

Metoda DELTA w przygotowaniu młodzieży do zawodu – doświadczenia z projektu „CLL – Uczenie się poprzez karierę jako czynnik sukcesu w uczeniu się przez całe życie”

DELTA method to prepare young people to the profession – experience from the project “CLL – Career Learning as a Success Factor for Lifelong Learning”

Słowa kluczowe: projekt Leonardo da Vinci, poradnictwo edukacyjno-zawodowe dla młodzieży, przygotowanie uczniów do pracy zawodowej, metoda DELTA.

Key words: Leonardo da Vinci project, career and education counseling for youth, preparing students for a profession, DELTA method.

Abstract

In this article the author presents assumptions of the international project „CLL – Career Learning as a Success Factor for Lifelong Learning”, conducted by the Academy of Social Sciences in Łódź. Particularly it is focused on describing the DELTA method – that was used in this project. This method can be useful tool in career and education counseling for young people. DELTA method helps in connection with the dialogue between the counselor and the student and develops the student’s own self-awareness. It can be also useful in vocational education and for preparing students for a profession.

Wprowadzenie

W artykule prezentuję założenia i zadania międzynarodowego projektu „Uczenie się poprzez karierę jako czynnik sukcesu w uczeniu się przez całe życie” (*CLL – Career Learning as a Success Factor for Lifelong Learning*)¹, realizowanego przez Społeczną Akademię Nauk w Łodzi. Omawiam szerzej tylko jeden wybrany element opisywany i analizowany w projekcie – metodę DELTA. Stanowi ona pomocne narzędzie w pracy doradców i nauczycieli w inicjowaniu dialogu z uczniem lub studentem, a przede wszystkim w przygotowaniu go do pracy zawodowej i rozwijaniu samoświadomości własnego działania. Może być także bardzo przydatna w kształceniu zawodowym oraz na etapie przygotowywania ucznia do zawodu. Opisując tę metodę korzystam głównie z materiałów i raportów projektu, opracowanych przez M. Bendla, S. Garcię (2012).

Projekt CLL podejmuje ważną i bardzo aktualną w Polsce problematykę płynnego włączania się absolwentów szkół zawodowych, ponadgimnazjalnych oraz wyższych uczelni w rynek pracy. Celem projektu CLL jest wskazanie obszarów wsparcia udzielanego uczniom/studentom w krystalizowaniu się ich tożsamości zawodowej oraz podejmowaniu decyzji edukacyjno-zawodowych poprzez wykorzystanie koncepcji uczenia się poprzez karierę. Projekt jest tym bardziej ważny, że odnosi się aktualnej sytuacji młodzieży na polskim rynku pracy. Bezrobocie wśród absolwentów jest obecnie wysokie i wciąż rośnie. Eskalacja zjawiska może niekorzystnie odbić się na sytuacji gospodarczej i ekonomicznej naszego kraju, zwłaszcza w kontekście konieczności budowania kapitału intelektualnego. Brak pracy skłania młodzież do migracji zarobkowej. Odpyływ świeżo i stosunkowo

¹ Projekt zrealizowany przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej (Program LLP – Leonardo da Vinci). Projekt i jego treść odzwierciedlają jedynie stanowisko ich autorów i Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za umieszczoną w nich zawartość merytoryczną. Strona projektu: <https://sites.google.com/site/eucareerlearning>.

dobrze wykształconych absolwentów szkół zawodowych i uczelni wyższych, którzy mogliby zasilać zasoby intelektualne i aktywnie uczestniczyć w ich rozwijaniu i pomnażaniu nie wpływa korzystnie na rozwój gospodarczy. Problem bezrobocia wśród młodych narasta jednak nie tylko w Polsce, ale także w innych rajach UE. Prognozy dotyczące bezrobocia młodych Europejczyków na najbliższe lata nie są optymistyczne. Średnia stopa bezrobocia w Unii Europejskiej w grupie wiekowej 15–24 lata wynosiła w 2011 roku 21,4%². W Polsce w drugim kwartale 2012 roku stopa bezrobocia osób w tej grupie wiekowej wyniosła 25,2%. Stanowi to o 0,6 punktu procentowego więcej niż rok temu, o 2,1 punktu więcej niż dwa lata temu i o 8,2 punktu więcej niż cztery lata temu. Bezrobocie wśród młodych w Polsce jest więc o połowę wyższe niż w 2008 roku. Młodzi absolwenci napotykają na wiele barier już w momencie startu w życie zawodowe, co negatywnie wpływa na ich motywację do dalszej aktywności zawodowej. Ponadto młodzi w Polsce borykają się z efektami ubocznymi systemu kształcenia, do których można zaliczyć: niewystarczające praktyczne przygotowanie zawodowe, luki w zakresie kompetencji społecznych i kompetencji kluczowych, a także nieznaną metod aktywne poszukiwania pracy i planowania własnej kariery zawodowej. W omawianym projekcie zwrócono uwagę na niektóre z tych aspektów, a szczególnie na proces doradztwa zawodowego i wsparcia w zakresie kompetencji osobistych i społecznych. Bardzo ważnym obszarem zainteresowania w pracach zespołu projektowego było zwrócenie uwagi na łączenie teorii z praktyką w procesie edukacji, na wszystkich poziomach kształcenia, poznawanie siebie oraz poszerzanie świadomości własnych decyzji i działań. Stąd w ramach prac projektu analizowana była metoda DELTA.

