

dr Grzegorz Mazurkiewicz
Instytut Spraw Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego

KADRA UCZĄCA DOROSŁYCH: WARUNKI, KOMPETENCJE I ROZWÓJ

Streszczenie

Artykuł prezentuje refleksje wynikłe z badań przeprowadzone nad kadrami kształcących w Polsce osoby dorosłe. Zmiany kontekstu społeczno-politycznego i prawnego wywołały nowe zjawiska w systemie kształceniu dorosłych, mechanizmach i podejściach do problemu. Artykuł koncentruje się na wpływie tych zmian na jedną grupę – edukatorów osób dorosłych.

Z powodu coraz większej roli uczenia się przez całe życie i wizji społeczeństwa wiedzy pojawiające się nowe inicjatywy edukacyjne otwierają nowe szanse rozwojowe. Dzięki wywiadam przeprowadzonym z praktykami w artykule opisano sytuację zawodową osób kształcących dorosłych: przygotowanie, rozwój, świadomość, wartości, priorytety i codzienną praktykę. Można zauważyć nowy trend – pojawienie się specyficznej grupy edukatorów. Specyficzny styl pracy tej grupy (działającej jak zamknięta kasta), z jej specyficznym językiem i stylem komunikacyjnym, systemem wartości, etyką i umiejętnościami zaowocował stworzeniem nowej kultury uczenia się przez całe życie. Kultura wykształcona przez kadrami uczącą dorosłych pomogła wytworzyć istotne umiejętności przetrwania w sfragmentaryzowanej rzeczywistości polskiej polityki edukacyjnej, chaotycznych uwarunkowań prawnych i silnej presji ze strony rynku pracy.

Słowa kluczowe: kadra ucząca dorosłych; uczenie się dorosłych; zmiany; rozwój.

Summary

The paper presents reflections rising from a study on adult learning professions in Poland. Changes in the socio-political and legal context created phenomena that have occurred in the adult education systems, mechanisms and approaches. The article focuses on the impact of those processes on a specific professional group – adult educators.

Because of the increasing importance of life long learning and the promising vision of a knowledge society, new initiatives in education open challenging possibilities for human development. Based on interviews with practitioners the article describes the professional situation of adult educators: training, development, awareness, values, priorities and practice. There is a new trend noticeable in these interviews – the emergence of a new kind of educator. The specific working style of this new group (operating like a closed caste) with a specific language and communication style, value system, ethics and critical skills resulted in the creation of the

new culture of life long learning. The culture of adult educators has developed skills of survival in fragmented reality of Polish educational policy, a chaotic legal frame and the strong pressure of labour market.

Key words: adult educators; adult learning; changes; development.

Wprowadzenie: zmiana jako obietnica i niebezpieczeństwo¹

Przemiany cywilizacyjne, zakończenie ery przemysłowej i nowa postindustrialna rzeczywistość, ze swym specyficznym rynkiem pracy, zmieniły nasz świat. Pojawiły się nieznane dotąd potrzeby i sposoby ich zaspokajania, które wygenerowały nowe zawody w sektorze usług, komunikacji i edukacji. Trzydzieści lat temu Daniel Bell zapowiadał pojawienie się społeczeństwa wiedzy, w którym wzrośnie znaczenie badań naukowych dla rozwoju społecznego oraz związków między gospodarką a rozwojem wiedzy². Równocześnie przewidywał wzrost zainteresowania edukacją i zrównoważony rozwój sfery edukacyjnej. Dzisiaj można zaryzykować stwierdzenie, że się mylił. Rzeczywiście liczba osób uczących się, studiujących i doskonalących się, systematycznie wzrasta, a idea uczenia się przez całe życie jest powszechnie akceptowana, ale można mieć wątpliwości, czy to naprawdę służy rozwojowi społeczeństwa wiedzy.

Niekoniecznie „więcej szkoły” i „więcej możliwości edukacyjnych” oznacza „więcej autentycznej edukacji”. To ważne, aby przemyśleć i ponownie zaplanować warunki oraz metody uczenia się w czasach, gdy to nie surowce naturalne, kapitał finansowy czy praca, ale wiedza jest podstawowym zasobem społecznym³. W zmieniającej się rzeczywistości społeczeństwa informacyjnego musimy doskonalić proces kształcenia nowego pracownika – pracownika wiedzy, który będzie zdolny „wytwarzać” wiedzę specyficzną dla swojej dyscypliny. Pracownika, który posiada i tworzy wiedzę wynikającą z jego lub jej doświadczenia, wiedzę, która nie tyle wspiera proces produkcji, ale jest produkcją⁴. Pracownicy wiedzy muszą umieć znaleźć konieczne dla danego zadania informacje, posiadać wiele specjalności, umieć efektywnie pracować w grupach, czuć odpowiedzialność i umieć zarządzać własną pracą⁵.

Wyzwania kreowane przez proces transformacji społeczeństwa wiedzy powodują, iż potrzebujemy dziś niezwykle silnego, profesjonalnego wsparcia, zarówno w sferze zawodowej, jak i psychicznej. Oczekiwania wobec procesów edukacji i doskonalenia są niezwykle wysokie, podobnie wygląda sytuacja w za-

¹ W innej wersji artykuł ten ukazał się w „European Journal of Education” 44(2)/2009.

