**Szkolenie pn.   
Praca z grupą, pracy z dorosłymi, osobami ze zróżnicowanymi potrzebami (Experiential Learning Model)**

Skrypt szkoleniowy

Praca z grupą, pracy z dorosłymi, osobami ze zróżnicowanymi potrzebami to obszar, który wymaga od prowadzących odpowiedniej wiedzy, umiejętności i doświadczenia. W celu skutecznego wykonywania takiej pracy, warto zapoznać się z Experiential Learning Model, która pozwala na efektywną pracę z różnymi grupami i osobami. ELM opiera się na czterech fazach uczenia się: doświadczenie, refleksja, abstrakcja i testowanie.

Pierwsza faza, czyli doświadczenie, polega na bezpośrednim doświadczaniu nowych sytuacji, co pozwala na zdobycie wiedzy praktycznej. Następnie, w fazie refleksji, dokonuje się analizy i oceny doświadczenia, co pozwala na wyodrębnienie kluczowych elementów i zrozumienie, jakie czynniki wpłynęły na dany wynik. W trzeciej fazie, abstrakcji, dochodzi do przetworzenia doświadczeń na poziomie teoretycznym, co pozwala na ogólną wiedzę o danym temacie. Ostatnia faza, czyli testowanie, polega na zastosowaniu zdobytej wiedzy w praktyce, co pozwala na weryfikację jej skuteczności.

Praca z grupą jest jednym z najważniejszych elementów w Experiential Learning Model. Efektywna praca z grupą wymaga odpowiedniego przygotowania i podejścia do pracy z różnymi osobami, z uwzględnieniem ich indywidualnych potrzeb i umiejętności. W tym celu warto stosować różne metody pracy z grupą, takie jak ćwiczenia grupowe, dyskusje czy zabawy integracyjne. Dobra praca z dorosłymi wymaga również szczególnej uwagi i podejścia. Osoby dorosłe mają już wykształcone przekonania i zachowania, dlatego potrzebują specjalnego podejścia, które pozwoli na skuteczne przekazanie wiedzy i umiejętności. W tym celu warto stosować różne metody, takie jak konsultacje indywidualne, praca w grupie czy wykłady. Praca z osobami ze zróżnicowanymi potrzebami wymaga szczególnego podejścia, aby każda osoba czuła się uszanowana i traktowana z należytą uwagą. W tym celu warto stosować różne metody pracy, takie jak dostosowanie narzędzi pracy do indywidualnych potrzeb, praca w grupie czy indywidualne konsultacje. Wszystkie wymienione powyżej obszary pracy wymagają od pracowników odpowiedniej wiedzy i umiejętności, aby móc efektywnie działać.

Wyniki badań nad motywacją jednoznacznie wskazują na możliwości pobudzania jej przez osobę nauczającą. Może ona w ramach nauczanych przez siebie treści tworzyć warunki, w których osoby szkolone będą gotowe do podwyższania indywidualnych sprawności i utrzymywania ich na jak najwyższym poziomie. Zdaniem M.S. Knowlesa główną motywacją osób dorosłych jest motywacja wewnętrzna. Zewnętrzne kary i nagrody wydają się być mniej skuteczne. Zaproponowany przez M.S. Knowlesa andragogiczny model uczenia się dorosłych zakłada zasadnicze zróżnicowanie czynników motywujących. Mają oni skłonność do wyzwalania wyższej motywacji, gdy widzą możliwość rozwiązania w ten sposób problemów życiowych lub dostrzegają wewnętrzne korzyści płynące z procesu kształcenia.

Nie oznacza to jednak, że nagrody zewnętrzne (np. podwyżka czy awans) nie mają znaczenia. Wprost przeciwnie - stanowią niezwykle ważne motywatory. Tym niemniej silniejszym czynnikiem motywacyjnym jest z pewnością zaspokojenie potrzeb wewnętrznych danej osoby, jak np.: pragnienie osiągania większego zadowolenia z wykonywanej pracy, podwyższenia poczucia własnej wartości, jakości życia itp. Według M.S. Knowlesa motywacja dorosłych do uczenia się zależy od czterech czynników (Knowles, Holton III, i Swanson, 2009, s. 182):   
- sukcesu - dorośli chcą odnosić sukcesy w uczeniu się,

- woli - dorośli chcą mieć poczucie wpływu na uczenie się,   
- wartości - dorośli chcą mieć przekonanie, że uczą się czegoś wartościowego,