1. Informacje o projekcie

Projekt realizowany jest w partnerstwie instytucji i uczelni z państw: Wielkiej Brytanii (Adam Smith College), Belgii (Dienst Beroepsopleiding), Finlandii (Kokkolan Kauppaopisto), Hiszpanii (Instituto Tecnológico Gráfico Tajamar), Austrii (Verein Schul- und Ausbildungsberatung SAB), Holandii (Landstede) oraz Niemiec (Volkshochschule Mainburg). Obszary zainteresowania projektu i jednocześnie tematy międzynarodowych warsztatów i raportów przygotowanych przez poszczególne kraje były następujące:

- trening motywacji na bazie pozytywnych wzorców,
- networking,
- elastyczność w działaniu,
- coaching,
- wspieranie grup rówieśniczych,
- poznawanie rynku pracy.

Metoda DELTA analizowana była w ramach obszaru poznawanie rynku pracy. W ramach projektu opracowana została metodyka pracy doradczej z młodzieżą, scenariusze oraz materiały wspierające poradnictwo zawodowe dla uczniów oraz studentów i wytyczne do programów kształcenia nauczycieli służące do poprawy jakości ich funkcjonowania w roli doradców zawodowych. Każdy z partnerów przeprowadził w swoim kraju trzy panele dyskusyjne ze studentami, uczniami, nauczycielami oraz doradcami zawodowymi. Tematyka paneli obejmowała jeden z tematów: podejmowanie decyzji edukacyjno-zawodowych, tożsamość zawodową oraz poczucie własnej skuteczności. Panele dyskusyjne były pomocne w zbieraniu danych służących do analizy sytuacji doradztwa zawodowego w poszczególnych krajach.

Analiza wypowiedzi polskich studentów pokazała, że mają oni precyzyjnie określone wymagania dotyczące swojej przyszłej pracy, są odpowiedzialni i świadomi swoich decyzji (za: M. Klimka, 2012). Dążenia młodych ludzi wymagają jednak wsparcia ze strony środowiska zewnętrznego. Istotna jest przede wszystkim rola uczelni oraz wykładowców współpracujących z młodzieżą. Ważne jest także organizowanie dodatkowych zajęć, szkoleń czy staży nastawionych na podnoszenie kwalifikacji zawodowych i kształtowanie nowych umiejętności – w trakcie edukacji akademickiej. Młodzi ludzie

² Maciej Pańków „Młodzi na rynku pracy. Raport z badania”, 2012, Instytut Spraw Publicznych, link do raportu: <http://www.isp.org.pl/publikacje,42,549.html>

zdają sobie sprawę, jak istotne jest budowanie atrakcyjnego wizerunku zawodowego już na etapie edukacji szkolnej i akademickiej. Są nastawieni na podejmowanie wyzwań, wchodzenie w nowe role zawodowe. Podkreślają także ważną rolę działań wspierających i motywujących ze strony pełnego aprobaty otoczenia szkolnego. Istotnym wnioskiem jest postulat, by działalność szkół, uczelni wyższych, instytucji rynku pracy, służb zatrudnienia oraz pracodawców kształtowała warunki sprzyjające młodemu człowiekowi do rozwoju, samorealizacji i efektywnego działania. Jeśli młodzież już na etapie szkolnym (gimnazjum, szkoła podnagimnazjalna) zostanie odpowiednio przygotowana do radzenia sobie w środowisku zawodowym, a potrzeby osób wchodzących na rynek pracy będą uwzględniane przez pracodawców, może to przynieść korzyści obydwu stronom – i pracownikowi, i pracodawcy.