² D. Bell, *The Coming Post-industrial Society*, Basic Books, New York 1976, s. 212.

³ P. Drucker, *Post-capitalist Society*, HarperCollins, New York 1993, s. 8.

⁴ A. Hargreaves, *Teaching in the Knowledge Society. Education in the Age of Insecurity*, Teachers College Press, New York 2003, s. 16.

⁵ M. Bottery, *The Challenges of Educational Leadership. Values in a Globalized Age*, Paul Chapman Publishing, London 2004, s. 47.

kresie wsparcia psychologicznego. Potrzeby są olbrzymie i dlatego warto pomagać wszystkim, którzy muszą funkcjonować we współczesnej rzeczywistości – zmiany i konieczność ciągłego udowadniania własnej wartości bywają przyczyną poważnych zaburzeń i klęsk. Brak ciągłości i pewności pracy, trudność w znalezieniu stałego etatu, brak perspektyw paraliżuje nieprzygotowanych pracowników, a także uniemożliwia tworzenie stabilnych struktur i procedur społecznych⁶.

W nowej rzeczywistości wśród najważniejszych umiejętności znajdują się zdolność do mobilności i zmiany oraz umiejętność przystosowywania się do zmiennych warunków bez kosztownych konsekwencji w rodzaju korupcji, pogłębiania nierówności czy destrukcji społecznych norm. Trzeba nauczyć się aktywnego uczestnictwa w decydowaniu o własnym życiu i wykorzystywania zastanych warunków. W wielowymiarowej i wielokulturowej rzeczywistości XXI wieku zaangażowanie i współpraca zarówno na poziomie lokalnym, jak i globalnym, decydują o sukcesie, ale tylko gdy przebiegają w klimacie otwartości, gotowości do zrozumienia „innego”, zrozumienia odmiennych perspektyw i wartości oraz świadomości własnej tożsamości, autonomii i odpowiedzialności⁷. To wyzwania, które trzeba pokonać.

W dalszej części artykułu opiszę pokrótce stan mentalnego i organizacyjnego przygotowania do rozwoju uczenia się przez całe życie oraz krótko scharakteryzuję kadrę kształcącą dorosłych. Moim celem jest pokazanie procesu rozwoju społeczeństwa wiedzy i możliwości wprowadzenia idei uczenia się przez całe życie z perspektywy kadry kształcącej osoby dorosłe – gotowości do realizacji oczekiwanych zadań oraz poziomu profesjonalizacji. Badałem tę przestrzeń i te zagadnienia w serii wywiadów z doświadczonymi trenerami i ekspertami. Interesowały mnie proces selekcji i stawania się edukatorem dorosłych, świadomość celów i priorytety, podejście do procesu doskonalenia zawodowego. Ponadto dokonałem analizy dokumentów opisujących i wpływających na praktykę uczenia się w tym obszarze – kluczowych aktów prawnych i strategicznych opracowań związanych z kształceniem dorosłych.

Inwestycje w kapitał intelektualny

Wśród wielu modnych koncepcji inwestowanie w kapitał intelektualny jest ostatnio uważane za jeden z kluczowych czynników rozwoju cywilizacyjnego i gospodarczego. Panuje przekonanie, że precyzyjne planowanie i wprowadzanie zmian w systemach edukacji może poprawić sytuację na świecie, w Europie i w Polsce. W Polsce jest to szczególnie istotne, gdyż scenariusze na przyszłość wciąż są w fazie powstawania i to czy naszą wizytówką będzie bieda i emigracja najbardziej uzdolnionych, czy też dynamiczny wzrost i rozwój gospodarczy.

⁶ Z. Bauman, *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006, s. 230.

⁷ G. Marx, *Future Focused Leadership. Preparing Schools, Students, and Communities for Tomorrow's Reality*, ASCD, Alexandria, Virginia 2006.

Kapitał intelektualny może być rozumiany jako suma wszystkich niematerialnych zasobów – ludzi, firm, społeczności, regionów i instytucji, które mogą być wykorzystywane dla dobra kraju. Zarówno teoria, jak i międzynarodowe doświadczenia pokazują, że kapitał intelektualny jest podstawą zrównoważonego rozwoju. Jego potencjał zależy od kilku uwarunkowań, zdolności strategicznego myślenia, gotowości do uczenia się, wskaźnika społecznego zaufania widocznego w relacjach społecznych i gospodarczych oraz efektywnego zarządzania⁸. Stało się oczywiste, że kapitał intelektualny jest przydatny w rozwiązywaniu realnych problemów: niekorzystnych trendów demograficznych, wzrostu kosztów produkcji, deficytu surowców naturalnych i tradycyjnych źródeł energii, nieumiejętności wykorzystania rozwoju nowych technologii, szybkiego starzenia się wiedzy, migracji i interkulturowych spotkań⁹.

Większość analiz rynku pracy podkreśla znaczenie wysokich kwalifikacji matematycznych i naukowych. Zakłada się, że do 2030 roku trzykrotnie wzrośnie zapotrzebowanie na pracowników w dwóch sektorach: w nauce i w usługach typowych dla społeczeństw informacyjnych. Ten wzrost uzależniony będzie od rozwoju globalnych rynków nowoczesnych usług, rozwoju nowych technologii (na przykład biotechnologii), inwestycji w infrastruktury informacyjne, inwestycji ekologicznych i tych związanych ze środkami unijnymi¹⁰. W przypadku Polski sprostanie tym wyzwaniom utrudnione jest przez niskie nakłady na rozwój badań naukowych i niską jakość uniwersytetów pokazywaną przez różne wskaźniki (na przykład przez niską pozycję na liście szanghajskiej)¹¹.

