

GuideMe! Miary jakości w grupowym doradztwie dla osób poszukujących pracy

Eva Leuprecht (abif, AT)

Karin Steiner (abif, AT)

Alessandro Carbone (Alfabeti, IT)

Mark Bayley (Norwich City College, GB)

Bernd-Joachim Ertelt (Bundesagentur für Arbeit, DE)

Radosveta Drakeva (Znanie, BG)

Lena Doppel (IOT, AT)



This project has been funded with support from the European Commission. This publication [communication] reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

1. Zawartość

1.	Zawartość	2
2.	Abstrakcyjny.....	3
3.	Wprowadzenie Platforma e-learningowa QUINORA - wstęp	3
4.	Wytyczne	5
5	Program	14
5.1	Obszar Jakości 1: Analiza popytu& potrzeb	14
5.1.1	Badanie potrzeb rynku pracy oraz analiza różnych grup docelowych	14
5.1.2	Określenie treści, celów i grup docelowych planowanego szkolenia.....	19
5.1.3	Podstawowa zawartość programów szkoleniowych	25
5.1.4	Walidacja nieformalnie nabytych kompetencji.....	30
5.2	Obszar Jakości 2: Przetarg i projekt szkolenia	37
5.2.1	Kryteria oceny.....	37
5.2.2	Planowanie szkolenia	42
5.3	Obszar Jakości 3: Polityka kadrowa & Kompetencje trenera	54
5.3.1	Polityka kadrowa	54
5.3.2	Kompetencje i kwalifikacje trenerów	60
5.4	Obszar Jakości 4: Materiały & infrastruktura	68
5.4.1	Materiały szkoleniowe.....	68
5.4.2	Infrastruktura.....	73
5.5	Obszar Jakości 5: Sposoby zapewnienia Jakości na płaszczyźnie systemowej	81
5.5.1	Systemy jakości instytucji szkoleniowych.....	81
5.5.2	Analiza kluczowych grup interesu (wewnętrznych i zewnętrznych) oraz ich oczekiwania.....	86
5.5.3	Wymiana i komunikacja między różnymi grupami interesu podczas planowania i realizacji	90
5.6	Obszar Jakości 6: Jakość na kursie	95
5.6.1	Dobór uczestników kursu	95
5.6.2	Indywidualne oczekiwania i cele nauki.....	99
5.6.3	Mediacja w zakresie oczekiwań i celów nauki.....	103
5.6.4	Porozumienie o Nauce między uczestnikami a trenerami	107
5.6.5	Zapobieganie rezygnacjom	111
5.7	Obszar Jakości 7: Informacja zwrotna & Ewaluacja	115
5.7.1	Informacja zwrotna	115
5.7.2	Ewaluacja wewnętrzna	121
5.7.3	Ewaluacja zewnętrzna	131
5.7.4	Kontrola sukcesu & znajdowania zatrudnienia na rynku pracy.....	136
5.8	Glosariusz.....	144
5.9	Bibliografia	152

2. Abstrakcyjny

GuideMe! to projekt realizowany w ramach unijnego programu Leonardo da Vinci (transfer innowacji).

Celem projektu jest doskonalenie **narzędzi dotyczących jakości doradztwa zawodowego oraz wdrożenie curriculum wypracowanego w ramach poprzedniego projektu pt QUINORA** w „nowych” krajach partnerstwa. W rezultacie partnerzy opracują wspólne, unijne kryteria jakości w doradztwie zawodowym, które zostaną następnie wdrożone w nowych krajach partnerskich (Turcja, Grecja, Bułgaria, Litwa i Polska).

W odpowiedzi na umiędzynarodowienie doradztwa zawodowego opracowane zostaną europejskie standardy jakości, natomiast poprzedniemu projektowi pt. QUINORA nadany zostanie szerszy wymiar europejski.

Projekt QUINORA (2005 – 2007, www.quinora.com) obejmuje program nauczania poruszający siedem obszarów jakości. Program ten zawiera w sumie 22 moduły, wzbogacone 48 przykładami najlepszych praktyk, które mogą mieć zastosowanie w całej Europie.

GuideMe! będzie poszerzeniem o nowe kraje partnerskie, z kolejnymi materiałami przetłumaczonymi na języki narodowe oraz 16 dodatkowymi przykładami najlepszych praktyk dotyczących poszczególnych krajów.

W ramach projektu planowane jest przeprowadzenie 4 warsztatów testujących, w których uczestniczyć będą menedżerowie ds. szkoleń zawodowych, osoby odpowiedzialne za podejmowanie decyzji w ramach polityki pracy i edukacji (np. urzędy pracy w krajach UE), osoby zaangażowane w działania doradcze jak również trenerzy doradztwa zawodowego.

3. Wprowadzenie Platforma e-learningowa QUINORA - wstęp

Wstęp i kontekst projektu Guide Me!

Uwarunkowania socjoekonomiczne i wynikający z nich wzrost bezrobocia zwiększają konieczność poprawy usług związanych z doradztwem zawodowym, a w szczególności orientacją zawodową i metodami aktywacji w większości krajów Europejskich. Niemniej jednak kryteria jakościowe prowadzenia grupowego doradztwa zawodowego są rozwinięte jedynie na poziomie podstawowym lub wcale. Dotychczas uruchomiono tylko kilka projektów międzynarodowych, których celem jest poprawa doradztwa zawodowego i które skupiają się na jakości szkolenia doradców zawodowych. Niemniej jednak, problemy jakości metod orientacji zawodowej nie wiążą się jedynie z niedostatkami lub brakiem szkoleń trenerów, ale także występują na poziomie systemowym oraz na poziomie samych metod (planowania, zarządzania, prowadzenia). Celem projektu **Guide Me!** jest

wdrożenie standardów **Międzynarodowego Programu Zapewnienia Jakości**, który został już przygotowany w ramach projektu QUINORA¹, dotyczącego doradztwa grupowego.

Guide me! to projekt transferu innowacji w ramach programu Leonardo da Vinci wspierany przez Komisję Europejską. Jego celem jest rozszerzenie utworzonych w ramach projektu **QUINORA** wskazówek i programów na „nowe” kraje. Dzięki temu powstaną podstawy wspólnych dla UE kryteriów jakości w zakresie doradztwa zawodowego, które następnie zostaną wdrożone w kolejnych krajach członkowskich (w Turcji, Grecji, Bułgarii, Polsce i na Litwie). W odpowiedzi na internacjonalizację doradztwa dla osób poszukujących pracy, promowana będzie standaryzacja na poziomie różnych krajów europejskich oraz tworzone będą dalsze, wspólne dla całej Europy standardy jakości. W ramach projektu GuideMe! rezultaty projektu QUINORA zostaną przeniesione do nowych krajów członkowskich wraz z materiałami przetłumaczonymi na nowe języki, a także szesnastoma dodatkowymi przykładami dobrych praktyk z każdego z krajów. We wszystkich krajach partnerskich program zostanie przetestowany podczas czterech sesji warsztatowych z **menadżerami szkoleń w zakresie doradztwa zawodowego** z instytucji szkoleniowych, różnego rodzaju **decydentami w zakresie zatrudnienia i edukacji** (np. biurami pośrednictwa pracy z krajów UE), **osobami zajmującymi się doradztwem**, a także **trenerami w zakresie metod doradczych**. **Podstawowa grupa docelowa** projektu GuideMe! to osoby biorące udział w planowaniu, konceptualizacji, zarządzaniu i przeprowadzaniu działań związanych z orientacją zawodową i aktywacją na poziomie systemowym i w ramach samego doradztwa. Na tych poziomach dochodzi przede wszystkim do interakcji pomiędzy inicjatorem metod (np. publicznymi służbami zatrudnienia) a menadżerami szkolenia zawodowego z instytucji szkoleniowych. Ponadto dochodzi również do interakcji między menadżerami a trenerami doradztwa zawodowego.

W ramach projektu GuideMe! konsorcjum ekspertów w oparciu o międzynarodowe standardy jakości i raport syntetyczny utworzyło interaktywne narzędzie e-learningowe, którego zadaniem jest rekompensowanie zdiagnozowanych słabych punktów orientacji zawodowej i metod aktywacji. Narzędzie zawiera samouczki z konkretnymi instrukcjami, przykładami i sugestiami dostosowanymi do indywidualnych potrzeb. Materiały dostępne są w Internecie we wszystkich językach krajów partnerskich (www.guideme.at / www.quinora.com).

Jako że projekt GuideMe! oparty jest na już utworzonym curriculum projektu QUINORA, poniżej przybliżono główne cele projektu QUINORA oraz curriculum QUINORA.

Cele i kontekst projektu QUINORA

Celem projektu QUINORA było dotarcie do już istniejących przykładów najlepszych praktyk i doświadczeń we wszystkich krajach partnerskich, a następnie utworzenie na ich podstawie pakietu międzynarodowych standardów jakości na poziomie systemowym w zakresie zarządzania. Pakiet ten umożliwia użytkownikom ocenę jakości metod oraz uzupełnienie ewentualnych niedoborów.

¹ QUINORA to skrót od „Quality International Assurance Programme in Vocational Orientation and Guidance Measures for Job-Seekers on the System Level” (patrz www.quinora.com).

Jako że rynek doradztwa zawodowego nieustannie staje się coraz bardziej międzynarodowy, instytucje, które oferują metody doradztwa zawodowego i które polegają na publicznych służbach zatrudnienia lub partnerach społecznych, coraz częściej wzywają do składania ofert na poziomie międzynarodowym. Ponadto, instytucje szkoleniowe z całej Europy odpowiadają na te wezwania i są gotowe wdrażać swoje metody w kontekście międzynarodowym.

Projekt QUINORA zawiera ustandaryzowany dla wszystkich krajów UE program zapewnienia jakości. Niezwykle ważne jest, by we wszystkich krajach UE gwarantowano ten sam poziom jakości metod doradztwa zawodowego. Poza tym, projekt QUINORA stara się zapewnić mocniejsze, rzetelniejsze i bardziej wiarygodne od obecnie istniejących podstawy metod zapewnienia jakości. Aby sprostać tym wymaganiom, w oparciu o przykłady najlepszych praktyk z poszczególnych krajów utworzono nowe standardy i metody.

Curriculum projektu QUINORA

Każdy z obszarów, składający się z „części teoretycznej” i „ćwiczeń”, dotyczy konkretnego tematu z zakresu zapewnienia jakości orientacji zawodowej i metod doradztwa grupowego.

Wskazówki, instrumenty i kryteria jakości opisane w ramach poszczególnych obszarów demonstrują kilka sposobów na uzyskanie wsparcia przez instytucje szkoleniowe w celu wykorzystania swojego potencjału, osiągnięcia statusu najlepszej praktyki, a także zapewnienia wysokiej jakości.

1. Moduł: Analiza potrzeb
2. Moduł: Procedura przetargowa i przygotowanie szkolenia
3. Moduł: Polityka kadrowa i kompetencje trenera
4. Moduł: Materiały i infrastruktura
5. Moduł: Metody zapewnienia jakości na poziomie systemowym
6. Moduł: Jakość kursu
7. Moduł: Informacja zwrotna i ewaluacja

4. Wytyczne

GuideMe! – Przegląd

Projekt GuideMe! jest innowacyjnym projektem transferowym w ramach programu „Leonardo da Vinci”, wspieranego przez Unię Europejską. Jego celem jest rozszerzenie na „nowe” kraje już opracowanych wytycznych dotyczących jakości oraz curriculum w celu **poprawienia jakości działań doradczych w kontekście poprzedniego projektu Quinora**. Tak więc podstawa wspólnych unijnych kryteriów jakości w doradztwie zawodowym została utworzona już w ramach projektu QUINORA, a obecnie zostanie przekazana jeszcze innym regionom Bułgarii oraz Austrii (które już są partnerami w projekcie QUINORA) oraz nowym krajom partnerskim: Grecji, Litwie, Turcji i Polsce.

W odpowiedzi na umiędzynarodowienie doradztwa dla poszukujących pracy będą kontynuowane prace nad ustanawianiem europejskich standardów jakości w europejskiej perspektywie, jak miało to miejsce w poprzednim projekcie QUINORA. Projekt QUINORA (2005 – 2007, www.quinora.com) obejmuje curriculum siedmiu obszarów jakości oraz 22 modułów, uzupełniony przykładami 48 najlepszych praktyk, nadających się do zastosowania na terenie Europy. GuideMe! zostanie przekazany nowym krajom partnerskim wraz z materiałami przetłumaczonymi na języki nowych krajów oraz dodatkowymi 16 specyficznymi dla danych krajów przykładami najlepszych praktyk. Ponadto, platforma GuideMe! będzie obejmowała płaszczyznę e-learning składającą się z literatury, odnośników do stron w internecie oraz tematów dotyczących jakości oraz doradztwa, udostępnionych przez wszystkie kraje uczestniczące w projekcie do ściągnięcia z internetu.

Curriculum zostanie przedyskutowane w każdym z krajów w czasie czterech dwudniowych warsztatów z **menadżerami szkoleń w zakresie doradztwa** w instytucjach szkolących, z różnymi **decydentami z dziedziny zatrudnienia i edukacji** (np. agencjami zatrudnienia w krajach europejskich) **zaangażowanymi w działalność doradczą** oraz z **trenerami działań doradczych**.

Niniejszy artykuł opisuje podstawy obu projektów QUINORA oraz GuideMe!, mianowicie międzynarodowe wytyczne do spraw orientacji zawodowej oraz aktywizacji w doradztwie grupowym. Wytyczne takie mogłyby również stanowić interesujący wkład w dyskusję nt. działań kwalifikacyjnych odnoszących się do rynku pracy lub związanych z kontynuacją kształcenia dorosłych.

Wszystko to nie będzie się odbywało, jak to jest w zwyczaju, poprzez koncentrowanie się wyłącznie na kompetencjach trenerów, jakości szkoleń oraz zarządzaniu jakością instytucji przeprowadzających szkolenia, lecz z również z uwzględnieniem współdziałania uczestników w planowaniu, realizacji oraz opracowaniu wyników (analiza informacji zwrotnej, kontrolowanie sukcesu przedsięwzięcia za pomocą a priori opracowanych kryteriów), jak i odpowiednim wcielaniu doświadczeń do procesu planowania i realizacji przyszłych działań. Mówiąc dokładnie, prace będą trwały na siedmiu obszarach jakości ("domenach jakości"), przy czym będą zorientowane na kontekst:

1. Analiza popytu i potrzeb, cele działań w zakresie orientacji zawodowej oraz aktywizacji
2. Wytyczne do przetargu oraz projektowanie szkolenia
3. Polityka kadrowa, jakość i kwalifikacje wymagane od trenerów
4. Materiały oraz infrastruktura kursu
5. Ogólne działania z zakresu zapewnienia jakości angażujące różnych aktorów na poziomie systemowym
6. Ogólne sposoby zapewnienia jakości przed podjęciem działań oraz po nich
7. Informacja zwrotna i ewaluacja

Stan jakości w krajach uczestniczących w projektach QUINORA oraz Guide me!

Podczas przygotowania porównawczego raportu zawierającego syntezę (zobacz www.quinora.com), który obecnie uzupełniono również o porównanie jakości w nowych krajach członkowskich (zobacz www.guideme.at), scharakteryzowano istniejące standardy jakości, wytyczne oraz programy. Pierwsza analiza wykazała, iż w krajach uczestniczących sytuacja związana z orientacją zawodową osób poszukujących pracy jest bardzo zróżnicowana. Obok doradztwa grupowego, które jest przeważnie stosowane w Austrii, w krajach biorących udział w programie Guide me! najczęściej stosowaną metodą doradztwa w orientacji zawodowej jest doradztwo indywidualne. Zarówno instytucje prywatne, jak i publiczne oferują obie metody. Również bardzo różnaita jest sytuacja związana z zapewnieniem jakości w krajach uczestniczących. Obecnie w takich krajach uczestniczących w programie QUINORA, jak Niemcy, Wielka Brytania, Szwecja i Szwajcaria funkcjonują bardzo wyszukane koncepcje zapewnienia jakości i standaryzacji. Wśród krajów biorących udział w programie Guide Me! (Austria, Bułgaria, Turcja, Polska, Grecja, Litwa) różnice związane z implementacją zarządzania jakością oraz strategiami jej zapewnienia w doradztwie, również dotyczące kwalifikacji trenerów, są bardzo duże. Większość krajów uczestniczących ustaliła już jakie formalne kwalifikacje obowiązują trenerów/konsultantów. Większość krajów wymaga również, by posiadali oni doświadczenie zawodowe spoza dziedziny orientacji zawodowej, jak i kompetencje osobiste i społeczne. W wielu wypadkach, w krajach, które wymagają od trenerów i konsultantów formalnych kwalifikacji istnieją już bardziej lub mniej szczegółowe systemy certyfikacji jakości. W niektórych krajach, jak w Polsce i na Litwie, zostały ostatnio ustalone prawne podstawy standardów jakości w doradztwie. Grecja również ustanowiła standardy jakości, które stosuje się już w sektorze szkolenia zawodowego, lecz nie dotyczą one działań doradczych. W Austrii istnieją różne standardy jakości, jako że kilka instytucji zajmujących się doradztwem zawodowym opracowało swoje własne standardy jakości, lecz nie ustalono tam jeszcze jednolitych standardów jakości. Taka sama sytuacja panuje w Turcji, gdzie Urząd ds. Kwalifikacji Zawodowych ustala obecnie standardy jakości, zarówno w szkoleniu, jak i doradztwie zawodowym. Choć sytuacja dotycząca jakości jest bardzo różnorodna w krajach partnerskich, dają się zauważyć pewne podobieństwa: po pierwsze w krajach partnerskich bardzo ważną rolę w inicjowaniu i organizowaniu działań doradczych grają publiczne służby zatrudnienia. Oferują one doradztwo bezpośrednio w swoich lokalnych i regionalnych centrach i biurach, ponadto, ogłaszają przetargi na działania (szczególnie na działania szkoleniowe). Po drugie coraz więcej uniwersytetów oferuje programy studiów specjalizujące się w doradztwie zawodowym (i szkoleniu), zarówno na regularnych studiach dziennych (Litwa, Grecja oraz Turcja) lub podyplomowych (Polska). Po trzecie, współpraca i wymiana informacji pomiędzy różnymi organizatorami doradztwa i dostawcami tych usług jest często trudna i niewystarczająca, dotyczy to również wymiany informacji pomiędzy inicjatorami doradztwa oraz instytucjami je wdrażającymi (oraz pomiędzy instytucjami wdrażającymi a trenerami). Po czwarte, w kilku krajach partnerskich regularna ewaluacja (wewnętrzna, jak i zewnętrzna) odbywa się w sposób niewystarczający. I wreszcie, (stałe) przystosowywanie rynków

usług doradztwa do trendów i potrzeb krajowych rynków pracy w większości krajów członkowskich ciągle jeszcze jest wyzwaniem.

Braki w rozwoju jakości

Istniejące standardy jakości stosowane są bądź to na poziomie zarządzania (u organizatorów doradztwa), bądź w stosunku do samych trenerów. Niemniej standardy jakości bardzo rzadko stosuje się w całym systemie (mowa tu jest o różnych uczestnikach i aktorach) orientacji zawodowej/doradztwa. Jak dotąd koncentrowano się raczej na poszczególnych częściach systemu jakości, takich jak kompetencje i umiejętności zawodowe trenerów/doradców zawodowych, na czynnościach instytucji usługowych/edukacyjnych, bądź na szczegółowych wymaganiach co do ogłaszania przetargów na działania doradcze (jak agencje krajowego rynku pracy, publiczne służby zatrudnienia). Co często umykało uwadze, lecz dla jakości działania jest równie ważne jak kompetencje trenera, to współdziałanie zaangażowanych aktorów.

Dlatego też, poza motywacją, kwalifikacjami i kompetencjami trenerów kluczową sprawą dla całego procesu jakości jest współdziałanie aktorów na etapie planowania i realizacji, lecz również przy opracowywaniu wyników (analiza informacji zwrotnej, kontrola sukcesu za pomocą apriorycznie opracowanych kryteriów), jak i odpowiednie wcielenie doświadczeń do planowania i realizacji przyszłych lub kolejnych działań.

Wytyczne dla rozwoju jakości w szkoleniach zawodowych i aktywizacyjnych

Na podstawie tutejszej analizy bieżącej sytuacji w czasie dwóch spotkań projektu QUINORA opracowano międzynarodowe wytyczne dotyczące orientacji zawodowej oraz szkoleń aktywizacyjnych, skoncentrowane w szczególności na poziomie zarządzania oraz poziomie systemowym aktorów rynku pracy. Dalej zostaną opisane zasadnicze aspekty zdefiniowanych domen jakości, które będą intensywnie opracowywane przez projekt Guide Me!:

Obszar Jakości 1: Analiza popytu i potrzeb

Podstawę koncepcji i realizacji działań z zakresu orientacji i aktywizacji zawodowej stanowi analiza popytu i potrzeb. Analizy popytu opierają się na wszechstronnej obserwacji aktualnych i stale zachodzących zmian na rynku pracy. Obserwacja owa powinna obejmować lokalny, regionalny i globalny rozwój oraz wzajemne interakcje. Można założyć, iż jedynie skoncentrowane na celu badanie warunków rynku pracy może dać w wyniku dobrze przemyślane kwalitatywne działania. Jedynie uwzględnienie warunków aktualnego rynku pracy umożliwi realizację etycznie poprawnych działań.

Poza kwestią popytu na rynku pracy oraz warunków rynku pracy, do koncepcji działania należy wcielić - często różnorodne - potrzeby uczestników. Należy zdefiniować rodzaje uczestników oraz, odpowiednio do nich, wcielić do koncepcji domyślne potrzeby i interesy. Określenie grupy docelowej, treści i celów wynika z wykonanej analizy popytu i potrzeb. Podstawową regułą jest, że nadrzędny cel określony dla działania będzie stanowił zasadę przewodnią. Cel główny jest zazwyczaj wprowadzenie uczestników na rynek pracy i wyposażenie ich w dalsze kwalifikacje po to, aby

zapobiec długotrwałemu bezrobociu. Każdorazowo, poza różnymi innymi tematami, należy zająć się treścią podstawową. Ponadto, należy włączyć nauczanie umiejętności zarządzania karierą zawodową i życiem.

Obszar jakości 2: Wytyczne ogłaszania przetargów oraz projektowanie szkolenia

Zgodnie ze stosownymi ustawami i przepisami regulującymi zamówienia publiczne, szczegółowe i obligatoryjne kryteria jakości są określane przez publiczne organy zawierające umowy. Wytyczne ogłaszania przetargów stanowią podstawę do merytorycznej prezentacji działań.

Wytyczne ogłaszania przetargów stanowią obowiązującą podstawę zorganizowanej ewaluacji przedstawionych koncepcji oraz podstawę do przyznania kontraktów. Jasno skonstruowane warunki składania ofert przetargowych stanowią również podstawę do monitorowania i dokonywania ostatecznej ewaluacji działań. W tym sensie kryteria ogłaszania przetargów pełnią funkcję sterowniczą dla całego procesu działania. Opracowanie kryteriów i wytycznych planowania, realizacji i ewaluacji działań szkoleniowych stanowi proces zapewnienia jakości w działaniach doradztwa zawodowego i aktywizacji. Po to, by dokonać oceny wdrożenia sformułowanych kryteriów - wdrożonych do określonego projektu szkolenia - w przedstawionych ofertach, strony zawierające umowę muszą mieć pewność, że zrozumienie zagadnienia jakości i celów jest powszechne, zarówno w zespole opracowującym koncepcję i plan, wśród realizatorów (trenerów), jak i w komisji dokonującej oceny.

Obszar Jakości 3: Polityka kadrowa, jakość i kwalifikacje wymagane od trenerów

Ten obszar związany z jakością skupia się na jednym z najważniejszych aspektów działań rynku pracy. Jakość działań szkoleniowych zależy w znacznej mierze od kwalifikacji i kompetencji trenerów. Kwalifikacje trenerów poświadczą posiadana przez nich formalna edukacja, jak i umiejętności uzyskane drogą pozaformalną. Zadaniem instytucji przeprowadzających szkolenia jest systematyczne definiowanie oraz ciągły rozwój standardów i kryteriów jakości związanych z personelem. Jest to trudne zadanie, jako że nie ma standaryzowanej formacji dla trenerów w dziedzinie doradztwa zawodowego oraz zawodowej orientacji. Trenerzy posiadają różną formalną edukację, zazwyczaj są zatrudniani w niepełnym wymiarze godzin, zawierają różne umowy o pracę i często zatrudnieni bywają w więcej niż jedna instytucji szkolącej.

Zatrudnienie nie ma formy ciągłej, zaś zapłata jest mała w relacji do wysiłku a wkład pracy nad przygotowaniem i późniejszym opracowaniem wyników rzadko bywa opłacany. Nie istnieje instytucjonalna forma ciągłego profesjonalnego kształcenia. Identyfikacja z celami i oczekiwaniami instytucji przeprowadzających szkolenia oraz agencji składających zlecenia na nie jest trudna do ustalenia. Dokonując wyboru personelu w swojej polityce kadrowej instytucje prowadzące szkolenia powinny wziąć pod uwagę również odpowiednią obsadę pracowników administracyjnych i ekonomicznych. Nie powinno się powierzać kwestii administracyjnych i organizacyjnych trenerom. Już na etapie koncepcji i planowania instytucje prowadzące szkolenia powinny posiadać ostateczny pomysł, jaki ma być personel. W związku z tym sprawdzenie kwestii personelu pozostaje w gestii

agencji udzielającej zlecenia – zgodnie z opisem działania szkoleniowego – oraz w razie potrzeby ustalać na czas jasne wymagania (np. w odniesieniu do kwalifikacji i kompetencji).

Obszar jakości 4: Materiały na kurs oraz infrastruktura

Materiały do kursu powinny być dopasowane do jego celów i grupy docelowej. Tym co uważa się za oczywiste, ale co często stwarza trudności to fakt, że uczestnicy szkolenia mają często różne wykształcenie i zawód. Ażeby zgromadzić materiały do kursu konieczne jest posiadanie informacji o celach szkolenia i grupie docelowej. Zanim przygotuje się zawile teksty, należy się dowiedzieć jaki jest poziom języka, który, władają słuchacze (łącznie z informacją na temat umiejętności pisania, czytania itp.) Język powinien być zrozumiały i nie zawierać specjalistycznej terminologii, czy obcych zwrotów, bądź stereotypów.

Podczas gdy dorośli kształcący się z własnej woli (= klienci płacący) często decydują się na kurs biorąc pod uwagę dostępną infrastrukturę i usługi, to uczestnicy kursów organizowanych w ramach rynku pracy są zazwyczaj pozbawienie tej informacji. Ich uczestnictwo w większym, czy mniejszym stopniu jest przymusowe i łączy się z otrzymaniem finansowej pomocy.

Jako że infrastruktura może mieć wpływ na motywację uczestnika, jak i orientację w uczeniu się, należy jej poświęcić dość dużo uwagi.

Instytucja szkoląca powinna zawsze być w stanie udostępnić infrastrukturę zgodną z aktualnymi standardami zdrowia i bezpieczeństwa oraz przepisami. Co do wyposażenia technicznego (np. ICT), to należy postarać się by spełniało wszelkie aktualne standardy i wymagania. Należy zadbać o to, by trenerzy również byli zaznajomieni z aktualnościami. Trzeba się upewnić, że uczestnicy są przygotowani do wejścia na regularny rynek pracy, dostarczając im wszelkich koniecznych aktualnych urządzeń i materiałów do nauki.

Obszar jakości 5: Zapewnianie jakości na poziomie systemowym

Zapewnianie jakości, to wyzwanie, które dotyczy całej instytucji i każda jej komórka stanowi odzwierciedlenie tego faktu. Instytucje prowadzące szkolenia posiadają (lub powinny posiadać) system zarządzania jakością (QM) oraz zapewnienia jakości (QA). Zazwyczaj są to certyfikaty na zgodność z normami ISO, EQFM, TQM² lub modeli, opracowane specjalnie dla dziedzin dalszej edukacji, takich jak CERTQUA, LQW, eduQua itp. Samo istnienie tego rodzaju systemów QM nie stanowi gwarancji, iż realizowane działania będą charakteryzowały się wysoką jakością. Wprowadzenie systemów QM niejednokrotnie wymaga znacznego wysiłku i jest kosztowne, ale one same nie sprawiają, iż cała instytucja zajmuje się jakością, ani nie gwarantują, że jakość działania wzrośnie. Instytucje często są posiadają własne biblioteki dokumentujące proces QM, lecz wielokrotnie zdarza się, że nikt nie zwraca później uwagi na takie dokumenty, ani nie są one wdrażane w codziennej pracy. Wdrożone systemy QM powinny umożliwić zrozumienie pojęcia jakości w całej instytucji, co oznacza, iż wszyscy uczestnicy procesu powinni zostać w nią

² TQM (Kompleksowe Zarządzanie Jakością) pojawiło się w USA w latach 1940 i ma na celu ustanowienie jakości i kontroli jakości głównym celem systemu organizacji/ firmy.

zaangażowani. Każdy zaangażowany powinien mieć jasność jaka jest koncepcja jakości danej instytucji, jakie kryteria dotyczą realizacji owego powszechnego rozumienia, jakie procesy wybrano do jej realizacji i w jaki sposób owo rozumienie jest stale rozwijane.

Systemy QM i QA implikują dwa aspekty: z jednej strony dotyczą kontroli jakości w instytucjach, z drugiej strony – dalszego rozwoju jakości. Systemy QM i QA muszą stać się integralnymi częściami strategii w instytucjach. Podczas poszczególnych etapów procesu należy postarać się, by wszyscy zaangażowani posiadli takie samo zasadnicze zrozumienie koncepcji jakości.

Obszar Jakości 6: Zapewnienie jakości podczas treningu

Podsumowując, jakość działania określa się poprzez koncepcję: dobór właściwego działania dla właściwej grupy docelowej przy warunku istnienia odpowiednich zasobów i infrastruktury odpowiedniej wiedzy przekazywanej przez właściwy i kompetentny personel. Odpowiedzialnymi są zarówno zlecający, jak i zleceniobiorca. Obie strony w takim samym stopniu są odpowiedzialne za realizację jakości – zazwyczaj definiowanej przez koncepcję oraz wymagania. np. Zlecający musi przekazać wszelkie niezbędne informacje o szkoleniu w celu odpowiedniego przygotowania przyszłych uczestników. Kontrahent z kolei musi dostarczyć trenerom wszystkie odpowiednie informacje (podstawy) oraz umożliwić im zadanie pytań w celu uzyskania, bardziej szczegółowych, gdyby takich potrzebowali, informacji.

Obszar Jakości 7: Informacja zwrotna oraz ewaluacja

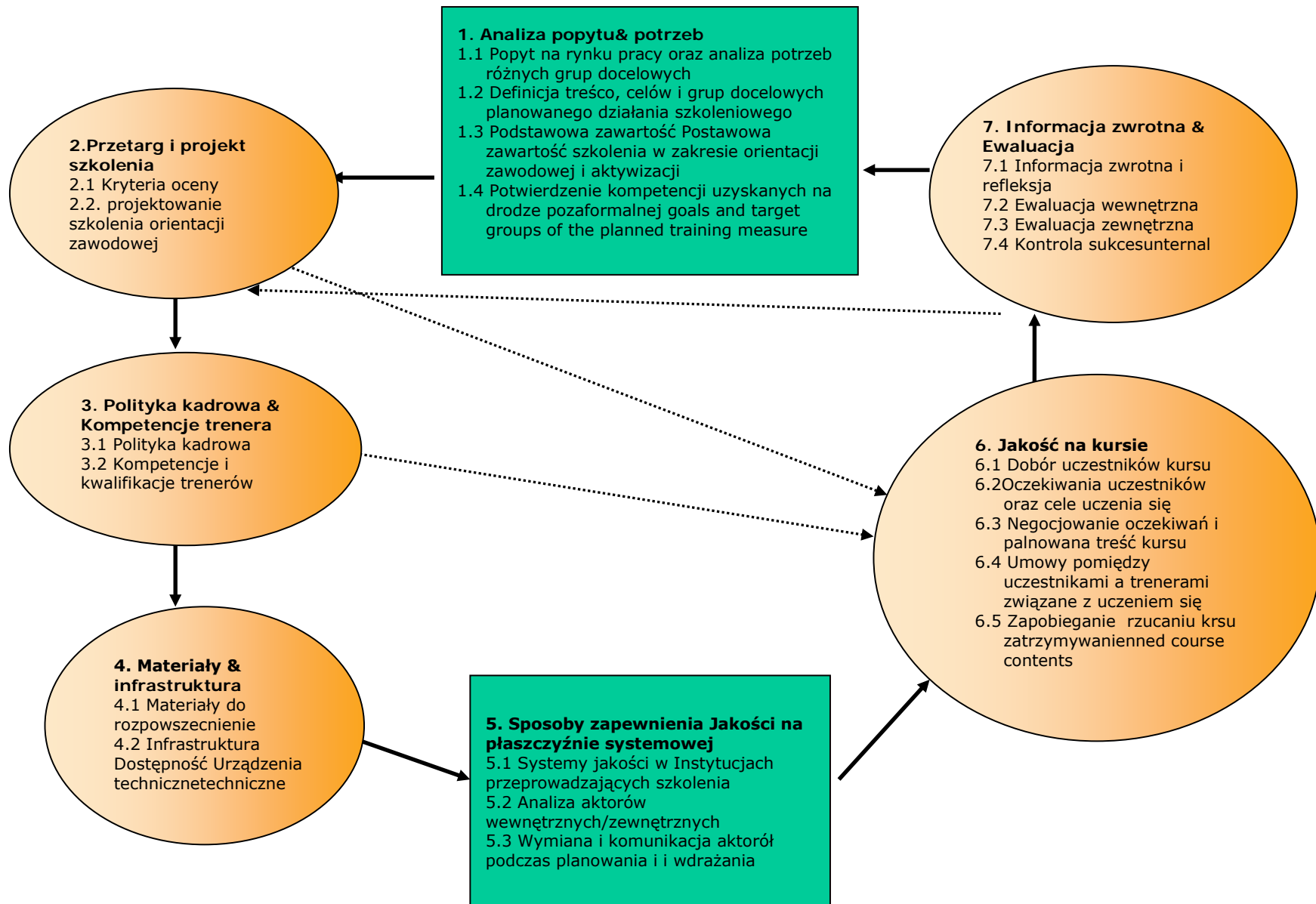
Kryteria i czynnik łączący w ewaluacji i informacji zwrotnej są ustalone mniej lub bardziej ściśle w opracowaniu cyklu jakości (planowanie – realizacja – analiza i refleksja na temat przeprowadzonego działania). Instytucje szkolące są odpowiedzialne za poinformowanie trenerów i uczestników o zasadach przekazywania informacji zwrotnych. Reakcja zwrotna i refleksja na temat wykonanej pracy/uczestnictwa w działaniu musi podlegać instytucjonalizacji.

Ponadto, każda instytucja prowadząca szkolenie powinna systematycznie wykonywać wewnętrzne i zewnętrzne ewaluacje swoich usług. Celem wewnętrznej ewaluacji jest określenie mocnych i słabych stron danego działania. Ewaluację należy sporządzić w formie raportu, który w przyszłości można by wykorzystać jako podstawę do ewaluacji zewnętrznej. Ewaluacje zewnętrzne prowadzone są przez ekspertów spoza instytucji. Celem ewaluacji zewnętrznej jest określenie strategii poprawy jakości w danej dziedzinie przy pomocy ekspertów. Zazwyczaj ewaluacja zewnętrzna to planowanie mające na celu realizację propozycji poprawy oraz ogólna informacja zwrotna w trakcie czynności poszkoleniowych. Eksperti z zewnątrz /pozainstytucjonalni powinni być niezależni w zakresie swoich kompetencji oraz działać według własnego uznania. O tyle więc dobór oraz pochodzenie takich ekspertów jest procesem zasadniczym. Eksperti powinni posiadać różnorodne kompetencje (np. wiedzę na temat ewaluacji oraz podstawowych badań naukowych, wiedzę dotyczącą rynku pracy oraz kompetencji szkoleniowych). Na podstawie specjalistycznej wiedzy ekspertów i wyników ewaluacji możliwe jest sformułowanie zaleceń oraz podejmowanie decyzji.

Dalszy postęp projektu

Bazując na opisanych powyżej obszarach jakości w ramach program QUINORA opracowano narzędzie typu e-learning. Narzędzie zawiera zbiór najlepszych praktyk i pomaga organizacjom w stopniowym wprowadzaniu standardów jakości. Daje również wgląd w procesy praktycznego rozwoju jakości w poszczególnych krajach uczestniczących w programie QUINORA. E-biblioteka dostarcza dodatkowej informacji na temat jakości w doradztwie zawodowym. Zarówno platforma e-learning, jak i e-biblioteka zostały przetestowane podczas kilku warsztatów dla aktorów rynku pracy, liderów zespołów, bądź dyrektorów ds. szkoleń w samych instytucjach szkolących (które same zostały poddane ewaluacji). Cztery warsztaty pozwoliły na wymianę doświadczeń i dyskusję. Liczni uczestnicy warsztatów oraz partnerzy przekazali pozytywne informacje zwrotne w trakcie ewaluacji. Tak więc curriculum programu QUINORA powinno zostać przekazane innym regionom i krajom, co obecnie jest głównym celem projektu Guide me!. Również Guide me! ustali podstawę do wspólnego unijnego systemu kryteriów jakości w doradztwie dla grup, zwracając się bezpośrednio do szczebla osób zajmujących się praktycznie doradztwem zawodowym oraz korzystając z ich doświadczenia.

Przede wszystkim partnerzy zaprezentują niektóre nowo opracowane najlepsze praktyki w ich krajach. Te wraz z dziesięcioma starymi najlepszymi praktykami zostaną przetłumaczone na języki nowych krajów partnerskich i utworzą nowy dział e-biblioteki (dostępny na stronie internetowej projektu www.guideme.at oraz na wydanym CD). Na stronie internetowej zostaną również udostępnione moduły z ćwiczeniami oraz teorią opracowane w ramach projektu QUINORA. Podczas czterech dwudniowych warsztatów, przeprowadzonych w różnych regionach każdego kraju partnerskiego, zostaną omówione nowe materiały oraz dokonana ich waloryzacja w grupie docelowej (menadżerowie doradztwa i instytucji szkolących, różni decydenci z obszarów rynku pracy i edukacji, jak np. urzędy zatrudnienia, a również trenerzy doradztwa zawodowego). Wreszcie przeprowadzone zostaną czynności oceny oraz rozpowszechnienia informacji oraz ocena współpracy pomiędzy partnerami projektu.



5 ProgramObszar Jakości 1: Analiza popytu& potrzeb

5.1.1 Badanie potrzeb rynku pracy oraz analiza różnych grup docelowych

5.1.1.1 TREŚĆ

Szkolenia należy planować tak by były dostosowane do istniejących potrzeb. Z tej przyczyny, należy przeprowadzić analizę potrzeb szkoleniowych z uwzględnieniem:³

- **potrzeb lokalnego i krajowego rynku pracy**
- **potrzeb specjalnych grup docelowych (i / lub)**
- **potrzeb zidentyfikowanych w danym sektorze przemysłowym lub w przedsiębiorstwach.**

Rezultaty analizy potrzeb (badania potrzeb rynku pracy oraz potrzeb grupy docelowej) powinno się wykorzystać do takiego opracowania kursu, by zapewnić uczestnikom dostęp do innych / nowych obszarów zawodowych.

Kto przeprowadza analizę potrzeb szkoleniowych?

Analizy potrzeb szkoleniowych powinny przeprowadzać zarówno publiczne instytucje powiązane z rynkiem pracy (takie jak Publiczne Urzędy Pracy)⁴⁾⁵ jak i instytucje oferujące szkolenia zawodowe⁶.

- Publiczne urzędy pracy często są podstawową jednostką publiczną odpowiedzialną za wdrażanie polityki rynku pracy poprzez swe usługi. Ich zadaniem jest obserwacja regionalnych lub sektorowych danych rynku pracy oraz regularne prowadzenie badań. Informacje (nt. wyzwań i tendencji gospodarczych, technologicznych, prawnych etc) gromadzą głównie dzięki swym kontaktom ze środowiskiem, w którym funkcjonują (np. związki zawodowe, pracodawcy, przedsiębiorstwa, administracja publiczna, sieci, grupy docelowe, do których kierują swe usługi, organizacje ekspertów etc).
- Instytucje szkoleniowe również mogą przeprowadzać analizy potrzeb. Ogólnie mówiąc, konkurencja między nimi jest bardzo wysoka. Aby osiągnąć dobrą renomę instytucja szkoleniowa powinna oprzeć własną ofertę na swoich mocnych stronach. Ponadto, ważne jest by analiza potrzeb szkoleniowych łączyła się z misją instytucji i jej celami. Instytucja szkoleniowa powinna nieustannie monitorować dane dotyczące regionu i rynku pracy oraz prowadzić ewaluację wcześniej realizowanych kursów. Dane z badań

³ Patrz: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p.20.

⁴ Nie należy na nie patrzeć jednak jak na instytucje oferujące określone funkcje, lecz jako na elastyczny instrument rozwoju ekonomicznego i społecznego kraju.

⁵ Także lokalne/regionalne urzędy zatrudnienia mogą prowadzić analizę potrzeb.

⁶ Niektóre instytucje oferujące szkolenia zawodowe outsource'ują analizę potrzeb.

powinny podlegać ewaluacji pod kątem ryzyka na rynku pracy i możliwości dla społeczeństwa.⁷

Analiza

1. Badanie potrzeb rynku pracy:

Badanie potrzeb rynku pracy to analiza aktualnej sytuacji na regionalnym i krajowym rynku pracy. Jest to możliwe jedynie poprzez nieustanny monitoring. Nacisk należy położyć na analizę potrzeb regionalnego rynku pracy, ponieważ badania wykazują, że uczestnicy/pracownicy niechętnie się przemieszczają.

Analiza potrzeb rynku pracy powinna obejmować opis ilościowy i jakościowy oraz analizy odpowiednich sektorów / klastrów / branż przemysłu, funkcjonujących w danym regionie, gdyż możliwe jest, że to one będą przyjmować pracowników.

„ Prognozowanie rynku pracy jest nieuniknione. Jedyne realne pytanie to jak należy to robić.”⁸

Jakie są **powszechne metody** analizy potrzeb rynku pracy?⁹

- prognozy i foresight makroekonomiczny: prognozowanie podaży i popytu na rynku pracy
- badania przedsiębiorstw: prognozowanie zapotrzebowania na kwalifikacje w różnych branżach
- badania pracowników: analiza zapotrzebowania na kwalifikacje z punktu widzenia pracowników
- metody delfickie: identyfikacja przyszłych tendencji (ocena ekspertów)
- przygotowywanie scenariuszy: opcje działania
- analiza wakatów
- ewaluacja poprzedniego szkolenia
- systematyczny kontakt z wcześniejszymi uczestnikami, firmami, związkami zawodowymi, administracją publiczną etc.

⁷ Patrz: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p.20.

⁸ Patrz: Markowitsch, Jörg / Plaimauer, Claudia / Humpl, Stefan / Lassnigg, Lorenz (2005): Forschungsgestützte Ansätze der Antizipation: Qualifikationsbedarfsanalysen in Österreich, in: Lassnigg, Lorenz / Markowitsch, Jörg (Hg.) (2005): Qualität durch Vorausschau. Antizipationsmechanismen und Qualitätssicherung in der österreichischen Berufsbildung, Innsbruck-Wien, Studienverlag, p. 92.

⁹ Patrz: Markowitsch, Jörg / Plaimauer, Claudia / Humpl, Stefan / Lassnigg, Lorenz (2005): Forschungsgestützte Ansätze der Antizipation: Qualifikationsbedarfsanalysen in Österreich, in: Lassnigg, Lorenz / Markowitsch, Jörg (Hg.) (2005): Qualität durch Vorausschau. Antizipationsmechanismen und Qualitätssicherung in der österreichischen Berufsbildung, Innsbruck-Wien, Studienverlag, p. 80.

Zaleca się aby, celem uzyskania najlepszych rezultatów, łączyć dwie lub trzy z powyższych metod.

Możliwe pytania:

- Czy da się zidentyfikować zmianę strukturalną?
- Czy zachodzi potrzeba nabywania "nowych kompetencji i kwalifikacji"?

Analiza: Trwała analiza jakościowa i ilościowa struktury i danych dotyczących zatrudnienia w danym regionie / środowisku oraz poza jego granicami oraz odpowiadająca jej analiza poziomu wykształcenia populacji zatrudnionych w danym regionie.

Możliwe pytania:

- Jak skonfigurowana jest regionalna/lokalna struktura zatrudnienia?
- Jak można opisać sytuację zatrudnienia w regionie? (Stan zatrudnienia, przepływy pracowników, rozkład pod względem płci i wieku, imigranci wśród osób zatrudnionych, poziom kwalifikacji formalnych...)
- Jakie są możliwości zatrudnienia dla kobiet/mężczyzn, imigrantów, absolwentów wyższych uczelni, osób, które ukończyły wymagany poziom edukacji etc?
- Czy istnieją możliwości zatrudnienia dopasowane do osób o różnym wykształceniu i kwalifikacjach formalnych?
- Jak wyglądają procedury rekrutacyjne (np. rozmowa kwalifikacyjna) w środowisku lokalnym / regionie, w poszczególnych sektorach / branżach / przedsiębiorstwach (formalne procedury aplikacji, formalne i nieformalne źródła...)?

Analiza: Oprócz ogólnej analizy jakościowej możliwości zatrudnienia w środowisku lokalnym / regionie, analiza zapotrzebowania powinna obejmować również rozmowy z przedsiębiorcami, potencjalnymi pracodawcami (kierownicy działów zasobów ludzkich, dyrektorzy...).

Możliwe pytania:

- Jakie kwalifikacje formalne i kompetencje są wymagane?
- Czy istnieją szczególne wymagania?
- Czy istnieją „wąskie gardła” kompetencji/kwalifikacji?
- Jak można opisać „optymalnego” pracownika?
- Jakie są szczególne warunki/sytuacja przedsiębiorstw?
- Czy istnieją alternatywne – elastyczne – modele czasu pracy?
- Czy są dostępne alternatywne (na miejscu pracy) szkolenia i kursy?

Finalny opis lub konkluzja dotyczące analizy zapotrzebowania: Jak można opisać ogólne tendencje rozwoju rynku pracy, czy istnieje możliwość organizacji, na ich podstawie, kursów szkoleniowych w zakresie doradztwa zawodowego oraz programów aktywizacji zawodowej?

2. Analiza grup docelowych:

Obok nieustannego monitoringu rynku pracy, należy przeprowadzić analizę różnych **potrzeb osób** w ramach grup docelowych.

Aby móc dotrzeć do wybranych grup docelowych, należy je najpierw zidentyfikować. Zakłada się, że ludzie pragnący ponownie wejść na rynek pracy po okresie braku zatrudnienia, będą musieli zmierzyć się z różnymi wymaganiami, np. młodzi ludzie z trudną ogólną sytuacją życiową przygotowujący się do wejścia na rynek pracy za pomocą różnych form szkoleniowych. Także wymagania osób długotrwale bezrobotnych mogą różnić się od wymagań osób pozostających bez pracy przez krótki okres czasu. Ponadto, istnieje różnica pomiędzy ludźmi objętymi ogólnymi programami doradztwa zawodowego a ludźmi, przygotowującymi się do pierwszego kontaktu z rynkiem pracy. Istnieje także różnica pomiędzy wymaganiami ludzi starszych, imigrantów, osób o szczególnych potrzebach edukacyjnych, osób o niewystarczającym poziomie wykształcenia etc.

Możliwe pytania:

- Kto będzie uczestniczył w kursie i jakie są szczególne potrzeby uczestników?

Badanie grupy docelowej powinno obejmować następujące aspekty:¹⁰

- formalne kwalifikacje uczestnictwa
- wcześniejsze doświadczenia życiowe i doświadczenia na rynku pracy
- profil / osobowość kandydatów (łącznie z pracą, o którą się ubiegają oraz kwalifikacjami / kompetencjami niezbędnymi do jej wykonywania)
- podstawy finansowania (dla poszczególnych uczestników i/lub instytucji szkoleniowej)

Potrzeby grupy docelowej i ich analiza stanowią podstawę przy pracy nad przygotowaniem szkolenia. Są one niezbędnym warunkiem wstępnym, tak by możliwe było skuteczne dopasowanie potrzeb rynku pracy i grupy docelowej. Podstawowym jest założenie, że

“Na szybko zmieniającym się rynku pracy doradztwo zawodowe odgrywa kluczową rolę: może pomóc rozwinąć kompetencje i umiejętności samooceny, poszukiwania informacji, podejmowania decyzji potrzebnych do radzenia sobie ze złożonością świata pracy, tak by można było stać się realnym graczem w procesie uczenia się przez całe życie; instytucje doradztwa zawodowego dostarczają osobom odpowiedzialnym za politykę rynku pracy i praktykom narzędzi niezbędnych do zapewnienia wakatów na

¹⁰ Patrz: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p.20.

rynku pracy, zaś możliwości szkoleniowe w kontekście aktywnej polityki rynku pracy mogą być efektywnie wykorzystane”.¹¹

Nieustanne monitorowanie sytuacji i zmian na rynku pracy a także potrzeb uczestników należy uznać za podstawę wszelkich działań.

Wnioski prowadzące do identyfikacji potrzeb są opracowywane dla danego szkolenia. Dane powinny być przedstawione i udostępnione uczestnikom oraz innym zainteresowanym stronom.¹²

5.1.1.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Czy twoja instytucja szkoleniowa sama zidentyfikowała potrzeby? Jeśli tak, jak to zrobiła?
2. Jeśli twoja instytucja szkoleniowa nie identyfikowała potrzeb samodzielnie, kto przeprowadził analizę zapotrzebowania? Czy ta instytucja prowadziła dodatkowe badania?

Ćwiczenia grupowe:

1. Zdefiniuj trzy podstawowe metody analizy potrzeb rynku pracy? Omów wady i zalety tych metod.
2. Wyobraź sobie, że jesteś menadżerem instytucji szkoleniowej. Sporządź krótką propozycję jak zbadać potrzeby rynku pracy (jakimi metodami) oraz potrzeb grupy docelowej. W jakim czasie powinna się odbyć taka analiza i kto powinien ją przeprowadzić? Jakie byłoby twoje działanie? Jakie są konsekwencje rezultatów?
3. Omów najlepsze praktyki tego modułu, zastanów się z czym się zgadzasz a z czym nie.

¹¹ Patrz: Watt, Glenys (1998): Supporting Employability. Guides to Good Practice in Employment Counselling and Guidance, Luxembourg, p.1. Dostępne na stronie: <http://www.eurofound.eu.int/pubdocs/1998/34/en/1/ef9834en.pdf>

¹² Patrz: Hausegger, Gertrude / Bohrn, Alexandra (2006): Quality in labour market policy training measures. The work situation of trainers as relevant factor to the quality of the measures? Interim report. Module 3: Learning procurement system – labour market policy services, Wien. Dostępne na stronie: http://www.prospect.at/PDF/IMPROVE_Zwischenbericht_Juni06.pdf

5.1.2 Określenie treści, celów i grup docelowych planowanego szkolenia

5.1.2.1 TREŚĆ

Określenie celów, treści i grup docelowych jest warunkiem wstępnym przygotowania szkolenia zawodowego.

1. Cele

Cele szkolenia powinny być zgodne ze zdefiniowaną misją oraz wartościami instytucji szkoleniowej. Według Fostera i Gutschowa¹³ definiowanie celów powinno obejmować następujące kwestie:

- Instytucja musi opisać umiejętności i kompetencje, które zostaną osiągnięte podczas szkolenia.
- Instytucja podejmuje decyzję co do rodzaju certyfikatu, który otrzymają uczestnicy.
- Informacje na temat wszystkich aspektów kursu są udostępnione uczestnikom, firmom, urzędowi zatrudnienia etc.