Opinie i sugestie nauczycieli, doradców i studentów uczestniczących w panelach oraz kwerenda literatury i najnowszych badań posłużyły do opracowania raportów podsumowujących lokalną sytuację w danych obszarach. Wypracowano także innowacyjne rozwiązania, między innymi nowe metody przygotowujące nauczycieli do podejmowania roli doradców zawodowych, kładące nacisk na budowanie poczucia własnej skuteczności, samoregulacji i tożsamości zawodowej. Jak wspominałam wcześniej, jednym z działań była analiza metody DELTA. W kolejnych rozdziałach omawiam najważniejsze założenia i procedury postępowania w tej ciekawej metodzie.

2. Charakterystyka metody DELTA

Metoda DELTA³ wyrosła na gruncie koncepcji projektowania życia (ang. *life design approach*)⁴ w edukacji i szkoleniach zawodowych. Jest głównym celem jest zwrócenie uwagi na wagę łączenia teorii z praktyką w procesie uczenia się oraz uczenie się w oparciu o refleksję nad własnym działaniem. Metoda ta wychodzi naprzeciw potrzebom i problemom pojawiającym się na współczesnym rynku pracy. Za sprawą globalizacji i szybko rozwijających się technologii informacyjnych „krajobraz” zawodowy stał się trudniejszy do zdefiniowania. Ludzie, zawody i kariery stały się i nadal stają się coraz bardziej elastyczne. W rezultacie zmiany te wymagają od pracowników rozwinięcia umiejętności i kompetencji, które znacząco różnią się od tych wymaganych na XX-wiecznym rynku pracy. Zwraca się uwagę na indywidualne rozumienie i podejście do planowania kariery zawodowej oraz rozwijanie kompetencji kluczowych⁵. Doradztwo zawodowe staje się więc „mikronarzędziem państwa przemysłowego” (Arthur, 1999, s. 163, za: M. Bendl, S. García, 2012, s. 4) i powinno być traktowane jako priorytet na wszystkich poziomach kształcenia i przygotowania zawodowego.

U podstaw metody DELTA leży założenie, że na tradycyjne kształcenie, w tym zawodowe składa się głównie wiedza teoretyczna wykładana zarówno w szkołach, jak i na uczelniach wyższych. Taka „ustandaryzowana” wiedza może prowadzić do nieprawidłowego obrazu zawodów, dawać młodym ludziom fałszywe poczucie bezpieczeństwa i powodować, że w warunkach realnych będzie im trudno działać. Dlatego też uczniowie wchodzący na rynek pracy mogą mieć poczucie, że trudno im wykorzystać to, czego nauczyli się dotychczas. Ważne zatem staje się „odkrywanie” pracy i kierowana refleksja: „*co i dlaczego jest mi potrzebne?*” Uczniowie muszą nauczyć się radzić sobie w środowisku pracy. Różne formy doświadczeń zawodowych (także staże, praktyki) oraz refleksja nad własnymi doświadczeniami są pomocne w uzyskaniu pełnego obrazu przyszłego życia zawodowego, łączy ono uczenie się ze środowiskiem, zadaniami i ludźmi będącymi częścią tego procesu (Law, 2006, s. 17, za: M. Bendl, S. García, 2012, s. 5). Dlatego też skuteczna edukacja i szkolenie zawodowe powinno składać się z elementów teoretycznych i praktycznych, z których nie wszystkie muszą być realizowane w środowisku edukacyjnym. Ponadto, aby zaprojektować własną ścieżkę kariery, uczniowie potrzebują doradztwa w formie dialogu między „klientem” a „doradcą”. Doradcy zawodowi powinni umożliwić klientom zrozumienie własnej kariery i życia zawodowego. Częściowo powinno polegać to na łączeniu wiedzy teoretycznej i nauki w praktyce, ale dla większości klientów nie jest to łatwy krok, ponieważ nawet doradcy mogą mieć trudności w połączeniu teorii z praktyką w celu wsparcia studentów i uczniów w uzyskaniu pełnego obrazu. Warto nadmienić, że metoda ta może

³ DELTA, z ang. *Diagnosis of Experience for better Learning and Training of Awareness* – Diagnoza doświadczenia na rzecz skuteczniejszego uczenia się i szkolenia świadomości.

⁴ za: M. Bendl, S. García, 2012, materiały projektowe.

⁵ Kompetencje kluczowe w rozumieniu Rady Europy. Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej 2006/ /962/WE.

być zastosowana nie tylko w stosunku do uczniów czy studentów, ale także w środowisku pracy, np. w przyuczaniu do zawodu czy wprowadzeniu do pracy. Elementy metody można wykorzystać również w mentoringu.