Sytuację Polski, w obszarze edukacji i uczenia się przez całe życie, można opisywać różnorodnymi danymi, pokazującymi zarówno pozytywne, jak i negatywne trendy. Mamy na przykład w Polsce bardzo wysoki procent absolwentów szkół średnich (w grupie osób między 20. a 24. rokiem życia), tylko 5,6% nie kontynuuje nauki po gimnazjum (gdy przeciętna w UE to 15,2%, jednak w Finlandii 1,33%, w Szwecji 0,87%). W polskim społeczeństwie panuje przekonanie, że wyższe wykształcenie jest niezbędne, aby zapewnić sobie dobrą pracę – 59% rodzin pragnie, aby ich dzieci skończyły studia. Niestety z drugiej strony tylko 0,19% osób w wieku między 20 a 29 studiuje na poziomie doktorskim, to jeden z najniższych wyników w Europie. Obszary do poprawy to także zatrudnienie w sektorze nowych technologii (za niskie), umiejętności niezbędne do korzystania z komputera (niewystarczające), liczba patentów rejestrowanych przez Polaków w Europejskim Biurze Patentowym. Jednocześnie Polacy znani są jako solidni i pracowici pracownicy.

Do tej pory procesy globalizacji i integracji europejskiej służyły Polsce. Na początku XXI wieku wygrywalimy współzawodnictwo z innymi społeczeń-

⁸ F. Mayor, *Przyszłość świata*, Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych, Warszawa 2001.

⁹ *Raport o Kapitale Intelektualnym Polski*, Zespół Doradców Strategicznych Premiera, Warszawa 2008.

¹⁰ UNDP, *Edukacja dla Pracy – Raport o Rozwoju Społecznym*, UNDP, Warszawa 2007.

¹¹ *Raport o Kapitale...*, dz.cyt.

stwami europejskimi (dwa miliony osób znalazło pracę po powiększeniu UE¹², ale żeby utrzymać to pozytywne zjawisko musimy podnosić poziom swoich kompetencji i wiedzy. Czy jest to możliwe? W jaki sposób zapewnić dorosłym możliwość ciągłego doskonalenia, zwłaszcza gdy ich podstawowe kompetencje były kształtowane w zupełnie innej rzeczywistości dwadzieścia, trzydzieści lat temu?

To trudne zadanie w każdym kraju, ale sytuacja osób powyżej 45. roku życia w krajach postkomunistycznych jest często dramatyczna. System umożliwiający kształcenie się przez całe życie powinien przede wszystkim służyć osobom, które formalne wykształcenie zdobyły w poprzednim ustroju politycznym. Najczęściej, deficyty związane są z językami obcymi, nowymi technologiami, innym rynkiem pracy czy umiejętnościami typowymi dla społeczeństwa informacyjnego. Oczywiście uczenie się przez całe życie jest niezwykle istotne również dla młodych ludzi, zwłaszcza tych, którzy zbyt wcześnie zakończyli edukację lub tych, którzy pracowali w gałęziach gospodarki, które przestały istnieć. Ta zróżnicowana grupa klientów sprawia trudność w przygotowaniu oferty i projektowaniu sposobu jej finansowania¹³. Eksperti przewidują, że w Polsce do roku 2025 pojawi się między 250 a 300 tysięcy nowych stanowisk pracy w zawodach związanych z wiedzą i aż 45% z nich będą całkowicie nowe, nieznane do tej pory. Drugą stroną tego samego zagadnienia jest fakt, że znacząca grupa osób pracuje w zawodach, które znikną w ciągu najbliższych 10–20 lat¹⁴. Oczywiście jest, że pracę dostaną tylko ci, którzy będą w stanie się dokształcać. Niski procent osób korzystających z możliwości kształcenia się przez całe życie, staje się zagrożeniem rozwojowym i cywilizacyjnym.

Największą przeszkodą dla popularyzacji idei kształcenia się przez całe życie jest niski poziom świadomości społecznej. Innym ważnym problemem jest brak pieniędzy. 32% Polaków twierdzi, że nie ma potrzeby, aby się dodatkowo szkolili, a 57%, że nie mają odpowiednich środków finansowych. Dzisiaj Polacy szukają możliwości szkolenia głównie wtedy, gdy oczekuje tego pracodawca lub gdy stają przed zagrożeniem utraty pracy. Eksperti twierdzą, że niska popularność kształcenia się przez całe życie wynika też z braku umiejętności uczenia się, rozwiązywania problemów, szybkiego czytania, podejmowania decyzji czy interpretowania danych¹⁵. Tak zwane tradycyjne nauczanie koncentrowało się na transferze informacji zamiast na niezbędnych umiejętnościach.

Niska aktywność starszego pokolenia Polaków, wysoki poziom alienacji, trudny dostęp do opieki medycznej przyczyniają się do kształtowania „wyuczonej pasywności” u osób starszych. Tylko 16% osób między 55. a 64. rokiem życia

¹² UNDP, *Edukacja dla Pracy...*, dz.cyt.

