnych grup w zależności od rodzaju niepełnosprawności.

Osoby z niepełnosprawnościami są grupą szczególnie narażoną na wykluczenie społeczne. Zdecydowana większość to osoby bierne zawodowo, co ma istotny wpływ na ich funkcjonowanie w innych wymiarach życia. Ze względu na wiele ograniczeń mają trudności w uczestniczeniu w życiu społecznym i zawodowym, a także w dostępie do edukacji, zarówno formalnej, jak i pozaformalnej. Z tego powodu znacznie częściej występują w tej grupie braki w zakresie umiejętności podstawowych.

b. Szczególne potrzeby, problemy i bariery rozwojowe

Istniejące bariery mogą w znaczący sposób przyczyniać się do niskiej aktywności edukacyjnej osób z niepełnosprawnościami i braku motywacji. Do najważniejszych należy zaliczyć:

- bariery związane z ograniczeniami wynikającymi z posiadanych niepełnosprawności: orientacyjnymi (sposobność, uwaga, pamięć, mowa), intelektualnymi (w tym m.in. funkcje poznawcze, myślenie, uczenie się, rozwój osobisty i zawodowy), wykonawczymi (czynności samoobsługowe, czynności zawodowe), społeczno-emocjonalnymi (panowanie nad sobą, kontakty społeczne);
- bariery związane z organizacją procesu uczenia się – warunki przebiegu procesu edukacyjnego nie zawsze uwzględniają szczególne potrzeby osób z niepełnosprawnościami;

- bariery psychologiczne wynikające z faktu bycia osobą z niepełnosprawnością. Osoby te często mają obniżone poczucie własnej wartości i sprawczości oraz poczucie braku kompetencji, co może działać zniechęcająco do podejmowania nowych aktywności, w tym uczenia się;
- bariery funkcjonalne, w tym przede wszystkim architektoniczne i transportowe (wykluczenie komunikacyjne), które utrudniają dostęp do większości instytucji, jak również do szkół i innych placówek edukacyjnych, szczególnie na obszarach wiejskich;
- izolację społeczną będącą konsekwencją braku samodzielności i autonomii oraz konieczność zapewnienia nieustannej pomocy ze strony innych osób, w tym szczególnie członków rodzin, a także bariery mentalne najbliższego otoczenia osób niepełnosprawnych, skutkujące wycofaniem z aktywności społecznej i zawodowej.

Oferta edukacyjna dla osób z niepełnosprawnościami jest bardzo ograniczona i trudno dostępna, zwłaszcza jeśli chodzi o osoby dorosłe, które nie podlegają już obowiązkowi szkolnemu i które często mają znikome możliwości wyjścia z domu czy udziału w zajęciach edukacyjnych. Jest to dotkliwie przede wszystkim na terenach wiejskich, gdzie oferta taka praktycznie nie istnieje, dlatego też szczególnie zasadne wydaje się kierowanie działań do osób mieszkających na terenach wiejskich i w mniejszych miastach.

Rekomendacja

Projekty dla tej grupy powinny być planowane z uwzględnieniem istniejących barier i wymagają:

- zapewnienia specjalistycznego transportu oraz pomocy w ewentualnym przenoszeniu osób z mieszkania do pojazdu;
- dostępu do budynku i sal przystosowanych do osób poruszających się na wózkach;
- zapewnienia dostosowanego sprzętu komputerowego i specjalistycznego oprogramowania, np. oprogramowania mówiącego i powiększającego, specjalnej myszy dla osób z niesprawnością rąk, wsparcia tłumacza języka migowego itp.;
- zaangażowania wysoko wykwalifikowanej kadry trenerskiej mającej duże doświadczenie w pracy z tą grupą;
- zapewnienia stałego, indywidualnego wsparcia opiekuna edukacyjnego i innych specjalistów, którzy będą motywować i wspierać uczestnika na każdym etapie projektu;
- zapewnienia możliwości skorzystania ze wsparcia psychologicznego i doradczego.

c. Zakres wsparcia w odniesieniu do umiejętności podstawowych

W związku z ograniczeniami, jakich doświadczają, znaczna część osób z niepełnosprawnościami posiada braki w zakresie wszystkich umiejętności podstawowych, a także w obszarze kompetencji społecznych, co wynika zarówno z ograniczeń intelektualnych czy sensorycznych, jak i często ograniczonych kontaktów społecznych. Zapewnienie im możliwości rozwoju w tych obszarach wiąże się bezpośrednio ze zwiększaniem ich samodzielności oraz poprawą jakości codziennego życia.

Warto zaznaczyć, iż rozwój kompetencji społecznych powinien być powiązany z podnoszeniem umiejętności podstawowych i stanowić integralny element wsparcia, co jest szczególnie ważne w przypadku osób z niepełnosprawnością intelektualną. Przykładowo: podczas rozwijania umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji uczą się przedstawiać swoje zdanie, dyskutować, szanując opinie innych osób, a np. doskonaląc umiejętności cyfrowe, dbają o zasady netykiety.

W przypadku **osób z niepełnosprawnością fizyczną czy sensoryczną** podnoszenie kompetencji zarówno informatycznych (związanych z posługiwaniem się komputerem i innymi urządzeniami elektronicznymi, korzystaniem z internetu, aplikacji i oprogramowania), jak i informacyjnych (związanych z wyszukiwaniem informacji oraz ich krytyczną oceną) zwiększa ich kompetencje funkcjonalne, a więc pozwala na ich realne wykorzystanie w różnych obszarach życia (np. e-bankowość, e-urzędy, rozwój zawodowy, utrzymywanie relacji, hobby, zaangażowanie obywatelskie).

W przypadku **osób z niepełnosprawnością intelektualną** braki te są jeszcze bardziej zauważalne, a ze względu na deficyty wynikające z samej niepełnosprawności nakładają się na nie jeszcze trudności w uczeniu się (m.in. problemy ze skupieniem się, wolne tempo uczenia się), które dodatkowo utrudniają proces przyswajania nowej wiedzy i nabywania umiejętności. Osoby te

wykazują znaczące deficyty zarówno w obszarze umiejętności cyfrowych (m.in. schematyczne korzystanie z internetu lub wykorzystywanie go wyłącznie do celów rozrywkowych, brak znajomości zasad netykiety i bezpiecznego korzystania z internetu), rozumienia i przetwarzania informacji (m.in. trudności w rozumieniu bardziej skomplikowanych poleceń i treści, podatność na manipulację), rozumowania matematycznego (m.in. trudności w prowadzeniu obliczeń na potrzeby codziennych/świadomych zakupów, zarządzania własnymi pieniędzmi, przygotowania potraw – obliczanie miar i wag), jak i w zakresie kompetencji społecznych – współpracy z innymi, komunikowania się, rozumienia własnych i cudzych emocji, przedstawiania swojego zdania, umiejętności odmowy.

Rekomendacja

Wsparcie osób dorosłych z tej grupy nie powinno koncentrować się na rozwoju umiejętności podstawowych *per se*, ale na umiejętnościach osadzonych w kontekście codziennych czynności, dzięki którym będą w stanie lepiej funkcjonować na co dzień, uzyskując tym samym większą samodzielność.

Wsparcie w zakresie rozwoju umiejętności podstawowych jest dla tej grupy pewnym punktem wyjścia, który motywuje do podejmowania innych działań. Osoby, które zauważą efekty wynikające z nauki umiejętności podstawowych i uwierzą we własne możliwości, mogą być zainteresowane dalszym rozwojem, w tym także aktywizacją zawodową, która w ich przypadku jest istotna w kontekście przełamywania izolacji społecznej, uzyskiwania większej niezależności, także finansowej, jak również budowania poczucia sprawczości.

d. Sposoby motywowania

Dla większości osób z tej grupy najważniejszą motywacją jest możliwość wyjścia z domu, co jest szczególnie istotne w sytuacji bardzo ograniczonej oferty zajęć i wsparcia dla dorosłych osób z niepełnosprawnościami. W przypadku osób z niepełnosprawnością intelektualną ważnym aspektem związanym z udziałem we wsparciu jest również zrutynizowanie codzienności, gdyż spotkania dostarczają nie tylko wiedzy i umiejętności, ale przez kontakt z innymi osobami mogą również pełnić funkcję terapeutyczną.

Motywacją do udziału i zaangażowania, bez względu na rodzaj niepełnosprawności, mogą być również wyjścia edukacyjne, mające na celu wykorzystanie w praktyce nabytej wcześniej wiedzy i doskonalonych umiejętności. Dają bowiem szansę na doświadczanie świata i siebie w nowych sytuacjach oraz miejscach.

Warto mieć na uwadze różnice między uczestnikami mieszkającymi w miastach i na terenach wiejskich, także jeśli chodzi o postawy i poziom motywacji do wzięcia udziału w projekcie. Z racji wyższego nasycenia rynku ofertą edukacyjną, integracyjną i rehabilitacyjną w większych miastach uczestnicy z tych lokalizacji często mają wyższe oczekiwania niż uczestnicy z mniejszych miejscowości/terenów wiejskich. Oczekiwania te dotyczą takich aspektów jak np. otrzymanie na własność sprzętu komputerowego (laptopów, tabletów) czy zapewnienie bezpłatnego wsparcia leczniczo-rehabilitacyjnego. Inaczej sytuacja wygląda wśród osób mieszkających w mniejszych ośrodkach, dla których motywacją może być perspektywa wyjścia z domu i które są zazwyczaj bardziej zmotywowane i zaangażowane.

Osoby z niepełnosprawnościami fizycznymi i sensorycznymi mogą wymagać większego niż w innych grupach motywowania do udziału we wsparciu, głównie ze względu na stosunkowo niskie poczucie własnej wartości i brak wiary we własne możliwości.

Osoby z niepełnosprawnością intelektualną natomiast wykazują generalnie wyższą motywację i nie ma w ich przypadku problemów z frekwencją, gdyż z powodu braku dostępnej oferty zajęć edukacyjnych (poza WTZ) są chętne do udziału w tego typu projektach.

Jeśli chodzi o ogóle zasady dotyczące pracy z tą grupą, to z racji na swoją specyfikę wymaga ona uwzględnienia dodatkowych elementów, które sprawią, że proces uczenia się będzie skuteczny, a jego efekty będą trwałe.

Rekomendacja

- Działania edukacyjne muszą być dostosowane do możliwości poznawczych osób o różnym stopniu niepełnosprawności.
- Należy skupić się na ograniczonej liczbie tematów, dając uczestnikom możliwość spokojnego opanowania wybranych zagadnień, przećwiczenia ich w kontrolowanych, bezpiecznych warunkach oraz utrwalenia przy bezpośrednim wsparciu osoby prowadzącej. Zbyt dużo różnych tematów sprawi, że uczestnicy mogą mieć problem z ich przyswojeniem.
- Należy położyć nacisk na zadania praktyczne, uczenie się przez doświadczenie. Praca dydaktyczna powinna polegać przede wszystkim na nauczaniu opartym na działaniu uczestnika, jego aktywności, zaangażowaniu, przeżywaniu, odkrywaniu i poznawaniu. Takie elementy są niezbędne w przypadku pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną, które inaczej przyswajają wiedzę oraz umiejętności.

- Konieczne jest jednocześnie **częste powtarzanie przerobionego materiału**: w różny sposób (za pomocą różnych metod i z wykorzystaniem różnych ćwiczeń praktycznych), w różnych sytuacjach, tak, aby wiedza docierała do uczestników różnymi kanałami. To zapewnia osadzenie się teorii w praktyce, utrwalenie wiedzy oraz trwałość osiągniętych efektów.
- Ważne jest również dokładne instruowanie wstępne, ciągłe dostarczanie wskazówek w trakcie pracy, stosowanie powtórzeń, a także ograniczanie instrukcji słownych na rzecz słowno-pokazowych.
- Przydatne będzie również wykorzystywanie zasobów multimedialnych, ułatwiających skupienie uwagi oraz utrzymanie zainteresowania przez dłuższy czas.

Rekomendacja

W pracy z tą grupą należy pamiętać również o rodzicach i opiekunach, gdyż ich rola jest kluczowa i staje się istotnym czynnikiem sukcesu, zarówno na etapie rekrutacji, jak i późniejszego zaangażowania i utrzymania motywacji uczestników. Warto już na początku projektu zorganizować spotkanie/warsztat dla rodziców/opiekunów dotyczący możliwości i korzyści wynikających z podnoszenia umiejętności i szansy na większe usamodzielnianie się ich dorosłych dzieci/podopiecznych.

3.5. Osoby z obszarów defaworyzowanych (wiejskich i/lub małych miast i/lub miejskich postindustrialnych, w tym z trudnym dostępem do edukacji)

Kategoria ta obejmuje osoby pochodzące zarówno z obszarów wiejskich, miejskich (np. dzielnice wymagające rewitalizacji), jak i postindustrialnych (zarówno na terenach mniejszych miast, jak też poszczególnych dzielnic przemysłowych w miastach wojewódzkich) o trudnej sytuacji z powodu np. wysokiego bezrobocia, braku infrastruktury oraz dostępu do usług publicznych, ubóstwa czy likwidacji dużych (lokalnych) zakładów pracy.

a. Cechy społeczno-demograficzne

Trudno określić wspólne cechy społeczno-demograficzne tej grupy, gdyż jest ona bardzo zróżnicowana. Z racji faktu, iż tę grupę docelową definiuje się na podstawie miejsca zamieszkania (osoby zamieszkujące defaworyzowane obszary miejskie i postindustrialne), jej przedstawiciele mogą jednocześnie należeć do wielu innych podgrup i różnić się pod względem poziomu wykształcenia, wieku czy statusu na rynku pracy.

W grupie tej mogą się znaleźć: seniorzy, osoby bezrobotne, długotrwale bezrobotne lub nieaktywne zawodowo, osoby chcące wejść lub powrócić na rynek pracy po przerwie, w tym kobiety po długim okresie wychowywania dzieci, osoby dotknięte przemocą, osoby z niepełnosprawnością intelektualną, sensoryczną lub fizyczną, pracownicy o niskich kwalifikacjach i umiejętnościach, emeryci, imigranci czy też np. osadzeni w zakładach karnych.

b. Szczególne potrzeby, problemy i bariery rozwojowe

Zamieszkanie na terenach defaworyzowanych charakteryzuje się wieloma problemami powodującymi kumulację negatywnych zjawisk społecznych i gospodarczych. Dotyczą one m.in. spadku liczby ludności (zwłaszcza lepiej wykształconej, w wieku produkcyjnym, mobilnej, osób przedsiębiorczych), niskiego stopnia przedsiębiorczości, słabej kondycji lokalnych przedsiębiorstw, bezrobocia, złego stanu technicznego infrastruktury, różnych problemów społecznych (ubóstwo, przestępczość, polaryzacja, wykluczenie i in.) oraz barier związanych z dostępnością transportową, w tym połączeń z innymi miastami i regionami transportem publicznym, co skazuje nierzadko mieszkańców na izolację społeczną lub czasochłonne dojazdy do pracy.

Ponadto na obszarach defaworyzowanych występują trudności w dostępie do szeroko rozumianych usług publicznych (zdrowotnych, edukacyjnych, kulturalnych i in.) lub ich jakość jest bardzo niska, co pociąga za sobą inne negatywne skutki. Osoby z tych obszarów mają mniejsze szanse na znalezienie dobrze płatnej pracy, a jednocześnie doświadczają barier m.in. w dostępie do usług edukacyjnych (w tym również do różnego rodzaju szkoleń i kursów mających na celu podniesienie ich umiejętności podstawowych). Na utrudniony dostęp do edukacji mogą wpływać następujące czynniki:

- **bariery finansowe** i składające się na nie wysokie koszty dojazdu, mające szczególne znaczenie dla osób zamieszkujących tereny defaworyzowane, które zazwyczaj są oddalone, źle skomunikowane oraz relatywnie często występuje na nich zjawisko ubóstwa;
- **brak poczucia potrzeby uczenia się** – wynikający zazwyczaj z przyjętych wzorców zachowań (np. nikt w rodzinie nie kształcił się na poziomie wyższym niż szkoła podstawowa, nikt w danym środowisku nie podejmował dotychczas zatrudnienia, co pociąga za sobą poczucie braku potrzeby podnoszenia swoich kwalifikacji i umiejętności);

- **relatywnie słabsza jakość szkół w mniejszych miastach i na wsiach**, co bezpośrednio przekłada się na dalszy rozwój edukacyjny i podejmowanie przyszłych aktywności w dziedzinie uczenia się.

c. Zakres wsparcia w odniesieniu do umiejętności podstawowych

Szczegółowy zakres wsparcia musi być każdorazowo uzależniony od wyboru konkretnej podgrupy zamieszkującej obszary defaworyzowane (i jej specyfiki), a także konkretnych, zdiagnozowanych potrzeb i problemów tych osób.

Warto zauważyć, iż wyniki badania PIAAC pokazują, że w miastach powyżej 500 tys. mieszkańców odsetek osób uzyskujących niskie wyniki z rozumienia tekstu, rozumowania matematycznego, a także dotyczące wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych jest ponad dwukrotnie niższy niż wśród mieszkańców z mniejszych ośrodków miejskich i terenów wiejskich (Burski i in., 2013, s. 6). To powinno skłonić realizatorów wsparcia do zaprojektowania oferty edukacyjnej uwzględniającej wszystkie trzy umiejętności podstawowe.

d. Sposoby motywowania

Czynnikami sprzyjającymi włączeniu się przedstawicieli grupy docelowej w proces uczenia się będą wszelkie działania służące przezwyciężeniu barier, w tym:

- zapewnienie transportu dla uczestników działań edukacyjnych lub zapewnienie zwrotu środków dojazdu, lub realizacja działań w miejscu zamieszkania uczestników,
- zapewnienie opieki nad dziećmi i/lub osobami zależnymi,
- zapewnienie posiłków podczas wsparcia.

3.6. Osoby pracujące z mikro, małych i średnich przedsiębiorstw

Grupa docelowa osób pracujących z mikro, małych i średnich przedsiębiorstw odnosi się do osób zatrudnionych w różnych formach – zarówno na podstawie umowy o pracę, na umowach cywilnoprawnych oraz samozatrudnionych.

Według danych OECD osoby pracujące są największą grupą w kategorii osób dorosłych z deficytami umiejętności podstawowych (OECD, 2016). Badania PIAAC wskazują, że umiejętności podstawowe polskich pracowników są niższe niż średnia państw OECD (Burski i in., 2013, s. 79–92). Można więc założyć, że sukces w redukcji ogólnego odsetka osób nieposiadających umiejętności podstawowych w głównej mierze zależy od skuteczności działań skierowanych właśnie do tej grupy. Działania takie są tym bardziej istotne, że część osób już zatrudnionych i posiadających deficyty w zakresie umiejętności podstawowych może – na skutek dynamicznie przekształcającego się rynku pracy (np. zmieniającego się środowiska cyfrowego) – mieć w niedalekiej przyszłości problemy z utrzymaniem swojego miejsca pracy.

W Polsce najwięcej osób pracuje w małych i średnich przedsiębiorstwach oraz mikrofirmach (Chaber i in., 2022). W związku z tym, projektując wsparcie dla grupy osób pracujących, należy szczególną uwagę poświęcić temu sektorowi. Jest to również ważne, ponieważ – jak pokazują analizy OECD – wiele MŚP w naszym kraju jest mało produktywnych, a ich pracownicy nie szkolą się i są słabo wynagradzani (OECD, 2020). Z kolei z innych badań wynika, iż pracownicy tego sektora często borykają się z brakiem odpowiednich umiejętności cyfrowych, co przekłada się np. na niższy, w porównaniu do innych państw UE i OECD, odsetek korzystania np. z technologii cyfrowych (Śledziwska, Włoch, 2015).

a. Cechy społeczno-demograficzne

Zatrudnienie jest jednym z najważniejszych czynników wpływających na zaangażowanie się w rozwój kompetencji i umiejętności. O ile sam fakt zatrudnienia silnie warunkuje poziom aktywności edukacyjnej, a tym samym poziom posiadanych kwalifikacji, to wśród osób pracujących widać bardzo duże zróżnicowanie jego zakresu, co w dużej mierze zależy od miejsca zatrudnienia czy zajmowanego stanowiska.

b. Szczególne potrzeby, problemy i bariery rozwojowe

Najważniejszym czynnikiem ograniczającym i charakterystycznym dla tej grupy jest konieczność pogodzenia życia zawodowego z prywatnym, co znacząco wpływa na możliwość podejmowania działań edukacyjnych.

c. Zakres wsparcia w odniesieniu do umiejętności podstawowych

Zakres wsparcia powinien dotyczyć tych tematów i obszarów, których rozwój poprawi funkcjonowanie uczestnika w aktualnym lub nowym miejscu pracy, wzmocni jego samodzielność i ułatwi przekwalifikowanie się.

- Mogą to być tematy związane z nauką tworzenia profesjonalnych dokumentów rekrutacyjnych (CV oraz listu motywacyjnego).
- Umiejętności matematyczne mogą być ćwiczone w odniesieniu do nauki obsługi arkuszy kalkulacyjnych, korzystania z ich różnych funkcjonalności.
- Podnoszenie umiejętności cyfrowych może dotyczyć tematyki komunikacji za pośrednictwem poczty elektronicznej, efektywnego wyszukiwania ofert pracy na portalach internetowych czy tworzenia profilu zawodowego i aktywnego

udziału w internetowych (społecznościowych) portalach branżowych (np. LinkedIn).

We wsparciu warto również uwzględnić **doradztwo zawodowe**, którego rolą może być m.in.: określenie obszarów rozwoju zawodowego, wyszukiwanie adekwatnych ogłoszeń o pracę i pomoc w poszukiwaniu pracy, przygotowanie do rozmowy kwalifikacyjnej, zapewnienie informacji o szkoleniach interesujących uczestników.

d. Sposoby motywowania

Osoby decydujące się na udział we wsparciu są raczej zmotywowane do przejścia przez całość wsparcia edukacyjnego. Poprawa określonych umiejętności dająca perspektywę utrzymania miejsca pracy, awansu zawodowego czy znalezienia nowego zatrudnienia często stanowi wystarczającą zachętę do aktywnego angażowania się w zajęcia. Problemатyczne może być jednak samo zrekrutowanie grupy, obciążonej obowiązkami zarówno zawodowymi, jak i rodzinnymi.

Dobra praktyka

Dobrym rozwiązaniem motywującym, ze względu na duże obciążenie obowiązkami osób pracujących, jest możliwość brania udziału we wsparciu w miejscu pracy.

Z jednej strony ograniczyłoby to koszty (np. wynajęcia sali), z drugiej – czas uczestnika przeznaczony na dojazdy. Efektywnym rozwiązaniem byłaby możliwość uczestniczenia we wsparciu w godzinach pracy, jeśli nie – tuż przed lub tuż po zakończeniu dnia pracy. Kwestie takie należy wcześniej ustalić z pracodawcami.

4. Rekrutacja

Celem rekrutacji jest pozyskanie uczestników do udziału we wsparciu.

Zidentyfikowanie i dotarcie do osób o określonych cechach i potrzebach oraz ich zrekrutowanie warunkuje dalszy przebieg wsparcia, stąd tak ważny jest świadomy, odpowiednio przemyślany i zaprojektowany etap rekrutacji.

Warto pamiętać, że zrekrutowanie osób nie jest tożsame z zakwalifikowaniem ich do udziału we wsparciu edukacyjnym.

W wyniku oceny potrzeb i umiejętności osoba może nie zostać dopuszczona do udziału we wsparciu, np. z powodu zbyt wysokiego poziomu umiejętności podstawowych. Dlatego też niekiedy może być konieczna rekrutacja większej liczby osób niż zakładana liczba uczestników wsparcia.

W zależności od projektowanego wsparcia rekrutacja może być prowadzona na dwa sposoby:

rekrutacja jako jednorazowe działanie przed rozpoczęciem wsparcia edukacyjnego

– osoby, które zakwalifikowały się do wsparcia, przystępują do niego w jednym czasie

rekrutacja jako proces

– uczestnicy są rekrutowani przez dłuższy czas lub cyklicznie, w trakcie projektu, a wsparcie rozpoczynają i kończą w indywidualnie oznaczonym czasie

Warto także stworzyć listę rezerwową uczestników wsparcia, którzy mogliby wejść do projektu w sytuacji rezygnacji innych osób. Uwaga ta odnosi się w szczególności do grup charakteryzujących się dużą mobilnością i niepewną, często zmieniającą się sytuacją życiową (np. cudzoziemców czy osób bezrobotnych).

Rekomendacja

Rekomenduje się, aby wsparcie edukacyjne dorosłych było kierowane nie tylko do osób, które niejako „z definicji” mogą być zagrożone wykluczeniem, np. z niskim wykształceniem. Osoby z wykształceniem wyższym, czyli z pozornie wyższymi umiejętnościami, również mogą potrzebować programów rozwijających umiejętności podstawowe.

4.1. Metody i kanały rekrutacji

Rekrutacji powinny towarzyszyć odpowiednie działania promujące i informacyjne, dzięki którym wiadomość o realizacji wsparcia dotrze do określonej grupy docelowej. Katalog metod rekrutacyjno-promocyjnych jest dosyć szeroki i zróżnicowany. W dotarciu do osób dorosłych bardzo istotny jest odpowiedni dobór tych metod, z uwzględnieniem specyfiki grupy docelowej.

Tradycyjne metody rekrutacji, tj. ulotki, plakaty, ogłoszenia w prasie czy w lokalnym radiu nie zawsze okazują się wystarczająco skuteczne. Metody te mogą być stosowane, ale raczej wspomagająco. Dynamiczne przeobrażenia w ostatnich latach związane z cyfryzacją społeczeństwa powodują, że jednym z istotniejszych kanałów stają się obecnie media społecznościowe. Rzecz jasna, działania rekrutacyjne w mediach społecznościowych nie są efektywne w stosunku do osób o bardzo niskich umiejętnościach cyfrowych, które nie korzystają z nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych lub korzystają z nich jedynie w ograniczonym zakresie. Wykorzystywanie mediów społecznościowych do rekrutacji rekomendowane jest w szczególności w przypadku grup takich jak cudzoziemcy, osoby bezrobotne i osoby pracujące.

Dobra praktyka

Cudzoziemcy tworzą wiele nieformalnych grup w mediach społecznościowych, dlatego w ich przypadku warto umieszczać informacje o wsparciu nie tylko np. na stronie danego podmiotu, ale również na grupach na Facebooku: „Expats in Warsaw”, „Foreigners in Łódź” i wielu innych, skupiających nierzadko po kilkadziesiąt tysięcy członków.

Bardzo skutecznym sposobem rekrutacji, w przypadku wszystkich grup docelowych, jest tzw. „poczta pantoflowa” czy „marketing szeptany”, czyli informowanie i polecanie sobie wsparcia przez aktualnych lub byłych uczestników. W trakcie testowania modeli wielokrotnie pojawiały małżeństwa, krewni czy znajomi, którzy przychodzili z polecenia. Nierzadko pojawiały się też kiluosobowe grupy znajomych. Instytucja może wprowadzić środki, które dodatkowo wzmocnią działanie „poczty pantoflowej”. W tym celu zaleca się zwrócenie się z prośbą do uczestników lub byłych uczestników o polecenie wsparcia osobom, które mogą być potencjalnie zainteresowane skorzystaniem z niego.

W przypadku instytucji mających doświadczenie w pracy z konkretnymi grupami dorosłych (np. z niepełnosprawnościami, cudzoziemców czy bezrobotnych) duże znaczenie w procesie rekrutacji ma korzystanie z istniejącej bazy kontaktów, zarówno do samych beneficjentów (np. byłych uczestników innych form wsparcia udzielanego przez daną instytucję, jeśli wyrazili na to zgodę), jak i innych współpracujących instytucji o zbliżonym profilu. Przykładowo, aby zwiększyć efektywność rekrutacji osób w wieku emerytalnym, warto nawiązać kontakt z instytucjami, które mają duże doświadczenie w zakresie aktywizacji seniorów, np. lokalnymi domami kultury, klubami seniora czy uniwersytetami trzeciego wieku. Analogiczna sytuacja ma miejsce w przypadku osób pozostających bez pracy, gdzie efektywne jest wykorzystywanie potencjału innych instytucji, np. ośrodków pomocy społecznej, urzędów pracy, domów dla samotnych matek czy

też organizacji pozarządowych działających na rzecz tej grupy. Należy podkreślić, że ważne jest docieranie w tych instytucjach do osób, z którymi podmiot współpracuje bezpośrednio lub które dobrze zna.

Osoby z niepełnosprawnością intelektualną i fizyczną mogą wykazywać nieufność wobec nieznanymi im instytucji. Z tego względu wsparciem powinny zajmować się instytucje wyspecjalizowane w świadczeniu pomocy tej grupie docelowej i rozpoznawalne w społeczności lokalnej, również przez samych uczestników i ich rodziny, co zwiększy skuteczność prowadzonych działań. W przypadku osób z niepełnosprawnościami istotne jest również dotarcie do opiekunów – np. rodziców – i udzielenie im rzetelnych oraz wyczerpujących informacji na temat celów, założeń i poszczególnych elementów wsparcia, gdyż to ich akceptacja, zaangażowanie i motywowanie odgrywa kluczową rolę tak w rekrutacji, jak na dalszych etapach.

Opiekunowie/rodzice osób z niepełnosprawnościami mogą mieć pewne obawy przed przystąpieniem ich dorosłych dzieci do wsparcia – mogą niepokoić się o ewentualne trudności, o to, czy ich dorosłe dziecko jest wystarczająco samodzielne, czy sobie poradzi itp. Nierzadko opór rodziców czy opiekunów przesądza o nieprzystąpieniu potencjalnych uczestników do projektu. Dlatego warto poświęcić czas na rozmowy (w ramach spotkań bezpośrednich lub kontaktu telefonicznego).

Dobra praktyka

Dobrym pomysłem jest organizacja spotkań informacyjnych dla rodziców osób z niepełnosprawnościami, w czasie których przekazywane są informacje o korzyściach wynikających ze wsparcia, aby rozwiać ich ewentualne wątpliwości i zachęcić do udziału ich dorosłe dzieci. W przekazie warto uwzględnić pozytywne aspekty zarówno dla potencjalnych uczestników, jak i dla samych opiekunów (czas na odpoczynek, przygotowanie osoby współzależnej do lepszego radzenia sobie w codziennych sytuacjach życiowych).

Szczególnie w grupie docelowej osób z obszarów defaworyzowanych i cudzoziemców rekomenduje się dotarcie do lokalnych liderów – osób rozpoznawalnych w danej społeczności, cieszących się autorytetem, budzących zaufanie i szacunek. Mogą to być osoby pełniące oficjalne funkcje, jak np. wójtowie, dyrektorzy lokalnych centrów kultury, bibliotek, a także pracownicy lokalnych organizacji pozarządowych czy aktywiści. Lokalni liderzy wiedzą, do jakich instytucji oraz osób skierować swoje działania, a dzięki znajomości lokalnej społeczności mogą zwrócić się bezpośrednio do osób, o których wiedzą, że są nieufne i mają wątpliwości, i spróbować przekonać je do udziału. Praktyka wskazuje, że dotarcie do takich osób może zapewnić relatywnie duży odsetek zgłoszeń kandydatów do wsparcia.

W przypadku rekrutacji pracowników zakładów pracy rekomendowane jest dodatkowo kontaktowanie się z firmami – telefonicznie lub przez spotkania z kadrami zarządzającą, a po wstępnym zainteresowaniu – bezpośrednio przedstawienie oferty wsparcia pracownikom. Kontakt rekruterów z dyrekcją firmy powinien być dobrze zaplanowany, żeby nie stygmatyzować potencjalnych uczestników – należy zwrócić szczególną uwagę na przekaz odwołujący się do korzyści, jakie mogą mieć pracodawcy z lepiej wykwalifikowanej kadry. Należy także pamiętać, że bezpośrednio korzyści pracodawcy wynikające z udziału jego pracowników

w dofinansowanym wsparciu mogą wiązać się z wystąpieniem pomocy publicznej/*de minimis* dla tego pracodawcy.

4.2. Regulamin i formularz rekrutacyjny

W ramach planowania wsparcia edukacyjnego dla osób dorosłych niezbędne jest opracowanie regulaminu rekrutacji oraz regulaminu uczestnictwa w projekcie, w których zostaną zawarte podstawowe informacje i założenia dotyczące trójstopniowej ścieżki wsparcia z wyszczególnieniem i wyjaśnieniem jego elementów (m.in. oceny umiejętności i potrzeb, wsparcia edukacyjnego i pozaedukacyjnego, walidacji), zasad przystąpienia i uczestnictwa w modelu, a także opis procedur odwoławczych. Każda osoba przystępująca do projektu powinna zapoznać się i zaakceptować regulamin. Przedstawiciel podmiotu ma obowiązek wytłumaczyć wszelkie niejasności i odpowiedzieć na ewentualne pytania.

Rekomendacja

- Regulamin powinien zostać napisany w sposób przystępny i zrozumiały dla potencjalnego odbiorcy.
- Musi on uwzględniać szczególne potrzeby uczestników (np. dla osób z niepełnosprawnością sensoryczną). Regulamin dla cudzoziemców musi zostać napisany w zrozumiałym dla nich języku.

Do rekrutacji należy przygotować również formularz rekrutacyjny – krótki, napisany prostym językiem i zawierający tylko **niezbędne** pytania, pozwalające na wstępną kwalifikację uczestnika.

Na etapie rekrutacji kandydaci powinni otrzymać również ogólne informacje dotyczące zakresu tematycznego planowanego wsparcia, co pozwoli im zorientować się, czego będzie dotyczyło szkolenie, i ułatwi podjęcie świadomej decyzji o udziale.

Należy jednak pamiętać, iż szczegółowe doprecyzowanie tematyki oraz zaplanowanie harmonogramu zajęć powinno być przeprowadzone dopiero po właściwej ocenie umiejętności i potrzeb kandydatów (zob. rozdział *Ocena umiejętności i potrzeb*). Wsparcie edukacyjne powinno być dostosowane do uczestników dopiero po tym etapie.

Rekomendacja

W niektórych przypadkach można podać w formularzu rekrutacyjnym bardziej szczegółowe informacje, np. proponowaną tematykę zajęć czy przybliżony harmonogram. Jest to szczególnie uzasadnione nie tylko w przypadku grupy migrantów, którzy z natury są bardziej mobilni i nierzadko zmuszeni do np. powrotu na pewien czas do kraju pochodzenia, ale też osób pracujących, które potrzebują odpowiednio zaplanować udział w szkoleniu z uwzględnieniem obowiązków zawodowych. Dzięki ogólnym kierunkowym informacjom przekazany na etapie rekrutacji kandydaci będą mogli lepiej zaplanować swoje uczestnictwo.

Tab. 6. Fragment formularza zgłoszeniowego wykorzystanego w trakcie rekrutacji uczestników do modelu „Moja szansa w Polsce”.