Metoda DELTA to narzędzie dla doradców i nauczycieli, które pomaga w zainicjowaniu dialogu. Jego celem jest skłonienie klienta (ucznia, studenta, pracownika) do refleksji nad swoim doświadczeniem praktycznym. Można je wykorzystywać na co dzień w szkole, po kilku praktycznych sesjach rozwojowych, kilku tygodniach pracy w firmie oraz w przypadku osób o większym doświadczeniu zawodowym (M. Bendl, S. García, 2012). W niektórych europejskich systemach edukacji, także w polskim, doświadczenie praktyczne odgrywa mało istotną rolę. Jeżeli uczniowie mają taką okazję, mogą zdobyć takie doświadczenie dobrowolnie i zazwyczaj dochodzi do tego pod koniec nauki w szkole lub na uczelni (praktyki zawodowe). Doświadczenie praktyczne także zbyt rzadko podlega ocenie. Dopiero wdrażane są systemy walidowania kompetencji i kwalifikacji zawodowych oparte na Europejskich Ramach Kwalifikacji. Jeszcze mniejszą uwagę zwraca się na łączenie umiejętności, które rozwinął uczeń, ze środowiskiem uczenia się. Dlatego metoda DELTA może stanowić wartościową alternatywę dla instytucji edukacyjnych w procesie doradztwa i poradnictwa.

Opis metody zawiera zestawy pytań podstawowych dla doradców lub nauczycieli, które można poszerzać o bardziej szczegółowe pytania oraz wskazówki metodyczne do prowadzenia dialogu między nauczycielem a uczniem. Proces doradztwa opiera się na dwudziestominutowych rozmowach, mających na celu rozwijanie refleksji u ucznia. Głównym celem metody jest zwrócenie uwagi na połączenie wiedzy teoretycznej z doświadczeniem praktycznym, wsparcie uczniów w umiejętności formułowania własnych sądów, poszerzaniu samoświadomości i uczeniu się refleksji nad własnym doświadczeniem.

3. Założenia koncepcyjne metody DELTA

Jednym z istotnych założeń metody jest „odkrywanie pracy i kierowana refleksja” (M. Bendl, S. García, 2012). Według autorów koncepcji kompetencja jest zbiorem zdolności, wiedzy i umiejętności, które umożliwiają danej osobie efektywne działanie w różnych sytuacjach zawodowych (J. Geerligts, 2012). Wyróżniono siedem aspektów nabywania kompetencji, zaliczono do nich:

- 1) umiejętności akademickie – opanowanie teorii; wiedza,
- 2) umiejętności zawodowe – opanowanie praktyki; osiągnięte rezultaty,
- 3) doświadczenie – opanowanie przewidywalnych sposobów myślenia i działania w danym zawodzie; pytania do refleksji to „czy możesz mi wyjaśnić?”, „czy potrafisz to zrobić?”,
- 4) praca zespołowa – współpraca w różnych zespołach,
- 5) samodzielność w działaniu – umiejętność dostosowania się do procesu pracy w praktyce,
- 6) praktyka – działanie w realnych sytuacjach zawodowych; pytania do refleksji to „co się stało”, „czy to zadziałało?”,
- 7) formułowanie sądów – ocena istotnych argumentów i możliwości (doświadczenie) w odniesieniu do realistycznych oczekiwań (praktyka).

Według tych założeń uczeń jest kompetentny, kiedy zachowuje się odpowiednio w realnej sytuacji praktycznej i w przypadku zmiany tej sytuacji. Uznanie jego kompetencji następuje w chwili, gdy zostaje mu powierzona jakaś rola w procesie zawodowym. Zaufaniem obdarzane są osoby, które potrafią podejmować właściwie decyzje w kontekście różnych sytuacji w miejscu pracy: nowy klient, nowa metoda, nowy zespół. Uczeń jest samodzielny w działaniu, kiedy posiada umiejętność dokonywania koniecznych poprawek. Gdy uczeń podejmuje decyzje, wykorzystując swoje doświadczenie, aby ocenić sytuację w oparciu o własne umiejętności i praktykę w rzeczywistym kontekście, wówczas formułuje sądy. Formułowanie sądów łączy pomysły i rzeczywistość i dlatego właśnie kompetencja opiera się na tej umiejętności.