Precyzyjna definicja celów szkolenia zawodowego nie jest wystarczającym warunkiem zapewniającym jakość ale ma kluczowe znaczenie dla jego efektywności (patrz 1.1.). Jeśli nie istnieją cele, ciężko mówić o jakości lub stosować elementarne zasady zarządzania jakością, takie jak „zapewnienie jakości” (= upewnienie się, że standardy są dostępne = upewnienie się, że zawsze dotrzymuje się tych standardów), oraz „poprawa jakości” (= podnoszenie standardów lub zwiększenie udziału zrealizowanych celów). Przy dokładnie określonych celach oraz celach częściowych, znacznie łatwiejsze przyjęcie jakiegokolwiek podejścia jakościowego (np. samooceny).

W większości państw członkowskich podejścia do szkoleń zawodowych różnią się od siebie. W systemach scentralizowanych cele są często wyznaczone przez Ministerstwo Edukacji lub inne ciało na podobnym poziomie. Cele te mogą być bardzo precyzyjne i konkretne i dlatego przydatne dla organizatorów szkoleń, mogą też być zdefiniowane bardzo ogólnie (w większości przypadków). Niemniej jednak, precyzyjne cele i cele częściowe szkolenia zawodowego powinny zawierać się w celach ogólnych określonych przez Unię Europejską. Unia Europejska zdefiniowała następujący cel ogólny szkolenia zawodowego:

“W kontekście uczenia się przez całe życie, doradztwo odnosi się do szeregu działań umożliwiających obywatelom w dowolnym wieku, w dowolnym punkcie swojego życia, identyfikację swoich możliwości, kompetencji i zainteresowań, podejmowanie decyzji związanych z edukacją, szkoleniami oraz życiem zawodowym oraz zarządzanie swoimi

¹³ Patrz: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p.21

indywidualnymi ścieżkami życiowymi w obszarze nauki, pracy i innych, w których te umiejętności i kompetencje są wykorzystywane”¹⁴

Zgodnie z powyższym, szkolenia zawodowe muszą być dostępne w takim czasie i w taki sposób, by zachęcać obywateli do dalszego rozwijania swych umiejętności i kompetencji w trakcie całego życia zgodnie ze zmieniającymi się potrzebami rynku pracy. Doradztwo zawodowe należy traktować jako aktywny instrument wspierania indywidualnego rozwoju, ludzi zaś należy pozytywnie zachęcać do korzystania z niego.

Ponadto, należy wziąć pod uwagę cele narodowych służb zatrudnienia (Public Employment Service, PES). Wiedeński Urząd Pracy stwierdza, na przykład, że:

“Integracja (...) wspomnianej grupy na rynku pracy; musi być realizowana poprzez wyspecjalizowane podejście, dostosowane do danej grupy oraz indywidualnych uwarunkowań (skoncentrować się należy na już istniejących mocnych stronach i umiejętnościach uczestników), ponad wszystko poprzez intensywną i nadzorowaną pracę nad aplikacją i wspieraniem, w także poprzez demonstrowanie indywidualnie przydatnych rozwiązań.”¹⁵

Institucje szkoleniowe potrzebują swego rodzaju mechanizmów realizacji, przekładających ogólne cele polityczne na cele do realizacji praktycznej.¹⁶ Cele muszą być “operacyjne”, tak by były mierzalne.¹⁷

Opracowanie celów mierzalnych (wskaźniki)

Cele mierzalne są wykorzystywane jako narzędzia oceny. Po zdefiniowaniu, cel taki staje się podstawą polityki oceniania bądź ewaluacji.

Jakie są wskazówki przy tworzeniu celów mierzalnych? Cele należy tworzyć zgodnie z następującym szablonem (np. cele dotyczące efektów):

Umiejętność, którą posiada uczestnik.	Warunki, w których uczestnik demonstruje tę	Kryteria mierzenia sukcesu.
---------------------------------------	---	-----------------------------

¹⁴ Patrz: Resolution of the Council of the European Union on Strengthening Policies, Systems and Practices in the Field of Guidance throughout life in Europe (28 May 2004), Brüssel. Available at: http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/educ/80643.pdf [20.06.2011]

¹⁵ Patrz: Public Employment Service Vienna (2005)/ Dep. 7: Course description „JOBEXPRESS“ for the regional department Geiselbergstraße, p.4.

¹⁶ Patrz: <http://www.eduqua.ch> [24.05.2011]

¹⁷ Patrz: Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (2002): Quality Development in Vocational Education and Training, Interim Report of the European Forum, p. 15. Dostępne na stronie: http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects_networks/quality/archives/conf_docs/en/report_qdevelopment_draftforum_en.doc [24.05.2011]

	umiejętność.	
--	--------------	--

Poprzez doprecyzowanie oczekiwań - ilu, w jakim stopniu, w jakich warunkach, etc., - zarówno trenerzy jak i uczestnicy wiedzą czego się od nich oczekuje.

- Możliwe tzw. „twarde” cele ogólne i cząstkowe:

- Odsetek osób, które znalazły pracę
- Odsetek rezygnacji
- Liczba uczestników o zaawansowanych kwalifikacjach
- Liczba uczestników, którzy nie koncentrują się na zawodach opartych na tradycyjnych, staromodnych rolach płci (mainstreaming płci)
- Indywidualne przypadki młodych ludzi
- Liczba uczestników, którzy będą lepiej poinformowani
 - nt. aktualnych założeń i wymagań rynku pracy (realizacja selektywnej, precyzyjnej klasyfikacji umiejętności zawodowych)
 - nt. aktualnych możliwości szkoleniowych
 - nt. aktualnej sytuacji rynku pracy (w jakich obszarach potrzeba pracowników?)

- Możliwe tzw. „miękkie” cele ogólne i cząstkowe::

- Liczba uczestników o większej umiejętności autopostrzegania
 - Jak uczestnicy postrzegają samych siebie? Jak opisują własne umiejętności i kompetencje? (Porównanie stanu “przed” i “po”)
- Liczba uczestników z wyższą samooceną umożliwiającą
 - wyrażanie własnych uczuć
 - komunikowanie własnych emocji
 - wypowiedanie się na forum grupy
 - wyrażanie i obronę własnych opinii
 - świadomość własnej przyszłości (Co jest moim celem?)
 - świadomość własnych mocnych i słabych stron oraz umiejętność ich komunikowania
- Liczba uczestników o zwiększonych umiejętnościach podejmowania decyzji oraz większej odpowiedzialności
 - jak uczestnicy wdrażają proponowane rozwiązania, wypracowane w trakcie szkolenia?

- Liczba uczestników o zwiększonej motywacji
 - trwale zaangażowanie w szkolenie, nawet w sytuacji gdy uczestnicy nie są świadomi postępu jaki w trakcie szkolenia poczynili
 - aktywna współpraca w trakcie szkoleń
 - kontynuują udział w szkoleniach choć są one czasem wyczerpujące, czasochłonne i intensywne.
 - kontynuują udział nawet podczas ubiegania się o pracę.
 - kontynuują udział nawet jeśli ich reintegracja z rynkiem pracy nie kończy się natychmiastowym sukcesem.
- Liczba uczestników o zwiększonej odpowiedzialności osobistej
 - pracują nad własnymi aspiracjami także poza szkoleniem (przyjmują odpowiedzialność za własną przyszłość)
 - zadają pytania jeśli coś jest niejasne
 - pracują nad własnymi słabymi stronami
 - przygotowują własne plany na przyszłość. Jak młodzi ludzie realizują swoje plany? (Żeby pomóc samemu sobie)
- Liczba uczestników o zwiększonej refleksyjności
 - identyfikują sytuacje gdzie intencje i działania nie są zbieżne.
 - potrafią odróżnić autopercepcję od postrzegania innych (Jak inni postrzegają mnie? Jak ja sam siebie postrzegam?)
 - osiągają zrozumienie własnego życia (Skąd pochodzę? Gdzie jestem teraz? Do czego dążę?)
- Liczba uczestników z większą empatią
 - lepiej rozumieją siebie i innych
 - lepiej rozumieją relacje z innymi
 - opisują innym emocje, nawet jeśli nie są wyrażone werbalnie
 - potrafią spojrzeć na samych siebie z perspektywy innych
- Liczba uczestników o większej autentyczności
 - szanują siebie i innych
 - są uczciwi rozmawiając z innymi
 - są uczciwi względem samych siebie

- realizują własne możliwości i komunikują je we właściwy sposób
- Liczba uczestników o zwiększonym nastawieniu na realizację celów
 - mają precyzyjną koncepcję własnej przyszłości jeśli chodzi o pracę
 - dążą do realistycznej posady
 - są zorientowani w kwestii możliwości znalezienia pracy

Jednym z głównych problemów doświadczanych przez instytucje szkoleniowe podczas określania celów szkolenia jest fakt, że zagadnienie to jest dość skomplikowane:

- Nie zawsze jasne jest, dla których obszarów cele mogą i powinny być określone.
- Definiowanie celów jest czasem bardzo trudne (czasochłonne, kosztowne).
- Różni partnerzy mogą dążyć do różnych (czasem stojących w konflikcie) celów / standardów.
- Może zachodzić potrzeba nieustannego dostosowywania standardów ze względu na szybkie zmiany kontekstu.
- Może dochodzić do sporów, kto definiuje cele.
- etc.

2. Grupy docelowe

Kolejnym aspektem szkolenia wymagającym zdefiniowania na etapie planowania jest grupa docelowa. Jej określenie jest jednym z najważniejszych procesów tego etapu. Precyzyjna definicja grupy docelowej jest podstawą przygotowania programu dla poszczególnych szkoleń (dobór materiałów szkoleniowych, opracowanie „właściwych” metod i mediów, przygotowanie treści etc, patrz: 6.3.).¹⁸ Jest bardzo mało prawdopodobne by szkolenie, które nie bierze pod uwagę zróżnicowanych, indywidualnych potrzeb i oczekiwań konkretnej grupy docelowej zakończyło się powodzeniem.¹⁹ Z tej przyczyny, badanie grupy docelowej odgrywa rolę kluczową.

Krok pierwszy: Zaleca się przeprowadzenie dokładnego badania grupy docelowej. Jakiego rodzaju grupy docelowe będą uczestnikami szkolenia? Podczas rozważania tego zagadnienia wyłaniają się następujące pytania:

- Jaka jest przeszłość edukacyjna uczestnika?
- Jakim doświadczeniem zawodowym dysponuje uczestnik?
- Jakimi językami posługuje się uczestnik (w stopniu płynnym – ograniczonym)?

¹⁸ Więcej informacji dalej.

¹⁹ Patrz: Balli, Christel / Krekel, Elisabeth M. (2004): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis?, Bonn, wbv Verlag.

- Jakie kompetencje techniczne posiada uczestnik (np. kompetencje IT)?
- Jakimi umiejętnościami fizycznymi i psychicznymi dysponuje uczestnik?

Możliwe: Jaka jest sytuacja życiowa uczestnika? Na przykład: Czy samotna matka dysponuje osobą do opieki nad dzieckiem by móc regularnie uczestniczyć w szkoleniu? Czy uczestnik ma długi?... etc.

Krok drugi: Konieczna jest również analiza oczekiwań uczestników, ponieważ zaspokojenie tych oczekiwań w trakcie szkolenia jest jednym z warunków niezbędnych do powodzenia szkolenia. Możliwe pytania wyłaniające się podczas analizy oczekiwań uczestników kursu są następujące:

- Czego uczestnik spodziewa się po szkoleniu?
- Czy są kwalifikacje i kompetencje, na których szkolenie powinno się opierać, czy też, które szkolenie powinno rozwijać (np. umiejętność czytania, pisania, kompetencje matematyczne)?
- Na czym powinno skupiać się szkolenie? (np. nabycie kompetencji technicznych, językowych, społecznych)
- Jakich efektów oczekuje uczestnik?

Określenie różnych potrzeb i oczekiwań różnych grup ludzi prowadzi do zarysowania kontekstu specyficznego dla danej grup docelowej, a także zagadnień i tematów, które będą poruszane w trakcie szkolenia.

3. Treść

Różnice potrzeb i oczekiwań różnych grup docelowych należy wziąć pod uwagę podczas opracowywania **treści** szkolenia. Czego oczekują i czego potrzebują uczestnicy kursu? Jeśli okaże się, że zawartość kursu odbiega od potrzeb określonych podczas analiz potrzeb rynku pracy lub analizy potrzeb grupy docelowej, należy podjąć kroki by tę zawartość dostosować.

Szkolenia wiążą się zwykle z następującymi obszarami (bliźsze informacje, patrz [1.3.](#)):

- orientacja zawodowa
- wybory edukacyjne i zawodowe
- kompetencje miękkie
- promocja zdrowia i umiejętności miękkich
- zarządzanie życiem i karierą
- szukanie pracy.

W praktyce, dla każdego indywidualnego problemu czy potrzeby należy opracować odpowiedni plan działania. Szczególnie gdy kurs realizowany jest z grupą o zróżnicowanej strukturze²⁰. Planowanie szkolenia powinno generalnie być skoncentrowane na **indywidualnym podejściu** do uczestników.

5.1.2.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Wymień kilka celów "twardych" i "miękkich". Wskaż przynajmniej dwa mierzalne cele cząstkowe (indykatory) dla każdego głównego celu.
2. Która grupa była grupą docelową ostatniego szkolenia które prowadziłeś lub w którym uczestniczyłeś? Jak „twoja” instytucja szkoleniowa określiła grupę docelową?
3. Kto był zaangażowany w określenie grupy docelowej? Kto powinien być w tę pracę zaangażowany?
4. Jakie są wskazówki przy ustanawianiu mierzalnych celów?

Ćwiczenia grupowe:

1. Omów dlaczego identyfikacja celów szkolenia może być dość skomplikowanym procesem? Uzasadnij swoje zdanie.
2. Omów dlaczego należy przeprowadzić dokładne badanie grupy docelowej. Jakie konsekwencje dla szkolenia może mieć nieodpowiednia analiza potrzeb grupy docelowej?
3. Do jakiego stopnia zdefiniowanie grupy docelowej może wpłynąć na decyzje dotyczące planu, treści i podejścia dydaktycznego?

5.1.3 Podstawowa zawartość programów szkoleniowych

5.1.3.1 TREŚĆ

W wielu krajach systemy szkoleń zawodowych są obecnie pod dużą presją osiągnięcia sukcesu: uczestnicy oczekują zagwarantowania miejsc na rynku pracy oraz powodzenia w pracy; firmy potrzebują wykwalifikowanych pracowników wykonujących dobrze i wydajnie swoją pracę; społeczeństwo oczekuje dużego potencjału, konkurencyjności, zatrudnienia i dobrobytu; politycy zaś oczekują wsparcia w zmaganiach z wyzwaniami natury społecznej i

²⁰ Często przytaczany argument na rzecz zróżnicowanych grup odbiorców jest taki, że w warunkach "prawdziwego" rynku pracy nikt nie wybiera z kim chce pracować. Choć z tym argumentem należy się do pewnego stopnia zgodzić, należy też pamiętać, że przy „tworzeniu grupy zróżnicowanej” ważne są również czynniki ekonomiczne. Z jednej strony kursy muszą być odpowiednio „wypełnione” tak by ich realizacja była tańsza, z drugiej strony doradcy publicznych służb zatrudnienia nie posiadają „nieograniczonych” budżetów na zaspakajanie indywidualnych potrzeb poszczególnych klientów. Ponadto należałoby stwierdzić, że przymusowe uczestnictwo w kursie może mieć wpływ na powodzenie szkolenia lub jego brak.

ekonomicznej. Oczekuje się, że szkolenia zawodowe będą godne zaufania, wszechstronne, elastyczne i dynamiczne, nastawione na wymagania rynku pracy oraz na rozwijanie kompetencji osobistych.

W obliczu tak dużych (i czasami sprzecznych) oczekiwań, ludzi odpowiedzialni za opracowanie i realizację szkolenia powinni tworzyć własną wizję szkolenia zawodowego obejmującego wszystkie wyżej wymienione wyzwania, hamuje to jednak realizm.²¹

Jakie są konieczne kroki?

Na samym początku, gdy treść szkolenia jest wciąż określana, powinny zostać powołane specjalne zespoły mające za zadanie opracowanie programu nauczania. W ich skład powinni wchodzić specjaliści o dużym doświadczeniu – przedstawiciele władz (np. ministerstwa pracy czy ministerstwa edukacji), eksperci rynku pracy/szkoleń, stowarzyszenia pracodawców, związki zawodowe oraz przedstawiciele sektorów, których dotkną planowane szkolenia – instytucje szkoleniowe, organizacje pozarządowe, grupy regionalne.²² Osoby te będą odpowiedzialne za określenie potrzeb treści szkolenia przy maksymalnym uwzględnieniu informacji na temat aktualnej sytuacji na rynku pracy i szkoleń zawodowych. Uwzględnić powinni dane na temat rynku pracy, nadchodzących przemian strukturalnych, technologicznych oraz potrzeb dot. kwalifikacji operacyjnych (patrz 1.1.). Ponadto, udokumentowane powinny być samo szkolenie jak i przyszła sytuacja szkoleniowa w każdym sektorze. Również niezwykle istotne dla efektywnego planowania szkoleń (patrz 1.1.) są informacje na temat grup docelowych (np. absolwentów pewnych typów szkół) i zapotrzebowania na szkolenia zawodowe.

Krok pierwszy: Określenie zadań kluczowych

Zawartość szkolenia zawodowego określana jest na podstawie kilku kluczowych zadań, które wykonuje w pełni wyszkolony specjalista. Zadania te obejmują funkcje poszczególnych profili szkoleniowych. Podczas określania zadań kluczowych, należy pamiętać o tym by zaplanować je nie zaniedbując przy tym specyficznego charakteru profilu szkolenia.

Podstawowym pytaniem jest więc: Które zadanie kluczowe jest charakterystyczne dla profilu kwalifikacji uzyskiwanego w trakcie szkolenia?

Nawet jeśli na pierwszy rzut oka pytanie i odpowiedzi na nie mogą się wydać trywialne, dla osób kończących szkolenie będą one głównym punktem ich tożsamości zawodowej. Precyzyjnie nazwane zadanie umożliwi im spojrzenie na samych siebie jako na „posiadających

²¹ Patrz: InWEnt – Capacity Building International (2005): Selecting and Structuring Vocational Training Contents. Beiträge aus der Praxis der beruflichen Bildung, 12/2005), Mannheim/Germany, p.8. Dostępne na stronie: http://www.inwent.org/imperia/md/content/bereich4-intranet/abteilung4-01/12_select.and_struct.pdf [24.05.2011]

²² Patrz: InWEnt – Capacity Building International (2005): Selecting and Structuring Vocational Training Contents. Beiträge aus der Praxis der beruflichen Bildung, 12/2005), Mannheim/Germany, p.11. Dostępne na stronie: http://www.inwent.org/imperia/md/content/bereich4-intranet/abteilung4-01/12_select.and_struct.pdf [24.05.2011]

kwalifikacje” po ukończeniu szkolenia, tym samym wyróżni ich to spośród obszarów innych zadań.²³

Niezmiernie ważne jest stworzenie otwartego i produktywnego środowiska dla dyskusji oraz (w kolejnych krokach) upewnienie się, że wszystkie pomysły są akceptowane przez pozostałych członków grupy niezależnie od tego czy są wykonalne, czy nie.

Krok drugi: Określenie poziomów hierarchii

Podstawowe pytanie: Gdzie w systemie edukacyjnym oraz w hierarchii rynku pracy powinno być ulokowane szkolenie?

Ponieważ certyfikaty szkoleń muszą być formalnie uznawane przez instytucje i władze oświatowe oraz akceptowane na rynku pracy, możliwe jest ich pozycjonowanie w systemie oświatowym i systemie rynku pracy. Poziom kwalifikacji uzyskanych w trakcie kursu zależy również od grupy docelowej, do której kierowane jest szkolenie (patrz 1.1. oraz 6.2.).

Podczas ustanawiania poziomów hierarchii, zespół odpowiadający za określenie zawartości kursu, najpierw opracowuje idee dotyczące następujących kwestii:

- na którym poziomie organizacji będzie pracował uczestnik po ukończeniu szkolenia, oraz
- na którym poziomie w systemie oświatowym i szkoleniowym pozycjonowany będzie certyfikat otrzymywany przez uczestnika po ukończeniu kursu.

Jeśli planowane szkolenie nie ma być “ślepą uliczką” w systemie oświatowym i szkoleniowym, należy ustanowić związki z istniejącymi (dalszymi) etapami szkoleń i kształcenia. Także kwestię klasyfikacji zgodną z rolą zawodową.

Krok trzeci: Nazwa kursu

Aby zapewnić trwałość rynkową certyfikatu ważne jest precyzyjne i związane zdefiniowanie szkolenia i samego certyfikatu, tak by uniknąć pomyłek z podobnymi, funkcjonującymi certyfikatami.

Podstawowe pytanie: Czym dane szkolenie zawodowe różni się od szkolenia oferowanego przez inną instytucję szkoleniową?

Krok czwarty: Networking

Na tym etapie, zespół przedstawia opracowane idee szerszemu gremium, poprzez wejście w szeroki dialog z instytucjami, ekspertami, stowarzyszeniami, władzami oraz poszczególnymi jednostkami (takimi jak potencjalni uczestnicy kursu). Celem tego etapu jest upewnienie się,

²³ Patrz: InWEnt – Capacity Building International (2005): Selecting and Structuring Vocational Training Contents. Beiträge aus der Praxis der beruflichen Bildung, 12/2005), Mannheim/Germany, p.12. Dostępne na stronie: http://www.inwent.org/imperia/md/content/bereich4-intranet/abteilung4-01/12_select.and_struct.pdf [24.05.2011]

że planujący są na "właściwej ścieżce" oraz, że planowane szkolenie podlega konsultacjom z odpowiednimi instytucjami i grupami ludzi. Rozmowy, dyskusje, warsztaty, badania opinii pomagają sprawdzić czy profil planowanego szkolenia odpowiada konkretnym wymaganiom ze strony potencjalnych uczestników oraz rynku pracy. Jest to jeden z najważniejszych etapów planowania kursu, ponieważ kluczowe jest sprawdzenie jaki jest poziom akceptacji planowanego szkolenia.²⁴

Piąty i szósty etap w tym podejściu (patrz 1.4.) to analiza kompetencji oraz analiza wiedzy, które należy wykonać zanim zespół rozpocznie pracę nad planowaniem konkretnych modułów szkoleniowych.²⁵

Moduły zazwyczaj dotyczą następujących treści tematycznych:

Jako podstawowe treści szkoleń zawodowych i doradztwa zawodowego można wymienić następujące aspekty:

- Szkolenia zawodowe muszą uwzględniać fundamentalne aspekty kompetencji znalezienia pracy i zarządzania własnym życiem. Trenerzy muszą umieć, na podstawie własnego doświadczenia zawodowego, wiedzy, kwalifikacji formalnych, przekształcić je, zgodnie z celami określonymi dla danego szkolenia, ku korzyści grupy docelowej.
- Wielu uczestników szkoleń zawodowych to bezrobotni. W przypadku tych ludzi szkoleniom musi towarzyszyć aktywna akceptacja ich sytuacji życiowej. Kluczowe znaczenie ma wypracowanie kompetencji niezbędnych do radzenia sobie z podejściem do sytuacji życiowej. W szczególności promować należy nabywanie nowych kompetencji poprzez wymianę doświadczeń w środowisku grupowym. Trenerzy powinni dysponować szeroką wiedzą metodologiczną w tym zakresie; muszą umieć reagować elastycznie i odpowiednio radzić sobie w takich sytuacjach.
- Szkolenia zawodowe pomagają w nabyciu kompetencji społecznych oraz umiejętności formalnych (np. w obszarze IT, pisania CV, szukania pracy, prezentacji własnej osoby, odpowiedzialności za samego siebie etc.) oraz kompetencji w sytuacjach grupowych i zespołowych. Poprzez wytworzenie odpowiedniego klimatu nauki, trenerzy mogą profesjonalnie towarzyszyć i wspierać nabywanie tych umiejętności i kompetencji.
- Trenerzy szkoleń zawodowych muszą umieć podnosić i konstruktywnie omawiać, często dominujący, wskaźnik skuteczności „odsetka zatrudnienia”²⁶ w produktywny

²⁴ Patrz: InWEnt – Capacity Building International (2005): Selecting and Structuring Vocational Training Contents. Beiträge aus der Praxis der beruflichen Bildung, 12/2005), Mannheim/Germany, p.12. Dostępne na stronie: http://www.inwent.org/imperia/md/content/bereich4-intranet/abteilung4-01/12_select.and_struct.pdf [24.05.2011]

²⁵ Moduły to jednostki szkoleniowe obejmujące podstawowe koncepcje lub wykorzystywane do szkolenia pewnych charakterystycznych cech.

²⁶ Według opisu kursu „Jobexpress 2005” by the Public Employment Service of Vienna jest on skuteczny jeśli 40% uczestników (100%=wszyscy uczestnicy) znajdzie pracę w ciągu 4 miesięcy po jego ukończeniu (patrz: Public Employment Service Vienna (2005) / Dep.7: Course description „JOBEXPRESS” for the regional department Geiselbergstraße, p. 4. Inne kryteria sukcesu lub kryteria definiowania sukcesu nie są wymienione
Wstęp

sposób. Uczestnicy nie powinni znajdować się pod presją tego „wskaźnika sukcesu”. W kontekście indywidualnej opieki i doradztwa ważna jest identyfikacja indywidualnych wskaźników sukcesu. Obowiązkiem trenerów jest przekazywanie zgromadzonych informacji o instytucji zlecającej.

- Szkolenia zawodowe muszą odpowiadać trendom na rynku pracy oraz indywidualnym poszukiwaniom pracy. Należy wziąć pod uwagę także dalsze aspekty związane ze szkoleniami i edukacją. Trenerzy muszą umieć radzić sobie ze wszystkimi pozostałymi tematami mogącymi pojawić się w kontekście szkolenia: narkotyki / nadużywanie alkoholu / choroby / długi / etc. Problemy te mogą uniemożliwiać znalezienie pracy, dlatego należy pomóc uczestnikom w znalezieniu odpowiednich projektów, które mogłyby wesprzeć ich w rozwiązaniu tych problemów, jeśli dana instytucja szkoleniowa nie oferuje tego typu usług. W tym przypadku trenerzy mogą potrzebować dodatkowych kwalifikacji i kompetencji, obok kompetencji związanych z kwestiami dotyczącymi rynku pracy.

Uwagi końcowe: W przeciwieństwie do niektórych wyższych kwalifikacji szkoleniowych, moduły zawodowe są dość elastyczne i adaptowalne do bieżących czy regionalnych potrzeb. Konieczne jest stałe uaktualnianie programów i treści nauczania oraz regularna redefinicja treści, gdyż dzięki temu szkolenie zawodowe dotrzymuje kroku zmianom na rynku pracy (w przemyśle i handlu).²⁷

5.1.3.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Jakie są konieczne kroki przy określaniu zawartości programu szkoleniowego? Opisz każdy krok dwoma, trzema zdaniami. Zapisz odpowiedzi hasłowo na kartce papieru.
2. Jaka jest podstawowa zawartość programów orientacji zawodowej / doradztwa zawodowego?
3. Jaki jest cel networkingu? Podaj przynajmniej dwa powody.

w ww. źródle. Nie jest np. zdefiniowane jakiego rodzaju zatrudnienie powinni znaleźć uczestnicy oraz co stanie się z uczestnikami, którzy nie znajdą pracy w podanych ramach czasowych. Oprócz tego ogólnego „kryterium sukcesu”, inne indykatory nie są wymienione, co zdaniem grupy docelowej jest poglądem zdecydowanie zbyt krótkowzrocznym. Na przykład, sukcesem kursu może być także zbudowanie personalnych relacji uczestników w obszar kursu a także jeśli rozwiązane będą (nawet częściowo) indywidualne problemy uczestników (np. programy pomocy zadłużonym) etc.

²⁷ Patrz: Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (ed.) (2006): Vocational education and training in Austria, in: Cedefop Panorama Series, 125, Luxembourg, p. 15. Dostępne na stronie: http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5163_en.pdf [24.05.2011]

Ćwiczenia grupowe:

1. Wyobraź sobie zespół odpowiedzialny za przygotowanie i realizację programu szkoleniowego. Twoim zadaniem jest stworzenie profilu konkretnego szkolenia. Należy podjąć trzy podstawowe decyzje:
 - Które zadanie zasadnicze będzie charakterystyczną cechą szkolenia?
 - W którym miejscu systemu edukacyjnego oraz gdzie w hierarchii rynku pracy powinno być ulokowane szkolenie?
 - Jakim certyfikatem będzie się kończył?
2. Dlaczego tak ważna jest precyzyjna i zwięzła nazwa kursu? Omów to zagadnienie i uzasadnij swoje zdanie.
3. Celem networkingu jest upewnienie się, że planowanie treści szkolenia jest "na właściwej ścieżce". Pomyśl o "swojej" instytucji szkoleniowej. Czy przykładowo ona należyta wagę do networkingu?

5.1.4 Walidacja nieformalnie nabytych kompetencji

5.1.4.1 TREŚĆ

Kolejne kroki, **analizę kompetencji** i **analizę dydaktyczną** należy podjąć przed opracowaniem modułów szkoleniowych.

Krok piąty: Analiza kompetencji²⁸

Ten etap stanowi pomost łączący wyznaczone zadanie z systemami uczenia się. Jak można systematycznie wspierać uczestników szkolenia, by spełniali wcześniej określone wymagania pracy kompetentnie i wydajnie? Jakie umiejętności, wiedza, postawy są niezbędne i jak można je systematycznie rozwijać? ²⁹

W ciągu ostatnich dwudziestu lat zaniedbywano kwestię przełożenia zagadnień systemu zadaniowego na program nauczania. Jednakże zespół odpowiedzialny za opracowanie i realizację szkolenia powinien mieć wsparcie w wysiłkach na rzecz przełożenia wymogów na kompetencje (analiza kompetencji) oraz w analizie etapów nauczania niezbędnych do rozwoju tych kompetencji (analiza dydaktyczna).

Kompetencje formalne i nieformalne

²⁸ Kompetencje to wiedza, umiejętności oraz specjalistyczna postawa.

²⁹ Patrz: InWEnt – Capacity Building International (2005): Selecting and Structuring Vocational Training Contents. Beiträge aus der Praxis der beruflichen Bildung, 12/2005), Mannheim/Germany, p.18. Dostępne na stronie: http://www.inwent.org/imperia/md/content/bereich4-intranet/abteilung4-01/12_select.and_struct.pdf [24.05.2011]

Rozróżnia się formalnie nabyte kompetencje od nieformalnie nabytych. Te nabyte formalnie poświadczane są odpowiednimi certyfikatami, dyplomami, zaświadczeniami, podczas gdy w przypadku kompetencji nabytych nieformalnie tego poświadczenia nie ma. Biorąc pod uwagę fakt, że „doświadczenie jest wartością”³⁰, analiza kompetencji skupia się głównie na kompetencjach nabytych nieformalnie.

Powszechnie znaną definicję znaleźć można w książce „Le bilan de compétences”³¹ Michela Jorasa. Opisuje on analizę kompetencji jako proces dynamiczny, dający możliwość analizy umiejętności zdobytych poza obszarem kompetencji formalnych oraz umożliwiającą rozwój kompetencji w procesie podejmowania decyzji związanych z karierą zawodową.

Analiza

Jako pierwszy krok, analiza kompetencji jest niezbędna do wykazania wszystkich nieformalnych kwalifikacji nabytych w toku edukacji, pracy zawodowej i codziennego życia ze strony (potencjalnych) uczestników. Jest to oszacowanie nieformalnych kompetencji uczestnika. Według Ruedi Winkler³², przewodniczącego szwajcarskiego stowarzyszenia Valida, realizacja analizy profilu (analizy kompetencji) powinna być dostosowana do poziomu wykształcenia danej grupy docelowej. Wyniki analizy kompetencji powinny dostarczać następujących informacji (Jakimi kompetencjami/umiejętnościami społecznymi dysponuje uczestnik? Czy posiada rozmaite kompetencje (np. komunikacyjne, prezentacyjne, zarządzania konfliktem...?):

- informacji na temat kompetencji zawodowych, zewnętrznych i osobistych
- informacji na temat zdolności i predyspozycji, możliwości dalszego rozwoju osobistego
- informacji na temat motywacji
- definicji celów dotyczących osobistej strategii związanej z karierą zawodową, dalszym wykształceniem, kolejnymi krokami w tym kierunku.

Drugim krokiem analizy kompetencji jest podanie listy kompetencji i postaw niezbędnych do wykonywania danej pracy w sposób kompetentny. (patrz 1.1 analizy potrzeb rynku pracy). Pytanie brzmi: Które kwalifikacje i kompetencje są niezbędne do efektywnej i wydajnej pracy? Następnie te kompetencje należy porównać z indywidualnymi kompetencjami miękkimi uczestników. W oparciu o to porównanie, tworzy się program nauczania. Analiza dydaktyczna pomaga opracować właściwy sylabus spełniający te wymagania.³³ Które umiejętności powinny być „rozwijane” w trakcie szkolenia?

³⁰ www.valida.ch [24.05.2011]

³¹ Patrz : Joras, Michel (1995): Le bilan de compétences, Paris: Presses Universitaires de France.

³² Patrz: Winkler, Ruedi (2003): Gelernt ist gelernt - aber nicht immer anerkannt, www.ruediwinkler.ch [24.05.2011]

³³ Analiza dydaktyczna służy ocenie czy planowane szkolenie może komunikować zebrane kompetencje (patrz: analiza kompetencji). Na liście pokaże się cały szereg kompetencji, które ze względu na ograniczenie czasowe,

Kwestie do zastanowienia

- Świadomość istniejących kompetencji daje uczestnikowi wzbogacającą informację i prowadzi do zwiększonej samooceny. Jest to szczególnie ważne dla uczestników o niskiej samoocenie, wynikającej z długotrwałego bezrobocia. Z tego punktu widzenia, analiza kompetencji dąży do odkrycia i uświadomienia uczestnikom wiedzy nieformalnej, co otwiera nowe perspektywy. Identyfikacja i świadomość mogą towarzyszyć zachęceniu jednostki do rozwoju swego potencjału. Pomaga to uczestnikom odzyskać kontrolę własnej sytuacji oraz opracować strategie radzenia sobie ze stresem życiowym³⁴.
- Krok ten nie jest po prostu sylabusem z wymaganiami funkcjonalnymi. Zamiast tego, wymagana jest analiza jednostkowa komponentów postawy, oraz pomysłów jak tę wiedzę poszerzyć, pogłębić i systematycznie rozbudowywać. Nieformalnie nabywane kompetencje są niezbędne ponieważ:

„Praca – zgodnie z podstawową ideą – jest czymś więcej niż tylko rozumieniem z góry określonych wzorców reakcji na pewne bodźce działania. Praca to również aktywna interpretacja zadań, warunków ich realizacji oraz dostępnych opcji i wreszcie realizacji zadań”³⁵

Zgodnie z powyższym, uczestnicy muszą nauczyć się zarządzać pracą w sposób świadomy, odpowiedni i wydajny. Aby móc dokonać interpretacji, ewaluacji oraz odpowiednio przetworzyć instrukcje, pracownicy muszą posiadać szeroki zakres kompetencji działania.³⁶

- Szkolenie nawyków: Programy szkoleń powinny obejmować uczenie się bazujące na doświadczeniu, wypróbowywaniu lub ćwiczeniu różnego typu zadań. Opanowanie zadań zawodowych wymaga szerokiego doświadczenia, które można nabyć dopiero na późniejszych etapach kariery zawodowej.

- Wiedza specjalistyczna: Zgodnie z tradycyjną koncepcją szkoleń, uczestnicy muszą poznać fakty, reguły i zasady wymagane w przyszłej pracy. Wiedza ta służy jako baza do

szkolenie może podbudować ale nie uformować ostatecznie. Obejmuje to kompetencje uważane za wiedzę powszechną na początku kursu, obejmuje także generalny postawy (np. terminowość wykonywania zadań), które szkolenie może wspomagać niejako przy okazji, ale których nie traktuje się jako zagadnienie centralne.

³⁴ Wolf, Bertram (2005):

http://www.abif.at/deutsch/news/events2005/Erfahrung_einen_wert_geben/Tagungsmappe180505.pdf
[24.05.2011]

³⁵ Patrz: InWEnt – Capacity Building International (2005): Selecting and Structuring Vocational Training Contents. Beiträge aus der Praxis der beruflichen Bildung, 12/2005), Mannheim/Germany, p.18. Dostępne na stronie: http://www.inwent.org/imperia/md/content/bereich4-intranet/abteilung4-01/12_select.and_struct.pdf [24.05.2011]

³⁶ Patrz: InWEnt – Capacity Building International (2005): Selecting and Structuring Vocational Training Contents. Beiträge aus der Praxis der beruflichen Bildung, 12/2005), Mannheim/Germany, p.19. Dostępne na stronie: http://www.inwent.org/imperia/md/content/bereich4-intranet/abteilung4-01/12_select.and_struct.pdf [24.05.2011]

odpowiedniego technicznego zrozumienia zadań, umożliwia komunikację ze współpracownikami oraz tworzy fundamenty do dalszych szkoleń i rozwoju.

- Wiedza zadaniowa: Poza wiedzą techniczną pracownicy muszą umieć kompetentnie radzić sobie z innymi sytuacjami w pracy, np. dotyczącymi produktu, materiałów, procedur, innych ludzi etc.

- Wiedza proceduralna: Pracownicy będą pracować we właściwy sposób w sytuacjach złożonych i w ramach nieprecyzyjnych warunków tylko wtedy gdy będą w pełni świadomi kontekstu pracy. Na przykład, do jakiego celu dążą w pracy, z jakich pomocy mogą korzystać. Potrzebna jest im znajomość procesów – wszystkich procesów pracy, struktury firmy, kontekstu procesów pracy etc.

- Znajomość innowacji: Współcześnie, pracownicy są w coraz większym stopniu konfrontowani ze zmieniającymi się warunkami, co wymaga postawy otwartej na innowacje.

Modele analizy kompetencji:

W ciągu ostatniej dekady wiele krajów europejskich powołało instytucje służące opracowywaniu i akredytacji nauczania organizowanego poza formalnym środowiskiem. Istnieją różne procedury, metody i instrumenty identyfikujące nieformalnie nabywane kompetencje.

- Francuski model analizy kompetencji opracowany przez Michela Jorasa³⁷, proponuje następującą procedurę:

Etap	Cele danego etapu
Etap 1: Wprowadzenie i przygotowanie	Znane są indywidualne potrzeby.
Etap 2: Opracowanie podstawowych zasad: Gromadzenie podstawowych zasad motywacji zawodowej i indywidualnej oraz odpowiadających im zainteresowań. Gromadzenie kompetencji zawodowych i zewnętrznych (nieformalnych).	Znane są motywacje zawodowe i indywidualne oraz odpowiadające im zainteresowania. Zebrane i opisane są kompetencje zawodowe i zewnętrzne.

³⁷ Patrz: Joras, Michel (1995): Le bilan de compétences, Paris: Presses Universitaires de France.

<p>Gromadzenie wiedzy ogólnej, jeśli jest potrzebna.</p> <p>Określenie możliwości rozwoju zawodowego.</p>	<p>Zgromadzona jest wiedza ogólna, jeśli jest potrzebna.</p> <p>Możliwości rozwoju zawodowego są opisane i zapisane.</p>
<p>Etap 3: Wnioski i dalsze strategie</p>	<p>Jednostka otrzymała szczegółowy opis etapu 2.</p> <p>Podejmowane są decyzje co do dalszych kroków zawodowych i dalszego kształcenia.</p> <p>Planowane są następne kroki.</p>

- Niemiecki model KOMBI³⁸, cykl życiowy analizy kompetencji Katedry i Instytutu Inżynierii Przemysłowej i Ergonomii, RWTH (Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule) Aachen, pomaga firmom w określaniu potrzeb firmy dotyczących zatrudnienia oraz w bieżącej analizie kompetencji pracowników.

KOMBI realizowany jest w czterech etapach:

1. Analiza specyficznych wymagań stanowiska pracy
2. Analiza istniejących i potencjalnych kompetencji pracowników
3. Ocena wcześniejszej edukacji i kompetencji oraz ich bieżąca akredytacja w organach akredytacyjnych.
4. Specyfikacja szkoleń – w zakresie strategicznego rozwoju pracowników lub wewnętrznej/zewnętrznej rekrutacji pracowników.

- Niemiecki model analizy kompetencji³⁹ został opracowany przez partnerstwo na rzecz rozwoju Gendernet. Kładzie nacisk na kompatybilność prac zawodowej i życia prywatnego, finansowany ze środków programu UE EQUAL.

³⁸ <http://www.iaw.rwth-aachen.de/produkte/kombi/index.html> [07.01.2011]

³⁹ <http://www.gendernet.de/2004/kobra/> [12.03.2005]

- Podprojekt KOBRA⁴⁰ na stronie www.gendernet.de/2004/kobra/ daje możliwość oceny własnych silnych stron. Konkretne ćwiczenia i wskazówki pomagają w refleksji na temat wcześniejszej edukacji i kompetencji, pozyskanych w środowisku rodzinnym, zawodowym i społecznym. Połączenie testów z kategorii „badanie potencjału” oraz „profilu pracy” pomaga w samoocenie i jest przydatne w dalszych szkoleniach zawodowych i rozwoju. Testy tam zamieszczone obejmują testy na inteligencję, testy wiedzy, testy IT i zagadki.

Przykłady „najlepszej praktyki” w dziedzinie programów zapewniania jakości są opisane w „Valida” (Szwajcaria)⁴¹, „Portfolio kompetencji” „Bildungswerke” (Austria) oraz projekcie „CREA” (Włochy). Pozostałe kraje europejskie także pracują nad własnymi metodami. Na przykład, irlandzki projekt WAVE zajmuje się potrzebą wprowadzenia Protokołu Walidacji Doświadczeń Zawodowych w obszarze akwakultury („Work Experience Validation Protocol in European Aquaculture”). Projekt WAVE:

- zawiera szeroką listę kwalifikacji w obszarze akwakultury, obejmującą wymagania umiejętności, doświadczenia, wiedzy oraz kompetencje przemysłowe.
- identyfikuje luki między obecnymi kwalifikacjami i kompetencjami a potrzebami szkoleniowymi w przypadku nauki formalnej i nieformalnej.

Zagrożenia i słabe strony analizy kompetencji:

- Największą barierą związaną z wdrażaniem analizy kompetencji w firmach może być czasochłonność i kosztowność tej procedury.
- Ponadto, wyłaniają się etyczne problemy związane z bezpieczeństwem danych, ponieważ informacje pozyskane w trakcie analizy kompetencji, traktowane jako poufne, są dostępne osobom trzecim (trenerom, instytucji szkoleniowej, organizacji zlecającej etc).
- Rzadko zapewnia się równość szans, ponieważ ludzie niepełnosprawni są zazwyczaj wykluczani z tych instrumentów ze względu na barierę językową i edukacyjną. Jest więc niezbędna adaptacja tej metody w zależności od grupy docelowej (np. imigranci).
- Krytykowana jest też metodologia pomiaru nieformalnych kompetencji za pomocą analizy kompetencji, ponieważ analiza danych zawsze jest subiektywna. W jakim stopniu uczestnicy, lub inne osoby (w przypadku zewnętrznej ewaluacji) są w stanie ocenić się w sposób obiektywny, realistyczny i dokładny?
- Oczekiwania poszczególnych osób stawiają dalsze zagrożenia przed analizą kompetencji ponieważ w ramach kultury organizacyjnej lub rynku pracy, nieformalne kompetencje zazwyczaj są niedostrzegane.

⁴⁰ <http://www.kobra-berlin.de> [24.05.2011]

⁴¹ Winkler, Ruedi (2005):
http://www.abif.at/deutsch/news/events2005/erfahrung_einen_wert_geben/Winkler%202-Teil-Qualitaet.pdf
[24.05.2011]

Krok szósty: Analiza dydaktyczna

Według InWEnt (Capacity Building International) ⁴² dydaktyczna szkoła nauczania to indywidualny proces łączenia tego co znane z tym co nieznanne, formułowania i testowania hipotez oraz subiektywnych znaczeń kontrolowanych i inicjowanych przez uczestników.

Podczas doboru i strukturyzacji elementów nauczania, należy wziąć pod uwagę następujące kwestie:

1. Wiedza musi być związana z potrzebami uczestników, tak by efekt szkolenia był trwały.
2. Procesy uczenia się muszą być zaprojektowane w taki sposób by łączyły wiedzę i struktury, które można uporządkować w hierarchiczny sposób.

Aby spełnić oba wymagania projektowania procesu uczenia się, analiza dydaktyczna przekłada specyfikacje wyrażone w analizie kompetencji w ustrukturyzowane dziedziny uczenia się.

Krok siódmy: Przygotowanie struktury modułów⁴³

Etap ten obejmuje opracowanie struktury modułowej programu szkolenia. Zaleca się dzielenie poszczególnych modułów na moduły wiedzy oraz moduły ćwiczeń, podzielone zgodnie z wymogami sylabusu oraz wybranej metody szkolenia.

Ważne jest tworzenie poszczególnych modułów po odrębnym podsumowaniu obszarów nauki. Moduły to jednostki nauczania przekazujące podstawową wiedzę albo uczące uczestników wykonywania jednego lub więcej zadań na stanowisku pracy.

5.1.4.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Pracownicy powinni posiadać szeroki zakres kompetencji działania. Wymień przynajmniej cztery z nich i wyjaśnij czemu są ważnym elementem organizowanego szkolenia?
2. Jaki jest cel analizy dydaktycznej? Jakie aspekty należy rozważyć podczas wyboru i strukturyzacji treści nauki?

⁴² Patrz: InWEnt – Capacity Building International (2005): Selecting and Structuring Vocational Training Contents. Beiträge aus der Praxis der beruflichen Bildung, 12/2005), Mannheim/Germany, p.20. Dostępne na stronie: http://www.inwent.org/imperia/md/content/bereich4-intranet/abteilung4-01/12_select.and_struct.pdf [24.05.2011]

⁴³ Patrz: InWEnt – Capacity Building International (2005): Selecting and Structuring Vocational Training Contents. Beiträge aus der Praxis der beruflichen Bildung, 12/2005), Mannheim/Germany, p.21. Dostępne na stronie: http://www.inwent.org/imperia/md/content/bereich4-intranet/abteilung4-01/12_select.and_struct.pdf [24.05.2011]

3. Wymień jeden lub dwa modele analizy kompetencji. Opisz przynajmniej jeden z nich (wskazówka: najpierw zapoznaj się z najlepszymi praktykami)

Ćwiczenia grupowe:

1. Czy "twoja" instytucja szkoleniowa przeprowadza analizę kompetencji? Jeśli tak, opisz postępowanie twojej instytucji.
2. Omów ryzyka i minusy analizy kompetencji. Znajdź możliwe rozwiązania eliminacji tych wad.

5.2 Obszar Jakości 2: Przetarg i projekt szkolenia

5.2.1 Kryteria oceny

5.2.1.1 TREŚĆ

Wskazówki zawarte w wezwaniach do przetargu mówią o różnych wymogach i zadaniach. Instytucja zlecająca (w wielu przypadkach – PES – Publiczna Służba Zatrudnienia) sporządza katalog obowiązkowych kryteriów jakości, uwzględniający odpowiednie regulacje prawne oraz opisujący zadania publiczne do wykonania. Ta lista kontrolna umożliwi instytucji zlecającej ocenę złożonych ofert w systemie punktowym (w większości przypadków). Kryteria jakości stanowią obowiązkowe ramy dla składanych ofert. Odniesienie do pakietu porównywalnych kryteriów i standardów ułatwia zbadanie i porównanie różnych ofert. Ponadto, dzięki wprowadzeniu tych kryteriów, przetarg staje się bardziej obiektywny i transparentny. Jednak są badania⁴⁴ wykazujące, że ze względu na prostotę schematu, często nie sposób dokonać jakościowego rozróżnienia między ofertami, stąd nie są one brane pod uwagę podczas procesu ewaluacji.

Obecna sytuacja w prawodawstwie UE⁴⁵ dąży raczej w stronę standardowych e-przetargów na usługi publiczne. Ponieważ standardy te oparte są o obiektywnie mierzalne kryteria (np. cenę) może to doprowadzić do zjawiska dumpingu cenowego, a w konsekwencji obniżenia jakości.

Wezwania o konkretnej strukturze wypełniają główne „zadanie kontroli i wsparcia” począwszy od procesu przyznawania, przez proces realizacji, aż po końcową ewaluację po zakończeniu, skutecznym bądź nie, szkolenia.

Wezwania mają więc potencjał przejmowania złożonych zadań, gdyż w idealnej sytuacji:

⁴⁴ Patrz: Steiner, Karin / Weber Maria E. / Zdrahal-Urbaneck, Julia (2005): Pädagogisch-didaktische Qualität bei der Aktivierungsmaßnahme 2005, unveröffentlichter Endbericht, Auftraggeber AMS Wien, Wien, p. 93.

⁴⁵ Np. Directive 2004/18/EC of the European Parliament and of the Council, 31 March 2004. For an overview over current developments see: http://europa.eu.int/comm/internal_market/publicprocurement/legislation_en.htm

"przejrzyście formułują zadania i wskazówki realizacji danego szkolenia (specyfikacja wykonania), oferują odpowiednią strukturę charakterystyki opisu możliwości dla instytucji szkoleniowej (specyfikacja wdrożenia), zapewniają systematyczną bazę ewaluacji otrzymanych ofert (specyfikacja oceny) oraz stanowią wspólną bazę ewaluacji szkolenia ex-post (dostępna baza kontroli i ewaluacji tak dla instytucji szkoleniowej jak i zlecającej)."⁴⁶

Kluczowe znaczenie ma definicja tych kryteriów: Na przykład, cel „integracji z rynkiem pracy” jest zazwyczaj przedstawiany w formie liczbowej. Tak więc podstawowym zadaniem do wykonania w związku z wyżej opisanym procesem jest podanie wymaganej liczby. Czy integracją jest tylko integracja z „pierwszym” (regularnym) rynkiem pracy? Czy też może integracja z „drugim” rynkiem pracy (chronionym) też może mieć zastosowanie? Czy jest to liczba absolutna czy relatywna, wykorzystywana w połączeniu z liczebnością grupy? W tym kontekście utrzymywanie przejrzystości celów⁴⁷ jest niezwykle ważne dla instytucji zlecającej.

Kryteria oceny jakości ofert

Opracowanie kryteriów i wskazówek na potrzeby koncepcji, realizacji i ewaluacji szkolenia można interpretować jako środek zapewniania jakości szkoleń zawodowych / doradztwa zawodowego oraz jako środek aktywizacyjny.

Aby móc porównać wykonalność kryteriów w złożonej ofercie instytucja zlecająca musi zapewnić gwarancję, że wszyscy członkowie komisji ewaluacyjnej (oraz zespołu opracowującego wezwanie) rozumieją jakość w ten sam sposób. Na proces zlecenia szkolenia należy patrzeć jak na istotną część całego procesu zapewniania jakości.⁴⁸

Galilaeer⁴⁹ domaga się włączenia personelu o wykształceniu z dziedziny edukacji (po obu stronach: instytucji zlecającej i szkoleniowej), który prowadziłby procedurę ewaluacji i oceny, ponieważ tylko w ten sposób można zagwarantować, że istniejące kryteria zostaną zastosowane do odpowiadającej im jakości w procesie ewaluacji/oceny, który jest czymś więcej niż tylko sprawdzeniem czy spełnione są wymagane kryteria. Abif dochodzi do tego samego wniosku w cytowanej już pracy z roku 2005.⁵⁰

⁴⁶ Patrz: Steiner, Karin / Weber Maria E. / Zradhal-Urbaneck, Julia (2005): *ibid.*

⁴⁷ Patrz: http://europa.eu.int/comm/internal_market/publicprocurement/legislation_de.htm

⁴⁸ Patrz: Galiläer, Lutz (2005): *Pädagogische Qualität. Perspektiven der Qualitätsdiskurse über Schule, Soziale Arbeit und Erwachsenenbildung*, Weinheim / München, Juventa Verlag, p. 172.