Część I. Dane zgłoszeniowe

Wypełnienie tej części formularza jest obowiązkowe.

Imię i nazwisko:

- Obywatelstwo:
- Data urodzenia:
- Płeć:
- Status prawny pobytu w Polsce (wybierz jedno):
 - obywatel UE lub EOG
 - status uchodźcy lub ochrona uzupełniająca
 - w trakcie procedury o udzielenie ochrony międzynarodowej
 - pobyt rezydenta długoterminowego EU
 - zezwolenie na pobyt czasowy
 - zezwolenie na pobyt stały
 - wiza
 - w trakcie postępowania legalizacyjnego
 - inny: *podaj szczegóły*
- Nazwa, numer i seria dokumentu potwierdzającego status cudzoziemca:
- Podstawa prawa do zatrudnienia w Polsce i szczegóły (w tym numer dokumentu i szczegóły, jeśli nie wynika to z posiadanego dokumentu pobytowego):
- Wykształcenie:
 - podstawowe
 - średnie
 - wyższe
- Numer telefonu:
- Adres e-mail:
- Wybierz języki komunikacji, które znasz na poziomie zaawansowanym (umożliwiającym pracę z Tobą w tym języku):
 - polski
 - angielski
 - rosyjski
 - inny: jaki?

Ciąg dalszy tabeli 6.

Część 2. Informacje dotyczące udziału w projekcie

Wypełnienie tej części formularza nie jest obowiązkowe. Przekazane tu informacje nie będą miały wpływu na proces rekrutacji, będą jednak przydatne dla organizacji realizujących projekt „Moja szansa w Polsce”.

W ramach projektu „Moja szansa w Polsce” będziemy udzielać wsparcia obejmującego szkolenia, doradztwo oraz, dla chętnych osób uczestniczących, pomoc psychologiczną. Wsparcie realizowane będzie od kwietnia do grudnia 2021 r., w trzech dwumiesięcznych cyklach. Jedna osoba uczestnicząca w projekcie będzie mogła skorzystać ze wsparcia w ramach jednego cyklu.

W ramach projektu zostanie zorganizowanych 5 szkoleń – w wymiarze 24 godzin dydaktycznych. Każdemu z 5 szkoleń teoretycznych zostaną podporządkowane 2 szkolenia praktyczne, trwające po 3 godziny zegarowe każde. Oto krótki opis szkoleń teoretycznych:

- **Szkolenie nr 1: Wiedza o kulturze Polski**

(m.in. symbole, historia, położenie geograficzne Polski, przynależność do organizacji międzynarodowych, polskie tradycje i kultura, system polityczny, język polski i jego miejsce w świecie języków)

- **Szkolenie nr 2: Nie taki diabeł straszny, czyli instytucje w Polsce**

(m.in. korzystanie z usług publicznych i instytucji wsparcia w Polsce, takich jak np. służba zdrowia, urząd pracy, przedszkole i żłobek, szkoła, korespondencja urzędowa i wypełnianie formularzy, sprawy zatrudnienia, podatkowe, sytuacje kryzysowe, pomoc społeczna)

- **Szkolenie nr 3: Podstawy poszukiwania pracy w Polsce**

(m.in. pisanie CV i listu motywacyjnego, wyszukiwanie ogłoszeń o pracę, etapy procesu rekrutacji, przygotowanie się do rozmowy kwalifikacyjnej, badanie profilu zawodowego i mocnych stron, umiejętności miękkie – np. komunikacja, asertywność, prezentacja)

- **Szkolenie nr 4: Pracuję w Polsce**

(m.in. legalna praca w Polsce, konsekwencje pracowania w szarej strefie, formy zatrudnienia, obowiązki i prawa pracownika oraz pracodawcy, zgłaszanie sytuacji problemowych, system podatkowy i rozliczanie PIT, system ubezpieczeń społecznych i emerytalnych)

- **Szkolenie nr 5: Finansowe ABC**

(budżet domowy i jego planowanie, zaciąganie zobowiązań finansowych, konto w banku i inne produkty bankowe, podatki, paragony i faktury, prawa konsumenta – reklamacje, odstąpienie od umowy)

W ramach projektu można będzie wziąć udział w maksymalnie 3 z 5 szkoleń teoretycznych. Szkolenia będą odbywać się zarówno w dni powszednie, jak i weekendy. Grafik szkoleń nie jest jeszcze dokładnie znany.

Źródło: Centrum Analiz Społeczno-Ekonomicznych (CASE), Fundacja dla Somalii oraz Fundacja Ocalenie.

Istotne jest dopracowanie formularza w sposób uwzględniający specyfikę grupy docelowej, a w przypadku ewentualnych trudności w jego wypełnieniu musi zostać przewidziana pomoc. Przykładowo dla osoby z niepełnosprawnością fizyczną, która ma niedowład ręki, trudność może sprawić wypełnienie rubryk, w tym rubryki „czytelny podpis”. Należy więc zapewnić niezbędne wsparcie w tym zakresie.

Etap rekrutacji nie jest tożsamy z kolejnym krokiem – oceną umiejętności i potrzeb, ale w jego toku powinny zostać wybrane osoby spełniające kryteria formalne (do takich należy przykładowo wiek czy status członka grupy docelowej).

Osoby, które nie zostały zakwalifikowane do udziału we wsparciu, np. ze względu na niespełnianie kryteriów formalnych, powinny zostać o tym fakcie bezzwłocznie poinformowane. Przekaz taki powinien uwzględniać również informację na temat możliwości udziału w innych formach wsparcia świadczonych przez dany podmiot lub inne instytucje.

4.3. Kadra

Osoby zajmujące się rekrutacją mogą być pracownikami danej instytucji oddelegowanymi do pełnienia tej funkcji. Nie jest wymagane posiadanie przez nich określonych kwalifikacji formalnych, ale muszą posiadać odpowiednią wiedzę na temat specyfiki danej grupy docelowej i najskuteczniejszych metod rekrutacji jej przedstawicieli. Dobrym pomysłem jest zatrudnienie rekrutera, który wywodzi się z danego środowiska czy grupy docelowej, posiada odpowiednie kontakty i cieszy się zaufaniem w danej społeczności (np. wspomniani wcześniej lokalni liderzy).

Ponadto osoby kontaktujące się z kandydatami, pomagające w wypełnieniu formularza muszą wykazywać się wysokim poziomem kompetencji społecznych. Powinny one odpowiadać na szczególne potrzeby grup docelowych (np. posługiwać się językiem migowym w przypadku osób niedosłyszących lub głuchych czy językiem obcym w przypadku cudzoziemców, którzy nie znają języka polskiego).

Rekomendacja

Warto zadbać o dobre przygotowanie rekruterów do pracy, wyposażając ich w dokładną wiedzę na temat szczegółów projektu, jego założeń i celów, a także planowanych działań, przygotowując ich również do prowadzenia rozmów z kandydatami i motywowania ich do udziału.

4.4. Język przekazu

Informacje o wsparciu powinny być przekazywane językiem zrozumiałym i przystępnym, niestygmatyzującym, a także wskazywać na potencjalne korzyści udziału we wsparciu.

Rekomendacja

- Informacje zawarte w materiałach promocyjno-informacyjnych powinny być łatwe do znalezienia.
- Powinny być napisane językiem możliwie prostym i zrozumiałym. Możliwe jest skorzystanie ze standardów prostego języka (*plain language*), a w przypadku grupy docelowej, w której są osoby z niepełnosprawnością intelektualną – standardu ETR (*Easy to Read*).
- Należy także unikać w materiałach informacyjno-promocyjnych słów powszechnie nieznanymi, takich jak „walidacja” czy „umiejętności podstawowe”.

- Zaleca się unikanie sformułowań stygmatyzujących, jak: „osoby z niskimi umiejętnościami podstawowymi” czy „osoby z deficytami w obszarze umiejętności podstawowych”. Warto stosować wyrażenia takie jak: „podnoszenie umiejętności”, „rozwój”, „umiejętności kluczowe”, „osoby zainteresowane podnoszeniem swoich umiejętności” itp. Stygmatyzujące lub zniechęcające może być również używanie sformułowań kojarzących się z nauką wczesnoszkolną, np. „nauka czytania i pisania”, „nauka liczenia/matematyki”, „umiejętności podstawowe”.

Istotne jest również wskazywanie konkretnych korzyści, jakie może odnieść dana osoba z przystąpienia do projektu, i używanie zwrotów, które zachęcą potencjalnych kandydatów, np. udział we wsparciu pozwoli: „dowiedzieć się więcej na temat...”, „poznać tajniki...”, „zrobić coś szybciej”, „samodzielnie skorzystać z...”, „zaoszczędzić...” itp. Korzyści te powinny uwzględniać specyfikę grupy docelowej. W komunikatach kierowanych do osób starszych warto zwracać uwagę na potrzebę wyjścia z domu, walkę z samotnością czy lepsze wykorzystanie wolnego czasu na emeryturze. Osoby bez pracy może zachęcić zyskanie perspektyw na znalezienie zatrudnienia, a osoby pracujące – zwiększenie szans na awans lub zmianę pracy itp.

Poniżej zamieszczono plakat informacyjny przygotowany w ramach modelu realizowanego przez Instytut Badań nad Demokracją i Przedsiębiorstwem Prywatnym, skierowany do osób pracujących. Uwagę zwraca jasny przekaz, odwoływanie się do korzyści, jakie mogą uzyskać osoby z uczestnictwa we wsparciu, a także uwzględnienie praktycznych umiejętności, których rozwój przewidziany jest w ramach inicjatywy.

Fot. 1. Plakat informacyjno-promocyjny wykorzystany w modelu „Akademia Wolontariatu”.

Fundusze Europejskie Wiedza Edukacja Rozwój

Rzeczpospolita Polska

Unia Europejska Europejski Fundusz Społeczny

Akademia wolontariatu

Działaj! Rozwijaj się! Pomagaj!

Pracujesz? ✓

Masz powyżej 25 lat? ✓

Mieszkasz na terenie województwa mazowieckiego? ✓

>> **Dołącz do Akademii**

Udział bezpłatny!

☎ (22) 630 98 01 lub (22) 380 96 05 ✉ instytut@kig.pl lub centir@uksw.edu.pl

Więcej informacji o projekcie i formularz zgłoszeniowy znajdziesz na stronie www.iped.pl oraz www.wnp.uksw.edu.pl

Wykorzystaj szansę i wejdź na wyższy poziom!

Do udziału zapraszają:

IB Instytut Badań nad Demokracją i Przedsiębiorstwem Prywatnym

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Ostrowie

Akademia wolontariatu to indywidualny kurs, w którym:

- > nauczysz się wielu przydatnych umiejętności,
- > poznasz nowe możliwości rozwoju,
- > stworzysz przykład programu wolontariatu pracowniczego,
- > dowiesz się jak robić coś dobrego dla innych.

Zyskasz:

- > nowe doświadczenia,
- > potrzebne kompetencje,
- > praktyczną wiedzę.

Przełam rutynę i dołącz do Akademii.

Z nami rozwiniesz umiejętności z zakresu:

- > obsługi komputera i programów biurowych,
- > poruszania się w środowisku internetowym,
- > pisania maili i komunikatów,
- > tworzenia CV i listu motywacyjnego,
- > prostych obliczeń finansowych,
- > załatwiania spraw urzędowych.

Zapewniamy:

- > 40 godzin kursu (średnio 2-3 godziny w tyg.) w dogodnym dla Ciebie czasie i miejscu,
- > wsparcie indywidualnego trenera,
- > doradztwo w zakresie rozwoju zawodowego i osobistego,
- > zwrot kosztów transportu lub dojazd do Twojej miejscowości,
- > opiekę nad dziećmi i innymi osobami zależnymi na czas spotkań z naszymi trenerami.

Źródło: Fundacja „Instytut Badań nad Demokracją i Przedsiębiorstwem Prywatnym”.

5. Ocena umiejętności i potrzeb

Ocena umiejętności i potrzeb stanowi pierwszy z trzech kroków ścieżki poprawy umiejętności według Zalecenia Rady w sprawie ścieżek poprawy umiejętności: nowe możliwości dla dorosłych (2016). Dokument ten zobowiązuje państwa członkowskie Unii Europejskiej, aby „zaoferowały osobom z priorytetowych grup docelowych [...] możliwości przejścia oceny, np. audytu umiejętności, w celu określenia posiadanych umiejętności i potrzeb w zakresie ich poprawy”.

Celem oceny jest zbadanie poziomu i zakresu posiadanych umiejętności podstawowych, a także potrzeb edukacyjnych oraz pozaedukacyjnych, aby móc zaproponować osobie objętej wsparciem adekwatne działania pozwalające na uzupełnienie zdiagnozowanych luk.

Jej rezultatem może być zakwalifikowanie do projektu lub wskazanie innych, bardziej adekwatnych do potrzeb i możliwości danej osoby form wsparcia oferowanych w danym regionie, także w zakresie edukacji pozaformalnej, nabywania nowych umiejętności czy kwalifikacji (np. w ramach Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji).

Przed przystąpieniem do oceny umiejętności i potrzeb każdy kandydat powinien uzyskać informację na temat celu badania oraz jego etapów, a także stosowanych w nim metod i narzędzi. Ważna jest zasada poufności i dobrowolności oraz zapewnienie uczestnika o możliwości przerwania procesu w każdym momencie jego trwania.

Zakres oceny powinien być określony tym, jaki obszar umiejętności podstawowych będzie przedmiotem wsparcia, i pozwolić na doprecyzowanie zakresu oraz poziomu planowanych zajęć.

Rekomendacja

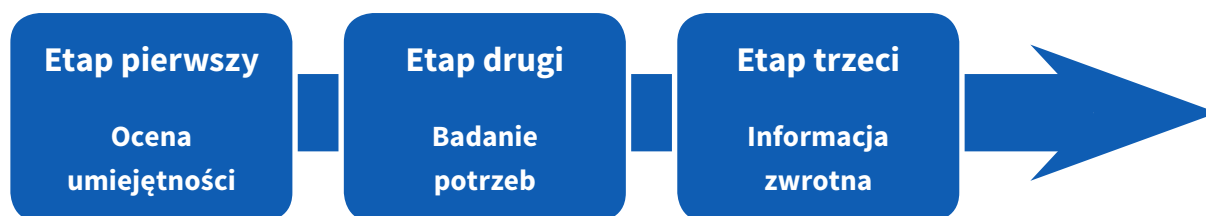
- Ocena umiejętności nie powinna być dla uczestnika zbyt obciążająca ani też kojarzyć się z sytuacją egzaminu szkolnego. Sam proces powinien być maksymalnie zbliżony do naturalnej rozmowy.
- Należy zbierać tylko takie informacje, które będą mogły być wykorzystane na dalszym etapie wsparcia.
- Ocena umiejętności i potrzeb może być niekiedy krępująca dla kandydatów, dlatego ważne jest, aby osoby, które ją przeprowadzają, wzbudzały zaufanie osób poddawanych ocenie, np. przez wcześniejsze nawiązanie kontaktu telefonicznego, co może dobrze wpłynąć na klimat późniejszego spotkania.
- Rekomendowane jest takie podejście do procesu oceny umiejętności i potrzeb, aby stanowiło ono okazję do wyartykułowania potrzeb uczestnika i jego potencjału, lepszego poznania siebie i oferty wsparcia, a nie traktowanie go jako porównania do standardu czy egzaminu kwalifikacyjnego do projektu.
- Ściśle zalecane jest stworzenie odpowiedniej, przyjaznej atmosfery, która zachęci uczestnika do swobodnych i szczerych wypowiedzi, wzbudzi jego zaufanie i ograniczy ewentualny stres. Nieodpowiednio poprowadzony proces oceny może spowodować negatywne skojarzenia z egzaminem lub procesem rekrutacyjnym, może wystraszyć uczestnika i wywołać w nim niechęć do przystąpienia do wsparcia. W tym celu należy odpowiednio zaaranżować otoczenie (np. unikać prowadzenia oceny w sali wyglądającej jak klasa szkolna), zadbać o komfort kandydata oraz dobry klimat spotkania.

- Szczegółowe wnioski z oceny umiejętności i potrzeb powinny być podstawą do doprecyzowania zakresu i formy wsparcia edukacyjnego i pozaedukacyjnego oferowanego zakwalifikowanym uczestnikom w celu jak najlepszego dostosowania go do ich potrzeb (w zakresie tematyki, czasu, miejsca i formy organizacji zajęć, wsparcia pozaedukacyjnego i in.).
- Decyzja o zakwalifikowaniu do wsparcia edukacyjnego powinna opierać się przede wszystkim na zidentyfikowanych potrzebach edukacyjnych i pozaedukacyjnych danej osoby.
- Wyniki z badania poziomu i zakresu umiejętności nie mogą być jedynym kryterium kwalifikacji do projektu. Jest to szczególnie istotne w przypadku niektórych szczególnie wrażliwych grup docelowych, np. osób z niepełnosprawnościami lub osób wykluczonych np. ze względu na bezdomność lub miejsce zamieszkania¹.

¹ Istotne jest uwzględnienie potrzeb edukacyjnych kandydata. W modelach, w których brano pod uwagę jedynie fakt posiadania wystarczającego/niewystarczającego poziomu umiejętności przez uczestnika, do wsparcia niekiedy nie kwalifikowały się osoby, które go *de facto* potrzebowały, ale zostały odrzucane ze względu na nawet niewielkie przekroczenie progu punktowego w teście umiejętności.

5.1. Elementy oraz zakres procesu oceny umiejętności i potrzeb

Ocena uczestnika składa się z trzech etapów (elementów).



a. Etap (element) pierwszy – ocena umiejętności

Polega na sprawdzeniu, czy dana osoba potrzebuje wsparcia edukacyjnego w zakresie podnoszenia umiejętności podstawowych przez sprawdzenie ich poziomu i zakresu u uczestnika.

- Etap ten musi być logicznie powiązany z zawartością merytoryczną wsparcia edukacyjnego.
- Częstym błędem jest powielanie elementów i pytań, które kandydat podał już wcześniej w formularzu zgłoszeniowym, np. na etapie rekrutacji. Należy tego unikać, skupiając się wyłącznie na ocenie umiejętności podstawowych.
- Na podstawie zebranych na tym etapie informacji osoba oceniająca wstępnie ocenia, czy dany kandydat potrzebuje oferowanego wsparcia.
- Już na tym etapie rekomenduje się przydzielanie uczestników do grup na różnym poziomie zaawansowania, w zależności od ustalonego poziomu umiejętności. Zalecane jest staranne zaplanowanie i dobranie uczestników do grup, ponieważ wpływa to zarówno na komfort i jakość pracy trenerów, jak i przede wszystkim na efektywność wsparcia.

b. Etap (element) drugi – badanie potrzeb

Podczas gdy pierwszym elementem jest ocenienie poziomu umiejętności podstawowych, to na tym etapie weryfikowane są potrzeby edukacyjne i pozaedukacyjne uczestnika, rozumiane jako jego gotowość do udziału w procesie edukacyjnym, a także to, jakie konkretnie umiejętności podstawowe mogą być dla niego szczególnie przydatne. Istotnym elementem powinno być również określenie czynników motywujących i ewentualnych barier w udziale we wsparciu². Jest to ważne, gdyż znając dokładnie sytuację uczestnika, można lepiej zaplanować dodatkowe elementy wsparcia, np. opiekuna edukacyjnego, poradnictwo prawne, psychologiczne itp.

W trakcie tego etapu należy ustalić następujące kwestie:

- **indywidualne potrzeby rozwojowe, edukacyjne i społeczne kandydata** w kontekście rozwijania umiejętności podstawowych (w tym zainteresowania danej osoby),
- **czynniki motywacyjne** – co motywuje uczestnika do nauki i udziału we wsparciu,
- ewentualne **bariery udziału we wsparciu** – np. trudność w poruszaniu się, zamieszkiwanie terenu słabo skomunikowanego, opieka nad osobą zależną, obowiązki zawodowe, obawy, wątpliwości, niska motywacja (z czego dokładnie ona wynika, np. braku wsparcia/zniechęcania ze strony rodziny/otoczenia),
- **doświadczenie edukacyjne**³: wykształcenie (edukacja formalna), ukończone kursy i szkolenia (edukacja pozaformalna), umiejętności zdobyte w ramach uczenia się nieformalnego (praktyka zawodowa, hobby, pasje),

² Przykładowe narzędzie wykorzystane do badania potrzeb zamieszczono w podrozdziale pt. *Metody i narzędzia*.

³ Jeśli informacje te nie zostały wskazane przez uczestnika w formularzu rekrutacyjnym.

- **doświadczenie zawodowe,**
- **status na rynku pracy**⁴ (pracujący, bezrobotny, bierny zawodowo),
- **ogólną ocenę kompetencji społecznych** (np. umiejętność komunikowania się, zdolność wystawiania się itp.) – opcjonalnie, jeśli jest to uzasadnione szczególnym charakterem grupy, np. w przypadku osób z niepełnosprawnością intelektualną,
- **preferowane przez uczestnika czas i miejsce zajęć**, jego dyspozycyjność, ewentualne ograniczenia czasowe.

Jeśli oferta edukacyjna zakłada możliwość wyboru określonych tematów, etap ten powinien służyć dobraniu szczegółowej tematyki.

Rekomendacja

Warto zwrócić uwagę na to, aby dobór tematyki wsparcia był efektem dialogu z uczestnikiem i nie opierał się wyłącznie na największych brakach w zakresie wiedzy i umiejętności. Zaprojektowanie wsparcia edukacyjnego w sposób umożliwiający uczestnikowi wybór konkretnych zagadnień ma niewątpliwie wpływ na upodmiotowienie oraz przyznanie mu sprawczości i stanowi realizację idei zindywidualizowanego wsparcia, zgodnie z założeniami *Upskilling Pathways*.

c. Etap (element) trzeci – informacja zwrotna

Etap ten polega na przygotowaniu i przekazaniu informacji zwrotnej uczestnikowi oraz zaplanowaniu dalszych działań.

⁴ Jw.

Rekomendacja

- Informacja zwrotna powinna określać mocne strony uczestnika i obszary potencjalnego rozwoju oraz rekomendować dalsze działania – udział w oferowanym programie wsparcia edukacyjnego lub wskazanie innych projektów/instytucji, które mogłyby odpowiadać na zidentyfikowane potrzeby i możliwości rozwoju danej osoby.
- Informacja zwrotna powinna być przekazana w formie bezpośredniej rozmowy.
- Przekazanie informacji zwrotnej powinno uwzględniać informacje na temat szczegółów wsparcia edukacyjnego, a także walidacji efektów uczenia się w przystępnym, dostosowanym do uczestnika języku.
- Należy zwrócić uwagę na podmiotowe podejście do uczestnika w trakcie oceny umiejętności i potrzeb. Podejście to powinno uwzględniać m.in. zapewnienie uczestnikowi możliwości wglądu do raportu z oceny umiejętności i potrzeb, a także przedyskutowania z nim wniosków i obserwacji.
- W przypadku zakwalifikowania osoby do udziału w oferowanym wsparciu edukacyjnym zalecane jest sporządzenie Indywidualnego Planu Rozwoju.

Tab. 7. Fragment Indywidualnego Planu Rozwoju wykorzystanego w modelu „Wsparcie Edukacyjno-Integracyjne Migrantów WIEM”.

Imię i nazwisko

Indywidualny plan rozwoju (IPR)

Wynik diagnozy umiejętności w zakresie rozumienia i tworzenia informacji

Umiejętność	Opis poziomu umiejętności uczestnika określony podczas diagnozy	Cele edukacyjne do zrealizowania na podstawie diagnozy	Zajęcia rozwijające wybrane umiejętności	Informacje dokumentujące podniesienie umiejętności (po zakończeniu wsparcia)
Formułowanie wiadomości e-mailowych (prywatnych i służbowych)	1. 2. 3. 4. 5.	<ul style="list-style-type: none"> • Samodzielnie napisany e-mail w sprawie oficjalnej (np. do urzędu, szkoły). • Samodzielnie napisany e-mail do przyjaciela/ krewnego w sprawie nieoficjalnej.
Tworzenie pism urzędowych	1. 2. 3.	<ul style="list-style-type: none"> • Samodzielnie wypełniony formularz urzędowy (np. wniosek o wydanie dowodu).

Źródło: Akademia Ignatianum.

5.2. Metody i narzędzia

Zaleca się łączenie różnych metod w ramach jednej oceny umiejętności i potrzeb.

Metody i narzędzia stosowane w ocenie umiejętności i potrzeb powinny być dobrane:

1. adekwatnie do celów oceny

Nie jest zalecane ograniczanie się jedynie do metod deklaratywnych.

Przykładowo w celu sprawdzenia poziomu umiejętności cyfrowych i dostosowania poziomu zajęć rekomenduje się zastosowanie metod pozwalających na praktyczną weryfikację kompetencji, np. przez wykonanie zadań na komputerze/tablecie lub omówienie określonych czynności. Z kolei do zbadania potrzeb i możliwych barier edukacyjnych bardziej wskazane będzie zastosowanie rozmowy (wywiadu) i nieograniczanie np. do ankiety, jako że część potrzeb i barier może zostać wyartykułowana, a nawet uświadomiona dopiero w procesie dialogu i refleksji;

2. adekwatnie do grupy docelowej

Oznacza to, że należy uwzględnić uwarunkowania osób, do których skierowane jest wsparcie, np. kwestie dotyczące mobilności, sprawności fizycznej, znajomości języka, otwartości na nowe sytuacje.

Rekomendacja

Należy zwrócić szczególną uwagę na dostosowanie zarówno metod, jak i narzędzi – ich wyglądu, treści oraz języka – do możliwości osób przystępujących do oceny umiejętności i potrzeb – zwłaszcza tych o szczególnych potrzebach (np. osób z niepełnosprawnością intelektualną). Z tego względu, jeszcze przed rozpoczęciem procesu oceny, należy określić profil kandydatów, dla których będzie ona projektowana i realizowana.

Przykładowe metody i narzędzia oceny umiejętności i potrzeb:

wywiad
(połączony
z obserwacją)

zadania
praktyczne

test

bilans
kompetencji

ankieta

1. Wywiad (połączony z obserwacją)

- Wywiad, któremu może towarzyszyć obserwacja, jest metodą szczególnie rekomendowaną do badania potrzeb edukacyjnych i pozaedukacyjnych uczestników oraz do badania kompetencji społecznych.
- Wywiad powinien przypominać swobodną rozmowę, podczas której zadawane są przygotowane wcześniej pytania, m.in. dotyczące motywacji, sytuacji osobistej i zawodowej kandydata, ewentualnych barier, które mogą utrudniać udział we wsparciu itp.
- Osoba badająca powinna podążać za tokiem rozmowy, co oznacza, że powinna mieć możliwość zmiany kolejności pytań lub pomijać pytania, na które już wcześniej padła odpowiedź lub na które zna odpowiedź.

- Należy zbierać tylko takie informacje, które będą mogły być wykorzystane na dalszym etapie wsparcia.
- Towarzysząca rozmowie obserwacja powinna dotyczyć również zachowania uczestnika, na podstawie którego można ocenić ogólny poziom jego kompetencji społecznych, stopień rozumienia kierowanych komunikatów i adekwatności reakcji do danej sytuacji, ogólną znajomość powszechnie stosowanych norm społecznych, komunikatywność itp.
- Wywiad powinien mieć również na celu ustalenie kwestii organizacyjnych, np. dyspozycyjności kandydata, który ze względu na różnego typu zobowiązania rodzinne lub zawodowe może mieć z tego powodu pewne ograniczenia. Ponadto rodzice małych dzieci mogą potrzebować opieki nad nimi w trakcie trwania zajęć, osoby z niepełnosprawnością fizyczną lub z małych, oddalonych miejscowości mogą mieć problem z transportem.

Poniżej przedstawiono fragment przykładowego scenariusza wywiadu, opracowanego w modelu pn. „Akademia dobrego życia” realizowanym przez Collegium Civitas dla osób w wieku 60+. Składał się on z kilku części. Pierwsza miała na celu określenie motywacji, oczekiwań, obaw kandydata, jak również bardziej szczegółowe poznanie jego sytuacji społeczno-ekonomicznej i zawodowej oraz stanu zdrowia w kontekście ewentualnych ograniczeń związanych z udziałem w projekcie. W drugiej części pogłębiono zagadnienia związane z korzystaniem z komputera, smartfona, posiadanymi umiejętnościami i praktykami codziennymi w tym zakresie. W ostatniej części rozmowy poruszano kwestię potrzeb edukacyjnych i pozaedukacyjnych, a także preferencji dotyczących organizacji wsparcia edukacyjnego. Poza tym istotnym elementem wywiadu była część praktyczna pozwalająca na rzeczywistą weryfikację deklarowanych umiejętności cyfrowych związanych z obsługą smartfona. Zadania praktyczne dotyczyły wykonania następujących czynności na telefonie: wysłanie SMS-a o treści „Dzień dobry!” pod wskazany numer telefonu, zapisanie wskazanego numeru w kontaktach w telefonie i nadanie mu nazwy „Projekt”, ustawienie budzika

w telefonie na godz. 6:00 rano czy wyszukanie w internecie informacji na temat godzin otwarcia urzędu miasta.

Tab. 8. Scenariusz IDI wykorzystany podczas diagnozy w modelu „Akademia Dobrego Życia”.

Scenariusz IDI

I. Wprowadzenie (ok. 5 minut).

Celem tej części badania jest zbudowanie relacji, przełamanie barier komunikacyjnych, a także pozyskanie cennych informacji kontekstowych, które zostaną wykorzystane na etapie analizy i interpretacji uzyskanych wyników. Ponadto informacje te będą przydatne dla moderatora, ponieważ mogą mieć istotny wpływ na przebieg kolejnych części wywiadu.

Uwaga! Uczestnicy projektu są proszeni o przyniesienie telefonu komórkowego na spotkanie (jeśli korzystają z telefonu komórkowego).

- Informacja o realizacji badania w ramach projektu „Akademia dobrego życia”, współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój.
- Przedstawienie się diagnosta, prezentacja zasad spotkania (szczerść, brak złych lub dobrych odpowiedzi, to nie jest egzamin, tylko forma konsultacji, każda opinia jest ważna, swobodna rozmowa, a nie „sztywny” kwestionariusz itp.).
- Informacja na temat celu spotkania i sposobu wykorzystywania wyników, a także o rejestracji przebiegu spotkania (nagranie dźwięku).
- Krótka prezentacja rozmówcy (imię, wiek, wykształcenie, sytuacja rodzinna, zawód...).

II. Omówienie i pogłębienie wyników badania ankietowego (ok. 30 minut).

Celem tej części badania jest dodatkowe wyjaśnienie oraz interpretacja wyników badania ankietowego (w ujęciu indywidualnym, a także poprzez odniesienie wyników dla każdego respondenta/każdej respondentki do średnich rezultatów w próbie). Diagnosta posługuje się wypełnionym przez danego respondenta/daną respondentkę kwestionariuszem.

- Z jakich powodów chciałby Pan/chciałaby Pani wziąć udział w planowanych zajęciach? Który z tych powodów jest dla Pana/Pani najważniejszy? Dlaczego?
- Jakie nadzieje wiąże Pan/Pani z udziałem w tych zajęciach? Jakich korzyści, związanych z udziałem w tych zajęciach, Pan/Pani oczekuje? Jakich jeszcze? Dlaczego?

Ciąg dalszy tabeli 8.

- Czy ma Pan/Pani jakieś obawy związane z uczestnictwem w tych zajęciach? Jeśli tak, to jakie? Z czym są one związane?
- A teraz porozmawiajmy o wynikach ankiety, którą Pan wypełniał/Pani wypełniała.

Diagnosta kolejno omawia wyniki badania dla danej osoby, prosząc respondenta/respondentkę o ich skomentowanie, dopytując o szczegóły i wszelkie kwestie wymagające uzupełnienia, wyjaśnienia lub doprecyzowania.

- Porozmawiajmy krótko o Pana/Pani sytuacji rodzinnej. Czy zamieszkuje Pan/Pani samotnie, czy wspólnie z innymi domownikami? Jeśli tak, to z kim? Jeśli samotnie: czy ma Pan/Pani rodzinę i czy utrzymuje Pan/Pani z nią kontakt? Czy sprawuje Pan/Pani opiekę nad osobą zależną (np. osobą z niepełnosprawnością)?
- Jakie ma Pan/Pani wykształcenie? Jakie szkoły lub uczelnie Pan ukończył/Pani ukończyła? Czy dokształcał się Pan/dokształcała się Pani w sposób nieformalny (poza system edukacji, np. na zajęciach, kursach, warsztatach itp.)? Czy – ogólnie rzecz biorąc – ma Pan/Pani pozytywne, czy negatywne doświadczenia związane z edukacją? Czy kiedykolwiek miał Pan/miała Pani trudności w nauce (np. czy powtarzał/powtarzała klasę, rok itp.)?
- Jaka jest Pana/Pani aktualna sytuacja zawodowa? Gdzie Pan pracował/Pani pracowała w przeszłości? Na jakich stanowiskach?
- Czy doświadcza Pan/Pani jakichś problemów zdrowotnych (dopytujemy o ewentualne problemy ze słuchem, wzrokiem)?
- Korzystanie z komputera (laptopa, tabletu itp.): częstość korzystania, samoocena posiadanych umiejętności.

Jeśli respondent/respondentka korzysta z komputera, diagnosta/diagnostka dopytuje: W jakich sytuacjach lub okolicznościach korzysta Pan/Pani z komputera (w domu, u znajomych/rodziny, w innym miejscu – np. na uniwersytecie trzeciego wieku, w domu kultury, w placówce wsparcia dziennego)? W jakim celu? Jakie są – dla Pana/Pani – najważniejsze korzyści związane z korzystaniem z komputera (co Panu/Pani daje korzystanie z komputera)? A jakie są – dla Pana/Pani – największe trudności związane z korzystaniem z komputera?

Jeśli respondent/respondentka nie korzysta z komputera, diagnosta/diagnostka dopytuje: Z jakich powodów nie korzysta Pan/Pani z komputera? Z jakich jeszcze? Które z tych powodów są dla Pana/Pani najważniejsze? (Dopytujemy np. o bariery techniczne, świadomościowe, brak potrzeby itp.).

Ciąg dalszy tabeli 8.

- Korzystanie z internetu: częstość korzystania, samoocena posiadanych umiejętności.

Jeśli respondent/respondentka korzysta z internetu, diagnosta/diagnostka dopytuje: W jakich sytuacjach lub okolicznościach korzysta Pan/Pani z internetu (w domu, u znajomych/rodziny, w telefonie, w innym miejscu – np. na uniwersytecie trzeciego wieku, w domu kultury, w placówce wsparcia dziennego)? W jakim celu? Jakie są – dla Pana/Pani – najważniejsze korzyści związane z korzystaniem z internetu (co Panu/Pani daje korzystanie z internetu)? A jakie są – dla Pana/Pani – największe trudności związane z korzystaniem z internetu?