Autorzy opisujący tę metodę (za: J. Geerligts, 2012) skupili się szczególnie na ostatnim (7) aspekcie nabywania kompetencji: *jak uczniowie mogą nabyć umiejętność formułowania sądów?* Uznali, że: umiejętności akademickich i zawodowych uczniowie mogą wystarczająco dobrze nauczyć się w szkole. Doświadczenie mogą nabyć poprzez ćwiczenia praktyczne, zaś umiejętności pracy w zespole i samodzielności w działaniu są uzależnione od praktycznego doświadczenia ucznia. W tym przypadku najistotniejsza jest ocena potencjalnego wpływu miejsca pracy, dlatego podczas wybierania miejsca pracy dobrze jest z wyprzedzeniem dowiedzieć się, czego trzeba będzie się nauczyć. Autorzy

założyli, że sytuacje praktyczne są nieprzewidywalne i to, czego można nauczyć się z doświadczenia, trzeba odkryć na drodze refleksji i rekonstrukcji. Prowadzi to do dwóch procesów uczenia się, na które składają się:

- nauka deklaratywna: nauczanie. W rezultacie uczniowie rozwijają deklaratywne formułowanie sądów. Jest to główny proces prowadzący do nabycia doświadczenia;
- nauka proceduralna: rekonstrukcja. Rezultatem jest refleksyjne formułowanie sądów. Ten proces prowadzi do nabycia praktyki.

Obydwa te procesy uczenia są ze sobą powiązane na zasadzie sprzężenia zwrotnego. Doświadczenie jest konieczne w praktyce, zaś praktyka jest konieczna do ustalenia, jakie doświadczenie jest konieczne do nabycia kompetencji zawodowych na odpowiednim poziomie. Procesy te zachodzą w różnych środowiskach uczenia się: w szkole lub uczelni oraz w miejscu pracy. Procesy edukacyjne nie kończą się wraz z rozpoczęciem pracy zawodowej, natomiast procesy uczenia się w szkole nie powiększają doświadczenia zawodowego.

W celu zrealizowania programu nauczania opartego na nauce kompetencji szkoła powinna zapewnić trzy procesy uczenia się:

- uczenie się umiejętności akademickich i zawodowych zgodnie z celami, zaleceniami i procesem oceny kształtującym jako narzędziem pomocniczym, w zróżnicowanej i atrakcyjnej formie;
- rozwój pracy zespołowej i samodzielności w działaniu poprzez uczenie się w miejscu pracy, wraz z refleksją, która prowadzi do pytań uczących;
- połączenie dwóch procesów uczenia się, które przeprowadzane jest na wiele sposobów. Wykorzystanie pytań uczących łączenia teorii z praktyką. Analiza sytuacji praktycznych łącząca doświadczenie z praktyką. Praktyka nadaje sens doświadczeniu. Obrona sądu wymaga od ucznia dokładnego wyjaśnienia, jak ocenia zasadność argumentacji (doświadczenie) w stosunku do rzeczywistego ryzyka (praktyka).

Zdaniem Autorów uczenie się oparte jedynie na wykonywaniu pracy i czynności zawodowych nie jest w pełni efektywne, ponieważ:

- w miejscu pracy proces uczenia się jest niedoceniany – najważniejsze są wyniki pracy;
- w miejscu pracy rzadko kiedy znajduje się miejsce na prawdziwą refleksję i z tego względu uczniowie nie rozwinęli uważności i świadomości sytuacji, przez co zadawali mało pytań wyjaśniających;
- w kilku przypadkach, kiedy takie pytania się pojawiły, nie zostały zapisane ani przedyskutowane w dalszym procesie edukacji.

Dlatego też proces zawodowy (proces pracy) nie jest jednoznaczny z procesem skutecznej nauki zawodu. Uczniowie powinni mieć możliwość rozmowy o tym, czym zajmują się w praktyce: kierowana refleksja na temat ich doświadczeń w miejscu pracy jest konieczna do rekonstrukcji tego, co się wydarzyło. Właśnie od tego momentu powinien być zorganizowany dalszy proces uczenia się, czego może dopilnować jedynie szkoła lub uczelnia. Kiedy nauczyciel zastanawia się wraz z uczniem nad doświadczeniem, powinien być tak samo zainteresowany i zaangażowany jak uczeń tym, co się wydarzyło. Dzięki rekonstrukcji doświadczeń można odkryć wraz z uczniem, jaka była jego rola, jak złożona była dana sytuacja, jakich wymagano wyników pracy, a jakie wyniki osiągnął uczeń itd. Uczeń staje się świadomy sytuacji, tak jak nauczyciel. Tego typu doświadczenie zmienia się, zdaniem Autorów, w „kształcenie nadzorowane”: uczeń staje się świadomy tego, czego doświadczył. Zyskuje wgląd w to, czego się nauczył, a także dowiadyuje się, czego nadal nie wie lub nie potrafi zrobić. Na podstawie tych refleksji nauczyciel może pomóc uczniowi sformułować i zapisać pytania służące dalszemu uczeniu się. Pytania te mogą być częścią nowego polecenia (np. muszę zdobyć większą wiedzę) lub nowej sytuacji praktycznej (jestem gotowy na bardziej złożone zadanie). Powtarzanie ćwiczeń w różnych sytuacjach połączone z powtarzaną refleksją doprowadzi ucznia do pełnego zrozumienia zasad panujących w danym zawodzie, a także tego, jak radzi sobie z różnymi sytuacjami.