¹³ H. Bednarczyk, T. Gawlik, T. Kupidura, *Europejskie idee i inspiracje edukacyjne. Wybór dokumentów*, Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Radom 2005, s. 189–198.

¹⁴ A. Freeman, *The Great Doubling: Labor in the New Global Economy*; http://emlab.berkeley.edu/users/webfac/eichengreen/e183_sp07/great_doub.pdf; 2006.

¹⁵ U. Sztanderska, W. Wojciechowski, *Czego nie uczą polskie szkoły? System edukacji a potrzeby rynku pracy*, Fundacja FOR, Warszawa 2008.

korzysta z jakiegokolwiek formy doksztalcania. To jeden z powodów, dla których inteligentni i sprawni ludzie bardzo wcześnie przechodzą na emeryturę¹⁶. Na rynku prawie całkowicie brak oferty edukacyjnej dla obywateli powyżej 55. roku życia.

W porównaniu z innymi krajami europejskimi, chociaż jakość kształcenia jest raczej niska, poziom wykształcenia Polaków jest wysoki: w 2002 roku 12% ukończyło studia wyższe, 30% liceum ogólnokształcące, 25% szkołę zawodową, a 27,5% szkołę podstawową. Jednocześnie osoby między 25. a 64. rokiem życia dwa razy rzadziej niż w „starej” UE uczestniczą w różnych formach kształcenia przez całe życie (Obywatele Wielkiej Brytanii pięć razy częściej, Skandynawowie cztery razy częściej). Problemem jest też to, że w Polsce doksztalcają się głównie osoby z już wysokimi kwalifikacjami. Wśród osób z wyższym wykształceniem aż 78% bierze udział w różnego rodzaju szkoleniach, to samo widać w przypadku osób zajmujących stanowiska kierownicze – szkoli się 79%, a tylko 17% wśród osób z wykształceniem zawodowym i 25% wśród bezrobotnych. I chociaż można zaobserwować pozytywne zmiany, system doradztwa, mentorowania czy *coachingu* jest wciąż nieefektywny.

Dane dotyczące sytuacji w obszarze kształcenia przez całe życie są trudno dostępne i fragmentaryczne, więc większość wniosków pojawia się w wyniku interpretacji danych niekompletnych lub trudnych do weryfikacji. Można jednak zidentyfikować trendy kształtujące ten obszar:

- osoby lepiej wykształcone chętniej niż gorzej wykształcone uczestniczą w różnych formach kształcenia się przez całe życie;
- poziom zaangażowania maleje wraz z wiekiem;
- głównym klientem są osoby w wieku między 25. a 44. rokiem życia, co jest przyczyną skromnej oferty dla osób starszych;
- zdecydowana większość osób doksztalcających się mieszka w miastach;
- kobiety chętniej uczestniczą w inicjatywach edukacyjnych niż mężczyźni.

Warto zwalczać popularny mit, iż wykształcenie raz zdobyte będzie nam służyć przez całe życie. Przekonanie, że doskonalenie nie jest konieczne jest jedną z największych przeszkód w popularyzowaniu idei kształcenia przez całe życie. Konieczna jest społeczna promocja i dyskusja nad korzyściami wynikającymi z ciągłego uczenia się oraz organizacja systemu, która umożliwiłaby efektywne wykorzystywanie istniejących możliwości. Wprawdzie akcesja do UE przyczyniła się do zmiany standardów i procedur wciąż jest jeszcze sporo do zrobienia. W następnej części spróbuję przedstawić aktualną sytuację ze szczególnym uwzględnieniem nauczycieli (edukatorów) osób dorosłych.

¹⁶ *Rynek pracy a osoby bezrobotne 50+. Bariery i szanse*, Akademia Filantropii, Warszawa 2007.

Kształcenie dorosłych: definicje i dokumenty¹⁷

Zdolność do stworzenia dojrzałej, reagującej na potrzeby i elastycznej kultury uczenia się osób dorosłych zadecyduje o sukcesie w radzeniu sobie z wyzwaniami. W krajach postkomunistycznych rynek kształcenia dorosłych (i zawodowego, i nie) zmienia się gwałtownie. Jednym z charakterystycznych zjawisk jest zwiększenie się oczekiwań wobec instytucji kształcenia i osób uczących się. Dotyczą one zarówno wielkości oferty edukacyjnej, jak i jej jakości, co powoduje potrzebę doskonalenia kadry prowadzącej proces kształcenia. To jedno z najistotniejszych zadań stojących przed odpowiedzialnymi za system kształcenia dorosłych: przygotowanie profesjonalnej kadry.

Związana z tym jest konieczność stworzenia platformy porozumiewania się – wspólnego języka, czyli ustalenie znaczenia pewnych pojęć i terminów. Aby uniknąć nieporozumień podejmuje się próby ustalenia rozumienia pojęcia uczenia się przez całe życie i innych istotnych w tym obszarze. Analizując istniejące polskie dokumenty prawne, widać wyraźnie, że za uczenie się dorosłych uważa się głównie kształcenie oferowane w szkołach dla dorosłych. Nie uwzględnia się właściwie edukacji nieformalnej, brak precyzyjnego określenia edukacji niezawodowej. Ustawa o systemie oświaty (z 1991 roku) definiuje uczenie się dorosłych i kształcenie ustawiczne „jako kształcenie w szkołach dla dorosłych oraz zdobywanie wiedzy ogólnej, umiejętności i kwalifikacji w szkole i innych formach edukacji, przez osoby, których nie obejmuje już obowiązek szkolny”.