Jeśli respondent/respondentka nie korzysta z internetu, diagnosta/diagnostka dopytuje: Z jakich powodów nie korzysta Pan/Pani z internetu? Z jakich jeszcze? Które z tych powodów są dla Pana/Pani najważniejsze? (Dopytujemy np. o bariery techniczne, świadomościowe, brak potrzeby itp.).

- Korzystanie z telefonu komórkowego/smartfona: częstość korzystania, samoocena posiadanych umiejętności.

Jeśli respondent/respondentka korzysta z telefonu komórkowego, diagnosta/diagnostka dopytuje: W jakich sytuacjach lub okolicznościach korzysta Pan/Pani z telefonu komórkowego? W jakim celu? Jakie są – dla Pana/Pani – najważniejsze korzyści, związane z korzystaniem z telefonu komórkowego (co Panu/Pani daje korzystanie z telefonu)? A jakie są – dla Pana/Pani – największe trudności związane z korzystaniem z telefonu komórkowego?

Jeśli respondent/respondentka nie korzysta z telefonu komórkowego, diagnosta/diagnostka dopytuje: Z jakich powodów nie korzysta Pan/Pani z telefonu komórkowego? Z jakich jeszcze? Które z tych powodów są dla Pana/Pani najważniejsze? (Dopytujemy np. o bariery techniczne, świadomościowe, brak potrzeby itp.).

- Ćwiczenie praktyczne: proszę wziąć telefon komórkowy i wykonać następujące czynności:
 - wysłać wiadomość tekstową (SMS) o treści „Dzień dobry!” pod wskazany numer telefonu,
 - zapisać wskazany numer w kontaktach w telefonie i nadać mu nazwę „Projekt”,
 - ustawić budzik w telefonie na godz. 6:00 rano,
 - wyszukać w internecie informację na temat godzin otwarcia urzędu miasta.

Ciąg dalszy tabeli 8.

- Przetwarzanie i selekcjonowanie informacji:

Z jakich źródeł czerpie Pan/Pani wiedzę o współczesnym świecie (np. o ważnych wydarzeniach, kwestiach społecznych, gospodarce, polityce...)? Które z tych źródeł są, Pana/Pani zdaniem, wiarygodne, a które niewiarygodne? Od czego to zależy? W jaki sposób ocenia Pan/Pani ich wiarygodność (np. na podstawie jakich źródeł, czy porównuje informacje z różnych źródeł)?

Czy podejmując decyzje na temat zakupu różnych produktów lub usług, kieruje się Pan/Pani reklamą? Czy – ogólnie rzecz biorąc – informacje przekazywane w reklamie są, Pana/Pani zdaniem, rzetelne i wiarygodne? Od czego to zależy? Proszę podać przykłady wiarygodnych i niewiarygodnych informacji, przekazywanych w reklamie? W jaki sposób ocenia Pan/Pani ich wiarygodność (np. na podstawie jakich źródeł, czy porównuje informacje z różnych źródeł)?

Czy zna Pan/Pani przykłady treści sponsorowanych w audycjach telewizyjnych, serialach itp.? Jeśli tak, proszę je podać.

- Kompetencje społeczne (według kwestionariusza):

Czy jest Pan/Pani osobą, która dobrze się czuje, przebywając z innymi ludźmi i współpracując w grupie? Dlaczego tak? Dlaczego nie? Czy łatwo, czy trudno przychodzi Panu/Pani komunikowanie się i nawiązywanie relacji z innymi ludźmi? Od czego to zależy? Czy lubi, czy nie lubi Pan/Pani dzielić się swoim doświadczeniem i wiedzą z innymi?

Czy uczestniczył Pan/uczestniczyła Pani w zajęciach lub wydarzeniach kulturalnych w okresie ostatnich trzech lat? Jeśli tak, to w jakich?

Czy uczestniczył Pan/uczestniczyła Pani w zajęciach edukacyjnych (np. wykładach, warsztatach, szkoleniach itp.) w okresie ostatnich trzech lat? Jeśli tak, to w jakich?

Czy podejmuje Pan/Pani różne działania społeczne (np. głosowanie w wyborach, zaangażowanie w działalność organizacji społecznej lub grupy nieformalnej, inicjatywy sąsiedzkie, wolontariat, pomaganie innym, inne działania na rzecz lokalnej wspólnoty...)?

III. Potrzeby edukacyjne (ok. 20 minut).

- Czego chciałby Pan/chciałyby Pani się dowiedzieć podczas zajęć, których tematem będzie korzystanie z różnych rozwiązań technologiczno-informacyjnych? *Diagnosta kolejno dopytuje o następujące zagadnienia według kwestionariusza „Diagnoza”.*
 - Korzystanie z komputera: Jakie umiejętności chciałby Pan/chciałyby Pani nabyć/rozwinąć podczas tych zajęć? W jakich okolicznościach te umiejętności byłyby dla Pana/Pani przydatne?

Ciąg dalszy tabeli 8.

- Korzystanie z internetu: Jakie umiejętności chciałby Pan/chciałaby Pani nabyć/rozwinąć podczas tych zajęć? W jakich okolicznościach te umiejętności byłyby dla Pana/Pani przydatne?
- Korzystanie z telefonu komórkowego: Jakie umiejętności chciałby Pan/chciałaby Pani nabyć/rozwinąć podczas tych zajęć? W jakich okolicznościach te umiejętności byłyby dla Pana/Pani przydatne?
- Inne zagadnienia: poszukiwanie informacji, korzystanie z różnych źródeł wiedzy, kompetencje społeczne itp.: Jakie umiejętności chciałby Pan/chciałaby Pani nabyć/rozwinąć podczas tych zajęć? W jakich okolicznościach te umiejętności byłyby dla Pana/Pani przydatne?
- A teraz porozmawiajmy, o tym, w jaki sposób powinny być zorganizowane i prowadzone „idealne zajęcia”, dopasowane do Pana/Pani oczekiwań i potrzeb. Jakie cechy powinny mieć takie dobre zajęcia? Proszę wziąć pod uwagę wszystkie elementy, które są dla Pana/Pani ważne: forma, czas trwania, częstość, sposób prowadzenia, liczba uczestników, lokalizacja, warunki lokalowe, sposób prowadzenia itp., inne.
- Proszę przypomnieć sobie różne zajęcia, w których Pan uczestniczył/Pani uczestniczyła. W jaki sposób zostały one zorganizowane? Z czego był Pan/była Pani najbardziej zadowolony/zadowolona? Jakie były – dla Pana/Pani – największe korzyści związane z korzystaniem z tych zajęć?
- A teraz proszę podać przykłady nieudanych zajęć, z których Pan korzystał/Pani korzystała w przeszłości. Z czego był Pan/Pani najbardziej niezadowolony/niezadowolona? Co Panu/Pani przeszkadzało, co Pana/Panią irytowało, drażniło podczas tych zajęć?
- Co sprawia Panu/Pani największe trudności podczas zajęć edukacyjnych? Dlaczego? W jaki sposób można Panu/Pani pomóc w pokonywaniu tych trudności?

IV. Podsumowanie (ok. 5 minut).

- Podsumowanie. Co jeszcze chciałby Pan/chciałaby Pani podpowiedzieć osobom odpowiedzialnym za organizację zajęć w ramach projektu „Akademia dobrego życia”? Co jeszcze? Dlaczego?
- Czy chciałby Pan/chciałaby Pani coś jeszcze dodać do naszej dyskusji?
- Podziękowanie i zakończenie.

Źródło: Collegium Civitas.

2. Zadania praktyczne

- Zadania praktyczne polegają na wykonywaniu konkretnych poleceń/zadań przez uczestnika, np. włączanie urządzenia, zalogowanie się na wskazanym portalu internetowym, wyszukanie informacji wg podanych kryteriów, sformatowanie tekstu i innych. Dzięki temu osoba oceniająca może sprawdzić, czy uczestnik posiada wybrane umiejętności i jakiego wsparcia potrzebuje.
- Metoda ta jest rekomendowana do oceny wszystkich umiejętności podstawowych.
- W przypadku umiejętności cyfrowych należy zapewnić niezbędny sprzęt (komputer lub tablet z dostępem do internetu).

Fot. 2. Przykład zadania przeznaczonego do oceny umiejętności cyfrowych w modelu „EDU-NOVA – model edukacji społecznościowej”.

1. Włącz tablet i otwórz dokument „zadania”

Zadania do wykonania na tablecie

2. Wejdź do internetu i wyszukaj stronę, która jest na poniższym obrazku.



Źródło: Fundacja NOVA.

3. Test

- Metoda ta jest możliwa do zastosowania w przypadku wszystkich grup docelowych.

- Zazwyczaj ma formę pytań zamkniętych z jednokrotnym wyborem lub półotwartych.
- Jest wiele wariantów tej metody, w zależności od osoby, która wypełnia test (może to być sam uczestnik lub diagnosta po uzyskaniu odpowiedzi uczestnika), jego formy (papierowa, elektroniczna) oraz sposobów obliczania rezultatów (ręcznie, automatycznie, półautomatycznie).
- Test, jak wszystkie pozostałe narzędzia oceny, nie może być zbyt obciążający dla uczestnika i powinien zawierać jedynie takie pytania i zagadnienia, które są niezbędne do zbadania danego obszaru kompetencji.

Rekomendacja

Rekomenduje się, aby wyniki testu umiejętności nie były jedynym kryterium kwalifikacji do udziału we wsparciu. Test powinien być elementem szerszej rozmowy (wywiadu). Surowy wynik testu nie powinien być zatem jedynym wyznacznikiem wejścia do projektu, lecz musi być traktowany pomocniczo i uzupełniony szerszą analizą dokonaną przez doświadczonych diagnostów.

Dobra praktyka

Dobrą praktyką jest uwzględnienie w ocenie umiejętności i potrzeb elementów interaktywnych, kojarzących się z grami, quizami itp. Przełożenie testu umiejętności na formę cyfrową z jednej strony uatrakcyjni proces, przez co staje się on dla uczestnika bardziej interesujący, mniej nużący i traktowany jak zabawa. Z drugiej strony pozwala na automatyczne zliczanie wyników (w przypadku pytań zamkniętych), dzięki czemu przyspiesza i usprawnia ocenę, zmniejszając ryzyko pomyłek.

Test w formie cyfrowej nie musi odnosić się jedynie do badania umiejętności cyfrowych, ale również do rozumienia i przetwarzania informacji (analizy informacji, czytania ze zrozumieniem) oraz matematycznych (np. analiza tabel i wykresów, dokonywanie prostych obliczeń).

Narzędzie oparte na technologii cyfrowej może być zastosowane jedynie w przypadku tych uczestników, którzy chociaż w minimalnym stopniu posiadają umiejętności cyfrowe.

Należy ostrożnie stosować je w przypadku osób w wieku starszym czy osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym – gdy uczestnik ma trudności z obsługą urządzenia, można zaproponować mu zaznaczanie wskazanych przez niego odpowiedzi przez osobę dokonującą oceny umiejętności lub wypełnianie testu w wersji papierowej.

Poniżej zamieszczono przykładowy test umiejętności, opracowany dla grupy docelowej obcokrajowców z prawem do legalnego zatrudnienia w Polsce, przygotowany przez Centrum Analiz Społeczno-Ekonomicznych (CASE) w modelu „Moja szansa w Polsce”.

Model zakładał m.in. podniesienie poziomu umiejętności rozumowania matematycznego, uwzględnionej w zestawie efektów uczenia się „Planowanie budżetu domowego”. Test został udostępniony kandydatom do wsparcia w wersji cyfrowej, interaktywnej. Do tego celu wykorzystano ogólnodostępny program do tworzenia materiałów dydaktycznych (Kahoot!).

Tab. 9. Test umiejętności wykorzystany w modelu „Moja szansa w Polsce”.

1. Przyporządkuj odpowiednie rzeczy, produkty lub usługi do kategorii zachcianki i potrzeby.

dostęp do internetu	karta kredytowa	jedzenie	nowe markowe buty	czynsz	opłaty za mieszkanie
buty na zimę	płatne dodatki w grze w telefonie	abonament na Netflix	papier toaletowy	kosmetyki	książka
Potrzeba			Zachcianka		

Po wykonanym ćwiczeniu pytamy, jakie są najpilniejsze potrzeby gospodarstwa domowego. Jak osoba uwzględnia potrzeby różnych członków gospodarstwa domowego?

2. Przeczytaj poniższy tekst i odpowiedz na poniższe pytanie.

Institucje finansowe oferują pełnoletnim osobom różnego rodzaju kredyty i pożyczki. Kredyt to forma pożyczania pieniędzy na określony czas i pod warunkiem jego zwrotu wraz z odsetkami. Pożyczka zaś to wypożyczenie przez osobę fizyczną lub instytucję określonej kwoty pieniędzy lub określonej rzeczy do dyspozycji pożyczkobiorcy. Może zostać udzielona na czas określony lub nieokreślony.

Pytanie:

- Kredyt i pożyczka nie różnią się.
- Kredyt różni się od pożyczki, gdyż dotyczy tylko pieniędzy, a pożyczać można także przedmioty.
- Kredyty mogą otrzymywać tylko osoby powyżej 25 r.ż.

3. Odpowiedz na pytanie.

Potrzuje Pani/Pan wynająć mieszkanie. Trzeba zapłacić za wynajem mieszkania 2500 zł i zapłacić podwójną kaucję. Do dyspozycji jest 6000 zł na ten cel. Czy wystarczy pieniędzy na wynajęcie tego mieszkania?

Ciąg dalszy tabeli 9.

4. Ile to procent?

Proszę sobie wyobrazić, że Pana/Pani budżet domowy wygląda w tym miesiącu w ten sposób, że ma Pan/Pani do dyspozycji 5 tysięcy złotych i potrzebuje Pan/Pani wydać 50% na czynsz. Ile pieniędzy musi Pan/Pani wydać?



5. Produkty bankowe – dopasuj definicje do produktów bankowych.

- pożyczka
- karta kredytowa
- kredyt bankowy
- odsetki
- konto oszczędnościowe

Pozwala korzystać ze środków przyznanych przez bank w ramach limitu kredytowego. Innymi słowy, bank udziela pożyczki w określonej kwocie.

Środki na tym koncie mogą być wyżej oprocentowane, a właściciel może nadal mieć do nich stały dostęp, ale niektóre usługi związane z tym kontem mogą być dodatkowo płatne (np. wykonywanie przelewów).

Dochód otrzymywany przez właściciela za okresowe udostępnienie kapitału innemu podmiotowi, np. bankowi.

Udzielenie przez instytucję lub osobę określonej kwoty pieniędzy lub przedmiotu do dyspozycji osoby pożyczającej.

Pisemna umowa między bankiem a osobą pożyczającą pieniądze. Pożyczający zobowiązuje się wykorzystać pieniądze zgodnie z ich przeznaczeniem oraz zwrócić pobraną kwotę wraz z należnymi bankowi odsetkami.

6. Przeanalizuj poniższy paragon i podaj informację, ile zapłaciłeś/zapłaciłaś podatku.



Źródło: Centrum Analiz Społeczno-Ekonomicznych (CASE), Fundacja dla Somalii oraz Fundacja Ocalenie.

Tab. 10. Fragment testu przygotowanego na potrzeby diagnozy w modelu „Pełen portfel”.

Weryfikacja poziomu wiedzy kandydata

Poniżej znajdują się pytania dotyczące Pana/Pani wiedzy finansowej oraz kompetencji społecznych.

Część z nich ma formę zamkniętą – należy dokonać wyboru jednej odpowiedzi, a część formę otwartą – należy wpisać własną odpowiedź.

Prosimy o odpowiedź na wszystkie poniższe pytania. Weryfikacja odpowiedzi pozwoli ekspertom zaproponować Pani/Panu indywidualną ścieżkę rozwoju i wskazać te obszary, które wymagają wzmocnienia.

Wiedza finansowa

1. Każda umowa powinna być przekazana konsumentowi na trwałym nośniku, aby mógł się z nią zapoznać. Co nie jest trwałym nośnikiem?

- a) strona internetowa
- b) e-mail
- c) papier

2. Jakich informacji na temat warunków pożyczki brakuje w poniższej ofercie?

Świetna okazja, pożyczka gotówkowa nawet 20 tys. PLN dla każdego, bez BIK, prowizja za udzielenie 5%, oprocentowanie stałe 8%, okres kredytowania do 60 miesięcy.

- a) maksymalna liczba rat
- b) RRSO
- c) okres kredytowania

3. Planujesz kupić rower, aby zwiększyć swoją aktywność fizyczną. Spodobał Ci się taki, który kosztuje 1500 zł. Postanawiasz na niego zaoszczędzić i kupić go za rok. Ile musisz odkładać miesięcznie, aby zrealizować swój plan?

- a) 150 zł
- b) 125 zł
- c) 135, 50 zł

Ciąg dalszy tabeli 10.

4. Rodzina Państwa Kowalskich dysponuje miesięcznym budżetem w wysokości 2500 zł. Państwo Kowalscy prowadzą budżet domowy i regularnie spisują swoje dochody i wydatki. W ubiegłym miesiącu wydali 750 zł na zakupy spożywcze. Jaki procent budżetu stanowiły zakupy spożywcze w ubiegłym miesiącu?

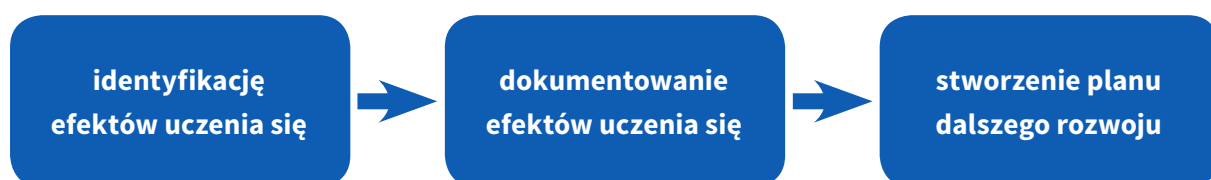
- a) 25%
- b) 30%
- c) 35%

Źródło: Fundacja Innowacja i Wiedza.

4. Bilans kompetencji

- Pod nazwą bilansu kompetencji rozumiemy wszelkie **metody nastawione na identyfikację i analizę wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych osoby, w tym jej uzdolnień i motywacji, w celu opracowania planu rozwoju zawodowego lub dalszego uczenia się.**
- Bilans kompetencji jest szczególnie zalecany jako metoda pracy z osobami o niskich kwalifikacjach formalnych, które mogą mieć szereg umiejętności nabytych w toku różnych doświadczeń życiowych, które jednak nie są w żaden sposób rozpoznane, a często nawet uświadomione.
- Rozpoznanie umiejętności, uzdolnień, motywacji pozwala ukierunkować osobę do podjęcia dalszych działań i rozwijania lub uzupełniania umiejętności, ich walidacji lub podjęcia działań, w których może je wykorzystywać, np. w sferze zawodowej.
- Będzie on szczególnie użyteczny dla osób, które nie są pewne swojego potencjału i potrzebują wsparcia w określeniu możliwych kierunków działania. Może być też przydatny dla tych, którzy chcą wrócić na rynek pracy lub się przekwalifikować.

- Bilans kompetencji jest zazwyczaj usługą doradztwa zawodowego czy całozyciowego. Może także stanowić narzędzie służące walidacji poprzez identyfikację i dokumentowanie efektów uczenia się określonych dla danego zestawu.
- Przykładem bilansu kompetencji jest narzędzie pod nazwą Metoda Bilansu Kompetencji opracowane przez Instytut Badań Edukacyjnych i Wojewódzki Urząd w Krakowie (Bodzińska-Guzik i in., 2015) czy Bilans Kariery stosowany w województwie małopolskim⁵.
- Mimo różnic w poszczególnych zastosowaniach bilansu kompetencji można wyróżnić trzy podstawowe elementy tego procesu:



- 1) Identyfikacja efektów uczenia się** w ramach spotkania z doradcą – na tym etapie zaleca się różne formy wywiadu: wywiad swobodny, wywiad biograficzny, wywiad ustrukturyzowany. Uzupełniająco można stosować także inne metody, np. obserwację, testy czy kwestionariusze, jeśli będą one adekwatne. Nie są one jednak podstawą bilansu.
- 2) Dokumentowanie efektów uczenia się** – zgromadzenie materiałów poświadczających posiadanie zidentyfikowanych efektów uczenia się, np. w formie portfolio, czyli „teczki” zawierającej wykonane prace lub ich próbki, rekomendacje innych osób, fotografie dokumentujące jakieś działania, opisy wykonywanych działań itp. Teczka taka może być zarówno materialna, jak i wirtualna.

⁵ O Bilansie Kariery zob. np. *Bilans kariery*, b.d.

3) Stworzenie planu dalszego rozwoju np. w postaci indywidualnego planu rozwoju. Powinien on określać cele i metody dojścia do nich z wykorzystaniem posiadanych przez jednostkę zasobów. Jego autorem powinien być sam uczestnik, zaś rolą doradcy jest wsparcie w jego tworzeniu.

- Bilans wymaga współpracy z doradcą, autorefleksji, szczerzej odpowiedzi na pytania i podjęcia wysiłku związanego z gromadzeniem dowodów na osiągnięcie kompetencji. Kluczowe jest zatem zbudowanie odpowiedniej relacji pomiędzy doradcą i kandydatem oraz wzajemne porozumienie odnośnie do celów stawianych przez kandydata i sposobów, w jaki mają być osiągnięte.

4. Ankieta

- To jedna z najczęściej stosowanych metod zbierania danych z wykorzystaniem zestandaryzowanego kwestionariusza.
- Może zawierać pytania zamknięte (z ustaloną listą odpowiedzi) lub półotwarte/otwarte, gdzie respondent sam wpisuje odpowiedź.
- Może być wypełniana samodzielnie przez respondenta albo wypełniana przez diagnostę/badacza (odczytywanie pytań i zaznaczanie odpowiedzi).
- **Sprawdzi się dobrze przede wszystkim do badania potrzeb uczestników, ich oczekiwań oraz ewentualnych barier.**

Tab. 11. Kwestionariusz do badania potrzeb i oczekiwań uczestników, opracowany w modelu „Akademia dobrego życia”.

<p>Kwestionariusz – potrzeby i oczekiwania</p> <p>Szanowni Państwo,</p> <p>chcielibyśmy poznać Państwa potrzeby i oczekiwania związane z udziałem w projekcie, dlatego prosimy o wypełnienie poniższego kwestionariusza. Odpowiedzi na poszczególne pytania należy zakreślić kołem lub wpisać tekst odpowiedzi.</p>
<p>Proszę wpisać swoje imię i nazwisko:</p>
<p>Kwestionariusz główny</p>
<p>P1. W ramach projektu przeprowadzone zostaną zajęcia dotyczące korzystania z nowych technologii (np. komputera, internetu, poszukiwania informacji). Czego chciałby Pan/chciałaby Pani się dowiedzieć podczas tych zajęć? Proszę wpisać wszystkie tematy lub zagadnienia, które byłyby dla Pana/Pani przydatne.</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>P2. W ramach projektu zostaną również zorganizowane zajęcia dotyczące zdrowego odżywiania (np. warsztaty z dietetykiem). Czego chciałby Pan/chciałaby Pani się dowiedzieć podczas tych zajęć? Proszę wpisać wszystkie tematy lub zagadnienia, które byłyby dla Pana/Pani ważne/interesujące.</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>P3. Jak często, Pana/Pani zdaniem, powinny być organizowane zajęcia w ramach projektu (niezależnie od ich tematyki)?</p> <p>1: częściej niż 2 razy w tygodniu</p> <p>2: 2 razy w tygodniu</p> <p>3: 1 raz w tygodniu</p> <p>4: rzadziej niż raz w tygodniu: Jak często?</p>
<p>P4. Czy potrzebuje Pan/Pani pomocy w organizacji dojazdu do miejsca, w którym będą odbywać się zajęcia?</p> <p>1: tak 2: nie</p>

Ciąg dalszy tabeli 11.

<p>P5. Czy potrzebuje Pan/Pani pomocy w organizacji opieki nad członkiem rodziny w związku z uczestnictwem w zajęciach?</p> <p>1: tak 2: nie</p>
<p>Metryczka</p>
<p>M1. Czy jest Pan/Pani osobą...</p> <p>1: pełnosprawną</p> <p>2: z niepełnosprawnością ruchową</p> <p>3: z niepełnosprawnością inną niż ruchowa: Jaką?</p>
<p>M2. Czy doświadcza Pan/Pani problemów zdrowotnych, które mogłyby utrudniać Panu/Pani korzystanie z zajęć? Może Pan/Pani zaznaczyć dowolną liczbę odpowiedzi.</p> <p>1: mam trudności ze wzrokiem</p> <p>2: mam trudności ze słuchem</p> <p>3: mam trudności z poruszaniem się</p> <p>4: nie doświadczam takich trudności</p>
<p>M3. Co jeszcze mogłoby utrudniać Panu/Pani korzystanie z zajęć? Proszę wpisać wszystko, co jest dla Pana/Pani ważne.</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>M4. Czy chciałby Pan/chciałaby Pani jeszcze coś przekazać osobom, które będą organizować i prowadzić zajęcia w ramach projektu?</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Dziękujemy za wypełnienie kwestionariusza!</p>

Źródło: Collegium Civitas.

Tab. 12. Fragment kwestionariusza – część odnosząca się do badania potrzeb i oczekiwań uczestników, opracowany w modelu „Akademia wolontariatu”.

Motywacja osoby diagnozowanej do uczenia się i rozwoju umiejętności podstawowych:

Dlaczego chce Pani/Pan wziąć udział w tym projekcie?

Czego Pani/Pan oczekuje po udziale w tym projekcie?

- przygotowania się do pracy jako wolontariusz;
- znalezienia nowego celu, sensu i kierunku rozwoju w życiu zawodowym i prywatnym;
- zdobycia nowej wiedzy;
- zdobycia nowych umiejętności (jakich?);
- podniesienia posiadanych umiejętności (jakich?);
- kontaktu z ludźmi;
- aktywnego spędzenia wolnego czasu;
- zwiększenia swoich kompetencji;
- podniesienia swojej aktywności zawodowej;
- miłego spędzenia czasu;
- wymiany doświadczeń;
- łatwiejszego pogodzenia życia zawodowego z prywatnym;
- inne:

Główne bariery stojące na przeszkodzie w rozwoju umiejętności podstawowych:

Co obecnie uniemożliwia Pani/Panu podnoszenie umiejętności i kompetencji oraz rozwój zawodowy i osobisty?

- brak odpowiadającej mi oferty szkoleniowej, jeśli chodzi o: jej zakres; czas trwania oferowanych form rozwoju (ich długość/częstotliwość zajęć/nieodpowiednie dni tygodnia); odległość, którą musiałabym/musiabym pokonywać na każde zajęcia; koszt;
- konieczność nauki w grupie z innymi osobami;
- konieczność poświęcania czasu na opiekę nad dzieckiem/dziećmi/innymi krewnymi;
- brak wsparcia ze strony najbliższego otoczenia;
- inne bariery – jakie?

Ciąg dalszy tabeli 12.

Główne bariery stojące na przeszkodzie w udziale w projekcie:

Czy są jakieś bariery stojące na przeszkodzie w udziale w projekcie: NIE/TAK (jakie?), np. zamieszkiwanie obszaru słabo skomunikowanego; bariery zdrowotne; finansowe; brak wsparcia ze strony najbliższego otoczenia; konieczność zapewnienia opieki dzieciom, rodzicom; inne – jakie?

Indywidualne potrzeby rozwojowe, edukacyjne i społeczne dotyczące uczestnictwa w projekcie:

Jakie konkretnie chciałaby Pani/chciałby Pan rozwijać umiejętności w zakresie:

- rozumienia i tworzenie informacji (wg którego zestawu):
- rozumowania matematycznego (wg zestawu „Tworzenie budżetu...”):
- umiejętności cyfrowych (wg którego zestawu):

Jaki jest preferowany czas na spotkania w ramach projektu:

- dzień tygodnia:
- pora dnia:
- długość trwania jednego spotkania (w godzinach; 1h=60 min):
- częstotliwość spotkań:

Ile tygodni/miesięcy chce Pani/Pan przeznaczyć na udział w projekcie:

Jakie jest preferowane miejsce spotkań:

- w biurze Fundacji/Uczelni
- w moim domu
- w mojej miejscowości, w (podać propozycję):
- w innym miejscu, jakim?

Czy dysponuje Pani/Pan:

- komputerem stacjonarnym/laptopem/tabletem z dostępem do internetu/bez dostępu do internetu: TAK/NIE
- telefonem/smartfonem z dostępem do internetu/bez dostępu do internetu: TAK/NIE. Jeśli TAK – czy wskazany sprzęt nadaje się do pracy i nauki?

Źródło: Fundacja „Instytut Badań nad Demokracją i Przedsiębiorstwem Prywatnym”.

5.3. Warunki techniczno-organizacyjne

Rekomendacja

- Zalecany czas oceny umiejętności i potrzeb wynosi maksymalnie 2 godziny zegarowe na wszystkie opisane wcześniej elementy⁶. Większa ilość czasu przeznaczona na ocenę okazywała się, po pierwsze, nużąca, po drugie, zbyt obciążająca dla uczestnika (również w wymiarze czasowym), a po trzecie, obarczona większym ryzykiem powtarzania pytań i wątków.
- W miarę możliwości wszystkie etapy, łącznie z przekazaniem informacji zwrotnej, powinny odbywać się podczas jednego spotkania.
- Rekomendowane jest przeprowadzenie oceny umiejętności i potrzeb stacjonarnie, w siedzibie podmiotu lub w innym wyznaczonym miejscu, dostosowanym do osób z niepełnosprawnościami oraz posiadającym odpowiednie zaplecze techniczne (w przypadku osób o szczególnych potrzebach, np. z niepełnosprawnościami, proces ten może zostać przeprowadzony w miejscu zamieszkania uczestnika). Ocena on-line może zostać dopuszczona jedynie w wyjątkowych sytuacjach. Praktyka pokazuje bowiem, że spotkanie bezpośrednio z jednej strony pozwala zbudować lepszą relację z uczestnikiem, a z drugiej – lepiej go poznać i ocenić poziom ogólnego funkcjonowania.
- Rekomendowane jest przeprowadzenie oceny umiejętności i potrzeb indywidualnie.

⁶ W uzasadnionych przypadkach, gdy wymaga tego specyfika grupy docelowej, możliwe jest wydłużenie czasu.

- Wszystkie materiały, instrukcje, polecenia powinny być zaprojektowane w sposób, który będzie uwzględniał różne potrzeby grup docelowych.

Dotyczy to przede wszystkim grup o szczególnych potrzebach, np. osób z niepełnosprawnościami, seniorów (poprzez opracowanie materiałów cyfrowych zgodnie ze standardem WCAG 2.1).

W modelach dla migrantów narzędzia do oceny umiejętności i potrzeb muszą zostać przygotowane w języku dla nich zrozumiałym. Nie rekomenduje się ustnego tłumaczenia poleceń napisanych w języku polskim, ponieważ zaburza to proces oceny i może zniekształcić jego wyniki.

5.4. Język przekazu

Rekomendacja

Rekomenduje się nieużywanie, w szczególności w stosunku do samych uczestników, terminu „diagnoza”. Słowo to w języku polskim łączone jest często z procedurą medyczną lub badaniem zaburzeń psychicznych i może wywoływać negatywne skojarzenia.

W testowanych modelach niekiedy wzbudzało to nieuzasadnione obawy lub opór przed podejściem do tego etapu. W zamian zaleca się stosowanie nazewnictwa o charakterze neutralnym i bardziej adekwatnie opisującym proces, któremu będzie poddawany kandydat, przykładowo „określenie umiejętności i potrzeb”, „ocena wstępna” itp.

Wśród uczestników szczególnie negatywny odbiór może mieć użycie terminu „diagnoza psychologiczna” czy „rozmowa z psychologiem”. W społeczeństwie wciąż pokutuje bowiem przekonanie, że psycholog zajmuje się wyłącznie osobami z problemami psychicznymi czy zaburzeniami osobowości, co może zniechęcić uczestników już na samym początku i skłonić ich do rezygnacji. Kolejną kwestią jest fakt, że zakres merytoryczny oceny umiejętności i potrzeb zwykle nie wymaga przeprowadzania jej przez psychologa.

Rekomendacja

Zaleca się używanie na etapie oceny umiejętności i potrzeb pojęć takich jak „umiejętności praktyczne”, „rozwój osobisty” i unikanie wyrażen takich jak „umiejętności podstawowe”, „niski poziom umiejętności” itp.

Terminy te mogą być odbierane przez uczestników jako stygmatyzujące, obniżające poczucie własnej wartości. Dodatkowo termin „umiejętności podstawowe” w powszechnym odczuciu kojarzy się z umiejętnościami nabywanymi w trakcie edukacji wczesnoszkolnej. Może to rodzić wniosek wśród części potencjalnych uczestników, że nie potrzebują oni przystępować do wsparcia, ponieważ w Polsce, przy relatywnie wysokim wskaźniku skolaryzacji, każdy potrafi „czytać i liczyć”.

W przypadku cudzoziemców należy określić poziom zrozumienia języka polskiego. Aby ocena umiejętności językowych była adekwatna do faktycznego poziomu rozumienia i przetwarzania informacji, rekomendowane jest opracowanie narzędzi zarówno do badania zdolności komunikacyjnych (ustnych), jak i rozumienia tekstu (pisemnych). Wynika to z faktu, że w szczególności cudzoziemcy z grup słowiańskojęzycznych na poziomie werbalnym mogą nie mieć większych trudności z porozumiewaniem się w języku polskim. Poziom ten nie zawsze jednak przekłada się na język pisany, w tym znajomość alfabetu łacińskiego.

5.5. Kadra

Rekomendowane jest zatrudnienie diagnosty posiadającego:

**doświadczenie
w pracy z grupą docelową**

**wysoko rozwinięte kompetencje
społeczne oraz interpersonalne**

**doświadczenie
w diagnozowaniu/oceniu
umiejętności i potrzeb
osób dorosłych**

(w tym m.in. umiejętności
podstawowych), uwzględniające
w miarę możliwości udział
w projektowaniu/konsultowaniu
narzędzi diagnostycznych

**pogłębioną wiedzę
na temat
oferowanego wsparcia,**

**umożliwiającą podjęcie decyzji
o zakwalifikowaniu do wsparcia
i przydzieleniu do konkretnej grupy
szkoleniowej**

Rekomendacja

- Rekomendowana jest obecność jednej osoby z personelu w czasie procesu oceny umiejętności i potrzeb. Większa liczba osób okazała się nie mieć merytorycznego uzasadnienia, ponieważ zakres ocenianych umiejętności i potrzeb nie wymaga uczestnictwa rozbudowanego zespołu ekspertów. Wyjątkiem są sytuacje, w których uczestniczy personel pomocniczy – asystent osoby z niepełnosprawnością, asystent międzykulturowy, znany uczestnikowi opiekun edukacyjny, tłumacz itp.