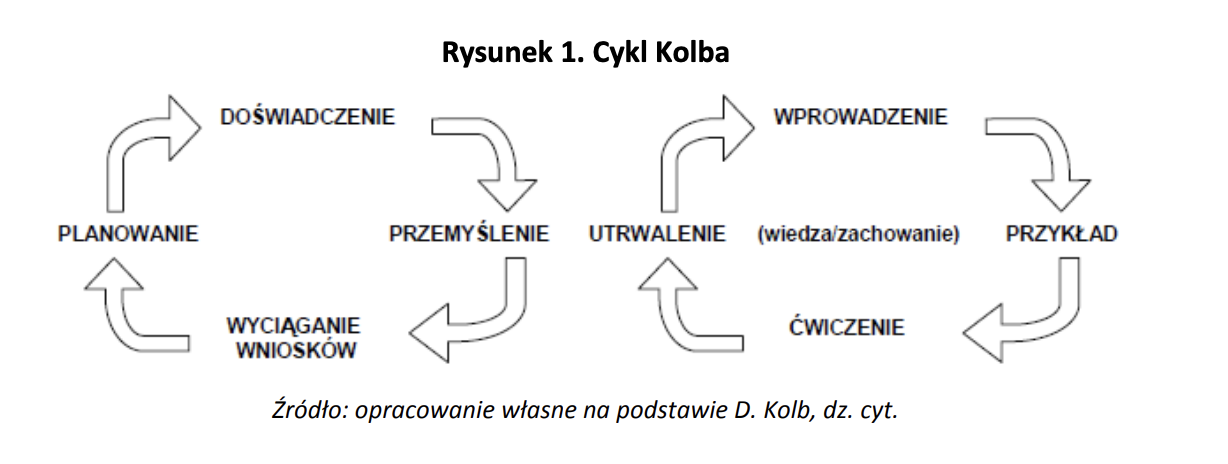
- przyjemności - dorośli chcą, by uczenie się sprawiało im przyjemność.   
  
Oznacza to, że uczący się dorośli będą najbardziej zmotywowani do nauki, jeśli uwierzą, że są w stanie nauczyć się nowych treści oraz że uczenie się pomoże im w rozwiązaniu realnych, spersonalizowanych problemów, które są dla nich znaczącym utrudnieniem - np. w życiu zawodowym. Oprócz motywacji do realizacji celów niezbędna jest także siła woli. Według psychologów to właśnie ona nadaje motywacji nową jakość. Kiedy uczący się przejmuje odpowiedzialność za swój proces kształcenia i stara się uniknąć pokus odciągających go od celu, istotną rolę pełni jego wola. Człowiek zawdzięcza swojej motywacji wybór celów, ale to siła woli potrzebna jest do ich skutecznego zrealizowania. Zatem celem edukatora prowadzącego szkolenie osób dorosłych powinno być wytworzenie sytuacji, w której chęć pogłębiania wiedzy z danej dziedziny przez uczestników szkolenia trwałaby jeszcze po zakończeniu zajęć. To dzięki woli uruchamiane są procesy metapoznawcze, umożliwiające rozwiązanie danych zadań.

Malcolm S. Knowles zaproponował w latach osiemdziesiątych model cech i umiejętności niezbędnych dla trenerów, którzy chcą wzbudzić motywację u uczących się osób dorosłych (Knowles, Holton III, i Swanson, 2009, s. 183). Owe cechy i umiejętności zostały uporządkowane w czerech kategoriach:   
- wiedza specjalistyczna,   
- empatia,   
- entuzjazm,

- przejrzystość

W ramach pierwszej kategorii (wiedza specjalistyczna) trener powinien zdawać sobie sprawę z tego, co jest korzystne dla dorosłych w procesie ich edukacji, a także być przygotowanym merytorycznie do przekształcenia wiedzy we wskazówki dotyczące procesu uczenia się. Empatia - druga z kategorii - oznacza, że trener powinien mieć realistyczny obraz potrzeb i oczekiwań studenta. Powinien także potrafić dopasować wskazówki i polecenia do poziomu doświadczeń i stopnia rozwoju uczestnika procesu szkoleniowego. Trzecia kategoria, czyli entuzjazm, przejawia się natomiast poprzez zaangażowanie i działania animacyjne prowadzone przez trenera. Powinien on ponadto cenić to, czego uczy i wyrażać swoje zaangażowanie poprzez odpowiedni poziom emocji, ruchu i energii podczas prowadzonych zajęć. Ostatnia kategoria, tj. przejrzystość, wyraża się głównie przez siłę języka i organizacji trenera. Większość uczniów musi być w stanie go zrozumieć i podążać za jego wskazówkami. Trener natomiast powinien umożliwiać uczniom poszerzenie rozumienia treści, jeśli nie były one wystarczająco jasno przedstawione za pierwszym razem.   
  