W „Strategii rozwoju uczenia się przez całe życie do roku 2010” przewiduje się poważne zmiany na polskim rynku kształcenia dorosłych związanych zarówno ze specyfiką zapotrzebowania, jak i zróżnicowaniem oferty. Oczekuje się zwiększenia możliwości kształcenia się dorosłych, zwłaszcza tych chętnych do przekwalifikowania. Autorzy strategii podkreślają rolę wykształcenia w osiągnięciu sukcesu życiowego ponieważ aż 70% bezrobotnych (w roku 2003, gdy powstawała strategia) ukończyło najwyżej szkołę podstawową lub zawodową. Podstawowym celem polskiego systemu uczenia się przez całe życie, według tego dokumentu, powinno być wspieranie i definiowanie kierunków rozwoju osobistego, stymulowanie indywidualnej innowacyjności i kreatywności. Zadania na kolejne lata zdefiniowano jako:

- poszerzanie dostępu do uczenia się dorosłych i uczenia się przez całe życie (ze szczególnym uwzględnieniem *e-learningu*);
- poprawianie jakości uczenia się dorosłych i uczenia się przez całe życie (ze szczególnym uwzględnieniem nowych technologii, języków obcych, kompetencji kluczowych i wartości obywatelskich);

¹⁷ Ta część wykorzystuje wyniki badań przeprowadzonych w ramach dwóch europejskich projektów: *ALPINE – Adult Learning Professions in Europe* i *Studies on Trainers in Vocational Education and Training – key actors to make lifelong learning a reality in Europe* finansowanych przez Komisję Europejską i przeprowadzonych przez Research voor Beleid we współpracy z PLATO (Uniwersytet w Leiden).

- wspieranie współpracy i budowanie partnerstw;
- budowanie bazy informacyjnej;
- zwiększanie świadomości roli i znaczenia uczenia się przez całe życie.

Innym istotnym dla obszaru kształcenia ustawicznego dokumentem jest „Strategia rozwoju edukacji na lata 2007–2013”, dokument, w którym za główny cel uważa się podniesienie poziomu wykształcenia społeczeństwa wraz z zapewnieniem wysokiej jakości edukacji i podkreśla się, iż kształcenie ustawiczne decyduje o funkcjonowaniu nowoczesnych społeczeństw. Z tego powodu należy wzmacniać postawy proedukacyjne, popularyzować uczenie się dorosłych, budować czytelny system kwalifikacji, poszukiwać efektywnych sposobów finansowania. W Polsce należy poprawiać system doskonalenia trenerów, nauczycieli i edukatorów.

Niestety poza strategiami, planami i raportami trudno znaleźć przykłady dobrych praktyk na poziomie państwa – większość tych propozycji wciąż nie jest wprowadzana w życie. Brak nawet żywszej reakcji na publikowane kolejne dokumenty. Nie ma racjonalnego systemu kształcenia osób uczących dorosłych. Większość inicjatyw związanych z przygotowywaniem trenerów podejmowana jest przez organizacje pozarządowe, które rozumiejąc tę potrzebę próbują tworzyć sieci, które mogłyby pracować nad rozwojem profesjonalnych nauczycieli osób dorosłych.

Kadra kształcąca dorosłych: kontekst działania i rozwój

Dla każdej firmy szkoleniowej niezwykle istotna jest możliwość ciągłego kształcenia się i doskonalenia zatrudnionych osób. Rozwój zawodowy jest jednak często postrzegany przez pracodawców jako indywidualna odpowiedzialność pracowników, więc dlatego najczęściej poszukuje się i wybiera szkolenia niezależnie, samodzielnie. Kadra ucząca dorosłych to grupa zawodowa rozwijająca się bardzo dynamicznie, ale wciąż istnieją potrzeby jej doskonalenia, zwłaszcza w zakresie umiejętności tworzenia pozytywnego klimatu wspierającego proces uczenia się, przygotowywania materiałów edukacyjnych i prezentacji, komunikacji, prowadzenia małych i dużych grup warsztatowych, prowadzenia dyskusji, rozwiązywania konfliktów czy kierowania procesem grupowym. W związku z ciągłymi zmianami na rynku pracy, edukatorzy dorosłych poszukują bez przerwy szans na zdobywanie nowych umiejętności. To jeden z powodów, dla których rynek kształceniowy kadry uczącej dorosłych szybko rośnie, ale pozostaje wciąż mało stabilny i zmienny. Paradoksalnie ten brak stabilności przyspiesza rozwój pracowników firm kształceniowych i podnosi ich zawodową atrakcyjność, dając szansę na wykazanie się kreatywnością, elastycznością i energią, które to cechy powinny charakteryzować osoby uczące dorosłych.

Kadra kształcąca dorosłych jest dość zróżnicowana pod względem kompetencji i doświadczenia. Część nie jest w stanie sprostać wymaganiom, nie ma woli doskonalenia się czy dostosowywania do stylu uczących się. Bardzo często

umiejętności pewnej części kadry są zupełnie nieadekwatne do potrzeb uczących się, choć najczęstsze oczekiwania uczestników kursów wobec prowadzących to doświadczenie w danym obszarze.