- Jeśli wsparcie zakłada zatrudnienie opiekunów edukacyjnych, zalecane jest ich uczestnictwo podczas oceny umiejętności i potrzeb. Dzięki temu opiekun ma możliwość poznania uczestnika jeszcze przed rozpoczęciem wsparcia edukacyjnego – zidentyfikowania jego potrzeb, motywacji czy ewentualnych trudności.
- Na etapie oceny umiejętności i potrzeb nie jest rekomendowana obecność psychologa, ponieważ badane obszary umiejętności podstawowych co do zasady nie wymagają wiedzy specjalistycznej z dziedziny psychologii. Poza tym w testowanych modelach, w których przewidziany był udział psychologa, wywoływał on obawy wśród uczestników, że będą poddawani specjalistycznym testom psychologicznym. Dodatkowo w przypadku osób korzystających podczas wsparcia z opieki psychologicznej pojawiał się konflikt ról (diagnosta *versus* osoba udzielająca wsparcia), co było niekomfortowe zarówno dla psychologa, jak i samych uczestników.
- Osoby pełniące rolę diagnostów mogą pełnić inne funkcje w kolejnych etapach wsparcia, np. trenerów, doradców czy opiekunów edukacyjnych. Mają oni dzięki temu okazję do lepszego poznania uczestników oraz budowania relacji i zdobycia zaufania, co jest przydatne w ich dalszej pracy. Odnosi się to zwłaszcza do grup o szczególnych potrzebach, np. osób z niepełnosprawnością.
- Zalecane jest, aby osoby, które ją przeprowadzają, zdobyły wcześniej zaufanie osób poddawanych ocenie i były im znane np. z etapu rekrutacji. To minimalizuje stres uczestników i zapewnia im większe poczucie bezpieczeństwa.

6. Wsparcie edukacyjne

Wsparcie edukacyjne to kolejny element trójstopniowej ścieżki poprawy umiejętności osób dorosłych. Ma ono na celu podniesienie poziomu wybranych umiejętności podstawowych. Jest również dla uczestników szansą na rozwój osobisty i zawodowy.

6.1. Tematyka wsparcia

Dobierając tematykę zajęć, warto mieć na uwadze, że osoby dorosłe chętniej uczą się treści, które odnoszą się do ich dotychczasowej wiedzy, doświadczeń i zainteresowań. Istotne jest również, aby uczący się mieli świadomość możliwości praktycznego zastosowania nowej wiedzy oraz umiejętności i dostrzegli ich przełożenie na codzienne działania. Oparcie rozwoju umiejętności podstawowych na atrakcyjnej, a zarazem przydatnej tematyce zwiększa skuteczność prowadzonych działań edukacyjnych oraz podnosi motywację do zaangażowania się i dalszego rozwoju.

Rekomendacja

Rekomendowane jest podnoszenie umiejętności podstawowych nie wprost, ale „przy okazji”, np. poprzez rozwijanie zainteresowań, pasji, hobby, sposób spędzania wolnego czasu, nawiązywanie relacji.

Dobra praktyka

W projekcie pt. **„Rozwijanie umiejętności podstawowych przez promowanie kultury i tożsamości bieszczadzkiej”** wdrażanym przez STAWIL Spółka z o. o. podnoszenie umiejętności cyfrowych oraz matematycznych było realizowane w ramach zajęć z fotografii i rękodzieła, podczas których uczestnicy mieli również okazję pogłębić znajomość tradycji i historii swojego regionu, a także rozwinąć swoje zainteresowania artystyczne. W trakcie zajęć poświęconych tworzeniu wyrobów artystycznych i rękodzielniczych wprowadzono zagadnienia dotyczące kalkulacji kosztów i wyceny wytwarzanych produktów. Z kolei zajęcia poświęcone robieniu zdjęć i nagrań wideo pozwalały zapoznać się też z różnymi wymiarami środowiska ICT, a uczestnicy mogli wykorzystać zdobytą wiedzę do promocji w internecie stworzonych przez siebie produktów rękodzielniczych. Zajęcia z obu obszarów uzupełniały się i były atrakcyjne zarówno dla osób, które w czasie wolnym poświęcają się hobbystycznie działalności artystycznej, jak i tych, którzy myślą o niej jako dodatkowym źródle dochodu.

W projekcie **„Eko-szansa w uniwersytetach ludowych”** realizowanym przez Stowarzyszenie Ekologiczno-Kulturalne ZIARNO, skierowanym do osób pochodzących z obszarów rolniczych, umiejętności podstawowe rozwijane były w ramach szeroko pojętej tematyki ekologii: rolnictwa i ogrodnictwa ekologicznego, rękodzieła, sztuki oraz zdrowia. Uczestnicy poznawali zasady upraw ekologicznych warzyw, wyszukując i analizując informacje (w tym ze źródeł internetowych) na temat zasad tworzenia ogrodu permakulturowego, przygotowali również wstępne wyliczenia niezbędne do jego zaplanowania. W ramach zajęć z rzemiosła i rękodzieła mieli za zadanie wyszukiwać i zdobyć wiedzę na temat danej techniki oraz ocenić jej przydatność.

Po stworzeniu produktu kosmetycznego realizowana była symulacja – wycena usługi w kontekście wprowadzenia go na rynek lokalny. W ramach zajęć z wikliniarstwa uwzględniono natomiast rozwój takich umiejętności, jak: liczenie, mierzenie, obliczanie obwodu i średnicy koła, związane z oceną potrzebnej liczby wiklinowych osnów i spałek.

Odpowiednio dobrana tematyka wsparcia edukacyjnego to taka, która umożliwi osobom dorosłym usprawnienie i wzbogacenie życia prywatnego i zawodowego oraz osiągnięcie własnych, różnie definiowanych celów osobistych.

Rekomendacja

Dobór tematów, w ramach których rozwijane będą wybrane umiejętności podstawowe, powinien zależeć od charakteru, możliwości i potrzeb wybranej grupy docelowej, a także indywidualnych osób.

- W przypadku **osób bezrobotnych** rozwijanie **umiejętności rozumowania matematycznego** może być osadzone w tematyce obejmującej np. edukację finansową: zarządzanie własnym budżetem, planowanie codziennych wydatków czy świadome zaciąganie zobowiązań finansowych. W ramach takiej tematyki można rozwijać umiejętności związane z dokonywaniem prostych działań arytmetycznych, obliczaniem procentów czy wykorzystywaniem arkuszy kalkulacyjnych w programie Excel.

W modelu „**Pełny portfel**”, realizowanym przez Fundację Innowacja i Wiedza, skierowanym do osób bezrobotnych, uczestnicy mogli w sposób atrakcyjny nauczyć się, jak rozumieć i tworzyć informacje, rozwinąć umiejętności matematyczne i cyfrowe na podstawie zagadnień dotyczących finansów osobistych. Mieli także możliwość przeanalizowania własnych zachowań finansowych i zoptymalizowania wydatków, ucząc się racjonalnego zarządzania domowym budżetem.

Kurs składał się z sześciu modułów: 1. Budżet domowy, 2. Oszczędzanie w praktyce, 3. Rozsądne pożyczanie, 4. Bezpieczne finanse w internecie, 5. Prawa konsumenta, 6. Cele finansowe.

- Podnoszenie **umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji** może z kolei obejmować tematykę związaną z poszukiwaniem pracy, w tym przede wszystkim analizowanie ogłoszeń o pracę, pisanie listu motywacyjnego oraz CV. W tym obszarze może się również sprawdzić tematyka związana z oceną wiarygodności przekazywanych treści medialnych, identyfikowaniem tzw. fake newsów, ochroną przed przekazami manipulacyjnymi, np. dotyczącymi kredytów i pożyczek. Treści te będą atrakcyjne i użyteczne zarówno w przypadku **osób bez pracy, jak i pracujących**, lecz szukających nowych ścieżek rozwoju zawodowego czy zatrudnienia.
- Z kolei rozwijanie **umiejętności cyfrowych, dla osób ze wszystkich grup docelowych**, nie powinno ograniczać się do kompetencji *stricte* informatycznych, związanych z obsługą komputera (np. pisanie na klawiaturze, zaznaczanie tekstu, przenoszenie elementów na ekranie itd.), ale powinno również obejmować naukę umiejętności związanych z nowymi cyfrowymi technologiami komunikowania się czy posługiwania się urządzeniami mobilnymi, np. w celu załatwiania spraw osobistych czy zawodowych. Ważne jest, aby poznawanie środowiska cyfrowego było funkcjonalne dla uczestników

i umożliwiało im wykorzystywanie nabytych umiejętności w różnych obszarach życia codziennego, takich jak: finanse, praca i rozwój zawodowy, utrzymywanie relacji, zdrowie, hobby czy zaangażowanie obywatelskie.

Dobrym punktem odniesienia przy projektowaniu wsparcia z zakresu umiejętności cyfrowych może być opracowana przez Komisję Europejską rama kompetencji cyfrowych (**DIGCOMP – Digital Competence Framework**).

Identyfikuje ona pięć ogólnych obszarów kompetencji cyfrowych (informacja i dane; komunikacja i współpraca; tworzenie treści cyfrowych; bezpieczeństwo; rozwiązywanie problemów) wraz określeniem dla nich ośmiu poziomów zaawansowania, w tym poziomu podstawowego, jako niezbędne minimum do poruszania się w środowisku cyfrowym.

W ramie uwzględniono również przykłady i możliwe sposoby zastosowania kompetencji cyfrowych w różnych aspektach codziennego życia, takich jak: wypoczynek, kontakty społeczne, zakupy, uczenie się, zatrudnienie, dbanie o zdrowie, aktywność obywatelska.

Zob. <http://www.digcomp.pl/wp-content/uploads/2021/04/DigComp-2.1PL-Internet.pdf>

- W przypadku **seniorów** bardzo dobrą podstawę do rozwijania różnych umiejętności podstawowych stanowi tematyka związana ze zdrowiem, prawidłowym odżywianiem, zainteresowaniami czy spędzaniem czasu wolnego.

Dobra praktyka

W projekcie pt. „**Akademia dobrego życia**”, realizowanym przez Collegium Civitas, skierowanym do osób w wieku senioralnym, Grantobiorca rozwijał umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji oraz kompetencje cyfrowe wokół tematyki zdrowotnej. Uczestnicy uczyli się korzystać z internetu, wyszukując tematy poświęcone zbilansowanej diecie i planowaniu posiłków, oraz z poczty elektronicznej i komunikatorów społecznościowych, udostępniając innym użytkownikom znalezione informacje. Poznawali również funkcjonalności portali społecznościowych, zamieszczając posty oraz zdjęcia.

Część rozwijanych umiejętności cyfrowych uwzględniała również używanie aplikacji wspierających zdrowe żywienie, dostępnych na smartfonie, np. aplikacje do planowania zakupów umożliwiające analizę składu produktów spożywczych. Z kolei rozwijanie umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji opierało się na analizie i ocenie informacji reklamowych umieszczanych na opakowaniach produktów żywnościowych, które mogą wprowadzać w błąd konsumenta, czy redagowaniu przepisów i wspólnym opracowaniu książki kucharskiej w wersji cyfrowej.

Dodatkowo Grantobiorca zapewnił uczestnikom możliwość praktycznego wykorzystania zdobytej wiedzy podczas wyjść do sklepu spożywczego, spotkań z dietetykiem czy w trakcie udziału w warsztatach kulinarnych.

W innym projekcie pt. „**Świat nowych technologii – nowych możliwości**” skierowanym również do seniorów uczestnicy na pierwszych zajęciach poznawali zasady obsługi komputera, programu Word, a następnie wprowadzono tematy dotyczące wykorzystania internetu w zakresie załatwiania spraw obywatelskich (e-zdrowie, e-urząd, e-zakupy),

podtrzymywania i nawiązywania kontaktów z rodziną, bliskimi i znajomymi za pośrednictwem poczty elektronicznej czy serwisów społecznościowych.

Uczestnicy projektu mieli również okazję, w trakcie zorganizowanych wyjść integracyjnych, uczyć się obsługi dostępnych w przestrzeni publicznej urządzeń elektronicznych takich jak panele interaktywne, kasy samoobsługowe, biletomaty czy różnego rodzaju automaty paczkowe.

Wszystkie warsztaty prowadzone były na podstawie autorskiego programu nauczania, którego podstawą był podręcznik, tzw. „Kurso-książka”, stworzony specjalnie na potrzeby projektu. Stanowił on atrakcyjny (zarówno pod względem merytorycznym, jak i wizualnym) materiał edukacyjny i był wykorzystywany przez kadrę projektu (jako przewodnik strukturyzujący szkolenie) oraz uczestników (jako materiał do powtórki po zajęciach). Napisany był prostym językiem, zawierał infografiki oraz słownik podstawowych pojęć.

Rekomendacja

Planując wsparcie edukacyjne dla osób z niepełnosprawnością intelektualną, należy przede wszystkim uwzględnić możliwości poznawcze osób o różnym stopniu niepełnosprawności, dostosowując adekwatnie zakres oraz tematykę zajęć. Ważne jest wprowadzenie takich tematów, które podniosą komfort życia tych osób i zwiększą ich samodzielność. Warto zatem skupić się przede wszystkim na praktycznych umiejętnościach przydatnych w codziennym życiu.

- Jeśli chodzi o **rozwój umiejętności cyfrowych**, najważniejsze jest rozwijanie umiejętności, które pozwolą na sprawne komunikowanie się z innymi (dzwonienie, wysyłanie SMS-ów, używanie komunikatorów), wykorzystywanie przydatnych aplikacji (np. do zakupu biletów, planowania podróży, pogodowych) czy programów graficznych (np. Canva), a także robienie zdjęć i filmów oraz korzystanie z mediów społecznościowych. Nie mniej ważne są również tematy dotyczące bezpieczeństwa w internecie: czego unikać, na jakie kwestie należy zwracać uwagę, jak bezpiecznie korzystać z dostępnych zasobów. W przypadku tej grupy jest to szczególnie istotne, gdyż często osoby z niepełnosprawnością intelektualną bywają narażone na różnego rodzaju zagrożenia z tym związane. Ważne mogą być również tematy dotyczące netykiety czy też hejtu w internecie.
- Jeśli chodzi o **umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji**, tematyka zajęć może dotyczyć zagadnień kulinarnych, turystycznych, ekologicznych, zachowań prozdrowotnych. Można je łatwo powiązać z umiejętnościami cyfrowymi, przez co uczenie się staje się jeszcze bardziej atrakcyjne, a efekty dotyczą kilku obszarów. Ważna jest również nauka wpisywania odpowiednich haseł do wyszukiwarki i otwierania właściwych stron oraz sprawność w wyszukiwaniu i analizowaniu znalezionych informacji oraz umiejętność korzystania z nich w życiu codziennym, np. uczestnicy potrafią znaleźć przepis na swoje ulubione danie, wiedzą, w jaki sposób i gdzie mogą szukać informacji na tematy, które ich interesują, są w stanie sprawdzić rozkład jazdy i zaplanować podróż itp. W kontekście rozwoju tych umiejętności istotne jest również wprowadzenie zajęć dotyczących zasad pisania e-maili prywatnych i służbowych, które mogą ułatwić komunikację z innymi, także w kontekście zawodowym. Dla osób z tej grupy, które są zainteresowane podjęciem pracy zawodowej, przydatne mogą być też **zajęcia na temat zasad przygotowywania CV** (na podstawie dostępnych gotowych szablonów). Nauka tworzenia CV powinna być połączona z informacjami na temat procesu wchodzenia na otwarty rynek pracy, aby osoby wiedziały, czego się od nich oczekuje (czytanie ze zrozumieniem ogłoszeń/ofert pracy), z analizowaniem własnego potencjału i doświadczeń

oraz przygotowywaniem adekwatnej odpowiedzi (CV). Warto jednak wziąć pod uwagę fakt, iż dla osób o niskich kompetencjach cyfrowych problemem mogą być również techniczne aspekty obsługi programów tekstowych – edytowanie dokumentu. Dlatego też należy je uwzględnić w ramach oferowanego wsparcia (o ile ocena umiejętności i potrzeb wykaże takie braki).

Rekomendacja

Planując wsparcie edukacyjne dla migrantów, warto wprowadzać tematy, które pozwolą im na uzupełnienie braków w umiejętnościach podstawowych, ale przede wszystkim odnalezienie się w nowym otoczeniu społeczno-kulturowym. Osoby ze środowiska migranckiego potrzebują różnych działań, które umożliwią im sprawniejszą integrację i adaptację w społeczeństwie przyjmującym, w tym znajomość zasad i norm społecznych, prawnych, kulturowych, związanych z obszarem kompetencji społecznych.

- W zakresie **umiejętności cyfrowych** przydatne będą zwłaszcza tematy dotyczące dostępu do e-bankowości, e-urzędów i e-usług. Migranci w średnim wieku mogą mieć także braki w zakresie podstawowej obsługi komputera czy korzystania z internetu. Przydatna może być dla nich również nauka korzystania z różnych aplikacji ułatwiających codzienne życie, np. aplikacji pozwalających planować podróże (Jak dojadę, Targeo itp.), zakupy biletów w komunikacji publicznej czy zamawianie jedzenia.
- W zakresie **rozumienia i przetwarzania informacji** szczególnie ważne mogą być zajęcia poświęcone tematyce związanej z poszukiwaniem pracy, analizowaniem ogłoszeń, przygotowywaniem CV oraz listu motywacyjnego. Problemy migrantów w tym obszarze mogą wynikać także z faktu nieznaności polskiego, dlatego konieczne jest włączenie w program wsparcia zajęć z nauki tego języka.

- Jeśli chodzi o umiejętność **rozumowania matematycznego**, ważne mogą być tematy związane z zarządzaniem własnym budżetem, planowaniem wydatków, świadomym i bezpiecznym korzystaniem z usług bankowych oraz finansowych.

Rekomendacja

Kluczowym punktem odniesienia przy doborze tematyki wsparcia powinna być zawsze ocena umiejętności i potrzeb uczestników dokonywana na pierwszym etapie wsparcia.

- W kontekście doboru tematyki wsparcia edukacyjnego ocena powinna dotyczyć przede wszystkim stanu posiadanych umiejętności podstawowych oraz określenia, w jakich sferach życiowych osób z danej grupy docelowej umiejętności podstawowe mogłyby być przydatne, a ich nabycie – funkcjonalne dla uczestników.
- Przykładowo seniorów nie powinno się traktować jako grupy jednorodnej. W tej grupie mogą znajdować się zarówno osoby, które niedawno zakończyły aktywność zawodową, jak i osoby w okresie późnej starości. Te możliwe różnice pokoleniowe warunkują inne potrzeby rozwojowe uczestników, które powinny zostać zidentyfikowane podczas oceny umiejętności i potrzeb i wzięte pod uwagę przy projektowaniu zakresu tematycznego wsparcia.
- W kontekście rozwoju podstawowych umiejętności cyfrowych należy mieć również na uwadze, iż w przypadku osób, które nigdy nie korzystały z komputera i internetu, głównym powodem nieużywania z tych technologii, obok braku umiejętności, jest deklarowany brak potrzeby, który często wynika z braku świadomości możliwości oferowanych przez technologie cyfrowe lub strachu przed nowymi technologiami. Trzeba pamiętać, że osoby starsze, samotne oszczędność czasu związaną z załatwieniem spraw drogą internetową

(opłacenie rachunków, sprawy urzędowe, zakupy) nie zawsze postrzegają jako korzyść. Zakupy przez internet, załatwienie spraw urzędowych drogą elektroniczną mogą być uznane za rezygnację z wyjścia z domu czy kontaktu z drugim człowiekiem. Rozpoczynając pracę z uczestnikami, należy uświadomić im, iż nabywanie umiejętności cyfrowych stanowi okazję do poszerzenia własnej aktywności na różnych polach, w tym do nawiązywania kontaktów społecznych i podtrzymywania relacji z najbliższymi.

- Podobną pracę z uczestnikami należy podjąć przy pozostałych umiejętnościach podstawowych. Trzeba wziąć pod uwagę, że deficyty umiejętności podstawowych najczęściej traktowane są jako powód do wstydu, co często skutkuje unikaniem sytuacji, w których braki w tym zakresie byłyby widoczne dla innych osób. Inną okolicznością jest fakt, iż często umiejętności podstawowe są błędnie sprowadzane w edukacji dorosłych do umiejętności wyłącznie tożsamy z czytaniem, pisaniem czy liczeniem. Skutkować to może postrzeganiem kursów z tej tematyki jako mało potrzebnych i niewartych uwagi. Realizowane w ramach wsparcia edukacyjnego obszary: „rozumienie i przetwarzanie informacji”, „rozumowanie matematyczne” oraz „umiejętności cyfrowe” powinny zatem być traktowane zdecydowanie szerzej. Umiejętności podstawowe należy rozumieć jako obszary, które warto doskonalić przez całe życie i traktować je w powiązaniu z szerszym kontekstem funkcjonowania człowieka, np. ze znajdowaniem różnych informacji, z oceną ich wiarygodności i znaczenia, porządkowaniem ich, rozumieniem i interpretacją w różnych kontekstach, tworzeniem i komunikowaniem, a także ich funkcjonalnym wykorzystywaniem w różnych sferach życia codziennego, zawodowego czy obywatelskiego (zob. rozdział pt. *Czym są umiejętności podstawowe*).

Rekomendacja

Wsparcie edukacyjne osób dorosłych w zakresie podnoszenia umiejętności podstawowych powinno być dostosowane nie tylko do specyfiki uczenia się osób dorosłych i określonych grup docelowych, ale również do – zidentyfikowanych na etapie oceny – potrzeb uczestników.

Wymaga to pewnej elastyczności co do zakresu tematycznego i poziomu oferowanych zajęć. Może się bowiem okazać, że wnioski z oceny wymagają wprowadzenia pewnych modyfikacji do pierwotnie zaplanowanego wsparcia, np. ograniczenia liczby zestawów uczenia się czy też określonych dla nich efektów uczenia się lub przeciwnie – ich poszerzenia.

Rekomendacja

- Planując wsparcie edukacyjne dla osób z niepełnosprawnością intelektualną, należy przede wszystkim uwzględnić możliwości poznawcze osób o różnym stopniu niepełnosprawności, dostosowując adekwatnie zakres oraz tematykę zajęć. Ważne jest wprowadzenie takich tematów, które podniosą komfort życia tych osób i zwiększą ich samodzielność. Warto zatem skupić się przede wszystkim na praktycznych umiejętnościach przydatnych w codziennym życiu.
- Liczba zestawów efektów uczenia się musi być dostosowana do długości trwania projektu oraz możliwości (w tym percepcyjnych), potrzeb oraz zdiagnozowanych umiejętności poszczególnych osób. Osoby opracowujące program edukacyjny powinny wziąć pod uwagę te kwestie, planując wsparcie dla danej grupy.

- Projekt, który trwa krótko, nie może odnosić się do zbyt wielu zestawów efektów uczenia się, gdyż uczestnicy nie będą mieli czasu, aby przyswoić opisywane tam treści.
- W przypadku, gdy wyjściowy poziom grupy jest niski, można zmniejszyć liczbę zestawów oraz zakres proponowanych efektów uczenia się albo zaproponować wersję zestawów, która będzie uwzględniała nabycie jeszcze prostszych umiejętności (np. dla osób z niepełnosprawnością intelektualną). Zweryfikowanie potrzeb dotyczących zakresu i poziomu rozwijanych umiejętności wśród uczestników powinno nastąpić już na etapie oceny umiejętności i potrzeb, co pozwoli dobrze zaplanować zakres czasowy oraz tematyczny prowadzonych zajęć.
- W przypadku grupy o wyższym poziomie umiejętności można zwiększyć liczbę zestawów oraz zakres proponowanych efektów uczenia się albo rozszerzyć zestawy dla osób o wyższym poziomie umiejętności w zakresie wybranych umiejętności.

6.2. Metody i formy wsparcia edukacyjnego

Wspierając osoby dorosłe, należy wykorzystywać różne sposoby i metody nauczania dopasowane do grupowych oraz indywidualnych potrzeb i możliwości.

Rekomendacja

- W nauczaniu osób dorosłych ważne jest, aby aktywne były obie strony procesu uczenia się: zarówno edukatorzy/trenerzy, jak i uczestnicy. Nacisk powinien być więc położony na metody angażujące i wykraczające poza schemat zajęć szkolnych.
- Zajęcia warsztatowe, nastawione na praktykę, uwzględniające aktywizujące metody i techniki pracy zespołowej – dyskusji, „burzy mózgów”, odgrywania ról czy pracy w parach – powinny być referencyjnym sposobem nauczania umiejętności podstawowych osób dorosłych.
- Powinno się unikać wykładu jako formy kierunkowej, w ramach której edukatorzy/trenerzy prowadzą zajęcia w formie monologu. Wykład może być zastosowany wyłącznie jako element warsztatu (tzw. miniwykład).
- Przy doborze metod edukacyjnych, podobnie jak przy ustalaniu tematyki wsparcia, należy uwzględnić wnioski z oceny umiejętności i potrzeb, aby wybrane sposoby nauki wzmacniały proces nabywania umiejętności, a nie stanowiły przeszkodę czy utrudnienie dla uczestników. Dlatego ważne jest uwzględnienie predyspozycji i preferencji uczestników, odpowiedni wybór potencjału kadrowego, a także zaplanowanie rozwiązań organizacyjnych i metodycznych.

W ramach metod warsztatowych rekomendowane jest stosowanie różnych sposobów aktywizowania uczestników, takich jak: ćwiczenia, dyskusje, quizy, gry zespołowe, odgrywanie scenek. Warsztat w sali zajęciowej nie jest jednak jedyną możliwą formą prowadzenia procesu edukacyjnego.

Poniżej opisano wybrane metody, których wspólną cechą jest wyjście poza salę szkoleniową. Do każdej z nich przedstawiono przykłady dobrych praktyk.

Zajęcia terenowe

Polegają na organizacji wsparcia w naturalnych sytuacjach społecznych związanych z funkcjonowaniem osób dorosłych w życiu codziennym.

Pozwalają na praktykowanie i utrwalanie umiejętności podstawowych (np. umiejętności cyfrowych przez naukę korzystania z obecnych w przestrzeni publicznej urządzeń typu: panele interaktywne, kasy samoobsługowe, biletomaty czy paczkomaty).

Stanowią okazję do rozwijania automotywacji przez rozwijanie kompetencji społecznych (funkcjonowanie w grupie oraz zachowanie się zgodnie z zasadami i normami społecznymi).

Przy ich planowaniu warto uwzględnić zainteresowania uczestników, ale powinny one być ściśle powiązane z rozwojem umiejętności podstawowych. Przykładowo dla grupy migrantów zajęcia w terenie mogą odbywać się w miejscach ważnych dla lokalnej historii i kultury, a także w placówkach kulturalnych, np. muzeach. Uczestnicy mogą podczas takich wyjść ćwiczyć umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji oraz umiejętności cyfrowe (przez wyszukiwanie ciekawych miejsc, sprawdzanie oferty kulturalnej, planowanie wizyty, zakup biletów on-line, robienie zdjęć, udostępnianie ich w mediach społecznościowych itp.).

Dobra praktyka

Przykładem zajęć terenowych rozwijających umiejętności podstawowe, pozwalających wykorzystać wiedzę teoretyczną w praktycznej i atrakcyjnej formie jest zorganizowanie przez uczestników wycieczki, w trakcie której każda osoba musi:

- zaplanować podróż (wybór środka transportu, sprawdzenie rozkładu jazdy itp.) na podstawie uzyskanych informacji wyszukiwanych na portalach internetowych (rozwój umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji oraz umiejętności cyfrowych),
- skorzystać z wcześniej poznanej aplikacji, aby sprawdzić szczegóły związane z dojazdem na miejsce (rozwój umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji oraz umiejętności cyfrowych),
- zakupić bilet przez internet, korzystając z bankowości internetowej (rozwój umiejętności rozumowania matematycznego oraz umiejętności cyfrowych),
- dojechać na miejsce, zrobić zdjęcia/filmik, udostępnić je na portalu społecznościowym (rozwój umiejętności cyfrowych) itp.

Tego typu wyjście terenowe jest dobrą okazją do rozwijania i utrwalania umiejętności podstawowych niejako „przy okazji”, co jest szczególnie skuteczne w przypadku osób dorosłych.

Takie zajęcia praktyczne zorganizowano m.in. uczestnikom projektu „**Twoja szansa – twój sukces**”, realizowanego dla grupy cudzoziemców przez Miejską Bibliotekę Publiczną w Żorach.

Innym przykładem uczenia się przez doświadczenie może być zorganizowanie wyjścia do sklepu. Uczestnicy projektu „**Akademia dobrego życia**” (osoby w wieku 60+) podnosili umiejętności podstawowe (rozumienie i przetwarzanie informacji, umiejętności cyfrowe, rozumowanie matematyczne) w ramach rozwijania wiedzy z zakresu dietetyki. Po serii spotkań stacjonarnych, podczas których zdobywali wiedzę na temat zdrowego odżywiania się, podczas ćwiczeń praktycznych zostali wysłani do sklepu w ramach tzw. „zakupowego safari”, aby przyjrzeć się dostępnym produktom spożywczym.

Celem tych zajęć było sprawdzenie umiejętności rozumienia i przetwarzania informacji oraz umiejętności cyfrowych przez porównywanie etykiet i dokonywanie korzystnych i świadomych wyborów żywieniowych z zastosowaniem przydatnych aplikacji. Dzięki zajęciom uczestnicy mogli w praktyce wykorzystać zdobyte wcześniej umiejętności czytania etykiet znajdujących się na opakowaniach produktów spożywczych, rozumienia informacji zawartych w tabeli wartości odżywczej, a także korzystania ze smartfonów i aplikacji zakupowych. Wspólne wyjście w teren, praca w grupach to także okazja do rozwijania kompetencji społecznych.

Grywalizacja i gry edukacyjne

Pozwalają nabywać wybrane umiejętności podstawowe w formie zabawy.

Mogą być wykorzystywane m.in. do podnoszenia umiejętności rozumowania matematycznego czy rozumienia i przetwarzania informacji, np. w formie symulacji modelu zarządzania budżetem domowym. Uczestnicy mogą w bezpiecznych warunkach uczyć się, w jaki sposób skutecznie planować i zarządzać własnymi środkami finansowymi.

Są również dobrym sposobem rozwijania kompetencji społecznych: komunikowania się, współpracy, a także przestrzegania obowiązków w ramach gry reguł.

Dobra praktyka

Przykładem gry edukacyjnej, która w atrakcyjny sposób rozwija umiejętności podstawowe, jest gra pn. „Efektywne zarządzanie zasobami”, wykorzystana w projekcie **„Żyroskop – wielopoziomowy model wspierania osób”** realizowanym przez Federację Organizacji Socjalnych Województwa Warmińsko-Mazurskiego FOSa.

Celem gry jest przybliżenie osobom dorosłym, w tym pozostającym bez pracy, zagrożonym wykluczeniem społecznym, sposobów na racjonalne zarządzanie finansami w życiu codziennym.

Gra polega na prowadzeniu gospodarstwa domowego i symulacji zdarzeń, które odzwierciedlają realną sytuację uczestników. Ich zadaniem jest zarządzanie zasobami, czasem i budżetem w taki sposób, aby zapewnić sobie i swoim rodzinom jak najlepszą sytuację życiową. Rozgrywka prowadzona jest w miesięcznych cyklach, na które składają się cztery tygodniowe tury.

„Efektywne zarządzanie zasobami” ma na celu wykształcenie umiejętności rozumowania matematycznego poprzez zarządzanie budżetem domowym i świadomości, że podjęte przez graczy decyzje mają realny wpływ na poziom zadowolenia w życiu codziennym. Ponadto gra uczy efektywnej komunikacji, negocjacji i podkreśla zalety edukacji – pobudzając chęć rozwoju wśród osób, którym zależy na zmianie sytuacji życiowej.

Forma rywalizacji przez zabawę z wykorzystaniem nagród (np. punkty, odznaki) pozwala utrzymać motywację i zaangażowanie uczestników.

Szczegółowe informacje o grze oraz linki do jej ściągnięcia znajdują się na stronie: https://inkubatorinnovacji.com/innovacje/efektywne_zarzadzanie_zasobami/.

Gry edukacyjne wykorzystywane były również w projekcie „**Skuteczni społecznie i cyfrowo – harcerski tutoring**”, realizowanym przez Związek Harcerstwa Polskiego Chorągiew Kielecką. W grupach, w trakcie gry, uczestnicy nabywali „w działaniu” m.in. umiejętności cyfrowe, dokonywali analizy treści różnych komunikatów, planowali wydatki oraz zdobywali doświadczenia pracy w grupie.

Uczenie się międzypokoleniowe

Międzypokoleniowe uczenie się jest skoncentrowane na wzajemnym uczeniu się osób starszych i młodszych i uruchamia potencjał, jaki tkwi we wspólnym uczeniu się. Wprowadzenie elementów uczenia się międzypokoleniowego sprawdzi się przede wszystkim w projektach skierowanych do osób w wieku senioralnym. Młodzi dorośli stymulują osoby starsze do większego wysiłku intelektualnego oraz podtrzymują ich zainteresowanie zmianami cywilizacyjnymi.

Międzypokoleniowe uczenie się jest szczególnie przydatne w przypadku rozwijania umiejętności cyfrowych, w których młodzi, z racji wieku, czują się często ekspertami i mogą przekazywać osobom starszym wiedzę i umiejętności z zakresu nowych technologii, mediów społecznościowych, uwrażliwiając ich na nowe trendy i pokazując jednocześnie praktyczny aspekt tych umiejętności oraz ich przydatność w codziennym życiu.

Dobra praktyka

Dobrą praktyką międzypokoleniowego uczenia się jest włączanie do projektów, jako opiekunów edukacyjnych lub asystentów, wolontariuszy – osób w młodym wieku, np. studentów albo osób z rodziny uczestników (np. wnuków/wnuczek), którzy mogą wspierać osoby starsze w trakcie nabywania umiejętności cyfrowych, przełamując ich lęki związane z korzystaniem z nowych technologii. Rozwiązanie takie wprowadzono m.in. w projekcie „**Akademia dobrego życia**” realizowanym przez Collegium Civitas. Osoby młode grały tu rolę „mistrzów” i w ramach „odwrotconego mentoringu” wspierały osoby starsze.

Wzajemne kontakty mogą być również sposobem na rozwijanie umiejętności komunikacyjnych, współpracy, wzajemnego słuchania się i wyrażania własnego zdania czy asertywności (zarówno dla starszych, jak i młodszych).