Zdaniem M.S. Knowlesa edukatorzy, którzy posiadają wszystkie scharakteryzowane cechy, będą w stanie z dużym prawdopodobieństwem zmotywować dorosłych do uczenia się. Ponadto trener troszczący się o odpowiedni poziom motywacji wśród szkolonych osób powinien także mieć świadomość wpływu teorii motywacji na praktykę dydaktyczną. Żaden uczestnik szkolenia nie będzie w stanie nauczyć się niczego, co uzna za niemożliwe do nauczenia się lub gdy sama sytuacja szkolenia będzie dla niego niekomfortowa. Jedynie autentyczne uczestniczenie w procesie kształcenia (w odróżnieniu od symulowanego, które stanowi obronę przed karą) intensyfikuje motywację, elastyczność uczącego się oraz wpływa na poziom i jakość szkolenia. Otwarta, nieautorytarna atmosfera podczas szkolenia może być postrzegana jako wspieranie inicjatywy i kreatywności osoby szkolonej - może pomagać jej w zyskiwaniu pewności siebie, niezależności oraz poczucia odpowiedzialności.

Cykl Kolba – skuteczne podejście w kształceniu dorosłych Kolejną, ważną postacią dla rozwoju teorii i praktyki kształcenia dorosłych jest David Kolb - twórca teorii uczenia się przez doświadczenie (Kolb, 1984), która wywarła bardzo duży wpływ na praktykę projektowania szkoleń. Stwierdził on, że niezmienność zachowania, brak modyfikacji nawyków czy poglądów pod wpływem doświadczenia jest niewątpliwie oznaką braku uczenia się, a nie jego efektem. Według D. Kolba uczenie się jest procesem nieustannej modyfikacji uprzedniego doświadczenia poprzez doświadczenie następujące po nim. Nowe idee nie zapisują się jak znaki na „czystej, białej karcie umysłu” osoby uczącej się, lecz wchodzą w interakcje z ideami, które już wcześniej posiadała. Zdaniem autora proces edukacyjny toczy się przede wszystkim w interakcji ze środowiskiem, a wiedzę zdobywa się poprzez transformację doświadczenia - dzięki możliwości przeżywania różnych sytuacji i wymiany doświadczeń z innymi uczestnikami procesu kształcenia można uczyć się najefektywniej. Bowiem kolejne doświadczenia ubogacają nas i powodują, że nowe informacje przyswajane są szybciej, niż ma to miejsce np. w przypadku zdobywania wiedzy poprzez bierne słuchanie. D. Kolb zaproponował, by na proces uczenia się patrzeć jak na pewien cykl, w którym główną funkcję pełni doświadczenie jednostki i jego analiza. Ów cykl jest niezwykle rozbudowany, niemniej autor w opisywanym przez siebie procesie nauki przez doświadczenie wyodrębnił cztery etapy:   
- konkretne doświadczenie, zgadzające się z poglądami uczącego się, w którym proces kształcenia ma swój początek;   
- refleksyjna obserwacja, kiedy to doświadczenie jest poddawane analizie i ujmowane z różnych perspektyw;   
- abstrakcyjna konceptualizacja, gdy uczący kontynuuje analizę danych i zaczyna wyciągać wnioski z doświadczenia, w którym uczestniczył; aktywne eksperymentowanie - ostatni etap rozpoczynający się, gdy uczący się zmienia swoje zachowanie i zaczyna eksperymentować z nową wiedzą, by sprawdzić, czy nowo wypracowane teorie są przydatne w rozwiązywaniu problemów i podejmowaniu decyzji. Opisane etapy prezentuje rysunek 1.