⁴⁹ Patrz: Galiläer, Lutz (2005): *Pädagogische Qualität. Perspektiven der Qualitätsdiskurse über Schule, Soziale Arbeit und Erwachsenenbildung*, Weinheim / München, Juventa Verlag.

⁵⁰ Patrz: Steiner, Karin / Weber Maria E. / Zradhal-Urbaneck, Julia (2005): *Pädagogisch-didaktische Qualität bei der Aktivierungsmaßnahme 2005, unveröffentlichter Endbericht, Auftraggeber AMS Wien, Wien.*

Indywidualne kryteria zawsze będą wiązać się z wymaganiami dotyczącymi szkolenia. Nie wszystkie kryteria jednak wymienione w wezwaniu do składania ofert są istotne dla realizacji danego szkolenia. Kryteria formułują głównie wymagania stojące przed instytucją szkoleniową jako organizacją (np. finansowanie, infrastruktura, pracownicy etc) oraz wymagania związane z realizacją szkolenia (np. koncepcja metodyczno-dydaktyczna, grupa docelowa, przeniesione aspekty etc). oceniając te kryteria możemy podzielić je na „obowiązkowe” i „opcjonalne”.

Kryteria obowiązkowe

Kryteria obowiązkowe są zwykle sformułowane bezpośrednio przez instytucję zlecającą lub organ ustawodawczy. Konieczne jest ich uwzględnienie w koncepcji oferty. Te kryteria obowiązkowe są podstawą sprawdzania oferty. Brak spełnienia tych wymogów eliminuje ofertę z procedury dalszej oceny.

Formalne kryteria obowiązkowe:

Deklaracja akceptacji

- Dostawca zobowiązuje się do przestrzegania i realizacji szkolenia, zgodnie z rozwiązaniami prawnymi oraz ogólnymi warunkami (równość traktowania, zobowiązanie do raportowania, modele sprawozdań rachunkowych, transparentność wykorzystania funduszy publicznych...).
- Dostawca akceptuje stwierdzenia zawarte w ofercie. W przypadku pozytywnej oceny oferty, mogą one podlegać kontroli ze strony instytucji zlecającej w dowolnym czasie. (wizyty kontrolne).

Ogólne stwierdzenia dotyczące instytucji szkoleniowej

- Ogólne stwierdzenia co do podstawowych warunków instytucji szkoleniowej dotyczących konceptualizacji i realizacji szkolenia: potwierdzenie wiarygodności finansowej, dowód długiej działalności biznesowej, oświadczenie o podjęciu wszelkich działań na rzecz umieszczenia uczestników na rynku pracy.
- Deklaracja realizacji podobnych szkoleń z podaniem nazwisk, czasu realizacji, zaangażowanych trenerów etc danego szkolenia.

Zobowiązanie do respektowania formalnych wymagań w celu uczestnictwa w procesie oceny ofert

- Złożenie oferty w odpowiednim formacie (np. zapieczętowana anonimowa koperta, wykorzystanie specjalnego kodu po stronie organizacji zlecającej...) przed upływem wyznaczonego terminu
- Przygotowanie oferty w oparciu o określone wymogi formalne; dostawca będzie przestrzegał wymaganego formatu (np. rodzaj i rozmiar czcionki...) określonego przez instytucję zlecającą; dostawca zobowiązuje się nie przekraczać maksymalnej liczby stron

- Oferta musi być podpisana przez prawnego reprezentanta instytucji
- Powinny być wymienione nazwiska osób, które pracowały nad przygotowaniem oferty, ich formalne i zawodowe kwalifikacje, związek lub brak związku z instytucją szkoleniową
- Powinny być podane nazwiska osób odpowiedzialnych za planowanie i koordynację złożonego wniosku w przypadku potrzeby zasięgnięcia dodatkowych informacji (dane kontaktowe: e-mail, telefon, godziny pracy)

Kryteria związane z treścią (z odniesieniem do realizacji konkretnego szkolenia):

- Cele szkolenia (Jeśli są one z góry określone przez instytucję zlecającą, instytucja szkoleniowa musi opisać w jaki sposób zamierza je osiągnąć.)
- Grupa docelowa szkolenia (Jeśli jest ona z góry określona przez instytucję zlecającą, instytucja szkoleniowa musi opisać jakie ma kwalifikacje uprawniające ją do pracy z daną grupą docelową.)

Personel

- Należy podać liczbę trenerów w stosunku do liczby uczestników
- Personel zatrudniony na pełny i niepełny etat; Podział pracowników na administrację i trenerów
- Kwalifikacje formalne i zawodowe, doświadczenie trenerów
- Certyfikaty kwalifikacji trenerów

Infrastruktura (pomieszczenie i sprzęt techniczny)

- Dostępność lokalizacji szkolenia
- Ogólna wielkość instytucji szkoleniowej; pomieszczenia zajmowane przez administrację, pomieszczenia przeznaczone na realizację szkoleń
- Przestrzeń dostępna na potrzeby szkoleń; klasy (grupy), pokoje do konsultacji (grupowych i indywidualnych), pokoje socjalne (dla uczestników i trenerów),
- Infrastruktura techniczna; sprzęt IT (włącznie z oprogramowaniem, opis licencji); dodatkowy sprzęt zależnie od planowanego szkolenia.
- Certyfikaty budynków i infrastruktury technicznej

Warunki czasowe

- Czas trwania planowanego szkolenia (data początku i końca – dni tygodnia)
- Plan kursu (godziny spotkań, liczba godzin tygodniowo, święta, dni wolne)

Uczestnicy

- Dostępna liczba miejsc w ramach danej infrastruktury, zasoby kadrowe instytucji szkoleniowej
- Warunki uczestnictwa, możliwość rezygnacji
- Opis grup docelowych

Koncepcja finansowa szkolenia

- Finansowa koncepcja szkolenia uwzględniająca liczbę uczestników, wynagrodzenia trenerów etc.

Koncepcja metodyczno-dydaktyczna

- Opis modułów koncepcji metodyczno-dydaktycznej (patrz 2.3.).
- Oświadczenie dotyczące nauczanych treści uwzględniające grupę docelową i cele szkolenia (patrz 2.2). Powinno ono nawiązywać do treści i celów ogłoszonych w wezwaniu do składania ofert.

Kryteria opcjonalne:

- Opis systemu zapewniania jakości w instytucji i/lub systemu zarządzania jakością (Jaka jest koncepcja jakości w instytucji szkoleniowej? Jakich koncepcji i instrumentów używa instytucja by zapewnić jakość?)
- Prezentacja procedur oceny personelu (rekrutacja trenerów): ogólna umowa między trenerem a instytucją związaną z zatrudnieniem, warunkami pracy
- Kompetencje edukacyjne trenerów (ze szczególnym uwzględnieniem dalszego kształcenia samozatrudnionych i pracujących w niepełnym wymiarze): Jak często instytucja szkoleniowa zapewnia trenerom szkolenia metodyczno-dydaktyczne w celu dalszego kształcenia, czy dzieje się to regularnie??
- Opis procesu komunikacji między instytucją zlecającą a szkoleniową.

5.2.1.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Zdefiniuj główne kryteria obowiązkowe i opcjonalne, do których twoja instytucja szkoleniowa musiała się dostosować w ostatniej procedurze przetargowej.
2. Przypomnij sobie, kto był odpowiedzialny za sporządzenie listy kryteriów obowiązkowych i opcjonalnych.
3. Wyobraź sobie, że jesteś menadżerem instytucji nadrzędnej, podejmującym decyzję w sprawie akceptacji ofert przetargowych. Jak oceniłbyś kryteria? Które kryteria są najważniejsze, a które mniej ważne dla instytucji szkoleniowej z twojego punktu widzenia? Opracuj system punktowy uwzględniający najważniejsze kryteria jakości.
4. Porównaj „swoją” system punktowy, z systemem punktowym oficjalnej instytucji zlecającej szkolenia w twoim kraju.

Ćwiczenia grupowe:

1. Przedyskutuj w grupie jakie są zalety i wady systemów punktowych oraz list kontrolnych kryteriów jakości!
2. Zaplanuj przetarg na zorganizowanie szkolenia zawodowego (cele i grupy docelowe według twojego wyboru) z uwzględnieniem kryteriów oceny. Nadaj mu strukturę „listy kontrolnej” opisanej w części teoretycznej tego modułu. Po tym jak każda z podgrup przygotowuje swój przetarg (hasłowo), należy go zaprezentować na forum całej grupy.
3. Omów najlepsze praktyki tego modułu, spróbuj określić z czym się zgadzasz, a z czym nie!

5.2.2 Planowanie szkolenia

5.2.2.1 TREŚĆ

Treść, cele oraz grupy docelowe są w większości przypadków określane przez instytucję zlecającą w zaproszeniu do składania ofert. Dostawcy usług muszą określić w swoich ofertach (planie szkolenia) jak spełnią określone wymogi realizując zaplanowane działanie. Poprzez złożenie podpisów uczestnicy przetargu potwierdzają, że spełnią warunki w określonych ramach i będą się do nich stosować.

1. Cele

Definicja celu wprowadzona na etapie planowania kursu lub programu powinna stanowić ważny element całej koncepcji. Cele mogą dotyczyć różnych aspektów w zależności od grup docelowych, warunków ramowych oraz czasu trwania kursu.

Cele powinny uwzględniać zarówno wymiar wewnętrzny (dotyczący organizacji dostawców szkoleń zawodowych) i zewnętrzny (dotyczący otoczenia dostawców szkoleń zawodowych oraz składu kluczowych grup osób zainteresowanych). Poniżej podane są zasady, które dotyczą zarówno wymiaru wewnętrznego jak i zewnętrznego opisujące warunki jakie powinny spełniać usługi szkoleń zawodowych według obywateli którzy będą z nich korzystać. Oto lista zasad⁵¹ jakie powinny być uwzględnione przy tworzeniu celów według Cedefop:

1. Obywatel na pierwszym miejscu

- zasada niezależności - szkolenie zawodowe powinno respektować wolność obywatela/użytkownika jeśli chodzi o wybór kariery i rozwój osobisty;
- zasada bezstronności - szkolenie zawodowe powinno odpowiadać wyłącznie zainteresowaniom obywateli, a nie interesom instytucjonalnym, finansowym czy dostawcy usług szkoleniowych. Szkolenie powinno również być pozbawione

⁵¹ Patrz: Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (ed.) (2005): Improving lifelong guidance policies and systems. Using common European reference tools, in: Cedefop reference series, 35 p., Luxembourg, p. 12 and 13. Dostępne na stronie: http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/4045_en.pdf [27.05.2011]

dyskryminacji ze względu na płeć, wiek, pochodzenie etniczne, społeczne, kwalifikacje, zdolności itd.

- zasada poufności: obywatele mają prawo do poufności w zakresie swoich danych osobowych;
- zasada równych szans – szkolenie zawodowe powinno propagować równe szanse w zakresie nauki i pracy dla wszystkich obywateli;
- zasada podejścia holistycznego – proces doradztwa zawodowego uwzględnia całościowy kontekst osobisty, społeczny, kulturowy i ekonomiczny jako podstawę podejmowania decyzji.

2. Stwarzanie obywatelom odpowiednich warunków do działania

- wzmocnić i usamodzielnic (empowerment) – szkolenie zawodowe ma pomóc obywatelom w sposób kompetentny planować i zarządzać swoją ścieżką kariery i nauki i okresami przejściowymi;
- zasada aktywnego zaangażowania – szkolenie zawodowe to wspólne działanie obywateli, dostawcy usługi oraz innych ważnych stron np. szkoleniowców, przedsiębiorstw, członków rodzin, wspólnoty i odbywa się w oparciu o aktywne zaangażowanie się obywatela.

3. Poprawa dostępu do obywateli

- zasada przejrzystości – charakter szkolenia zawodowego jest oczywisty dla obywatela;
- zasada życzliwości i empatii – zespół szkoleniowy zapewni obywatelom korzystającym ze szkolenia serdeczną atmosferę;
- zasada ciągłości – szkolenie zawodowe zapewnia obywatelom wsparcie w dokonywanych i/lub napotkanych zmianach w sferze nauki, pracy, osobistej czy społecznej;
- zasada dostępności – wszyscy obywatele mają prawo do korzystania z usług doradczych w każdym momencie życia;
- zasada dostępu – szkolenie zawodowe jest dostępne, elastyczne i przyjazne dla użytkownika. Można skontaktować się z zespołem szkoleniowym osobiście, za pośrednictwem telefonu lub e-maila. Obywatele mogą uczestniczyć w kursie w odpowiadającym im czasie i miejscu;
- zasada elastyczności – szkolenie zawodowe jest prowadzone w oparciu o szeroki zakres metod, by spełnić różnorakie potrzeby obywateli;

4. Zapewnienie dobrej jakości w zakresie:

- stosowania dobranych metod szkolenia zawodowego – zastosowane metody szkolenia zawodowego powinny posiadać stosowną podstawę teoretyczną i/lub naukową bądź empiryczną adekwatną do celów którym mają służyć;

- ciągłego doskonalenia – usługi świadczenia szkoleń zawodowych oparte są na zasadzie ciągłego doskonalenia w odpowiedzi na regularnie otrzymywane reakcje obywateli i dają kadrze szkoleniowej możliwości ciągłego doskonalenia się;
- wykwalifikowanej kadry – kadra szkoleniowa powinna posiadać kwalifikacje akredytowane w kraju w zakresie identyfikowania i odpowiadania na potrzeby obywateli a także, tam gdzie to konieczne, wybór usług spełniający indywidualne wymagania.

Zgodnie z polityką Unii Europejskiej celem szkolenia zawodowego jest⁵² (cele podane poniżej należy uwzględnić indywidualnie w oparciu o priorytety polityki Unii Europejskiej wyznaczające ogólny kierunek):

- umożliwiać obywatelom zarządzanie i planowanie swojej ścieżki zawodowej i naukowej zgodnie z ich celami życiowymi opartymi na własnych kwalifikacjach i zainteresowaniach w zakresie możliwości jakie daje rynek edukacji, szkoleń i pracy a także samozatrudnienia co pozwoli im osiągnąć osobiste spełnienie;
- pomagać instytucjom kształcącym i szkoleniowym pozyskiwać dobrze zmotywowanych uczestników szkoleń (lub "uczniów", studentów i szkoleniowców), którzy myślą o swojej przyszłości, biorą odpowiedzialność za kształcenie się i sami wyznaczają sobie cele jakie chcą osiągnąć;
- pomagać przedsiębiorcom i organizacjom pozyskiwać dobrze zmotywowanych pracowników, którzy są w stanie dawać i czerpać korzyści z możliwości uczenia się zarówno w miejscu pracy jak i poza nim;
- dostarczyć decydom perfekcyjnych narzędzi pozwalających osiągnąć szeroki wachlarz celów polityki publicznej;
- stanowić wsparcie dla gospodarki lokalnej, regionalnej, narodowej i europejskiej poprzez rozwój siły roboczej i adaptację zatrudnionych do zmieniających się wymogów gospodarczych i uwarunkowań społecznych;
- pomagać w rozwoju społeczeństwa, w którym obywatele aktywnie przyczyniają się do społecznego, demokratycznego i zrównoważonego rozwoju.

W oparciu o podane powyżej zasady należy sformułować konkretne cele stosowne do dokonania opartego na wskaźnikach pomiaru osiągnięć (w celu precyzyjnego zaplanowania działania główny cel należy określić poprzez szczegółowe zdefiniowanie pod-celów, które się na niego składają). Im bardziej dokładnie przedstawione są cele (definicje)⁵³ tym trafniejszy jest dobór uczestników do działań. Zdefiniowanie celów danego działania należy do instytucji,

⁵² Patrz: Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (2005): Improving lifelong guidance policies and systems. Using common European reference tools, in: Cedefop reference series, 35 p., Luxemburg, p. 14. Dostępne na stronie: http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/4045_en.pdf [27.05.2011]

⁵³ Cele ogólne i szczegółowe, podzielone na cele desygnowane, z uwzględnieniem taksonomii celów nauczania.

którym powierzono realizację polityki rynku pracy. Pod-cele muszą być przejrzyste na tle całej koncepcji.

Oto przykład szczegółowego opisu konkretnych celów⁵⁴ (Patrz: 7.2.).

Priorytety polityki	Cele
Zatrudnialność	Kompetencje i postawy Ukończenie szkolenia/rezygnacja ze szkolenia Przejście do etapu poszukiwania zatrudnienia Jakość zatrudnienia
Dopasowanie	Informacja /wiedza Elastyczność Adaptacja/ elastyczność Innowacja
Dostęp	Podstawowe kompetencje/umiejętności dla każdego Docelowe świadczenie usługi Stopień uczestnictwa poszczególnych grup Przenikalność/przejrzystość

Cele dotyczące treści zazwyczaj obejmują pięć wymiarów:

- orientacji zawodowej
- wyborów edukacyjnych i zawodowych
- promowanie umiejętności społecznych
- zdrowia
- zarządzania życiem i karierą oraz znalezieniem pracy

Cele mogą również określać minimalny wskaźnik znajdowania pracy jeśli przetarg tego wymaga.

⁵⁴ Patrz: Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (2002): Quality Development in Vocational Education and Training, Interim Report of the European Forum, p. 16. Dostępne na stronie: http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects_networks/quality/archives/conf_docs/en/report_qdevelopment_draftforum_en.doc [27.05.2011]

2. Grupa docelowa

Aby odpowiednio zaprojektować działanie szkoleniowe przede wszystkim należy wiedzieć jaka grupa docelowa będzie uczestniczyć w kursie. Przed projektowaniem szkolenia należy uzgodnić następujące cechy charakterystyczne uczestników.

Uczestnicy kierują się różnymi potrzebami związanymi ze zdobywaniem stosownej orientacji w zakresie rynku edukacji, rynku zawodowego i rynku pracy.

- **Młodzież** (15-25 lat) po ukończeniu szkoły musi dokonać wyboru dotyczącego dalszego kształcenia lub zawodu. Na tym etapie młodzież rozważa plusy i minusy różnych opcji wyboru dalszego kształcenia lub zawodu i próbuje rozeznaczyć swoje zainteresowania, predyspozycje i talenty. Znaczącą rolę odgrywają tu takie czynniki jak: indywidualne umiejętności społeczne, zainteresowania, umiejętności, cechy roli związanej z płcią, informacje na temat ścieżki edukacyjnej i zawodowej oraz aktualne trendy na rynku pracy. Ponadto, wybory dotyczące dalszego kształcenia czy życia zawodowego są głównie uzależnione od statusu społeczno-ekonomicznego rodziców oraz ich ideałów życiowych i tych dotyczących wykształcenia. Poza tym istotną rolę odgrywa brak informacji, presja związana z tradycją rodzinną, ambicje rodziców dotyczące dzieci kiedy są one zmuszane do wyboru zawodu jednego z rodziców. Rodzice najczęściej postrzegają umiejętności i talenty swoich dzieci w sposób nieobiektywny stąd ważne jest przekazywanie rodzicom informacji na temat różnych możliwości wyboru ścieżki edukacyjnej i zawodowej oraz trendów na rynku pracy. W ramach orientacji zawodowej można zastosować testy na osobowość, zainteresowania i umiejętności w celu zidentyfikowania mocnych i słabych stron oraz zdolności danej osoby. W ramach działań orientacji zawodowej należy wziąć pod uwagę fakt, iż orientacja edukacyjna i zawodowa nie jest jasna oraz że należy rozwijać umiejętności autoprezentacji i ubiegania się o pracę. Aby zapewnić dobrą orientację w zakresie ścieżek szkoleniowych należy zidentyfikować plusy, minusy i umiejętności danej osoby w odniesieniu do rynku pracy. Celem orientacji zawodowej i kursów aktywizacji zawodowej jest zidentyfikowanie u każdego uczestnika wyjątkowych cech stanowiących o jego atrakcyjności. Poza tym młodzież uczy się jak szukać praktyk, pracy i jak ubiegać się o pracę pisząc próbne aplikacje.

- Kobiety po **urlopie wychowawczym** i **osoby zmieniające pracę** to coraz ważniejsze grupy docelowe orientacji i aktywizacji zawodowej ze względu na znaczące i szybkie zmiany na rynku pracy. Posiadane umiejętności mogą stać się mniej cenione ze względu na zmiany technologiczne, szczególnie ze względu na brak kontaktu z rynkiem pracy. W takim przypadku uczestnicy kursu będą potrzebować poradnictwa w zakresie zdobycia nowych kluczowych kwalifikacji i możliwości dalszego szkolenia. Nowa orientacja zawodowa może również okazać

się konieczna dla osób, które doznały uszczerbku na zdrowiu w sensie czysto fizycznym, psychologicznym lub psychicznym oraz tych, które cierpią na chorobę lub alergię, która uniemożliwia im wykonywanie dotychczasowej pracy. Ale są też takie osoby, które chcą zmienić pracę po prostu dlatego, że nie podoba im się już praca, którą wykonywały do tej pory.

W każdym, z powyższych przypadków ważne jest, aby przedstawić różne możliwości odbycia szkoleń zawodowych oraz trendy na rynku pracy. Należy również wesprzeć uczestników w orientacji rynku pracy i w dokonywanych wyborach szkoleń zawodowych. Uczestnicy powinni się nauczyć jak szukać odpowiednich informacji i jak je aktywnie wykorzystać.

Wymagane będzie ponowne przeszkolenie w zakresie technik prezentacji i ubiegania się o pracę, ponieważ minie trochę czasu od momentu wykorzystywania tych umiejętności po raz ostatni i mogą ulec zmianie procedury i wymagania (np. ośrodki oceny).

Kobiety (dotyczy to także mężczyzn) po urlopie macierzyńskim/wychowawczym mają takie same potrzeby jak te podane powyżej poszerzone o dodatkowe informacje i porady w zakresie zorganizowania opieki nad dzieckiem, domem, zarządzania czasem i samodzielnego zarządzania.

- poza powyższymi potrzebami **osoby długotrwale bezrobotne** potrzebują wsparcia w zakresie samodzielnego zarządzania i zdolności dostosowania się do nowego planu dnia jako że od dawna ich dzień nie był typowym dniem pracy. Inne problemy socjalne takie jak problemy mieszkaniowe, wysokie pożyczki, uzależnienia od narkotyków, alkoholizm, przestępczość czy kara więzienia mogą również stanowić problemy, które będą wpływać na orientację zawodową.

- Ze względu na niski przyrost naturalny przedłuża się wiek emerytalny i osoby poszukujące pracy to osoby coraz starsze. Te zmiany demograficzne są związane z nowymi wymaganiami na rynku pracy np. zwiększoną konkurencją międzynarodową między przedsiębiorstwami, szybkimi zmianami strukturalnymi (w zakresie branż, zarządzania i działania), zmianami technologicznymi np. zmianami w technologii produkcji i organizacji pracy. W odpowiedzi na te zmiany przedsiębiorstwa często tworzą nowe firmy lub tworzą strategie reorganizacji przedsiębiorstwa co wpływa negatywnie na starszą kadrę pracowników. Dlatego orientacja i aktywizacja zawodowa **osób starszych** ma na celu informowanie ludzi o tych nowych wymaganiach i identyfikowanie indywidualnych strategii w celu radzenia sobie z zaistniałą, trudną sytuacją. Szkolenie powinno wskazywać nowe możliwości i motywować do rozpoczęcia życia zawodowego od nowa.

- **Osoby niepełnosprawne, osoby w okresie rehabilitacji oraz osoby ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi** mają podobne potrzeby jak wyżej opisane grupy, poszerzone o dodatkowe wymagania. W zależności od konkretnych potrzeb szkolenie powinno dotyczyć i oferować możliwe rozwiązania.⁵⁵

Główne "problemy" to niedoszacowane lub przeszacowane braki, choroba lub niepełnosprawność będące tematem "tabu", a także brak akceptacji zaistniałej sytuacji a co za tym idzie poczucie bezradności. Dlatego w przypadku tej grupy docelowej orientacja i aktywizacja zawodowa mają na celu przede wszystkim zapewnić właściwe postrzeganie, radzenie sobie i wreszcie zaakceptowanie niepełnosprawności, określić nieprecyzyjne i realistyczne cele dotyczące pracy, zrealizować rozciągnięte w czasie działania zawodowe, poradzić sobie z presją wynikającą ze zbyt wysokich oczekiwań wobec siebie, zapewnić motywację na nowy start w życie zawodowe, otwartość i akceptację upośledzenia psychologicznego, stworzyć indywidualne strategie w zakresie reintegracji na rynku pracy, organizacji i nowego zaplanowania życia codziennego przed rozpoczęciem pracy oraz rozeznanie możliwości zdobycia doświadczenia zawodowego w ramach praktyk.

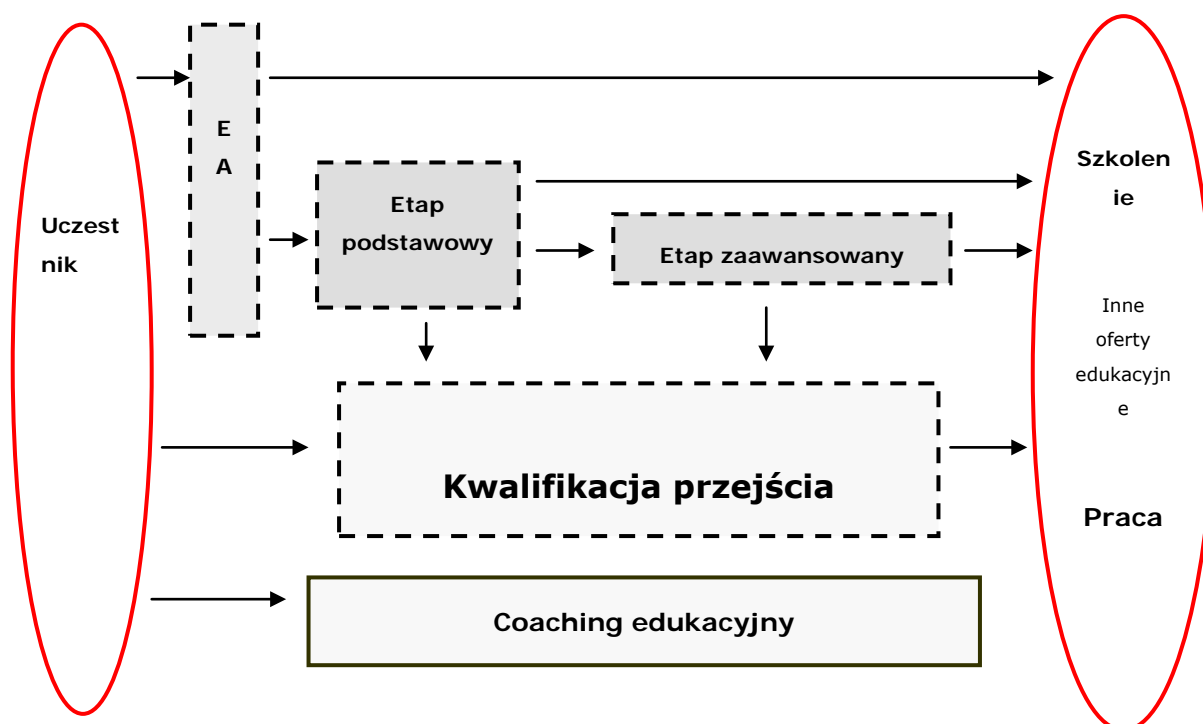
- **Osoby o pochodzeniu migracyjnym** mają podobne choć często bardziej indywidualne problemy w porównaniu z innymi grupami na rynku pracy. Przede wszystkim mają braki językowe (ich język ojczysty jest inny niż język urzędowy kraju, w którym zamieszkali), brak znajomych oraz problemy z uznaniem świadectw i certyfikatów ukończonych szkół. Dokumenty te często nie spełniają krajowych standardów na rynku pracy stąd ludzie ci często nie mają odpowiedniej wiedzy na temat szkoleń zawodowych czy też możliwości zatrudnienia, gdzie i jak szukać pracy i jakimi zasadami się kierować podczas ubiegania się o pracę. Z uwagi na te problemy należy udzielić im informacji na temat ofert pracy dla imigrantów jakie istnieją na rynku pracy.

Zgodnie z definicją grupy docelowej ważne jest by wiedzieć na ile będzie ona **zróżnicowana**. Im bardziej zróżnicowana grupa tym większe będą wymagania w celu zaspokojenia różnych potrzeb uczestników szkolenia. Całkiem homogeniczna grupa może spowodować, że szkolenie będzie zbyt nudne dla uczestników jako że jedynie nowe poglądy i doświadczenia (poza tymi jakie posiadają szkoleniowcy) mogą stymulować rozwój osobisty. Z kolei bardzo zróżnicowana grupa może być bardzo interesująca, ale możliwość spełnienia potrzeb każdego uczestnika szkolenia będą ograniczone.

⁵⁵ For vulnerable groups the main factors which contribute to better access to vocational training are outreach activities, the availability of systems for the provision of information, motivation, vocational preparation and guidance as well as the availability of targeted offers for vocational training.

3. Treść

Środki edukacyjne mające na celu przygotować do wykonywania danego zawodu obejmują kilka poziomów kwalifikujących dostosowanych indywidualnie do każdej osoby (analiza przydatności, poziom podstawowy, poziom zaawansowany, kwalifikacja przejściowa), uzupełnionych o ustawiczny coaching edukacyjny.



EA = Analiza przydatności

Podstawowy etap jest ukończony w momencie kiedy uczestnik kursu podjął decyzję odnośnie wyboru zawodu i jest w stanie w praktyce wykorzystać własne zdolności i umiejętności rozwinięte podczas szkolenia zawodowego. W przypadku gdy po zakończeniu etapu podstawowego nie podjęto szkolenia zawodowego bądź zatrudnienia, należy zaplanować dalsze działania mające na celu kwalifikację przed zawodową w ramach tzw. etapu zaawansowanego. Kontrakt winien zawierać jasno określoną zawartość merytoryczną szkolenia.

W każdym momencie można przejść do etapu kwalifikacji przejściowej, od razu (np. także bez przejścia przez analizę przydatności) lub po odbyciu etapu podstawowego lub zaawansowanego.

Zawartość merytoryczna poszczególnych poziomów kwalifikacji, z wyjątkiem analizy przydatności) jest realizowana poprzez następujące elementy :

- orientacja zawodowa/wybór zawodu
- podstawowe umiejętności zawodowe
- umiejętności społeczne (patrz "wskaźniki miękkie" w punkcie "Uzyskanie celów poprzez uwzględnienie wyników")
- umiejętności techniczne (np. wiedza z zakresu informatyki)
- zapoznanie się z miejscem pracy
- szkolenie w zakresie ubiegania się o pracę i odbywania rozmów kwalifikacyjnych
- szkolenie językowe
- Obszar ogólnych podstaw i ukończenie szkoły średniej.

Uwaga: Jeśli organizator szkolenia zawodowego nie przeprowadza analizy zapotrzebowania rynku pracy ani analizy grupy docelowej, ale zleca wykonanie tych zadań innej instytucji (co ma miejsce w wielu przypadkach), wówczas dostawca szkolenia powinien dołączyć dokumenty wykonawcy tychże usług do dokumentacji przetargowej.

4. Dydaktyka

Dydaktyka to teoria i praktyka procesu nauczania i uczenia się. Obejmuje analizę i planowanie szkolenia oraz jego warunków ramowych. W zakresie szkolenia osób dorosłych na dzień dzisiejszy nie ma „jedynych prawdziwych” stosowanych modeli dydaktycznych. Wszystkie modele dydaktyczne zazwyczaj dotyczą następujących aspektów nauczania:

Kto (nauczyciele) kogo uczy (grupa docelowa), czego (zawartość), po co (cele), jak (metody), za pomocą jakich środków, kiedy i gdzie (warunki ramowe), z jakim skutkiem (ocena). Czynniki te oddziałują na siebie. Ponadto jedną z zasad nauczania osób dorosłych jest to, by była ona zbudowana na podstawie istniejących potrzeb edukacyjnych, możliwości i strategii uczestników. Cele nauczania są zorientowane na sytuację indywidualną każdej osoby i potrzeby uczestników szkolenia.

Poniżej zaprezentowane jest przykładowe podejście dydaktyczne, które ma stosowanie w wielu programach szkoleń orientacji i aktywizacji zawodowej w Austrii. Obejmuje ono aspekty etyki szkolenia, ogólne zasady dotyczące postępowania szkoleniowców, a także zakres kursu i warunki ramowe.

Etyka szkolenia stanowi podstawę wszystkich działań i ma w dużej mierze wpływ na powodzenie kursu oraz współpracę między jego uczestnikami, nawet jeśli nie jest widoczna na pierwszy rzut oka. Polega ona na tym, by:

- doceniać uczestników
- uznawać różne strategie nauczania i przetwarzania informacji, szczególnie gdy grupa docelowa jest zróżnicowana (zarządzanie zróżnicowaniem)
- umożliwić równe szanse (społeczne i zawodowe) ludziom o różnych uwarunkowaniach społecznych (tj. kobietom, migrantom, osobom niepełnosprawnym, osobom o różnych potrzebach edukacyjnych, ludziom o niskich kwalifikacjach)
- realizować indywidualne potrzeby każdego uczestnika;
- stosować podejście oparte na mocnych stronach uczestników nie na ich słabościach
- aktywować zasoby indywidualne uczestników
- traktować uczestników jako centralny element kursu szkoleniowego
- promować działania uczestników i ich potencjał do samodzielnego rozwiązywania problemów
- zmniejszyć odsetek osób rezygnujących z uczestnictwa w szkoleniu poprzez zwiększanie motywacji
- uwzględniać wiedzę, umiejętności i doświadczenia uczestników tzn. cały dotychczasowy dorobek danej osoby i jej kompetencje
- promować nawiązywanie kontaktów i współpracy między uczestnikami poprzez uwzględnianie doświadczenia życiowego każdego uczestnika
- postrzegać bezrobocie nie tylko jako problem jednostki, ale problem społeczny i gospodarczy
- tworzyć kursy dostosowane do potrzeb (konkretnie zorientowane na potrzeby danej grupy docelowej)

Dalsze **ogólne zasady postępowania szkoleniowców** kursu są następujące:

Jak przekazywać informacje i zwiększać wiedzę uczestników:

- podawać informacje rzeczowe dotyczące edukacji, orientacji zawodowej i trendów na rynku pracy w jasny i zrozumiały sposób
- podawać informacje w sposób usystematyzowany, wizualizować je i przedstawiać przy użyciu różnych metod
- uzupełniać wiedzę teoretyczną o przykłady praktyczne
- podać inne możliwości zdobywania informacji
- motywować do aktywnego przetwarzania informacji i współpracy z innymi w ramach szkolenia
- zapewnić przerwy, czas na aktywność i przemieszczanie się w ramach szkolenia
- brać pod uwagę różnice w tempie uczenia się i przetwarzania informacji między uczestnikami
- prowadzić dyskusje na tematy związane ze szkoleniem

Jak promować procesy orientacji zawodowej:

- pracować na bazie rzeczywistych oczekiwań zawodowych
- uwzględniać rzeczywiste warunki panujące na rynku pracy
- dostosować indywidualne kwalifikacje i potrzeby uczestnika szkolenia do rzeczywistej sytuacji na rynku pracy
- promować identyfikację indywidualnych możliwości uczestników szkolenia
- stworzyć ofertę szkoleniową w oparciu o potrzeby uczestników

Jak promować własne doświadczenie:

- dawać informację zwrotną dotyczącą umiejętności społecznych i je propagować
- umożliwić dyskusje na temat osobistych problemów dotyczących rozwoju zawodowego i przyszłych planów
- pomóc zrozumieć osobiste ograniczenia
- reagować na wszelkie zakłócenia podczas trwania szkolenia we właściwy sposób i bezpośrednio się do nich odnosić

Jak promować kluczowe kwalifikacje:

- promować stosowanie nowych technologii (komputer, internet, wyszukiwanie informacji w internecie, platformy)
- zmniejszenie lęków i poczucia niepewności poprzez praktyczne działanie
- używanie różnych mediów

W jaki sposób stosować metody:

- wyjaśniać powód, dla którego stosuje się daną metodę, jeśli jest to konieczne
- stosować metody w rozsądny sposób i zgodnie z procesem grupowym
- wzmocnić autonomię i odpowiedzialność jednostki wykorzystując pracę w grupach, przebieg której ułatwia szkoleniowiec
- stosowanie różnych metod zgodnie z potrzebami grupy
- oferowanie indywidualnego coachingu jeśli jest to potrzebne (szczególnie dla upośledzonych uczestników szkolenia)

Określa również jak warunki ramowe są dostosowywane do potrzeb indywidualnych grupy docelowej:

- należy uwzględnić potrzeby grupy docelowej przy tworzeniu ram czasowych kursu
- należy uwzględnić wielkość sal szkoleniowych, pokoi socjalnych i sal przeznaczonych na coaching indywidualny
- należy uwzględnić adekwatność mediów jakie szkoleniowiec zamierza wykorzystać

5.2.2.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Jak najprecyzyjniej zdefiniuj główne cele szkolenia zawodowego w swojej instytucji.
2. Podziel cele główne na cele cząstkowe i opisz w 2-3 zdaniach jak byś je ocenił.
3. Wyobraź sobie, że jesteś menadżerem instytucji szkoleniowej i chcesz złożyć ofertę na kursy indywidualne dla uczestników, których sam wybierzesz. Jak będziesz postępował? Przygotuj ofertę obejmującą najważniejsze aspekty (hasłowo).
 - a. Cel
 - b. Grupa docelowa
 - c. Treść
 - d. Czas
 - e. Budżet

Ćwiczenia grupowe:

1. Omów w grupie jakiego szkolenia mogą potrzebować kobiety w wieku 30-45 lat o niskich kwalifikacjach, odpowiedzialne głównie za opiekę na dziećmi!
2. Omów jakie metody powinno się stosować w przypadku młodych ludzi w zakresie orientacji /aktywizacji zawodowej!
3. Zaplanuj szkolenie zawodowe i program aktywizacji dla następującej grupy docelowej, realizujący poniższe założenia:
 - a. **Grupa docelowa:** Kobiety po przerwie w pracy związanej z urodzeniem dziecka, których dzieci spędzają dzień w żłobku/przedszkolu
 - b. **Cele:**
 - odpowiednie wsparcie orientacji zawodowej i procesu aktywizacji
 - nauka ICT oraz technik pracy (zarządzanie projektowe, zarządzanie procesami, techniki moderacji, praca zespołowa)
 - wsparcie wyborów zawodowych, uwzględniających obowiązki związane z opieką nad dzieckiem
4. Omów zagadnienia etyczne związane ze szkoleniami w oparciu o przykład Austrii podany w tym module, z czym się zgadzasz a z czym nie! Spróbuj znaleźć nowe możliwe standardy etyczne!

5.3 Obszar Jakości 3: Polityka kadrowa & Kompetencje trenera

5.3.1 Polityka kadrowa

5.3.1.1 TREŚĆ

Jakość trenerów, zwłaszcza jeśli chodzi o ich kwalifikacje i kompetencje, ma wielki wpływ na jakość procedur szkoleniowych. Dlatego instytucje szkoleniowe muszą zapewnić odpowiednią kadre, co oznacza, że pracownicy muszą posiadać kwalifikacje adekwatne do swoich ról.⁵⁶

Polityka kadrowa instytucji szkoleniowej

Struktura organizacji i jej polityka kadrowa są ważnym czynnikiem zapewniania jakości w instytucji⁵⁷. Wpływa ona na rolę odgrywaną przez poszczególnych trenerów podczas gdy polityka kadrowa instytucji wpływa jednocześnie na strukturę organizacji. Strukturę organizacyjną można przedstawić w postaci „drzewa genealogicznego”, wyraźnie widać wtedy podległości kompetencyjne i obszary odpowiedzialności każdej jednostki zaangażowanej w życie organizacji oraz ich przydatność z punktu widzenia struktury organizacyjnej.

(Które kwalifikacje i profile kompetencji posiadają pracownicy sprawujący dane funkcje i pracujący na określonych stanowiskach?).

Pytania: Jak ustanowiona została struktura pracownicza? Ilu trenerów / pracowników zatrudnionych jest na pełny etat, ilu w niepełnym wymiarze oraz ilu jest wolnych strzelców? Jak liczna jest administracja? Czy są stanowiska kierownicze administracyjne i finansowe w instytucji? Czy struktura rozwija się hierarchicznie? Czy struktura umożliwia proces doskonalenia? Czy struktura umożliwia wszystkim pracownikom efektywne realizowanie swoich zadań?

Oprócz analizy i definicji struktury organizacyjnej, centralnym zadaniem polityki kadrowej jest ustanowienie procedur oceny pracowników, rekrutacji oraz rozwoju.

Dalsza edukacja pracowników

Zobowiązanie się do uczenia się przez całe życie ma kluczowe znaczenie. Pracownicy powinni korzystać ze szkoleń i możliwości rozwoju by reagować elastycznie na zmiany oraz móc oferować usługi na jak najwyższym poziomie.⁵⁸

Siebert⁵⁹ zauważył, że ogólnie, instytucje szkoleniowe często zaniedbują to, co fachowo nazywa się Zarządzaniem umiejętnościami. Zarządzanie umiejętnościami zajmuje się

⁵⁶ Instytucje szkoleniowe zazwyczaj opisują i definiują sposób przyjmowania pracowników w Systemach Zarządzania Jakością.

⁵⁷ Patrz: Burri, Thomas (2004): EduQua - Handbuch – Information über das Verfahren, Anleitung zur Zertifizierung, Thalwil, p. 24. Dostępne na stronie: http://www.eduqua.ch/pdf/eduqua_handbuch.pdf [27.05.2011]

⁵⁸ From University of York: Staff Training and Development Policy http://www.york.ac.uk/admin/persnl/strategy/2001/b_train.htm [03.02.2005]

długookresowym rozwojem zawodowym pracowników poprzez szkolenia edukacyjne. Gdy pracownik zostanie przyjęty do instytucji edukacyjnej, często ignoruje się jego dalszy rozwój zawodowy, być może częściowo dlatego, że szkolenia i edukacja to element codziennej pracy. Jednak w wolnorynkowych przedsiębiorstwach, polityce rozwoju pracowników poświęca się dużo więcej uwagi niż w publicznych instytucjach edukacyjnych; choć nawet w tych instytucjach nacisk na dalszy rozwój zawodowy jest wciąż niewystarczający.

Warunki zatrudnienia

Jednym z głównych problemów instytucji szkoleniowych (publicznych jak i wolnorynkowych) jest fakt, że osoby zatrudnione na etat to raczej wyjątek niż norma. W praktyce szkoleniowej, wolni strzelcy, samozatrudnieni, osoby zatrudnione w niepełnym wymiarze (niepewne wynagrodzenie, niskie stawki, brak stabilizacji) przeważają nad pełnoetatowymi trenerami. Jest to wciąż duży problem, ponieważ brak stabilizacji oraz niskie zarobki wpływają na jakość szkolenia. Galiläer przedstawia kilka powodów takiego stanu rzeczy⁶⁰

- brak identyfikacji z celami pracodawcy (instytucji szkoleniowej)
- trenerzy często wykonują więcej niż jedną rolę, co między innymi prowadzi do braku satysfakcji
- duża rotacja pracowników
- niewielkie możliwości dalszych szkoleń.

Polityka kadrowa instytucji szkoleniowych powinna zajmować się tą kwestią. Bez względu na to jak dobrze przygotowany został program kursu, powodzenie szkolenia zależy od trenerów. Stąd instytucja musi współpracować z nimi blisko i w porozumieniu. Zatrudnienie w instytucji powinno opierać się o godziwe stawki oraz rozsądne umowy o pracę.

Aspekty formalne

Procedury rekrutacji pracowników oraz dokumentacja procedur oceny:

- Organizacja musi posiadać standardowe procedury rekrutacji pracowników oraz procedury oceny kandydatów i pracowników; określone być muszą wymagania dotyczące kompetencji i kwalifikacji pracowników. Które kryteria są stosowane najczęściej przy wyborze trenerów?⁶¹
 - doświadczenie
 - umiejętności pedagogiczne

⁵⁹ Patrz: Siebert, Horst (2003): *Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung - Didaktik aus konstruktivistischer Sicht*, München, Ziel-Zentrum F. Interdis, p. 275ff.

⁶⁰ Patrz: Galiläer, Lutz (2005): *Pädagogische Qualität. Perspektiven der Qualitätsdiskurse über Schule, Soziale Arbeit und Erwachsenenbildung*, Weinheim / München, Juventa Verlag, p. 167.

⁶¹ Patrz: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): *E-Quality in Vocational Training. A Handbook*, BIBB (ed.), Bonn, p. 51.

- wcześniejsze doświadczenie z grupą docelową
 - wcześniejsze doświadczenie w zakresie tematyki oferowanego kursu
 - znajomość zagadnień związanych z równością szans
 - poziom auto świadomości
- Procedura oceny musi angażować nie tylko pracowników akademickich ale także profesjonalny dział kadr;
 - Instytucja szkoleniowa powinna oferować standardowe stawki związane ze stanowiskiem oraz warunki zatrudnienia (umowy zbiorowe); warunki pracy na pełen etat, pół etatu oraz jako wolny strzelec muszą być jednoznacznie ujęte w kontrakcie.

Środki dążące do zwiększenia świadomości koncepcji jakości pracy trenera:

- Instytucja szkoleniowa powinna zapewnić takie środowisko pracy, które sprawi, iż trenerzy będą świadomi, że ich praca ma wpływ na reputację i postrzeganie jakości całej instytucji ; muszą być oni świadomi własnego wkładu w osiąganie celów jakości nauczania. Trenerzy podczas pracy powinni mieć świadomość jakości.
- Instytucja szkoleniowa umożliwi trenerom dalsze kształcenie zawodowe , szkolenia te mogą odbywać się w instytucji lub zewnętrznie. Dalsze szkolenia powinny być promowane w celu doskonalenia kompetencji społecznych oraz umiejętności dydaktycznych i metodycznych. Instytucja odpowiada za sprawiedliwe stosowanie tej zasady do wszystkich trenerów, niezależnie od ich statusu zatrudnienia – na pełen etat, niepełny etat, czy wolny strzelec. W szczególności, do szkoleń zachęceni być powinni nowi pracownicy. Powinien zostać opracowany system zachęt służący wzbudzaniu zainteresowania inicjatywami szkoleniowymi.

Polityka kadrowa wyznacza zasady i procedury, których pracownicy powinni być świadomi. Pomagają one pracownikom zrozumieć czego się od nich oczekuje, a także jak powinni postępować. Informują pracowników o regułach oraz nagrodach, do których mają prawo. Klarowne procedury pomagają organizacjom identyfikować i zapobiegać potencjalnym zagrożeniom pracowników, a także zapewniają zgodne z prawem działanie organizacji. Pomagają w wyrobieniu postawy umożliwiającej podejmowanie kwestii w sposób konsekwentny i uczciwy⁶². Następujące polityki można uznać za reprezentatywne dla wielu organizacji⁶³⁶⁴:

- **Polityka równości i braku dyskryminacji**

⁶² <http://www.businesslink.gov.uk/bdotg/action/layer?topicId=1073982502> [27.05.2011] Set up employment policies for your business.

⁶³ From City College Norwich: Staff Handbook, Section 3, p. 25-29.

⁶⁴ Investors in People: What is Investors in People?
<http://www.investorsinpeople.co.uk/IIP/Web/About+Investors+in+People/What+is+Investors+in+People/default.htm> [03.02.2005]

Promowane są równe szanse, zaś bariery mogące postawić pracowników w niekorzystnej sytuacji są usuwane. Nie toleruje się uprzedzeń ani dyskryminacji. Za równość szans odpowiadają wszyscy pracownicy. Personel jest informowany o aktualnym stanie prawnym oraz o nowych wymogach legislacyjnych. Ponadto, istnieje zobowiązanie do eliminacji dyskryminacji związanej z płcią, stanu cywilnego, orientacji seksualnej, rasy, koloru skóry, narodowości, przekonań religijnych, wieku, niepełnosprawności, wiary czy pochodzenia narodowego.

- **Molestowanie seksualne i mobbing**

Mobbing i molestowanie są zabronione. Pracownicy mają prawo do środowiska wolnego od strachu przemocy czy molestowania.

- **Polityka Rozwoju Nauki**

Istnieje zobowiązanie do promowania rozwoju kadr. Może to być wykazane poprzez zdobycie nagrody IiP – za inwestycję w kapitał ludzki (Investors in People) – narzędzie doskonalenia biznesu, opracowane w celu poprawy wyników organizacji poprzez jej pracowników⁶⁵. Wszelkie wysiłki będą kierowane na osiągnięcie równowagi między potrzebami jednostki a potrzebami organizacji.

- **Program orientacyjny**

Na początku zatrudnienia pracownicy mają obowiązek przejść program orientacyjny. Dzięki niemu:

- pracownik jest świadomy wizji organizacji, jej misji i celów strategicznych, oraz wyraźnie rozumie swoją rolę w organizacji.
- pracownik jest świadomy swoich obowiązków pracowniczych.
- całościowo i bezzwłocznie podejmowane są kwestie związane z formalnościami działu kadr.⁶⁶

Program orientacyjny pomaga także w upewnieniu się, że każdy nowy pracownik:

- jest w pełni zaznajomiony z organizacją, jej celami oraz przyczynia się do ich realizacji
- otrzymuje wszelkie potrzebne mu wsparcie w początkowym okresie zatrudnienia.⁶⁶

Pakiety orientacyjne są często rozdawane nowym pracownikom gdy zaczynają pracę w organizacji.

- **Ochrona dzieci**

Ustawa Sexual Offences Act z 2003 roku została przygotowana by chronić obywateli przed przestępstwami o podłożu seksualnym, obejmuje ona ochronę dorosłych (także osoby niepełnosprawne umysłowo), ochronę dzieci, oraz przestępstwa domowe. Pracownicy powinni być poinformowani, że mają być świadomi tej ustawy i swoich związanych z nią zobowiązań.

⁶⁶ Patrz: City College Norwich: Staff Handbook, p.27

Policja będzie informowana o wszelkich podejrzewanych naruszeniach Ustawy, organizacja zajmie się takimi przypadkami zgodnie z wewnętrzną procedurą dyscyplinarną.

- **Procedura dyscyplinarna**

Procedura ta została przygotowana by zachęcać pracowników do utrzymywania właściwych standardów w pracy. Umożliwia ona także sprawiedliwe traktowanie wszystkich pracowników w przypadku działań dyscyplinarnych podejmowanych przeciwko nim. Procedura opisuje poszczególne etapy. Na etapie nieformalnym, bezpośredni przełożony podejmuje starania rozwiązania sprawy poprzez nieformalną rozmowę. Na tym etapie pracownik ma prawo do towarzystwa przedstawiciela związków zawodowych lub współpracownika. Pracownik może wtedy otrzymać ustne ostrzeżenie, pisemne ostrzeżenie lub pisemną naganą. Pracownik może zostać zwolniony jeśli mimo pisemnej nagany, praca dalej wykonywana jest poniżej akceptowanego standardu.

- **Procedura zdolności**

Celem tej procedury jest zachęta wszystkich pracowników do utrzymywania odpowiednich standardów pracy. Zapewnia ona równe traktowanie wszystkim pracownikom, służy jako wsparcie dla pracownika doświadczającego trudności w wykonywaniu pracy. Procedura ta składa się z czterech etapów:

- Etap 1 – Procedura nieformalna
- Etap 2 – Pierwsza rozmowa formalna
- Etap 3 – Druga rozmowa formalna
- Etap 4 – Informacja o zwolnieniu

Kwestie zdolności do pracy powinny być generalnie rozwiązywane bez potrzeby formalnej Procedury zdolności.