Zajęcia w warunkach symulowanych

Sprawdzają się zwłaszcza w przypadku osób z niepełnosprawnością intelektualną.

Polegają na stworzeniu modelu pewnej rzeczywistości, w ramach której, w formie zabawy/gry/zadań praktycznych, w bezpiecznych warunkach, uczestnicy mogą ćwiczyć nabywanie wybranych umiejętności podstawowych.

Symulacja upraszcza w znacznym stopniu przedstawioną rzeczywistość, jednak mimo tego pozwala na skuteczne uczenie się w przyjaznej, a zarazem atrakcyjnej formie.

Dobra praktyka

Dobrą praktyką – w projekcie „**Pojąć głębiej**”, realizowanym przez Spółdzielnię Socjalną Dalba, skierowanym do osób z niepełnosprawnością intelektualną – był rozwój umiejętności podstawowych w kontekście nabywania umiejętności kucharza, kelnera/barmana, osoby sprzątającej oraz managera. Uczestnicy mieli możliwość wykonywania wszystkich czynności w warunkach rzeczywistych (pub spółdzielczy), ucząc się, jak w praktyce wygląda praca na różnych stanowiskach.

Podczas tych warsztatów rozwijali umiejętności podstawowe: cyfrowe, rozumowania matematycznego oraz rozumienia i przetwarzania informacji (m.in. przez wykorzystywanie różnych aplikacji, sprawdzanie przepisów w internecie, obliczanie ilości potrzebnych składników, robienie zdjęć, oglądanie filmów-instruktarzy o tematyce „gastronomicznej” itp.).

Mieli również okazję do kontaktu z „prawdziwymi” klientami, przyjmowania zamówień, rozumienia poleceń i adekwatnego reagowania na nie, a także uczenia się przez doświadczenie, co jest szczególnie cenne w przypadku tej grupy docelowej, gdyż takie podejście zapewnia osadzenie się teorii w praktyce, utrwalenie wiedzy oraz trwałość osiągniętych efektów. Jest też czynnikiem bardzo motywującym i zachętą do angażowania się w kolejne działania.

Tutoring

Tutoring jest jedną z metod edukacji zindywidualizowanej, która opiera się na bezpośrednim spotkaniu tutora z podopiecznym.

Jest to proces współpracy nakierowany na integralny – obejmujący wiedzę, umiejętności i postawy – rozwój podopiecznego.

Jego istotą są indywidualne spotkania, na których w atmosferze życzliwości i szacunku tutor pracuje z podopiecznym.

Metoda ta wywodzi się z pracy z dziećmi i młodzieżą, ale obecnie coraz częściej praktykowana jest również w pracy z osobami dorosłymi – aby wzmocnić ich wszechstronny rozwój i poczucie odpowiedzialności za siebie.

Tutoring umożliwia realizację indywidualnych celów edukacyjnych podopiecznego, ale również rozwój kompetencji społecznych przez to, że relacja pomiędzy „stronami” dzieje się niejako „przy okazji”, na marginesie nauczania i uczenia się.

Dobra praktyka

Metoda tutoringu została wykorzystana w projekcie pn. „**Skuteczni społecznie i cyfrowo – harcerski tutoring**” realizowanym przez Związek Harcerstwa Polskiego Chorągiew Kielecką, który był skierowany do osób pracujących.

Każdy z uczestników wraz z indywidualnie wybranym tutorem przygotował własny plan rozwijania, określonych w procesie oceny, umiejętności i kompetencji. Składał się na niego zestaw wyzwań i zobowiązań przyjętych przez uczestnika oraz zadań realizowanych wspólnie z tutorem. Spotkania z tutorem odbywały się raz w tygodniu i trwały ok. dwie godziny. Tutor wspierał uczestnika w realizacji jego planów, motywował do zaangażowania i rozwoju, a indywidualna relacja zwiększała skuteczność i efektywność podejmowanych przez uczestnika wyzwań.

Metody edukacji dorosłych stosowane w uniwersytetach ludowych – pedagogika grundtvigiańska

Metoda opiera się na idei uczenia przez praktykę tematów bliskich doświadczeniu i zainteresowaniom uczestników.

Zajęcia realizowane są w kontakcie z naturą i pozwalają na budowanie wrażliwości wobec środowiska przyrodniczego oraz aktywności związane z pracą manualną (np. rzemiosło i prace ogrodnicze), odwołując się do sfery emocji, m.in. przez wspólny śpiew, zajęcia taneczne i teatralne.

Wsparcie realizowane jest w formie grupowej, nastawione na dialog, wzajemne uczenie się i budowanie poczucia wspólnotowości.

Partnerstwo edukatorów i uczniów realizowane jest zarówno przez empatyczne, życzliwe i równorzędnie traktowanie uczestników, ale także przez dopuszczanie w procesie edukacji do zamiany ról – szukanie okazji, aby uczestnicy mogli w jakimś aspekcie procesu edukacyjnego przejąć role edukatorów.

Zakres wsparcia dopasowywany jest do uczącego się, służy jego osobistemu i społecznemu rozwojowi.

Metoda zakłada respektowanie indywidualnych predyspozycji uczestników i odnajdywanie dla nich miejsca w procesie dydaktycznym, w którym nie zakłada się sztywnych programów, a raczej luźne konspekty.

Dobra praktyka

Przykładem działania w duchu filozofii i pedagogiki Grundtviga jest wspomniany wcześniej projekt **„Eko-szansa w uniwersytetach ludowych”** realizowany przez Stowarzyszenie Ekologiczno-Kulturalne „Ziarno” – instytucję, która od lat upowszechnia w Polsce ideę uniwersytetów ludowych.

Rozwój umiejętności podstawowych realizowano w ramach tematów związanych z ekologią i rękodziełem i wpisano w założenia metod pracy przyjętych w uniwersytetach ludowych: zajęcia prowadzone w kontakcie z naturą, które mają nie tylko pełnić funkcję poznawczą, ale również integrującą, a także umożliwić budowanie partnerskich relacji nauczycieli i uczniów.

Podejście to może być z powodzeniem wykorzystywane w kursach i szkoleniach prowadzonych nie tylko przez uniwersytety ludowe, ale również przez inne instytucje wspierające osoby dorosłe, np. gminne ośrodki pomocy społecznej, gminne ośrodki kultury, biblioteki publiczne czy lokalne grupy działania.

6.3. Edukatorzy osób dorosłych

We wsparciu osób dorosłych niezmiernie ważne jest zadbanie o dobór odpowiedniej kadry, posiadającej m.in.:

**bogate doświadczenie
w pracy z osobami
dorosłymi,
w tym z grupą docelową**

**adekwatne
przygotowanie
merytoryczne**

**odpowiednie
kompetencje
interpersonalne
(np. życzliwość,
otwartość i
zaangażowanie)**

znajomość lokalnych problemów i uwarunkowań społecznych

Rekomendacja

Istotne jest zbudowanie dobrych relacji i klimatu zaufania między uczestnikami a prowadzącymi, wzmacnianie ich poczucia bezpieczeństwa, co sprzyja efektywnemu uczeniu się.

Barierą w uczeniu się osób dorosłych może być niska samoocena niektórych uczestników, a także – co za tym idzie – lęk przed oceną. Dlatego niezmiernie ważne jest umiejętne prowadzenie zajęć, unikanie formułowania wartościujących ocen dotyczących poziomu wiedzy i umiejętności uczestników przy jednoczesnym podnoszeniu poczucia ich własnej wartości, chwaleniu za drobne sukcesy, docenianiu wysiłku, zaangażowania i postępów.

Edukatorzy – aby móc skutecznie motywować osoby dorosłe do uczenia się – powinni wykazywać następujące cechy (Knowles i in., 2009, s. 183):

wiedza specjalistyczna

- trener powinien mieć świadomość, co jest istotne w procesie edukacji osób dorosłych i jakie czynniki wspierają uczenie się

empatia

- trener powinien mieć realistyczny obraz potrzeb i oczekiwań osoby uczącej się oraz dopasowywać przekazywane treści i zadania do poziomu i możliwości uczestników

entuzjizm

- trener powinien wykazywać zaangażowanie oraz prowadzić działania aktywizująco-animujące oraz swoją postawą i zaangażowaniem motywować uczniów do rozwoju i aktywności

przejrzystość

- trener używa jasnego języka – uczestnicy muszą go rozumieć, aby podążać za jego wskazówkami

Rekomendacja

- W zależności od specyfiki i potrzeb grupy docelowej warto zapewnić korzystającym ze wsparcia przez cały proces edukacyjny opiekuna edukacyjnego, którego rolą jest czuwanie nad uczestnikiem i jego procesem uczenia się: informowanie o szczegółowym terminarzu zajęć, motywowanie, rozwiewanie wątpliwości, rozwiązywanie bieżących problemów, zbieranie informacji o bieżących potrzebach (edukacyjnych i pozaedukacyjnych) w celu ich uwzględnienia (w miarę dostępnych możliwości) i doprecyzowania.

- W celu zindywidualizowania wsparcia oraz wytworzenia dobrej atmosfery między opiekunem a uczestnikiem jeden opiekun edukacyjny powinien mieć pod opieką nie więcej niż kilku uczestników.
- Skuteczne jest zaangażowanie do pełnienia tej roli osób, które brały udział w rekrutacji lub ocenie umiejętności uczestników, a przez to są im już znane z wcześniejszych etapów.

6.4. Motywowanie uczestników do przejścia przez cały proces wsparcia

Odpowiednie i skuteczne motywowanie jest jednym z kluczowych elementów całego procesu, gdyż zwiększa jego efektywność oraz przyczynia się do zminimalizowania ryzyka rezygnacji z udziału we wsparciu. Jest to istotne, gdyż uczestnikami mogą być osoby, które ze względu na swoją nierzadko trudną sytuację osobistą i zawodową mogą zrezygnować z udziału we wsparciu. Przekonanie ich do zaangażowania w proces uczenia się wymaga zatem odpowiedniego podejścia i zastosowania rozwiązań, które ograniczą ryzyko rezygnacji i zachęcą do zdobywania wiedzy oraz nowych umiejętności. Główną motywacją dla wielu osób dorosłych jest motywacja wewnętrzna – chęć podniesienia poczucia własnej wartości, wynikająca np. z potrzeby nauczenia się czegoś nowego, podwyższenia komfortu codziennego życia, zwiększenia własnej samodzielności, sprawczości, chęci poczucia dumy. Badacze zwracają uwagę, iż motywacja dorosłych do uczenia się zależy od czterech czynników (Knowles i in., 2009, s. 182):



W praktyce oznacza to, iż uczestnicy będą mieli największą motywację, jeśli uwierzą, że są w stanie nauczyć się nowych umiejętności oraz że uczenie się pomoże im w rozwiązaniu konkretnych problemów, które są dla nich znaczącym utrudnieniem, np. w życiu codziennym, a więc dostrzegą przydatność pozyskiwanej wiedzy i nabywanych umiejętności. Pomóc im w tym może opiekun edukacyjny czuwający nad procesem uczenia się poszczególnych osób.

Trenerzy powinni zadbać o przyjazną atmosferę, przestrzeganie zasad takich jak np. wzajemny szacunek, a także umiejętnie zarządzać sytuacjami konfliktowymi. Stosowanie ciekawych i angażujących metod, a także odnoszenie się do wiedzy i doświadczenia uczestników przyczynia się do zwiększenia ich zadowolenia, zaś otwarte słuchanie i reagowanie na potrzeby uczestników zwiększa ich poczucie wpływu na proces uczenia się.

Rekomendacja

- W motywowaniu osób dorosłych ważne jest, aby tematyka wsparcia, program i tempo pracy w jak największym stopniu dostosowane były do osobistych preferencji i zainteresowań uczestników, ich możliwości poznawczych oraz ograniczeń zdrowotnych (co jest szczególnie istotne w przypadku seniorów oraz osób z niepełnosprawnościami).
- Ważne jest również stworzenie atmosfery i relacji sprzyjających uczeniu się, dających poczucie bezpieczeństwa i wzajemnej akceptacji, pewności siebie oraz budujących zaangażowanie.
- Warto zachęcać uczestników do dzielenia się własnymi doświadczeniami, szukania przykładów z życia, czyli inspirowania ich do łączenia wiedzy teoretycznej z praktyką życiową, co ułatwia lepsze zrozumienie tematu i wzmacnia zainteresowanie przedmiotem.

6.5. Organizacja procesu edukacyjnego

Rekomendacja

- Rekomendowane jest prowadzenie wsparcia edukacyjnego w formie stacjonarnej, w której uczestnicy mają bezpośredni kontakt z edukatorem. Taka forma nauki pozwala zachować wysoki poziom motywacji uczestników.

- Realizacja zajęć w formie zdalnej powinna być stosowana jedynie jako opcja alternatywna (najlepiej jedynie tymczasowa), w przypadku, kiedy uczestnicy nie mają możliwości wzięcia udziału w zajęciach stacjonarnych, np. ze względu na dystans geograficzny (konieczność poświęcenia większej ilości czasu na dojazdy), problemy z poruszaniem się, zobowiązania wynikające z konieczności opieki nad osobami zależnymi (np. kobiety wychowujące małe dzieci), chorobę, czy jako opcja dla spotkań dodatkowych, uzupełniających.

Szczególnie nie zaleca się organizowania zajęć w formie zdalnej w przypadku, kiedy uczestnicy mieli wcześniej ograniczony kontakt ze środowiskiem cyfrowym i nie posługują się sprawnie komputerem. Zajęcia realizowane w formule *blended learning*, która wykorzystuje tradycyjne sposoby nauczania (kontakt osobisty z trenerem) z nowoczesnymi (nauka zdalna, przez internet) są rekomendowane jedynie jako forma uzupełniająca zajęć dla tych osób, których poziom umiejętności cyfrowych pozwala na swobodną obsługę podstawowych funkcjonalności i narzędzi cyfrowych oraz internetowych.

- *Blended learning* łączy mocne strony szkoleń zdalnych (oszczędność czasu, zasobów, możliwość nauki w dowolnym dla uczestnika miejscu i terminie) z bezpośrednim kontaktem z trenerem czy grupą warsztatową, stwarzając jednocześnie możliwość przećwiczenia zagadnień w kontakcie bezpośrednim.
- W przypadku podnoszenia umiejętności cyfrowych uczestnicy powinni nauczyć się najpierw podstaw obsługi komputera, urządzeń mobilnych, internetu na zajęciach stacjonarnych, a spotkania w formie zdalnej mogą im służyć do utrwalenia wiedzy i dalszego ćwiczenia oraz rozwijania tych umiejętności.

- Prowadzenia zajęć on-line może wymagać zapewnienia usługi *help desk* lub możliwości stałego kontaktu, np. z opiekunem edukacyjnym, w celu uzyskania technicznego wsparcia.

Przydatnym rozwiązaniem, zwłaszcza w przypadku rozwijania umiejętności cyfrowych, są platformy e-learningowe. Można je wykorzystywać jako element wspomagający lub uzupełniający tradycyjne formy uczenia (dla osób, które posiadają podstawowe umiejętności obsługi komputera oraz internetu).

Rekomendacja

- Platformy e-learningowe powinny bazować na multimedialnych materiałach szkoleniowych i wykorzystywać nowoczesne metody i sposoby angażowania uczestników, takie jak: animacje (interaktywne sposoby prezentacji materiałów, mobilizujących do słuchania i zapamiętywania treści oraz instruujące, jak wykonać konkretne zadanie), infografiki (syntetyczne podsumowania wiedzy przekazywanej oraz jednocześnie materiał do utrwalania i powtórek), zadania w formie grywalizacji itp.
- Należy pamiętać także o odpowiednim dostosowaniu tych materiałów do osób z specjalnymi potrzebami (czcionka, kolory, dźwięki, wykorzystywane animacje itp.).
- Stosowany język powinien być adekwatny do odbiorców, a instrukcje oraz polecenia – krótkie, proste i zrozumiałe.

- Szczególnie dla osób starszych, które z racji wieku często mają ograniczoną sprawność psychomotoryczną i dodatkowo ograniczony na co dzień dostęp do technologii ICT, konieczne jest stosowanie w systemach e-learningowych uproszczonych i łatwych w użyciu funkcjonalności i bardziej jako element uzupełniający, uatrakcyjniający proces uczenia się niż jedyny sposób przekazywania wiedzy.

Jeśli chodzi o formę zajęć, to rekomenduje się głównie stosowanie formy zajęć grupowych, które zapewniają skuteczną naukę, bo pozwalają na dyskusje i wymianę doświadczeń i opinii, uczenie się od siebie nawzajem, wzajemne inspirowanie, ujrzenie siebie na tle grupy, motywowanie do nauki i dalszego rozwoju.

Rekomendacja

- Grupy szkoleniowe nie mogą być zbyt liczne – optymalnie pracuje się w grupach 8–10-osobowych, maksymalnie 12-osobowych.
- Poziom uczestników w zakresie posiadanych umiejętności podstawowych powinien być zbliżony, dlatego warto zadbać o homogeniczność grup pod tym względem, gdyż zbyt duże różnice utrudniają prowadzenie zajęć i zmniejszają skuteczność oferowanego wsparcia.
- Należyta staranność należy wykazać, projektując wsparcie dla osób wymagających szczególnych warunków i dostosowań.

- Bardzo ważny jest dobór odpowiedniej kadry – osób doświadczonych w pracy z daną grupą docelową, które będą w stanie na bieżąco reagować na pojawiające się problemy, zarówno edukacyjne, jak i pozaedukacyjne. W przypadku uczestników wymagających specjalnych dostosowań konieczne może być również zapewnienie wsparcia asystentów-cieni, którzy pomagają na bieżąco, wspierają, wyjaśniają wątpliwości i są pomocni, zwłaszcza w przypadku pojawienia się sytuacji trudnych.

Rekomendacja

- Zajęcia indywidualne mogą być realizowane jedynie w określonych warunkach i powinno się je uwzględniać jako formę dodatkową, w wyjątkowych sytuacjach, ułatwiającą przyswajanie tematów trudnych lub wymagających indywidualnego podejścia.
- Sprawdzą się również w sytuacji, gdy w grupie znajdują się pojedyncze osoby o niższym od pozostałych wyjściowym poziomie umiejętności. Spotkania indywidualne z trenerem pomogą uzupełnić braki, aby móc skuteczniej uczyć się w grupie. Taka forma dodatkowych „korepetycji” może również pomóc zrealizować założony program bez wyraźnych opóźnień.
- Mogą być również prowadzone – także w opcji on-line – gdy z przyczyn losowych (choroba, nagły wyjazd) osoby nie mogą uczestniczyć w regularnych zajęciach.
- Można je stosować tymczasowo, np. na początku wsparcia.

- Należy jednocześnie zapewnić uczestnikom korzystającym z indywidualnego wsparcia możliwość dołączenia do grupy, aby mogli oni w pełni doświadczyć korzyści, jakie daje uczenie się w grupie.
- Wsparcie indywidualne powinno być dobierane każdorazowo w odniesieniu do konkretnej osoby – jej ograniczeń i potrzeb, aby faktycznie było ono optymalnym rozwiązaniem w danym momencie i dla danego uczestnika.

Dobra praktyka

Indywidualne wsparcie zastosowano w projekcie pn. **„Pełny portfel”**, realizowanym przez Fundację Innowacja i Wiedza, skierowanym do osób pozostających bez pracy.

Takie rozwiązanie okazało się bardzo skuteczne, zwłaszcza w przypadku osób długotrwale bezrobotnych czy wykluczonych, które w większości są słabo zmotywowane i niezainteresowane podnoszeniem umiejętności, a nierzadko znajdują się w bardzo trudnej sytuacji życiowej, np. osoby w kryzysie bezdomności. Uczestnik, będąc w bezpośrednim kontakcie z trenerem, ma zazwyczaj mniej obaw, aby zadawać pytania czy też dzielić się swoimi wątpliwościami i brakami, a tym samym szybciej może przyswajać nową wiedzę i umiejętności – otrzymując od razu informację zwrotną i bezpośrednie wsparcie. W takim układzie trener „czuwa” nad daną osobą i jej procesem uczenia się, zbiera informacje o bieżących potrzebach (edukacyjnych i pozaedukacyjnych), a także motywuje i weryfikuje na bieżąco postępy. Jednocześnie uczestnicy biorą udział w zajęciach grupowych (warsztaty z rozwijania kompetencji społecznych oraz podnoszenia umiejętności cyfrowych).

6.6. Harmonogram zajęć

Planując harmonogram wsparcia edukacyjnego (np. ustalając konkretne dni i godziny zajęć), należy uwzględnić zróżnicowanie uczestników, gdyż mogą znaleźć się wśród nich zarówno osoby aktywne zawodowo (pracujące na pełen etat lub część etatu, dorywczo, w systemie zmianowym – co może dotyczyć w szczególności migrantów), jak i te biernie zawodowo, ale wciąż aktywne, np. w zakresie opieki nad wnukami (np. osoby w grupie docelowej w wieku senioralnym). Organizatorzy wsparcia powinni wziąć pod uwagę te ograniczenia i dostosować terminarz wsparcia do dostępności czasowej uczestników. Istotne jest wcześniejsze dokładne zbadanie potrzeb także w tym zakresie, aby możliwe było przygotowanie harmonogramu, który będzie dostosowany do różnych innych zobowiązań osób biorących udział w projekcie.

Na efektywność oraz trwałość efektów w grupie docelowej osób w wieku senioralnym wpływ ma m.in. częstotliwość oraz długość zajęć. Kwestie te warto skonsultować z uczestnikami jeszcze przed rozpoczęciem wsparcia, badając ich potrzeby, oczekiwania, możliwości, a także ewentualne ograniczenia zdrowotne.

Rekomendacja

- Zalecana częstotliwość zajęć to 1 lub 2 razy w tygodniu.
- Zajęcia nie powinny trwać jednorazowo zbyt długo (maksymalnie od 4 do 6 godzin dziennie, a dla osób w wieku senioralnym zalecane są krótsze spotkania: 3–4 godziny). Dłuższe bloki zajęć mogą zniechęcać uczestników i powodować niepotrzebne absencje. Konieczne jest również uwzględnienie przerw w trakcie zajęć.

- Dla osób pracujących należy organizować zajęcia w godzinach popołudniowych albo w weekendy, aby jak najskuteczniej zminimalizować ewentualne absencje wynikające z racji pełnienia obowiązków zawodowych.
- Warto już na etapie rozpoczęcia zajęć edukacyjnych przedstawić uczestnikom pełen harmonogram wraz z przewidywanymi datami poszczególnych spotkań, co pozwoli im na zaplanowanie innych zobowiązań i/lub aktywności.
- Dobrym pomysłem jest przypominanie uczestnikom o zajęciach SMS-ami, wysyłając im np. dzień przed informacje o godzinie zajęć i planowanej tematyce.

6.7. Materiały szkoleniowe

Wszystkie dokumenty edukacyjne powinny być dostosowane do kompetencji językowych, potrzeb oraz możliwości uczestników.

Rekomendacja

- Należy unikać sformułowań stygmatyzujących, podkreślających ewentualne braki uczestników. Szczególnie nie zaleca się stosowania określenia „umiejętności podstawowe” w materiałach przeznaczonych dla korzystających ze wsparcia, gdyż może ono budzić negatywne skojarzenia i zniechęcać do podejmowania działań edukacyjnych.

- Materiały powinny być pisane prostym, zrozumiałym językiem, dostępnym dla różnych odbiorców, jeśli to możliwe – z zastosowaniem polskiego standardu prostego języka (*plain language*)¹.
- W przypadku tekstów przygotowywanych na potrzeby osób z niepełnosprawnością intelektualną, migrantów, osób starszych czy cudzoziemców, którzy słabo znają język polski, zaleca się stosowanie standardów ETR (*Easy to Read*)², które gwarantują, że informacje te są łatwe do znalezienia, przeczytania i zrozumienia³.

Najważniejsze zasady informacji łatwych do zrozumienia to:

**koncentracja na
najważniejszych
treściach**

**logiczna,
czytelna
struktura tekstu**

**proste,
konkretne słowa**

**zdjęcia i grafiki
wspomagające
tekst**

¹ Dodatkowe informacje oraz szczegółowe informacje na ten temat można znaleźć m.in. na stronach: Pracowni Prostej Polszczyzny Uniwersytetu Wrocławskiego: <http://ppp.uni.wroc.pl/publikacje.html> oraz Funduszy Europejskich: https://www.funduszeuropejskie.gov.pl/media/83910/Sprawdz_w_kilku_krokach_czy_Twoje_pismo_jest_proste.pdf, https://www.funduszeuropejskie.gov.pl/prosty_jezyk (dostęp: 2.01.2022).

² Szczegółowe informacje na temat zasad przygotowania tekstów zgodnie ze standardem *Easy to Read* (ETR) znajdują się w poradniku dostępnym na stronie: <https://www.power.gov.pl/media/13597/informacja-dla-wszystkich.pdf> (dostęp: 2.01.2022).

³ W celu sprawdzenia stopnia trudności przygotowanego tekstu warto skorzystać z bezpłatnych aplikacji dostępnych w internecie. Można również zastosować tzw. listę sprawdzającą, która pozwoli zweryfikować, na ile przygotowany tekst odpowiada standardom ETR i prostego języka (*plain language*): <https://www.puzzle-project.eu/images/docs/PL/IO1/Checklista.pdf>, <https://jasnopis.pl/>, <https://dozabawy.logios.dev/> (dostęp: 2.01.2022).

Rekomendacja

- Ważne jest dostosowanie formy i treści materiałów edukacyjnych do możliwości poznawczych i sensorycznych uczestników. W przypadku osób o szczególnych potrzebach, np. z deficytem wzroku czy słuchu, należy zadbać o zastosowanie wytycznych WCAG (Web Content Accessibility Guidelines), które wyjaśniają, jak przygotowywać strony internetowe, materiały multimedialne oraz aplikacje, aby były one dostępne dla osób z niepełnosprawnościami (np. wzroku, słuchu, ruchu, intelektualną czy zaburzeniami poznawczymi)⁴.
- W przypadku materiałów skierowanych do osób nieposługujących się w wystarczającym stopniu językiem polskim konieczne jest opracowanie wszystkich materiałów edukacyjnych w języku przez nich zrozumiałym.
- Nauka umiejętności cyfrowych powinna być oparta w jak największym stopniu na ćwiczeniach praktycznych, jednak w przypadku niektórych osób (zwłaszcza starszych) przydatne mogą być również materiały drukowane (np. skrypty, instrukcje, wydrukowane prezentacje), dzięki którym będą mogły powtórzyć w domu materiał omawiany na zajęciach oraz przypominać sobie omawiane treści już po zakończeniu wsparcia.

⁴ Więcej informacji o wytycznych WCAG, sposobach dostosowania tekstów i treści można znaleźć m.in. na rządowej stronie internetowej poświęconej dostępności cyfrowej: <https://www.gov.pl/web/dostepnosc-cyfrowa/wcag-21-w-skrocie> (dostęp: 5.01.2022). Szczegółowe wskazówki i przykłady dotyczące tworzenia tekstów zgodnie z tymi wytycznymi można znaleźć natomiast w poradniku przygotowanym przez Ośrodek Rozwoju Edukacji pt. *Standardy przygotowywania treści zgodnie z wytycznymi WCAG 2.1 na poziomie AA, 2020*, Wydział Upowszechniania Zasobów, ORE. Publikacja dostępna jest na stronie: https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2020/09/standardy-przygotowywania-tresci-zgodnie-z-wytycznymi-wcag-2.1_ore_2020.pdf (dostęp: 5.01.2022).

7. Wsparcie pozaedukacyjne

Wsparcie pozaedukacyjne stanowi jeden z elementów ścieżek poprawy umiejętności podstawowych osób dorosłych i ma na celu uzupełnienie i wzmocnienie efektywności wsparcia edukacyjnego oferowanego uczestnikowi. Obejmuje ono:

wsparcie doradcze

wsparcie techniczno-organizacyjne

Rekomendacja

Wsparcie pozaedukacyjne powinno uzupełniać wsparcie edukacyjne i być z nim ściśle powiązane. Powinno ono zostać zaprojektowane w sposób adekwatny zarówno do potrzeb uczestników z danej grupy docelowej, jak i do celów wsparcia (rozwój umiejętności podstawowych).

7.1. Wsparcie doradcze

Zalecenie w sprawie ścieżek poprawy umiejętności wskazuje na potrzebę prowadzenia, oprócz wsparcia *stricte* edukacyjnego, równoległych działań doradczych i mentoringowych w celu wspierania postępów osób uczących się. Przedstawiony poniżej katalog działań ma charakter otwarty, a wybrane rodzaje wsparcia powinny być każdorazowo uzasadnione potrzebą grupy docelowej oraz poszczególnych uczestników.

Wsparcie doradcze może obejmować m.in.:

doradztwo zawodowe

poradnictwo psychologiczne

(w ramach wsparcia interwencyjnego lub warsztatów grupowych)

wsparcie asystenta/opiekuna

(np. międzykulturowego lub dla osoby z niepełnosprawnością, terapeutycienia, asystenta/tłumacza np. języka migowego)

poradnictwo prawne

Rekomendacja

- Katalog usług doradczych powinien być każdorazowo przygotowany na podstawie wstępnego określenia potrzeb grupy docelowej. Natomiast potrzeby konkretnych uczestników w tym zakresie powinny zostać ustalone na pierwszym etapie wsparcia (podczas oceny umiejętności i potrzeb – zob. rozdział pt. *Ocena umiejętności i potrzeb*). Pewne typy wsparcia wydają się szczególnie adekwatne do specyfiki konkretnych grup docelowych, np. w grupie osób bezrobotnych – doradztwo zawodowe, dla cudzoziemców – pomoc prawna, dla osób z niepełnosprawnością – asystent itp.
- Doradztwo nie powinno mieć charakteru obowiązkowego, nie każdy uczestnik musi skorzystać ze wszystkich dostępnych form tego rodzaju wsparcia.

- Wsparcie doradcze ma zazwyczaj charakter indywidualny i powinno odpowiadać na potrzeby, dlatego nie sposób jednoznacznie wskazać optymalnej liczby jego godzin. Rekomenduje się określenie liczby godzin wsparcia doradczego w postaci np. średniej liczby na uczestnika. Organizatorzy powinni jednak zabezpieczyć dodatkowe środki na wypadek, gdyby pojedynczy uczestnicy potrzebowali więcej godzin wsparcia niż określona średnia liczba.
- Niektóre rodzaje wsparcia doradczego mogą częściowo odbywać się w formie grupowej (np. usługa tłumaczenia podczas warsztatów czy webinarów, pomoc asystenta międzykulturowego), jednak zasadnicza część powinna być prowadzona indywidualnie. Co do zasady indywidualny charakter powinny mieć konsultacje z zakresu doradztwa zawodowego oraz interwencyjne wsparcie psychologiczne.
- Można wprowadzić elementy *blended learning* do wsparcia doradczego. Połączenie wsparcia w formie stacjonarnej i on-line może być szczególnie użyteczne w przypadku uczestników z grup docelowych, dla których wyzwaniem jest uczestnictwo w regularnych, stacjonarnych zajęciach (np. osoby pracujące czy osoby z niepełnosprawnością fizyczną).

7.2. Wsparcie techniczno-organizacyjne

Wsparcie techniczno-organizacyjne ma na celu zlikwidowanie lub ograniczenie barier i wyzwań, które mogą utrudniać uczestnikom udział we wsparciu edukacyjnym. Obejmuje ono m.in.:

**zapewnienie opieki nad osobą zależną,
np. opieki nad dziećmi uczestników w czasie trwania zajęć**

zapewnienie transportu na zajęcia lub zwrot kosztów za przejazd

**zapewnienie niezbędnego sprzętu technicznego
(np. komputera lub smartfona) na czas trwania projektu**

**udostępnienie miejsca na spotkania uczestników poza godzinami zajęć
(np. 30 minut przed ich rozpoczęciem i po zakończeniu), aby mogli (przy wsparciu opiekuna edukacyjnego lub samodzielnie) przygotować się do zajęć, skorzystać z komputera, jeśli nie mają takiej możliwości w domu, porozmawiać z innymi uczestnikami, rozwiązać swoje wątpliwości itp.**

zapewnienie cateringu w czasie dni szkoleniowych

Trudności i bariery, jakie mogą napotykać uczestnicy, nierzadko wiążą się ze specyfiką grupy docelowej, do jakiej te osoby należą.

- Osoby z obszarów defaworyzowanych mogą mieć problemy wynikające z wykluczenia komunikacyjnego i trudności z dojazdem na zajęcia.
- Podobnie jest w przypadku osób z niepełnosprawnościami fizycznymi poruszającymi się na wózkach, których transport wymaga użycia specjalnie dostosowanego pojazdu, a niekiedy również przeniesienia z mieszkania do samochodu.
- W przypadku projektów przeznaczonych dla osób z niepełnosprawnością fizyczną albo dla osób starszych warto pamiętać o przystosowaniu

pomieszczenia do potrzeb i ograniczeń tych uczestników (np. zadbać, aby sale szkoleniowe nie znajdowały się na piętrze albo żeby był do nich dostęp windą).

- Dla uczestników z grup w wieku produkcyjnym (osób pracujących, osób bezrobotnych oraz cudzoziemców) przeszkodą utrudniającą udział we wsparciu mogą być natomiast zobowiązania rodzinne, w tym przede wszystkim opieka nad osobą zależną.

Projektując wsparcie dla osób dorosłych, należy mieć na uwadze fakt, że dla części uczestników wymienione trudności mogą być czynnikiem decydującym o udziale we wsparciu (np. w przypadku młodych matek-migrantek, które często nie mają możliwości zostawienia małego dziecka na czas trwania zajęć). Oprócz specyfiki grupy docelowej należy wziąć pod uwagę także uwarunkowania lokalne. Przykładowo nie ma potrzeby zapewniania transportu ani zwrotu kosztów podróży dla uczestników mieszkających w dobrze skomunikowanych dużych ośrodkach miejskich, jeśli wsparcie świadczone jest w tym samym mieście.

7.3. Kadra

Wsparcie doradcze powinno być realizowane przez osoby, które:

posiadają doświadczenie w pracy z osobami z danej grupy docelowej

specjalizują się w określonych dziedzinach:

naukach prawnych, psychologii, doradztwie zawodowym

specjalizują się w udzielaniu określonego rodzaju wsparcia oraz mają adekwatne doświadczenie w tej dziedzinie

(np. specjalizacja w obrębie prawa migracyjnego w przypadku pracy z cudzoziemcami, doświadczenie w udzielaniu pomocy psychologicznej osobom z niepełnosprawnością intelektualną itp.)

Rekomendacja

Należy zaplanować przepływ informacji pomiędzy osobami świadczącymi poszczególne rodzaje doradztwa tak, aby wsparcie było jak najbardziej komplementarne. Role pełnione w projekcie można łączyć, np. psycholog może być jednocześnie opiekunem edukacyjnym lub doradcą zawodowym, jeśli posiada kompetencje do pełnienia obydwu tych funkcji.