Gdy spojrzeć na grupę w całości można stwierdzić, że osoby te najczęściej ukończyły studia pedagogiczne lub psychologiczne, co pomaga w wykształceniu odpowiednich postaw wobec uczenia się i tak zwanych nawyków myślowych oraz powoduje, iż doceniają one ideę uczenia się przez całe życie. Z drugiej strony ten rodzaj wykształcenia może utrudniać sprawne przekwalifikowanie się, przyjęcie nowych koncepcji, ale także wcale nie daje uprawnień formalnych do uczenia dorosłych. Edukatorem, osobą uczących dorosłych, staje się poprzez zawodowe wybory i profesjonalne doświadczenie. Nie ma innych punktów wejścia do zawodu niż po prostu rozpoczęcie uprawiania go. To jeden z powodów, dla których pojawiają się oddolne inicjatywy podejmujące próby zbudowania profesjonalnych standardów i systemu akredytacji dla kadry uczącej dorosłych. Dzisiaj ta sfera jest bardzo sfragmentaryzowana, bez żadnych obowiązujących regulacji. Każdy kto zechce i znajdzie instytucję, która go zatrudni może dziś uczyć dorosłych. Powszechnie uważa się, że trener pracujący z dorosłymi, to ktoś kto potrafi prowadzić warsztaty i szkolenia wspierając odpowiednio proces uczenia się, ale też po prostu doświadczony ekspert z jakiejś dziedziny. Dlatego dostęp do tego zawodu jest dosyć szeroki dla wszystkich, którzy planują taki krok w swojej karierze (i tak też często jest ta rola postrzegana – jako kolejny stopień kariery, a nie zupełnie nowa profesja). Z tego powodu wśród kadry kształcącej dorosłych, poza nauczycielami i psychologami, znaleźć można również ekonomistów, prawników, socjologów i wielu innych specjalistów.

Wprawdzie rynek kształcenia dorosłych sprawia wrażenie chaosu, społeczność trenerów osób dorosłych podejmuje, jak wspomniano, próby stanowienia standardów, definiowania kluczowych pojęć i akredytacji. W sytuacji tak zróżnicowanej historii zawodowej osób uczących dorosłych, stworzenie modelu takiego edukatora może usprawnić funkcjonowanie na tym rynku. Do tej pory najczęściej jest tak, że instytucje szkolą „swój” personel, bardzo często wykorzystując zajęcia już oferowane jako poligon dla mniej doświadczonych. To dlatego na rynku funkcjonuje spora grupa trenerów o sporych umiejętnościach, ale bez formalnych uprawnień. Aby wyjaśnić status osób pracujących w tym obszarze, coraz częściej organizacje cieszące się uznaniem proponują certyfikowane szkolenia. Nie ma więc ogólnokrajowych mechanizmów prawnych regulujących stan rzeczy w obszarze uczenia się przez całe życie, ale istnieją inicjatywy dla stworzenia kryteriów umożliwiających porównywanie i racjonalny proces zatrudniania.

Dla osób, które pracują jako kadra kształcąca dorosłych, proces doskonalenia jest istotny i bardzo popularny. Ich doświadczenie z różnego rodzaju inicjatyw edukacyjnych i społecznych pokazuje na wartość uczenia się i determinuje dynamiczny rozwój tego sektora. Najlepsi i najbardziej doświadczeni trenerzy pracują dla największych i najbardziej rozpoznawanych organizacji szkoleniowych. Nawet krótki staż w szanowanej instytucji szkoleniowej podnosi wartość osoby uczącej i jest swego rodzaju certyfikatem.

Aktualna sytuacja determinowana jest przez kilka czynników: duże potrzeby szkoleniowe związane z powszechnymi zmianami, niewielkie zapotrzebowanie formalne, nieorganizowany i ograniczony dostęp do oferty szkoleniowej, co wynika z braku systemu przepływu informacji, ale także bogactwo oferowanych kursów, możliwość ciągłego doskonalenia (wynikająca z szerokiej gamy warsztatów pojawiających dzięki finansowaniu z Europejskiego Funduszu Społecznego) czy wysokiej jakości szkolenia dla firm. Decentralizacja sektora szkoleń i brak skoordynowanych działań mogłyby nie być negatywnym aspektem tej rzeczywistości, gdyby udało się zaplanować kształcenie początkowe kadry uczącej dorosłych i spójne standardy pracy. Ważne jest też, aby ci pracownicy mieli doświadczenie zawodowe w tym obszarze, gdyż trudno sobie wyobrazić absolwenta uczelni rozpoczynającego pracę zawodową właśnie jako osoba ucząca dorosłych. Warto też zauważyć, że w kadrze uczącej dorosłych dominują kobiety. Jest to uwarunkowane tym, że również wśród nauczycieli, z których wywodzą się trenerzy, przeważają kobiety. Pod względem wieku jest to grupa zróżnicowana, młodszy uczą języków obcych i nowych technologii, kursy związane z umiejętnościami społecznymi rzadko prowadzone są przez osoby poniżej 30. roku życia. Wciąż jednak w Polsce przeważają ludzie raczej młodzi jak na profesjonalistów, już nie na początku kariery, wciąż pełni energii, gotowi do rozwoju.