Myśląc o wykorzystaniu tego modelu do realizacji procesu szkoleniowego, należy odrzucić tradycyjne podejście do nauczania, mówiące o tym, że najpierw trzeba podać pewną teorię, a dopiero, gdy uczący się już ją poznają, można przejść do ćwiczeń praktycznych. Koncepcja D. Kolba prezentuje dokładnie odwrotny tok postępowania. Uczący się może uogólniać zaobserwowane prawidłowości na inne sytuacje oraz odnosić doświadczenie do szerszych koncepcji teoretycznych, pozwalających mu lepiej je zrozumieć, co powoduje, że wiedza teoretyczna nie jest odległa od osobistych doświadczeń ani obca, a co się z tym wiąże - mniej akceptowalna. Dodatkowo każde kolejne doświadczenie może być dla uczącego się okazją do wyciągnięcia wniosków oraz może zapoczątkować następny cykl uczenia się.   
  
Efektywna praca interakcyjna z grupą wymaga od trenera posiadania szeregu umiejętności trenerskich, które pomogą mu w osiągnięciu celów szkoleniowych. W niniejszym eseju skupię się na opisie tych umiejętności oraz ich wykorzystaniu w praktyce.   
  
Pierwszym krokiem, który należy wykonać przed przystąpieniem do pracy z grupą, jest ustalenie kontraktu. Kontrakt to porozumienie między trenerem a uczestnikami szkolenia, które określa cele, metody, zasady pracy, zakres tematyczny i ocenę efektów pracy. Dzięki kontraktowi trener może lepiej dopasować swoje umiejętności do potrzeb grupy, a uczestnicy zyskują jasność co do oczekiwań wobec szkolenia. Dobry trener potrafi przeprowadzić skutecznie proces ustalania kontraktu, który jest kluczowym elementem efektywnej pracy z grupą.   
  
Kolejnym elementem jest partnerstwo, czyli zbudowanie relacji z uczestnikami szkolenia. Trener powinien umieć słuchać i angażować uczestników w rozmowę, co pozwala na lepsze zrozumienie ich potrzeb i oczekiwań. Partnerstwo ma na celu zbudowanie atmosfery zaufania i współpracy w grupie, co pozwala na lepszą wymianę wiedzy i doświadczeń.   
  
Energizery to ćwiczenia, które pozwalają na podtrzymanie zaangażowania uczestników i utrzymanie wysokiej jakości pracy grupy. Dzięki energizerom uczestnicy szkolenia mają możliwość oderwania się od monotonii i przyswojenie większej ilości wiedzy. Trener powinien umieć dostosować rodzaj energizera do grupy, która jest z nim na szkoleniu.   
  
Praca w grupie to kolejny element, który wymaga umiejętności trenerskich. Trener powinien umieć prowadzić dyskusje i moderować debaty, tak aby każdy uczestnik miał możliwość wypowiedzenia swojego zdania. W pracy z grupą ważne jest także umiejętne dzielenie uczestników na podgrupy, aby każdy miał możliwość przetestowania swoich umiejętności i zdobycia nowych doświadczeń.   
  
Analiza przypadków i case study to metody pracy, które pozwalają na praktyczne zastosowanie wiedzy teoretycznej. Trener powinien umieć dostosować poziom trudności do umiejętności grupy oraz umieć prowadzić dyskusję na temat rozwiązania przypadków. Dzięki temu uczestnicy szkolenia zyskują praktyczne umiejętności, które są im potrzebne w codziennej pracy.

Stworzenie warunków sprzyjających aklimatyzacji studentów jest kluczowe, aby umożliwić im szybkie i skuteczne włączenie się w grupę oraz zapewnić pozytywną atmosferę w trakcie pracy. Oto kilka praktycznych działań, które można podjąć, aby zbudować pozytywne relacje w pracy z grupą:   
  
Przygotuj listę informacji dla studentów dotyczących programu i oczekiwań. Udostępnij im jasne informacje o tym, czego można się spodziewać w trakcie pracy w grupie oraz jakie będą oczekiwania dotyczące ich udziału.   
  
Stwórz okazje do poznania się. Zorganizuj poczęstunek, w którym uczestniczyć będą wszyscy członkowie grupy, zaplanuj krótkie ćwiczenia ice-breaker, które pomogą w rozłamaniu lodów i nawiązaniu kontaktów między studentami.   
  
Przeprowadź spotkanie wstępne, w którym omówisz plan pracy grupy, ustalicie wspólnie reguły współpracy i wyjaśnisz, jakie są role poszczególnych członków grupy.   
  
Wykorzystaj różnorodne metody pracy, które będą odpowiadać potrzebom grupy. Niektórzy studenci preferują pracę indywidualną, inni bardziej lubią pracować w małych grupach lub całej klasie. Dlatego ważne jest, aby umożliwić różnorodne podejście do pracy.   
  