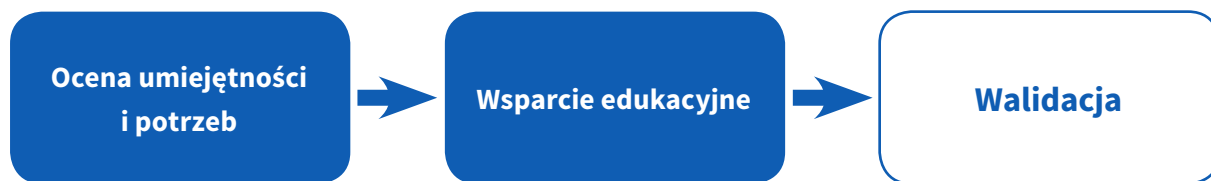
8. Walidacja

Walidacja to proces sprawdzenia, czy osoba posiada wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne określone dla danego zestawu efektów uczenia się.

Tradycyjnie rozumiane zaświadczenie o uczestnictwie w kursie czy szkoleniu wskazuje jedynie, że osoba ukończyła wsparcie. Walidacja pozwala na przekazanie uczestnikowi dokładnej informacji o faktycznie nabytych efektach uczenia się, czyli tego, czy osoba realnie nauczyła się tego, czego miała się nauczyć. Im rzetelniej walidacja była prowadzona, tym uzyskana informacja będzie bardziej wiarygodna i pomocna – zarówno dla samego uczestnika, jak i osób, którym może on taki dokument przedstawić.

Należy podkreślić istotność walidacji efektów uczenia się pozaformalnego i nieformalnego wobec osób z grup defaworyzowanych, która może przyczynić się do zwiększenia ich uczestnictwa w uczeniu się przez całe życie oraz poprawić im dostęp do rynku pracy (Dz. U. UE C 938/1 z 22.12.2012 r.).

W Zaleceniu w sprawie ścieżek poprawy umiejętności: nowe możliwości dla dorosłych walidacja została wskazana jako **trzeci etap** – po ocenie umiejętności i wsparciu edukacyjnym.



Można przyjąć dwojake rozumienie walidacji, w zależności od celu, jaki chcemy osiągnąć:

walidację sumatywną

walidację formatywną

Walidacja sumatywna

- Walidacja sumatywna ma celu sprawdzenie, według sformalizowanych procedur, czy osoba posiada efekty uczenia się określone dla danego standardu, oraz wydanie – przez upoważnioną do tego instytucję – dokumentu potwierdzającego posiadanie danego zestawu efektów uczenia się.
- Kluczowym elementem walidacji sumatywnej jest weryfikacja i poświadczenie efektów uczenia się.

Przykładem takich dokumentów są świadectwa i dyplomy nadawane w ramach edukacji formalnej, dyplomy kwalifikacji zawodowych, inne uprawnienia regulowane prawem (np. prawo jazdy), a także tzw. kwalifikacje rynkowe, o ile spełniają one stosowne standardy jakości, jak np. powszechnie uznawane certyfikaty językowe czy cyfrowe, albo kwalifikacje rynkowe nadawane w ramach Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji.

Walidacja w powyższym rozumieniu zdefiniowana jest w Polsce np. ustawą o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji, zgodnie z którą jest to „sprawdzenie, czy osoba ubiegająca się o nadanie określonej kwalifikacji, niezależnie od sposobu uczenia się tej osoby, osiągnęła wyodrębnioną część lub całość efektów uczenia się wymaganych dla tej kwalifikacji” (Dz. U. 2016, poz. 64, z późn. zm.). Ustawa określa również zasady włączania kwalifikacji do Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji, co wiąże się z przypisaniem poziomu Polskiej Ramy Kwalifikacji.

Walidacja normatywna

- Walidacja formatywna ma na celu przekazanie zindywidualizowanej informacji zwrotnej przydatnej w procesie uczenia się, wskazującej mocne i słabe strony oraz dającej podstawę do doskonalenia się. Informacja taka powinna odnosić się nie tylko do umiejętności, ale także innych zasobów i potrzeb danej osoby, w tym możliwości dostępnych na lokalnym rynku pracy czy usług edukacyjnych. Może ona służyć np. określeniu kierunków działań w obszarze kształcenia, zdobywania kwalifikacji lub zmiany zawodowej.
- Istotnymi komponentami w walidacji formatywnej są identyfikowanie i dokumentowanie posiadanych umiejętności i osiągnięć, które pozwalają na precyzyjne zbadanie zasobów uczestnika oraz podniesienia jego świadomości na temat własnych umiejętności.
- Pojęcie walidacji formatywnej odnieść można do niektórych znanych praktyk, jak np. ocena i badania stosowane w poradnictwie i doradztwie zawodowym czy w ramach zarządzania zasobami ludzkimi w firmach.

8.1. Ogólne zasady walidacji osób dorosłych podnoszących umiejętności podstawowe

Szczegółowe rozwiązania dotyczące realizacji walidacji powinny wynikać ze specyfiki oraz potrzeb uczestników wsparcia i być do nich dostosowane.

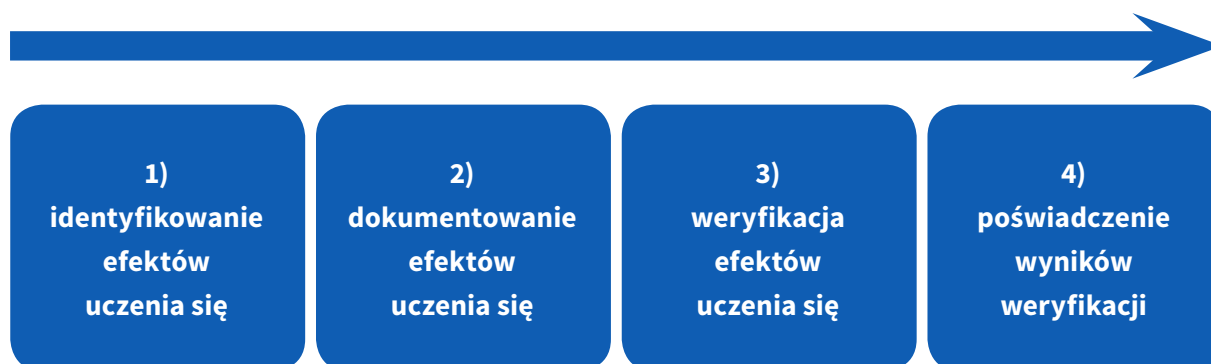
Rekomendacja

W projektach z zakresu podnoszenia umiejętności podstawowych osób dorosłych walidacja powinna mieć charakter formacyjny.

Jej celem **nie jest** zdobycie przez uczestników kwalifikacji w rozumieniu ustawy o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji, takich jak kwalifikacja zawodowa, świadectwo ukończenia szkoły podstawowej czy kwalifikacja rynkowa funkcjonująca w Zintegrowanym Rejestrze Kwalifikacji. Jej głównym celem jest natomiast udzielenie informacji uczestnikowi o tym, czy nabył on zaplanowane we wsparciu wiedzę i umiejętności, a także rejestrowanie jego postępów, co w przyszłości może przyczynić się do nabywania nowych kompetencji lub kwalifikacji (w tym kwalifikacji rynkowych). Nie wyklucza to sytuacji, w której program szkoleniowy oraz walidacja mają charakter przygotowawczy do zdobycia np. kwalifikacji rynkowych.

Osoby dorosłe z niskimi umiejętnościami podstawowymi to osoby, które często mają za sobą negatywne doświadczenia edukacyjne, a także mierzą się z szeregiem barier zarówno wewnętrznych, motywacyjnych, jak i zewnętrznych, wynikających z ograniczeń czasowych, przestrzennych czy kulturowych. Istotnym elementem ich motywowania do uczenia się przez całe życie jest budowanie w nich przekonania, że mogą i potrafią się uczyć, dostarczanie im pozytywnych doświadczeń edukacyjnych, a także podnoszenie poczucia wartości przez identyfikowanie mocnych stron i posiadanych kompetencji, zdobytych w szczególności drogą nieformalnego uczenia się. Dlatego też walidacja w projektach nastawionych na podnoszenie umiejętności podstawowych powinna mieć za zadanie podsumowanie osiągnięć oraz motywowanie do dalszych działań.

Walidacja jest procesem, na który składają się następujące etapy:



- 1) Identyfikowanie efektów uczenia się** polega na rozpoznaniu, co uczący się wie i potrafi, a czego powinien się jeszcze nauczyć, aby móc potwierdzić osiągnięcie określonych zestawów uczenia się. W trójstopniowym modelu wsparcia etap identyfikowania zawiera się w fazie oceny umiejętności i służy lepszemu dopasowaniu wsparcia edukacyjnego oraz doradczego do potrzeb i możliwości uczestników.

- 2) Dokumentowanie** to etap, w którym gromadzone są dowody na to, że dana osoba posiada określone umiejętności.
 - Polega ono na zbieraniu materiałów – próbek pracy, nagrań czy dokumentów, np. wypracowanych w trakcie zajęć. Do gromadzenia materiałów można wykorzystać zwykłą teczkę albo ogólnodostępne narzędzia cyfrowe, np. „Moje portfolio” (IBE, b.d. a).

 - Dokumentowanie nie jest obowiązkowe, występuje jednak zawsze w przypadku zastosowania metody portfolio. Warto jednak rozważyć uwzględnienie etapu dokumentowania przez zastosowanie metody portfolio¹. Po pierwsze, dlatego, że zaangażowanie uczącego się w proces dokumentowania rozwija jego umiejętność zarządzania własnym procesem uczenia dostrzegania, nazywania oraz przedstawiania otoczeniu własnych doświadczeń i dokonań. Po drugie, dokumentowanie usprawnia proces weryfikacji efektów uczenia się, bowiem zebrane dowody stanowią „gotowy” punkt odniesienia dla późniejszej oceny. Dla przykładu jeśli uczestnik walidacji opracował wcześniej CV, nie ma konieczności, aby wykonywał to czasochłonne zadanie podczas weryfikacji.

- 3) Weryfikacja** to etap, w którym sprawdza się, czy dana osoba osiągnęła efekty uczenia się określone dla danego zestawu. Proces weryfikacji powinien być oddzielony od procesu nabywania wiedzy i umiejętności. Rozdzielność zakłada,

¹ Metoda portfolio została bardziej szczegółowo opisana w podrozdziale pt. *Dobór metod*.

że osoby, które szkoliły kandydata, nie powinny weryfikować efektów uczenia się tej osoby w procesie walidacji.

4) Poświadczenie (inaczej certyfikacja) polega na przyznaniu dokumentu, który potwierdza osiągnięcie przez daną osobę efektów uczenia się określonych dla zestawu.

Dokument taki powinien zawierać informacje o zweryfikowanych efektach uczenia się i rezultatach tego procesu. Zalecane jest również uwzględnienie wskazówek dotyczących możliwych sposobów uzupełnienia brakującej wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych – na dokumencie lub w formie ustnej.

Walidacja powinna być prowadzona w sposób trafny i rzetelny.

- **Trafność** walidacji oznacza, że sprawdzane są dokładnie te efekty uczenia się, które zapisane są w danym zestawie.

Dla przykładu, jeśli uczestnik otrzymuje zadania mające na celu sprawdzenie umiejętności matematycznych czy cyfrowych, to należy zagwarantować, że ich treść jest dla niego zrozumiała – w przeciwnym razie przedmiotem walidacji będą w pierwszej kolejności znajomość języka polskiego czy rozumienia złożonych konstrukcji językowych, nie zaś efekty uczenia się związane z rozumowaniem matematycznym czy umiejętnościami cyfrowymi.

- **Rzetelność** oznacza, że wyniki walidacji nie powinny zależeć od okoliczności takich jak czas, miejsce czy osoba prowadząca.

Elementem rzetelności jest także bezstronność osoby oceniającej – asesora. Z tego względu weryfikacja efektów uczenia się nie powinna być prowadzona

przez osobę, która odpowiadała za proces przygotowania danego uczestnika do walidacji².

8.2. Realizacja procesu walidacji krok po kroku

a. Dobór zestawów uczenia się

Walidacja, podobnie jak wcześniejsze kroki ścieżki poprawy umiejętności, przebiega na podstawie zestawów efektów uczenia się. Powinny być one konstruowane razem z całą koncepcją wsparcia edukacyjnego jeszcze przed jego rozpoczęciem i być ściśle powiązane z oceną umiejętności i programem szkoleniowym.

Należy pamiętać, iż w toku realizacji wsparcia może się okazać, że szczegółowy zakres efektów uczenia się i kryteriów weryfikacji ulegnie modyfikacjom, jeśli będzie to podyktowane potrzebami i możliwościami uczestników.

b. Dobór metod walidacji³

Metody muszą być dobrane w sposób adekwatny do efektów uczenia się, które mają sprawdzać⁴.

² Asesor może np. pełnić funkcję trenera w ramach danej oferty edukacyjnej, ale nie tego konkretnego uczestnika, który przystępuje do walidacji.

³ Szczegółowy opis wszystkich metod walidacji można przeczytać w *Katalogu metod walidacji* opracowanym w ramach Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji: IBE, b.d. b.

⁴ W załączonych w Aneksie zestawach efektów uczenia się wskazano sugerowane dla danego zestawu metody weryfikacji. Na etapie projektowania wsparcia można zastosować zaproponowane w nich metody lub w razie potrzeby zmienić na inne, dostosowując np. do specyfiki grupy docelowej.

Rekomendacja

- Ze względu na różny charakter wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych składających się na zestawy efektów uczenia się często konieczne jest łączenie kilku metod weryfikacji w obrębie jednego zestawu efektów uczenia się – do sprawdzenia różnych kryteriów weryfikacji.
- Metody i narzędzia powinny być również dobrane adekwatnie do potrzeb i możliwości uczestników. Powinny one odnosić się do realiów ich codziennego życia, typowych sytuacji czy wyzwań, z jakimi mają do czynienia.
- Zalecane metody weryfikacji poszczególnych efektów uczenia się zawarte są w zestawach efektów uczenia się (zob. rozdział *Zestawy efektów uczenia się w odniesieniu do umiejętności podstawowych*).

Przykładowe metody weryfikacji efektów uczenia się:

1. Wywiad (swobodny lub ustrukturyzowany)

Metoda ta oznacza rozmowę (według ustalonego scenariusza), w ramach której prowadzący (asesor) zadaje uczestnikowi pytania/daje zadania praktyczne do wykonania, sprawdzające jego wiedzę, umiejętności i kompetencje, a następnie analizuje odpowiedzi.

2. Analiza dowodów i deklaracji (portfolio)

W tej metodzie efekty uczenia się potwierdzane są poprzez „dowody” – wytwory danej osoby, które mogą potwierdzić to, że nabyła ona określone umiejętności.

- Dowodami podlegającymi analizie mogą być m.in. wypracowane w czasie zajęć edukacyjnych dokumenty: zdjęcia, próbki pracy, wydruki e-maili, przygotowany list motywacyjny itp.
- Portfolio może przyjąć także formę elektroniczną.
- Analiza portfolio wymaga przeprowadzenia na etapie weryfikacji rozmowy z asesorem na podstawie przedstawionej „teczki z dowodami”, która pozwoli stwierdzić, czy uczestnik osiągnął efekty uczenia się określone dla danego zestawu. Asesor może zadawać pytania pomocnicze, np. o sposób wykonania danej pracy. Rozmowa może też służyć weryfikacji autorstwa przedstawionych prac.

3. Obserwacja w warunkach rzeczywistych lub symulowanych

- Metoda ta polega na tym, że uczestnicy otrzymują do wykonania różnego typu zadania praktyczne, których realizacja jest obserwowana i analizowana przez asesorów walidacyjnych.
- Obserwację taką można prowadzić np. podczas gry symulacyjnej, odgrywania scenek, wykonywania zadań w miejscu pracy, wizyty w urzędzie itp.
- Obserwacja, zarówno w warunkach rzeczywistych, jak i symulowanych, jest metodą pozwalającą na weryfikację efektów uczenia się w sposób kompleksowy – możliwa jest ocena wiedzy, która potrzebna jest do realizacji działań, umiejętności, jak również kompetencji społecznych.
- Pozwala na sprawdzenie efektów uczenia się w rzeczywistym lub zbliżonym do niego kontekście, a tym samym najlepiej oddaje praktyczny cel uczenia się i walidacji na podstawie zestawów efektów uczenia się.

4. Test

- Metoda polega na udzielaniu przez uczestnika odpowiedzi na wcześniej przygotowane pytania. Pytania mogą mieć charakter zamknięty (z odpowiedziami do wyboru) lub otwarty (na które uczestnik może udzielić swobodnej odpowiedzi).
- Test może zostać udostępniony w formie papierowej lub elektronicznej (na komputerze, tablecie). Test stanowi dobrze znaną, prostą i stosunkowo tanią metodę, jednak służy głównie do sprawdzania wiedzy – trudno nią badać umiejętności.
- Metoda ta rekomendowana jest jedynie wspomagająco (tj. obok innych metod, np. obserwacji).

c. Przygotowanie narzędzi i dokumentów

Realizacja walidacji wymaga przygotowania różnych dokumentów zapewniających jej sprawny przebieg. Poniżej wymieniono niezbędne dokumenty.

Matryca walidacji

Dokument organizujący proces weryfikacji to matryca walidacji.

Zawiera ona następujące elementy odnoszące się do danego zestawu:



Sporządzenie matrycy walidacji jest przydatne, bowiem organizuje pracę, a także gwarantuje, że żaden z efektów uczenia się nie zostanie pominięty. Ułatwia ona także opracowanie w dalszej kolejności arkusza oceny.

Tab. 13. Fragment matrycy walidacji wykorzystanej w modelu „Akademia dobrego życia”.

Nazwa zestawu		
Korzystanie ze stron internetowych i serwisów społecznościowych		
Efekty uczenia się	Kryteria weryfikacji	Pytanie, zadanie, polecenie lub dowód
<p>Wykorzystuje wyszukiwarkę internetową do wyszukiwania i zbierania informacji.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Uruchamia wyszukiwarkę internetową. • Korzysta z wyszukiwarki internetowej według podanych kryteriów. • Potrafi znaleźć za pomocą wyszukiwarki internetowej informacje, których potrzebuje (np. rozkład jazdy pociągów, godziny otwarcia urzędu, prognozę pogody itp.). 	<ul style="list-style-type: none"> • Proszę o uruchomienie dowolnej wyszukiwarki internetowej (na laptopie lub telefonie komórkowym). • Proszę skorzystać z wyszukiwarki, aby dowiedzieć się więcej na temat wybranego rodzaju diety, np. diety śródziemnomorskiej, diety Paleo albo diety wegańskiej (weryfikacja obejmuje zebranie najważniejszych informacji na temat jednej diety, wybranej przez uczestnika). • Proszę o sprawdzenie prognozy pogody na następny dzień od daty realizacji badania (w wyszukiwarce internetowej w laptopie lub telefonie komórkowym). • Proszę o sprawdzenie godziny odjazdu najbliższego pociągu, odjeżdżającego z podanej stacji do danej miejscowości (w wyszukiwarce internetowej w laptopie lub telefonie komórkowym). • Proszę o sprawdzenie godzin otwarcia urzędu miasta (w przypadku Tłuszcza i Kobyłki)/wybranej dzielnicy (w przypadku Warszawy) w wyszukiwarce internetowej w laptopie lub telefonie komórkowym.

Ciąg dalszy tabeli 13.

Nazwa zestawu		
Korzystanie ze stron internetowych i serwisów społecznościowych		
Efekty uczenia się	Kryteria weryfikacji	Pytanie, zadanie, polecenie lub dowód
<p>Ocenia bezpieczeństwo korzystania ze strony internetowej lub portalu społecznościowego.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie, jakie komunikaty na stronach internetowych świadczą o bezpiecznym połączeniu (np. kłódka). • Omawia zasady bezpiecznego tworzenia haseł. • Ustala na własny użytek hasło o odpowiednim poziomie bezpieczeństwa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proszę o wskazanie informacji na dowolnej stronie internetowej, które świadczą o tym, że połączenie z tą stroną jest bezpieczne (weryfikacja obejmuje wskazanie przynajmniej jednego przykładu, np. kłódki). • Jakie cechy powinno mieć bezpieczne hasło, np. do poczty elektronicznej lub konta na portalu społecznościowym? Proszę wymienić wszystkie cechy, jakie przychodzą Panu/Pani do głowy. • Proszę podać przykład bezpiecznego hasła, np. do poczty elektronicznej lub konta na portalu społecznościowym.
<p>Korzysta z portalu społecznościowego.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Potrafi zalogować się na portalu społecznościowym. • Publikuje posty na portalu społecznościowym. • Reaguje na posty innych użytkowników. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proszę o zalogowanie się do konta na portalu społecznościowym. • Proszę o opublikowanie posta na portalu społecznościowym (jeżeli uczestnik posiada własny profil – na własnym profilu, jeśli nie posiada profilu, asesor prosi o opublikowanie posta na profilu „testowym”). • Proszę o podanie przykładów możliwych reakcji uczestnika/uczestniczki na posty innych użytkowników (weryfikacja obejmuje udokumentowanie przynajmniej jednego przykładu reakcji, np. polubienia lub zamieszczenia komentarza/emotikonu).

Ciąg dalszy tabeli 13.

Nazwa zestawu		
Korzystanie ze stron internetowych i serwisów społecznościowych		
Efekty uczenia się	Kryteria weryfikacji	Pytanie, zadanie, polecenie lub dowód
Korzysta z komunikatorów i czatów na serwisach społecznościowych.	<ul style="list-style-type: none"> • Wymienia wiadomości tekstowe on-line z wybranymi użytkownikami komunikatora Messenger – potrafi napisać prostą wiadomość tekstową. • Używa emotikonów. • Stosuje zasady netykiety. 	Asesor przeprowadza krótką rozmowę z uczestnikiem/uczestniczką, polegającą na wymianie prostych wiadomości tekstowych z wykorzystaniem komunikatora Messenger, z użyciem emotikonów, zgodną z zasadami netykiety (weryfikacja obejmuje umiejętność tworzenia wiadomości tekstowych, używanie emotikonów i stosowanie zasad netykiety).

Źródło: Collegium Civitas.

Arkusz oceny asesora

Niezbędnym dokumentem jest również arkusz oceny, w którym asesor zaznacza, czy dane kryterium zostało zweryfikowane. To w nim zawarte są końcowe „wyniki” walidacji pozwalające stwierdzić, czy dany efekt uczenia się został potwierdzony.

Tab. 14. Fragment arkusza oceny asesora wykorzystany w modelu „Moc Warmii”.

Arkusz oceny efektów uczenia się			
Nazwisko i imię			
Nazwa zestawu efektów uczenia się	Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Wynik weryfikacji 1 – osiągnięty 0 – nieosiągnięty n – niezwyfikowany
Korzystanie ze smartfonów i/lub tabletów	Korzysta z aplikacji.	<ul style="list-style-type: none"> Wyszukuje aplikację w sklepie aplikacji. Instaluje, odinstalowuje, konfiguruje aplikację. Sprawdza warunki instalacji oraz pojemność pamięci telefonu. Porządkuje aplikacje na ekranie głównym, aktywuje i dezaktywuje aplikacje. 	
Korzystanie ze stron internetowych i serwisów społecznościowych	Wykorzystuje wyszukiwarkę internetową do wyszukiwania, oceniania i zbierania informacji.	<ul style="list-style-type: none"> Uaktywnia wyszukiwarkę internetową i dostosowuje ją do swoich potrzeb (np. ustala poziom prywatności i zarządzanie <i>cookies</i>). Korzysta z wyszukiwarki internetowej według podanych kryteriów. Wpisuje słowa klucze do wyszukiwania stron w internecie. Ocenia trafność wyników, zmienia w razie potrzeby zakres słów używanych do wyszukiwania na bardziej typowe. Korzysta ze zdefiniowanych obszarów wyników wyszukiwania, tj. grafika, filmy, książki itp. 	

Źródło: Centrum Innowacyjnej Edukacji.

Narzędzia weryfikacji

Po dobraniu metod weryfikacji należy przygotować lub dopasować adekwatne do nich narzędzia. Narzędzia zależą od wybranej metody i są z nią ściśle powiązane. Przykładowo dla metody testu narzędziem jest kwestionariusz, dla metody wywiadu – scenariusz zawierający pytania, dla metody obserwacji – arkusz obserwacji, dla metody gry terenowej – scenariusz gry terenowej itp. Poniżej przedstawiono fragmenty wybranych narzędzi weryfikacji.

Tab. 15. Scenariusz rozmowy połączonej z obserwacją (wykonywaniem zadań praktycznych) wykorzystany w modelu „Model uczenia się podstawowych umiejętności dla osób ze spektrum autyzmu SZANSA-ASD”.

Walidacja zestawu nr 3: Tworzenie CV

Zadanie 1.

- Znajdź w internecie szablon CV.
- Pobierz gotowy szablon CV i na jego podstawie samodzielnie napisz swoje CV.
- Dostosuj szablon do swoich potrzeb i przygotuj w takiej formie, aby był gotowy do wysłania np. w odpowiedzi na ogłoszenie o pracę:
 1. Sformatuj dokument, pamiętając o jednolitej czcionce, akapitach, odstępach i nagłówkach.
 2. Opisz dokładnie swoje: doświadczenie (edukacyjne i zawodowe), mocne strony, zainteresowania, dodatkowe umiejętności.

Hasło do wyszukania szablonu: darmowe wzory CV do pobrania blog gratka.pl

<https://gratka.pl/blog/praca/darmowe-wzory-cv-do-pobrania/1685/>

Walidacja zestawu nr 4: Pozyskiwanie i przetwarzanie informacji użytkowej z różnych źródeł

Zadanie 1.

Kilka propozycji, do wyboru przez asesora (różne dla różnych uczestników)

- Jedziesz na wycieczkę do Gdańska. Sprawdź, co warto zwiedzić. Zaproponuj mi plan takiej wycieczki.
- Sprawdź ceny biletów w komunikacji miejskiej w Warszawie (można też otworzyć im stronę <https://www.wtp.waw.pl/ulgi-znizki/> i poprosić o znalezienie kilku informacji, po lewej stronie są zakładki, np.: zniżki, i niech powiedzą, czy osoby niepełnosprawne muszą płacić za przejazd i jakie dokumenty trzeba mieć przy sobie, aby w przypadku kontroli zniżka została uznana, albo niech sprawdzą, gdzie można kupić bilety.

Ciąg dalszy tabeli 15.

- Znajdź w internecie informacje na pytanie: „Dlaczego warto zdrowo się odżywiać?”. Zapoznaj się z treścią i przekaz ją mi. Dla kogo twoim zdaniem przydatne będą powyższe informacje (dzieci, seniorzy, dorośli, młodzież, osoby z problemami zdrowotnymi)? Dlaczego tak uważasz?

Zadanie 2.

- O czym należy pamiętać, korzystając z internetu? Na co musimy uważać?
- Wymień zasady bezpieczeństwa w internecie (rozmowa swobodna, dopytywanie o własne doświadczenia osoby: czy spotkała się z jakimiś niebezpiecznymi sytuacjami i jak sobie poradziła):
 - nie otwieramy wiadomości z nieznanymi źródłami,
 - chronimy swoją prywatność,
 - nie udostępniamy swoich danych,
 - instalujemy programy antywirusowe,
 - nie umawiamy się z nieznanymi osobami,
 - chronimy hasła do swoich kont,
 - ustawiamy silne hasła,
 - pobieramy pliki i programy tylko ze znanych źródeł,
 - wchodzimy na bezpieczne strony – zielona kłódka,
 - unikamy publicznej sieci wi-fi.

Walidacja zestawu nr 6: Korzystanie ze stron internetowych i serwisów społecznościowych

Zadanie 1.

- Wyszukaj przepis na sernik i przygotuj listę potrzebnych składników – powiedz, co trzeba kupić.
- Wejdź na stronę np. Muzeum Warszawy i sprawdź godziny otwarcia, ceny biletów, telefon, adres. Powiedz mi, kiedy możemy się tam razem wybrać i ile zapłacimy za bilet dla dwóch dorosłych osób.
- Wyszukaj godzinę odjazdu pociągu z Warszawy Centralnej do Gdańska. Powiedz, ile godzin będzie trwała podróż i czy będziemy musieli się przesiąść.

Zadanie 2.

- Chciałbym założyć konto na FB. Czy możesz mi powiedzieć, jak to zrobić? Jak mam ustalić swoje hasło? O czym muszę pamiętać, wymyślając hasło? Gdzie mam je przechowywać? Czy mogę je gdzieś zapisać?

Zadanie 3.

- Opublikuj post na FB (może być ze zdjęciem, filmem albo z linkiem).
- Polub mój post na FB z wczorajszego dnia.
- Wyślę Ci zaraz zaproszenie do znajomych. Zweryfikuj je i dodaj mnie do swoich znajomych.

Źródło: Stowarzyszenie Terapeutów.

Tab. 16. Fragment arkusza do obserwacji w warunkach symulowanych (zadania praktyczne do wykonania dla specjalizacji zawodowej: kelner/barman) wykorzystanej w modelu „Pojąć głębiej”.

Zawód kelner/barman	Efekty kształcenia – zadania:
BHP	Odpowiada na pytanie „managera”, jakie są zasady w pracy kelnera/barmana, które pozwalają zachować bezpieczeństwo. Pokazuje, gdzie można znaleźć apteczkę/opis zasad.
Technologia przygotowania i wydawania napojów/ przekąsek	Obsługa klienta: „klient” zamawia piwo przy barze – wybór piwa i podanie.
Elementy miksowania napojów	Obsługa klienta: „klient” zamawia koktajl – sporządzenie napojów mieszanych wg stworzonych receptur.
Rozliczanie usług kelnerskich	Obsługa klienta: „klient” chce zapłacić za napoje – przyjęcie płatności.
Umiejętności cyfrowe	Zadanie od „klienta”/„managera”/„kolegi z pracy” do wyboru: 1. zadzwoń do managera – klient chce zamówić salę na imprezę okolicznościową – wybierz numer do managera; 2. zapisz kontakt do klienta – prośba od „managera”; 3. prośba od „klienta” – proszę nam zrobić zdjęcie; 4. prośba od „kolegi z pracy” – dodaj mnie do kontaktów na Facebooku.
Dodatkowo sprawdzane na etapie całej gry symulacyjnej: kompetencje personalne i społeczne dla stanowiska oraz kompetencje podstawowe	1. Przestrzega zasad kultury i etyki w relacjach z gośćmi, przełożonym i współpracownikami. 2. Rozmawia, nawiązuje kontakt z innymi uczestnikami gry. 3. Współdziała. 4. Orientacja przestrzenna – potrafi odnaleźć się w przestrzeni – odróżnia strony prawą i lewą. 5. Rozumie i wykonuje polecenia. 6. Opanowanie kwestii motorycznych – porusza się samodzielnie, potrafi przenieść przedmiot, postugiwać się sprzętami niezbędnymi do pracy. 7. Wiedza o sobie – potrafi się przedstawić, opowiedzieć coś o sobie.

Źródło: Spółdzielnia Socjalna Dalba.

Tab. 17. Scenariusz gry terenowej zastosowanej w ramach metody obserwacja w warunkach symulowanych (zadania praktyczne) wykorzystany w modelu pn. „Skuteczni społecznie i cyfrowo – harcerski tutoring”.

Gra ewaluacyjna

Gra przeprowadzana jest w budynku, który na potrzeby zadania przystosowywany jest do bycia „urzędem”. W pomieszczeniach na graczy oczekują asesory, którzy wcielają się w rolę pracowników różnych urzędów. Stawiają oni przed uczestnikami różne zadania, które weryfikują wiedzę zdobytą przez udział w projekcie.

Przed rozpoczęciem gry

Dla uczestników gra rozpoczyna się jeszcze przed jej formalnym startem, bowiem aby ustalić dzień przeprowadzenia rozgrywki, muszą w 5-osobowym zespole skomunikować się ze sobą za pomocą dowolnego komunikatora i demokratycznie wybrać jej termin. Następnie każdy gracz indywidualnie przesyła oficjalny e-mail do biura projektu z informacją o wybranym terminie rozgrywki (min. na 2 tygodnie przed wybranym terminem).

Do wiadomości konieczne jest załączenie zrzutów ekranu (screenów) potwierdzających demokratyczny wybór terminu oraz dodanie DW: tutora grupy.

W ciągu 3 dni roboczych od otrzymania wiadomości od wszystkich członków grupy biuro potwierdza termin i miejsce gry oraz przesyła jej zasady.

Gra

Hol – zadanie zespołowe

Na miejscu pierwszym oczekującym na graczy wyzwaniem jest zadanie zespołowe, które „odblokowuje” dalsze poziomy gry. Jedynie realizacja tego zadania pozwoli członkom grupy na przejście do zadań indywidualnych. Asesor wręcza graczom kopertę z opisem zadania oraz niezbędne do jego realizacji materiały.

Zadanie: zrzut jajka, budowa mostu, przeprowadzenie piłeczki po listewce na czas (zadanie zależne jest od sprawności fizycznej grupy – ustalamy je wcześniej z tutorem, aby nie wykluczyć członków poszczególnych zespołów).

Po wszystkich gracie proszeni są o udzielenie sobie wzajemnie informacji zwrotnej. Dopiero po tym asesor tłumaczy, jak będzie wyglądał dalszy ciąg oraz zakończenie gry.

Ciąg dalszy tabeli 17.

Sale – zadania indywidualne

Dalszym ciągiem gry są zadania, które będą sprawdzały indywidualny poziom zdobytej przez graczy wiedzy. Uczestnicy po realizacji zadania zespołowego otrzymują koperty z 6 zadaniami i na poziomie swojej wiedzy/wyszukiwań w internecie muszą odpowiednio dobrać salę do scenariusza. W holu znajdują się laptopy z dostępem do sieci, więc uczestnicy mogą śmiało z nich korzystać – oczekuje tam także jeden z asesorów, który obserwuje, jak radzą sobie gracze.

Zadanie 1. WYROBIENIE KARTY EKUZ (sala: NFZ)

Uczestnik, wchodząc do odpowiedniej sali, pobiera formularz, który następnie musi samodzielnie uzupełnić. Może korzystać z dowolnych internetowych instrukcji, jednak musi je wcześniej sam znaleźć. Na koniec przekazuje formularz asesorowi, który weryfikuje jego poprawność i udziela informacji zwrotnej.

Zadanie 2. Sprawdzenie zdolności kredytowej (sala: bank)

Uczestnik pod pozorem sprawdzenia swojej zdolności kredytowej odpowiada na pytania, które pozwalają na sprawdzenie jego wiedzy dotyczącej budżetu domowego. Asesor wcielający się w rolę przyznającego kredyt wchodzi z uczestnikiem w dyskusję, starając się zaproponować mu korzystny dla niego kredyt, rozmowa jest pretekstem do sprawdzenia jego wiedzy z zakresu kredytów i pożyczek.