- **Osoby uprzednio skazane**

Nowi pracownicy mają obowiązek ujawnić swą przeszłość i czyny, których się dopuścili. Wszystkie informacje są traktowane poufnie i tylko w związku z posadą, na którą mianowany został pracownik.

- **Zażalenia**

Jej celem jest szybkie i sprawne rozwiązywanie kwestii zażaleń. Mogą być cztery etapy tej procedury:

- Etap 1 – Rozmowa nieformalna
- Etap 2 – Kiedy pracownik uważa, że jego zażalenie nie zostało rozpatrzone podczas Etapu 1.
- Etap 3 – Kiedy zażalenie nie zostało rozpatrzone podczas Etapu 2.
- Etap 4 – Kiedy zażalenie nie zostało rozpatrzone w sposób satysfakcjonujący podczas Etapu 3, pracownik może się dalej odwoływać.

Dotyczy to wszystkich pracowników.

- **Kodeks postępowania**

Kodeks postępowania obejmuje następujące elementy:

Zachowanie – Każdy pracownik odpowiada za własne zachowanie i jego zmianę jeśli jest konieczna.

Szacunek – Każdy pracownik ma odnosić się do pozostałych z szacunkiem.

Odpowiedni język – Każdy pracownik ma obowiązek używania odpowiedniego języka w pracy. Nie wolno traktować innych pracowników z góry, ani opowiadać seksistowskich żartów..

Odpowiedni strój – Każdy pracownik musi być ubrany odpowiednio do wykonywanej pracy.

Prawo do braku nękania – Nękanie to każde zachowanie, którego dana osoba sobie nie życzy, lub zachowanie naruszające godność jednostki lub grupy osób.

Prywatne relacje – Pracownicy muszą uważać by nie wejść w relacje, które zaszkodziłyby im w wykonywaniu pracy lub życiu prywatnym.

- **Procedura zgłaszania obaw**

Jej celem jest zachęcanie wszystkich pracowników do informowania kierownictwa o możliwych wykroczeniach w organizacji.

5.3.1.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Określ sześć głównych aspektów związanych z polityką kadrową, które instytucja szkoleniowa powinna brać pod uwagę. Czy są one uwzględniane przez twoją instytucję?
2. Kryteria selekcji trenerów to: "wiedza", "kompetencje pedagogiczne", "wcześniejsze doświadczenie z grupami docelowymi", "wcześniejsze doświadczenie w zakresie tematyki kursu", "znajomość zagadnień związanych z równością szans" oraz "poziom autoświadomości". Wyobraź sobie, że jesteś menadżerem instytucji szkoleniowej lub zewnętrznym ewaluatorem, jak oceniłbyś swoich trenerów wg wymienionych kryteriów?

Ćwiczenia grupowe:

1. W wielu instytucjach szkoleniowych, duża liczba zajęć jest realizowana przez trenerów – wolnych strzelców. W jakim stopniu sytuacja ta wpływa na instytucję szkoleniową oraz na jakość oferowanych szkoleń? Omów główne zalety i wady, zwłaszcza w aspekcie pracowników oraz warunków nauki.
2. Omów w jakim stopniu status zatrudnienia trenerów wpływa / determinuje ich wiedzę.

Wstęp

3. Jakie wsparcie dla trenerów (z uwzględnieniem warunków pracy) powinna zapewniać instytucja szkoleniowa? Uzasadnij swoją wypowiedź.

5.3.2 Kompetencje i kwalifikacje trenerów

5.3.2.1 TREŚĆ

„Trenerzy prowadzący szkolenia wewnątrzzakładowe mają za zadanie połączyć pracę i szkolenie oraz zachęcić, by pracownicy uczyli się wzajemnie. System szkoleń mający na celu poprawę jakości pracy powinien cechować się społeczną i ekonomiczną innowacyjnością.”⁶⁷

Kwalifikacje trenerów uważa się za podstawowy warunek zapewnienia skutecznych i charakteryzujących się wysoką jakością szkoleń.

Kształcenie

Szkoleniem trenerów zajmują się placówki edukacji stopnia wyższego, takie jak kolegia nauczycielskie, wyższe szkoły zawodowe a także uniwersytety⁶⁸ Wraz z wdrażaniem postanowień Procesu Bolońskiego i wprowadzaniem porównywalnych stopni naukowych w edukacji stopnia wyższego, wszelkie instrumenty szkoleniowe, poza tymi oferowanymi przez uniwersytety, zostaną zastosowane w kolegiach wyższych⁶⁹

Niemniej jednak, nie zawsze kwalifikacje uniwersyteckie są kluczem do tego, aby zostać trenerem. Od kandydatów przede wszystkim wymaga się specjalistycznej wiedzy. Oznacza to wcześniej zdobyte praktyczne doświadczenie, sprawowanie nadzoru i uzyskanie informacji zwrotnej (np. poprzez przeprowadzanie wywiadu z uczestnikami szkoleń). Powyższe elementy uznaje się za najważniejsze strategie nabywania umiejętności trenerskich. Ze względu na różnorodność przedstawioną powyżej, istnieją rozmaite warunki wstępne aby zostać trenerem.

Instytucje szkolące określają **minimalne standardy wymagań, jakich oczekuje się od trenerów** (formalne i profesjonalne kwalifikacje, wykształcenie, wiek, odpowiednie doświadczenie zawodowe):

⁶⁷ Patr: Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (ed.) (2006): Vocational Training in Europe, in: cedefopinfo 1/2006: Luxemburg, p.3. Dostępne na stronie: <http://www2.trainingvillage.gr/download/Cinfo/Cinfo12006/Cinfo12006EN.pdf> [20.06.2011]

⁶⁸ Patr: Hausegger, Gertrude/ Bohrn, Alexandra (2006): Quality in labour market policy training measures. The work situation of trainers as relevant factor to the quality of the measures? Interim report. Module 3: Learning procurement system – labour market policy services, Wien, p. 17. Available in German at: http://www.pro-spect.at/docs/improve_zwischenbericht_juni06_de.pdf [20.06.2011]

⁶⁹ Patr: Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (ed.) (2006): Vocational education and training in Austria, short description, in: Cedefop Panorama Series, 125, Luxemburg, p.49. Dostępne na stronie: http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5163_en.pdf [20.06.2011]

- Formalne wymagania kwalifikacyjne – aspekt edukacyjny i profesjonalny. W wyjątkowych przypadkach możliwe jest zatrudnienie trenerów, którzy przerwali edukację, ale potrafią wykazać się wieloletnimi osiągnięciami zawodowymi (około sześciu lat). Wymaga się przedstawienia dokumentu stwierdzającego odbytą naukę i zdobycia osiągnięć na stanowisku menadżera instytucji szkoleniowej a także trenera, potwierdzonego przez organ zajmujący się rynkiem pracy.⁷⁰
- Obowiązkowe programy edukacyjne dotyczące rozwijania kwalifikacji zawodowych muszą być określone przez instytucje szkoleniowe: np. certyfikat szkolenia nauczycieli, wydany przez uniwersytet (nauczanie społeczne, zawodowe, lub dalsza edukacja), z socjologii lub psychologii. Wprowadza się także programy szkoleniowe i edukacyjne, mogące być formalnymi wymogami wstępnymi.
- Trenerzy, którzy będą zajmować się praktycznym aspektem programów kwalifikacji zawodowych winni posiadać certyfikat instruktora, a także odpowiednie kwalifikacje szkoleniowe.
- Cenne są również osiągnięcia zawodowe. Może to być praktyka zawodowa w dziedzinie przygotowania do pracy/doradztwa zawodowego i aktywizacji zawodowej. Powyższe doświadczenie zawodowe musi być poparte referencjami. (np. Wskazówki i doświadczenie w szkoleniach osób dorosłych, w innych sytuacjach szkoleniowych; doświadczenia doradcy i trenera w pracy psychospołecznej, osiągnięcia w zakresie doradztwa). Według Federalnego Instytutu Kształcenia Zawodowego w Niemczech trenerzy powinni wykazać się co najmniej dwuletnim doświadczeniem zawodowym w edukacji i/lub szkoleniu zawodowym osób dorosłych. Jest to niezbędne, ponieważ trenerzy stanowią „wzór”. Uczestnicy szkoleń powinni darzyć trenera szacunkiem, aby chętniej uczyć się w trakcie trwania szkolenia.⁷¹

Oprócz wykształcenia i kwalifikacji zawodowych a także doświadczenia, umiejętności pedagogiczne i „miękkie” oraz doświadczenie są tutaj niezbędne.

- **Kompetencje osobowościowe:** Trenerzy winni wiedzieć jak rozwiązywać problemy wynikające z różnicy płci. Powinni posługiwać się językami obcymi, posiadać umiejętności rozwiązywania konfliktów, prowadzenia mediacji i udzielania rad, potwierdzone certyfikatami a także wykazać się społeczną wiedzą badawczą i analityczną. (Uwaga: Dodatkowe kwalifikacje powinny być potwierdzone zdanymi

⁷⁰ Patrz: Bundesinstitut für Berufsbildung (1999): Anforderungskatalog für die Qualität der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung, Anlage 4a, in: Balli, Christel / Harke, Dietrich / Ramlow, Elke (2000): Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen, Bonn, wbv Verlag, p. 10.

⁷¹ Patrz: Bundesinstitut für Berufsbildung (1999): Anforderungskatalog für die Qualität der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung, Anlage 4a, in: Balli, Christel / Harke, Dietrich / Ramlow, Elke (2000): Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen, Bonn, pp. 10-12.

egzaminami i uzyskanymi certyfikatami). Ponadto, wymagana jest łatwość uczenia się a także umiejętność analizy faktów.

- Wiedza metodyczna: Trenerzy powinni posiadać odpowiednią wiedzę na temat sposobu nauczania osób indywidualnych i grup. Od sposobu przekazania wiedzy zależy bowiem sukces szkoleń. Od wielu lat promuje się system nauczania, w którym uczestnicy biorą aktywny udział. Trener nie pełni funkcji „instruktora”, ale raczej staje się moderatorem, który aktywizuje uczestników, towarzyszy im w procesie edukacji i nadzoruje proces uczenia się.
- Kompetencje społeczne:
Empatia: Trenerzy powinni umieć zrozumieć sytuacje życiowe „grupy docelowej”, dokonać analizy sytuacji z profesjonalnym obiektywizmem i nie pozwolić sobie na działanie pod wpływem chwili.
Umiejętność rozwiązywania konfliktów: Trenerzy powinni posiadać odpowiednią wiedzę dotyczącą prezentacji i mediacji właściwej dla danej grupy docelowej. Muszą potrafić odnaleźć się w sytuacjach szkoleniowych podczas szkoleń indywidualnych i grupowych. Powinni wykazać się kompetencjami prowadzenia rozmów i rozwiązywania konfliktów z władzami, które odpowiedzialne są za (czasami nieodpowiedni) dobór uczestników.
- Wiedza specjalistyczna: Trenerzy powinni wykazać się specjalistyczną wiedzą na temat zmian zachodzących na rynku pracy; powinni także posiadać odpowiednią informację dotyczącą różnych dziedzin zawodowych, profilu kariery a także zapotrzebowania rynku pracy na dane zawody i dostępności poszczególnych profesji. Wiedza ta powinna być wynikiem ukończonej edukacji oraz sumą doświadczeń zdobytych w trakcie prowadzenia szkoleń. Ponadto, trenerzy powinni wykazywać się gotowością do uczenia się nowych umiejętności w dziedzinie, w której się specjalizują.⁷² Dalsza działalność szkoleniowa powinna być promowana przez instytucje szkoleniową. Przynajmniej raz w roku wszyscy pedagodzy powinni uczestniczyć w kursach doszkalających.⁷³

Istnieje szereg kwalifikacji, jakie trenerzy powinni posiadać i które są dowodem ich profesjonalnej wiedzy w dziedzinie konsultingu. Są to Państwowe Kwalifikacje Zawodowe (NVQ)⁷⁴, certyfikaty⁷⁵, oraz nagrody⁷⁶ przyznawane w dziedzinach: informacji, doradztwa,

⁷² Uwaga: Jeśli trenerzy nie posiadają takiej wiedzy, instytucje szkoleniowe mają obowiązek zatrudnić ekspertów, którzy będą udzielać rad na temat rynku pracy. Instytucje szkoleniowe, które nie zatrudniają wykwalifikowanych trenerów ani ekspertów od rynku pracy muszą zorganizować takie szkolenia w innym miejscu.

⁷³ Patrz: Bundesinstitut für Berufsbildung (1999): Anforderungskatalog für die Qualität der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung, Anlage 4a, in: Balli, Christel / Harke, Dietrich / Ramlow, Elke (2000): Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen, Bonn, p.11.

⁷⁴ Na przykład, Level 4 NVQ in Careers Education and Guidance

nauki i rozwoju⁷⁷; nauki i doradztwa zawodowego. Kwalifikacje, które posiadają doradcy zawodowi obejmują wiele kompetencji niezbędnych dla wykonywania tego zawodu. Są to:

- Wiedza z zakresu poradnictwa i umiejętności doradcze

Trenerzy powinni umieć zdobyć, przygotować i przekazać poradę. W szczególności muszą oni potrafić odpowiednio doradzić, odnaleźć strategie i taktyki niezbędne w poszukiwaniu pracy. Ponadto, powinni potrafić przekazać informacje dotyczące zagadnień takich jak: rynek pracy, kariera, różne zawody i możliwości zatrudnienia, szkolenie i dalsze kształcenia. Zarówno znajomość teoretycznych zasad oraz wiedza praktyczna są istotne. Mogą się okazać niezbędne w szkoleniach indywidualnych i grupowych. Trenerzy powinni się też wykazać się wiedzą z zakresu przepisów i metod zatrudnienia.

- Wiedza na temat cech emocjonalnych niezbędna do zdobywania zatrudnienia a także umiejętność udzielania porad na temat takich cech

Niekiedy klienci mogą oczekiwać od trenerów porad z zakresu cech społecznych i emocjonalnych, takich jak na przykład język ciała, wgląd we własną osobowość, poczucie własnej wartości, kontrola emocji i empatia. Mogą też oczekiwać od trenerów porady na temat motywacji i rozwoju.

- Umiejętność przeprowadzenia szkolenia

Trenerzy powinni umieć określać potrzeby i wymagania klientów. Umiejętność ta może obejmować zrozumienie indywidualnych potrzeb i jest związana z umiejętnością tworzenia sesji szkoleniowej i rozwojowej. Równie ważny jest sposób jej zaprezentowania. Poza tym, trenerzy powinni umieć tworzyć programy edukacyjne na temat kariery zawodowej, proponować prezenterów i odpowiadać za prawidłowy przebieg programu. W czasie procesu szkolenia niezbędne mogą okazać się wiedza na temat dynamiki grupy i umiejętność unikania konfliktów.

- Umiejętność pracy z osobami wymagającymi szczególnych potrzeb

Trenerzy winni także wykazać się umiejętnością udzielania porad osobom szczególnym. Mogą to być osoby o niskim poziomie wykształcenia, posiadające kłopoty społeczne, fizyczne lub psychologiczne ograniczenia lub ci, którzy wykluczeni są z powodów społecznych lub ekonomicznych.

- Umiejętność planowania

⁷⁵ Advanced Certificate in Information, Advice and Guidance and Advanced Certificate in Providing Advice and Guidance (2003)

⁷⁶ Na przykład, Intermediate Award in Developing Information, Advice and Guidance Skills (2003)

⁷⁷ Patrz: City & Guilds: Level 3 NVQ in Learning and Development, Candidate Pack, London, City and Guilds.

Trenerzy powinni umieć rozpowszechniać informację, rekomendować i doradzać. Klienci mogą zwrócić się do trenerów z prośbą o pomoc w planowaniu i wdrażaniu swoich własnych pomysłów, dotyczących kariery, w szczególności zatrudnienia, kształcenia i szkolenia.

Trenerzy powinni pomagać też w przygotowaniu się do rozmowy w sprawie pracy.

- Umiejętność stworzenia pozytywnych stosunków pracy

Trenerzy powinni wykazać się umiejętnością tworzenia dobrych kontaktów z klientami, w tym celu, aby umożliwić im zdobycie dostępu do rynku usług. Powinni być elastyczni w kontaktach z klientami, którzy zgłaszają swoje potrzeby i których sytuacja jest różna. Umieją także udzielić wsparcia innym specjalistom oraz wykazują się umiejętnością współpracy celem dostarczenia informacji i udzielenia rad.

- Umiejętność przekazywania porad

Trenerzy powinni posiadać umiejętności trafnego doradzania i wypracowania planu interakcji z klientami. Od trenera oczekuje się umiejętności akceptowania zainteresowań klientów, szczególnie wówczas, gdy chodzi o ich przyszły zawód. Trener powinien popierać decyzje klienta dotyczące wyboru zawodu i realizację tych decyzji, a także pomagać rozwiązywać problemy pojawiające się w czasie tego procesu. Równie ważne jest zrozumienie uwarunkowań społecznych i kulturowych klienta po to, by wspierać powyższy proces.

- Umiejętność oceny i doskonalenia własnego wkładu

Osoby zajmujące się szkoleniem powinny wiedzieć jak oceniać i rozwijać swój własny wkład w usługę, a także umieć dokonać ewaluacji programów rozwojowych i szkoleniowych. Powinni też umieć określać wkład w kształtowanie kariery oraz opisywać osiągnięcia dotyczące wartości i celów danej organizacji.

- Umiejętność pomagania klientom w ich staraniach o dostęp do innych usług

Trenerzy powinni umieć współpracować z osobami świadczącymi inne usługi. Mogą oni działać na rzecz klienta, reprezentując go w sytuacjach formalnych. Współpraca z innymi szkoleniowcami, nauczycielami, rodzicami, mentorami i innymi jednostkami celem zapewnienia kompletnej obsługi może okazać się równie ważna. Trenerzy winni wiedzieć jak skierować klienta na konsultację dotyczącą uzyskania porady.

- Umiejętność negocjacji

Trenerzy powinni umieć negocjować, dotrzymywać umów oraz zabezpieczać środki celem spełnienia zobowiązania wobec klienta.

- Umiejętność zarządzania informacją i organizowanie działań

Trenerzy powinni wykazać się umiejętnością znajdowania takiego rozwiązania, aby spełniać wymagania klienta. Powinni oni umieć tworzyć i zarządzać informacją oraz systemami

komunikacji, źródłami informacji oraz sporządzić szczegółowy elektroniczny zapis interakcji z klientami. Mogą oni być także odpowiedzialni za planowanie i organizowanie targów i kongresów kariery.

- Umiejętność inicjowania projektów

Trenerzy powinni umieć też proponować projekty usług dotyczących kształtowania przyszłej kariery.

- Umiejętność promowania kształcenia kariery

Od osób prowadzących szkolenia można wymagać promowania konieczności kształtowania kariery i doradztwa zawodowego a także specyficznych projektów w obrębie organizacji czy społeczności. Niewykluczone, że powinni też stwarzać możliwości dystrybuowania informacji poprzez uczestnictwo w konferencjach i zamieszczaniu artykułów w literaturze fachowej i prasie.

- Wiedza na temat roli własnej i obowiązków

Szkoleniowcy powinni znać swoje obowiązki i prawa w dziedzinie doradztwa. Powinni dostarczać odpowiedniej informacji i pracować w zgodzie z obowiązującymi standardami dotyczącymi porad. Praca ich powinna być zgodna z etyką zawodową.

- Umiejętność wykorzystania środków celem dokonania ewaluacji

Zaletą trenerów będzie ich umiejętność korzystania z psychodiagnostycznych instrumentów i metod oraz przedstawianie wyników klientom w klarowny sposób. Niewykluczone, że trenerzy będą musieli w swej pracy wykorzystywać komputer, stosować testy psychometryczne i korzystać z własnych materiałów.

- Szkolenia zewnętrzne i nawiązywanie kontaktów

Szkoleniowcy powinni potrafić doradzać firmom zewnętrznym w zakresie szkolenia przygotowującego do poszukiwania pracy. Powinni też wdrażać wiedzę nabytą w innych instytucjach szkoleniowych w pracę własną i cenić różne wartości i wzory wykorzystywane w innych organizacjach.

Ocena umiejętności i kompetencji

Umiejętności i kompetencje mogą być oceniane na różne sposoby⁷⁸ które omówione zostaną w tym rozdziale. Umiejętności i kompetencje przedstawione powyżej są zwykle wykorzystywane w samej pracy choć dawne doświadczenie może stanowić punkt wyjścia do uzyskania kwalifikacji. Obszary kompetencji mogą być również widoczne w wykonywanej

⁷⁸ Patrz: City & Guilds, Level 3 NVQ in Learning and Development, Candidate Pack, London, City and Guilds, pp. 15-19.

pracy i dostarczeniu odpowiedzi na pytania dotyczące pracy. Uzyskane dowody tych kompetencji powinny być w miarę aktualne (nie starsze niż trzy lata). Zaświadczenia stwierdzające nabytą wcześniej wiedzę powinny podlegać także pewnej weryfikacji, tak by zapewnić, że dana osoba rzeczywiście posiada odpowiednie kompetencje. Ocena kompetencji może przybierać następujące formy:

- Sprawozdania obserwatora

Raport zawiera spostrzeżenia co do sposobu wykonywania codziennych obowiązków pracownika. Osoba podlega ocenie a obserwator stara się pozostać w cieniu oceniając jej umiejętności, wiedzę i rozumienie. Obserwator sporządza następnie raport podsumowujący.

- Rezultaty pracy

„Wyniki” pracy stanowią również dowód oceny. Mogą to być:

- przedmioty i dokumenty, taki jak kopie materiałów stworzonych dla klientów, raporty przedstawiające postępy klientów lub zastosowane w czasie szkoleń ćwiczenia
- raporty z odpowiednich projektów i innych czynności (np. ewaluacja systemów i procedur)
- raporty z profesjonalnych rozmów z obserwatorami

- Zeznania świadków

Świadkowie mogą potwierdzić, że konkretna praca została wykonana przez daną osobę składając podpis wraz z podaniem daty. Mogą też przedstawić pisemne sprawozdanie. Osoba potwierdzająca wykonaną pracę powinna być w pełni świadoma standardów stosowanych w ewaluacji.

- Pytania

Danej osobie można zadać pytania w formie pisemnej lub ustnej celem sprawdzenia czy posiada wiedzę i rozumienie pozwalające nazwać ją osobą kompetentną. W przypadku pytań ustnych, pytania i odpowiedzi winny być zarejestrowane na taśmie. Pytania pisemne i odpowiedzi na nie powinny być rejestrowane na piśmie.

- Rozmowa z profesjonalistą

Może odbyć się wówczas gdy dana osoba opisuje, wyjaśnia i ocenia aspekty pracy, które nie mogą zostać ocenione w inny sposób. Rozmowa powinna zostać przeprowadzona w miejscu pracy, po to by obserwator mógł ocenić produkty pracy, które ze względu na swą złożoność, względy bezpieczeństwa czy poufny charakter nie mogą być przeniesione na zewnątrz. Raport z rozmowy może mieć formę nagrania audio, video lub pisemną.

Wnioski: Należy podejmować nieustanne wysiłki w szkoleniu by nabywać kwalifikacje zawodowe i pedagogiczne. Oznacza to, że trenerzy muszą ciągle się dokształcać. Ustalone programy nauczania są o wiele mniej przydatne niż elastyczne, dopasowane do potrzeb szkolenia w miejscach pracy.⁷⁹

By zagwarantować jakość kompetencji trenerów, ich kwalifikacje podlegają regularnej ocenie.

„W kontroli jakości i modelach rozwoju, kwalifikacja trenerów jest opisana w zasadzie jako składowa część instytucjonalnych warunków, i wraz z innymi kryteriami oceniana jest dwukrotnie. Najpierw, aby ocenić jakość organizacji w aspekcie planowania i rozwoju personelu a następnie – jakość procesu edukacji, wykorzystując w tym celu, na przykład konkretny instrument treningowy. Instytucja szkoleniowa powinna potwierdzić kwalifikacje trenerów co do wykorzystania instrumentów w rozmaity sposób.”⁸⁰

5.3.2.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Jak można ocenić kompetencje i umiejętności trenerów? Podaj odpowiednie metody.
2. Pomyśl o ostatnim szkoleniu, w którym uczestniczyłeś. Czy trenerzy mieli doświadczenie w prowadzeniu tego szkolenia?
 - Tak: Dlaczego i jakie?
 - Nie: Dlaczego nie?

Ćwiczenia grupowe:

1. Istnieją kwalifikacje, którymi dysponować powinni trenerzy, tak by móc pokazać, że posiadają efektywne doświadczenie w praktyce doradztwa zawodowego. Podaj przynajmniej pięć kwalifikacji i dla każdego z nich znajdź 2-3 indykatory (Jak można ocenić kwalifikacje?). Następnie uszereguj kwalifikacje wg ich wagi (z twojego punktu widzenia).
2. Czemu niezbędne są nieustanne wysiłki w obszarze stałych szkoleń zawodowych, zarówno w obszarze kwalifikacji pedagogicznych jak i zawodowych?
3. Czy z twojego punktu widzenia umiejętność budowania pozytywnego środowiska /relacji pracy jest istotną kompetencją trenera, czy nie? Uzasadnij swoje zdanie.
4. Czemu rola trenera jest tak ważna? Omów najistotniejsze aspekty.

⁷⁹ Patrz: Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (ed.) (2006): Vocational Training in Europe, in: cedefopinfo 1/2006, Luxemburg, p.3. Dostępne na stronie: <http://www2.trainingvillage.gr/download/Cinfo/Cinfo12006/Cinfo12006EN.pdf> [20.06.2011]

⁸⁰ Patrz: Hausegger, Gertrude / Bohrn, Alexandra: Quality in labour market policy training measures. The work situation of trainers as relevant factor to the quality of the measures? Interim report. Module 3: Learning procurement system – labour market policy services, p. 18.

5.4 Obszar Jakości 4: Materiały & infrastruktura

5.4.1 Materiały szkoleniowe

5.4.1.1 TREŚĆ

Materiały szkoleniowe to potężne narzędzie do wdrażania działań realizowanych w trakcie szkolenia; stąd należy zwrócić szczególną uwagę i dołożyć wszelkich starań podczas podejmowania decyzji o ich doborze w charakterze uzupełniającego instrumentu dydaktycznego. ⁸¹

Cel przekazywania materiałów szkoleniowych uczestnikom

Istnieje kilka celów przekazywania uczestnikom materiałów szkoleniowych podczas realizacji kursu: wspierają one i ułatwiają proces uczenia się w klasie ilustrując nauczane kwestie na wykresach i wizualizacjach, są praktycznym narzędziem służącym lepszemu zrozumieniu nauczanych kwestii, dają możliwość pogłębiania i weryfikacji wiedzy pod koniec szkolenia, umożliwiają zaznajomienie się z różnymi punktami widzenia i poglądami, demonstrują strukturę realizowanego kursu, służą zbieraniu materiału pisanego i mówionego, który powstaje w trakcie realizacji programu szkolenia, reprezentują różne narzędzia służące do nauki w trakcie szkolenia, dają trenerom szansę poprawy i doszlifowania tematów szkolenia po zakończeniu kursu, umożliwiają nadrobienie materiału osobom, które opuściły jedno ze spotkań. Ponieważ materiały dydaktyczne spełniają te wszystkie funkcje, należy je uznać za szczególnie istotną część samego szkolenia i dlatego powinny one być przygotowane z należytą uwagą.

Dobór materiałów szkoleniowych

Dobór materiałów szkoleniowych oraz metodologia prowadzenia kursu są omawiane przed jego rozpoczęciem przez koordynatora i trenerów. Podczas realizacji kursu odbywają się regularne spotkania trenerów w celu omówienia poprawek, problemów etc. ⁸²

Jakie aspekty należy wziąć pod uwagę podczas przygotowywania materiałów szkoleniowych?

Aby były efektywne i przydatne, materiały dydaktyczne muszą skupiać się na celach programu szkoleniowego. Powinny one być dostosowane do konkretnej grupy docelowej, do której są adresowane, powinny być nieskomplikowane i łatwo przyswajalne, lecz zarazem

⁸¹ Patrz: Bundesanstalt für Arbeit: Anforderungskatalog an Bildungsträger und Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung, p. 7, in: Balli, Christel/Harke, Dietrich/Ramlow, Elke (2000): Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen, Bonn.

⁸² Patrz: Foster, Helga/Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, Berlin und Bonn, p.28.

stymulujące i prowokujące do myślenia, uporządkowane, muszą też zawierać streszczenie programu szkoleniowego. Trenerzy powinni podkreślić, że materiały szkoleniowe to narzędzie wspomagające procesy nauczania i uczenia się, że korzystanie z nich ułatwia naukę, sprawia, że nauczane treści są logiczne, spójne z wykonywanymi aktywnościami oraz proporcjonalne do tematu i czasu trwania szkolenia.

- Zależnie od celów szkolenia narzędzia dydaktyczne powinny być spójne, przemawiające same za siebie, dostosowane do tematu zajęć, spójne z filozofią szkolenia, zróżnicowane, komplementarne i rozwijające, nie powinny zawierać treści zbędnych, powinny unikać powtórek. Ponadto, powinny integrować mniej adekwatne elementy, te które nie są poruszane w trakcie działań podczas spotkań kursowych.
- Zależnie od grupy docelowej, materiały powinny odpowiadać wiekowi, płci, liczbie uczestników, ich językowi, możliwościom uczenia się, kompetencjom osobistym i zawodowym (umiejętność czytania i pisania), poziomowi wiedzy oraz wcześniejszym doświadczeniom szkoleniowym.
- Zależnie od instytucji szkoleniowej materiały szkoleniowe nie powinny być zbyt drogie, powinny być łatwe do przechowywania, dostępne, dawać możliwość tworzenia archiwum i śledzenia historii oferowanych działań na przestrzeni czasu. Archiwum takie można efektywnie wykorzystywać dla dalszych programów szkoleniowych umożliwiając trenerom dzielnie się materiałem z wcześniejszych kursów (uaktualniając je, jeśli zachodzi taka potrzeba). Ten aspekt przywołuje kwestię praw autorskich: wszelkie materiały należące do innego autora (nie będącego samym trenerem), które są kopiowane czy reprodukowane, powinny być opatrzone odpowiednią adnotacją (jeśli jest potrzebna) i odpowiednio cytowane. Materiały przygotowane pierwotnie przez samego trenera „ad hoc” na potrzeby konkretnego programu są jego własnością i mogą być wykorzystane przez instytucję tylko po jego zgodzie, tym niemniej instytucja ma prawo przechowywać i archiwizować dane.

Kiedy należy przygotowywać materiały szkoleniowe?

Proponuje się by trenerzy przygotowywali materiały szkoleniowe z odpowiednim wyprzedzeniem, oraz przetestowali je z grupą docelową oraz odpowiednim personelem instytucji, w celu sprawdzenia ich poprawności. tym niemniej, trener powinien mieć możliwość przygotowywania i oferowania świeżo opracowanych czy znalezionych materiałów w trakcie szkolenia, w związku z nowymi i nieprzewidywanymi kwestiami, które mogą powstać podczas jego realizacji. Dotyczy to również uczestników (jeśli zdecyduje tak trener): powinni być zachęceni do przynoszenia materiałów, które uważają za przydatne, jako element interaktywnego rozwoju programu, jest to pożyteczne także dla samych uczestników – stymuluje ich i zwiększa motywację.

Materiały dydaktyczne powinno się wybierać i przygotowywać z należytą uwagą ponieważ każdy kurs ma inne cele i inne grupy docelowe.

Rodzaje materiałów kursowych

Materiały dydaktyczne, które można wykorzystać podczas realizacji kursu obejmują: sylabusy kursu, handouty, pakiety, konspekty zajęć, wskazówki dot. udziału w zajęciach, instrukcje i ulotki dot. miejsca szkolenia, identyfikatory, formularze informacji zwrotnej, instrumenty, testy/sprawdziany, zadania indywidualne, zadania grupowe, wykresy, fragmenty z dziennika, case studies, listy lektur, powielone notatki, książki, bibliografie/"bibliografie internetowe", transkrypty wykresów wykorzystywanych podczas zajęć, instrukcje, slajdy / folie do rzutnika, prezentacje w PowerPoint, oprogramowanie, dyskietki, płyty CD i DVD oraz materiały do pracy indywidualnej i zadań grupowych⁸³.

Materiały mogą być różnego typu i mają zróżnicowany charakter, niektóre są papierowe, niektóre - wizualne, do niektórych potrzebny będzie komputer. Uważa się, że słuchacze powinni otrzymać teczkę lub segregator do przechowywania wszystkich materiałów kursowych. W przypadku korzystania z pomocy wizualnych (np. wykres na ścianie lub flipczarcie), dobrze jest przygotować ich kopie w celu przekazania uczestnikom.

Aby zachęcać do robienia notatek, należy udostępnić słuchaczom notatniki i długopisy.

Przechowywanie materiałów uczestników

Ponieważ niektóre z materiałów będą potrzebne w trakcie całego szkolenia, mogącego trwać dłuższy okres czasu, dobrym pomysłem jest wyznaczenie miejsca, gdzie uczestnicy mogliby tymczasowo przechowywać własne materiały (segregatory), dzięki czemu unikniemy ryzyka, że potrzebne materiały zostaną w domu.

Ilość materiałów

Ilość materiałów powinna być odpowiednia i proporcjonalna do czasu trwania i celów kursu; nie powinno ich być zbyt mało, wówczas nie wspomagałyby wystarczająco pracy w klasie i poza nią, nie powinno ich też być zbyt dużo, gdyż mogłoby powstać przekonanie, że nauka odbywa się poprzez rozdawanie materiałów szkoleniowych i wymaganie by uczestnicy uczyli się z nich (poświęcając dużą ilość czasu na przyswojenie materiału).

Materiały można rozdawać w różnym czasie

Pora dystrybucji materiałów powinna być dostosowana do celów nauczania, dynamiki grupy oraz celu samego materiału.

- Część materiałów można rozdać **na samym początku** kursu, czasem odpowiednie jest rozdanie ich jeszcze przed pierwszymi zajęciami (np. podczas rejestracji). Dotyczy

⁸³ Przydatne mogą być klej, taśma klejąca, papier, tektura, materiały, zależnie od charakteru szkolenia.

to szczególnie programu kursu, konspektów zajęć, wskazówek dot. frekwencji, tak by słuchacze pozyskali niezbędne informacje na temat programu, instytucji, logistyki, procedur etc, wszystkiego tego co sprawia, że uczestnictwo w kursie będzie produktywnie i nieskomplikowane. Także identyfikatory należy rozdać w tym momencie. Materiały do czytania oraz podręczniki, których znajomość jest wymagana na zajęciach również należy rozdać odpowiednio wcześniej by uczestnicy mieli możliwość zapoznania się z nimi i odpowiedniego rozplanowania swoich obowiązków i zajęć, tak by mogli przygotować się do zajęć.

- Pozostałe materiały powinny być wykorzystywane **w trakcie szkolenia**, w odpowiednim czasie, zgodnie z tematami zajęć. Ćwiczenia indywidualne i grupowe, slajdy, prezentacje, testy wykresy powinny być rozdawane wtedy gdy są potrzebne. W niektórych przypadkach, z materiałów korzystają bezpośrednio trenerzy (testy, ankiety), więc dobrym pomysłem jest by mieli jedną kopię więcej na własne potrzeby.
- Końcowa część materiałów może być rozdana **pod koniec szkolenia**, na ostatnich zajęciach. Ma to zastosowanie w przypadku materiałów nie wykorzystywanych do przekazywania wiedzy, informacji czy kompetencji, lecz takich, które umożliwią uczestnikom pracę z nimi po zakończeniu kursu, powtórzenie materiału, będą motywować do dalszego rozwoju, pogłębiać zrozumienie i praktykę po ukończeniu samego kursu.

Odpowiedni moment przekazywania materiałów cechuje się własnymi celami i efektywnością; Niewłaściwy dobór czasu dystrybucji konkretnych materiałów może spowodować nie tylko zmarnowanie tych materiałów ale też spowolnić proces nauki poprzez zmniejszenie motywacji i poziomu zaangażowania uczestników. Tak więc moment dystrybucji materiałów powinien być starannie zaplanowany i realizowany zgodnie z programem szkolenia i potrzebami uczestników.

Materiały trzeba uczestnikom zaprezentować i objaśnić

Duże znaczenie ma fakt, że każdy rodzaj materiału szkoleniowego powinien być zaprezentowany i wyjaśniony uczestnikom, zarówno jeśli chodzi o jego treść jak i założenia, w celu maksymalizacji wydajności i odpowiedniego wsparcia działań szkoleniowych. Trener powinien sprawdzić czy rozdawany materiał jest kompletny i czy wszystkie jego części są zrozumiałe dla uczestników.

Szczególną wagę należy przyłożyć do części materiałów udostępnianych drogą online, z których mogą korzystać poza zajęciami. Trenerzy powinni wyjaśnić i pokazać jak z nich korzystać: logowanie, ściąganie na swój komputer etc. trener powinien upewnić się, że każdy uczestnik ma dostęp do komputera, tak by mógł korzystać z materiałów udostępnianych tą drogą. Potrzebne będą loginy i hasła dla uczestników, powinni oni dostać je w odpowiednim czasie.

Podsumowanie:⁸⁴

- Materiały szkoleniowe powinny być aktualne.
- Materiały powinny umożliwiać uczestnikom ćwiczenie własnych kompetencji.
- Dokumenty powinny odzwierciedlać cele szkolenia.
- Materiały szkoleniowe powinny odpowiadać treści kursu i metodom dydaktycznym.
- Materiały powinny być dostosowane do konkretnej grupy docelowej. Jeśli uczestnikami są ludzie o podstawowych kompetencjach lub niepełnosprawni, instytucja powinna zapewnić im odpowiednią formę dokumentów (np. teksty w Braille’u dla niewidomych). Jednym z założeń szkoleń jest, aby grupy defaworyzowane osiągały równie dobre wyniki, co pozostali uczestnicy. Niezbędne przy tworzeniu dokumentacji jest również rozważenie różnych poziomów wiedzy uczestników i kwestii dotyczących płci.

Możliwe kwestie związane z opracowaniem materiałów szkoleniowych:

- Czy materiały w odpowiedni sposób odzwierciedlają poziom wiedzy uczestników (czy są dostosowane do ich umiejętności czytania i pisania)?
- Czy wśród uczestników będą osoby o znacznych brakach w posługiwaniu się dominującym językiem narodowym? Czy istnieje potrzeba przygotowania dokumentów w języku obcym, jak np. turecki czy serbsko-chorwacki?
- Czy materiały wolne są od staromodnych sformułowań dotyczących płci? Etc.
- Różne podejścia do nauki prezentowane przez uczestników (np. ustne, wizualne) oraz znaczenie zastosowania wiedzy w praktyce są ważnym aspektem nauki, który można zaspokoić poprzez dobór metod nauczania, materiałów szkoleniowych i odpowiedniego sprzętu.
- Materiały powinny wspierać integrację doświadczeń, kompetencji, tła społecznego i kulturowego uczestników.
- Układ materiałów kursowych powinien być prosty, powinny być one napisane zrozumiałym językiem, bez obcych zwrotów, żargonu naukowego i skrótów.

5.4.1.2 Ćwiczenia**Ćwiczenia indywidualne:**

Przypomnij sobie ostatnie szkolenie (kurs), w którym uczestniczyłeś. Opisz materiały dydaktyczne przekazane uczestnikom kursu. Wymień zalety i wady przekazanego materiału i krytycznie uzasadnij swój punkt widzenia. Twoja ocena powinna

⁸⁴ Foster, Helga/Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, Berlin und Bonn, p.27.

uwzględniać charakter grupy docelowej, treści szkolenia, metodologię szkolenia, efektywność nauki, motywację, zdobycie kompetencji i wiedzy.

Ćwiczenia grupowe:

1. Poniższa lista zawiera spis różnych materiałów wykorzystywanych w trakcie prowadzenia szkolenia. Dla każdego z poniższych przedstaw swoje uwagi kiedy można je najlepiej wykorzystać: przed rozpoczęciem, na samym początku, w trakcie, pod koniec szkolenia. Zaznacz, których treści, metodologii, grupy docelowej dotyczy twoja opinia:

Sylabusy kursu	Case studies
Drukowane materiały przeznaczone dla uczestników kursu	Listy lektur / zachęty do lektury
Pakiety dla uczestników	Powielone notatki
Konspekty zajęć	Książki / teksty wydawnicze
Wskazówki dot. udziału w zajęciach	Bibliografie/"bibliografie internetowe"
Instrukcje i ulotki dot. miejsca szkolenia	Transkrypty wykresów wykorzystywanych podczas zajęć
Identyfikatory	Instrukcje
Informacja zwrotna w trakcie kursu	Slajdy / folie do rzutnika
Instrumenty	Prezentacje w PowerPoint
Testy/sprawdziany	Oprogramowanie
Zadania indywidualne	Dyskietki, płyty CD i DVD
Zadania grupowe	Materiały uzupełniające
Wykresy	Modele teoretyczne
Materiały prasowe	

5.4.2 Infrastruktura

5.4.2.1 TREŚĆ

Środowisko, w którym odbywa się program szkoleniowy, tak samo jak, sprzęt umożliwiający i usprawniający przekaz wiedzy i kompetencji, mają istotne znaczenie dla klimatu pracy⁸⁵, dobrego samopoczucia i zdrowia, poziomu skupienia, zaspokojenia potrzeb oraz poziomu

⁸⁵ Infrastruktura instytucji szkoleniowej ma wpływ na motywację uczestników.

profesjonalizmu. Z tej przyczyny infrastruktura ma istotny wpływ na realizację szkolenia i jego efektywność.

1. Lokalizacja miejsca szkolenia

Instytucje szkoleniowe powinny zadbać o to, by miejsca szkoleń położone były w dogodnych z punktu widzenia lokalizacjach; w mieście budynek szkolenia powinien być łatwo dostępny – zarówno za pomocą transportu publicznego jak i przy dojeździe prywatnym samochodem⁸⁶. Jeśli dojazd do miejsca szkolenia stanowi problem, instytucja powinna zapewnić transport z najbliższego i najczęściej używanego przystanku komunikacji publicznej. O ile to możliwe, szkolenia powinny odbywać się w miejscach, do których dojazd nie zabiera zbyt dużo czasu. Przemierzanie dużych odległości może wpłynąć na poziom koncentracji uczestników, powodując znużenie.

Przy wejściu do budynku, powinny istnieć wyraźne oznakowania kiedy i gdzie odbywa się szkolenie, co umożliwi uczestnikom bezpośrednie dotarcie na czas; inne ważne punkty (takie jak WC, szatnia, telefony, punkt internetowy, pokój kawowy etc.) powinny być wyraźnie oznakowane. W przypadku braku wymienionego wyżej oznakowania, drogę do ww. punktów powinna wskazywać wyznaczona osoba przy stanowisku informacyjnym; wszyscy pracownicy ośrodka powinni być poinformowani o szkoleniu i powinni posiadać podstawowe informacje na jego temat, na wypadek gdyby ktoś potrzebował pomocy.

W przypadku uczestników o szczególnych potrzebach, budynek powinien być dla nich dostępny i zaspokajać ich potrzeby (windy dostosowane do wózków dla niepełnosprawnych, oznakowania na podłodze dla niewidomych etc.). Powinni mieć możliwość poruszania się po całym budynku bez niepotrzebnych niewygód⁸⁷.

2. Sala szkoleniowa

Nie ma z góry ustalonych rodzajów pomieszczeń na potrzeby szkoleń: wyborem pomieszczenia powinien zająć się trener wraz z instytucją szkoleniową, w zależności od konkretnej grupy docelowej, liczby uczestników, metodologii szkolenia⁸⁸, organizacji czasowej⁸⁹. W gruncie rzeczy istnieje bezpośredni związek między nauką a środowiskiem, a którym się ona odbywa. Warunki środowiska obejmują: poziom komfortu, ergonomię,

⁸⁶ Patrz: Bundesanstalt für Arbeit: Anforderungskatalog an Bildungsträger und Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung, p. 10, in: Balli, Christel/Harke, Dietrich/Ramlow, Elke (2000): Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen, Bonn.

⁸⁷ Patrz: Foster, Helga/Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, Berlin und Bonn, p. 19.

⁸⁸ Burza mózgów, gry biznesowe, wywiad, konferencja, kongres, konwencja, T-group, szkolenie laboratoryjne, spotkanie, symulacja ról, seminarium, sympozjum, warsztat, panel.

⁸⁹ Szkolenia w trybie zaocznym, stacjonarnym, kursy specjalistyczne.

bezpieczeństwo, zdrowie, poczucie przynależności, wpływ na postrzeganie samego siebie, zachowanie i wyniki.⁹⁰

Przestrzeń i jej aranżacja powinny odzwierciedlać etos kursu, pomieszczenia powinny odpowiadać szkoleniu, stosowanym metodom i ćwiczeniom, powinny być adekwatne do liczby uczestników⁹¹, elastyczne⁹², estetyczne⁹³, uporządkowane⁹⁴, nowoczesne, wygodne⁹⁵ i bezpieczne⁹⁶.

Siedzenia i stoły powinny być maksymalnie ergonomiczne, by zapobiegać zmęczeniu, bólowi fizycznemu oraz wypadkom; powinny być łatwe do przenoszenia, tak by można je było dostosowywać do różnych potrzeb w trakcie szkolenia, powinny być modułowe, nieślizgające się, powinny odpowiadać wymaganym standardom.

Aranżacja miejsc siedzących uważana jest za element metodologii szkolenia, gdyż umożliwia i zwiększa interakcję między trenerem i uczestnikami a także między samymi uczestnikami. Powszechnie znane i często stosowane jest usadzenie w stylu klasy szkolnej w rzędach, naprzeciwko trenera; inne ustawienia to styl auli wykładowej, w którym krzesła są ułożone w półkole naprzeciwko trenera; ułożenie w kształcie podkowy, gdzie uczestnicy siedzą zarówno naprzeciw trenera jak i siebie samych; aranżacja w kształcie koła lub prostokąta⁹⁷ (gdzie trener znajduje się wewnątrz koła / prostokąta).

Za każdym ustawieniem przemawia szereg czynników: liczba uczestników, pożądana interakcja i komunikacja społeczna między uczestnikami i trenerem, możliwość przemieszczania się trenera i uczestników, widoczność, kontrola trenera nad uczestnikami, długość sesji zajęciowej, wykorzystanie dostępnego sprzętu.

Znaczenie ma także **miejsce siedzenia** uczestnika, gdyż ma wpływ na jego motywację, skupienie i zachowanie. Uczestnicy powinni mieć możliwość samodzielnego wyboru miejsca (nie powinno im to być narzucane, nawet z sesji na sesję), powinni mieć prawo wyboru obok kogo, i w której części pomieszczenia chcą siedzieć. Zewnętrzne i autorytarne decyzje

⁹⁰ Patrz: Bundesinstitut für Berufsbildung (1996): Anforderungskatalog für die Qualität der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung, Anlag 4a, in: Balli, Christel/Harke, Dietrich/Ramlow, Elke (2000): Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen, Bonn, p. 9.

⁹¹ Ze szczególnym uwzględnieniem ich, liczby, płci, wieku i roli zawodowej.

⁹² Pomieszczenie powinno być modyfikowane w zależności od postępu lub szczególnych potrzeb szkoleniowych (krzesła można dowolnie aranżować, powinna być możliwość przestawiania pozostałych elementów umeblowania, zmiany elementów oświetlenia etc).

⁹³ Ładnie urządzone, przyjemne pomieszczenia zwiększają motywację, interakcję i wyniki.

⁹⁴ Porządek przekazuje informację o profesjonalizmie organizatora i trenera, ich precyzji oraz szacunku dla samych uczestników.

⁹⁵ Komfort można zapewnić przy pomocy urządzeń technicznych, wymianie powietrza, systemy grzewcze i oświetlenie, odpowiednie stoły i krzesła, usunięcie źródeł hałasu.

⁹⁶ Bezpieczeństwo mogą zapewnić wymiary pomieszczenia, drzwi wejściowe i wyjściowe, umeblowanie, usunięcie przeszkód, eliminacja śliskiego podłoża, higiena, dobry stan techniczny, urządzenia w należytym stanie, brak łatwopalnego sprzętu i mebli etc.

⁹⁷ Do wszystkich z tych aranżacji można użyć stołów, można też krzysnąć z krzesła wyposażonych w białe.

dotyczące miejsca siedzenia mogą być postrzegane jako narzucanie swego zdania przez trenera i odbierane negatywnie.

Ważna jest także **izolacja akustyczna**. Szkolenia zawodowe są najefektywniejsze gdy odbywają się w cichym pomieszczeniu. Gdy zajęć nie zakłóca hałas, można się lepiej skoncentrować. Stąd, ważne jest by instytucja szkoleniowa zapewniła warunki do pracy w ciszy. Klasa powinna być wolna od zewnętrznych zakłóceń, tak by warunki akustyczne umożliwiały dobrą komunikację i zrozumienie między uczestnikami. Dobra akustyka jest wtedy gdy wszyscy słyszą się wyraźnie, bez echa czy pogłosu. W tym celu starannie musi być dobrane położenie Sali oraz jej umeblowanie. Czasem hałasu nie da się uniknąć, wówczas należy starać się go maksymalnie wyciszyć⁹⁸.

Dalej, ważna jest **dobra wentylacja**. Do pracy i należytego skupienia ludzie potrzebują świeżego powietrza. Dlatego w pomieszczeniu powinna znajdować się wystarczająca liczba okien zewnętrznych. W przeciwnym wypadku, problem powinna rozwiązać klimatyzacja lub odpowiednia wentylacja. Zalecana ilość świeżego powietrza to 35 m³ na godzinę na osobę. Dobra wentylacja i mikroklimat w pomieszczeniu szkoleniowym zapewnią dobre samopoczucie ludzi z niego korzystających.

Także temperatura powinna być dostosowana do potrzeb trenera i uczestników. W przypadku zimnej pogody optymalna temperatura to 19 do 25°C.⁹⁹ Zarówno temperatura jak i czystość powietrza zależna jest od długości czasu, spędzanego przez ludzi w zamkniętej przestrzeni¹⁰⁰. Poziom aktywności w trakcie ćwiczeń kursowych także wpływa na wysokość temperatury.

Na koniec, dużą wagę należy przyłożyć do **oświetlenia**, które powinno zapewniać optymalną widoczność i zapewniać przyjemną atmosferę. Pokój powinien wykorzystywać dostępne światło dzienne i sztuczne w celu zapewnienia takich czynników jak: intensywność, odpowiednie ukierunkowanie, kontrast i odzwierciedlenie kolorów. Trenerzy powinni mieć możliwość regulacji ilości światła w pomieszczeniu, redukując je za pomocą ekranów czy żaluzji, zwiększając jeśli potrzeba korzystając ze sztucznych źródeł światła. W tym celu odpowiednie przełączniki powinny znajdować się także w środku pomieszczenia i być łatwo dostępne¹⁰¹. Pomieszczenie powinno być wyposażone w dodatkowe, intensywne oświetlenie w szczególnych miejscach takich jak tablica oraz miejsce trenera. Ponadto w pomieszczeniu powinny znajdować się żaluzje, do zaciemnienia pokoju w razie potrzeby.

Kolory ścian są ważne w sensie światła i kontrastu, barwa powinna zapewniać równomierne rozproszenie światła, tworzyć odpowiedni kontrast, by nie męczyć a nie rozpraszać uczestników, także i po to by unikać poczucia znudzenia. Dodatkowo, na ścianach nie powinny

⁹⁸ Przydatne mogą być materiały budowlane, dywany, tkaniny, dźwiękoodporne ściany i chodniki.

⁹⁹ Patrz § 22 AschG and § 28 AstV, in: BMWA, Gestaltung von Arbeitsstätten, 2005, Page 18.

¹⁰⁰ Temperatura, która zazwyczaj uważana jest za odpowiednią, nie jest wystarczająca dla uczestników, którzy przez dłuższy okres czasu siedzą.