Ważną wskazówką dla nauczyciela-doradcy jest zwrócenie uwagi, że nie można oddzielać tego, co dzieje się w szkole od tego, co wykonywane jest w praktyce. Umiejętności akademickie i zawodowe są konieczne do poczynienia postępów w praktyce. Ale to w ramach działań praktycznych pojawiają się nowe pytania „uczące”, które powinno się uwzględnić w programie nauczania. Jednym z wyzwań

nauczyciela-doradcy jest połączenie obu procesów, ponieważ w większości sytuacji nauczania uczeń nie będzie tego potrafił zrobić sam. Nauczyciel-doradca powinien posiadać wiedzę na temat praktyki (jakie są wymagania zawodowe, organizacyjne), programu nauczania (treści przedmiotów i wymaganych

kwalifikacje) oraz umiejętności refleksji (jak sprawić, by dana osoba była świadoma tego, jak dobrze sobie radzi i czego jeszcze potrzebuje się nauczyć?).

4. Procedura postępowania w metodzie DELTA

Proces pracy nauczyciela-doradcy w metodzie DELTA podzielony jest na trzy warstwy (fazy), z których następna stanowi pogłębienie i uzupełnienie poprzedniej. Celowo pozostawiam użyte przez Autorów sformułowanie „warstwa”, gdyż ono najdobitniej charakteryzuje przebieg procesu. Każda z warstw/faz w praktyce oznacza 20-minutową rozmowę doradcy z uczniem. Przebieg procesu jest następujący:

Warstwa/faza 1: analiza i opis sytuacji – rekonstrukcja procesu pracy: *co się wydarzyło?* Kluczowe pytania to: *Co zrobiłeś?* (Jak Ci poszło? Jak poradziłeś sobie z głównymi zadaniami? Czy chcesz porozmawiać o swojej praktyce?). W tej fazie nauczyciel bada gotowość uczniów do rozmowy o swoich doświadczeniach w miejscu pracy. Zadając pytania, pomaga uczniowi zrekonstruować przebieg procesu pracy. Zadaniem nauczyciela jest także zdiagnozowanie kluczowych problemów, które mogły utrudnić proces pracy/praktyki zawodowej, ale też tych obszarów, które w sposób pozytywny wpłynęły na wykonywane zadania. Problemy utrudniające proces mogą dotyczyć: zdrowia i kondycji fizycznej ucznia, jego sytuacji osobistej, rodzinnej bądź społecznej. Uczeń może mieć psychologiczny problem lub wątpliwości odnośnie do wybranego przez siebie zawodu i szkoły lub doświadczać kulturowych, społecznych, mentalnych i poznawczych problemów w miejscu pracy lub też problemów z kolegami lub szefem. Pierwszym pytaniem do refleksji powinno być: *„Jak Ci poszło?”*. Następnie nauczyciel-doradca wraz z uczniem rekonstruuje przebieg zdarzeń. Osobiste, psychologiczne czy społeczne problemy nie powinny być badane dogłębnie i rozwiązywane przez doradcę, a raczej przekazane specjalistom w szkole lub w odpowiednich instytucjach. Sesja pytań nie powinna trwać dłużej niż 20 minut. Jeżeli efekty 20-minutowej sesji nie są konstruktywne, należy zaplanować kolejną rozmowę.

Warstwa/faza 2: analiza świadomości procesów: pracy i uczenia się – rekonstrukcja refleksji. Kluczowe pytanie to: *Co o tym sądzisz?* Nauczyciel-doradca poprzez zadawanie pytań pomaga uczniowi uświadomić sobie i zwerbalizować własne refleksje dotyczące procesu pracy. Faza ta ma kluczowe znaczenie w procesie rozwijania i pogłębiania samoświadomości i kształtowaniu umiejętności autorefleksji własnych działań, dlatego też poświęcam jej najwięcej uwagi. W obrębie tego obszaru/fazy wyodrębniono 15 kryteriów (wskaźników) do bardziej szczegółowej analizy, z podziałem na trzy główne obszary:

1. OBSZAR DZIAŁANIA: presja fizyczna w pracę, presja psychiczna w pracy, autonomia, złożoność, dynamika procesu pracy.
2. WYNIKI PRACY: wykonanie, dostosowanie, organizowanie, komunikacja, odpowiedzialność.
3. ZDOLNOŚCI OGÓLNE: zasady, nauka własna, źródła, połączenia, własny rozwój.