Zadanie 3. Usunięcie drzewa (sala: urząd miasta/gminy)

Na uczestników gry na miejscu czeka wypełnienie formularza, aby otrzymać zezwolenie na wycięcie drzewa. Jednak jeśli uczestnicy dokładnie sprawdzą informacje w internecie i porównają je z informacjami z karty gry, zrozumieją, że w ich przypadku wypełnienie formularza nie jest potrzebne. Niezależnie od tego, jaką drogę wybiorą, wewnątrz sali czeka asesor, który chwali tych, którzy samodzielnie doszli do tego, że nie potrzebują zezwolenia, i podpuszcza do sprawdzenia kryteriów tych, którzy starają się wypełnić dostępny w jego sali formularz.

Ciąg dalszy tabeli 17.

Zadanie 4. Oświadczenie o przyjęciu/odrzuconiu spadku (sala: urząd skarbowy)

Uczestnicy, wchodząc do sali, otrzymują testament lub inny dokument opowiadający o spadku, który otrzymali, z którym muszą się zapoznać. Weryfikując informacje, muszą oszacować, czy chcą przyjąć, czy odrzucić spadek (pozyskane informacje będą ich kierować raczej w stronę odrzucenia). Przyjmujący muszą wypełnić formularz, natomiast osoby odrzucające muszą zweryfikować w internecie, jakie informacje są potrzebne, i samodzielnie napisać oświadczenie o zrzeczeniu się spadku.

Zadanie 5. Odwołanie się od mandatu (sala: sąd rejonowy)

Otrzymana instrukcja do zadania pokazuje, że gracz niesłusznie otrzymał mandat i chce się od niego odwołać. Na podstawie instrukcji oraz zdobytych w internecie informacji musi on stworzyć stosowny wniosek o uchylenie mandatu drogowego.

Zadanie 6. Spotkanie z radnym (sala: kafejka internetowa)

Uczestnik z karty dowiaduje się, że pojawił się projekt miejski, który bardzo go oburza. Musi wysłać oficjalny e-mail do radnego, który jest twórcą projektu, z informacją, co mu się nie podoba. Jednak po wysłaniu e-maila otrzymuje on odpowiedź z zaproszeniem na spotkanie on-line. Asesor w trakcie rozmowy zweryfikuje jego umiejętność obsługi aplikacji umożliwiającej zdalne spotkanie.

Po zakończeniu gry

Zgodnie z instrukcją pierwszego asesora uczestnicy gry muszą e-mailowo zameldować tutorowi oraz pozostałym członkom grupy realizację wszystkich zadań. Tutor w odpowiedzi wysła instrukcję prowadzącą w miejsce podsumowania gry, gdzie wręczone będą nagrody oraz dyplomy uczestnictwa.

Źródło: Związek Harcerstwa Polskiego Chorągiew Kielecka.

Scenariusz (procedura) walidacji

Scenariusz (procedura) walidacji zawiera jej planowany przebieg. Jego realizacja wpływa na rzetelność procesu walidacji, gdyż szczegółowo, niezależnie od tego, kto będzie ją przeprowadzał, opisuje dokładnie jej przebieg, obowiązujące zasady oraz niezbędne warunki do jej przeprowadzenia.

Tab. 18. Scenariusz (procedura walidacji) wykorzystany w modelu „Akademia dobrego życia”.

Scenariusz IDI

Etap przygotowawczy

- Przed rozpoczęciem spotkania Komisja Walidacyjna przygotowuje imienną matrycę walidacji dla każdego/każdej uczestnika/uczestniczki, opartą na zestawie efektów kształcenia wraz z kryteriami ich weryfikacji.
- Komisja Walidacyjna wypełnia imienną matrycę walidacji w części nieobjętej wywiadem, tj. wymagającej odwołania się do innych dowodów: arkusza obserwacji i opinii opiekuna edukacyjnego.

Wprowadzenie (ok. 5 minut)

Celem tej części jest zbudowanie relacji i przekazanie uczestnikowi/uczestniczce projektu kluczowych informacji na temat procedury walidacji. Uwaga! Uczestnicy projektu korzystają z własnego telefonu i/lub ze sprzętu zapewnionego przez organizatorów (laptopa). Osoba prowadząca wywiad używa tabletu lub laptopa, a także innych materiałów demonstracyjnych (np. ulotek, opakowań produktów itp.).

- Zamiast pojęć „walidacja” lub „weryfikacja” używanie terminu „podsumowanie” lub „sprawdzenie umiejętności”.
- Przedstawienie się asesorów, prezentacja zasad spotkania.
- Sprawdzenie umiejętności jest dobrowolne. W każdej chwili uczestnik/uczestniczka może z niego zrezygnować.
- Poufność, prośba o nieprzekazywanie informacji innym uczestnikom projektu.
- Wybór narzędzia, na jakim będziemy pracować: laptop czy smartfon.

Sprawdzenie wiedzy i umiejętności (ok. 50 minut)

Celem tej części jest sprawdzenie wiedzy i umiejętności uczestników projektu. Osoba prowadząca prosi o wykonanie kilku czynności. Praktyczna realizacja zadań jest uzupełniona rozmową.

- Komisja Walidacyjna przeprowadza wywiad z uczestnikiem/uczestniczką walidacji, połączony z wykonywaniem zadań praktycznych, korzystając z pytań lub zadań zamieszczonych w matrycy walidacji (z wyłączeniem części nieobjętej wywiadem, tj. wymagającej odwołania się do innych dowodów: arkusza obserwacji i opinii opiekuna edukacyjnego).

Ciąg dalszy tabeli 18.

- Wyniki są na bieżąco zaznaczane w matrycy walidacji. Udzielenie prawidłowych odpowiedzi na pytania lub prawidłowe wykonanie zadań jest odnotowywane przez jednego z członków komisji w trybie zero-jedynkowym (spełnia/nie spełnia) w odniesieniu do każdego z kryteriów weryfikacji.

Zakończenie i podsumowanie (ok. 5 minut)

Celem tej części jest udzielenie informacji na temat dalszego trybu postępowania, w tym sposobu przekazania informacji zwrotnej wraz z certyfikatem.

- Przekazanie informacji o możliwości ponownego sprawdzenia wiedzy i umiejętności.
- Ustalenie z uczestnikiem/uczestniczką terminu i sposobu przekazania certyfikatu wraz z informacją zwrotną (np. rekomendacjami w zakresie mocnych i słabych stron oraz dalszej ścieżki podnoszenia wiedzy i umiejętności): „Przeżemy certyfikat do odbioru (w kopercie) razem z podziękowaniem i rekomendacjami (mocne i słabe strony)”.
- Podziękowanie i zakończenie.

Źródło: Collegium Civitas.

Zaświadczenie

Zaświadczenie to dokument, który uczestnik otrzymuje po zakończeniu walidacji.

Zaświadczenie powinno zawierać co najmniej:

- listę zestawów i efektów uczenia się, które stanowiły przedmiot walidacji,
- wyniki walidacji,
- podstawowe informacje o przebiegu walidacji: czas, miejsce, imię i nazwisko asesora/asesorów,

- dodatkowe wskazówki dotyczące sposobów uzupełnienia ewentualnych braków, zalecenia dla dalszego uczenia się w danym obszarze,
- pieczęć lub podpis wskazujący, kto wydał certyfikat.

d. Zaplanowanie przebiegu walidacji

Rekomendacja

Walidacja powinna być zaplanowana wraz z innymi elementami wsparcia jako jego integralny element. Nie należy zostawiać planu walidacji na koniec projektu.

W przypadku osób dorosłych uczestniczących we wsparciu edukacyjnym mającym na celu podniesienie umiejętności podstawowych rekomenduje się rozłożenie procesu walidacji na kilka tur – szczególnie jeśli realizowana tematyka obejmowała kilka zestawów efektów uczenia się. W takim wypadku dobrym pomysłem jest przeprowadzenie walidacji po każdym zrealizowanym temacie obejmującym jeden zestaw efektów uczenia się (walidacja cząstkowa).

Zaletą takiego rozwiązania jest wpisanie walidacji w proces edukacyjny i możliwość udzielenia dalszego zindywidualizowanego wsparcia jeszcze w czasie trwania wsparcia edukacyjnego i doradczego. Uczestnicy mogą na bieżąco weryfikować swoje umiejętności i wiedzę i skorzystać z informacji zwrotnej jeszcze w trakcie procesu edukacyjnego. Udział w takiej weryfikacji rozłożonej na tury, dającej możliwość poprawienia się, ma potencjał motywujący, a także może oswojać z sytuacją bycia sprawdzanym. Takie rozwiązanie ma również wpływ na ograniczenie stresu wśród uczestników związanego np. z dużą objętością materiału, jaka zwykle zostaje do przyswojenia na zakończenie całego kursu.

Podzielenie walidacji na tury zwiększa również prawdopodobieństwo udziału w niej, bowiem nie zawsze wszyscy uczestnicy przechodzą przez całość wsparcia. Jest to szczególnie istotny problem w przypadku cudzoziemców, których sytuacja życiowa jest często niestabilna. Pozwala to również uniknąć sytuacji, w której nieprzewidziane zdarzenia losowe, jak np. *lockdown* czy choroba, uniemożliwią przeprowadzenie jednej, obejmującej wszystkie zestawy efektów uczenia się walidacji na zakończenie wsparcia. Dzielenie tego etapu na tury jest szczególnie rekomendowane w grupach docelowych, w których wiąże się on z dodatkowymi działaniami takimi jak konieczność zapewnienia tłumacza czy asystenta dla osób z niepełnosprawnościami, co powoduje wydłużenie czasu i wiąże się z większym wysiłkiem.

e. Informowanie i motywowanie uczestników do udziału w walidacji

Istotnym elementem motywującym uczestników do wzięcia udziału w walidacji jest odpowiednia komunikacja.

Rekomendacja

Język, jakim mówi się o walidacji, powinien być zrozumiały dla uczestników i zachęcać ich do udziału. Stosowanie terminu „walidacja” w przekazie do uczestników nie jest konieczne, a czasem nawet niewskazane.

Rekomenduje się używanie sformułowań takich jak „okazja do sprawdzenia się”, „możliwość potwierdzenia zdobytych umiejętności”, „uzyskanie informacji zwrotnej”.

- Moment weryfikacji efektów uczenia się przez asesora nie powinien wywoływać skojarzeń z sytuacją egzaminu szkolnego, który służy wystawieniu oceny i warunkuje dalsze losy. Walidacja w modelu służy bowiem nie tyle ocenie, co sprawdzeniu, w jakim miejscu jest dana osoba, jeśli chodzi o opanowanie określonych umiejętności – sformułowaniu indywidualnej i wzmacniającej informacji zwrotnej oraz zaplanowaniu dla niej dalszych działań.
- Motywowanie do udziału w walidacji i minimalizowanie obaw czy lęków z tym związanych możliwe jest zatem m.in. przez wskazywanie uczestnikom korzyści płynących z przystąpienia do walidacji: okazja do sprawdzenia się, potwierdzenie własnych umiejętności, satysfakcja i radość z rozwoju i pokonywania własnych ograniczeń, poprawa samodzielności, zwiększenie szans na podjęcie zatrudnienia, zmiany pracy na lepszą lub awans. Jest to ważny element, szczególnie że zaświadczenia, które otrzymują uczestnicy, nie mają rangi dokumentów powszechnie uznawanych, np. na rynku pracy.
- Za informowanie uczestników o walidacji powinien odpowiadać doradca walidacyjny (jeśli taka funkcja przewidziana jest w projekcie) lub inne osoby mające bezpośredni kontakt z uczestnikami, np. trenerzy/ edukatorzy, opiekunowie edukacyjni, doradcy zawodowi itp.
- Walidacja w dalszym ciągu stanowi pewne *novum* w odbiorze społecznym, w tym w praktykach edukacyjnych i zawodowych. Z tego względu rekomendowane jest wprowadzenie w tę tematykę kadry projektu – edukatorów, opiekunów, doradców. Jako osoby pozostające w bezpośrednim kontakcie z uczestnikami powinni oni mieć co najmniej ogólne rozeznanie w temacie walidacji – jej celu, zakresie, stosowanych metodach.

f. Omówienie wyników walidacji (ustna informacja zwrotna)

Omówienie wyników walidacji może stanowić część informacji podsumowującej uczestnictwo w projekcie wraz ze wskazaniem możliwości dalszego rozwoju osobistego, edukacyjnego, zawodowego. Jest to także okazja do wyjaśnienia wszelkich wątpliwości czy zgłoszenia ewentualnych zastrzeżeń przez uczestnika.

Rekomendacja

- Wyniki walidacji powinny stanowić część szerszej informacji zwrotnej, jaką otrzymuje uczestnik.
 - Informacja zwrotna powinna obejmować omówienie możliwych do podjęcia działań, np. skorzystania z oferty szkoleniowej, zgłoszenia się do innego projektu, rozpoczęcia kursu kwalifikacyjnego, korzystania z otwartych zasobów edukacyjnych.
 - Informacja ta powinna być wzmacniająca, wspierająca, odniesiona do indywidualnych potrzeb i uwarunkowań, a także możliwości rozwoju oferowanych w lokalnym środowisku.
-
- W przypadku potwierdzenia wszystkich efektów uczestnik może otrzymać informacje ukierunkowujące dalszy proces podnoszenia umiejętności.
 - W przypadku braku potwierdzenia wszystkich efektów uczenia się składających się na dany zestaw uczestnik powinien otrzymać informację, w jaki sposób może uzupełnić braki – przez indywidualny mentoring, dodatkowe zajęcia czy samodzielne uzupełnienia wiedzy.

- W przypadku gdy uczestnik otrzymał negatywny wynik, powinna zostać zapewniona możliwość ponownego podejścia do weryfikacji.

g. Kadra

Za prawidłowy przebieg procesu walidacji i jego jakość odpowiedzialni są doradcy walidacyjni i asesorzy walidacyjni. Rolą konieczną do uwzględnienia jest **asesor**, którego zadaniem jest weryfikacja efektów uczenia się.

Rekomendacja

Wiarygodność dokumentów przedstawiających wyniki walidacji zależy od bezstronności asesora, więc ważne jest, aby osoba oceniająca nie była w żaden sposób powiązana z osobą ocenianą.

Rolę asesora może pełnić trener, diagnosta czy doradca pod warunkiem, że nie odpowiadał on osobiście za przygotowanie danej osoby do udziału w weryfikacji ani też nie pozostaje z nią w osobistych relacjach.

Przy zatrudnianiu asesorów walidacyjnych należy zwrócić uwagę na:

ich doświadczenie w przeprowadzaniu weryfikacji efektów uczenia się

znajomość procesu walidacji, w tym stosowanych metod

umiejętność dostosowania przekazu do poszczególnych odbiorców i grup docelowych

przestrzeganie standardów etyki zawodowej

Możliwe jest wyznaczenie osoby pełniącej funkcję doradcy walidacyjnego.

Jego zadania nie są tak ściśle określone jak w przypadku asesora. Może on prowadzić proces identyfikowania efektów uczenia się (oceny umiejętności i potrzeb), informować o procedurach, przygotowywać do weryfikacji, np. wspierając kandydata w budowaniu portfolio. Doradca walidacyjny posiada wiedzę na temat zestawów efektów uczenia się, które stanowią odniesienie dla prowadzonego wsparcia oraz sposobu (w tym metod), w jaki prowadzona ma być walidacja. Potrafi także ocenić gotowość uczącego się do podejścia do ich weryfikacji. Jako osoba bezpośrednio wspierająca uczestników projektu i mająca okazję dobrze poznać ich słabe i mocne strony, potrzeby, plany jest również właściwą osobą do przekazania indywidualnej informacji zwrotnej po zakończeniu walidacji.

Doradcy nie mogą uczestniczyć w procesie weryfikacji efektów uczenia się osiągniętych przez daną osobę.

Uwzględnienie roli doradcy walidacyjnego nie jest konieczne. Powyższe zadania mogą być również realizowane przez osoby pełniące inne funkcje w projekcie, będące w bezpośrednim kontakcie z uczestnikiem: diagnostę, doradcę zawodowego czy trenera.

Kluczowe dla doradcy walidacyjnego lub innej osoby odpowiedzialnej za informowanie uczestników o walidacji i przygotowywanie do niej jest wysoki poziom kompetencji społecznych: umiejętność nawiązywania relacji, budowy zaufania, empatii, komunikatywności. Jest to szczególnie istotne we wsparciu grup charakteryzujących się specyficznymi problemami, potrzebami i uwarunkowaniami. W grupach tych relatywnie częstszym zjawiskiem są negatywne doświadczenia edukacyjne czy niska samoocena, a także lęk lub niechęć do sytuacji bycia ocenianym, co może wymagać pracy nad postawami i motywacją.

Przygotowanie walidacji wymaga również doboru metod i zaprojektowania wszystkich niezbędnych narzędzi i dokumentów (zob. podrozdział *Przygotowanie narzędzi i dokumentów*). Wymaga to zaangażowania osób, które wykazują się znajomością języka efektów uczenia się oraz znajomością metod i narzędzi sprawdzania efektów uczenia się. Kompetencje te płynąć mogą z doświadczeń w np. pracy trenerskiej, egzaminowaniu, opracowywaniu zestawów/standardów efektów uczenia się, doradztwie edukacyjno-zawodowym, badaniu kompetencji. Osoby odpowiedzialne za projektowanie oraz przeprowadzenie walidacji powinny mieć doświadczenie w pracy z osobami dorosłymi z danej grupy docelowej.

h. Zapewnienie warunków organizacyjno-technicznych

Przeprowadzenie walidacji wymaga również zagwarantowania odpowiednich warunków lokalowych i technicznych.

Rekomendacja

- Należy zorganizować ją tak, aby była jak najmniej stresującym wydarzeniem dla uczestników. Warto, aby była ona prowadzona np. w konwencji „zwykłej” rozmowy połączonej z wykonywaniem konkretnych zadań praktycznych opisanych w scenariuszu dla asesora.
- Istotne jest stworzenie przyjaznej atmosfery, odejście od tradycyjnego szkolnego egzaminu, gdyż to może niepotrzebnie wzmacniać stres uczestników.
- Należy przeznaczyć na walidację odpowiednią ilość czasu, gdyż niektóre osoby, z racji swoich ograniczeń, mogą potrzebować go nieco więcej.

- W zależności od zastosowanej metody i narzędzi konieczne może być zapewnienie dostępu do sprzętu elektronicznego wraz z odpowiednim oprogramowaniem, a także akcesoriami pozwalającymi na korzystanie z niego przez osoby z ograniczeniami motorycznymi (jak np. osoby starsze czy osoby z niepełnosprawnością fizyczną).
- Również organizacja przestrzeni wymaga dostosowania do ograniczeń grupy docelowej.
- Należy pamiętać, że niektórzy uczestnicy mogą mieć specyficzne problemy i potrzeby, jak również różne negatywne doświadczenia edukacyjne, niską samoocenę, doświadczają lęku czy niechęci do bycia ocenianym. Dlatego też niezmiernie ważne jest takie zorganizowanie walidacji, aby każdy uczestnik czuł się bezpiecznie i komfortowo.
- Istotne jest tu indywidualne podejście do poszczególnych uczestników.

9. Bibliografia

1. Bodzińska-Guzik, E., Gmaj, I., Grzeszczak, J., Leyk, A. (2015). *Metoda bilansu kompetencji*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
2. Burski, J., Chłoń-Domińczak, A., Palczyńska, M., Rynko, M., Śpiewanowski, P. (2013). *Umiejętności Polaków – wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC)*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
3. Chaber, P., Nieć, M., Orłowska, J., Tarnawa, A., Widła-Domaradzki, Ł., Zadura, P., Zakrzewski, R. (2022). *Raport o stanie sektora małych i średnich przedsiębiorstw w Polsce*. Warszawa: PARP. https://www.parp.gov.pl/storage/publications/pdf/Raport-o-stanie-sektora-maych-i-rednich-przedsibiorstw_13_10_2022.pdf
4. Duszczyk, M. (2022). Pomędzy dwoma kryzysami migracyjnymi. Czego się nauczyliśmy, a co może nas czekać w przyszłości. *Gazeta Prawna*. <https://www.gazetaprawna.pl/wiadomosci/kraj/artykuly/8585718,migracje-duszczyk-raport-ukraincy-granica-polsko-bialoruska.html> (dostęp: 28.12.2022).
5. Górniak, J., Kubica, W., Worek, B. (2022). *Bilans Kapitału Ludzkiego 2022/2021. Rozwój kompetencji – uczenie się dorosłych i sektor szkoleniowo-rozwojowy*. Warszawa: PARP, UJ. https://www.parp.gov.pl/storage/publications/pdf/14_BKL_-Aktywno_educacyjna_WCAG_08_12.pdf.
6. GUS (2018). *Życie kobiet i mężczyzn w Europie. Portret statystyczny*. <https://stat.gov.pl/kobiety-i-mezczyzni-w-europie/bloc-2a.html?lang=pl> (dostęp: 16.01.2023).
7. Knowles, M. S., Holton, E. F., Swanson, R. A. (2009). *Edukacja dorosłych*. Warszawa: PWN.
8. Komisja Europejska (2022). *Indeks gospodarki cyfrowej i społeczeństwa cyfrowego (DESI) na 2022 r.* <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/countries-digitisation-performance>.
9. MEN (2019). *Zintegrowana Strategia Umiejętności (część ogólna)*. <https://kwalifikacje.gov.pl/images/zsu.pdf>.
10. OECD (2016). *Adults with Low Proficiency in Literacy or Numeracy*. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/5jm0v44bnmxx-en>.
11. OECD (2020). *Economic Surveys: Poland 2020*. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/0e32d909-en>.

12. ORE (2020). *Standardy przygotowywania treści zgodnie z wytycznymi WCAG 2.1 na poziomie AA*. https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2020/09/standardy-przygotowywania-tresci-zgodnie-z-wytycznymi-wcag-2.1_ore_2020.pdf (dostęp: 5.01.2022).
13. Śledziwska, K., Włoch, R. (2015). *Kompetencje cyfrowe polskich małych i średnich przedsiębiorstw. Raport DELab UW*. <https://www.delab.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2015/05/e-RAPORT-DELabUW1.pdf>.
14. Ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym systemie Kwalifikacji (Dz. U. 2016, poz. 64, z późn. zm.).
15. Zalecenie Rady z dnia 19 grudnia 2016 r. w sprawie ścieżek poprawy umiejętności: nowe możliwości dla dorosłych.
16. Zalecenie Rady z dnia 20 grudnia 2012 r. w sprawie walidacji uczenia się pozaformalnego i nieformalnego.
17. Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie.
18. Zalecenie Rady z dnia 30 października 2020 r. w sprawie pomostu do zatrudnienia – wzmocnienia gwarancji dla młodzieży oraz zastępujące zalecenie Rady z dnia 22 kwietnia 2013 r. w sprawie ustanowienia gwarancji dla młodzieży.
19. Ziewiec-Skokowska, G., Danowska-Florczyk, E., Stęchły, W. (red.). (2016). *Opisywanie kwalifikacji nadawanych poza systemami oświaty i szkolnictwa wyższego. Poradnik*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych https://kwalifikacje.gov.pl/images/Publikacje/opisywanie_kwalifikacji.pdf (dostęp: 6.02.2023).

Strony internetowe:

1. *Bilans kariery* (b.d.). <https://kierunek.pociagdokariery.pl/artykul/Bilans-Kariery> (dostęp: 23.11.2022).
2. Biuro Pełnomocnika Rządu do Spraw Osób Niepełnosprawnych (2010). *Informacja dla wszystkich. Europejskie standardy przygotowania tekstu łatwego do czytania i zrozumienia*. <https://www.power.gov.pl/media/13597/informacja-dla-wszystkich.pdf> (dostęp: 2.01.2022).
3. Eurostat (b.d.). *Population structure and ageing*. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Population_structure_and_ageing.

4. Eurostat (2021). *One third of migrants in the EU have a degree*. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/ddn-20210707-2> (dostęp: 13.12.2022).
5. Fundusze Europejskie (b.d.). *Sprawdź, czy Twoje pismo jest proste*. https://www.funduszeuropejskie.gov.pl/media/83910/Sprawdz_w_kilku_krokach_czy_Twoje_pismo_jest_proste.pdf (dostęp: 2.01.2022).
6. Fundusze Europejskie (b.d.). *Poznaj zasady prostego języka*. https://www.funduszeuropejskie.gov.pl/prosty_jezyk (dostęp: 2.01.2022).
7. GUS (b.d.). *Pojęcia stosowane w statystyce publicznej*. <https://stat.gov.pl/metainformacje/sloownik-pojec/pojecia-stosowane-w-statystyce-publicznej/2958,pojecie.html> (dostęp: 15.12.2022).
8. IBE (b.d. a). *Moje portfolio*. <https://mojeportfolio.ibe.edu.pl/> (dostęp: 19.01.2023).
9. IBE (b.d. b). *Katalog metod walidacji*. <https://walidacja.ibe.edu.pl/metody> (dostęp: 20.01.2023).
10. Jasnopis (b.d.). <https://jasnopis.pl/> (dostęp: 2.01.2022).
11. Logios (b.d.). <https://dozabawy.logios.dev/> (dostęp: 2.01.2022).
12. Puzzle (b.d.). *Checklista podczas pisania w formacie Easy-to-Read*. <https://www.puzzle-project.eu/images/docs/PL/IO1/Checklista.pdf> (dostęp: 2.01.2022).
13. *WCAG 2.1 w skrócie* (b.d.). <https://www.gov.pl/web/dostepnosc-cyfrowa/wcag-21-w-skrocie> (dostęp: 5.01.2022).

10. Aneks. Zestawy efektów uczenia się opracowane w ramach projektu „Szansa – nowe możliwości dla dorosłych”

Zestaw nr 1. „Prowadzenie korespondencji e-mailowej służbowej i prywatnej”

Nazwa zestawu efektów uczenia się
Prowadzenie korespondencji e-mailowej służbowej i prywatnej
Krótką charakterystyka efektów uczenia się
Osoba posiadająca umiejętności zawarte w zestawie „Prowadzenie korespondencji e-mailowej służbowej i prywatnej” samodzielnie przygotowuje e-maile na użytek służbowy oraz prywatny. W prowadzonej korespondencji posługuje się obowiązującymi zwrotami grzecznościowymi oraz zachowuje odpowiednią strukturę wiadomości. Wykorzystuje funkcjonalności ogólnodostępnych programów (na komputerach, w tym na laptopach oraz urządzeniach mobilnych).

Ciąg dalszy zestawu nr 1.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Prowadzi korespondencję e-mailową.	<ul style="list-style-type: none"> • Przygotowuje wiadomość e-mailową służbową do współpracowników. • Przygotowuje wiadomość e-mailową służbową do przełożonego. • Przygotowuje prywatną wiadomość e-mailową. • Przygotowuje odpowiedź na e-maila otrzymanego: <ul style="list-style-type: none"> • od współpracownika, • od przełożonego, • w sprawie prywatnej. • Przygotowuje korespondencję e-mailową do więcej niż jednego adresata z zachowaniem zasad prywatności. • Zachowuje strukturę wiadomości w odpowiednich proporcjach: <ul style="list-style-type: none"> • wstęp, • rozwinięcie, • zakończenie. • Wykorzystuje zwroty i formy odnoszące się do treści wiadomości, np.: <ul style="list-style-type: none"> • w załączeniu, • w odpowiedzi na, • w nawiązaniu do e-maila. • Wykorzystuje zwroty i formy grzecznościowe, w tym: <ul style="list-style-type: none"> • tytułuje e-mail, • w treści e-maila zwraca się do adresata, • podpisuje e-mail. • Stosuje zasady pisowni języka polskiego: <ul style="list-style-type: none"> • sprawdza przygotowane przez siebie wiadomości e-mailowe pod kątem ich zgodności z zasadami przygotowywania tego rodzaju korespondencji. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji. • Umiejętności cyfrowe.

Ciąg dalszy zestawu nr 1.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Korzysta z funkcjonalności programu pocztowego.	<ul style="list-style-type: none"> • Wykorzystuje funkcjonalności: <ul style="list-style-type: none"> • Odpowiedz, • Odpowiedz wszystkim, • Prześlij dalej, • Załącz plik, • Oznacz jako nieprzeczytane, • Dodaj ukrytego adresata, • Wstaw link (hiperłącze). • Ustawia etykiety i porządkuje pocztę dostarczenia i przeczytania wiadomości. • Ustawia autoodpowiedź. • Filtruje wiadomości według podanego kryterium, np. z załącznikiem powyżej 1 MB. • Ustawia potwierdzenie. • Sprawdza wiadomości w katalogu spam pod kątem zasadności umieszczenia ich w tym miejscu. • Przestrzega podstawowych zasad bezpieczeństwa w używaniu poczty elektronicznej, np. nie otwiera linków z wiadomości od nieznanego adresata, nie otwiera załączonych plików z nieznanymi źródłami. • Ustawia stopkę i podpis. 	<ul style="list-style-type: none"> • Umiejętności cyfrowe.
Postępuje się wiedzą dotyczącą przygotowywania korespondencji e-mailowej.	<ul style="list-style-type: none"> • Wymienia źródła wiedzy (np. różne materiały w internecie, współpracownicy) o tym, jak zgodnie z przyjętymi standardami pisać e-maile służbowe i prywatne. • Wykorzystuje gotowe wzory i szablony korespondencji, np. zaproszenia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Umiejętności cyfrowe. • Rozumienie i przetwarzanie informacji.

Ciąg dalszy zestawu nr 1.

Metody weryfikacji

- **Wywiad swobodny** (rozmowa z asesorem)

Wywiad prowadzony z użyciem scenariusza wywiadu swobodnego. W scenariuszu powinny znaleźć się pytania odnoszące się do poszczególnych efektów uczenia się i kryteriów weryfikacji mające za zadanie sprawdzić, czy osoba nabyła wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne przypisane do danego zestawu efektów uczenia się.

- **Obserwacja w warunkach symulowanych**

Obserwacja w warunkach symulowanych polega na wykonaniu przez uczestnika zadań praktycznych (np. dokonanie konkretnych czynności w programie pocztowym) i obserwacji reakcji i poprawności ich wykonania .

- **Analiza dowodów i deklaracji (portfolio)**

Analiza portfolio polega na analizie wytworzonych (np. w trakcie trwania zajęć edukacyjnych i dostarczonych przez uczestnika asesorowi) dzieł, np. w postaci wydruków przesłanych wiadomości e-mail.

Zestaw nr 2. „Tworzenie pism urzędowych oraz wypełnianie formularzy urzędowych”

Nazwa zestawu efektów uczenia się		
Tworzenie pism urzędowych oraz wypełnianie formularzy urzędowych		
Krótką charakterystyka efektów uczenia się		
Osoba posiadająca umiejętności zawarte w zestawie „Tworzenie pism urzędowych oraz wypełnianie formularzy urzędowych” samodzielnie przygotowuje pisma oraz wypełnia formularze dotyczące spraw urzędowych (np. meldunek, prawo jazdy, zasiłki, rozliczenia podatkowe), mieszkaniowych (np. opłaty, zgłaszanie usterek, wywóz śmieci) oraz społecznych (np. petycje). W razie potrzeby znajduje pomoc w poprawnym tworzeniu pisma lub wypełnieniu formularza.		
Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Przygotowuje pismo urzędowe.	<ul style="list-style-type: none"> • Znajduje informacje niezbędne do tworzenia pisma lub udzielenia odpowiedzi na pismo. • Ustala adresata. • Formatuje pismo lub wykorzystuje gotowy szablon pisma (wskazuje miejsce na adresata i nadawcę, tytułuje, wpisuje datę i miejscowość). • Przygotowuje stosowną odpowiedź na otrzymaną korespondencję. • Stosuje zasady pisowni języka polskiego. • Wymienia sposoby uzyskania potwierdzenia odbioru pisma (list za potwierdzeniem odbioru, potwierdzenie doręczenia, potwierdzenie własnoręcznego złożenia). 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji. • Umiejętności cyfrowe.

Ciąg dalszy zestawu nr 2.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Wypełnia formularz urzędowy.	<ul style="list-style-type: none"> • Odczytuje z instrukcji (na formularzu, w urzędzie, na stronie internetowej urzędu), jak prawidłowo wpisać informacje w poszczególne pola formularza. • Wpisuje informacje do właściwych pól formularza. • Stosuje zasady pisowni języka polskiego. • Sprawdza, czy poprawnie wypełnił formularz i koryguje ewentualne błędy. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji. • Umiejętności cyfrowe.
Wskazuje źródła, z których może skorzystać przy tworzeniu pisma oraz wypełnianiu formularza urzędowego.	<ul style="list-style-type: none"> • Identyfikuje w tworzonym piśmie lub wypełnianym formularzu obszary wymagające pomocy innych osób lub instytucji. • Wskazuje miejsca, gdzie można uzyskać poradę specyficzną dla danego obszaru. • Zwraca się z prośbą o pomoc do instytucji lub osoby. • Wskazuje miejsca (także w internecie), gdzie można wyszukać wzory pism lub uzyskać pomoc w ich odnalezieniu. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji.
Metody weryfikacji		
<ul style="list-style-type: none"> • Wywiad swobodny (rozmowa z asesorem) Wywiad prowadzony z użyciem scenariusza wywiadu swobodnego. W scenariuszu powinny znaleźć się pytania odnoszące się do poszczególnych efektów uczenia się i kryteriów weryfikacji mające za zadanie sprawdzić, czy osoba nabyła wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne przypisane do danego zestawu efektów uczenia się. • Obserwacja w warunkach symulowanych Obserwacja w warunkach symulowanych polega na wykonaniu przez uczestnika zadań praktycznych (np. odpowiedź na otrzymaną wiadomość urzędową, z zastosowaniem reguł pisowni języka polskiego) i obserwacji reakcji i poprawności ich wykonania. 		