¹⁰¹ Bardzo przydatny jest pilot.

wiszieć żadne plakaty ani obrazy. Wolna przestrzeń na ścianach przyda się w razie potrzeby zawieszenia pomocy wizualnych czy innych plakatów na potrzeby szkolenia.

W konkretnych przypadkach i przy zastosowaniu pewnych metod, jedno pomieszczenie może nie wystarczać. Poza główną, zasadniczą salą zajęciową, wykorzystywaną do sesji plenarnych, trener może potrzebować **innych mniejszych pomieszczeń** na potrzeby pracy w małych grupach. Wspomaga to interakcję grupową i realizowanie ćwiczeń praktycznych, minimalizując zarazem zakłócanie pracy przez inne, również pracujące, grupy. Mniejsze pomieszczenie, o generalnie tych samych, wymienionych powyżej, cechach, powinny być dostępne w tym samym czasie, nie mogą być trudne do zlokalizowania i muszą być położone w pobliżu, tak by trener obserwujący pracę w podgrupach nie musiał pokonywać dużych odległości. Dostępność i funkcjonalność tych pomieszczeń należy zaplanować z wyprzedzeniem przed rozpoczęciem kursu i sprawdzać każdorazowo przed każdą kolejną sesją.

3. Infrastruktura techniczna

Dostępne wyposażenie techniczne również zaliczamy do narzędzi i instrumentów szkoleniowych, dlatego nie są dla instytucji szkoleniowej elementem opcjonalnym; muszą być dostępne dla trenerów i uczestników w zależności od potrzeb kursu.

Infrastruktura szkoleniowa powinna zapewnić szeroki zakres wyposażenia technicznego, tak na poziomie ogólnym (tzn. do prowadzenia szkoleń o charakterze ogólnym) jak i specjalistycznym (centra szkoleniowe i szkoły zawodowe, w przypadku szkoleń w zakresie pewnych dziedzin technicznych, będą potrzebowały specjalistycznego sprzętu lub laboratoriów).

Wyposażenie techniczne powinno być nowoczesne i spełniać standardy ergonomii i bezpieczeństwa. Ponadto ilość sprzętu musi odpowiadać liczbie uczestników szkolenia.

Szkoleniowy sprzęt techniczny może obejmować:¹⁰²

- Sprzęt audio: mikrofony i głośniki, sprzęt stereo kasetowy i na CD.
- Sprzęt video: kamera video, kamera cyfrowa, odtwarzacz video z nagrywarką, odtwarzacz DVD, rzutnik do slajdów, rzutnik do folii, projektor video, kamkorder, rzutnik multimedialny, kamera internetowa.
- Sprzęt ICT: komputer, laptop (z wszechstronnym oprogramowaniem), dostęp do internetu, dostęp do poczty elektronicznej, telefon, faks, sprzęt do video konferencji.
- Pozostałe: drukarka, ksero, skaner, tablice do przypinania, flipczarty, tablica z kompletem pisaków, tablica magnetyczna.

¹⁰² Część sprzętu działa na zasadzie bezprzewodowej, więc pilot można uznać za element wyposażenia i musi być on zawsze wyposażony w baterie.

Obok sprzętu technicznego, instytucje szkoleniowe powinny zapewnić trenerom do dyspozycji także **aktualne oprogramowanie** (z aktualną licencją). Instytucje szkoleniowe muszą posiadać aktualne i powszechnie używane narzędzia do pracy online, bazy danych na temat potrzeb rynku pracy, oprogramowanie do nauki, oprogramowanie aplikacyjne (pakiety biurowe, programy graficzne etc) oraz dostęp do internetu.

Trenerzy powinni umieć korzystać z odpowiednich narzędzi i sprzętu technicznego, w przeciwnym razie instytucja powinna zapewnić im informacje jak go obsługiwać, także, jeśli to możliwe, zorganizować pomoc technika.

Wszelki sprzęt powinien być w dobrym stanie, należy dokonywać przeglądów, tak regularnych jak i doraźnych¹⁰³. Każdorazowo, sprzęt należy przetestować przed zajęciami.

Poza wyposażeniem technicznym, zapewnione powinny być także wszystkie pozostałe materiały. Trener musi być pewien, że każdy sprzęt dodatkowy, którego potrzebuje jest przygotowany i dostępny podczas każdej sesji i w każdej lokalizacji. Ważne jest by zrozumieć, że odpowiedzialność za sprzęt techniczny spoczywa po stronie instytucji, to pracownik instytucji powinien zapewniać trenerom tego typu materiały, nie powinna to być sprawa trenera, szczególnie w przypadku trenerów zewnętrznych, których rolą jest sama realizacja szkolenia.

4. Pozostałe elementy infrastruktury

Obok sal zajęciowych, w celu stworzenia komfortowego i produktywnego środowiska pracy instytucja powinna zapewnić także innego typu pomieszczenia, tak dla trenerów jak i uczestników.

Pokoje socjalne dla uczestników (kuchenka) są niezbędne dla stymulowania kontaktów "nieformalnych" między uczestnikami w trakcie szkolenia. Wiele aspektów będzie omawianych przez poszczególnych uczestników indywidualnie, nie w grupie i nie z trenerem. Powinny być, jeśli to możliwe, osobne pokoje socjalne dla uczestników, i osobne dla trenerów.

Pomieszczenie tego typu daje możliwość komunikowania się poza klasą, odpoczynku, relaksu, zjedzenia posiłku etc. Ponadto powinno być także wydzielone miejsce dla osób palących.

Pomieszczenie do indywidualnego doradztwa powinny być przygotowane w celu prowadzenia indywidualnych konsultacji, wywiadów, sesji orientacyjnych organizowanych przez trenerów. Obszar ten powinien umożliwiać spotkanie z trenerem czy organizatorem kursu przy zapewnieniu prywatności, powinno to być spokojne miejsce gdzie można spokojnie zapoznać się z orientacją zawodową uczestników.

Odrębne pomieszczenia dla trenerów także mają duże znaczenie. Wziąwszy pod uwagę, że wiele instytucji szkoleniowych zatrudnia duży odsetek trenerów wolnych strzelców,

¹⁰³ W celu regularnej konserwacji sprzętu, powinien (wewnętrznie lub zewnętrznie) być zatrudniony odrębny pracownik – konserwator. Trener powinien móc polegać na tym, że sprzęt będzie w pełni sprawny od samego początku kursu / sesji szkoleniowej.

zapewnione powinno być im pomieszczenie dla „formalnej i nieformalnej” wymiany wiedzy i doświadczenia. Poza tym trenerzy potrzebują miejsca na przygotowanie się do zajęć i przechowywanie materiałów. Trenerzy zewnętrzni powinni mieć możliwość przygotowania się do zajęć w instytucji, dla której pracują. Z tych wszystkich przyczyn, trenerzy powinni mieć osobne miejsce do pracy, inne niż sala szkoleniowa, inne niż pomieszczenie socjalne dla uczestników.

Łatwo dostępne i czyste powinny być **toalety**, osobne dla mężczyzn i kobiet, powinny być one w pobliżu sal zajęciowych. **Szafa** da uczestnikom możliwość odwieszenia kurtek czy płaszczy, zostawienia toreb, niepotrzebnych w trakcie szkolenia, w bezpiecznym miejscu.

Aby można było zjeść lunch lub spędzić przerwę kawową w przyjemny sposób a zarazem nie poświęcając na to zbyt dużo czasu, instytucja powinna zapewnić odpowiednie udogodnienia. Łatwo dostępny powinien być serwis bufetowy (catering, stołówka studencka), bar/kawiarenka czy inne tego typu miejsce powinno być łatwo dostępne, jeśli nie w samej instytucji to w jej pobliżu.

Zalecane jest by instytucja zorganizowała **opiekę nad dzieckiem** dla uczestników/pracowników, gdyby zachodziła taka potrzeba, np. dzięki współpracy ze żłobkiem.

Instytucja powinna udostępnić uczestnikom i trenerom **bibliotekę** wyposażoną przynajmniej w standardową literaturę na tematy objęte szkoleniem. Tam też uczestnicy powinni mieć możliwość spokojnego przygotowania się do zajęć.

Kryteria wyboru oraz definicja dobrych standardów infrastruktury instytucji szkoleniowej

Poniższe kryteria ogólne powinny służyć instytucji szkoleniowej i trenerom jako wskazówki podczas procesu wyboru odpowiedniego środowiska nauczania na etapie programowania kursu czy szkolenia. Każdej z następujących kwestii należy poświęcić uwagę by zapewnić odpowiednią jakość szkolenia i dać fundament pozytywnym warunkom, w których realizowana będzie nauka.

- **Bezpieczeństwo:** obejmuje wszystkie niezbędne środki bezpieczeństwa zapobiegania niebezpieczeństwu i wypadkom;
- **Wygoda (uczestników i trenera):** obejmuje ergonomię wszystkich przedmiotów przyczyniających się do wygody środowiska nauki / pracy. W szczególności dotyczy to mebli, krzeseł, stołów, powierzchni roboczych, rozmiaru klasy.
- **Funkcjonalność sali szkoleniowej:** obejmuje wszystkie aspekty funkcjonalne przestrzeni szkoleniowej: od oświetlenia, przez akustykę, mikroklimat, po wyposażenie i wsparcie techniczne.

- Porządek: miejsce powinno być czyste, dobrze utrzymane jeśli chodzi o salę, meble i sprzęt.
- Kompatybilność szkoleniowa: umiejscowienie uczestników i trenera w sali szkoleniowej, oraz wszelkie wynikające z niego aspekty.
- Funkcjonalność z punktu widzenia trenera: elementy ułatwiające trenerowi pracę i organizowanie ćwiczeń uczestników.
- Wyposażenie i technologia: chodzi tu o praktyczną i funkcjonalną dostępność wszystkich technicznych narzędzi wspierających.
- Elastyczność: umożliwia dostosowywanie sali do bieżących potrzeb (patrz powyżej) oraz możliwość oferowania zróżnicowanych rozwiązań dla poszczególnych uczestników.
- Harmonia estetyczna: obejmuje wszystkie aspekty szkolenia, sprawiające, że odbywać się będzie ono w estetycznym otoczeniu.

Zrównoważenie powyższych elementów tworzy bazę jakości dla efektywnego środowiska szkoleniowego oraz wartość dodaną dla wydajności procesu uczenia się.

5.4.2.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Przypomnij sobie ostatnie szkolenie (kurs) w którym uczestniczyłeś. Wymień i opisz rozwiązania logistyczne i elementy infrastruktury dostępne w trakcie trwania całego programu. Oceń krytycznie zalety i wady infrastruktury / dostępnych udogodnień i uzasadnij swoją odpowiedź. Twoja ocena powinna uwzględniać charakter grupy docelowej, treści szkolenia, metodologię szkolenia, efektywność nauki, motywację, zdobycie kompetencji i wiedzy.
2. Gdybyś był trenerem, które pięć elementów infrastruktury uznałbyś za niezbędne na potrzeby szkolenia? Wyjaśnij dlaczego.

Ćwiczenia grupowe:

1. Scharakteryzuj listę kontrolną na potrzeby ewaluacji w celu oceny standardów jakości sali szkoleniowej.
 2. Scharakteryzuj i opracuj listę kontrolną na potrzeby ewaluacji standardów jakości instytucji szkoleniowej.
 3. Dla każdego z poniższych modeli aranżacji miejsc siedzących omów następujące aspekty: grupa docelowa, liczba uczestników, komunikacja/interakcja między trenerem a uczestnikami szkolenia, komunikacja/interakcja między uczestnikami szkolenia, metody nauczania, treści nauczania:
- Ustawienie w rzędach

- Aula wykładowa
 - Ustawienie w kształcie litery U
 - Stół prostokątny
 - Stół okrągły
4. Scharakteryzuj wartość szkoleniową i możliwość wykorzystania każdego z poniższych narzędzi, opisz także warunki w jakich można z nich korzystać:

Mikrofon i głośniki	Komputer osobisty / laptop
Magnetofon kasetowy lub odtwarzacz CD	Dostęp do internetu / poczty elektronicznej
Kamera video	Telefon
Kamera cyfrowa	Fax
Odtwarzacz i nagrywarka video	Sprzęt do videokonferencji
Odtwarzacz DVD	Drukarka
Rzutnik do slajdów	Kserokopiarka
Rzutnik do folii	Skaner
Rzutnik video	Tablice korkowe
Kamkorder	Flipczarty/biała tablica
Rzutnik multimedialny	Tablica papierowa
Kamera internetowa	Tablica magnetyczna

5.5 Obszar Jakości 5: Sposoby zapewnienia Jakości na płaszczyźnie systemowej

5.5.1 Systemy jakości instytucji szkoleniowych

5.5.1.1 TREŚĆ

“System zarządzania jakością” – dowolny system zaleceń i instrumentów mających na celu pomiar powodzenia oraz usprawniania instytucji szkoleniowej. Aby zapewnić dobrą jakość na poziomie ogólnym należy wziąć pod uwagę zarówno wymiar jednostkowy (personel, trenerze, uczestnicy etc) jak i poziom organizacyjny instytucji.

Koncepcje zarządzania jakością instytucji szkoleniowej

Istnieją różne modele systemów zarządzania jakością dla instytucji usługowych (a więc także szkoleniowych). Wśród nich są:

- Certyfikaty oparte o DIN EN ISO 9000ff¹⁰⁴
- Model EFQM, oraz
- AQW (oparty o DIN EN ISO 9001:2000, obejmując więcej usług niż 9000)
- Certyfikaty narodowe oparte o modele quality-seal dla instytucji usługowych (certyfikaty oraz wspólnoty praktyk).
- Specyficzne usługi certyfikacyjne dla instytucji edukacyjnych, np. EDUQUA (Szwajcaria)

Certyfikaty oferują ramy ułatwiające porównanie wymagań i standardów jakościowych. Choć wdrożenie standardów jakości niekoniecznie gwarantuje „realną” jakość, służą one jako model „idealny”, do którego dążą uczestnicy.

W celu poprawy jakości instytucji szkoleniowej niezbędne jest dążenie do posiadania certyfikatu jakości, także modele jakości leżące u podłoża systemów certyfikacji mogą służyć jako wskazówki dla standardów jakości instytucji.

Misja, filozofia instytucji szkoleniowej oraz programu szkoleniowego

Opracowanie i wdrożenie wizji i misji zazwyczaj służą jako punkt wyjścia do bardziej szczegółowego podejścia do kwestii jakości. Wizja przedstawia organizację jako projekcję w ciągu najbliższych 5-10 lat, definiując realistyczne i osiągalne, choć długookresowe, cele.

Opis misji jest wykorzystywany do zaprezentowania wyjątkowości organizacji (tego co ją wyróżnia spośród innych organizacji o podobnych celach), jej specyficzny „cel życiowy” oraz (często, choć nie zawsze) jej znaczenie dla ogółu społeczeństwa.

Misja instytucji szkoleniowej zazwyczaj podkreśla szczególne usługi przez nią oferowane. Ponieważ organizacje usługowe są w dużym stopniu uzależnione od zadowolonych klientów, duży nacisk kładzie się na satysfakcję odbiorców. Ponadto, podkreślane jest znaczenie równowagi interesów organizacji działającej na rzecz klienta (instytucji zlecającej szkolenie) oraz samych klientów (użytkowników, trenerów).

Misja uwzględniająca kwestię zarządzania jakością powinna (obok innych aspektów) obejmować następujące zagadnienia:

- Fundamentalne rozumienie szkoleń i doradztwa zawodowego w danej organizacji
- Podejście organizacji do (czasem sprzecznych) interesów uczestników i organizacji działających na rzecz klientów

¹⁰⁴ Specyficzne systemy zarządzania jakością DIN EN ISO zostały opracowane przez i na potrzeby wysoce uprzemysłowionych przedsiębiorstw inżynierskich. Wciąż trwa proces adaptacji tych narzędzi do wymagań instytucji usługowych.

- Rozumienie jakości przez organizację oraz jej wdrażanie.

Struktura organizacyjna

Zakresy odpowiedzialności w ramach instytucji muszą być precyzyjne i transparentne. Powinny być zaprezentowane w formie schematu organizacyjnego.¹⁰⁵

Potencjał zasobów ludzkich instytucji

W oparciu o wymagania systemów jakości, instytucje szkoleniowe powinny dokonywać regularnego przeglądu potrzeb edukacyjnych swoich pracowników, niezależnie od tego czy są oni stałymi pracownikami czy wolnymi strzelcami. Instytucje kontraktujące szkolenia mają prawo żądać od instytucji szkoleniowych trwałych planów edukacyjnych oraz dowodów na ich wdrażanie, muszą jednak przejmować odpowiedzialność za przynajmniej częściowe finansowanie tych działań.¹⁰⁶

Zespoły ds. jakości mające na celu poprawę działań przy przyszłych projektach

Szkoleniami często zarządza się jako projektami powtarzalnymi. Niestety, rezultatów projektów często nie wykorzystuje się (w każdym razie w organizacjach nie kierujących się wymaganiami jakości) w kolejnych cyklach projektowych. Aby zapewnić regularne wykorzystywanie tych informacji należy je najpierw wdrożyć jako element podejścia strukturalnego. Oznacza to, że ostatni etap prac każdego projektu podkreśla „naukę wyniesioną” z tego projektu, tyk by uzyskać efekt poprawy jakości przyszłych projektów.

Może to być realizowane jako element szerszych ram jakościowych (jak np. TQM – Total Quality Management) lub po prostu poprzez Zespoły ds. jakości (quality circles – QCs) związane albo z realizacją danego projektu, albo działające przekrojowo w całej organizacji. Zespoły te mogą stanowić ramy do regularnych dyskusji nt. wdrażania środków poprawy jakości w instytucji lub lekcji wyniesionych z danego projektu.

Domeny jakości i ich wdrażanie

Istnieją różne modele dzielenia programów jakościowych na poszczególne domeny. Klasycznym podejściem do jakości procesu szkoleniowego jest tzw. „koncepcja orientacji etapowej”.¹⁰⁷ Model ten definiuje następujące punkty analizy procesu szkoleniowego:

- Analiza potrzeb edukacyjnych pracowników
- Ewaluacja procesu uczenia się
- Ewaluacja wyników nauki

¹⁰⁵ Patrz: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p. 17.

¹⁰⁶ W przeciwnym razie organizacje nie wdrażające wewnętrznych programów edukacyjnych mogłyby wygrywać przetargi ze względu na niższe koszty prac.

¹⁰⁷ Patrz: Beywl, Wolfgang / Geiter, Christiane (1996): Evaluation – Controlling – Qualitätsmanagement in der betrieblichen Weiterbildung, Bielefeld, wbv Verlag, p. 14.

- Ewaluacja transferu poznanego materiału do stanowiska pracy
- Analiza kosztów / wydajności

Podczas gdy podejście to może być pomocne podczas oceny samego szkolenia, nie jest związane z jakością na poziomie systemowym, które powinno obejmować także partnerów niezaangażowanych bezpośrednio w proces uczenia się.

Poniższa tabela przedstawia możliwe domeny jakości, ich przewidywany wynik, ilościowe wskaźniki sukcesu oraz możliwe źródła danych. W procesie wdrażania projektu zarządzania jakością, można jej używać jako szablonu.

Domena jakości ¹⁰⁸	Wynik	Wskaźniki	Źródło danych
Oferty odpowiadające na potrzeby edukacyjne klientów	Zadowoleni klienci	Zwiększona zatrudnialność klientów	Organizacje zlecające, ankiety dla klientów
Prezentacja treści i materiałów	Zadowoleni klienci	Powodzenia nauczania	Materiał, ankiety dla klientów
Zrównoważona nauka (zwrot z inwestycji) ze strony klienta	Zadowoleni klienci	Większa zatrudnialność klientów	Organizacje zlecające, ankiety dla klientów
Równowaga między potrzebami klienta i organizacji zlecającej	Zadowolony klient / organizacja	Dobre relacje z organizacjami zlecającymi	Dane wewnętrzne, dane organizacji zlecającej
Efektywne zarządzanie potencjałem zasobów ludzkich	Zadowoleni trenerzy	Ogólne tempo fluktuacji; dydaktyczna, techniczna i metodyczna wiedza trenerów	Ankiety dla trenerów
Ekonomiczne opłacalne, wydajne skuteczne szkolenia	Zadowoleni właściciele	W oparciu o relację inwestycja/zysk	Dane wewnętrzne
Rozwijanie programów jakościowych	Wszyscy gracze	Skuteczne wdrożenie programu jakościowego	Dokumentacja systemu jakości

¹⁰⁸ Partly taken from Burri, Thomas (2004): EduQua – Handbuch. Dostępne na stronie: www.eduqua.ch/pdf/eduqua_handbuch.pdf [27.06.2011], p. 12.

Kwestie organizacyjne

Instytucja szkoleniowa powinna zadać sobie pytanie czy jest w stanie zapewnić niezbędne zasoby finansowe, kadrowe i inne, tak by system zarządzania jakością instytucji obejmował wszystkie jej działania.¹⁰⁹ Element o kluczowym dla instytucji szkoleniowej znaczeniu znajduje się w samej koncepcji systemu jakości. Biorąc pod uwagę spodziewaną złożoność zadań należy rozważyć następujące aspekty systemu jakości:

- Ze strony instytucji szkoleniowej, w proces zarządzania jakością włączyć należy od samego początku wszystkie odpowiednie osoby. Dlatego zaangażować należy nie tylko trenerów zewnętrznych ale także pracowników etatowych. Procedurę należy rozpocząć jeszcze przed realizacją szkolenia, tak by trenerzy mogli zapoznać się z odpowiednimi aspektami zapewniania jakości na czas.
- Instytucja szkoleniowa powinna gwarantować odpowiednie kwalifikacje swoich trenerów (opis niezbędnych wymagań zawodowych dla danego szkolenia oraz formalnych kwalifikacji trenerów). Zarówno wymagania te jak i kwalifikacje muszą być weryfikowalne przez instytucję zlecającą przed rozpoczęciem kursu (dowody kwalifikacji).
- Rekrutację personelu należy przeprowadzić bardzo starannie (patrz 3.2.).
- Instytucja szkoleniowa powinna zapewnić niezbędną infrastrukturę do realizacji szkolenia (lokalizacja, jej dostępność, pomieszczenia, ich wielkość, wyposażenie techniczne). Istniejąca infrastruktura musi odpowiadać wymogom szkolenia i być dostępna dla instytucji zlecającej przed realizacją szkolenia.

Instytucje mogą zlecać na zewnątrz usługi zarządzania jakością, w ramach różnych procedur. Aby przyjąć realizację takich usług należy wcześniej zdefiniować wyraźne zalecenia zarówno w aspekcie jakościowym jak i ilościowym. Instytucje zlecające te usługi zobowiązują się do wdrażania programów jakościowych przy pomocy wszystkich dostępnych zasobów: kadrowych i infrastrukturalnych.

5.5.1.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Wymień przynajmniej trzy domeny jakości prowadzące do zadowolenia klienta z kursu szkoleniowego. Jakie inne przychodzą ci do głowy?

¹⁰⁹ Patrz: Orru, Andreas / Pfitzinger, Elmar (2005): AQW – Das Qualitätsmodell für Bildungsträger, Berlin, Beuth Verlag.

2. Wymień kilka aspektów związanych z przewidywaną złożonością zadań, które będzie obejmowała koncepcja systemu jakości.

Ćwiczenia grupowe:

1. Instytucje szkoleniowe mogą zlecać na zewnątrz (outsourcing) usługi zarządzania jakością. Omów możliwe zalety i wady takiej procedury. Wyobraź sobie, że jesteś menadżerem instytucji szkoleniowej: czy korzystałbyś z outsourcingu w przypadku działań związanych z zapewnianiem jakości? Uzasadnij swoje zdanie.
2. Istnieją różne modele i ramy systemów zarządzania jakością dostępne dla instytucji szkoleniowych. Wśród nich są DIN EN ISO 9000ff¹¹⁰, Model EFQM oraz AQW (oparty na DIN EN ISO 9001:2000, obejmujący szerszy zakres niż 9000) etc. Który model jest najodpowiedniejszy? Uzasadnij swoją wypowiedź.

5.5.2 Analiza kluczowych grup interesu (wewnętrznych i zewnętrznych) oraz ich oczekiwania

5.5.2.1 TREŚĆ

W systemie szkoleń zawodowych funkcjonują różne grupy interesu z czego wynika fakt, że różne strony mają rozmaite zadania oraz interesy. Role tych aktorów w zakresie kompetencji i interesów znacznie się od siebie różnią. Każdy z nich wywiera znaczny wpływ na system szkoleń zawodowych.¹¹¹

Kluczowi aktorzy i ich kompetencje

Partnerzy i ich kompetencje przedstawiają się następująco:

- Klienci zewnętrzni (instytucje zlecające): Klient zlecający szkolenie odgrywa ważną rolę w procesie ustanawiania systemu jakości. Po pierwsze, klient może wymagać od instytucji szkoleniowej wdrożenia programu jakościowego w ramach warunków przetargu. Po drugie, może wybierać te instytucje szkoleniowe, które dążą do jakości i równowagi, nie zaś opierać się wyłącznie na cenie usług. Klient ma prawo „narzucać standardy” zarówno jeśli chodzi o jakość współpracy jak i o wyniki działań szkoleniowych instytucji.

¹¹⁰ systemy zarządzania jakością DIN EN ISO zostały opracowane przez wysoce uprzemysłowione przedsiębiorstwa inżynieryjne. Proces dostosowywania tych narzędzi do potrzeb instytucji szkoleniowych wciąż trwa.

¹¹¹ Patrz: Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (2002): Quality Development in Vocational Education and Training. Interim Report of the European Forum, p. 19. Dostępne na stronie: http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects_networks/quality/archives/conf_docs/en/report_qdevelopment_draftforum_en.doc [27.06.2011]

- Kadra kierownicza instytucji szkoleniowej (nie trenerzy): ludzie ci są odpowiedzialni za planowanie szkolenia, tworzenie treści i systemy realizacji (np. moduły e-nauki), odpowiadają na przetargi, kontaktują się i współpracują z klientami, trenerami i uczestnikami kursów, dokonują wyboru kadry szkoleniowej, czasem nawet uczestników. Bezpośrednio odpowiadają za opracowanie i wdrażanie programów jakościowych w organizacji i podczas szkolenia.
- Trenerzy: są osobami dostarczającymi "produkt". Odpowiadają za realizację (czasem także tworzenie) treści w określonych ramach czasowych oraz dostosowanie narzędzi technicznych i pedagogicznych do treści i uczestników kursu. Są także (często) odpowiedzialni (czasem wyłącznie) za rozwój własnych kwalifikacji i systemu jakościowego dostarczanego produktu (szkolenia).
- Wewnętrzni klienci – uczestnicy szkolenia. Przyjmują część odpowiedzialności gdyż obecnie nauka dorosłych znacznie różni się od klasycznego nauczania szkolnego, jako że kierowana jest do osób dorosłych uczestniczących w niej z własnej woli. Tak więc od nich zależy udział w określeniu i realizacji treści kursu, także składaniu skarg jeśli są problemy.
- Partnerzy społeczni: w wielu krajach UE partnerzy społeczni odgrywają kluczową rolę w systemie szkoleń zawodowych. Uczestniczą w Komisjach doradczych związanych z reformami i zmianami systemu szkoleń zawodowych¹¹². Pozostałe państwa członkowskie mają bardziej scentralizowane systemy podejmowania decyzji.

Według Europejskiego Centrum Rozwoju Kształcenia Zawodowego (Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training) wspólnym elementem wszystkich postaw pro-jakościowych, choć w różnym stopniu wdrażanym, jest identyfikacja kluczowych aktorów na każdym poziomie oraz definicja ich ról w systemie szkoleń zawodowych. Podejście pro-jakościowe powinno brać pod uwagę wszystkich partnerów procesu szkoleniowego poprzez próbę stworzenia procesu „cyklu życiowego uczenia się”.

Należy zwrócić uwagę, iż możliwe jest, że różnice poglądów na szkolenia zawodowe są główną przyczyną wielu dylematów związanych z jakością systemu szkoleń zawodowych.

Oczekiwania kluczowych grup interesu

Oczekiwania uczestników kursu:¹¹³

A. Każda osoba w ośrodku oczekuje:

¹¹² Patrz: Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (2002): Quality Development in Vocational Education and Training. Interim Report of the European Forum, p. 17. (Developed in accordance with the Education and Training 2010 Work Program on Strengthening Policies, Systems and Practices in the field of Guidance throughout line in Europe.) . Dostępne na stronie: http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects_networks/quality/archives/conf_docs/en/report_qdevelopment_draftforum_en.doc [27.06.2011]

¹¹³ Patrz: 6.2.

- Niezależności – wolnego wyboru;
- Bezstronności;
- Poufności – ochrony prywatnych informacji;
- Równych szans – możliwości nauki i pracy dla wszystkich;
- Podejścia całościowego – uwzględnienia kontekstu osobistego, społecznego, kulturowego i ekonomicznego podczas podejmowania decyzji przez każdego obywatela.

B. Możliwości:

- Nabycia kompetencji – planowania i zarządzania wyborem;
- Aktywnego zaangażowania – jednostki w partnerstwie z wszystkimi pozostałymi aktorami procesu doradztwa.

C. Dostępu:

- Przejrzystości usług – z punktu widzenia uczestnika;
- Przyjaznej postawy i empatii;
- Trwałości – usług podczas pracy oraz zmian społecznych i osobistych;
- Dostępności – usług o dowolnej porze podczas obecności w centrum;
- Dostępności – osobistego kontaktu, telefonicznego, e-mailowego, o dogodnej porze i w dogodnym miejscu;
- Zaspokojenia potrzeb – dzięki szerokiemu pakietowi metod.

D. Jakości usług:

- Odpowiedniej metodologii – odpowiednich metod dobranych do danego celu;
- Nieustannego doskonalenia usług w zależności od celu;
- Prawa do wyrażania niezadowolenia – z jakości usług;
- Kompetencji trenerów – kompetencji potwierdzonych narodowymi akredytacjami.

Oczekiwania trenerów: Trenerzy oczekują zapewnienia odpowiednich warunków do realizacji szkolenia (wystarczającej przestrzeni, możliwości jej aranżacji zależnie od wykorzystywanej metody). Ponadto, oczekują umów o pracę zawierających przejrzyste warunki zatrudnienia.

Oczekiwania organizacji zlecających / rządów: Oczekiwania organizacji zlecających koncentrują się wokół zapewnienia by doradztwo zawodowe przyczyniło się do osiągnięcia unijnych celów rozwoju gospodarczego, wydajności rynku pracy, mobilności geograficznej i zawodowej poprzez wzrost efektywności szkoleń zawodowych, uczenie się przez całe życie, rozwój kapitału ludzkiego oraz siły roboczej.

“Efektywne doradztwo odgrywa kluczową rolę promowaniu jedności i równości społecznej, równości płci oraz aktywnego obywatelstwa poprzez zachęcanie i wspieranie udziału jednostek w edukacji i szkoleniach oraz wyboru realistycznej i znaczącej kariery zawodowej.”¹¹⁴

Podsumowując, pod uwagę należy wziąć i zrównoważyć różne punkty widzenia kluczowych aktorów procesu szkoleń zawodowych. Należy podjąć starania by upewnić się, że oferowane szkolenie spełnia oczekiwania poszczególnych aktorów.

Ważne zadania rządów oraz instytucji zlecających

Ważnym zadaniem stojącym przed rządami oraz organizacjami zlecającymi działającymi w systemie szkoleń zawodowych jest pokonanie następujących ograniczeń, typowych dla większości krajów europejskich:

- Brak koordynacji programów;
- Usługi są kierowane głównie do uczniów i bezrobotnych, podczas gdy inne grupy docelowe są zaniedbywane. Nie jest wystarczająco rozwinięta filozofia “doradztwa zawodowego”, gdyż nie ma związku z długookresową edukacją.
- Niedostateczny udział innych kluczowych aktorów. Większość usług oferowana jest w ramach instytucji państwowych. Prawie nie istnieje “doradztwo w miejscu pracy” ze strony przedsiębiorstw czy związków zawodowych (generalnie wykazują one bardzo niskie zainteresowanie – nie postrzegają tego jako swego zadania);
- Niewystarczające zasoby;
- Brak personelu, lub jego niewystarczające kwalifikacje;
- Brak odpowiednich mechanizmów zapewniania jakości;
- Niewystarczająca koordynacja szkoleń zawodowych w poszczególnych krajach;
- Koncentracja na doraźnych działaniach (podejście statyczne) a nie na rozwoju (podejście dynamiczne);
- Niedocenianie indywidualnego doradztwa;
- Usługi nie są oferowane tym, którzy najbardziej ich potrzebują.¹¹⁵

¹¹⁴ Resolution of the Council of the European Union on Strengthening Policies (28 May 2004), Systems and Practices in the field of Guidance throughout life in Europe, Brüssel. Dostępne na stronie: http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/educ/80643.pdf [27.06.2011]

¹¹⁵ Resolution of the Council of the European Union on Strengthening Policies (28 May 2004), Systems and Practices in the field of Guidance throughout life in Europe, Brüssel. Dostępne na stronie: http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/educ/80643.pdf [27.06.2011]

5.5.2.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Opisz zależność między zapotrzebowaniem rynku pracy a podażą szkoleń zawodowych.
2. Wyobraź sobie, że jesteś trenerem szkolenia zawodowego. Dokonaj analizy oczekiwań uczestników i spróbuj zaplanować strategię komunikacji z grupą.

Ćwiczenia grupowe:

1. Omów ograniczenia typowe dla systemów szkoleń zawodowych w większości państw europejskich.
2. Dla każdego ograniczenia (opisanego w module 5.2.) zaplanuj możliwą strategię znalezienia rozwiązania, uzasadnij swoją wypowiedź.

5.5.3 Wymiana i komunikacja między różnymi grupami interesu podczas planowania i realizacji

5.5.3.1 TREŚĆ

Ustanowienie silnego i dobrze skoordynowanego systemu komunikacji między wszystkimi grupami interesu na wszystkich etapach przygotowania i realizacji szkolenia tworzy bazę środowiska pracy. Wspiera ducha pracy zespołowej, środowisko nauki oraz zapewnia równe szanse i wysoką jakość usług.

Teoria komunikacji

Zgodnie z teorią komunikacji¹¹⁶, komunikacja jest wymianą faktów, idei, punktów widzenia między ludźmi za pomocą słów, liter bądź symboli. Rodzaje komunikacji to: bezpośrednia (np. twarzą w twarz lub przez telefon) i pośrednia (listy, faksy, e-mail, elektroniczna wymiana danych). Proces komunikacji obejmuje:

- Wyłonienie się idei;
- Przekształcenie idei na słowa i cyfry;
- Uzyskanie (wizualnie, słownie) informacji przez odbiorcę;
- Przekształcenie odebranej informacji w myśl;
- Potwierdzenie odebranej informacji;
- Analizę informacji zwrotnej.

¹¹⁶ Patrz: Habermas, Jürgen (1981): *Theorie des kommunikativen Handelns*, Frankfurt am Main, Suhrkamp. / Luhmann, Niklas (1986): *The autopoiesis of social systems*, in: Felix Geyer and Johannes van der Zouwen (eds.), *Sociocybernetic Paradoxes*, Sage Publications, London, pp. 172-192.

Zasady komunikacji to: odpowiedzialność, wydajność oraz utrzymanie wizerunku organizacji.

Opracowanie i wdrażanie strategii komunikacji

Opracowanie i wdrożenie strategii formalnej i nieformalnej komunikacji to zadanie dla kierownictwa instytucji.¹¹⁷ Jako element polityki informacyjnej, strategie te muszą odzwierciedlać misję i wartości organizacji. Komunikacja wewnętrzna i zewnętrzna oraz technologie IT muszą zaspakajać cele organizacji a także wymagania i potrzeby jej otoczenia. Metody komunikacji zależą przede wszystkim od celu komunikacji, wielkości instytucji szkoleniowej oraz jej specyficznej kultury organizacyjnej. Na przykład „niekonwencjonalne” metody takie jak ulotki są wykorzystywane dla grup docelowych, do których trudno dotrzeć.

Komunikacja między różnymi aktorami podczas procesu planowania i realizacji

Na wszystkich etapach planowania, realizacji i ewaluacji szkolenia zawodowego powinna mieć miejsce regularna i efektywna komunikacja między instytucją zlecającą, instytucją szkoleniową, trenerami oraz uczestnikami.

Komunikacja między instytucją zlecającą a szkoleniową: Komunikacja między instytucją zlecającą a szkoleniową odgrywa kluczową rolę. Obydwie organizacje powinny dojść do porozumienia co do celów, zrozumienia, że szkolenie, by mogło zakończyć się powodzeniem, powinno być realizowane w określonych ramach czasowych, powinno być prowadzone w sposób efektywny z odpowiednio dobraną grupą ludzi. Cele powinny być precyzyjnie określone, powinna mieć miejsce odpowiednia koordynacja między obiema instytucjami, tak by był to dobry punkt wyjścia dla etapów strategii, planowania i ewaluacji.

Komunikacja między instytucją zlecającą, szkoleniową i grupami docelowymi: cele szkolenia określone przez instytucję szkoleniową powinny odpowiadać potrzebom uczestników. Na etapie planowania każdego szkolenia instytucja zlecająca i szkoleniowa muszą zadać sobie szereg ważnych pytań: Jakie są typowe potrzeby różnych grup docelowych? Czy aktualnie są one zaspakajane? Jak zorganizować szkolenie, tak by efektywnie zaspakajało większą liczbę potrzeb?

Dodatkowo, program realizacji szkolenia (dydaktyka) oraz materiały dla uczestników powinny być dostosowane do poziomu i potrzeb uczestników, z uwzględnieniem ich wcześniejszych doświadczeń i dokonań.

Należy wdrożyć wydajną **pętlę informacji zwrotnej** między instytucją zlecającą, szkoleniową a uczestnikami w celu nieustannej poprawy jakości pracy instytucji szkoleniowej. Łatwiej i wygodniej jest ocenić wszystkie etapy realizacji szkolenia i jeśli potrzeba, odwrócić kolejność.

¹¹⁷ Patrz: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p. 19.

Komunikacja między instytucją zlecającą, szkoleniową i "społeczeństwem": System szkoleń zawodowych obejmuje zarówno potrzeby jednostki jak i społeczeństwa: osoba, która lepiej się rozumie, będzie podejmowała lepsze decyzje dotyczące pracy, a te z kolei są warunkiem wzrostu jej znaczenia dla społeczeństwa.

Podczas przygotowania szkolenia należy odpowiedzieć sobie na następujące pytania:

- Jaka jest treść szkolenia? Selekcja i struktura materiałów;
- W jakim celu prowadzone jest szkolenie? Pedagogiczne i psychologiczne aspekty oraz ich uzasadnienie;
- Jak powinno być prowadzone szkolenie? Metody, style, miejsce i kontekst realizacji.

Komunikacja między instytucją zlecającą, szkoleniową i pracownikami (włącznie z trenerami):

Na podstawie zdefiniowanych celów oraz treści szkolenia, instytucja szkoleniowa powinna zidentyfikować zasoby kadrowe, zaplanować procedurę rekrutacji kompetentnych i wykwalifikowanych trenerów oraz koordynować ich pracę z instytucją zlecającą.

O zarządzaniu kadrami w instytucji szkoleniowej często myśli się jako o metodzie, za pomocą której kierownictwo rekrutuje potrzebnych pracowników, zapewnia informację, definiuje prawa i obowiązki, udziela instrukcji oraz zarządza realizacją. Tak naprawdę jednak, głównym celem zarządzania kadrami jest zarządzanie dalszym rozwojem trenerów i pozostałych pracowników, przy szczególnym uwzględnieniu ich silnych i słabych stron oraz potrzeby rozwoju. Kompetencje pracowników należy monitorować (okresowo oceniać) i rozwijać.

Komunikacja między przedsiębiorstwami (lub: ekspertami rynku pracy) i instytucją szkoleniową: Ponadto, efektywna komunikacja między przedsiębiorstwami (potencjalnymi przyszłymi pracodawcami uczestników szkolenia) i instytucją szkoleniową ma duże znaczenie przy planowaniu szkolenia. W przeciwieństwie do ogólnie przyjętego stanowiska, większość firm ani nie zna swych potrzeb, ani nie korzysta z umiejętności, które mogą być dla nich niezbędne. Z drugiej strony, trenerzy, odizolowani w instytucji szkoleniowej mają niewłaściwy obraz potrzeb przedsiębiorstw. Jednak łącząc swoje wysiłki, instytucje szkoleniowe i firmy, mogą wykorzystać ich doświadczenia i wypracować odpowiednie dla danych potrzeb szkolenie. Biorąc pod uwagę fakt, że celem szkolenia jest zwiększenie indywidualnej wiedzy i dojrzałości zawodowej, trenerzy powinni być dobrze zorientowani w wymogach rynku pracy by móc pomóc uczestnikom rozwinąć najbardziej odpowiedni plan kariery zawodowej.

Komunikacja między instytucją szkoleniową a trenerami: Powinna mieć miejsce systematyczna i regularna komunikacja między instytucją szkoleniową a trenerami, której celem jest zapewnienie bezproblemowej realizacji szkolenia. Systematycznie powinny być prowadzone etapy planowania, realizacji i ewaluacji, tak by o koniecznych zmianach informować zaraz gdy wyniknie taka potrzeba. Oczekuje się by trenerzy byli twórcami programów oraz liderami ich realizacji. Aby skutecznie radzić sobie z tymi różnymi zadaniami, należy rozwijać kompetencję i wiedzę trenerów. Trenerzy często mają luki jeśli chodzi o teorię

lub praktykę. Odpowiednie przygotowanie pomoże im pogłębić wiedzę i umiejętności oraz zapewni możliwość dotrzymania kroku celom szkolenia.

Ponadto, wszyscy pracownicy (trenerzy, konsultanci, i pozostali) powinni być informowani o swoich zadaniach, kompetencjach i zobowiązaniach w odpowiednim czasie. Trenerzy powinni mieć relatywnie wolną rękę oraz odpowiednie kompetencje jeśli chodzi o kwestie związane z realizowanym programem.

Instytucja szkoleniowa odpowiada za równoważenie potrzeb samej instytucji i zespołu trenerów. Należy śledzić wyniki poszczególnych działań, a wyniki powinny być wykorzystane do określania przyszłych planów.

Konieczne jest ustanowienie kultury współpracy, dzielenia się wiedzą oraz wzajemnego zrozumienia między trenerami a instytucją. Na podstawie wymagań określonych w ramach eduQua und LQW, określono następujące aspekty związane z priorytetami w ramach projektu¹¹⁸:

- Obecność ludzi, do których można się zwrócić, np. odpowiedzialnych za szkolenie lub dany wydział
- Komunikacja między instytucją szkoleniową a trenerami oraz struktury informacji zwrotnej
- Spotkania trenerów prowadzących różne szkolenia (w celu omówienia aspektów merytorycznych, metodycznych i dydaktycznych, także tych dotyczących uczestników)
- Dostępność wsparcia i nadzoru (tematycznego lub związanego z daną sprawą).

Komunikacja formalna i nieformalna

Istnieje rozróżnienie między komunikacją formalną a nieformalną. W przypadku komunikacji formalnej, udokumentowane jest to, co zostało powiedziane lub napisane, oraz kto jest autorem. Jeśli chodzi o komunikację nieformalną, nie korzysta się w tym przypadku z kanałów oficjalnych.

W każdym przypadku, ważne są: możliwość dwukierunkowego przepływu informacji, natychmiastowa informacja zwrotna, wymiana informacji, opinii i idei.

Czy komunikacja powinna być formalna?¹¹⁹

- Formalną komunikację łatwiej wprowadzić, monitorować i doskonalić.

¹¹⁸ Patrz: Hausegger, Gertrude / Bohrn, Alexandra (2006): Quality in labour market policy training measures. Tutors' work situations as relevant factor of the quality of the measures? Interim report, Module 3: Learning procurement system – labour market policy services, Wien, p. 18. Dostępne na stronie: http://www.prospect.at/PDF/IMPROVE_Zwischenbericht_Juni06_de.pdf [27.06.2011]

¹¹⁹ Patrz: <http://projekte.fast.de/ADDE/Guidance/Decision/MicroDec/wp5-1.htm> [27.06.2011]

- Instytucjonalizacja komunikacji poprzez wprowadzenie formalnych kanałów komunikacji może pomóc w przypisaniu komunikacji pozytywnych wartości w kulturze przedsiębiorstwa, a więc zachęcać ludzi do komunikowania się.
- Formalna komunikacja lepiej odpowiada formalnym i stabilnym procesom biznesowym.
- Formalna komunikacja zwykle zwiększa wiarygodność.
- Silny pionowy podział prac wymaga formalnej komunikacji w górę i dół hierarchicznych poziomów zarządzania.

Zagrożenia:¹²⁰

- Przy nieformalnych lub niestabilnych procesach, komunikacja formalna może prowadzić do braku elastyczności procesów oraz powstrzymać organizację przed procesem dostosowania się co czyniłoby ją elastyczniejszą.
- Formalna komunikacja może zderzać się z pewnymi barierami psychologicznymi i nie być wykorzystywana. W przypadku formalnej komunikacji umiejętności poszczególnych stron należy najpierw oszacować a następnie doskonalić.
- Formalna komunikacja może ograniczać zaangażowane strony i hamować wzrost ich wydajności, stąd może pojawić się do niej negatywny stosunek.

Dlaczego nieformalna komunikacja jest ważna?

System działa poprzez ludzi mających przecież różne osobowości. Ludzie muszą rozmawiać ze sobą na wszystkich poziomach także na żywo, nie tylko za pomocą kanałów formalnych. Nieformalna komunikacja wspiera stosunki międzyludzkie. Ludzie łatwiej będą się słuchać nawzajem i przekazywać sobie informacje jeśli się znają po imieniu. Wymiana nieformalna jest niezbędna by instytucja miała ludzką twarz, która może być zwyczajnie potrzebna podczas szkolenia.

Dokumentacja jest równie ważna co komunikacja

Choć trwała i efektywna komunikacja jest niezwykle istotna, wciąż jest jednym z głównych problemów dla wielu instytucji szkoleniowych.¹²¹ Instytucja powinna upewnić się, że komunikacja "działa". Dokumentacja zapewnia transparentność i wszechstronność. Instytucja szkoleniowa powinna upewnić się, że dokumentacja w zakresie komunikowania się jest dostępna dla wszystkich członków, tak by można było ponownie prześledzić wszystkie procedury.

¹²⁰ <http://projekte.fast.de/ADDE/Guidance/Decision/MicroDec/wp5-1.htm> [27.06.2011]

¹²¹ Patrz: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A handbook, BIBB (ed.), Bonn, p.18.

5.5.3.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Opisz proces komunikacji między instytucją szkoleniową a trenerami podczas planowania, realizacji i ewaluacji szkolenia zawodowego. Jak efektywna jest ta komunikacja w twojej instytucji? Uzasadnij swoje zdanie.
2. W jaki sposób instytucja szkoleniowa może aktywnie wspierać trenerów podczas realizacji szkolenia? Dokonaj zwięzłej przeglądu.

Ćwiczenia grupowe:

1. Omów zalety i wady komunikacji formalnej i nieformalnej.
2. Wyobraź sobie, że jesteś menadżerem instytucji szkoleniowej. Ostatnia ewaluacja prowadzona w twojej instytucji wykazała, że kultura komunikacji jest w niej bardzo niska. Istnieje wiele nieporozumień, ludzie mają negatywne podejście do korzystania z formalnych kanałów komunikacji, zaś komunikacja dwukierunkowa odbywa się sporadycznie. Jakie byłoby twoje postępowanie zmierzające do podniesienia poziomu kultury komunikacji? Omów przykłady i wypracuj strategię komunikacji.

5.6 Obszar Jakości 6: Jakość na kursie

5.6.1 Dobór uczestników kursu

5.6.1.1 TREŚĆ

Grupy docelowe wywierają wpływ na naukę grupy jako całości, stąd wyboru uczestników kursu należy dokonać starannie.¹²²

Kto dokonuje wyboru uczestników kursu?

Istnieją różne modele, uwzględniające zarówno charakter instytucji szkoleniowej jak i samego szkolenia. W większości przypadków wyznaczanie uczestników szkolenia oraz proces selekcji przebiega na mocy porozumienia między instytucją kontraktującą a instytucją szkoleniową:

- Jeśli uczestników wskazuje na przykład publiczna służba zatrudnienia (PES), biuro pracy, firmy etc. , a instytucja szkoleniowa nie ma wpływu na proces selekcji, powinna współpracować z instytucją wskazującą by wyjaśnić konieczność ustanowienia kryteriów wyboru uczestników oraz pomóc w ich definiowaniu.¹²³
- Jeśli instytucja szkoleniowa sama organizuje szkolenie, odpowiedzialność za selekcję uczestników spoczywa na niej.

¹²² Patrz: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p. 25.

¹²³ Patrz: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p. 26.

Metody i instrumenty procesu selekcji powinny być zbieżne z celami i misją instytucji. Wybór wykorzystanej metody jest uzależniony od profilu szkolenia, terminu kursu a także liczby uczestników. Powszechnie stosowane metody to¹²⁴: wykorzystanie listu motywacyjnego i CV, testy, rozmowy kwalifikacyjne, próbki pracy, ośrodki ewaluacji etc. W wielu przypadkach metody stosuje się połączenie kilku metod.

Odpowiedzialność za selekcję uczestników i ustanowienie kryteriów selekcji powinna być wyraźnie określona i przejrzysta dla wszystkich zaangażowanych stron. Które metody wykorzystano do wyboru uczestników kursu? Instytucja szkoleniowa powinna sprawdzić profil uczestników, by upewnić się, że uczestników umieszczono na odpowiednim dla nich szkoleniu co zapewni odpowiednią jakość samego szkolenia.

Kryteria selekcji

Uczestnicy powinni być wybrani na podstawie następujących kryteriów:¹²⁵

- Motywacja uczestników: Dlaczego chcą uczestniczyć w kursie?
- Kwalifikacje formalne i nieformalne (Ważne: Obok kwalifikacji formalnych należy uwzględnić kwalifikacje nieformalne.)
- Historia pracy oraz wcześniejsze doświadczenia życiowe
- Profil / osobowość uczestników.

Jeśli dostęp do kursu nie jest ograniczony, to czy uczestnicy pasują do kursu oraz czy kurs jest odpowiedni dla uczestników powinno być ewidentne. W przypadku gdyby takiego związku nie było, należy zidentyfikować lukę. Jeśli to możliwe uczestnik powinien otrzymać informację zwrotną. Kandydaci powinni również uzyskać informację jak wyeliminować wspomnianą lukę. Zalecenia te powinny dążyć do indywidualnego rozwoju kandydata.

Jeśli uczestnicy są oddelegowani do instytucji szkoleniowej, kryteria selekcji muszą być przedmiotem uzgodnień między instytucją zlecającą a szkoleniową. Obie strony powinny móc odwołać się do wyznaczonych kryteriów, gdyby zaistniała potrzeba interwencji w przypadku „niewłaściwego” wskazania. Celem jest ustanowienie bazy / narzędzia selekcji uczestników, które uczyniłoby proces selekcji bardziej obiektywnym. Szkolenie jest przygotowywane w oparciu o informacje uzyskane podczas procesu selekcji uczestników.

Kiedy ma miejsce proces selekcji?

Definicja grupy docelowej jest brana pod uwagę podczas całego procesu planowania oraz etapu tworzenia koncepcji. Selekcją uczestników kierują więc następujące kwestie:¹²⁶

¹²⁴ http://www.lrga.de/desite/template.asp?name=deproducts_branchen_erw_bild [03.02.2005]

¹²⁵ Patrz: National Open College Network, <http://www.nocn.org.uk> [27.06.2011]

- Czy zdefiniowana jest grupa docelowa?
- Czy definicja grupy docelowej jest dostosowana do szkolenia (szkolenie do definicji) i czy jest jednoznaczna i jasna dla wszystkich?
- Czy wszyscy ważni partnerzy¹²⁷ rozumieją wyraźnie jakie warunki wstępne muszą być spełnione przez uczestnika kursu? (Uwaga: To bardzo istotny punkt. Potencjalni uczestnicy powinni, w szczególności, otrzymać ogólne informacje na temat planowanej grupy docelowej dla poszczególnych szkoleń. Jeśli uczestników nie wskazuje instytucja zlecająca, lecz są oni rekrutowani przez instytucję szkoleniową, informacje przekazywane przez instytucję szkoleniową służą jako instrument marketingu społecznego. Informacje na temat wymagań kursu odgrywają kluczową rolę przy pozyskiwaniu potencjalnych uczestników kursu).