Stwórz przestrzeń do dzielenia się opiniami i pomysłami. Umożliwienie studentom wyrażenia swoich opinii i pomysłów, a następnie podjęcie decyzji na podstawie konsensusu, zwiększa poczucie przynależności do grupy i wzmacnia pozytywne relacje.   
  
Wymuszaj szacunek i tolerancję. Współpraca w grupie wymaga poszanowania dla innych, ich pomysłów i sposobu myślenia. Wprowadź zasady, które będą regulowały kwestie szacunku i tolerancji.   
  
Umożliwienie refleksji nad postępem i zmianami w trakcie pracy grupowej. Regularna analiza postępów, ustalenie kolejnych kroków, a także uwzględnienie potrzeb, pomaga w utrzymywaniu zaangażowania studentów w trakcie pracy.   
  
Stworzenie warunków sprzyjających aklimatyzacji studentów i budowanie pozytywnych relacji w pracy z grupą wymaga czasu i pracy, jednak jest to kluczowe dla osiągnięcia pozytywnych wyników i sukcesu w pracy z grupą.

Przy uwzględnieniu przedstawionych informacji wyłaniają się trzy podstawowe zasady, jakimi należy się kierować w pracy z osobami dorosłymi.   
  
Pierwszą z nich jest tworzenie zindywidualizowanych programów edukacyjnych, dostosowanych do rzeczywistych potrzeb i oczekiwań osób szkolonych zarówno pod względem treści, jak i wykorzystywanych metod, technik edukacyjnych, a także odpowiedniej aranżacji przestrzeni, w której odbywają się zajęcia. Chodzi tu o pewne „podążanie” za grupą, a przede wszystkim uwzględnianie jej potrzeb i oczekiwań.   
  
Kolejna zasada polega na planowaniu pracy edukacyjnej tak, by czas między zajęciami był czasem edukacyjnie aktywnym. Chodzi o to, żeby praca rozpoczęta w trakcie zajęć rozwijała się dopiero poza nimi, kiedy to uczestnik szkolenia ma czas na spokojną refleksje. Wtedy następuje „przepracowanie” tego, co wydarzyło się w trakcie zajęć. Trener prowadzący zajęcia powinien zatem z góry ustalić, czy owo przepracowanie ma wystąpić tuż po wyjściu z sali szkoleniowej. W tym celu niezbędne jest pozostawienie częściowo otwartych problemów, tak by uczestnik, myśląc nad ich rozwiązaniem, przygotowywał się do kolejnych zajęć oraz budował motywację do zmiany i rozluźnienia struktur poznawczych.   
  
Ostatnią zasadą jest traktowanie kontroli i ewaluacji procesu dydaktycznego jako integralnych elementów. W dokonywanej ocenie wyraźnie powinna być oddzielona ocena osoby od oceny procesu działania i uzyskiwanych efektów. Oddzielnie także powinien być analizowany poziom wykonania zadań i postęp (zmiana) w sposobie ich wykonania. Element kontroli i oceny to niezbędna część składowa procesu kształcenia, stanowiąca jego końcowy etap.   
  
Dostrzeganie opisanych aspektów w pewien sposób wyznacza wskazówki do projektowania i realizacji zajęć z osobami dorosłymi. Jednakże podkreślają one również ważność etapów występujących przed bezpośrednim spotkaniem trenera z uczestnikami szkolenia, tzn. etap analizowania potrzeb, wyznaczania celów szkoleniowych czy przygotowywania treści. Zarysowane wskazania praktyk edukacyjnych z ludźmi dorosłymi są jedynie generalizacjami teoretycznymi i z pewnością nie wyczerpują bogactwa i skomplikowania „realnych światów edukacji dorosłych”, jednakże syntetyczne ujęcie głównych zasad dotyczących edukacji dorosłych sformułowanych przez Malcolma Knowlesa powinno być drogowskazem w przygotowywaniu procesu szkoleniowego dla każdego trenera:   
  
- dorośli muszą wiedzieć, dlaczego potrzebują się uczyć;   
- dorośli chcą i potrzebują uczyć się przez doświadczenie;   
- dorośli podchodzą do uczenia się jak do rozwiązywania problemów;   
- dorośli uczą się najlepiej wtedy, gdy temat jest dla nich wartością bezpośrednią.