Zestaw nr 3. „Tworzenie listu motywacyjnego i CV”

Nazwa zestawu efektów uczenia się		
Tworzenie listu motywacyjnego i CV		
Krótką charakterystyka efektów uczenia się		
<p>Osoba posiadająca umiejętności zawarte w zestawie „Tworzenie listu motywacyjnego i CV” jest przygotowana do samodzielnego napisania CV oraz listu motywacyjnego. Analizuje dotychczasową ścieżkę edukacyjną i zawodową z wyszczególnieniem okresów zatrudnienia, zajmowanych stanowisk oraz głównych obowiązków. Wyszukuje ogólnodostępne szablony CV oraz listów motywacyjnych (np. w internecie). Załącza grafiki oraz zdjęcia do dokumentów. Dokonuje korekty językowej za pomocą dostępnych w edytorze narzędzi. Dostosowuje list motywacyjny oraz CV do wymaganego stylu oraz formatu (rozmiar i typ czcionki, akapity, nagłówki itp.). Osoba posiadająca umiejętności zawarte w niniejszym zestawie efektów uczenia się prawidłowo rozmieszcza poszczególne elementy listu motywacyjnego (data, adresat, dane osobowe, nagłówek). Ponadto dostosowuje CV oraz list motywacyjny do wymogów oferty, dla której przygotowuje dokumenty aplikacyjne.</p>		
Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Przygotowuje informacje niezbędne do udzielenia odpowiedzi na ofertę.	<ul style="list-style-type: none"> • Dobiera swoje doświadczenie edukacyjne do wymagań oferty. • Dobiera swoje doświadczenie zawodowe do wymagań oferty. • Wypisuje swoje mocne strony w odniesieniu do wymagań zawartych w ofercie. • Wskazuje swoje dodatkowe umiejętności, które mogą zainteresować potencjalnego pracodawcę. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji.

Ciąg dalszy zestawu nr 3.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Postępuje się wiedzą na temat źródeł wsparcia.	<ul style="list-style-type: none"> • Omawia źródła wsparcia, z których może skorzystać przy tworzeniu dokumentów aplikacyjnych (np. strony internetowe, doradztwo zawodowe itp.). • Wskazuje możliwości dostosowania gotowych wzorów dokumentów aplikacyjnych do własnych potrzeb. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji. • Umiejętności cyfrowe.
Przygotowuje CV.	<ul style="list-style-type: none"> • Przygotowuje CV z dostosowaniem do oferty pracy. • Korzysta z wzorów, gotowych szablonów. • Formatuje CV według podanych wymagań (np. rozmiar czcionki, odstępy, akapity, nagłówki, odpowiedni formularz). • Usuwa błędy i nieprawidłowości w treściach zawartych w CV (w tym weryfikuje poprawność stylistyczną, gramatyczną, ortograficzną tekstu). • Załącza pliki oraz zdjęcia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji. • Umiejętności cyfrowe.
Opracowuje list motywacyjny.	<ul style="list-style-type: none"> • Przygotowuje treść listu motywacyjnego dostosowaną do oferty, zachowując strukturę listu w odpowiedniej proporcji: <ul style="list-style-type: none"> • wstęp, • rozwinięcie, • zakończenie. • Korzysta z wzorów, gotowych szablonów. • Usuwa błędy i nieprawidłowości w sporządzonym liście (w tym weryfikuje poprawność stylistyczną, gramatyczną, ortograficzną tekstu). • Formatuje list według podanych wymagań (np. rozmiar czcionki, odstępy, akapity, nagłówki). • Sprawdza spójność informacji zawartych w liście motywacyjnym z informacjami zawartymi w CV i dokonuje ewentualnych korekt. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji. • Umiejętności cyfrowe.

Ciąg dalszy zestawu nr 3.

Metody weryfikacji

- **Wywiad swobodny** (rozmowa z asesorem)

Wywiad prowadzony z użyciem scenariusza wywiadu swobodnego. W scenariuszu powinny znaleźć się pytania odnoszące się do poszczególnych efektów uczenia się i kryteriów weryfikacji mające za zadanie sprawdzić, czy osoba nabyła wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne przypisane do danego zestawu efektów uczenia się.

- **Obserwacja w warunkach symulowanych**

Obserwacja w warunkach symulowanych polega na wykonaniu przez uczestnika zadań praktycznych (np. dostosowanie gotowych wzorów dokumentów aplikacyjnych do własnych potrzeb, sformatowanie dokumentu, np. listu motywacyjnego) i obserwacji poprawności ich wykonania.

- **Analiza dowodów i deklaracji (portfolio)**

Analiza portfolio polega na analizie wytworzonych (np. w trakcie trwania zajęć edukacyjnych i dostarczonych przez uczestnika asesorowi) dzieł – np. własnego CV i listu motywacyjnego.

Zestaw nr 4. „Pozyskiwanie i przetwarzanie informacji użytkowej z różnych źródeł”

Nazwa zestawu efektów uczenia się		
Pozyskiwanie i przetwarzanie informacji użytkowej z różnych źródeł		
Krótką charakterystyka efektów uczenia się		
Osoba posiadająca umiejętności zawarte w zestawie „Pozyskiwanie i przetwarzanie informacji użytkowej z różnych źródeł” korzysta z informacji z różnych obszarów (np. medycznego, prawnego, związanego z bezpieczeństwem) oraz źródeł (forma papierowa i cyfrowa) na potrzeby prywatne. Przetwarza treść informacji, ocenia źródła informacji oraz komunikuje wnioski i dzieli się informacjami. Identyfikuje komunikaty perswazyjne i manipulacyjne oraz potencjalne źródła dezinformacji i zagrożeń.		
Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Korzysta z informacji użytkowych.	<ul style="list-style-type: none"> • Wymienia różne źródła informacji (np. strony internetowe, ulotki, informacje przekazywane telefonicznie, radio, telewizja itp.). • Ocenia źródła pozyskanych informacji pod kątem ich wiarygodności. • Analizuje informacje pod kątem zastosowania w sytuacjach codziennych np.: <ul style="list-style-type: none"> • medyczne (zawarte np. w ulotce medycznej, zaleceniach medycznych), • dotyczące spraw mieszkaniowych (np. wywóz śmieci, zmiana wysokości czynszu, informacje z urzędów/instytucji), • zawarte w umowach finansowych, • dotyczące produktów żywnościowych, • dotyczące zachowań proekologicznych, • zawarte w instrukcjach obsługi, ulotkach produktów (np. bezpieczne użycie sprzętu). 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji.

Ciąg dalszy zestawu nr 4.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Korzysta z informacji użytkowych z zasobów internetowych.	<ul style="list-style-type: none"> Ocenia informacje i źródła pod kątem ich wiarygodności. Wymienia zasady bezpieczeństwa w internecie, np.: <ul style="list-style-type: none"> certyfikaty bezpieczeństwa (zielona kłódka), nieotwieranie załączników i hipertączy (linków) z nieznanych źródeł. 	<ul style="list-style-type: none"> Rozumienie i przetwarzanie informacji. Umiejętności cyfrowe.
Dzieli się informacjami z innymi osobami.	<ul style="list-style-type: none"> Analizuje informację zawartą w materiale źródłowym pod kątem użyteczności dla wybranych grup (np. seniorzy, dzieci, wspólnota mieszkaniowa). Analizuje informację zawartą w materiale źródłowym pod kątem potencjalnych zagrożeń dla wybranych grup (np. seniorzy, dzieci, wspólnota mieszkaniowa). Na podstawie uzyskanych informacji komunikuje treści w sposób dostosowany do potencjalnych odbiorców (np. seniorzy, dzieci, wspólnota mieszkaniowa). 	<ul style="list-style-type: none"> Rozumienie i przetwarzanie informacji.
Identyfikuje komunikaty perswazyjne i manipulacyjne zawarte w informacjach użytkowych.	<ul style="list-style-type: none"> Identyfikuje treści manipulacyjne w informacjach. Identyfikuje komunikaty negatywne w przekazie radiowo-telewizyjnym, np. treści agresywne, szkalujące, mowę nienawiści. Identyfikuje nadawcę komunikatu pod kątem treści sponsorowanych, lokowania produktu. Rozróżnia informację komercyjną od informacji społecznej. Ocenia informację pod kątem jej wiarygodności. Analizuje informację pod kątem potencjalnych zagrożeń. 	<ul style="list-style-type: none"> Rozumienie i przetwarzanie informacji.

Ciąg dalszy zestawu nr 4.

Metody weryfikacji

- **Wywiad swobodny** (rozmowa z asesorem)

Wywiad prowadzony z użyciem scenariusza wywiadu swobodnego. W scenariuszu powinny znaleźć się pytania odnoszące się do poszczególnych efektów uczenia się i kryteriów weryfikacji mające za zadanie sprawdzić, czy osoba nabyła wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne przypisane do danego zestawu efektów uczenia się.

- **Obserwacja w warunkach symulowanych**

Obserwacja w warunkach symulowanych polega na wykonaniu przez uczestnika zadań praktycznych (np. wybranie przez niego spośród przedstawionych wycinków z prasy/internetu określonych informacji, które mogą mieć znaczenie w życiu codziennym, poddanie ich analizie pod kątem wiarygodności) i obserwacji reakcji i poprawności ich wykonania .

Zestaw nr 5. „Pozyskiwanie i przetwarzanie treści reklamowych i promocyjnych z różnych źródeł”

Nazwa zestawu efektów uczenia się		
Pozyskiwanie i przetwarzanie treści reklamowych i promocyjnych z różnych źródeł		
Krótką charakterystyka efektów uczenia się		
Osoba posiadająca umiejętności zawarte w zestawie „Pozyskiwanie i przetwarzanie treści reklamowych i promocyjnych z różnych źródeł” korzysta z informacji zawartych w ulotkach i innych materiałach reklamowych, promocyjnych (np. w obszarze zdrowia) i identyfikuje próby manipulacji w nich zawarte. Dokonuje prostych analiz i kalkulacji na podstawie informacji z ulotki, opakowania produktu lub jego ceny. Porównuje informacje zawarte w ulotkach i innych materiałach reklamowych, medycznych, informacyjnych z danymi i opiniami na ten sam temat z innych źródeł. Ocenia, czy informacje podane w ulotkach, na banerach reklamowych oraz w reklamach telewizyjnych i radiowych są prawdziwe lub użyteczne.		
Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Identyfikuje komunikaty perswazyjne i manipulacyjne zawarte w materiałach reklamowych.	<ul style="list-style-type: none"> • Identyfikuje treści manipulacyjne w materiałach reklamowych. • Identyfikuje komunikaty negatywne w przekazie radiowo-telewizyjnym, np. treści agresywne, szkalujące, mowę nienawiści. • Omawia możliwe negatywne konsekwencje ulegania reklamom (np. zakup niepotrzebnych produktów). • Odróżnia kampanie społeczne od treści marketingowych (np. związane z ekologią, wykluczeniem, problemami społecznymi). • Analizuje informacje pod kątem treści sponsorowanych, lokowania produktu. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji.

Ciąg dalszy zestawu nr 5.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Ocenia jakość i przydatności produktu na podstawie informacji z ulotki, opakowania produktu i jego ceny.	<ul style="list-style-type: none"> • Porównuje ceny produktów. • Oblicza, ile oszczędza na danej promocji cenowej. • Sprawdza daty ważności i określa przydatność produktu objętego promocją. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji. • Rozumowanie matematyczne.
Porównuje informacje zawarte materiałach reklamowych i promocyjnych z danymi z innych źródeł.	<ul style="list-style-type: none"> • Wyszukuje informacje na temat produktów w różnych źródłach (np. internet, prasa, itp.). • Sprawdza opinie na temat produktu lub usługi na portalach informacyjnych, mediach społecznościowych, prasie, radiu, telewizji. • Sprawdza ranking podobnych produktów, producentów. • Ocenia, czy informacje podane w ulotkach, na banerach reklamowych oraz w reklamach telewizyjnych i radiowych są prawdziwe. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumienie i przetwarzanie informacji. • Umiejętności cyfrowe.
Metody weryfikacji		
<ul style="list-style-type: none"> • Wywiad swobodny (rozmowa z asesorem) Wywiad prowadzony z użyciem scenariusza wywiadu swobodnego. W scenariuszu powinny znaleźć się pytania odnoszące się do poszczególnych efektów uczenia się i kryteriów weryfikacji mające za zadanie sprawdzić, czy osoba nabyła wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne przypisane do danego zestawu efektów uczenia się. • Obserwacja w warunkach symulowanych Obserwacja w warunkach symulowanych polega na wykonaniu przez uczestnika zadań praktycznych (np. wybranie spośród przedstawionych mu materiałów reklamowych informacji o charakterze manipulacyjnym czy perswazyjnym) oraz obserwacji reakcji i poprawności ich wykonania. 		

Zestaw nr 6. „Korzystanie ze stron internetowych i serwisów społecznościowych”

Nazwa zestawu efektów uczenia się		
Korzystanie ze stron internetowych i serwisów społecznościowych		
Krótką charakterystyka efektów uczenia się		
Osoba posiadająca umiejętności zawarte w zestawie „Korzystanie ze stron internetowych i serwisów społecznościowych” świadomie korzysta z internetu, zarówno ze stron internetowych, jak i serwisów społecznościowych. Samodzielnie zakłada konta na portalach społecznościowych i korzysta z nich. Publikuje swoje opinie i poglądy w sposób akceptowalny społecznie. Stosuje zasady bezpiecznego użytkowania internetu. Ostrożnie publikuje informacje wrażliwe i zdjęcia na portalach, w tym stosuje metody zabezpieczeń. Korzysta z komunikatorów i czatów na serwisach społecznościowych. Stosuje zasady netykiety.		
Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Wykorzystuje wyszukiwarkę internetową do wyszukiwania, oceniania i zbierania informacji.	<ul style="list-style-type: none"> • Uaktywnia wyszukiwarkę internetową i dostosowuje ją do swoich potrzeb (np. ustala poziom prywatności i zarządzanie <i>cookies</i>). • Korzysta z wyszukiwarki internetowej według podanych kryteriów. • Wpisuje słowa klucze do wyszukiwania stron w internecie. • Ocenia trafność wyników, modyfikuje w razie potrzeby zakres słów używanych do wyszukiwania na bardziej typowe. • Korzysta ze zdefiniowanych obszarów wyników wyszukiwania, tj. grafika, filmy, książki itd. • Omawia znaczenie komunikatów ze stron internetowych i informacji o <i>cookies</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Umiejętności cyfrowe. • Rozumienie i przetwarzanie informacji.

Ciąg dalszy zestawu nr 6.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Ocenia bezpieczeństwo korzystania ze strony internetowej lub portalu społecznościowego.	<ul style="list-style-type: none"> • Ocenia, czy informacje podane na stronach internetowych i portalach społecznościowych są prawdziwe. • Sprawdza, czy w wyszukanych informacjach jest odnośnik do strony głównej. • Sprawdza źródła zamieszczanych na stronach internetowych informacji. 	<ul style="list-style-type: none"> • Umiejętności cyfrowe. • Rozumienie i przetwarzanie informacji.
Zakłada konto na portalu społecznościowym.	<ul style="list-style-type: none"> • Tworzy profil na portalu społecznościowym. • Ustala hasło o odpowiednim poziomie bezpieczeństwa oraz login. • Zabezpiecza dostęp do portalu przez konieczność wpisywania hasła przy każdym logowaniu się do portalu. • Ustala na własny użytek zasady przechowywania haseł i swój sposób ich stosowania. • Omawia sposoby przechowywania hasła do swojego konta w bezpiecznym miejscu. • Ustawia zakres dostępności dla poziomu publicznego, prywatnego lub określonych grup znajomych. 	<ul style="list-style-type: none"> • Umiejętności cyfrowe.

Ciąg dalszy zestawu nr 6.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Korzysta z portalu społecznościowego.	<ul style="list-style-type: none"> • Korzysta z różnych dostępnych funkcjonalności portalu społecznościowego. • Weryfikuje zaproszenia do znajomości. • Usuwa lub blokuje niepożądanych lub podejrzanych „znajomych”. • Zarządza poziomem prywatności swojego konta na portalu społecznościowym. • Zarządza powiadomieniami na portalach społecznościowych, wyłącza niepożądane powiadomienia. • Publikuje posty ze zdjęciem, filmem lub linkiem. • Publikuje relację na żywo. • Reaguje na posty innych użytkowników. • Tworzy grupy na portalu społecznościowym, dołącza do grupy oraz opuszcza grupy. • Tworzy wydarzenie na portalu społecznościowym. • Stosuje zasady netykiety. 	<ul style="list-style-type: none"> • Umiejętności cyfrowe. • Rozumienie i przetwarzanie informacji.
Korzysta z komunikatorów internetowych.	<ul style="list-style-type: none"> • Rejestruje konto w wybranym komunikatorze. • Korzysta z różnych dostępnych funkcjonalności komunikatora. • Wymienia on-line wiadomości tekstowe z wybranym użytkownikiem komunikatora. • Używa emotikonów. • Przesyła zdjęcia, linki, załączniki. • Ocenia, czy otrzymana informacja została wysłana przez bota/z automatycznego konta. • Stosuje zasady netykiety. 	<ul style="list-style-type: none"> • Umiejętności cyfrowe. • Rozumienie i przetwarzanie informacji.

Ciąg dalszy zestawu nr 6.

Metody weryfikacji

- **Wywiad swobodny** (rozmowa z asesorem)

Wywiad prowadzony z użyciem scenariusza wywiadu swobodnego. W scenariuszu powinny znaleźć się pytania odnoszące się do poszczególnych efektów uczenia się i kryteriów weryfikacji mające za zadanie sprawdzić, czy osoba nabyła wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne przypisane do danego zestawu efektów uczenia się.

- **Obserwacja w warunkach symulowanych**

Obserwacja w warunkach symulowanych polega na wykonaniu przez uczestnika zadań praktycznych (np. korzystanie z wyszukiwarki internetowej, zakładanie konta, korzystanie z portali społecznościowych oraz komunikatorów) i obserwacji reakcji i poprawności ich wykonania.

Zestaw nr 7. „Korzystanie z serwisów i platform internetowych”

Nazwa zestawu efektów uczenia się

Korzystanie z serwisów i platform internetowych

Krótką charakterystyka efektów uczenia się

Osoba posiadająca umiejętności zawarte w zestawie „Korzystanie z serwisów i platform internetowych” świadomie i bezpiecznie korzysta z serwisów i platform internetowych. Zarządza swoimi profilami na różnego typu portalach, np. medycznych, bankowych, edukacyjnych. Korzystając z internetowych platform sprzedażowych, weryfikuje je pod względem wiarygodności, opinii innych użytkowników oraz cen. Umiejętnie i bezpiecznie korzysta z internetowych serwisów pocztowych, kalendarzy on-line, edytorów tekstów w chmurze, udostępnia i współdzieli dokumenty z osobami uprawnionymi do edycji dokumentów. Rejestruje się w portalach urzędów, wypełnia formularze urzędowe on-line.

Ciąg dalszy zestawu nr 7.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
<p>Rejestruje się w portalu użytkowym (np. e-dziennik, portal medyczny, portal bankowy, e-PIT, e-PUAP).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wyszukuje portal użytkowy, zależnie od swoich potrzeb. • Omawia zasady korzystania z wybranego portalu użytkowego. • Uzyskuje login oraz hasło do konta na portalu: <ul style="list-style-type: none"> • w wersji cyfrowej, • w wersji papierowej. • Za pomocą otrzymanego loginu i hasła startowego loguje się do swojego profilu na portalu typu e-dziennik, portal medyczny, portal urzędowy. • Zmienia hasło na nowe, o odpowiednim poziomie bezpieczeństwa zgodnie z polityką haseł na danym portalu. • Wylogowuje się z portalu po zakończeniu aktywności na nim. • Przestrzega zasad bezpieczeństwa w zakresie zapisywania hasła na witrynie internetowej (w tym: haseł do portali z danymi finansowymi lub ściśle prywatnymi). • Korzysta z bezpiecznych sieci wi-fi lub na komórkowych przesyłach danych do logowania się na portalach zawierających dane wrażliwe. 	<ul style="list-style-type: none"> • Umiejętności cyfrowe. • Rozumienie i przetwarzanie informacji.

Ciąg dalszy zestawu nr 7.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Korzysta z portali urzędów.	<ul style="list-style-type: none"> • Wyszukuje instytucje, np. urząd miasta i gminy odpowiednie dla swojego miejsca zamieszkania lub przedmiotu sprawy. • Wyszukuje linki do formularzy do wypełnienia lub pobrania. • Zapoznaje się z instrukcją dotyczącą formularzy i stosuje się do podanej instrukcji. • Na portalach urzędów wyszukuje formularze do wypełnienia w celu załatwienia sprawy, np. rejestruje wniosek o wydanie dowodu osobistego, zamieszcza zdjęcie i odpowiednie dane. • Na dostępnych on-line urzędowych formularzach wypełnia dane obowiązkowe (odpowiednio zaznaczone). • Wskazuje obowiązkowe i nieobowiązkowe pola/dane do wypełnienia/zaznaczenia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Umiejętności cyfrowe, • Rozumienie i przetwarzanie informacji.
Korzysta z internetowych serwisów pocztowych, edytorów tekstów w chmurze, dokumentów internetowych (współdzielonych przez uprawnione osoby).	<ul style="list-style-type: none"> • Rejestruje swoje konto pocztowe. • Ustawia login i hasło. • Ustawia sposób dodatkowej autoryzacji, np. za pomocą telefonu komórkowego typu smartfon. • Na swoim profilu internetowym, np. w Google Docs, tworzy dokumenty, zapisuje na swoim koncie. • Udostępnia do edycji dokument innej osobie. 	<ul style="list-style-type: none"> • Umiejętności cyfrowe.

Ciąg dalszy zestawu nr 7.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Korzysta z kalendarza on-line.	<ul style="list-style-type: none"> • Wyszukuje kalendarz on-line. • Zapoznaje się z instrukcją lub samouczkiem kalendarza. • Tworzy wydarzenie lub przypomnienie w kalendarzu. • Określa sposób przypominania o zaplanowanych wydarzeniach, aby informacja została przesłana np. jako e-mail na osobisty smartfon. • Zaprasza wybrane osoby na wydarzenie. • Sprawdza, czy zaproszenie na wydarzenie zostało zaakceptowane. 	<ul style="list-style-type: none"> • Umiejętności cyfrowe. • Rozumienie i przetwarzanie informacji.
Korzysta z internetowych platform sprzedażowych, e-commerce.	<ul style="list-style-type: none"> • Ocenia wiarygodność i autentyczność sklepu internetowego (w tym: wyszukuje pełne dane kontaktowe, sprawdza, czy jest adres z możliwym odbiorem własnym, wpisuje pełną nazwę strony zamiast uruchamiania przez link). • Sprawdza warunki zamówienia, analizuje ewentualne dodatkowe koszty, warunki dostawy i zasady zwrotu towaru. • Sprawdza bezpieczne połączenie – symbol kłódki. • Stosuje zasady bezpieczeństwa przy płatnościach przez internet. • Odróżnia zgody na przetwarzanie danych osobowych w celu dokonania transakcji od zgody na wysyłanie materiałów reklamowych. 	<ul style="list-style-type: none"> • Umiejętności cyfrowe. • Rozumienie i przetwarzanie informacji.

Ciąg dalszy zestawu nr 7.

Metody weryfikacji

- **Wywiad swobodny** (rozmowa z asesorem)

Wywiad prowadzony z użyciem scenariusza wywiadu swobodnego. W scenariuszu powinny znaleźć się pytania odnoszące się do poszczególnych efektów uczenia się i kryteriów weryfikacji mające za zadanie sprawdzić, czy osoba nabyła wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne przypisane do danego zestawu efektów uczenia się.

- **Obserwacja w warunkach symulowanych**

Obserwacja w warunkach symulowanych polega na wykonaniu przez uczestnika zadań praktycznych (np. zarejestrowanie się w portalach użytkowych, korzystanie z portali urzędowych, z platform sprzedażowych) i obserwacji poprawności wykonania zadania.

Zestaw nr 8. „Korzystanie ze smartfonów i/lub tabletów”

Nazwa zestawu efektów uczenia się		
Korzystanie ze smartfonów i/lub tabletów		
Krótką charakterystyka efektów uczenia się		
Osoba posiadająca umiejętności zawarte w zestawie „Korzystanie ze smartfonów i/lub tabletów” samodzielnie konfiguruje ustawienia urządzeń mobilnych, korzysta z aplikacji oraz z funkcjonalności multimedialnych smartfonów i tabletów, np. robi zdjęcia, nagrywa filmy. Ponadto korzysta z internetu na urządzeniu mobilnym.		
Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Konfiguruje ustawienia smartfona/tabletu.	<ul style="list-style-type: none"> • Odblokowuje smartfon/tablet (np. za pomocą kodu cyfrowego lub znaku rysowanego na ekranie). • Ustawia kontakty oraz informacje ICE (In Case of Emergency). • Ustawia hasło blokady, dodaje pytanie pomocnicze w przypadku, gdy hasło zostanie zapomniane, lub ustawia kod dostępu (w tym również dane biometryczne). • Konfiguruje ustawienia wyświetlacza, ustawia blokady oraz ustawia ikony aplikacji na ekranie głównym lub ekranach pomocniczych (widżety). 	<ul style="list-style-type: none"> • Umiejętności cyfrowe.

Ciąg dalszy zestawu nr 8.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Korzysta z aplikacji.	<ul style="list-style-type: none"> Wyszukuje aplikację w sklepie aplikacji: <ul style="list-style-type: none"> instaluje, odinstalowuje, konfiguruje. Sprawdza warunki instalacji oraz pojemność pamięci telefonu. Porządkuje aplikacje na ekranie głównym, aktywuje i dezaktywuje aplikacje. 	Umiejętności cyfrowe.
Korzysta z funkcjonalności multimedialnych smartfonów/ tabletów.	<ul style="list-style-type: none"> Uruchamia aparat w urządzeniu oraz wykonuje zdjęcie lub nagrywa krótki film. Wysyła zdjęcie z galerii przez funkcję MMS lub dowolny komunikator. Zamieszcza zdjęcie/film w serwisie internetowych. Nagrywa informacje głosowe w formie notatki i prezentacji wideo. Przesyła wiadomość dźwiękową jako załączniki w komunikatorach, MMS. Usuwa zdjęcia, filmy i wiadomości dźwiękowe z urządzenia. 	<ul style="list-style-type: none"> Umiejętności cyfrowe.
Metody weryfikacji		
<ul style="list-style-type: none"> Wywiad swobodny (rozmowa z asesorem) Wywiad prowadzony z użyciem scenariusza wywiadu swobodnego. W scenariuszu powinny znaleźć się pytania odnoszące się do poszczególnych efektów uczenia się i kryteriów weryfikacji mające za zadanie sprawdzić, czy osoba nabyła wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne przypisane do danego zestawu efektów uczenia się. Obserwacja w warunkach symulowanych Obserwacja w warunkach symulowanych polega na wykonaniu przez uczestnika zadań praktycznych (np. zrobienie zdjęcia, przesłanie go do asesora, usunięcie wybranych plików z telefonu, nagranie krótkiego filmu, znalezienie w sklepie podanej aplikacji i jej zainstalowanie w telefonie) i obserwacji poprawności ich wykonania. 		

Zestaw nr 9. „Planowanie i prowadzenie domowego budżetu”

Nazwa zestawu efektów uczenia się
Planowanie i prowadzenie domowego budżetu
Krótką charakterystyka efektów uczenia się
Osoba posiadająca umiejętności zawarte w zestawie „Planowanie i prowadzenie domowego budżetu” planuje budżet gospodarstwa w miesięcznej perspektywie czasowej. Przygotowuje go w formie pisemnej, np. z wykorzystaniem arkusza kalkulacyjnego lub kalendarza. Uwzględnia w nim przychody całego gospodarstwa oraz stałe wydatki. Szacuje wydatki ponoszone na wyżywienie i inne potrzeby członków gospodarstwa domowego. W sposób racjonalny planuje wydatki, uwzględniając w każdym miesiącu kwotę na nieprzewidziane wydatki. Analizuje sytuację gospodarstwa i wskazuje źródła oszczędności oraz możliwe do wprowadzenia rozwiązania. Zestawia informacje na temat dochodów i wydatków oraz komunikuje je członkom gospodarstwa. Odpowiada za sprawdzanie, jak jest realizowany budżet przez pozostałych członków gospodarstwa. Korzysta z wiedzy na temat kredytów i pożyczek w celu uniknięcia spirali zadłużenia.

Ciąg dalszy zestawu nr 9.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Planuje i monitoruje miesięczny budżet gospodarstwa domowego.	<ul style="list-style-type: none"> • Sporządza zestawienie miesięcznych przychodów i stałych kosztów. • Szacuje tygodniowy koszt zakupów spożywczych. • Szacuje możliwą do wygosparowania pulę pieniędzy na nieprzewidziane wydatki. • Projektuje budżet w perspektywie miesięcznej, w tym definiuje kategorie wydatków. • Omawia plany budżetowe z pozostałymi członkami gospodarstwa domowego, uwzględniając ich potrzeby. • Ustala priorytety wydatków dla budżetu w perspektywie krótko- i długoterminowej. • Sprawdza, jak przebiega realizacja założeń budżetowych oraz komunikuje te informacje pozostałym członkom gospodarstwa domowego. • Omawia prawa i obowiązki członków gospodarstwa domowego w kontekście zarządzania budżetem domowym. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumowanie matematyczne. • Rozumienie i przetwarzanie informacji.
Postępuje się wiedzą dotyczącą kredytów i pożyczek.	<ul style="list-style-type: none"> • Wskazuje różnice między: kredytami bankowymi, pożyczkami (pożyczki typu chwilówka, pożyczka w pracy). • Wskazuje źródła wiarygodnej informacji o finansach (KNF). • Wyszukuje informacje na temat zapisów z umów kredytowych oraz pożyczek. • Omawia zagrożenia związane z niewłaściwym sposobem rozporządzania pieniędzmi i spiralą zadłużenia. • Omawia sposoby oraz różne kryteria porównania ofert pożyczek i kredytów. • Wskazuje pozytywne strony ubezpieczenia kredytu/pożyczki. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumowanie matematyczne. • Rozumienie i przetwarzanie informacji.

Ciąg dalszy zestawu nr 9.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Korzysta z arkuszy kalkulacyjnych.	<ul style="list-style-type: none"> • Wymienia dostępne arkusze kalkulacyjne (bezpłatne oraz płatne). • Wyszukuje bezpłatne arkusze. • Wykorzystuje podstawowe funkcjonalności arkuszy kalkulacyjnych: <ul style="list-style-type: none"> • wiersze (nazywanie np.: wydatki), • kolumny (nazywanie np.: miesiące), • sumowanie, • zakładanie nowych arkuszy, • podział na zakładki. • Oblicza procentowy udział poszczególnych kategorii wydatków w ramach budżetu za pomocą arkusza kalkulacyjnego. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumowanie matematyczne. • Umiejętności cyfrowe.
Metody weryfikacji		
<ul style="list-style-type: none"> • Wywiad swobodny (rozmowa z asesorem) Wywiad prowadzony z użyciem scenariusza wywiadu swobodnego. W scenariuszu powinny znaleźć się pytania odnoszące się do poszczególnych efektów uczenia się i kryteriów weryfikacji mające za zadanie sprawdzić, czy osoba nabyła wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne przypisane do danego zestawu efektów uczenia się. • Obserwacja w warunkach symulowanych Obserwacja w warunkach symulowanych polega na wykonaniu przez uczestnika zadań praktycznych (np. sporządzanie budżetu i korzystanie z arkuszy kalkulacyjnych) i obserwacji reakcji i poprawności wykonania zadania. • Analiza dowodów i deklaracji (portfolio) Analiza portfolio polega na ocenie (np. wytworzonych w trakcie trwania zajęć edukacyjnych i dostarczonych przez uczestnika asesorowi) dzieł, np. przygotowanego zestawienia miesięcznych przychodów i kosztów stałych. 		

Zestaw nr 10. „Prowadzenie kalkulacji na potrzeby remontowo-budowlane oraz przygotowanie do remontu”

Nazwa zestawu efektów uczenia się		
Prowadzenie kalkulacji na potrzeby remontowo-budowlane oraz przygotowanie do remontu		
Krótką charakterystyka efektów uczenia się		
Osoba posiadająca umiejętności zawarte w zestawie „Prowadzenie kalkulacji na potrzeby remontowo-budowlane oraz przygotowanie do remontu” planuje przeprowadzenie remontu, w tym szacuje zapotrzebowanie na materiały. Prowadzi rozeznanie w zakresie kosztów planowanych prac remontowo-budowlanych i tworzy kalkulację, wykorzystując arkusze kalkulacyjne. Planuje również źródła finansowania prac remontowo-budowlanych. Wyszukuje dostępne ekipy remontowe, negocjuje stawki i ustala zaangażowanie swoje oraz pozostałych członków gospodarstwa domowego w zakres prac.		
Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Przygotowuje kalkulację remontu.	<ul style="list-style-type: none"> • Omawia zakres planowanych prac i sposób wykonania remontu. • Wskazuje zakres prac, które muszą być wykonane przez specjalistów: <ul style="list-style-type: none"> • sprawdza, czy specjaliści posiadają wymagane pozwolenia (np. gazowe, elektryczne), • ustala zakres prac z zarządcą budynku. • Szacuje zapotrzebowanie na materiały: <ul style="list-style-type: none"> • oblicza powierzchnię, • dobiera materiały, • oblicza koszty materiałów i usług. • Sprawdza koszty ekip remontowych lub poszczególnych specjalistów. • Negocjuje stawki z ekipą remontową lub poszczególnymi specjalistami. • Ustala zakres prac realizowanych przez członków gospodarstwa domowego. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumowanie matematyczne. • Rozumienie i przetwarzanie informacji.

Ciąg dalszy zestawu nr 10.

Efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji		
Efekt uczenia się	Kryteria weryfikacji	Rozwijane umiejętności podstawowe
Planuje źródła finansowania prac.	<ul style="list-style-type: none"> • Omawia różne źródła finansowania: <ul style="list-style-type: none"> • oszczędności, • pożyczki, • zakup ratalny, • wymiana barterowa. • Omawia wpływ różnych źródeł finansowania na budżet remontu oraz budżet domowy. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumowanie matematyczne. • Rozumienie i przetwarzanie informacji.
Korzysta z arkuszy kalkulacyjnych.	<ul style="list-style-type: none"> • Wyszukuje bezpłatne i/lub płatne arkusze. • Prezentuje podstawowe funkcjonalności: <ul style="list-style-type: none"> • wiersze (nazywanie np.: wydatki), • kolumny (nazywanie np.: miesiące), • sumowanie, • zakładanie nowych arkuszy, • podział na zakładki. • Oblicza budżet remontu przy użyciu arkusza kalkulacyjnego. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rozumowanie matematyczne. • Umiejętności cyfrowe.
Metody weryfikacji		
<ul style="list-style-type: none"> • Wywiad swobodny (rozmowa z asesorem) <p>Wywiad prowadzony z użyciem scenariusza wywiadu swobodnego. W scenariuszu powinny znaleźć się pytania odnoszące się do poszczególnych efektów uczenia się i kryteriów weryfikacji mające za zadanie sprawdzić, czy osoba nabyła wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne przypisane do danego zestawu efektów uczenia się.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obserwacja w warunkach symulowanych <p>Obserwacja w warunkach symulowanych polega na wykonaniu przez uczestnika zadań praktycznych (np. przygotowanie kalkulacji remontowej i korzystanie z arkuszy kalkulacyjnych) i obserwacji reakcji i poprawności wykonania zadania.</p>		