Definicja i dobór grupy docelowej odgrywają istotną rolę w trakcie całego kursu. Należy wziąć pod uwagę szereg aspektów by poprawnie zaplanować grupę docelową dla trenerów i uczestników.

Cel kursu określa do kogo jest on kierowany. Powinien on być jasny dla uczestnika i zakłada on stworzenie odpowiedniego środowiska, które umożliwi mu wyartykułowanie indywidualnych celów (patrz poniżej).

Idea kursu musi również być zdefiniowana w taki sposób, który umożliwi zrozumienie szkolenia, tzn. że będzie ono mówiło samo za siebie, ponadto możliwe implikacje / korzyści z podjęcia kursu powinny być dla uczestników jasno wyrażone.

Metody nauczania, pedagogika i metodologia również mają wpływ na dobór uczestników.

Czas musi być konkretnie określony; gdzie jest możliwość indywidualnych korekt czasowych?

Formalne wymagania wstępne powinny być jasno określone, tak by każdy uczestnik mógł sam zdecydować czy nadaje się na dany kurs.

Nieformalne wymagania wstępne dotyczą odpowiednich warunków i wymogów dla poszczególnych uczestników.

Wymagania instytucji szkoleniowej powinny być precyzyjnie podane, tak by zarówno kandydat jak i instytucja szkoleniowa mogła zdecydować czy dana osoba należy do odpowiedniej grupy docelowej.

Wymagania uczestnika umożliwiają uczestnikom wyrażanie własnych preferencji i potrzeb, tak by trener mógł ocenić, czy spełnione są życzenia poszczególnych uczestników.

¹²⁶ Patrz: Burri, Thomas (2004): EduQua - Handbuch – Information über das Verfahren, Anleitung zur Zertifizierung, Thalwil, p. 43. Dostępne na stronie: http://www.eduqua.ch/pdf/eduqua_handbuch.pdf [27.06.2011]

¹²⁷ Instytucja zlecająca, instytucja szkoleniowa, trenerzy.

Modyfikację strategii stosuje się gdy pojawiają się problemy już po rozpoczęciu kursu i gdy uczestnik i/lub instytucja szkoleniowa stwierdzą, że znalazł się on w „niewłaściwej grupie docelowej”.

Aby podnieść jakość kursu, zaleca się zwrócić szczególną uwagę na jednorodny charakter grup. Aby grupa miała jednorodny charakter musi być jasno zdefiniowana grupa docelowa kursu. W praktyce nie zawsze da się to wyegzekwować. Uczestników często wysyła się na kurs niezależnie od ich potrzeb czy wymagań wstępnych. Problemem wiążącym się z jednorodnością grupy jest fakt, że czasem kłóci się ona z zasadą równości szans. Z tego punktu widzenia „jednorodność uczestników” powinna być klarownym argumentem przeciw dyskryminacji.

W kursie powinno uczestniczyć maksymalnie 25 osób. Według Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) taką wielkość grupy uznaje się za najbardziej efektywną.¹²⁸

5.6.1.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Wyobraź sobie, że kierujesz instytucją szkoleniową i chcesz realizować pewien rodzaj szkolenia zawodowego. Jakie byłoby twoje postępowanie? Odnies się do następujących kwestii¹²⁹. Zapisz odpowiedzi hasłowo na kartce papieru:
 - Jakimi byłyby kryteria doboru uczestników?
 - Kto musi być zaangażowany w proces określania kryteriów selekcji?
 - Jak wygląda procedura selekcji?
 - Kto uczestniczy w procesie selekcji?
 - Co można zrobić jeśli uczestnicy nie spełniają kryteriów ustanowionych dla grupy docelowej?
 - Jak twoim zdaniem można sprawdzić nieformalnie nabyte umiejętności? Czy nieformalne umiejętności i kwalifikacje są sprawdzane i uwzględniane przez twoją organizację?
2. Po ukończeniu ćwiczenia indywidualnego, każda osoba prezentuje swoje odpowiedzi na forum grupy. Następnie powinna odbyć się dyskusja (proces refleksji).

¹²⁸ Patrz: Balli, Christel / Harke, Dietrich / Ramlow, Elke (2000): Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen, Bonn, wbv Verlag, p. 20.

¹²⁹ Na podstawie Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB(ed.), Bonn, p. 49-51.

Ćwiczenia grupowe:

1. Omów możliwe zalety i wady procesu selekcji uczestników. Uzasadnij swoje zdanie!
2. Omów zalety i wady grupy jednorodnej/niejednorodnej/zróżnicowanej! Jak skład grupy docelowej wpływa na proces nauki?
3. Zaplanuj narzędzie selekcji uczestników, odpowiadające celom danego kursu.

5.6.2 Indywidualne oczekiwania i cele nauki

5.6.2.1 TREŚĆ

Oprócz zgody co do ogólnych celów nauki podczas szkolenia (cele ogólne), należy także wziąć pod uwagę indywidualne cele nauki każdego uczestnika. Szkolenie zawodowe nie powinno narzucać celów całościowych uczestnikom, ale definiować cele nauki, wynikające ze współpracy trenerów z uczestnikami a także z firmami i ekspertami (patrz 5.2). Badania wykazują, że najefektywniejsze są te szkolenia zawodowe, których cele nauki zostały wyznaczone poprzez współpracę wszystkich stron (np. grup docelowej, trenerów i ekspertów).¹³⁰ Osiągnięcie tych celów, w ramach celów całościowych polityki rynku pracy, powinno być jednym z głównych celów szkolenia.

Te indywidualne porozumienia w sprawie nauki, nazywane „szczegółową specyfikacją” wiodącego porozumienia w sprawie nauki, powinny być sformułowane w kontekście indywidualnego doradztwa. Jednak według Sieberta¹³¹ cele i oczekiwania wobec nauki nie mogą być wywoływane ze strony uczestników w odosobnieniu. Przede wszystkim, uczestnicy powinni być zaznajomieni ze szkoleniem, a więc instytucja szkoleniowa powinna upewnić się, że uczestnicy dysponują wszechstronną informacją przed rozpoczęciem szkolenia. Odgrywa to kluczową rolę w procesie zapewniania jakości.

Informowanie uczestników przed rozpoczęciem kursu

Ważne jest by instytucja dotarła do potencjalnych uczestników i upewniła się, że są dobrze poinformowani dzięki dostępnym materiałom informacyjnym. Wszelkie materiały drukowane, także strony internetowe powinny obejmować następujące aspekty:¹³²

- oświadczenie instytucji szkoleniowej (forma prawna instytucji)
- przegląd oferty szkoleniowej

¹³⁰ Patrz: Cedefop- European Centre for the Development of Vocational Training (eds.) (2006): Vocational training in Europe, in : Cedefopinfo 1/2006, Luxemburg, p. 17. Dostępne na stronie: <http://www2.trainingvillage.gr/download/Cinfo/Cinfo12006/Cinfo12006EN.pdf> [29.06.2011]

¹³¹ Patrz: Siebert, Horst (2003): Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung - Didaktik aus konstruktivistischer Sicht, München, Ziel-Zentrum F. Interdis, p. 97.

¹³² Patrz: Bundesinstitut für Berufsbildung (1999): Anforderungskatalog für die Qualität der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung, Anlage 4a, in: Balli, Christel / Harke, Dietrich / Ramlow, Elke (2000): Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen, Bonn, wbv Verlag, p. 8.

- warunki porozumienia
- kwalifikacje i certyfikaty, które uczestnicy otrzymają po ukończeniu kursu
- czas trwania kursu (liczba godzin)
- wydatki (koszt książek, dojazdów etc)
- ograniczenia dostępu, wymagane kwalifikacje formalne oraz doświadczenie zawodowe a także wymagania stawiane uczestnikom przez instytucję szkoleniową
- planowane metody dydaktyczne
- kwalifikacje trenerów
- cel uczestnictwa
- informacje zachęcające potencjalnych uczestników do kontaktu w celu zasięgnięcia bliższych informacji.

Uczestnicy kursu mogą otrzymywać informacje w rozmaity sposób. Potencjalne źródła informacji pomagające w podjęciu decyzji co do udziału w kursie to:

- materiały drukowane
- ogłoszenia
- spotkania informacyjne organizowane przez instytucję szkoleniową
- Publiczne Służby Zatrudnienia (PES)

Publiczne Służby Zatrudnienia odpowiadają za przekazanie swoim klientom szczegółów na temat szkolenia. Ponadto powinny zostać zorganizowane indywidualne spotkania konsultacyjne. Ich celem jest upewnienie się, że decyzja klienta dotycząca szkolenia zawodowego została podjęta na podstawie potrzeb rynku pracy. Jeśli to instytucja szkoleniowa organizuje szkolenie sama, powinna zachęcać uczestników do kontaktu z PES. Usługi doradcze oferowane przez PES powinny być powiązane z informacjami przekazywanymi przez instytucję szkoleniową.¹³³

Definiowanie celów ogólnych i indywidualnych

Cele uczestników powinny być określone na podstawie indywidualnych potrzeb. Na początkowym etapie szkolenia planowanie powinno być elastyczne, jest to sposób

¹³³ Patrz: Bundesinstitut für Berufsbildung (1999): Anforderungskatalog für die Qualität der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung, Anlage 4a, in: Balli, Christel / Harke, Dietrich / Ramlow, Elke (2000): Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen, Bonn, wbv Verlag, p. 16.

zapewnienia, że indywidualne cele zostaną uwzględnione. Pierwotny plan należy następnie ponownie przejrzeć.¹³⁴

Cele szkolenia powinny być klarowne tak by uczestnicy mogli określić własne cele formalne i nieformalne. Indywidualny plan może pomóc zrozumieć cele uczestników. Plan (plan nauki) można wykorzystywać w trakcie trwania kursu jako ważne narzędzie pracy.

Na przykład:

Pedagogiczny obszar zainteresowania: np. jak nauczyć się strategii aplikowania o pracę.

Schemat: Nazwa kursu, nazwisko uczestnika, data.

Co chcę robić / czego się nauczyć?	Jak powinienem to zrobić??	Dlaczego powinienem to zrobić?	Jak powinno to być udokumentowane?

Metoda ta jest wydajna gdyż każdy uczestnik poświęca własny czas na wyrażenie swych myśli i określenie efektów, które chciałby osiągnąć oraz metody jaką chciałby pracować, następnie analizuje przyczyny powyższych odpowiedzi.

Przed sporządzeniem indywidualnego schematu, uczestnik powinien mieć możliwość omówienia go z trenerem by uzyskać wsparcie co do struktury swoich (już nabytych) kompetencji, oczekiwań, zasobów i zainteresowań.

Określenie kryteriów służących procesowi wyznaczania celów może być naprawdę przydatne dla uczestników w realizacji ich celów, a także w zapewnieniu wyraźnych i przejrzystych ram na potrzeby dokumentacji wyników uczenia się.

Uczestnik musi wyrazić swoje cele tak by były mierzalne, realistyczne i konkretne oraz by miały wyraźną perspektywę czasową. Czasem te cele indywidualne różnią się od celów ogólnych i możliwości stwarzanych przez kurs.

Celów formalnych, np. wyników badań oraz celów nieformalnych, np. czynników i rozwoju bardziej lub mniej indywidualnego charakteru nie należy mieszać. Cel ogólny (cele nauki) służy jako szablon dla wszystkich zaangażowanych stron.

¹³⁴ Patrz: Gnahn, Dieter / Kuwan, Helmut (2004): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Effekte, Erfolgsbedingungen und Barrieren, in: Balli, Christel/Krekel, Elisabeth M./Sauter, Edgar (eds.)(2004): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis?, Bonn, wbv Verlag, p. 41-59.

"Dostosowanie szkolenia do celów powinno być łatwo rozpoznawalne. One określają dobór treści, procedurę oraz kontrolę postępów."¹³⁵

Ponadto, uważna analiza oczekiwań i motywacji grup docelowych pomaga w uwolnieniu się od nierealistycznych celów.

Jakie są wspólne oczekiwania klientów? ¹³⁶

- Modele aktywności doradcy pracy: Zgodnie z europejskim projektem "Wpływ doradców zawodowych na oczekiwania studentów" model trener-doradca wydaje się najodpowiedniejszym. Potrzeby i preferencje klientów różnią się. Niektórzy ludzie potrzebują wskazówek, inni szukają informacji a jeszcze inni – aprobaty dla realizacji swojego potencjału. Trener doskonały to taki, który funkcjonować w każdym z tych modeli, dostosowując się do potrzeb poszczególnych klientów. Podejście to jest fundamentalnym w praktyce doradztwa zorientowanego na klienta. Trener nie powinien wywierać presji na uczestników, związanych z wyborem czy zmianą kierunku, lecz raczej pomagać im w badaniu własnych potrzeb w oparciu o własną perspektywę i w odkrywaniu własnego potencjału.
- Oczekiwania trenera: Oczekiwania te mogą wpływać nie tylko na wynik procesu nauczania ale także stać się kluczowymi w podejmowaniu decyzji dotyczących korzystania z jego usług. Sposób w jaki trener korzysta ze swych umiejętności, dostosowując je do oczekiwań osób szukających porady ma duży wpływ na szkolenie i jego wydajność. Prawidłowo przeprowadzony wywiad i odpowiednia „diagnoza” są podstawą planowania działania. Podjęto szerokie badania empiryczne mające na celu uniknięcie tworzenia błędnych idei co do działań doradcy zawodowego oraz w celu odpowiedzi na pytanie „Jakich doradców zawodowych preferują młodzi ludzie?” Galasi et al. (1992)¹³⁷ poprosił uczestników kursu o opisanie oczekiwań związanych z doradcami i szkoleniami zawodowymi. Wyniki te można zawrzeć w formie następujących wniosków:
 - klienci mają dość jasny obraz tego czego oczekują (preferencji) od szkolenia zawodowego oraz jakie doświadczenie chcą z niego wynieść;
 - klienci są mniej pewni co do tego jakie to doświadczenie faktycznie będzie (antycypacja) i są tu mniej optymistyczni;

¹³⁵ Patrz: Burri, Thomas (2004): EduQua - Handbuch – Information über das Verfahren, Anleitung zur Zertifizierung, Thalwil, p. 44. Dostępne na stronie: http://www.eduqua.ch/pdf/eduqua_handbuch.pdf [29.06.2011]

¹³⁶ Patrz: Paszkowska-Rogacz, Anna (2006): The impact of cultural differences on students' expectations from career counsellors, Łódź.

¹³⁷ Patrz: Galasi, J.P. / Crace, R.K. / Martin, G.A. / James, R.M. / Wallace, R.L. (1992): Client Preferences and Anticipations in Career Counselling: A preliminary Investigation, Journal of Counselling Psychology, 39, 1, p. 46-55.

- istniało kilka rozbieżności między preferencjami a antycypacjami klientów;
- kilka różnic było oczywistych między klientami, którzy nigdy jeszcze nie konsultowali się z doradcą zawodowym a tymi, którzy mieli to już za sobą.

5.6.2.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Omów i przedstaw przykład indywidualnego planu nauki.
2. Omów i przedstaw przykład karty informacyjnej, której celem jest przyciągnięcie zainteresowania potencjalnych uczestników. Jakie stwierdzenia powinien zawierać dokument?

Ćwiczenia grupowe:

1. Zaproponuj pomysł marketingowy na dotarcie do "odpowiednich" uczestników. Które aspekty należy wziąć pod uwagę. Jak „promowałbyś” szkolenie?
2. Jak chciałbyś prowadzić indywidualne rozmowy z uczestnikami, których celem miałyby być doprecyzowanie ich specyficznych celów. Sporządź szablon.

5.6.3 Mediacja w zakresie oczekiwań i celów nauki

5.6.3.1 TREŚĆ

Program kursu realizowanego w ramach szkolenia powinien być opracowany, a następnie poprawiany lub adaptowany na potrzeby konkretnego szkolenia zależnie od potrzeb grupy docelowej oraz potrzeb rynku pracy, ustanowionych celów i oczekiwań kursu.

Kursy tworzone są w oparciu o następujące aspekty:¹³⁸

- cel szkolenia
- umiejętności i wiedza, które mają nabyć uczestnicy
- wymagania i warunki wstępne (formalne i nieformalne)
- treści nauki (włącznie z kompetencjami społecznymi i indywidualnymi)
- sugestie co do struktury procesu nauki (moduły, materiały, metody nauczania (pedagogika, metodologia), ocena etc.)

Koordinator kursu, trenerzy, potencjalni uczestnicy oraz eksperci powinni być zaangażowani w „proces mediacji”, o którym mowa. Program kursu powinien odzwierciedlać cele i wartości

¹³⁸ Patrz: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A handbook, BIBB (ed.), Bonn, p. 24.

instytucji szkoleniowej. Dodatkowo, indywidualne wymagania i oczekiwania powinny zostać zintegrowane z programem.

Programy kursów generalnie odzwierciedlają wiedzę ekspercką. Zdarza się, że uczestnicy mają za sobą kompletnie różną historię zatrudnienia, wykształcenie i doświadczenia życiowe i niekoniecznie rozumieją na samym początku logikę przedmiotu. Ponadto w wielu przypadkach mają tendencję podążania za własnymi jednostkowymi celami nie biorąc pod uwagę innych perspektyw (związanych z warunkami rynku pracy czy doświadczeniami innych uczestników). Istotne jest również by program nauczania, jego treść, tematy, metody jego realizacji były ściśle dostosowane do oczekiwań i potrzeb uczestników. Zdobywanie kompetencji związanych z uczeniem się i umiejętność ponoszenia odpowiedzialności za własną naukę jest z założenia elementem składowym kursu.

Z tego punktu widzenia, trener powinien omówić z uczestnikami różne podejścia nie zmieniając celu finałowego, którym powinno być umożliwienie uczestnikom znalezienia zatrudnienia na rynku pracy. Przeniesienie nastawienia uczestnika do metody eksperta jest trudnym zadaniem, wymagającym dużego doświadczenia w tej dziedzinie.

Mediacja w zakresie oczekiwań i planowanego programu kursu

Potencjalnym grupom docelowym zaleca się spotkanie z koordynatorem i trenerami przed rozpoczęciem szkolenia. Celem spotkania powinno być doprecyzowanie treści kursu oraz oczekiwań każdej ze stron. Uczestnicy powinni być zachęceni do artykułowania własnych potrzeb i oczekiwań przed szkoleniem. Podczas spotkania aspekty programu (wymienione wyżej) powinny być jasno przedstawione uczestnikom.

Spotkania takie dają trenerom możliwość poprawy treści oraz koncepcji dydaktyczno metodycznych planowanego szkolenia w celu zaspokojenia oczekiwań wszystkich zaangażowanych stron.

Należy rozważyć następujące aspekty:

- Jacy uczestnicy będą brać udział w kursie?
- Jak jednorodna lub zróżnicowana jest grupa?
- Jaka jest spodziewana motywacja uczestników?
- Jakie są spodziewane umiejętności, doświadczenia, przeszłość uczestników?
- Jakie treści kursu będą dostosowane do oczekiwań uczestników?
- W jakim zakresie oczekiwania nie będą mogły być (w pełni) zaspokojone?
- Jakie doświadczenia „szkoleniowe” poszczególni uczestnicy mają za sobą?

Niestety spotkania instytucji szkoleniowej z potencjalnymi grupami docelowymi przed rozpoczęciem szkolenia odbywają się bardzo rzadko ze względu na ograniczenia czasowe i budżetowe instytucji szkoleniowej i pozostałych stron.

Wstęp

W takiej sytuacji uczestnicy i trenerzy powinni przynajmniej wymienić swoje oczekiwania związane z treścią szkolenia podczas pierwszej sesji szkoleniowej. Mediacja dotycząca oczekiwań i planowanej treści odgrywa ważną rolę w systemie szkoleń zawodowych. Uczestnik powinien mieć możliwość wyrażenia swych oczekiwań w zakresie treści szkolenia. Jeśli jest to możliwe, istnieje duża szansa na wzajemną akceptację i uznanie oraz pomyślnie rozpoczęcie kursu.

Rozbieżne lub zmienne cele nauki?

Poznanie poszczególnych oczekiwań może ujawnić, że cele nauki jednych osób są inne niż pozostałych w zakresie dotyczącym treści kursu. Trener musi zdawać sobie sprawę, z tego, że podążając za własnymi celami, lub celami instytucji może stanąć w konflikcie z celami uczestników. Oznacza to, że trener w porozumieniu z uczestnikami ponownie rozważy priorytety, do których przykłada większą wagę.¹³⁹

Akceptacja treści przez uczestników

Jeśli chodzi o grupę ważne jest by zarówno uczestnicy jak i instytucja szkoleniowa (trenerzy, koordynator) zgadzali się co do ram i zaleceń szkolenia. Zadanie to jest w rzeczywistości procesem i ważne jest by uczestnik zdał sobie sprawę ze związku między całym kontekstem szkolenia a swoimi działaniami w kontekście grupowym. Program powinien być przejrzysty i zrównoważony. Ponadto, ważne jest by program był elastyczny i by można go było dostosowywać w przypadku problemów lub zaistnienia potrzeby.¹⁴⁰

Cele i treść¹⁴¹

- Treść szkolenia powinna odpowiadać potrzebom rynku pracy, potrzebom i oczekiwaniom (jeśli chodzi o kurs) grupy docelowej, celom wyznaczonym przez politykę rynku pracy oraz celom instytucji szkoleniowej.
- Powinno oferować się szkolenia, które pomogą zyskać przewagę w sytuacji „zawieszenia” na rynku pracy.
- Instytucja szkoleniowa odpowiada za umożliwienie uczestnikom nabycia odpowiednich kwalifikacji.
- Obok kwalifikacji, szkolenie powinno dążyć do doskonalenia kompetencji społecznych uczestnika.

¹³⁹ Patrz: Hartz, Stefanie / Meisel, Klaus (2006): Qualitätsmanagement. Studentexte für Erwachsenenbildung, Bielefeld, wbv Verlag, p. 109.

¹⁴⁰ <http://www.bibb.de/de/23734.htm> [29.06.2011]

¹⁴¹ Patrz: Bundesinstitut für Berufsbildung (1999): Anforderungskatalog für die Qualität der von der Bundesanstalt für Arbeit geforderten Weiterbildung, Anlage 4a, in: Balli, Christel / Harke, Dietrich / Ramlow, Elke (2000): Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen, Bonn, wbv Verlag, p. 24-25.

- Szkolenie i jego treść powinna wspierać transfer zdobytej wiedzy i umiejętności. Uczestników należy wspierać w wykorzystywaniu zdobytych umiejętności w praktyce (w trakcie trwania kursu).
- Przekazywanie wiedzy teoretycznej powinno zajmować co najmniej jedną czwartą całego czasu przeznaczanego na szkolenie (ten warunek nie dotyczy szkoleń silnie zorientowanych na umiejętności praktyczne).
- Treść powinna być w miarę elastyczna na wypadek nieprzewidzianych okoliczności.

5.6.3.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Zdefiniuj główne aspekty, na których opiera się programu kursu.
2. Wyobraź sobie, że jesteś trenerem w instytucji szkoleniowej (ostatniego szkolenia, w którym uczestniczyłeś) i chcesz opracować program kursu wspólnie z uczestnikami. Jak byś postępował? Opisz idealny program kursu, uwzględniający następujące kwestie. Zapisz odpowiedzi hasłowo na kartce papieru:
 - Co w twojej instytucji określa się nazwą "program kursu"?
 - Z jakich części składa się twój program kursu?
 - Czy program jest opracowywany wspólnie z instytucją?
 - Czy program jest dostosowany do grupy docelowej / potrzeb uczestników?
 - Kto jest zaangażowany w przygotowywanie programu?
 - Jak często dokonywany jest przegląd programu? W jaki sposób?

Ćwiczenia grupowe:

1. Jak postępowałbyś gdyby nauczanie realizowane przez instytucję stało w wyraźnej sprzeczności z nauczaniem trenerów? Sporządź szablon przydatnych metod.
2. Omów i zaplanuj koncepcję regularnej kontroli opracowanego programu nauczania.

5.6.4 Porozumienie o Nauce między uczestnikami a trenerami

5.6.4.1 TREŚĆ

Porozumienie o nauce między uczestnikami a trenerem wspomaga pozytywną postawę do nauki. Postawa ta obejmuje aktywne zainteresowanie wiążące się z przedmiotem nauki oraz relacją współpracy między trenerem a uczestnikami.

„Uczestnicy mogą brać odpowiedzialność za swą naukę, ustanawiać własne cele i planować karierę. Każdy uczestnik jest zachęcany i wspierany przez trenera do podjęcia aktywnej postawy w stosunku do nauki, przy uwzględnieniu stanowiska, oczekiwań, motywacji uczestnika etc”¹⁴²

Porozumienia w sprawie nauki gwarantują, szczególnie w przypadku nauczania dorosłych, że uczestnicy są traktowani poważnie jako dorośli a nie wracają do roli uczniów. Im bardziej otwarta komunikacja między trenerem a uczestnikami (patrz 6.3), tym więcej rozczarowań i rezygnacji da się uniknąć. Siebert¹⁴³ mówi o promowaniu procesu dopasowania pomiędzy „dostarczycielem (instytucją szkoleniową) a perspektywą klienta (uczestnika)”.

„Kontrakt” między uczestnikami a trenerami.

Podstawą porozumienia o nauce jest dobór uczestników kursu (patrz 6.1), określenie indywidualnych oczekiwań oraz indywidualnych celów nauki (patrz 6.2) oraz mediacja między oczekiwaniami a planowaną treścią kursu (patrz 6.3).

Różnice opinii, jeśli istnieją, są dokumentowane, więc wspólny plan działania jest ustanawiany w celu uniknięcia nieporozumień co do możliwych konsekwencji. Podczas szkolenia powinna istnieć możliwość dokonania przeglądu indywidualnego planu (patrz 6.2) oraz przygotowanego programu kursu (patrz 6.3). Instytucja szkoleniowa musi zapewnić wystarczającą elastyczność i czas na rozważenie postaw uczestników oraz ich dojrzałości. Z tego punktu widzenia trener musi zapewnić bezpieczne otoczenie gdzie uczestnicy będą mogli ujawnić swoje słabe strony przed trenerem i innymi uczestnikami (zgodnie z regułami komunikacji).¹⁴⁴

Rolą tutora jest bycie facylitorem a nie instruktorem.¹⁴⁵ Kluczowe jest zachęcanie uczestników do wyrażania własnych oczekiwań i zapytań¹⁴⁶.

¹⁴² Patrz: Foster, Helga/Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, Berlin und Bonn, p. 28.

¹⁴³ Patrz: Siebert, Horst (2003): Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht, München, p. 205

¹⁴⁴ Patrz: Balli, Christel/Harke, Dietrich/Ramlow, Elke (2000): Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen, Bielefeld, p.24-25.

¹⁴⁵ Patrz: Foster, Helga/Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, Berlin und Bonn, p. 29.

¹⁴⁶ Patrz: Siebert, Horst (2003): Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht, München, p. 206

W ramach systemu szkoleń zawodowych wszyscy uczestnicy biorą odpowiedzialność za osiągnięcie celów nauki i za realizację oczekiwań. Cele nauki (porozumienia) mogą być specyficzne dla poszczególnych kursów czy działań albo mogą kierować całym szkoleniem i instytucją szkoleniową.

Poniżej przedstawiamy cztery główne idee procesu szkolenia zawodowego:¹⁴⁷

- Wspólne odkrycia i nauka. Wspólna nauka, podczas której uczestnicy dzielą się odpowiedzialnością za naukę ma miejsce by ucząca się wspólnota mogła się rozwijać. Zamiast tradycyjnego „eksperckiego” formatu szkolenia, trenerzy powinni korzystać ze zbiorowych technik uczenia się tak by uczestnicy widzieli, że przyczyniają się do realizacji celów nauki („orientacja na klienta”).
- Funkcjonalne związki między uczestnikami. Interakcje między uczestnikami muszą być znaczące, funkcjonalne i konieczne dla osiągnięcia „pracy” w ramach kursu / szkolenia i nauki. Ponadto, znaczące relacje muszą trwać przez całe szkolenie. Oznacza to, że trenerzy powinni pomagać uczestnikom tak by czuli się oni w pełni związani z możliwościami uczenia się także poza kursem, by widoczny był ich wpływ na kurs oraz by mogli ocenić wpływ na te związki.
- Związki z innymi doświadczeniami życiowymi i związanymi z nauką. Wspólnoty uczące się rozkwitają gdy istnieją widoczne i ukryte związki z doświadczeniami i działaniami realizowanymi poza kursem czy programem, w którym uczestniczą. Związki te pomagają umiejscowić własną naukę w szerszym kontekście poprzez umocnienie własnej pozycji w szerokim kontekście osób uczących się i doświadczeń życiowych. Związki takie zmniejszają poczucie izolacji.
- Włączające środowisko nauki. Wspólnoty uczące się odnoszą sukces, gdy uczący się o różnych doświadczeniach są przyjmowani w taki sposób, że wspomagają wspólną naukę grupy. Gdy tylko to możliwe, działania powinny pomagać uczestnikom w nawiązaniu relacji z osobami o innych doświadczeniach.

Poniższy schemat został opracowany jako standard dla instruktorów /osób przygotowujących programy, tak by rozwijali cele nauki i plany ewaluacji dla uczestników swoich programów. Ma również służyć jako pomoc w ich własnej praktyce.¹⁴⁸

Konceptualizacja	Dobrze rozwinięte zrozumienie, systematyczne i trwałe działania
Wspólna nauka zachęca wszystkich uczestników do dzielenia się	Trener rozumie wartość wspólnej nauki, posiada umiejętności jej realizacji,

¹⁴⁷ Patrz: <http://www.cirtl.net> [04.04.2005]

¹⁴⁸ Adapted from the Center for the Integration of Research, Teaching and Learning, <http://www.cirtl.net/LCframework.pdf> [04.04.2005]

odpowiedzialnością za osiągnięcie celów nauki.	wykorzystuje je oraz celowo ocenia te działania w celu poprawy podejścia do wspierania nauki.
Interakcje między uczestnikami w trakcie szkolenia są funkcjonalne i konieczne dla osiągnięcia celów nauki.	Trener rozumie wartość interakcji, wie jak zintegrować grupę w pełni funkcjonalnie, co jest niezbędne dla osiągnięcia celów nauki, realizuje interakcje, dysponuje planem oceny efektywności w celu doskonalenia nauczania i nauki uczestników.
Powstają ukryte i widoczne związki z innymi doświadczeniami życiowymi oraz związanymi z nauką.	Trener pomaga uczestnikom poczuć się w pełni związanymi z możliwością nauki poza kursem, uwidacznia wpływ na doświadczenie nauki oraz ocenia wpływ tych związków.
Włączające środowisko nauki przyjmuje osoby o różnych doświadczeniach, dzięki czemu możliwe jest osiągnięcie celów nauki grupowej.	Trener tworzy środowisko, w którym wszyscy uczestnicy kursu, w oparciu o różnorodność doświadczeń, polegają na sobie nawzajem w celu osiągnięcia celów nauki poprzez uświadomienie sobie, że różnorodność doświadczeń wzbogaca ich naukę. Trener dokonuje oceny i wprowadza zmiany w zależności od tego w jakim stopniu różnorodność wzbogaca cele nauki.

Według Fostera i Gutschowa (1999) porozumienie w sprawie nauki powinno być przygotowane przy uwzględnieniu faktu, że uczestnicy mogą osiągnąć następujące kompetencje, umiejętności i postawy:¹⁴⁹

- nauka jak się uczyć
- wyszukiwanie i przetwarzanie informacji
- stosowanie umiejętności i wiedzy
- współpraca i komunikacja

¹⁴⁹ Patrz: Foster, Helga/Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, Berlin und Bonn, p. 29

- wykorzystywanie nowych technologii
- samo-organizacja (np. konfrontowanie ideału wielofunkcyjnej działalności z potrzebą nadawania priorytetów (dla własnego rozwoju))
- świadomość dominacji i podległości w grupie, także w sytuacjach nauki
- akceptacja błędów jako niezbędnych etapów na drodze do rozwoju
- akceptacja opinii innych ludzi, np. w grupie
- akceptacja wartości mniejszości
- facylitacja aktywnego uczestnictwa

5.6.4.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Przypomnij sobie ostatni kurs (szkolenie zawodowe), w którym uczestniczyłeś. Wskaż i opisz wypracowane porozumienia dotyczące nauki (jeśli były wypracowane).
2. Gdybyś był trenerem, których pięć punktów związanych z uczeniem się nazwałbyś najważniejszymi dla porozumienia o nauce w przypadku szkolenia zawodowego, wyjaśnij dlaczego.
3. Z punktu widzenia uczestnika, określ które pięć punktów związanych z uczeniem się nazwałbyś najważniejszymi dla porozumienia o nauce w przypadku szkolenia zawodowego, wyjaśnij dlaczego.
4. Porównaj odpowiedzi podane w drugim i trzecim punkcie. Omów wyniki (patrz na ćwiczenia grupowe).

Ćwiczenia grupowe:

1. Omów i zaplanuj koncepcję punktów porozumienia o nauce (przynajmniej ośmiu) między trenerem a uczestnikami. Przeanalizuj ją krok po kroku i oceń wady i zalety każdego punktu, uzasadnij swoją wypowiedź.
2. Omów główne idee dot. procesu szkolenia zawodowego.
3. Omów rolę trenera w szkoleniu zawodowym.

5.6.5 Zapobieganie rezygnacjom

5.6.5.1 TREŚĆ

Istnieją zarówno indywidualne jak i społeczne koszty "rezygnacji". Zazwyczaj jeśli taka osoba nie znajdzie nowej pracy traci prawo do zasiłku dla bezrobotnych. Koszty społeczne to brak zwiększonych wpływów podatkowych, co jest dotkliwie dla każdego podatnika.

Różnica między różnymi szkoleniami leży w sankcjach nakładanych przez instytucję zlecającą szkolenie. Normalnie, jeśli uczestnicy decydują o tym czy chcą w nim uczestniczyć dobrowolnie, mogą zrezygnować w dowolnym momencie. Gdyby musieli wносить opłaty za kurs, straciliby wpłacone pieniądze.

Jak duży jest to problem?

Obliczenie dokładnej skali zjawiska jest niemal niemożliwe, gdyż instytucje szkoleniowe mają różne definicje rezygnacji, różne metody ich liczenia oraz śledzenia losów osób, które zrezygnowały – mogą one znaleźć pracę, wyjechać z miasta lub np. ponownie trafić na szkolenie.

W przypadku wczesnej rezygnacji Siebert¹⁵⁰ mówi o szczególnym przypadku „utracy zaangażowania”. Według niego, przepływ uczestników jest również w pewnym sensie zjawiskiem rezygnacji, zaś bierne uczestnictwo w zajęciach nazywa „wewnętrzną rezygnacją”.

Przyczyny rezygnacji można przypisać następującym aspektom:

Czynniki związane ze szkoleniem:

- Zbyt duże grupy.
- Terminy spotkań nie odpowiadają codziennym obowiązkom.
- Trudno dojechać miejskim transportem do miejsca szkolenia.

Trenerzy i cele kursu:

- Brak nowej wiedzy.
- Ilość nabywanej wiedzy jest postrzegana jako zbyt mała.
- Zbyt mały związek nauczanych treści z doświadczeniem życiowym bądź wymarzoną pracą.
- Uczestnicy nie są w stanie powiązać nowych treści z wiedzą, którą już dysponują.
- Brak społecznego kontaktu z grupą i trenerami.

Obciążenia:

- Obciążenia zewnętrzne takie jak choroby, zobowiązania rodzinne.

¹⁵⁰ Siebert, Horst (2003): Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung - Didaktik aus konstruktivistischer Sicht, München, Ziel-Zentrum F. Interdis, p. 251.

Czynniki motywacyjne¹⁵¹:

- Niewystarczająca informacja o szkoleniu.
- Indywidualne oczekiwania nie są zbieżne z celami instytucji szkoleniowej / trenera.
- Udział w kursie był narzucony zewnątrz – nie wynikał z wewnętrznej motywacji.
- Uzyskana informacja / wiedza nie jest integrowana.

Kontakt społeczny:

- Uczestnicy czują się odizolowani w grupie, lub mają poczucie presji ze strony innych .
- Trenerzy nie dają pozytywnej informacji zwrotnej, nie zwracają uwagi na uczestników.
- Uczestnicy są krytykowani w domu w związku z udziałem w szkoleniu

Co można zrobić by zapobiegać rezygnacjom?

Kiedy uczestnik rezygnuje ze szkolenia łatwo jest obwiniać go za niepowodzenia. Podczas gdy przypisywanie winy „kiepskiemu uczestnikowi” (z wyjątkiem tych, którzy zrezygnowali gdyż znaleźli pracę) jest być może wygodnym podejściem dla obwiniającego, nie skupia uwagi na najważniejszym problemie: Co można zrobić by powstrzymać uczestnika przed rezygnacją?

Istnieje kilka metod:

- **Koncentracja na celach uczestnika:** Uczestnik musi określić czego spodziewa się po udziale w szkoleniu. Trener powinien poprosić uczestnika o sporządzenie listy barier osobistych i szkoleniowych powstrzymujących go przed osiągnięciem tego celu. Czasami sama rozmowa o osiągnięciu celu pomaga się na nim skoncentrować.
- **Zaangażowanie w szkolenie:** Trener powinien zachęcać uczestników do regularnego udziału w szkoleniach. Sprawia to, że uczestnik czuje się częścią grupy, czuje się ważny dla instytucji szkoleniowej, bardziej zmotywowany do uczestnictwa. Ponadto, trener (lub instytucja szkoleniowa) musi zagwarantować uczestnikom poczucie komfortu podczas pobytu w instytucji i samego szkolenia. Uczestnicy muszą też mieć coś pozytywnego na co będą czekać. Uczestnicy powinni móc zaspakajać swoje potrzeby w trakcie szkolenia.
- **Aktywne uczestnictwo:** Uczestnicy muszą mieć gwarancję możliwości aktywnego udziału w pracach grupy w trakcie całego szkolenia. Aktywne uczestnictwo zwiększa motywację oraz przede wszystkim efektywność uczenia się.
- **Zaangażowanie firm:** Programy szkoleń zawodowych często okazują się bardziej skuteczne w utrzymywaniu uczestników jeśli szkolenie odbywa się w sposób interaktywny i aktywnie zaangażuje w proces definiowania celów i podejmowania decyzji kluczowych aktorów takich jak trenerzy, uczestnicy oraz potencjalni

¹⁵¹ Uczestnicy o niskiej motywacji częściej rezygnują z programów szkoleń zawodowych niż pozostali.

pracodawcy. W szczególności, w przypadku szkoleń zawodowych ważne są partnerstwa między instytucjami szkoleniowymi a firmami. Jeśli uczestnicy nawiążą kontakt z przedstawicielami współpracujących firm („mentorami”), którzy w ramach wolontariatu spędzą czas z uczestnikami (mogą zabrać ich do firmy, etc) szansa, że uczestnik nie zrezygnuje wzrasta.

- **Alternatywne szkolenia:** Trener powinien rozmawiać z uczestnikiem by poznać jego cele, które chce i może osiągnąć. W idealnym przypadku powinny mieć miejsce konsultacje z innymi doradcami zawodowymi. Instytucja szkoleniowa musi zidentyfikować pomysły alternatywnych szkoleń, jeśli to konieczne. Jeśli okaże się, że istnieje alternatywne szkolenie lepiej służące uczestnikowi, trener powinien pomóc mu w nawiązaniu kontaktu, wypełnieniu formularzy etc.
- **Realistyczne cele:** Trener nie powinien koncentrować się wyłącznie na umieszczeniu uczestnika na rynku pracy. Ważniejsze pytania to: Co interesuje uczestnika? W czym jest uczestnik dobry? Które z tych umiejętności można „sprzedać” na rynku? Jeśli nauka w instytucji oświatowej pomoże osiągnąć cel zawodowy, trener powinien pomóc uczestnikowi podjąć kroki w realizacji tego celu. Jeśli rynek pracy jest odpowiednim wyjściem, trener powinien wspierać uczestnika w szukaniu miejsca jeszcze w trakcie szkolenia.
- **Specjalne potrzeby:** Trener powinien określić czy uczestnik może mieć specjalne problemy z nauką bądź zachowaniem, które utrudniają mu skuteczne znalezienie pracy lub skuteczną ścieżkę edukacyjną. Słabe wyniki, niskie oceny oraz problemy wychowawcze w szkole zapowiadają zagrożenie rezygnacją z kursu. Ocena możliwych problemów z zachowaniem czy nauką może pomóc w określeniu specjalnych potrzeb uczestnika, których zaspokojenie może mu pomóc w znalezieniu pracy czy szkoły.

Jedną z głównych przyczyn rezygnacji ma miejsce gdy szkolenie nie odpowiada oczekiwaniom uczestnika (patrz: czynniki motywacyjne).¹⁵²

Jakie są możliwości dostosowania istniejącego programu w przypadku gdyby nie spełniał on oczekiwań uczestników?

Jeśli szkolenia są adaptowane dopiero po uzyskaniu „słabych” wyników, może to prowadzić do wzajemnego obwiniania się w organizacji. Zamiast tego, organizacja powinna wykorzystać wszystkie dane płynące z monitoringu i ewaluacji do celów doskonalenia i poprawy jakości oraz dostosowania szkolenia (dostosowywanie szkolenia jako element cyklu jakości, Patrz Moduł 7).

Ogólnie patrząc, trwałe doskonalenie należy rozważać biorąc pod uwagę¹⁵³

¹⁵² Patrz: Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (ed.) (2006): Vocational education and training in Austria, in: Cedefop Panorama Series, 125, Luxembourg, p.15. Dostępne na stronie: http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5163_en.pdf [29.06.2011]

- Poprawę satysfakcji klienta zewnętrznego
- Poprawę jakości dostawców (tj. trenerów, twórców treści)
- Poprawę wewnętrznej efektywności dostawca-klient
- Poprawę przepływu informacji od i do klientów
- Poprawę wewnętrznej komunikacji
- Powstrzymanie przyczyn niepożądanych zmian
- Redukcję przypadkowych przyczyn niepożądanych zmian
- (ALE) promowanie pożądanых zmian (tj. identyfikację zmian mających na celu zmiany na lepsze oraz włączenie ich do sylabusu)
- Określenie kosztów jakościowych
- Usprawnienie metod tworzenia treści i programów szkoleniowych
- Poprawę systemów wewnętrznych
- Poprawę ogólnej elastyczności
- Redukcję "odpadów"

Ponadto: Osoby rezygnujące powinny być traktowane jako wyzwanie metodologiczno-dydaktyczne. Należy poczynić odpowiednie rozważania:

1. Odpowiednia ilość informacji na temat szkolenia z wyprzedzeniem
2. Określenie treści szkolenia – które należy honorować z grupą uczestników, a które nie?

Każdy uczestnik i trener powinien mieć możliwość znalezienia takiego stylu nauki, który będzie dla niego najodpowiedniejszy oraz, jeśli to możliwe, dostosowanie kontekstu nauki do tego stylu. Szkolenie zawodowe powinno być w maksymalnym stopniu zorientowane na klienta.

5.6.5.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Czy rozważałeś kiedykolwiek rezygnację ze szkolenia? Jakie były przyczyny?
2. Przypomnij sobie ostatni kurs (szkolenie zawodowe), w którym uczestniczyłeś. Wskaż najistotniejsze czynniki, które pozytywnie wpływały na twoją motywację.

¹⁵³ Adapted from Thomas, Brian (1992): Total Quality Training, McGraw Hill.

3. Z punktu widzenia uczestnika, określ, które czynniki najsilniej wpływają na proces uczenia się, wyjaśnij dlaczego.

Ćwiczenia grupowe:

1. Omów różne środki zapobiegające rezygnacjom, określ które są najistotniejsze dla wybranej grupy docelowej.
2. Omów osobiste i społeczne koszty będące skutkiem rezygnacji.
3. Omów jak trenerzy i instytucje szkoleniowe powinny podchodzić do kwestii rezygnacji. Zidentyfikuj zakres zagadnienia.
4. Omów dlaczego zaangażowanie przedsiębiorstw wydaje się być efektywnym rozwiązaniem w powstrzymywaniu uczestników przed rezygnacją.

5.7 Obszar Jakości 7: Informacja zwrotna & Ewaluacja

5.7.1 Informacja zwrotna

5.7.1.1 TREŚĆ

Instytucje szkoleniowe muszą zagwarantować regularne badanie kompetencji zawodowych, metodologicznych, dydaktycznych i społecznych trenerów. Także trenerzy są zainteresowani informacją nt. efektów swojej pracy.

Definicja

Informację zwrotną (feedback) można zdefiniować jako wysyłanie informacji dotyczących „przekazu” do nadawcy tego przekazu. Dzięki informacji zwrotnej można określić czy przekazywane informacje zostały poprawnie zrozumiane i czy działania prowadzą do pożądaných rezultatów.

W interesującym nas kontekście, informację zwrotną interpretuje się jako metodę uzyskania informacji o wrażeniach uczestników oraz postrzeganych przez nich korzyści z uczestnictwa w szkoleniu zawodowym, w związku z czym jest metodą ustanowienia cyklu komunikacji.

Głównym celem w obszarze zarządzania jakością jest uzyskanie wiedzy. W celu zapewnienia jakości, instytucje (i trenerzy) powinni dowiedzieć się jak ich usługi są postrzegane przez uczestników. Czy szkolenie pomaga im w orientacji zawodowej? W jaki sposób? Które części były pomocne, a które nie? Czego brakowało? Tylko poprzez pozyskanie informacji zwrotnej na te tematy instytucje i trenerzy mogą dowiedzieć się jak doskonalić swoje usługi. Z tej przyczyny instytucje powinny wprowadzić system pozyskiwania informacji zwrotnych. Informacja zwrotna musi być „zinstytucjonalizowana”.

Badania wykazały, że prośba o informację zwrotną należy do najważniejszych środków zapewniania jakości z punktu widzenia instytucji szkoleniowych (44,5 %).¹⁵⁴

Wyróżniamy 4 rodzaje informacji zwrotnej¹⁵⁵: informację ze strony uczestników (1), informację ze strony współpracowników (2), informację 360⁰ (3) oraz nadzór (4).

- Informacja ze strony uczestników

Informacja ze strony uczestników służy do przekazywania informacji trenerom i instytucjom na temat postrzegania kursu przez uczestników. Istnieją różne metody otrzymywania tego typu informacji: formalne i nieformalne, ustne lub na piśmie (np. poprzez standaryzowany kwestionariusz), w trakcie lub po zakończeniu szkolenia, jednorazowo lub cyklicznie etc. Nie istnieje „najlepsza” metoda otrzymywania tych informacji: należy ją określić indywidualnie zależnie od tego, kto takich informacji potrzebuje.

Ważną kwestią jest zagadnienie komu potrzebne są informacje i komu uczestnicy je przekazują.

- Informacje przekazywane bezpośrednio trenerom

Ważne jest by trenerzy byli zainteresowani informacją ze strony uczestników na temat aktualnego szkolenia. Ponieważ są w bezpośrednim kontakcie z uczestnikami, mają cały szereg możliwości zbierania tych informacji, zależnie od grupy docelowej, rozmiaru grupy, etapu szkolenia, zamiaru interwencji, potrzeby informacji oraz dostępnego czasu.

W zależności od tych czynników trener musi podjąć decyzje w następujących kwestiach:

Zbieranie danych a interwencja – W jakim celu potrzebna jest informacja zwrotna? Czy chodzi tylko o zebranie informacji na temat korzyści odniesionych ze szkolenia, czy też jest to interwencja w proces formowania grupy? Do pewnego stopnia informacja zwrotna zawsze będzie miała charakter interwencji gdyż zmusza ludzi do refleksji na temat tego co miało miejsce wcześniej.

Prywatnie czy publicznie – Informację można zbierać od uczestników indywidualnie lub w otwartej dyskusji z grupą. Zaletą pierwszego rozwiązania jest to, że informacja ze strony uczestnika nie jest uzależniona od zdania lidera grupy oraz ma miejsce większy zwrot informacji (w przypadku sytuacji grupowej część osób może się nie wypowiedzieć, bo „ktoś już to wcześniej wymienił”). Informacja publiczna ma silniejszy charakter interwencyjny, podlega ryzyku, że wpływa na nią opinia liderów grupy, z drugiej strony jest możliwość

¹⁵⁴ Np. Öibf (ed.) (2004): Qualitätssicherung und –entwicklung in der österreichischen Erwachsenenbildung. Eine Studie im Rahmen des Projekts „Instrumente zur Sicherung der Qualität und Transparenz in der Erwachsenenbildung in Österreich“ (INSI-QUEB), Wien, p 21. Dostępne na stronie: <http://www.oelibf.at/db/calimero/tools/proxy.php?id=13306> [29.06.2011]

¹⁵⁵ Patrz: Rabenstein, Reinhold / Reichel, René / Thanhoffer, Michael (2001): Das Methoden-Set. 5 Bücher für Referenten und SeminarleiterInnen. 3. Gruppe erleben, Münster, Oekotopia Verlag.

wygenerowania jej na drodze burzy mózgów. Podejście pośrednie polega na tym, że uczestnicy pracują w mniejszych grupach, a następnie przedstawiają wyniki na forum grupy. Uzyskiwanie informacji w sytuacji rozmowy bezpośredniej może być nieprzyjemne dla odbiorcy. Stąd, informację należy przekazywać w sposób otwarty i w pozytywnej atmosferze, o czym powinien pamiętać trener. Wypracowanie pewnych „zasad” pomoże wytworzyć produktywnie środowisko pracy. Trenerzy powinni przekazać wyraźne wskazówki zależnie od rodzaju informacji zwrotnej. Należy pamiętać o następujących wskazówkach (trener powinien poinformować grupę o tych regułach na samym początku szkolenia, a uczestnicy powinni się do tych reguł stosować).¹⁵⁶

1. Słuchanie zamiast kłócenia się i usprawiedliwiania
2. Uczciwość odpowiedzi.
3. Podmiotowość zamiast generalizacji opinii (Powinno się mówić „ja” a nie „my”).
4. Komunikowanie jakie procesy zostały zauważone podczas szkolenia, jakie miały konsekwencje, jak procesy wpłynęły na uczestnika. (Uwaga: ważny jest podział na postrzeganie, interpretację i wpływ).
5. Osoby przekazujące informację powinny czynić to z własnej woli.
6. Trener przekazuje informację zwrotną po tym jak wypowiedzieli się wszyscy uczestnicy. Jeśli uczestnicy nieustannie naruszają reguły, trener nie powinien ich zmuszać do ich przestrzegania lecz spytać czemu tak się zachowują.

Pytania otwarte a strukturyzowane – Uczestnicy mogą przekazywać informację poprzez ocenianie różnych działań w 5-punktowej skali (od „pomocne” do „nieprzydatne”). Trener może też zapytać „Które z dzisiejszych ćwiczeń uważasz za przydatne?” Pytania strukturyzowane są przydatne gdy trener potrzebuje bardzo konkretnych informacji lub gdy grupa wymaga dużej dozy kierowania. Otwarte pytania prawdopodobnie prowadzić będą do nieoczekiwanych odpowiedzi, gdyż uczestnicy mogą wskazać na aspekty, które nie były wcześniej rozważane.