Kadra kształcąca dorosłych: etos i status

Z powodu sporej atrakcyjności tego zawodu, związanej ze stosunkowo dużym zakresem wolności, możliwością planowania własnej pracy, ciekawym środowiskiem i ludźmi, możliwościami rozwoju i nienajgorszymi zarobkami, przyciąga on sporo kandydatów do pracy. To tworzy sytuację, w której część osób wchodzącej w skład kadry kształcącej dorosłych to bardzo dobrze wykształceni, dynamiczni, dobrze komunikujący się i doświadczeni profesjonalści, ale też część z nich to pracownicy niezbyt wartościowi przyciągnięci wspomnianymi warunkami. Wielkie potrzeby i spora podaż pracowników nie powodują jednak istnienia wystarczająco dużej grupy profesjonalnych edukatorów – ilość nie przechodzi w jakość.

Spora część osób uczących dorosłych została przygotowana do tego podczas programów finansowanych i organizowanych przy współpracy z Unią Europejską już w latach 90. To tworzy pewną wspólnotę doświadczeń i stylu prowadzenia zajęć. Ci, którzy mieli szansę uczestniczenia w tych kursach przyznają, że zagraniczni eksperci, którzy często prowadzili tamte szkolenia mieli niezwykle istotny wpływ na ich styl pracy, stosowane metody, podejście do nauczania i pozostawili niezatarte do dziś wrażenie. Większość pierwszych inicjatyw skoncentrowanych na przygotowywaniu kadry uczącej dorosłych podkreślała znaczenie procesu grupowego w treningu i tworzyło pozytywną atmosferę wokół uczenia się przez całe życie, wspierając w ten sposób budowanie etosu i profesjonalnej kultury w grupie ekspertów „od uczenia dorosłych”. W całości jednak grupa ta

jest zbyt duża na to, aby z łatwością ją monitorować i kontrolować jej jakość. Jak już stwierdzono jest w niej sporo osób „przypadkowych”, samouków zdobywających wiedzę i umiejętności wyłącznie przez lekturę poradników lub eksperymenty podczas prowadzonych przez siebie szkoleń. Można powiedzieć, że takie przypadkowe osoby psują system.

Pomimo wszystko status tej profesji jest wysoki (zwłaszcza w opiniach osób ją wykonujących). Kadra kształcąca dorosłych to jednak najczęściej osoby bardzo doświadczone w obszarze, którego uczą, posiadające wyższe wykształcenie z jakimś przygotowaniem do pracy pedagogicznej. Należy jednak pamiętać o znaczących różnicach w umiejętnościach i profesjonalizmie, jakie występują w tej grupie. To odbija się również na zarobkach, sposobie nauczania, ich percepcji przez uczestników.

Wnioskując na podstawie obserwacji, można potwierdzić fakt, że osoby pracujące jako kadra kształcąca dorosłych to jednostki innowacyjne, a ich orientacja na rozwój wynika z głębokiej refleksji na temat sytuacji współczesnego świata¹⁸. Rozumieją rzeczywistość, potrafią się do niej przystosować, a jednocześnie aktywnie ją współtworzyć, gdy szkoła, uczą, trenują. Biorą udział w zaspokajaniu podstawowej potrzeby społecznej – uczenia się¹⁹. To oni decydują o zwiększaniu się kapitału ludzkiego.

Niestety równocześnie z pozytywnymi zauważyć można problemy. Podstawowy wywodzi się z długiej tradycji współzawodnictwa zamiast współpracy, co wytworzyło przeszkody w komunikacji i przepływie informacji. Niejasne reguły prawa i brak świadomości wagi zagadnienia uczenia się przez całe życie wśród polityków pogłębiają problemy. Przeciwwagą mogą być inicjatywy oddolne i wpływ procedur i praktyk unijnych.

Wnioski: nowe wyzwania, nowe kierunki

Typowa osoba ucząca dorosłych to ekspert w danej dziedzinie, nauczyciel lub społecznik z pewnym zasobem wiedzy, doświadczenia i dyplomem wyższej uczelni. Można zauważyć, iż wśród edukatorów osób dorosłych funkcjonują dwie różne grupy: przypadkowa, korzystająca z koniunktury i chaosu informacyjnego grupa „szkoleniowców” oraz coraz lepiej przygotowana, grupa profesjonalistów, o podobnych doświadczeniach, rozwijająca się, chociaż sprawiająca wrażenie zamkniętej, grupa „prawdziwych” edukatorów. Warto wspierać grupę drugą, umożliwiając doskonalenie zawodowe, tworząc kulturę otwartości i pomagając w budowaniu systemu przepływu informacji. Na dzisiaj, nie wytworzono wciąż systemowych procedur umożliwiających ocenę takiego edukatora, jego przygotowania i jakości pracy oraz ich adekwatności do zdefiniowanych po-

¹⁸ P. Senge, *System Citizenship: the Leadership Mandate for this Millennium*, [w:] F. Hesselbein, M. Goldsmith (red.), *The Leader of the Future 2*, Jossey-Bass, San Francisco 2006.