Dla wskazanych trzech obszarów wyodrębniono także szczegółowe zmienne pomocne w diagnozie i rozwijaniu poszczególnych kompetencji oraz wskazówki metodyczne. Zaleca się, aby uczeń w pierwszej kolejności opisał działanie. Ważne jest, by miał świadomość swoich działań w sytuacji praktycznej. Opisu dokonuje według wskazanych kryteriów dla obszaru DZIAŁANIE. Są to:

1. Presja fizyczna w pracy: ogólne zdolności fizyczne wymagane w danej sytuacji. Jeżeli są zbyt wysokie, uczeń może stracić zainteresowanie. Nauczyciel powinien szukać odpowiedzi na pytania: *Jak bardzo uczeń jest zmęczony? Czy uczeń będzie w stanie wytrzymać tempo pracy?*

2. Presja psychiczna w pracy: psychologiczny ciężar sytuacji. Stres, który odczuwają uczniowie może z łatwością wpłynąć na ich skupienie. Bardzo ważne jest, by uczeń panował nad swoimi emocjami. Nauczyciel powinien szukać odpowiedzi na pytania: *Czy uczeń nie jest za bardzo przeciążony psychicznie? Jak radzi sobie ze stresem zawodowym?*

3. Autonomia: zmiana roli w sytuacji. Uczniowie muszą być świadomi swojej roli oraz jej potencjalnych zmian. Mogą wykonywać zadanie i nagle stać się osobą doradzającą i nadzorującą, a nawet przewodniczącą całemu procesowi pracy. Niektóre aspekty: *Czy uczeń szanuje swojego szefa? Czy uczeń jest przygotowany na przyjęcie dodatkowej odpowiedzialności?*

4. Złożoność: różne zmienne w danej sytuacji. W codziennych sytuacjach można kontrolować trzy zmienne – kontrolowanie większej ich liczby jest bardzo trudne. W nowych sytuacjach trzeba po kolei uczyć się nowych zmiennych, aż do ich opanowania. *Czy uczeń ma ogólny zarys sytuacji?*

5. Dynamika procesu pracy: następuje wtedy, kiedy zmienne (sytuacja) ulegają zmianie. Czy uczeń jest elastyczny i konsekwentny?

Drugi obszar określony został jako WYNIKI PRACY i związany jest z różnego rodzaju osiągnięciami ucznia. Jest on rozumiany zarówno jako działanie jako wysiłek (ciężka praca) oraz jako produkt lub oferowana usługa (jakość). Wyniki pracy określają, jak uczeń działa w procesie pracy. Ważne są konkretne wyniki pracy, ponieważ pracodawca oczekuje określonego produktu lub rezultatów. Rekonstrukcja rezultatów następuje po rekonstrukcji sytuacji (działania). Bez jasnego obrazu sytuacji nie można przeanalizować rezultatów. Wskaźniki dla tego obszaru opisują, w jakim stopniu uczeń *ma wpływ* na rezultaty działań. Przedstawia to kolejnych pięć zmiennych:

1. Wykonanie: zrobienie tego, czego wymaga sytuacja. Dlatego w pierwszej kolejności należy pytać właśnie o to. W tym celu uczniowie powinni wykorzystać swoje umiejętności akademickie i zawodowe.

2. Dostosowanie: wprowadzanie poprawek, kiedy sytuacja ulega zmianie. W trakcie procesu zawodowego sytuacja może okazać się inna niż oczekiwano lub planowano wcześniej i konieczne jest wprowadzenie zmian, a to wymaga uwagi w procesie zawodowym. Samodzielność w działaniu polega na dostosowaniu się w praktyce do nowej sytuacji.

3. Organizacja: dbałość o sprawność wykonania. Przygotowanie, obserwowanie postępów, dbałość o porządek.

4. Komunikacja: dopilnowanie, by wszyscy zainteresowani zostali poinformowani. Należy się upewnić, czy wszyscy zainteresowani otrzymali informacje i wiedzę o postępach prac.

5. Odpowiedzialność: podejmowanie decyzji i obrona inicjatyw oraz postępów. Oznacza to odpowiedzialność za to, co się dzieje oraz obronę decyzji podjętych w trakcie pracy.