Informacja werbalna – wizualna – kinestetyczna – Informację można przekazać w rozmaity sposób: Uczestnicy mogą mówić o swoich spostrzeżeniach (na forum grupy), mogą je zapisać, narysować, a nawet wyrazić mową ciała. Decyzję tę należy podjąć rozważywszy ekspresyjność uczestników oraz bieżącą sytuację w grupie. Zazwyczaj po otrzymaniu informacji ma miejsce dyskusja.

Materiały – Przekazywanie informacji może być wsparte różnego rodzaju materiałami. Materiały te mają pomóc uczestnikom w procesie przekazywania informacji, umożliwić dalszą analizę lub zwyczajnie dokumentować zebrane wyniki. Może to być symboliczny mikrofon przekazywany poszczególnym wypowiadającym się w danej chwili uczestnikom (co przyciąga uwagę do osoby mówiącej, a zarazem pozwala uniknąć przerywania). Często używa się kart

¹⁵⁶ Patrz: Rabenstein, Reinhold / Reichel, René / Thanhoffer, Michael (2001): Das Methoden-Set. 5 Bücher für Referenten und SeminarleiterInnen. 3. Gruppe erleben, Münster, Oekotopia Verlag.

moderacyjnych: indywidualne odczucia (nastrój lub aprobata) są zapisane na kartach – np karty w kolorze światła (zielona oznacza akceptację, czerwona - sprzeciw, żółta – stosunek neutralny). Często też wykorzystuje się kwestionariusze.

Czas – Informację można zebrać w 5 minut ("metoda błyskawiczna" – każdy uczestnik wypowiada jedno zdanie) lub w 5 godzin (wieloetapowe interwencje – gromadzenie informacji, refleksja, strukturyzacja, refleksja, podsumowanie...). Decyzję tę można uzależnić od ilości dostępnego czasu, a także od intencji leżącej u podstaw interwencji.

Metafory – Wiele metod zbierania informacji wykorzystuje metafory w celu zainspirowania uczestników. Można portretować grupę jako pomnik zbiorowy lub np. użyć porównań kulinarnych (opisując elementy szkolenia, jako „smaczne, włókniste, ciężkostrawne, z dużą ilością witamin...")

- Informacja kierowana do instytucji szkoleniowej

Powszechną praktyką jest, że nie tylko trenerzy ale również instytucje proszą o informacje zwrotne na temat szkolenia. Istnieją ku temu dwie główne przyczyny: chęć udoskonalenia szkolenia oraz kontrola pracy trenera. Stąd ten rodzaj informacji jest kwestią delikatną: trenerzy mogą obawiać się oceny swojej pracy, zaś uczestnicy domyślą się, że informacje z ich strony mogą mieć konsekwencje dla trenera. Dlatego też należy kilka kwestii wyjaśnić i w klarowny sposób przekazać uczestnikom:

- **Dlaczego?** Jakie są cele zbierania informacji?
- **W jaki sposób** będzie to przeprowadzone? Najprawdopodobniej będzie to kwestionariusz.
- **Kiedy** będą zbierane informacje? W trakcie szkolenia czy po jego zakończeniu?
- **Kto** będzie zbierał informacje? Trener czy pracownicy administracyjni?
- **Kto będzie analizował** pozyskane dane i jak? Czy trenerzy będą zaangażowani w ten proces?
- **Kto ma dostęp do informacji?** Menadżer jakości? Starszy trener? Trenerzy? Uczestnicy? Agencja zlecająca?
- **Jak wyniki będą przekazane** trenerom? Ważne jest by trenerzy mieli możliwość zapoznania się z wynikami oceny.
- **Jakie są konsekwencje** "dobrych" i "złych" informacji? Kto podejmuje decyzję?

Odpowiedzi na te pytania powinny być, zapisane w wewnętrznym systemie zarządzania jakością, a następnie przekazane tak trenerom jak i uczestnikom. Jest to ważna część „instytucjonalizacji” informacji zwrotnej.

- Informacja kierowana do instytucji zlecającej

Także instytucja zlecająca może poprosić uczestników o informację zwrotną. Elementem raportu końcowego dla instytucji zlecającej są ankiety wypełniane przez uczestników po zakończeniu szkolenia. Idealną sytuacją jest gdy analizą pozyskanych danych zajmuje się instytucja niezależna, która następnie przekazuje sprawozdanie instytucji zlecającej. Celem tego typu informacji jest uzyskanie niezależnych danych na temat jakości usług oferowanych przez instytucję szkoleniową. Z tej przyczyny wyniki analizy powinny być przekazane instytucji szkoleniowej i trenerom. Są to ważne informacje służące instytucjom i trenerom do dalszego doskonalenia zawodowego i poprawy jakości usług.

- Informacje ze strony współpracowników – Wsparcie i hospitacje

Trenerzy powinni mieć możliwość podejmowania tematu informacji zwrotnej w ramach instytucji. Instytucja musi zapewnić możliwość profesjonalnej refleksji. Można to zrobić poprzez ustanowienie struktur wsparcia. Instytucja musi zapewnić miejsce i czas na doradztwo i wsparcie ze strony współpracowników. Trenerzy powinni omawiać indywidualne doświadczenia z kolegami i otrzymywać od nich informację zwrotną.

Praca w zespole sprzyja uzyskaniu nieformalnej informacji zwrotnej oraz dyskusji, można też wyznaczyć struktury formalne takie jak wewnętrzne szkolenia lub wyznaczona liczba „hospitacji” (trenerzy odwiedzają nawzajem swoje zajęcia by uczyć się od siebie).

Podczas wspierania konstruktywnej informacji zwrotnej między współpracownikami oraz między uczestnikami a trenerem, należy zwrócić uwagę na następujące reguły:

- **Konstruktywna:** Informacja powinna umożliwiać zmiany
- **Opisowa:** Powinna być aktualna, nie wiążąca wartości z faktami, bez oskarżeń
- **Dokładna:** Powinna być jak najdokładniejsza, bez uogólnień
- **Podmiotowa:** Ludzie powinni mówić „ja” zamiast „ty” albo „my” zamiast „oni”
- **Nie tylko negatywna:** Nie tylko krytyka powinna być przekazywana, łatwiej przyjąć informację gdy jest zrównoważona.

Istnieją również reguły odbierania informacji:

- **Niech druga osoba ma szansę dokończyć wypowiedź**
- **Nie broń ani nie usprawiedliwiaj** swoich działań, cechą informacji zwrotnej jest przekazanie informacji o tym jak druga osoba postrzega czyjeś działania. Ważne jest by ludzie byli zachęceni do zadawania pytań jeśli są niejasności.

Aby upewnić się, że reguły dotarły do uczestników zaleca się przygotowanie tych informacji w formie wydruku i rozdanie uczestnikom i kolegom trenerom.

- Informacja 360°

Informacja 360° odnosi się do informacji napływających z różnych źródeł (z różnych poziomów hierarchicznych) z całego otoczenia. Można na nią patrzeć jako na kombinację opisanych wyżej technik. Na przykład trener może otrzymywać informację od uczestników, kolegów i przełożonych. Prowadzi to do powstania bardziej zróżnicowanego obrazu oraz pełniejszego rozumienia swojego miejsca w organizacji.

- Nadzór

Regularny nadzór nad trenerami (także wolnymi strzelcami), zorientowane na cel konsultacje oraz wsparcie struktur ze strony lidera zespołu w ramach instytucji szkoleniowej jest ważnym mechanizmem podejmowania tematu doświadczeń i wyciągania z nich konstruktywnych lekcji.

Wniosek: Trenerzy często wykorzystują informację przekazywaną bezpośrednio (np. pod koniec kursu lub jego części) w celu monitorowania osobistego sukcesu oraz doskonalenia własnej pracy. Niektóre modele monitoringu oddzielają informacje przekazywane na piśmie, tak by można było pozyskać statystycznie przydatny materiał, podczas gdy wyniki monitoringu jakościowego są przetwarzane jedynie przez trenerów. Dobry trener przedyskutuje jakościowe wyniki ewaluacji i monitoringu ze swoimi uczestnikami, dając im możliwość wyjaśnienia co mieli na myśli, co będzie zarazem wykorzystane jako doświadczenie w uczeniu się.

5.7.1.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Zdefiniuj pojęcie informacji zwrotnej (feedback) w trzech zdaniach, najprecyzyjniej jak potrafisz.
2. Podaj różne rodzaje informacji zwrotnej, opisz każdy z nich w 2-4 zdaniach.
3. Jako trener uzyskaj informację zwrotną od słuchaczy (z uwzględnieniem następujących założeń):
 - a. **Cel:** dowiedzieć się jakie korzyści uczestnicy wnoszą ze szkolenia, dowiedzieć się, które elementy szkolenia są szczególnie przydatne
 - b. **Grupa docelowa:** 15 długotrwale bezrobotnych pracowników fizycznych, w wieku między 35 a 55 lat, część z nich ma upośledzony słuch
 - c. **Czas:** W połowie zablokowanego 6-tygodniowego szkolenia
4. Wyobraź sobie, że jesteś menadżerem do spraw jakości w instytucji szkoleniowej i chcesz ustanowić standardy dotyczące informacji zwrotnej na temat poszczególnych kursów, co ma na celu ocenę trenerów. Jaki byłby twój sposób postępowania? Zaproponuj rozwiązanie uwzględniające następujące aspekty:
 - a. Kiedy i jak zebrana będzie informacja zwrotna?

Wstęp

- b. Jak i przez kogo będą analizowane dane?
- c. Jak i przez kogo będą interpretowane wyniki?
- d. Jakie będą konsekwencje?
- e. W jaki sposób wyniki i konsekwencje będą przekazane trenerom?
- f. Jak można uzyskać aprobatę tego instrumentu przez trenerów?

Ćwiczenia grupowe:

1. Proszę uzyskać informację zwrotną od uczestników, uwzględniając następujące założenia:
 - a. **Cel:** poznać opinie uczestników nt. kwalifikacji trenera
 - b. **Grupa docelowa:** 8 kobiet wracających na rynek pracy po przerwie związanej z urodzeniem dziecka
 - c. **Czas:** Po trzecim dniu (zablokowanego) szkolenia 8-tygodniowego
2. Przekaż informację zwrotną jednemu ze swoich współpracowników, z uwzględnieniem reguł informacji zwrotnej, następnie sam poproś o informację zwrotną.
3. Wyobraź sobie, że jesteś menadżerem do spraw jakości w instytucji szkoleniowej i chcesz ustanowić standardy dotyczące informacji zwrotnej na temat poszczególnych kursów, co ma na celu poprawę jakości szkoleń. Jaki byłby twój sposób postępowania? Zaproponuj rozwiązanie uwzględniające następujące aspekty:
 - a. Kiedy i jak zebrana będzie informacja zwrotna?
 - b. Jak i przez kogo będą analizowane dane?
 - c. Jak i przez kogo będą interpretowane wyniki?
 - d. Jakie będą konsekwencje?
 - e. W jaki sposób wyniki i konsekwencje będą przekazane trenerom?
 - f. Jak można uzyskać aprobatę tego instrumentu przez trenerów?

5.7.2 Ewaluacja wewnętrzna

5.7.2.1 TREŚĆ

Ewaluacja jest systematycznym opisem, analizą i oceną procesów występujących w organizacjach i systemach. Ewaluacja może odnosić się do różnych poziomów instytucji szkoleniowych.

Ewaluacja całościowych rezultatów pracy organizacji (założenia, koncepcje, planowanie krótko i długoterminowe itp.)

Ewaluacja zarządu, administracji i infrastruktury

Ewaluacja szkoleń:

- Ewaluacja kontekstu (np. warunki konieczne, struktura)
- Ewaluacja procesu (obejmującego wszystkie etapy wraz z przygotowaniem kursu, przeprowadzeniem szkoleń i okres po szkoleniu) lub/i
- Ewaluacja rezultatów szkolenia.

W centrach szkolenia zawodowego wszystkie trzy wymienione obszary powinny być włączone w proces ewaluacji.

Znaczna część istniejących dowodów ewaluacji odnosi się do wyników nauczania¹⁵⁷ Są dwa główne powody jej przeprowadzania:

- To dobry pomysł. Wyniki nauczania w bezpośredni sposób odpowiadają celom doradztwa zawodowego. W większości przypadków doradztwo zawodowe nie ma na celu powiedzieć co ludzie powinni robić, ale pomóc im zdobyć wiedzę, umiejętności i postawy, co w przyszłości pozwoli im dokonać lepszych wyborów w ramach swojej kariery zawodowej.

- Pomysł łatwy do zrealizowania. Ponieważ rezultaty nauczania są natychmiast widoczne, można je stosunkowo łatwo ocenić i z niewielkim nakładem finansowym. Ocena rezultatów długoterminowych jest bardziej skomplikowana i droższa a także narażona na wpływ czynników zewnętrznych.

Niekiedy ewaluacja jest pomysłem kontrowersyjnym. Istnieje kilka powodów dlaczego pomysł budzi kontrowersje. Są to na przykład pytania:¹⁵⁸

Kto dokona oceny?

Jakie kryteria ewaluacji zostaną zastosowane? Nie ma prostej i jednoznacznej definicji jakości. Kryteria mogą różnić się co do celów i dyscyplin a ocenę przeprowadza się często w trudnych warunkach. Co więcej, jakość zmienia się wraz z rozwojem dyscyplin, czynności edukacyjnych i środowiska, podczas gdy różne grupy interesu zwracają uwagę na różne jej aspekty.¹⁵⁹

Jeśli koszt zewnętrznych szkoleń jest wyjątkowo wysoki czy uniemożliwia to wręcz zdolność instytucji do inwestowania w poprawę jakości?

¹⁵⁷ Takie jak prekursorzy (czynniki odnoszące się do postawy, które ułatwiają racjonalne podejmowanie decyzji, takie jak zmniejszony niepokój), samoświadomość, świadomość istnienia możliwości (uczenie się o możliwościach i opcjach), umiejętności podejmowania decyzji (nauka strategii i umiejętności podejmowania racjonalnych decyzji), nauka umiejętności wdrażania decyzji, obejmująca umiejętność poszukiwania pracy i postępowania w czasie wywiadu w sprawie pracy i pewność decyzji.

¹⁵⁸ Patrz: Green, Diana (1994): What is Quality in Higher Education, Society for Research for Education, Buckingham, Open University Press, p. 22.

¹⁵⁹ <http://www.nokut.no> [29.06.2011]; NOKUT: Criteria For Evaluation

Niemniej jednak ewaluacja jest bardzo ważna. Ewaluacja jest sposobem oceniania siebie. Jeśli zostanie zaniechana, istnieje prawdopodobieństwo, że instytucja nie osiągnie założonych celów. Ewaluacja jakości pomaga kontrolować cele instytucji i tym samym pomaga osiągnąć i dokonać analizy jakości. Nieustanne porównywanie bieżącej sytuacji i stanu docelowego, dokonywane za pomocą metod jakościowych i ilościowych pozwala instytucji dokonać ulepszeń.

Ewaluacja zewnętrzna i wewnętrzna

Ewaluacja jakości może odbywać się w sposób wewnętrzny i zewnętrzny. Ewaluację zewnętrzną przeprowadza osoba trzecia. Ewaluacja wewnętrzna to ocena jakości lub standardów, podjęta przez samą instytucję (lub jej przedstawicieli). Zarówno ewaluacja zewnętrzna i wewnętrzna ma swoje zalety i wady. Na przykład, praca eksperta z zewnątrz jest droższa, ale niezależna i profesjonalna. Ewaluacja wewnętrzna jest planowana, przeprowadzana i opisywana przez personel danej instytucji. W konsekwencji niesie ze sobą ryzyko stronniczości i może być pozbawiona profesjonalnej metodologii i obiektywizmu wymaganego przez instytucje zamawiające. Bez względu na wybrany rodzaj ewaluacji, jej rezultaty powinny stanowić podstawę do dalszego działania, które ma na celu poprawę jakości. Obie strategie można połączyć, aby otrzymać jeszcze lepsze wyniki.

Rossi, Freeman and Lipsey¹⁶⁰ wskazują, że ewaluacja wewnętrzna jest ważniejsza niż zewnętrzna; ewaluacja wewnętrzna jest formą wyposażenia pracowników w większe uprawnienia. Stanowi zachętę do myślenia o jakości i głębszego zastanowienia się nad rzeczywistą naturą szkolenia/instrumentami wykorzystanymi w procesie ewaluacji. Przyczynia się do nauczania organizacyjnego i rozwoju organizacji szkolącej się. Z powodu częstego kontaktu osób dokonujących ewaluacji i tych podejmujących decyzje w obrębie instytucji, ewaluacja wewnętrzna ma często większy wpływ na podejmowanie decyzji.¹⁶¹ Ewaluacja wewnętrzna pomaga więc rozwinąć silną kulturę i poprawić jakość instytucji. System musi jasno precyzować wewnętrzne zadania i obowiązki w ramach ogólnej jakości. Według Rossiego, Freemana i Lipsey'a instytucje szkolące powinny poddawać wewnętrznej ewaluacji swoje instrumenty szkoleniowe. Jeśli organizacja nie posiada wiedzy na temat technik badawczych, eksperci zewnętrzni winni być źródłem takiej wiedzy i służyć pomocą przy tworzeniu idei ewaluacji.

Przed rozpoczęciem ewaluacji, instytucja powinna określić kilka istotnych faktów i przygotować odpowiedzi na następujące pytania:¹⁶²

¹⁶⁰ Patrz: Rossi, Peter / Freeman, Howard / Lipsey, Mark (1999): Evaluation – A Systematic Approach, London, Sage Publications.

¹⁶¹ Patrz: Rossi, Peter / Freeman, Howard / Lipsey, Mark (1999): Evaluation – A Systematic Approach, London, Sage Publications, p. 424.

¹⁶² Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (2002): Quality Development in Vocational Education and Training – Interim Report of the European Forum, p. 23. Dostępne na stronie: http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects_networks/quality/archives/conf_docs/en/report_qdevelopment_draftforum_en.doc [29.06.2011]

- Jaki jest cel ewaluacji? Dlaczego ma ona miejsce?
- Jakie są zadania instrumentów szkoleniowych? Jak można je ocenić? Jakie aspekty są integralną częścią ewaluacji?
- Jakie grupy ludzi wezmą udział w procesie ewaluacji? (trenerzy, personel administracyjny, uczestnicy)
- Jakie instrumenty zostaną użyte do zgromadzenia danych?
- W jaki sposób wykorzysta się te rezultaty? (np. poprawa jakości, benchmarking – porównanie z innymi instytucjami, partnerami, siecią)
- Jakie będą konsekwencje wynikające z rezultatów oceny? Jakie kroki zostaną podjęte?
- W jaki sposób wykorzysta się wyniki ewaluacji? Kto dokona analizy wyników? Czy zostaną one opublikowane dla uczestników i/lub trenerów a następnie przekazane innym organom?

Cel ewaluacji

Celem ewaluacji jest poprawa efektu końcowego i procesów.¹⁶³

Zdefiniowanie celów i uczynienie ich wymiernymi

Dzięki środkom, które wspomagają nieustanną ewaluację, system zapewnienia jakości obejmie wszystkie istotne procesy, od jakości dostępu do potencjalnych uczestników do jakości kursu. System ten jest potrzebny też do ewaluacji sposobu nauczania, której dokonują uczestnicy kursu, samooceny i oceny późniejszej, dokonanej przez instytucję, dokumentacji pracy instytucji w środowisku uczących się i procesie zapewnienia jakości założeń nowego kursu.¹⁶⁴

Dobry system zapewnienia jakości jest zarówno instrumentem zarządzania dla instytucji oraz praktycznym narzędziem regularnego ulepszania codziennych działań. Powinien on opierać się na systemach ściśle kojarzonych z samymi procesami nauczania i środowiskiem nauczania oraz motywować personel i uczestników kursów, angażując ich w pracę. Praca nad jakością nie powinna ograniczać się jedynie do kontroli.

Instytucja szkoląca powinna wypracować swój własny pomysł na przeprowadzenie ewaluacji, który koncentrowałby się na cyklu jakości¹⁶⁵ (planowanie – wdrażanie – ewaluacja i analiza rezultatów). Dzięki wypracowanej koncepcji, procesy szkoleniowe mogą być systematycznie badane i oceniane.

¹⁶³ Patrz: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p. 31.

¹⁶⁴ www.nokut.no [29.06.2011]; NOKUT: Criteria for Evaluation

¹⁶⁵ Patrz: Burri, Thomas (2004): EduQua – Handbuch – Information über das Verfahren. Anleitung zur Zertifizierung, Thalwil, p. 31. Dostępne na stronie: http://www.eduqua.ch/pdf/eduqua_handbuch.pdf [29.06.2011]

Ewaluacja wewnętrzna i zewnętrzna, ocena cząstkowa i podsumowująca tworzą logiczną sekwencję procesów. Ogólny cel podejmowanych kroków dzieli się na mniejsze cele poszczególnych działań.

1. Definicja celów ogólnych

- **Zatrudnialność**

Ogólnie rzecz ujmując, pojęcie zatrudnialności odzwierciedla próbę zrozumienia zależności szkolenia zawodowego i zatrudnienia. W pewnym względzie zatrudnialność odnosi się do danej osoby i jej/jego obowiązku stworzenia warunków koniecznych do uczestnictwa w zatrudnieniu. Ale również odnosi się do systemu stosunków pracy, które obejmują praktyki biznesowe, wprowadzające zachęty i podnoszące oczekiwania co do warunków koniecznych pracowników. Definicja wprowadzona przez Europejskie Centrum Rozwoju Kształcenia Zawodowego odnosi się do pojedynczej osoby i zawiera w szczególności dwa komponenty: chęć do bycia mobilnym oraz rozwijania kompetencji zawodowych.¹⁶⁶

- **Dopasowywanie szkoleń do potrzeb rynku pracy:**

Wraz ze wzrostem zapotrzebowania na szkolenia zawodowe w ostatnich latach, istotne jest aby systemy szkoleń odpowiadały potrzebom rynku pracy. Dopasowanie zatem oznacza przystosowanie i elastyczność szkoleń zawodowych do zmieniających się potrzeb rynku pracy. Głównymi czynnikami usprawniającymi to dopasowanie są informacja i rozpowszechnianie procedur, między innymi mechanizmy przewidywania i natychmiastowa reakcja, której wynikiem jest zapewnienie szkolenia zawodowego. Stopień wykorzystania nabytych umiejętności powinien być oceniany z punktu widzenia pracodawcy i pracownika.¹⁶⁷

- **Dostęp do szkoleń zawodowych, w szczególności dla grup defaworyzowanych na rynku pracy:**

Dostęp ten odnosi się do prawa i rzeczywistej możliwości konkretnej osoby uczestniczenia w szkoleniach zawodowych kiedy istnieje taka potrzeba. Potrzeba może być powodowana osobistą motywacją lub obecną sytuacją społeczną. Ogólnie mówiąc, jej przenikalność, potwierdzenie wcześniejszej edukacji i dostępność dopasowanego do indywidualnych potrzeb szkolenia wpływa na dostępność systemu szkolenia zawodowego.¹⁶⁸

¹⁶⁶ Patrz: Cedefop: Glossary on identification, assessment and validation of qualification and competences; and transparency and transferability of qualifications.

¹⁶⁷ Patrz: Cedefop: Glossary on identification, assessment and validation of qualification and competences; and transparency and transferability of qualifications.

¹⁶⁸ Patrz: Cedefop: Glossary on identification, assessment and validation of qualification and competences; and transparency and transferability of qualifications.

2. Definicja celów strategicznych

Pierwszym i najważniejszym krokiem ewaluacji jest zdefiniowanie strategicznych celów przedsięwzięcia. Jakie są cele przedsięwzięcia i jaka jest ich hierarchia? Przykłady celów strategicznych:

- Orientacja zawodowa uczestników
- Motywująca aktywizacja uczestników
- Rozwijanie osobowości uczestników
- Stabilizacja sytuacji uczestników (długi, mieszkania, nałogi...)
- Integracja na rynku pracy

Jeśli istnieje wewnętrzna koncepcja QM, cele zostały już zdefiniowane. Zaleca się nieustanną kontrolę postawionych w QM celów bo cele mogą ulegać zmianom z upływem czasu.

3. Definicja celów działania

Co się robi lub planuje, aby osiągnąć cele ogólne? Jakie czynności są podejmowane? Z jakimi intencjami planuje się pewne czynności? Do kogo adresowany jest każdy kurs? Powinien istnieć więcej niż jeden cel działania określony dla każdego celu strategicznego.

Jak wskazuje przykład, cel strategiczny „Orientacja zawodowa” dzieli się na cele działania:

- Określenie mocnych i słabych stron uczestników
- Określenie potrzeb i dostępnych środków uczestników
- Informacja na temat rynku pracy
- Informacja na temat dalszych kwalifikacji
- Indywidualny plan rozwoju
- Staże

4. Definicja wskaźników

Co można zrobić by sukces podejmowanych czynności był widoczny? Jak określić czy wszystko działa jak należy? Każdemu celowi działania należy przypisać prawdopodobny wskaźnik. Jeśli to możliwe powinien on uwzględniać wszelkie aspekty specyficznego celu działania. Wskaźniki powinny być określone zgodnie z wymogami: w skrócie – powinny być SMART.

S - Specyficzny (specyficzny) Odnoszą się do specyficznego celu, nie globalnego

M - Measurable (wymierny) Są wymierne (co sugeruje, że można je obserwować)

A - Acceptable (do przyjęcia) Musi istnieć zgoda co do konieczności istnienia danego wskaźnika

R – Realistic (realistyczny) Może być zmierzony dostępnymi środkami.

T - Timed (określony w czasie) Musi mieć odniesienie do czasu, który zgadza się z perspektywą czasu odbywanego projektu

Wskaźniki mają za zadanie wspierać osiągnięcie celu, tzn. zawsze muszą odnosić się do jasno sprecyzowanego celu. Aby wspierać realizację trzech priorytetów (lepsza zdolność do pracy, dopasowanie i dostęp) ustalonych przez kraje członkowskie unii europejskiej, proponuje się aby wskaźniki opisujące rozwój jakości w systemie szkolenia zawodowego odzwierciedlały te cele. Ponadto, wskaźniki powinny pozostawać we wzajemnej relacji. Przy podejmowaniu decyzji dotyczącej doboru wskaźników, należy wziąć pod uwagę różne punkty wyjściowe, cele, zarówno na początku szkolenia jak i w jego trakcie. Zaleca się, aby wszelkie wskaźniki odnoszące się do poziomu praktykantów zawierały informację na temat płci. Ważne: partnerzy społeczni powinni brać udział w definiowaniu i selekcji wskaźników. Odpowiednie grupy interesu biorące udział w systemie szkolenia zawodowego powinny zostać włączone w koherentny system wskaźników i w rozwój odpowiedniej strategii wdrożeniowej. Wskaźniki nie powinny jedynie służyć ocenie wcześniej ustalonych celów jakościowych, lecz powinny być zasadniczą częścią szerszego procesu nauczania w systemie szkolenia zawodowego.¹⁶⁹

Jako przykład, cel akcji „Określenie mocnych i słabych stron uczestników” jest określony za pomocą następujących wskaźników.

- Po pierwszym tygodniu kursu trener wpisuje w formularz uczestnika co najmniej 3 jego mocne i słabe strony
- Jeśli padnie pytanie: „Jakie są twoje mocne i słabe strony?” (np. w czasie spotkania w sprawie pracy) uczestnik powinien podać 3 silne i 2 słabe strony charakteru w ciągu 5 minut.
- Opinia trenera na temat następującego stwierdzenia: (w kwestionariuszu ewaluacyjnym przeprowadzonym pod koniec przedsięwzięcia) „Kandydat ubiega się o posadę, w której wykorzysta swoje atuty” jest „prawdziwa” albo „zupełnie prawdziwa”.

Wskaźniki dotyczące nakładu i procesu niosą z sobą cenną informację – odpowiedź na pytanie dlaczego określony cel został bądź nie został osiągnięty.

Wstępna propozycja ustalenia zbioru wskaźników opisujących jakość według Europejskiego Centrum Rozwoju Kształcenia Zawodowego¹⁷⁰:

¹⁶⁹ Patrz: Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (2002): Quality Development in Vocational Training, Interim Report of the European Forum, p. 33. Dostępne na stronie: http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects_networks/quality/archives/conf_docs/en/report_qdevelopment_draftforum_en.doc [29.06.2011]

¹⁷⁰ Patrz: Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (2002): Quality Development in Vocational Education and Training, Interim Report of the European Forum, p. 34. Dostępne na stronie: http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects_networks/quality/archives/conf_docs/en/report_qdevelopment_draftforum_en.doc [29.06.2011]

Wskaźniki przedstawiające stan zatrudnienia

Kompetencje	Skala uczestnictwa Podstawowe umiejętności (czytania i pisanie oraz liczenia) Liczba instrumentów szkoleniowych wykorzystywanych do nabywania umiejętności z zakresu Technologii Informacyjnych i Komunikacyjnych Stosunki szkoleniowe a odpowiednie środowisko pracy
Ukończenie	Wskaźnik osób, którzy nie ukończyli szkolenia ¹⁷¹
Przejście	Wskaźnik osób, które dokonały przejścia dzięki osiągnięciom edukacyjnym (dotyczy jedynie wczesnego etapu szkolenia zawodowego) Wskaźnik „wąskiego gardła” spowodowanego rodzajem szkolenia zawodowego
Zatrudnianie	Wskaźnik stażystów, którzy zostali zatrudnieni po 12 miesiącach

Wskaźniki przedstawiające stosunek podaży i popytu

Informacje	Istniejące mechanizmy mające na celu tworzenie i rozpowszechnianie informacji
Elastyczność	Zredukowana dysharmonia dzięki szkoleniom zawodowym Wykorzystanie nabytych umiejętności (z perspektywy pracodawcy i pracownika) Istniejące instrumenty aby promować nowe rozwiązania
Adaptacja/Innowacja	Wskaźnik kursów, na które istnieje zapotrzebowanie Liczba nowych propozycji szkolenia zawodowego według zapotrzebowania

Wskaźniki dostępu do szkoleń zawodowych, szczególnie dla niepełnosprawnych

Szeroki dostęp	Dostępność (zróżnicowana w zależności od potrzeb danej grupy)
----------------	---

¹⁷¹ Należy pamiętać, że uczestnicy opuszczają projekt gdy znajdują pracę. Tacy jednak nie powinni być ujęci w statystykach jako ci, którzy nie ukończyli szkolenia.

	Istnienie informacji, motywacji i systemu doradztwa Istnienie systemów finansowego wsparcia
Grupy defaworyzowane	Działania na rzecz potrzebujących Wskaźnik skorzystania z danej oferty Wskaźnik ukończenia kursu
Przenikalność	Istnienie mechanizmów potwierdzających wcześniejszą edukację Wskaźnik zindywidualizowanych ścieżek dla różnych grup

Decyzja dotycząca metod gromadzenia danych zostanie podjęta po określeniu tych wskaźników.¹⁷² Dopiero wówczas można uzyskać informację na temat osób, które powinny zostać przebadane lub czynników, które mają być przeanalizowane.

Ludzie objęci ewaluacją

Kolejnym istotnym aspektem, który należy rozważyć jest pytanie którzy ludzie powinni być objęci ewaluacją. Zaleca się, aby były to wszystkie znaczące osoby danej instytucji (np. uczestnicy, klienci, trenerzy, menadżerowie, lokalne władze, inny personel itp.).¹⁷³ Fakt oceny bardzo łatwo wzbudza strach i opór wśród pracowników, ponieważ oczekują oni sądu nad swoimi osiągnięciami i możliwych konsekwencji dla swojej dalszej pracy (np. jej utraty). Realnym sposobem na poradzenie sobie z tą kwestią jest umożliwienie pracownikom uczestniczącym w określaniu celów, podejmowania decyzji o metodach zbierania danych oraz wykorzystywania wyników. Jeśli pracownicy nie mogą, z jakiegokolwiek powodu, zostać zaangażowani w proces, instytucje powinny dążyć do przynajmniej maksymalnej przejrzystości, aby zapewnić ich współpracę. Uczestnikom należy zapewnić anonimowość, jeśli chce się uzyskać obiektywne opinie.

Zbieranie danych

W procesie zbierania danych można korzystać z różnych instrumentów: analizy dokumentów, kwestionariuszy, wywiadów, testów, list kontrolnych, arkuszy obserwacji, itp.¹⁷⁴ Dobór instrumentów zależy od rozmiarów instytucji, jej zasobów, od tematów oraz grup docelowych.

¹⁷² Niektóre z tych wskaźników są oparte na danych ilościowych; inne są oparte na informacjach miękkich. Taka mieszanka wskaźników twardych i miękkich wydaje się być odpowiednia dla jakości, która sama w sobie jest konceptem złożonym.

¹⁷³ Patrz: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p. 31.

¹⁷⁴ e.g. Lamnek, Siegfried (1993): Qualitative Sozialforschung – Methoden und Methodologie, Bd. 1 u. 2, Weinheim, Psychologie Verlags Union. Or: Bortz, Jürgen / Döring, Nicola (2005): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler, Heidelberg, Springer Medizin Verlag.

Zazwyczaj, wybór staje się kompromisem pomiędzy dokładnością i kompletnością z jednej strony a zasobami finansowymi z drugiej.

Procedura metodologiczna powinna zostać podana i określona przez instytucję szkoleniową w koncepcji ewaluacji.

Analiza i ewaluacja

Analiza powinna zostać przeprowadzona przez kogoś z dogłębną znajomością statystyki i technik badań społecznych. Wartości planu powinny zostać określone dla każdego wskaźnika, przed faktycznym gromadzeniem danych i powinny zostać ogłoszone tak szybko, jak to możliwe. Określanie wyłącznie wartości planu, gdy dane są już dostępne, może prowadzić do istotnego błędu.

W procesie oceny zgromadzone dane (wartości rzeczywiste) są porównywane z wartościami planowanymi (wartości planu). Różnica pomiędzy tymi dwiema wartościami określa, czy działania były owocne i czy osiągnięto cele.

Konsekwencje wyników

Wyniki i opracowania należy zarejestrować i porównać z celami wstępnymi. Następnie określamy odchylenia, analizujemy je i ustalamy nowe cele.¹⁷⁵

Aby ocena przyniosła określone rezultaty, należy odpowiedzieć na kilka pytań, które warto zadać na wstępie i podać w koncepcji ewaluacji:

- Co oznacza nieosiągnięcie pewnych celów? Jakie są implikacje? Odpowiedzi na te pytania powinny być udzielane w odniesieniu do hierarchii celów opisanej powyżej. Określa ona pośrednie związki przyczynowe, np. wskaźnik A prowadzi do osiągnięcia celu xy.
- Co należy zmienić?
- Jak można to zmienić?
- Kto jest odpowiedzialny za zmianę?
- Kiedy i jak zmiany będą oceniane?

Wyjaśnienia i przyczyny należy podać w sposób zrozumiały tak, aby były zrozumiałe dla zainteresowanych stron zewnętrznych. Ocena powinna być przejrzysta, jasna odnośnie tego, jak w dłuższej perspektywie pewne rezultaty doprowadziły do danych osądów (Przejrzystość stanowi zasadniczy element systemów zarządzania jakością.).

Dalej, jak wykazuje doświadczenie, lepsze rezultaty zmierzające do poprawy procesu daje ocena wybranych sfer, które następnie podlegają działaniom naprawczym niż natychmiastowa próba rozwiązywania problemów.¹⁷⁶

¹⁷⁵ Patrz: Reischmann, Jost (2003): Weiterbildungsevaluation. Lernerfolge messbar machen, Neuwied, Luchterhand Verlag, pp. 18-20.

5.7.2.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

- W trzech zdaniach podaj precyzyjną definicję ewaluacji.
- Porównaj ewaluację wewnętrzną i zewnętrzną oraz ewaluację cząstkową i podsumowującą (formative and summative evaluation). Jakie czynniki stanowią o różnicach między nimi? Czy ewaluacja wewnętrzna może być sumatywna?
- Zaplanuj ewaluację wewnętrzną mającą na celu ocenę kompetencji trenerów. Nadaj jej strukturę zgodną z typowymi etapami ewaluacji, określ krytyczne kamienie milowe.
- Jednym ze strategicznych celów szkoleń zawodowych jest skuteczne odnajdywanie się uczestników na rynku pracy. Określ przynajmniej 5 działań temu służących.
- Wybierz dwa cele ze wskazanych w poprzednim punkcie, wskaż dla każdego z nich przynajmniej trzy wskaźniki SMART.

Ćwiczenia grupowe:

- Zaplanuj ewaluację wewnętrzną mającą na celu poprawę jakości. Nadaj jej strukturę zgodną z typowymi etapami ewaluacji, określ krytyczne kamienie milowe
- Jednym ze strategicznych celów szkoleniowych jest integracja uczestników na rynku pracy. Określ przynajmniej 5 cele działań temu służących
- Wybierz dwa cele ze wskazanych w poprzednim punkcie, wskaż dla każdego z nich przynajmniej trzy wskaźniki SMART.

5.7.3 Ewaluacja zewnętrzna

5.7.3.1 TREŚĆ

Procesy **ewaluacji zewnętrznej** opierają się generalnie o te same zasady co procesy ewaluacji wewnętrznej. Główną różnicą jest fakt, że prowadzone są przez eksperta zewnętrznego, a nie przez pracowników organizacji. Głównym celem ewaluacji zewnętrznej jest opracowanie, przy pomocy doświadczenia z zewnątrz, strategii doskonalenia jakości. Innym celem jest kontrola sukcesu.

Jak wspomniano w dziale 7.2, eksperci zewnętrzeni mają przewagę neutralności i obiektywnego stanowiska. Kolejną zaletą jest ich doświadczenie w prowadzeniu i technikach ewaluacji, które mogą nie być dostępne w organizacji. Ważnym aspektem jest więc wybór zewnętrznego ewaluatora, którego może brakować w organizacji.

Wybór ewaluatorów zewnętrznych

¹⁷⁶ Patrz: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p.31.

Zasadniczą kwestią w procesie wyboru ewaluatora jest: kto go wybiera oraz na podstawie jakich kryteriów?

- Kto dokonuje wyboru zewnętrznego ewaluatora?

Wyboru powinna dokonać instytucja odpowiedzialna za realizację szkolenia. Zazwyczaj jest to raczej instytucja szkoleniowa a nie instytucja zlecająca.

Jedną z podstawowych zasad ewaluacji zewnętrznej jest to, że ewaluatorzy zewnętrzni powinni być neutralni, obiektywni, nie powinien zachodzić konflikt interesów z instytucją szkoleniową (lub instytucją zlecającą). Ewaluatorzy powinni być w swych działaniach niezależni, ich zadaniem jest wspieranie podstawowego celu ewaluacji w obiektywny (o ile to możliwe) sposób dążąc do optymalizacji szkolenia i wszystkich działań z nim powiązanych (planowanie i realizacja szkolenia).

- Jakie kompetencje, kwalifikacje i umiejętności powinien posiadać zewnętrzny ewaluator? Istnieje lista¹⁷⁷ niezbędnych kwalifikacji:

- **Doświadczenie związane z treścią szkolenia:** wiedza specjalistyczna na temat przedmiotu poddawanego ewaluacji i jego uwarunkowań (rynek pracy, kwalifikacje zawodowe, szkolenia, grupy docelowe)
- **Doświadczenie metodyczne:** Wiedza i doświadczenie związane z planowaniem oraz instrumentami badawczymi, szeroka wiedza metodyczna (przygotowanie badania, opracowanie instrumentów jakościowych i ilościowych, praktyka w prowadzeniu wywiadów, analiza statystyczna i jakościowa)
- **Znajomość zarządzania projektowego:** wiedza administracyjno-organizacyjna, praktyczne doświadczenia poza kręgami naukowymi
- **Kompetencje społeczne:** umiejętność przyjmowania różnych punktów widzenia, umiejętność komunikacji, zdolności interpersonalne, dyplomatyczne, doświadczenie zawodowe (najlepiej na stanowisku kierowniczym w analogicznej instytucji, jeśli to możliwe, o zasięgu międzynarodowym)
- **Kompetencje sprawozdawcze:** umiejętność prezentacji, raportowania, znajomość technik społeczno-psychologicznych (ekspert w zakresie metodyki i dydaktyki)

Kolejnym kryterium jakościowym ewaluacji jest **wykorzystanie standardów jakościowych ewaluacji**. Publikowane są zestawienia takich standardów, na przykład, przez niemieckie stowarzyszenie ewaluacji (Deutsche Gesellschaft für Evaluation - DeGEval) dostępne także w języku angielskim¹⁷⁸. Podejmują one kwestie przydatności, wykonalności, poprawności i dokładności. Przed zleceniem ewaluacji zewnętrznej należy zweryfikować strukturalną realizację tych (lub porównywalnych) standardów.

¹⁷⁷ Patrz e.g. Wottawa, Heinrich / Thierau, Heike (1998): Lehrbuch Evaluation, Bern, Huber, pp. 50-51.

¹⁷⁸ Patrz: <http://www.degeval.de/calimero/tools/proxy.php?id=72> [29.06.2011]

Ewaluatorzy zewnętrzni są w pewnym sensie zależni od instytucji, którą oceniają:

Przede wszystkim ewaluatorzy potrzebują wsparcia ze strony instytucji: ewaluatorzy zewnętrzni powinni mieć poparcie najwyższych szczebli kierowniczych instytucji, osób akceptujących i wykorzystujących wyniki ewaluacji. W przeciwnym razie istnieje ryzyko, że efekty będą zignorowane jeśli nie będą odpowiadały oczekiwaniom kierownictwa. Także podział ról musi być wyraźnie opisany. Kto odpowiada za zbieranie danych? Kto będzie odpowiadał za definiowanie wyników?

Zewnętrzni ewaluatorzy potrzebują danych i materiałów, trzeba im także udostępnić wszelką dokumentację niezbędną podczas procesu ewaluacji. Dokumenty, o których mowa to na przykład sprawozdania z autoewaluacji, koncepcja i opis szkolenia, sprawozdania z realizacji systemu zarządzania jakością.

Cykl projektowy ewaluacji zewnętrznej

Po dokonaniu wyboru zewnętrznego ewaluatora, rozpoczyna się faktyczny proces ewaluacji. Zazwyczaj odbywa się to w formie warsztatu, podczas którego ewaluator definiuje cele, ustala ich hierarchię oraz podaje program ewaluacji. Ten proces w dużym stopniu przyczynia się do rozwoju świadomych oczekiwań jednocześnie eliminując ewentualne sprzeczności czy konflikty celów.

Istnieje szereg typowych konfliktów mogących się pojawić na tym etapie:

- **Konflikt interesów między zlecającym ewaluację a instytucją** – Instytucja zlecająca zazwyczaj prosi o twarde fakty w celu oceny skuteczności szkolenia, podczas gdy instytucja szkoleniowa woli bardziej szczegółowe i miękkie informacje w celu udoskonalenia szkolenia, np. w zakresie środków aktywizacji i kwalifikacji instytucja zlecająca prosiła o zwięzły opis wyników szkolenia, najlepiej na jednej stronie, z podaniem faktów, podczas gdy instytucje uczestniczące prosiły o obszerną analizę jakościową korzyści odniesionych przez uczestników.
- **Konflikt związany z rolą ewaluatora** – instytucje wolałyby uzyskać pozytywną ewaluację swoich usług, gdyż od ich jakości uzależnione jest otrzymywanie finansowania w przyszłości, zaś instytucja zlecająca chciałaby uzyskać obiektywny obraz instytucji, w celu podjęcia decyzji o jej finansowaniu. Np. Instytucje mają duży stopień kontroli nad danymi niezbędnymi do ewaluacji (np. adresy uczestników), często próbują dokonać wstępnej selekcji danych przekazywanych ewaluatorowi.
- **Konflikt interesów różnych działów w instytucji** – Jeśli szkolenie składa się z różnych modułów, ich cele często są sprzeczne. Np. szkolenie aktywizacyjne skupiało się na artystycznej ekspresji uczestników, moduły pozostawały w sprzeczności co do kwestii czy czas na przygotowanie się do występu, ;lub czas na znalezienie pracy po szkoleniu to istotne czynniki.

Po zdefiniowaniu celów ewaluator przygotowuje plan ewaluacji z uwzględnieniem głównych cech projektu. Plan ten określa jakie instrumenty zostaną wykorzystane (ankiety, wywiady etc), w jakim czasie i z którymi partnerami będą prowadzone rozmowy (np. uczestnicy, pracownicy, partnerzy zewnętrzni).

Następnym etapem jest proces zbierania danych, w określonych ramach czasowych. Podczas wizyt na miejscu ewaluatorzy przeprowadzają szczegółowe wywiady z różnymi osobami w instytucji (np. trenerami, uczestnikami szkolenia, pracownikami instytucji zatrudnionymi na różnych szczeblach – administracja, kierownictwo...). Powinni oni w sposób ciągły raportować wyniki prowadzonych badań.

Po zakończeniu fazy wizyt, ewaluatorzy powinni przekazać instytucji pierwszą informację zwrotną. Proces ewaluacji kończy się napisaniem i złożeniem raportu. Zespół ewaluacyjny składa również określony pakiet zaleceń (środków naprawczych).¹⁷⁹

Ewaluacja zewnętrzna obejmuje także ocenę wewnętrznego systemu zapewniania jakości.

Kryteria ewaluacji

Procesem ewaluacji powinien zostać objęty także system zapewniania jakości w całej instytucji, chodzi o działania powiązane z jakością kształcenia oraz całościowym otoczeniem nauki. Musi obejmować wszystkie aspekty, wewnętrzne i zewnętrzne, za które odpowiada instytucja. Podczas procesu ewaluacji systemu zapewniania jakości następujące aspekty i funkcje systemu¹⁸⁰ powinny być opisane:

1. W jaki sposób system zapewniania jakości stał się integralną częścią strategii instytucji.
2. Cele programu jakościowego w instytucji.
3. Jak zapewnianie jakości łączy się z zarządzaniem na wszystkich szczeblach organizacji?
4. Jak wygląda rutynowa organizacja systemu zapewniania jakości? Jakie środki są stosowane na różnych etapach pracy w celu zapewnienia szerokiego uczestnictwa, z precyzyjnie opisanymi kompetencjami i zakresami odpowiedzialności?
5. W jaki sposób instytucja zbiera i przetwarza dane i informacje ewaluacyjne na potrzeby satysfakcjonującej oceny poszczególnych jednostek szkoleniowych w zakresie jakości? Jak informacje te są gromadzone na wyższych poziomach, włącznie z najwyższym szczeblem instytucji?

¹⁷⁹ Nie podajemy tutaj dalszych konkretów operacyjnych procesu ewaluacji zewnętrznej.

¹⁸⁰ Patrz: NOKUT: Criteria for Evaluation; www.nokut.no [29.06.2011]

6. Jak systematycznie i w jaki sposób prowadzona jest analiza informacji i oceny systemu zapewniania jakości?
7. W jaki sposób instytucja wykorzystuje wyniki procesu zapewniania jakości na potrzeby poprawy procesu podejmowania decyzji oraz środki mające na celu zapewnienie i dalszą poprawę jakości szkolenia?
8. Jak praca na rzecz zapewniania jakości przyczynia się do zarządzania zasobami i priorytetami w instytucji (zasobami ludzkimi, infrastrukturą, usługami)?
9. W jaki sposób system zapewnia koncentrację na środowisku nauki oraz aktywny udział studentów w zapewnianiu jakości?
10. Czy regularne Raporty Jakości składane zarządowi instytucji zawierają spójną, całościową ocenę jakości kształcenia w instytucji wraz z analizą planów i środków do dalszej pracy nad poprawą jakości?

5.7.3.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Jakie są zalety i wady ewaluacji zewnętrznej? Sporządź listę.
2. Dostajesz zadanie wyboru zewnętrznego ewaluatora dla swojej instytucji, którego celem będzie optymalizacja usług. Sporządź szczegółowy opis pracy.
3. Ułóż plan ewaluacji zewnętrznej, z uwzględnieniem krytycznych kamieni milowych.
4. Wyobraź sobie, że jesteś zewnętrznym ewaluatorem udającym się na pierwsze spotkanie z nowym klientem. Obecni będą przedstawiciele instytucji szkoleniowej oraz agencji zlecającej szkolenie. Co zrobisz, o czym powinieneś pamiętać?

Ćwiczenia grupowe:

1. Dostajesz zadanie wyboru zewnętrznego ewaluatora dla swojej instytucji. Jego zadaniem będzie ocena twojej instytucji i sporządzenie sprawozdania dla instytucji zlecającej szkolenie (która będzie podejmowała decyzję odnośnie finansowania twojej instytucji na podstawie tego sprawozdania).
2. Wyobraź sobie, że jesteś zewnętrznym ewaluatorem, idącym na pierwsze spotkanie z nowym klientem. Obecni będą tylko przedstawiciele agencji zlecającej szkolenie. Co zrobisz, o czym powinieneś pamiętać?

5.7.4 Kontrola sukcesu & znajdowania zatrudnienia na rynku pracy

5.7.4.1 TREŚĆ

1. Kontrola sukcesu

Kontrola sukcesu to jeden z głównych celów ewaluacji. Agencje zlecające określone zadania domagają się kontroli nie tylko kwalifikacji, ale również sukcesu instytucji w dostarczaniu jakościowego szkolenia zawodowego. Ich orientacja zmienia się z **kontroli wkładu** (np. finanse, kwalifikacje) na **kontrolę wyniku** (np. wskaźnik zatrudnienia uczestników).

Jakie są kryteria sukcesu?

Kryteria sukcesu wykorzystywane do monitorowania powodzenia szkoleń zależą od procesu, który jest monitorowany i/lub zakresu tematycznego monitoringu (np. koncentracja na pedagogice versus na miejscach pracy versus na kontroli).

Kryteria sukcesu procesu szkolenia, istotne dla monitoringu, to:

- Założone potrzeby edukacyjne (tj. czy treść odpowiada potrzebom klientów)
- Ewaluacja procesu uczenia się, jako takiego
- Ewaluacja wyników uczenia
- Ewaluacja transferu wyuczonego materiału do miejsca pracy (lub życia codziennego) uczestnika
- Analiza kosztów/skuteczności (tj. czy wynik uzasadnia koszty)
- Określone cele organizacji klienta (jak np. odsetek kursantów, który znajduje pracę)

Przyszłe finansowanie często zależy od sukcesu działań przeprowadzonych w przeszłości. Dodatkowo, wiedza o sukcesie ma również znaczenie dla instytucji szkolącej (Podczas prowadzenia kursu, definicja sukcesu musi być często badana.).

Wskaźniki

Kontrola sukcesu jest oparta na określonej liczbie wskaźników. Niezbędnym wydaje się określenie dokładnych wskaźników sukcesu przez jednostkę kontraktującą oraz instytucję szkoleniową na początku kursu, zgodnie z celem działań.

Aby zagwarantować **trwale efekty**, potencjał sukcesu kursantów i możliwość przeniesienia sukcesu zawodowego każdego kursanta do życia codziennego zostają wyjaśnione podczas planowania kursu i jego wdrażania. Jak można przekonać, że wiedza zdobyta podczas kursu może być wykorzystywana w życiu codziennym? Czy występują środki do promocji istniejącego transferu uczenia? Czy wiedza o transferze jest uwzględniana w zakresie treści i

metod? Podczas fazy planowania i wdrażania kursu szkoleniowego, należy odpowiedzieć na poniższe pytania:¹⁸¹

- Czy istnieje połączenie pomiędzy transferem wiedzy teoretycznej a zastosowaniem praktycznym?
- Czy istnieje pewna różnorodność obydwu?
- Czy istnieją oferty i struktury planowane dla uczestników po zakończeniu szkolenia?
- Czy istnieje ciągła ocena przewidywanego sukcesu uczenia uczestników?
- Czy cele są określone w sposób, który umożliwi ciągłą ocenę?