¹⁹ J. Delors, *Edukacja jest w niej ukryty skarb*, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich Wydawnictwa UNESCO, Warszawa 1998.

trzeb szkoleniowych uczestników. Brak pełnej informacji o dostępności i jakości szkoleń dla kadry kształcącej dorosłych. Pojawiają się jednak coraz bardziej znaczące próby profesjonalizacji i doskonalenia, a atrakcyjność zawodu wzrasta i będzie wzrastać. Kadra kształcąca dorosłych, w większości, składa się z osób dynamicznych, elastycznych, rozwijających się i poszukujących rozwiązań problemów, z którymi przychodzi im się mierzyć. Warto pokazywać ich jako przedstawicieli rozwijającego się społeczeństwa wiedzy.

Nowe trendy, popularność uczenia się przez całe życie, proces integracji z Unią Europejską i globalizacja poruszyły statyczną do niedawna rzeczywistość w obszarze edukacji dorosłych. Pojawiające się autentyczne potrzeby i pasja do ich zaspokojenia pomogą sprostać najważniejszym zadaniom:

1) zbudowaniu prawdziwego rynku edukacyjnego dla dorosłych, z jasnymi i zrozumiałymi celami oraz z czytelnym system kształcenia i kariery wraz z uznanymi standardami i certyfikatami;

2) decentralizacji usług, ale w sposób umożliwiający komunikację i współpracę;

3) stworzeniu platformy dla dyskursu, który powinien poruszyć cały ten obszar i doprowadzić do powstania wizji całości i dokumentów strategicznych determinujących praktykę;

4) zwiększenie rozumienia znaczenia i roli uczenia się przez całe życie.

Potrzebujemy ambitnej i inspirującej wizji. W nieunikniony sposób szkolenia i rozwój zadecydują o przyszłości Polski. Obserwować można coraz większe aspiracje i oczekiwania Polaków. Jednakże chociaż uczymy się więcej niż w przeszłości, to jednak wciąż mniej niż inni, a i jakość wielu inicjatyw jest niesatysfakcjonująca. Mamy w Polsce wyspy autentycznej edukacji dorosłych. Będzie to dla nas cywilizacyjny krok w przód, gdy uda się z tych wysp stworzyć archipelag, a rewolucja – gdyby stały się kontynentem. Jednym z podstawowych warunków sukcesu jest inwestowanie w kadre kształcąca dorosłych – ich rozwój. Edukatorzy dorosłych już dzisiaj pokazali zdolność i chęć uczenia się. Niech się tymi umiejętnościami dzielą z innymi. Warto proces dzielenia się lepiej zorganizować i na znacznie większą skalę niż do tej pory.

Literatura

Bauman Z., *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006.

Bednarczyk H., Gawlik T., Kupidura T., *Europejskie idee i inspiracje edukacyjne. Wybór dokumentów*, Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Radom 2005.

Bednarczyk H., Woźniak I., *Edukacja Ustawiczna 2005. Raport o stanie edukacji ustawicznej w Polsce w roku 2005*, Ministerstwo Edukacji i Nauki, Warszawa–Radom 2005.

Bell D., *The Coming Post-industrial Society*, Basic Books, New York 1976.

Bottery M., *The Challenges of Educational Leadership. Values in a Globalized Age*, Paul Chapman Publishing, London 2004.

- Delors J., *Edukacja jest w niej ukryty skarb*, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich Wydawnictwa UNESCO, Warszawa 1998.
- Drucker P., *Post-capitalist Society*, HarperCollins, New York 1993.
- Freeman A., *The Great Doubling: Labor in the New Global Economy*; http://emlab.berkeley.edu/users/webfac/eichengreen/e183_sp07/great_doub.pdf; 2006.
- Hargreaves A., *Teaching in the Knowledge Society. Education in the Age of Insecurity*, Teachers College Press, New York 2003.
- Kamiński R., Kulisiewicz T., *Znaczenie szkoleń w budowaniu przewagi konkurencyjnej w sektorze małych i średnich firm – Raport*, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa 2006.
- Matysiak A., *Kształcenie ustawiczne w Polsce. Korzyści i bariery rozwoju. NIEBIESKIE KSIĘGI 2003 nr 8*, Polskie Forum Strategii Lizbońskiej, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Gdańsk 2003.
- Marx G., *Future Focused Leadership. Preparing Schools, Students, and Communities for Tomorrow's Reality*, ASCD, Alexandria, Virginia 2006.
- Mayor F., *Przyszłość świata*, Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych, Warszawa 2001.
- Raport o Kapitale Intelektualnym Polski*, Zespół Doradców Strategicznych Premiera, Warszawa 2008.
- Rynek pracy a osoby bezrobotne 50+. Bariery i szanse*, Akademia Filantropii, Warszawa 2007.
- Senge P., *System Citizenship: the Leadership Mandate for this Millennium*, [w:] F. Hesselbein, M. Goldsmith (red.), *The Leader of the Future 2*, Jossey-Bass, San Francisco 2006.
- Sztanderska U., Wojciechowski W., *Czego nie uczą polskie szkoły? System edukacji a potrzeby rynku pracy*, Fundacja FOR, Warszawa 2008.
- UNDP, *Edukacja dla Pracy – Raport o Rozwoju Społecznym*, UNDP, Warszawa 2007.
- Wróblewska W., *Konsekwencje założeń koncepcji edukacji ustawicznej dla autoedukacji*, „E-mentor” 5 (17)/2006.