Kontrola sukcesu uczestników powinna rozpoczynać się na etapie planowania kursu. Regularnie napotykanym problemem jest **zmiana celów**. Często ustanawia się innowacyjne miary szkoleń dla "nowych" grup docelowych, o potrzebach których niewiele wiadomo. Tym samym zdarza się, że cele działania zmieniają się w trakcie samego działania. Ponieważ zmiana i adaptacja są integralnymi elementami innowacji, nie należy temu zapobiegać. Nadal jednak bardzo ważnym jest, aby te zmiany w hierarchii celów zostały wyraźnie przedstawione, udokumentowane i ogłoszone wszystkim zaangażowanym, a szczególnie osobom odpowiedzialnym za ocenę.

Innym, często napotykanym problemem jest **znalezienie odpowiedniej grupy porównawczej**. Aby skutecznie ocenić wyniki szkolenia należy je porównać z wynikami podobnej grupy osób która nie uczestniczyła w programie. Nawet, jeśli osoby nie uczestniczą w działaniach orientacji zawodowej, mogą mimo to poszukiwać pracy, podnosić kwalifikacje itp. Ignorowanie tego faktu mogłoby prowadzić do przeszacowania efektów działania. Jedną z możliwości jest porównanie "zachowania" uczestników do zachowania populacji podstawowej dobranej do działania (innymi słowy, wszystkich osób, które mogły być uczestniczyć w działaniu, tj. które podlegałyby mu po zastosowaniu kryteriów selekcji przez agencje pośrednictwa pracy). Optymalnie, powinni być to ludzie, którzy mogliby chcieć uczestniczyć, ale być może ze względu na ograniczone możliwości instytucji, nie mogli. Listy oczekujących są dobrym źródłem grup porównawczych.

Inną możliwością jest porównywanie wskaźników sukcesu określonego działania do podobnych działań (**Benchmarking**). Takie porównywane projekty powinny być jak najbardziej podobne w zakresie danego działania, jak to możliwe (odnośnie grupy docelowej, czasu trwania, metody...).

Najistotniejszym kryterium ewaluacji jest **dopasowanie grupy docelowej** z rzeczywistymi uczestnikami działania. Nadal jednak, do tego kryterium nie przykłada się odpowiedniej wagi:

¹⁸¹ Patrz: Burri, Thomas (2004): EduQua – Handbuch – Information über das Verfahren, Anleitung zur Zertifizierung, Thalwil, p. 48f. Dostępne na stronie: http://www.eduqua.ch/pdf/eduqua_handbuch.pdf [29.06.2011]

a poza wszystkim innym, jest to fundamentalny warunek wstępny pracy bazującej na działaniu. Nawet najlepsza koncepcja dla jednej grupy docelowej może nie odpowiadać innej. Bez odpowiednio dobranej grupy docelowej, inne wskaźniki sukcesu stają się drugorzędne. Jaki wniosek płynie ze stwierdzenia, że działanie adresowane do młodych osób uzależnionych od narkotyków nie sprawdzi się z długotrwale bezrobotnymi, młodymi osobami? Z pewnością nie mówi nic o tym, czy koncepcja będzie działać dla danej grupy docelowej.

Również grupa docelowa oraz **rozłożenie płci uczestników** może być interesującym wskaźnikiem sukcesu.

Wskaźnik rezygnacji (wskaźnik ilości uczestników, którzy tylko rozpoczęli kurs, w przeciwieństwie do tych, którzy również go ukończyli) to również kolejny wskaźnik sukcesu. Interpretacja musi dokładnie określić, kto odpadł ze względu na przystąpienie do nieodpowiedniego kursu oraz tych, którzy odpadli z innych powodów (np. powrócili do uzależnień, z powodów medycznych, znaleźli pracę...).¹⁸² Jedną z metod przeprowadzenia tej oceny jest wykorzystanie systemu dokumentacji instytucji: przyczyny porzucenia kursu powinny zostać określone możliwie najdokładniej. Pomocne mogą tu być poniższe kategorie:

- zatrudnienie (1. rynek pracy)
- zatrudnienie (2. rynek pracy)
- dalsze szkolenie / kwalifikacje
- przyczyny medyczne
- terapia
- ciąża
- inne przyczyny (zwłaszcza, jeśli możliwe są dalsze analizy)
- przyczyny nieznanne (np. uczestnik odszedł bez pozostawiania informacji)

Jednym z zasadniczych celów orientacji zawodowej/doradztwa zawodowego oraz działań aktywacyjnych jest skuteczna integracja uczestników w różnych warunkach zatrudnienia. Tym samym, **wskaźniki znalezienia pracy** są często używanym kryterium pomiaru sukcesu szkolenia/doradztwa zawodowego. Niemal równie często, okres, w którym taka integracja ma zaistnieć, nie jest określony. Dzieje się to równoległe z brakiem badania rodzaju zatrudnienia, jakie znajdują uczestnicy (Czy znaleźli pracę na rynku pierwotnym czy wtórnym? Czy znaleźli pracę zgodnie ze swoimi kwalifikacjami i kompetencjami? Jaki rodzaj umowy otrzymali? Pełnoetatową, na część etatu czy na umowę zlecenie/o dzieło?).

Należy badać nie tylko wskaźniki znalezienia pracy. Sukces oznacza także, że działanie **spełnia oczekiwania uczestników** (satisfakcja uczestnika).

¹⁸² Czasami ludzie znajdują pracę podczas działania. Osoby takie nie powinny być umieszczane we wskaźniku rezygnacji..

Dodatkowo, bardzo ważnym czynnikiem jest **czas, przez jaki byli uczestnicy pozostają w danym zatrudnieniu** i jest on dobrym wskaźnikiem trwałości orientacji i aktywizacji zawodowej. Możliwej segmentacji można użyć dla byłych uczestników, którzy:

- nadal są w tej samej pracy
- zmienili pracę na inną – Jak często ją zmieniali?
- mieli pracę, ale ponownie stali się bezrobotni
- mieli naprzemienne fazy zatrudnienia / bezrobocia

Analiza **zmiany pracy** może prowadzić do istotnych wniosków dotyczących różnych rodzajów uczestników (np. często zmieniających pracę).

Również **zapisanie się na (dalsze) działania kwalifikacyjne** oraz kwestia, czy uczestnicy kończą w terminie czy też nie, mogą być dobrymi wskaźnikami sukcesu działań orientacji zawodowej.

Praktyki jako skutek działań mogą również służyć jako wskaźnik sukcesu.

Rozpoczęcie terapii związanej ze zdrowiem psychicznym lub nadużywaniem substancji może być uznawane za wskaźnik, zwłaszcza jeśli może być powiązane z sukcesem lub czasem spędzonym na terapii.

Wkład nauki, uzyskana wiedza, umiejętności i kompetencje, które są poza ramą działań, mogą również być wykorzystane w życiu codziennym i w nowych miejscach pracy. Omawiana definicja sukcesu (wskaźniki) powinna obejmować te wszystkie zagadnienia.

Główne problemy

Typowym problemem pojawiającym się przy ocenie kryteriów sukcesu jest **kontakt z uczestnikami po zakończeniu działań**. Dane o określonych charakterystykach pracy uczestników zazwyczaj nie stanowią części standardowych systemów monitorowania. Tym samym, konieczne jest kontaktowanie się z byłymi uczestnikami w celu zapytania o te szczegóły, jakiś czas po tym, jak zakończyli oni kurs. Zakres czasu może obejmować od kilku miesięcy do kilku lat po zakończeniu kursu. Typowe problemy na tym etapie to niedostępność adresów kontaktowych (email, adres korespondencyjny, telefon) oraz "autoselekcja" respondentów:

- Rejestracja, przechowywanie oraz ochrona prywatności danych zazwyczaj ograniczają możliwości nawiązania kontaktu z byłymi uczestnikami. Aby rozwiązać ten problem, uczestnicy powinni zostać poinformowani o możliwości przyszłej oceny oraz powinni wyrazić na nią zgodę jeszcze podczas trwania kursu. Kwestie prywatności danych powinny zostać wyjaśnione przed procesem ewaluacji, aby zapewnić jej płynny przebieg.
- Inny, typowy problem to "autoselekcja" respondentów. Jedynie pewna grupa ludzi odpowiada na zaproszenia do rozmowy lub odsyła wypełnione kwestionariusze, a

Wstęp

bazowanie na tym sprawia, że niemożliwa jest określenie, czy wyniki są reprezentatywne. Jednym z możliwych rozwiązań tego problemu jest zobowiązanie uczestników do wzięcia udziału w ewaluacji, przez powiązanie tego z opłatami.

Kto jest odpowiedzialny za monitorowanie sukcesu kursu?

Zasadniczo jest to odpowiedzialność kierownictwa instytucji szkolącej. Kierownictwo powinno zapewnić klientom i trenerom odpowiednie materiały (kwestionariusze lub nawet rzecznika) w celu ułatwienia procesu monitorowania i powinno ono przeanalizować wyniki, aby poinformować wszystkich interesariuszy. Na poziomie transferu, monitorowanie sukcesu podjętych działań jest również obowiązkiem stron kontraktujących. Dla tego rodzaju ewaluacji powinny istnieć określone, mierzalne cele, określone w dokumentacji przetargowej i kontraktowej. (patrz 2.1.).

Dalsze działania

Pozostawanie w kontakcie z byłymi uczestnikami i współpracownikami, firmami lub biurem pośrednictwa pracy jest użyteczne i powinno być integralną częścią procesu zaangażowania po stronie instytucji szkolącej. Kontakty takie dostarczają informacji wykorzystywanych do ewaluacji oraz do wykrywania nowych tendencji gospodarczych lub organizacyjnych i potrzeb szkoleniowych.¹⁸³

Zatrudnialność

Po zakończeniu kursu, istotnym jest, aby instytucja realizująca szkolenie zawodowe towarzyszyła uczestnikom w ich dalszych ścieżkach kariery; w przeciwnym wypadku, nabyta orientacja zawodowa może nie zostać w pełni wykorzystana.

Zatrudnialność na rynku pracy jest określana jako skuteczny instrument polityki rynku pracy. Ułatwia przejście z systemu szkolenia zawodowego do kształcenia i konsekwentnie do pracy, przy pomocy specjalnych usług i wsparcia. Zatrudnialność oznacza skuteczne zatrudnienie osoby bezrobotnej przez odpowiednią firmę.¹⁸⁴ Jeśli uczestnikowi brakuje dalszych kwalifikacji, w celu uzyskania zatrudnienia, konieczne jest, aby zadbać, żeby uczestnik brał udział w odpowiednich dla siebie szkoleniach kształcących, przed włączeniem go w rynek pracy.

Podsumowując, zatrudnialność ma na celu:

- dopasowanie "podaży do popytu" (Jaka praca odpowiada profilowi kwalifikacjom danego uczestnika?)
- Informacje dla firm i osób poszukujących pracy

¹⁸³ Patrz: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p. 31.

¹⁸⁴ Patrz: www.move-ment.at [29.06.2011]

- Analiza zapotrzebowania na kwalifikacje (Jakie dalsze kwalifikacje są potrzebne uczestnikom?)
- Organizacja dalszych możliwości kształcenia, jeśli jest konieczne
- Wsparcie w przejściu z bezrobocia do stanu zatrudnienia (trening, pośrednictwo pracy)

W tym zakresie, instytucja szkoląca opracowuje zestaw zasad, które obejmują:¹⁸⁵

- kontakt z firmami oferującymi praktyki i wolne miejsca pracy
- opis celów/zadań dla uczestników
- współpracę/udzielanie wskazówek w okresie poszukiwania pracy
- lokalizację na rynku pracy - czy spełnia wymagania uczestników: indywidualny plan kształcenia opracowany przez firmę wraz z instytucją szkolącą wspiera dopasowanie.¹⁸⁶

Instytucja szkoląca powinna konsultować się z i wspierać firmę oferującą zatrudnienie przed, podczas i po zatrudnieniu.

Proces zatrudnienia powinien obejmować następujące etapy:

- Określenie obszaru pracy w strefie zainteresowania uczestników

Istotne jest aby zidentyfikować realne zainteresowanie uczestników świadczące o motywacji do znalezienia praktyki/pracy. Ogólnie, w okresie szkolenia zawodowego, uczestnicy określają posiadane umiejętności, których chętnie używają i których chcieliby używać w pracy.

Uczestnicy ze wsparciem instruktorów powinni następnie określić, czy ich zainteresowania obejmują kontakt z ludźmi czy nie, czy lubią przebywać w dużej czy w małej grupie ludzi.

Uczestnicy powinni również przeanalizować byłe prace i role, jakie w nich pełnili, co pozwoli im lepiej zrozumieć preferowane obszary zatrudnienia.

które dały im zrozumienie tego, co wzbudzało ich zainteresowanie na przestrzeni lat.

Następnie, konieczne jest, aby uczestnik, z pomocą instruktora, przestawiła się na myślenie globalne i zadał sobie pytania: Jakie organizacje/firmy istnieją, aby wspierać takie zainteresowania i kwestie? Zaleca się zapisanie wszystkich pomysłów w stosunku do każdego zainteresowania uczestnika, nawet jeśli nie skupia się wyłącznie na jej/jego zainteresowaniach. Np. Co oni robią? Jakiej mają sieci wspierające? Czy umieją wykorzystywać umiejętności, zainteresowania i wiedzę uczestnika?

- Jakich kwalifikacji są wymagane dla tej pracy?

¹⁸⁵ Patrz: Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (ed.), Bonn, p. 25.

¹⁸⁶ Patrz: Bundesinstitut für Berufsbildung (1999): Anforderungskatalog für die Qualität der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung, Anlage 4a: Balli, Christel / Harke, Dietrich / Ramlow, Elke (2000): Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen, Bonn, wbv Verlag, p. 31.

Pracodawcy poszukujący pracowników z określonymi kwalifikacjami mogą określać standardy dla nowych kandydatów, tak aby mogli wiedzieć, czy mają oni wystarczającą wiedzę i umiejętności, aby wykonywać pracę w sposób kompetentny. Następnym etapem jest pogłębienie wiedzy o preferowanych przez uczestnika rodzaju prac. Kluczowe znaczenie mają możliwości zatrudnienia w lokalnym środowisku uczestnika. Istnieje wiele miejsc, gdzie można poszukiwać informacji o firmie, która jest interesująca dla uczestnika. Dzięki badaniu literatury (literatura firmowa), przeszukiwaniu internetu, prasy oraz przeglądaniu magazynów branżowych, uczestnik oraz instruktor będą cały czas na bieżąco z aktualnymi tendencjami w wybranym obszarze zainteresowań zawodowych. Dalej, czytanie ogłoszeń o pracę w prasie jest istotne dla dobrego poznania pożądaných kwalifikacji, ponieważ wtedy uczestnicy będą mieli orientację jakich kwalifikacji brakuje. O jedną pracę może starać się kilkanaście osób. Warto więc przeprowadzić badania (analiza wakatów). Jeśli uczestnik chciałby uczestniczyć w kursie, aby rozpocząć zatrudnienie w określonej branży, koniecznym jest uzyskanie informacji jakie szkoła stawia wymagania (wiek, poziom wykształcenia, itp.) dla określonego kursu oraz czy koszty nie są zbyt wysokie. Uczestnicy powinni uzyskiwać porady dotyczące poszukiwania odpowiedniego kursu. Zaleca się poświęcenie odpowiedniej ilości czasu na omówienie tej kwestii z opiekunem lub doradcą.

- Uzyskiwanie kwalifikacji (dopasowanie kwalifikacji)

Jeśli występuje brak pewnych kwalifikacji, uczestnik powinien przejść kurs kwalifikacyjny, po ukończeniu szkolenia zawodowego. Jeśli okres pomiędzy szkoleniem zawodowym a dalszym kształceniem jest zbyt długi, zaczyna narastać niezadowolenie - nuda, frustracja. Aby tego uniknąć, uczestnicy powinni działać w sposób zdecydowany, zanim ulegną powyższym czynnikom.

- Zatrudnialność

Na tym etapie, opiekun lub doradca stara się znaleźć odpowiedniego kandydata dla pracodawcy. Instytucje szkoleniowe mogą mieć dużą liczbę osób w swoich programach szkoleniowych, które odpowiadają dostępnym stanowiskom. Kontakt z firmami nawiązuje albo instytucja szkoląca lub firmy same kontaktują się z agencją rekrutacyjną, która stara się dopasować wakat do osoby bezrobotnej. Wiele małych i średnich firm może angażować agencje pośrednictwa pracy w poszukiwanie odpowiedniego personelu, częściowo ponieważ agencje pośrednictwa znają dobrze prawa dotyczące zatrudniania i pomogą im uniknąć wielu kruczków prawnych związanych z zatrudnieniem.

Ponadto, taka osobista inicjatywa jest pożądana. Przez rozmawianie z ludźmi, uczestnik dowiaduje się, kto pracuje w branży, w której on chciałby pracować, może wykorzystać własne kontakty, czytać ogłoszenia o pracę, korzystać z prasy lokalnej – źródło informacji o dostępnych etatach, a nawet podjąć inicjatywę w kontaktach z pracodawcą, co jest skuteczną metodą poszukiwania pracy. Opiekun powinien uświadomić istnienie różnorodnych sposobów poszukiwania pracy. Dalej, doradca powinien doradzać uczestnikom, na jakich aspektach

powinni się koncentrować przy poszukiwaniu i ubieganiu się o pracę. Np. świetnie napisane listy intencyjne mogą zrobić dobre wrażenie na pracodawcy i z większym prawdopodobieństwem wywołają pożądaną reakcję. Czy umiesz sporządzić świetne CV? itp.

Wniosek: Uczestnicy nie powinni być pozostawieni sami sobie podczas poszukiwania odpowiednich kursów zawodowych oraz pracy. Poszukiwanie swojego miejsca na rynku pracy wymaga wsparcia.

5.7.4.2 Ćwiczenia

Ćwiczenia indywidualne:

1. Porównaj w trzech zdaniach kontrolę powodzenia z ewaluacją zewnętrzną.
2. Podaj przynajmniej 5 wskaźników kontroli powodzenia szkolenia zawodowego. Jakie jeszcze możesz wyliczyć?
3. Wyobraź sobie, że twoim zadaniem jest ewaluacja powodzenia szkolenia zawodowego. Jakie problemy przewidujesz, jak sobie z nimi poradzisz?
4. Jakie kroki powinno obejmować pośrednictwo pracy? (What kind of steps should placement embrace?)

Ćwiczenia grupowe:

1. "Samodzielny wybór" uczestników-respondentów stanowi problem podczas ewaluacji powodzenia kursu. Co można zrobić, żeby zagwarantować sobie większy napływ wypełnionych ankiet lub liczbę osób zgadzających się na wywiad?
2. Pomyśl o "dopasowaniu grupy docelowej z faktyczną" jako o wskaźniku powodzenia. Jakich problemów spodziewasz się dokonując pomiaru tego czynnika? Jak można ich uniknąć?
3. W praktyce, najważniejszym celem instytucji szkoleniowych jest umieszczenie jak największej ilości uczestników na rynku pracy. Kolejnym ważnym celem jest zaspokojenie oczekiwań uczestników. Zdarza się, że te cele pozostają w konflikcie. Zastanów się jak to się dzieje. Jakie problemy mogą wówczas powstać? Omów główne punkty, uzasadnij swoje zdanie.

5.8 Glosariusz

Centrum Oceny (Assessment Center)

Termin ten oznacza metodę ewaluacji pracowników w celu oceny ich predyspozycji i wydajności. Stosują go w stosunku do grup uczestników przeszkoleni oceniający, korzystający z różnych procesów diagnostycznych dotyczących predyspozycji w celu uzyskania informacji na temat zdolności i potencjału rozwojowego kandydatów.

Kryteria oceny

Wytyczne dotyczące zaproszenia do przetargu muszą spełniać wiele wymogów i zadań. W tym celu opracowany został katalog kryteriów jakościowych dla stron zawierających umowę. Wymienione kryteria jakościowe stanowią obowiązkową ramę dla ofert przetargowych. Zwerbalizowane kryteria powinny umożliwić i ułatwić obiektywne i przejrzyste porównanie i zbadanie różnych ofert. Kryteria oceny stanowią wytyczne do przydzielenia zadania – oraz procesu orientacji dla strony zawierającej umowę i dostawcy, oferując strukturę rozplanowania dla zawartości oraz określając proces wdrażania, a jednocześnie są narzędziem oceny służącym do określenia powodzenia podjętego środka.

Analiza porównawcza (Benchmarking)

Analiza porównawcza to pojęcie mające na celu poprawę sytuacji przedsiębiorstw poprzez porównanie wielu przedsiębiorstw, programów i procesów. Podejście takie powinno odślonić mocne i słabe strony przedsiębiorstwa, projektu lub programu poprzez ocenę pewnych wskaźników, które służą do pomiaru odpowiednich działań, co z kolei umożliwia zainicjowanie poprawy jakości i wykonania.

Najlepsze praktyki

To programy i procesy, które najlepiej wypadają w kontroli sukcesu (np. analiza porównawcza). W rezultacie modele najlepszej praktyki mogą zostać przyjęte do ochrony jakości lub poprawy podobnych projektów lub programów.

Analiza kompetencji

Analiza kompetencji zajmuje się kwestią, w jaki sposób można systematycznie nakłaniać uczestników do zdobywania konkretnych kompetencji wynikających z wymogów. Chodzi o to, by przeanalizować kompetencje uzyskiwane poza formalnymi kwalifikacjami oraz określić potencjał ich rozwoju. Analiza kompetencji powinna przede wszystkim dostarczyć informacji na temat kompetencji społecznych (np. zarządzanie konfliktami) oraz odpowiednio umiejętności metodycznych (np. umiejętności komunikacyjne, prezentacyjne) uczestnika.

Bilans kompetencji

W nawiązaniu do Ruedi Winklera "bilans kompetencji" zawiera zarówno kompetencje nieformalne, jak i formalne i opisuje je w sposób jasno uporządkowany.¹⁸⁷ Za względu na fakt, iż nabywanie kompetencji często następuje nieświadomie (szczególnie, jeżeli nie następuje to w sposób oficjalnie uznany), celem analizy kompetencji jest zebranie wszystkich kompetencji nabytych w trakcie życia (np. umiejętność mediacji, organizacji, kreatywność, itp.).

Connection-learning

Celem „connection-learning” jest takie zaadaptowanie wiedzy, że nowo przyswojone treści łączą się z treściami istniejącymi i mogą być wykorzystywane w sposób przydatny w codziennej praktyce.

Kontrola sukcesu

Kontrola sukcesu jest głównym celem ewaluacji. Oprócz kontroli kwalifikacji instytucji (ustalonej głównie przez kryteria przetargu), strona zawierająca umowę domaga się bezpośredniej kontroli sukcesu instytucji. W związku z tym sprawdzane będą dane wejściowe (finanse, kwalifikacje), a także wyjściowe (wskaźnik umieszczeń).

Metoda Delphi

Technika Delphi to naukowa metoda służąca uzyskiwaniu prognoz od zespołu niezależnych ekspertów w dwóch lub więcej turach. Eksperti wyrażają swoje opinie dokonując ocen i przedstawiając prognozy dotyczące konkretnych problemów. W pierwszej turze opinie ekspertów są zbierane i uśredniane, a następnie poddane dyskusji w następnej turze. Wnioski przyczyniają się do sformułowania naukowo uzasadnionych prognoz, decyzji i planów. Dla uniknięcia interakcji ekspertów w trakcie wyrażania opinii właściwa jest anonimowość ekspertów.

Analiza wymogów i potrzeb

Planowanie szkoleń opiera się na analizie wymogów na lokalnych i krajowych rynkach pracy, wymogów w ramach branż i/lub przedsiębiorstw. Wnioski z analizy wymogów i potrzeb służą do opracowania odpowiednich szkoleń dla grup targetowych oraz umożliwiają lepszy dostęp do wielu obszarów zawodowych.

Wskaźnik rezygnacji lub niepowodzenia

Wskaźnik ten wylicza się dzieląc liczbę uczestników, którzy rozpoczęli szkolenie przez liczbę uczestników, którzy je zakończyli.

¹⁸⁷

http://www.abif.at/deutsch/news/events2005/Erfahrung_einen_wert_geben/erfahrung_einen_wert_geben.asp

Struktura edukacyjna

Struktura edukacyjna dostarcza informacji na temat przygotowania edukacyjnego ludności. Przygotowanie edukacyjne można analizować na poziomie międzynarodowym, krajowym, regionalnym lub lokalnym, dzieląc je w zależności od charakterystyki. Charakterystyki badane statystycznie to np: najwyższy poziom wykształcenia, stan zatrudnienia, branże, wiek, płeć, itp. Dysproporcje edukacyjne powstają głównie w kontekście nierównego dostępu do zasobów kulturalnych, społecznych i finansowych. Statystyki dotyczące struktury edukacyjnej mogą być wykorzystane jako baza do podejmowania decyzji na rynku pracy i w odniesieniu do środków polityki edukacyjnej.

Struktura zatrudnienia

Struktura zatrudnienia dostarcza informacji na temat sektorów oraz warunków pracy grup siły roboczej. Kryteria zawierające analizę struktury zatrudnienia to sektorowa, krajowa i lokalna dystrybucja zatrudnienia w różnych branżach, grupy wiekowe, grupy dochodowe, przygotowanie edukacyjne, przynależność do płci, itp. Na podstawie analizy tych kryteriów można szacować zapotrzebowanie na działania w ekonomii, polityce rynku pracy, polityce budżetowej (np. ubezpieczenie społeczne) oraz w innych dziedzinach powiązanych z rynkiem pracy.

Normy etyczne

Odpowiedzialność moralna w trakcie przeprowadzania szkolenia spoczywa na instytucji przeprowadzającej szkolenie. W tym kontekście normy etyczne oznaczają szacunek wobec uczestników. W centrum odpowiedzialności moralnej musi znajdować się równość społeczna i zawodowa osób o różnym poziomie życia (płeć, pochodzenie, itp.)

Ewaluacja

Ewaluacja to proces wykorzystujący empiryczne metody badawcze do systematycznej analizy i oceny procesu, kroków i działań w organizacji i/lub systemie. Ewaluacja środków i celów może mieć miejsce na różnych poziomach systemu. Może być nakierowana na zarząd, ale może również dotyczyć szkolenia lub wyników ogólnych. Może być realizowana przez strony trzecie (zewnętrzna) lub przez instytucje i strony bezpośrednio zaangażowane w środki szkoleniowe (wewnętrzna). Ewaluacja może towarzyszyć programowi lub procesowi (formatywna) lub może być dokonana na koniec konkretnego programu lub procesu (podsumowująca), dostarczając informacji na temat skuteczności produktu.

Informacja zwrotna (Feedback)

Informację zwrotną stosuje się do wskazania różnicy pomiędzy samopercepcją a percepcją interkulturową w celu zmniejszenia „luk” dotyczących własnej osoby.

Umiejętności ICT

ICT to skrót odnoszący się do "technologii informacyjnej i komunikacyjnej". Tak więc umiejętności ICT odnoszą się do nowych mediów takich jak np. komputer i Internet. Umiejętności te należą niemalże do umiejętności kulturowych naszych czasów, takich jak czytanie, pisanie i umiejętności arytmetyczne, i w związku z tym powinny być szeroko propagowane. Można to osiągnąć poprzez celowe wykorzystywanie informacji i strategii komunikacyjnych.

Nabyte umiejętności nieformalne

Nabyte umiejętności nieformalne to kwalifikacje nie uznawane normalnie jako kwalifikacje edukacyjne lub zawodowe. Umiejętności nieformalne dana osoba może uzyskać na różnych polach (np. w miejscu pracy, w rodzinie, związku zawodowym, organizacji młodzieżowej, itp.). Uczący się nie postrzegają tych umiejętności jako rozszerzenia wiedzy, ponieważ proces uczenia następuje w trakcie codziennego życia i uznawany jest za naturalną cechę towarzyszącą.

Główne postaci wewnętrzne i zewnętrzne

Główni aktorzy wewnętrzni to te zaangażowane strony, które bezpośrednio uczestniczą i są odpowiedzialne za realizację kursu (np. kierownictwo instytucji szkoleniowej, trenerzy i uczestnicy). Główni aktorzy zewnętrzni to te osoby, które działają w środowisku szkoleń. Oznacza to, że zlecają szkolenia, dostarczają standardy do realizacji szkoleń i/lub pomagają instytucji wykonującej w infrastrukturze (np. strona zawierająca umowę, partnerzy społeczni, przedsiębiorstwa). Ze względu na dużą liczbę głównych postaci działających w ramach szkoleń, ich interesy mogą być czasem ze sobą sprzeczne.

Interwizja

Interwizja to nazwa kooperacyjnej formy współpracy, która daje trenerom możliwość wymiany indywidualnych doświadczeń. Interwizja to forma nadzoru grupowego i zespołowego bez profesjonalnego nadzorującego oraz bez hierarchicznych różnic. Równi sobie koledzy szukają najlepszej strategii rozwiązując problem.

Zachowanie w sytuacji zmiany pracy

Zachowanie w sytuacji zmiany pracy oznacza przejście pomiędzy różnymi fazami na rynku pracy. Osoby mogą pracować (na całym etacie lub jego części), mogą nie mieć pracy lub też mieć zatrudnienie nietypowe (zatrudnienie marginalne, udawane / fałszywe samozatrudnienie, itp.)

Główni zainteresowani

System orientacji zawodowej składa się z różnych grup interesu mające często różne cele, ale wywierające łącznie duży wpływ na system orientacji i aktywacji zawodowej i przyczyniające się do utrzymania systemu. Główne postaci można sklasyfikować jako: klienci zewnętrzni

(strony zawierające umowę), klienci wewnętrzni (uczestnicy), kierownictwo instytucji szkolącej, trenerzy i partnerzy społeczni. W celu przeprowadzenia właściwego zarządzania jakością rola zaangażowanych stron musi być precyzyjnie określona.

Kompetencje kluczowe

Kompetencje kluczowe wskazują kwalifikacje uniwersalne odgrywające rolę w rozwoju zasobów ludzkich (np. umiejętności lingwistyczne, umiejętność posługiwania się komputerem, itp.) Główne kwalifikacje można podzielić na cztery dziedziny kompetencyjne: kompetencje społeczne, kompetencje metodyczne, kompetencje osobiste (self) i kompetencje działania. Kluczowe kompetencje powinny ułatwić profesjonalne i aktywne zarządzanie wiedzą. Odzwierciedlają one umiejętność zdobywania i doskonalenia kompetencji zawodowych.

Wymogi rynku pracy

Przed określeniem wymogów rynku pracy musimy przeanalizować obecną sytuację na nim. W celu przedstawienia ogólnego zarysu trendów ekonomicznych i technologicznych do badania potrzeb rynku pracy niezbędne są ilościowe i jakościowe opisy, analiza odpowiednich przemysłów/ klastrów/ branż przedsiębiorstw oraz krajowych, lokalnych i sektorowych badań i danych na rynku pracy.

Hierarchia rynku pracy

Hierarchia rynku pracy oznacza zróżnicowanie społeczne zauważalne w kontekście społecznym i przeniesione na rynek pracy. Możliwe wskaźniki hierarchii rynku pracy to płeć, wiek, obywatelstwo, itp.

Umowy dotyczące nauczania

Umowy dotyczące nauczania wpływają na różne poziomy w (dalszym) systemie zawodowym i edukacyjnym. Umowy dotyczące nauczania mogą dotyczyć celów koncepcyjnych oraz środków, zdefiniowanych przez stronę zawierającą umowę. Jednocześnie są one potrzebne do wybrania indywidualnych celów nauczania uczestników jako tematów głównych oraz do umożliwienia uczestnikom przejmowania na siebie odpowiedzialności za własny proces nauczania. Celem umów dotyczących nauczania jest określenie indywidualnych celów nauczania dla obydwu stron (trener i uczestnicy). Tak więc uczestnicy mogą brać odpowiedzialność za osiągnięcie swych celów i za spełnienie oczekiwań.

Cele wymierne

To takie cele, które cechują wymierne wskaźniki pozwalające na ilościowy pomiar celów. Są one stosowane jako instrument pomiarowy oraz jako fundament polityki tworzenia i oceny.

- Cele „twarde”

Wymiernymi wskaźnikami celów twardych może być wskaźnik umieszczeń, wskaźnik uczestników, którzy odpadli oraz liczba uczestników z podniesionymi kwalifikacjami (certyfikat).

- Cele „miękkie”

Cele miękkie dotyczą kompetencji społecznych i indywidualnych uczestników. Możliwe miękkie cele to takie dziedziny kompetencji jak samostrzeżenie, postrzeżenie konfliktów, samoocena oraz refleksja.

Środki orientacji i aktywacji zawodowej

Zawierają wszystkie środki mające na celu (ponowne) wejście na rynek pracy. Konkretnie grupy docelowe (np. trwale bezrobotni, ponownie zatrudnieni, starsi bezrobotni, osoby migrujące) są w sposób pozytywny motywowane poprzez środki szkoleniowe. Obejmują one informacje na temat istniejących miejsc pracy, szkolenia pod kątem rozmów kwalifikacyjnych, zapoznanie z codziennymi czynnościami, itp.

Monitoring

Monitoring dotyczy obserwacji i kontroli przedsięwzięć, projektów i procesów. Zbieranie danych następuje poprzez zastosowanie instrumentów technicznych (np. kwestionariusze, wywiady, zapytania komputerowe, itp.) Następnie dane zostają oceniane – głównie za pomocą metod ilościowych. Jeżeli proces odbiega od oczekiwań, monitoring może pomóc go usprawnić.

Potrzeby grup docelowych

Potrzeby wielu grup docelowych uczestników szkolenia mogą różnić się zasadniczo. Celem jest rozważenie różnych pozycji wyjściowych uczestników (np. pracownicy starsi, osoby migrujące, pracownicy o niskich kwalifikacjach, itp.) za pomocą celowej analizy potrzeb.

Zaangażowane strony

Stronami zaangażowanymi w system orientacji zawodowej są wszystkie osoby, które aktywnie biorą udział w realizacji i sukcesie działań szkoleniowych. Na przykład: strony zawierające umowę, dostawcy, trenerzy i uczestnicy, ale również przedsiębiorcy i eksperci rynku pracy.

Zatrudnialność

Zatrudnialność oznacza włączenie się uczestników działań szkoleniowych w rynek pracy po zakończeniu szkolenia lub już w jego trakcie.

Zarządzanie jakością

Zarządzanie jakością (QM) ma na celu poprawę ciągłych wewnętrznych i zewnętrznych procesów komunikacyjnych, porządku pracy, a także produktów/ usług przedsiębiorstw. Ponadto do wewnętrznego zarządzania jakością należy również szkolenie zawodowe pracowników, zadowolenie pracowników z miejsca pracy, itp. W całej Europie zostały ustalone

standardy QM (ISO i EFQM) w celu zagwarantowania uniwersalnych standardów zapewnienia jakości.

Systemy jakości

System jakości to system dostarczający wytycznych i instrumentów do pomiaru wydajności oraz doskonalenia działań w instytucjach szkoleniowych. Może on wystąpić na poziomie indywidualnym (personel, trenerzy, uczestnicy), a także na poziomie organizacyjnym (np. zarządzanie infrastrukturą, czasem, itp.). Programy zapewnienia jakości mają na celu zmianę porządku systemu poprzez interwencję i doradztwo. Program zapewnienia jakości systemu edukacji oraz systemu doskonalenia zawodowego zajmuje się planowaniem, wdrażaniem i zarządzaniem instytucjami szkoleniowymi.

Obserwowanie wykładów / hospitacje

Oryginalnie termin „hospitacja” oznacza obserwowanie wykładów wykwalifikowanych pracowników na koniec ich edukacji pedagogicznej. W szkoleniu zawodowym termin oznacza proces rozszerzania wiedzy i refleksji nad własnymi metodami. Głównie znaczenie ma tu aspekt konsultacyjny.

Zarządzanie umiejętnościami

Zarządzanie umiejętnościami określa celową politykę rozwoju zasobów ludzkich, umożliwiającą długoterminowy rozwój zawodowy pracowników poprzez systematyczne wykorzystywanie środków doskonalenia zawodowego.

Umiejętności miękkie

Umiejętności miękkie lub “kompetencje społeczne” obejmują zespół umiejętności i zdolności indywidualnych ułatwiających przeniesienie orientacji działania z indywidualnej na zbiorową (np. umiejętność radzenia sobie z konfliktami, umiejętność podporządkowania się).

Ustandaryzowany program zapewnienia jakości

Ustandaryzowany program zapewnienia jakości umożliwia porównanie poprzez użycie planu analizy i pomiaru oraz przystosowanie do standardów jakości na poziomie systemowym.

Poziom systemowy

Charakterystyczną cechą systemu jest to, iż jest on stabilizowany przez rozmaite czynniki. W systemie zaangażowane strony oddziałują na siebie w ramach podstawowych parametrów strukturalnych. W dziedzinie systemu orientacji i aktywizacji zawodowej metapoziom odpowiada poziomowi instytucji z zaplanowanymi szkoleniami. QUINORA obejmuje również stronę zamawiającą (np. agencję pracy) w systemie – i metapoziom orientacji i aktywizacji zawodowej. Współpraca na poziomie systemu odnosi się do współpracy pomiędzy ważnymi stronami zaangażowanymi w ogólny system: uczestnikami, trenerami, instytucjami z zaplanowanymi szkoleniami oraz stronami zamawiającymi. Jakość tej współpracy, która w

praktyce często okazuje się być trudna, ma także wpływ na jakość osiągniętych rezultatów – stąd hipoteza QUINORA.

Projekt szkolenia

Projekt szkolenia powinien obejmować treść oraz prawne i organizacyjne kryteria określone przez strony zawierające umowę. Celem jest jak najlepsze dostosowanie działań do wymogów strony zawierającej umowę.

Orientacja zawodowa

Orientacja zawodowa to proces porównywania alternatyw zawodowych na tle własnych możliwości, kompetencji i preferencji. Na decyzję dotyczącą wyboru zawodu ma wpływ rynek pracy, sytuacja rodzinna, koncepcje dotyczące płci, itp. Orientacja zawodowa nie dzieje się w wybranym momencie życia, ale jest procesem, który może trwać lata i nie ma naturalnego końca.

5.9 Bibliografia

- Balli, Christel / Harke, Dietrich / Ramlow, Elke (2000): Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen, Bielefeld, Bertelsmann.
- Balli, Christel / Krekel, Elisabeth M. / Sauter, Edgar (Hg.) (2004): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis?, Bielefeld, Bertelsmann.
- Beywl, Wolfgang / Geiter, Christiane (1996): Evaluation – Controlling – Qualitätsmanagement in der betrieblichen Weiterbildung, Bielefeld, Bertelsmann.
- BMWA (Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit) (Hg.) (2005): Arbeitsstätten. Gestaltung von Arbeitsstätten, Wien. Available at: http://www.arbeitsinspektion.gv.at/NR/rdonlyres/96F4A588-4271-4004-9EA0-216AD58EAA04/0/astv_br.pdf [01.07.2011]
- Bortz, Jürgen / Döring, Nicola (2005): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler, Heidelberg, Springer Medizin Verlag.
- Bundesanstalt für Arbeit: Anforderungskatalog an Bildungsträger und Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung, in: Balli, Christel / Harke, Dietrich / Ramlow, Elke (2000): Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen, Bielefeld, Bertelsmann.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (1999): Anforderungskatalog für die Qualität der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung, Anlage 4a, in: Balli, Christel / Harke, Dietrich / Ramlow, Elke (2000): Vom AFG zum SGB III: Qualitätssicherung in der von der Bundesanstalt für Arbeit geförderten Weiterbildung – Strukturen und Entwicklungen, Bielefeld, Bertelsmann.
- Burri, Thomas (2004): EduQua – Handbuch – Information über das Verfahren, Anleitung zur Zertifizierung, Thalwil. Available at: www.eduqua.ch/pdf/eduqua_handbuch.pdf [01.07.2011]
- Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (Hg.) (2005): Improving lifelong guidance policies and systems. Using common European reference tools, in Cedefop reference series, 35 S., Luxemburg. Available at: http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/4045_en.pdf [01.07.2011]
- Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (Hg.) (2002): Quality Development in Vocational Education and Training, Interim Report of the European Forum. Available at:

http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects_networks/quality/archives/conf_docs/en/report_qdevelopment_draftforum_en.doc [01.07.2011]

Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (Hg.) (2006): Vocational education and training in Austria, in: Cedefop Panorama Series, 125, Luxembourg. Available at: http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5163_en.pdf [01.07.2011]

Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training (Hg.) (2006): Vocational Training in Europe, in: cedefopinfo 1/2006: Luxemburg, S.3. Available at: <http://www2.trainingvillage.gr/download/Cinfo/Cinfo12006/Cinfo12006EN.pdf> [01.07.2011]

Cedefop: Glossary on identification, assessment and validation of qualification and competences; and transparency and transferability of qualifications.

Center for the Integration of Research, Teaching and Learning: Learning Communities (LC): Developmental framework. Available at: <http://www.cirtl.net/files/LCframework.pdf> [01.07.2011]

City & Guilds (2005-2006): Level 3 NVQ in Learning and Development, Candidate Pack, London, City and Guilds.

City College Norwich (2005-2006): Course Information: Advice and Guidance NVQ Levels 2, 3 and 4. Norwich, City College Norwich.

City College Norwich (2006): Staff Handbook, Norwich, City College Norwich.

Connexions, Understanding Connexions (April 14, 2006): A Programme For All Those Working With and Within Connexions. Available at: http://www.connexions.gov.uk/partnerships/partnership_area/uploads/UC%20Course%20Guide.pdf [06.06.2005]

Council of the European Union (2004): Resolution of the Council of the European Union on Strengthening Policies, Systems and Practices in the Field of Guidance throughout life in Europe (28 May 2004), Brüssel. Available at: http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/educ/80643.pdf [01.07.2011]

EduQua – Schweizerisches Qualitätszertifikat für Weiterbildungsinstitutionen (2004): Handbuch – Informationen über das Verfahren. Anleitung zur Zertifizierung.

Favretto, Giuseppe / Fiorentini, Francesca (2002): Ergonomia della formazione. Roma, Carocci.

Foster, Helga / Gutschow, Katrin (1999): E-Quality in Vocational Training. A Handbook, BIBB (Hg.), Bonn.

Frech, M. (1996): Arbeit in und mit Gruppen, in: Kasper, Helmut / Mayrhofer, Wolfgang (Hg.): Personalmanagement, Führung, Organisation, Wien, Linde Verlag, S. 293-336.

Galasi, J.P./ Crace, R.K./ Martin, G.A/ James, R.M./ Wallace, R.L. (1992): Client Preferences and Anticipations in Career Counselling: A preliminary Investigation, *Journal of Counselling Psychology*, 39, 1, S. 46-55.

Galiläer, Lutz (2005): Pädagogische Qualität. Perspektiven der Qualitätsdiskurse über Schule, Soziale Arbeit und Erwachsenenbildung, Weinheim/München, Juventa Verlag.

Gausted, Joan (1991): Identifying potential dropouts. Eugene, OR: ERIC Clearing-house on Educational management (ERIC No. Ed 339092).

Gnahn, Dieter / Kuwan, Helmut (2004): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Effekte, Erfolgsbedingungen und Barrieren, in: Balli, Christel / Krekel, Elisabeth M. / Sauter, Edgar (Hg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis? Bielefeld, Bertelsmann, S. 41-59.

Green, Diana (1994): What is Quality in Higher Education. Society for Research for Education, Buckingham, Open University Press.

Greenberg Jerald / Baron, Robert (2002): Behaviour in Organizations. Understanding and Managing the Human Side of Work, New Jersey, Prentice Hall.

Habermas, Jürgen (1981): Theorie des kommunikativen Handelns, Frankfurt am Main, Suhrkamp.

Hartz, Stefanie / Meisel, Klaus (2006): Qualitätsmanagement. Studententexte für Erwachsenenbildung, Bielefeld, wbv Verlag.

Hausegger, Gertrude / Bohrn, Alexandra (2006): Quality in labour market policy training measures. The work situation of trainers as relevant factor to the quality of the measures? Interim report. Module 3: Learning procurement system – labour market policy services, Wien. Available at: http://www.pro-spect.at/docs/improve_zwischenbericht_juni06_en.pdf [01.07.2011]

InWEnt – Capacity Building International (2005): Selecting and Structuring Vocational Training Contents. Beiträge aus der Praxis der beruflichen Bildung (12/2005), Mannheim. Available at: http://www.inwent.org/imperia/md/content/bereich4-intranet/abteilung4-01/12_select.and_struct.pdf [01.07.2011]

Joras, Michel (1995): Le bilan de compétences, Paris, Presses Universitaires de France.

Lamnek, Siegfried (1993): Qualitative Sozialforschung – Methoden und Methodologie, Bd. 1 u. 2, Weinheim, Psychologie Verlags Union.

LIMPACT – Leitprojekte Informationen compact, August 2/2000, Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.), Bonn. Available at: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12ptiaw_limpact02_2001.pdf [01.07.2011]

Longson, Sally (1999): Women returning to work. How to work out what you want and then go out and get it, How to Books Ltd, Oxford.

Luhmann, Niklas (1986): The autopoiesis of social systems, in: Felix, Geyer / Johannes van der Zouwen (Hg.): Sociocybernetic Paradoxes, London, Sage Publications, S. 172-192.

Markowitsch, Jörg / Plaimauer, Claudia / Humpl, Stefan / Lassnigg, Lorenz (2005): Forschungsgestützte Ansätze der Antizipation: Qualifikationsbedarfsanalysen in Österreich, in: Lassnigg, Lorenz / Markowitsch, Jörg (Hg.) (2005): Qualität durch Vor-ausschau, Antizipationsmechanismen und Qualitätssicherung in der österreichischen Berufsbildung, Innsbruck-Wien, Studienverlag, S. 77-122.

National Dropout Prevention Center at Clemson University,
<http://www.dropoutprevention.org/> [01.07.2011]

Office of Educational Research and Improvement (1993): Reaching the goals, Goal 2: High school completion. Washington. D.C.: Author (ED 365 471).

öibf (Hg.) (2004): Qualitätssicherung und -entwicklung in der österreichischen Erwachsenenbildung. Eine Studie im Rahmen des Projekts „Instrumente zur Sicherung der Qualität und Transparenz in der Erwachsenenbildung in Österreich“ (INSI-QUEB), Wien. Available at: <http://www.oelibf.at/db/calimero/tools/proxy.php?id=13306> [29.06.2011]

OpenQuals, Qualification details (2003): NOCN Advanced Certificate in Information, Advice and Guidance. Available at:
<http://www.openquals.org.uk/openquals/qualificationDetails.aspx?QualificationID=1845>
[06.06.2005]

OpenQuals, Qualification details (2003): NOCN Advanced Certificate in Providing Advice and Guidance. Available at:
<http://www.openquals.org.uk/openquals/qualificationDetails.aspx?QualificationID=9973>
[06.06.2005]

OpenQuals, Qualification details (2003): OCR Level 4 NVQ in Careers Education and Guidance. Available at:
<http://www.openquals.org.uk/openquals/qualificationDetails.aspx?QualificationID=749>
[06.06.2005]

Orru, Andreas / Pfitzinger, Elmar (2005): AQW – Das Qualitätsmodell für Bildungsträger, Berlin, Beuth Verlag.

Paszkowska-Rogacz, Anna (2006): The impact of cultural differences on students' expectations from career counsellors, Łódź.

Public Employment Service Vienna (2005): Dep. 7: Course description „JOBEX-PRESS“ for the regional department Geiselbergstraße, S.4.

Rabenstein, Reinhold / Reichel, René / Thanhoffer, Michael (2001): Das Methoden-Set. 5 Bücher für Referenten und Seminarleiterinnen. 3. Gruppen erleben, Münster, Oekotopia Verlag.

Rat der Europäischen Union (2004): Entwurf einer Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten über den Ausbau der Politiken, Systeme und Praktiken auf dem Gebiet der lebensbegleitenden Beratung in Europa (18. Mail 2008). Available at: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/guidance/resolution2004_de.pdf [01.07.2011]

Reischmann, Jost (2003): Weiterbildungsevaluation. Lernerfolge messbar machen, Neuwied, Luchterhand Verlag.

Rossi, Peter / Freeman, Howard / Lipsey, Mark (1999): Evaluation – A Systematic Approach, London, Sage Publications.

Siebert, Horst (2003): Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung – Didaktik aus konstruktivistischer Sicht, München, Ziel-Zentrum F. Interdis.

Steiner, Karin / Weber Maria E. / Zdrahal-Urbaneck, Julia (2005): Pädagogisch-didaktische Qualität bei der Aktivierungsmaßnahme 2005, unveröffentlichter Endbericht, Auftraggeber AMS Wien, Wien.

Thomas, Brian (1992): Total Quality Training, McGraw Hill.

Watt, Glenys (1998): Supporting Employability. Guides to Good Practice in Employment Counselling and Guidance, Luxembourg. Available at: <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/1998/34/en/1/ef9834en.pdf> [01.07.2011]

Wilson, Robert A. (2001): Forecasting Skill requirements at National and Company Levels, in: Decy, Pascaline / Tessaring, Manfred (2001): *Training in Europe (2nd report on Vocational Training Research in Europe 2000: Background Report, Volume 2)* CEDEFOP Reference Series, Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities, S. 563-609.

Winkler, Ruedi (2006): Aspekte der Qualität – Wo steht Europa, und wer sind die Akteure?, in: Egger-Subotitsch, Andrea / Sturm, René (Hg.): „Neue Wege in den Gesundheits- und Sozialberufen mittels Kompetenzbilanzen“. Beiträge zur Fachtagung „Der Erfahrung einen Wert geben! Neue Wege in den Gesundheits- und Sozialberufen“ vom 18. Mai 2005 in Wien. AMS report 51, Communicatio, Wien, S.9-15. Available at: <http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMSreport51.pdf> [01.07.2011]

Wolf, Bertram (2006): Der Erfahrung einen Wert geben, in: Egger-Subotitsch, Andrea / Sturm, René (Hg.): „Neue Wege in den Gesundheits- und Sozialberufen mittels Kompetenzbilanzen“. Beiträge zur Fachtagung „Der Erfahrung einen Wert geben! Neue Wege in den Gesundheits- und Sozialberufen“ vom 18. Mai 2005 in Wien. AMS report 51,

Communicatio, Wien, S. 51-60. Available at:

<http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMSreport51.pdf> [01.07.2011]

Wottawa, Heinrich / Thierau, Heike (1998): Lehrbuch Evaluation, Bern, Huber.

Adresy internetowe:

<http://projekte.fast.de/ADDE/Guidance/Decision/MicroDec/wp5-1.htm> [01.07.2011]

http://www.abif.at/deutsch/news/events2005/Erfahrung_einen_wert_geben/erfahrung_einen_wert_geben.asp [01.07.2011]

<http://www.aquatt.ie/index.php/181/wave/> [06.06.2005]

<http://www.bibb.de/de/23734.htm> [01.07.2011]

<http://www.businesslink.gov.uk/bdotg/action/layer?topicId=1073982502> [01.07.2011]

<http://www.degeval.de/calimero/tools/proxy.php?id=72> [01.07.2011]

http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2002/kaepplinger02_01.pdf [01.07.2011]

<http://www.eduqua.ch> [01.07.2011]

<http://www.eife-l.org/> [01.07.2011]

http://www.gendernet.de/2004/publikationen/Kobra_handbuch.pdf [01.07.2011]

<http://www.iaw.rwth-aachen.de> [01.07.2011]

<http://www.pro-spect.a>

<http://www.investorsinpeople.at> [01.07.2011]

<http://www.kobra-berlin.de> [01.07.2011]

<http://www.lrqa.de> [01.07.2011]

<http://www.move-ment.at> [01.07.2011]

<http://www.nocn.org.uk> [01.07.2011]; National Open College Network

<http://www.nokut.no> [01.07.2011]; NOKUT: Criteria for Evaluation

<http://www.ruediwinkler.ch> [01.07.2011]

<http://www.valida.ch> [01.07.2011]

http://www.york.ac.uk/admin/persnl/strategy/2001/b_train.htm [06.06.2005]

<http://www2.trainingvillage.gr/download/Cinfo/Cinfo12006/Cinfo12006EN.pdf> [01.07.2011]