Przykładowe pytania po części poświęconej wynikom pracy to: *Jak sobie poradziłeś(-aś)? Jak się zachowałeś(-aś) / zareagowałeś(-aś)? Jaką podjąłeś/podjęłaś decyzję? Co udało się najlepiej? Co się nie udało? Dlaczego postąpiłeś(-aś) właśnie w ten sposób?*

Opisane pięć aspektów WYNIKÓW PRACY nie ma takiego samego znaczenia dla każdej kompetencji. Poziom spodziewanych odpowiedzi będzie się znacznie różnił w przypadku ucznia technikum, studenta i osoby doświadczonej, ucznia rozpoczynającego naukę i ucznia mającego przed sobą egzaminy końcowe. Wyniki pracy poprawiają się w miarę rozwoju doświadczenia i praktyki.

Kolejny, trzeci obszar to OGÓLNE ZDOLNOŚCI. Mają one wiele wspólnego z procesami uczenia się i działaniami w ich ramach. Pracodawcy oczekują od pracowników wiedzy, jak wykonywać podstawowe zadania: na przykład, bycia uważnym i przewidywania, co może się nie udać lub zepsuć. Właśnie to wykraczanie poza same działania, te dodatkowe narzędzia pracy składają się na zdolności ogólne. Pięć zmiennych w tym przypadku to:

1. Zasady: opanowanie i wykorzystywanie teorii w praktyce. Na proces pracy składa się wiele elementów. Zrozumienie procesu pracy może wymagać znajomości wielu zasad. W ramach rekonstrukcji wykorzystania przez ucznia zasad nauczyciel przeprowadza wraz z nim refleksję na temat istotnych elementów, omawiając je po kolei celem: ich identyfikacji, analizy, zastosowania, ustalania priorytetów i ustawiania w odpowiedniej perspektywie. Może to mieć charakter techniczny, ekonomiczny, organizacyjny lub bardziej podstawowy – fizyczny, chemiczny, psychologiczny lub społeczny. Może mieć związek z praktycznymi teoriami lub oczekiwanym zachowaniem. Na tym etapie wykorzystywane są i rozwijane sądy decydujące.

2. Nauka własna: zarządzanie rozwojem osobistym i dopełnianie go. *Jak uczeń może zdobyć wiedzę o zasadach, kiedy zajdzie taka potrzeba? Jak uczeń może zorganizować własną naukę? Co uczeń zrobił w naglącej sytuacji?*

3. Źródła: wybór, wykorzystanie i rozwój źródeł. Ważna jest wiarygodność danych ze źródeł uzyskanych od znajomych, ze stron internetowych czy książek. Czy uczeń wykorzystał odpowiednie źródła? Czy było tych źródeł dużo, czy były wiarygodne, jak uczeń sprawdził ich wiarygodność?

4. Połączenia: transdyscyplinarne rozróżnienia, np. między teorią a praktyką lub między różnymi praktykami. W procesach pracy często trzeba połączyć różne metody. *Czy uczeń zdawał sobie z tego sprawę? Czy brał udział w wymianie dyscyplin, a może ją organizował? To wymaga zastosowania sądów refleksyjnych.*

5. Rozwój umysłowy: kierowanie własnymi celami i wyobrażeniami. Większość uczniów rozpoczynających edukację zawodową na poziomie szkoły podstawowej, średniej lub wyższej znajduje się psychologicznie w fazie instrumentalnej. W tej fazie identyfikują własne cele i potrzeby.

Jest to ważne dla samodzielności w działaniu pracownika. Kolejna faza to faza interpersonalna, w której dana osoba potrafi zrozumieć cele i potrzeby innych ludzi. Jest to ważna umiejętność na przykład w pracy dyrektora ds. operacyjnych. Kolejna faza to faza kierowania, w której uczeń potrafi zrezygnować ze swoich celów/potrzeb lub celów/potrzeb grupy oraz podejmować autonomiczne decyzje.

Pięć aspektów zdolności ogólnych nie ma takiego samego znaczenia dla każdej kompetencji. Zdolności rosną w miarę rozwoju doświadczenia i praktyki. Na niższych poziomach edukacji wyniki pracy są ważniejsze niż ogólne zdolności, a na wyższym poziomie sytuacja wygląda odwrotnie. Przykładowe pytania o ogólne zdolności to: *Co o tym wiedziałeś(-aś)? Skąd o tym wiedziałeś(-aś)? Na jakich zasadach oparłeś(-aś) swoje działanie? Skąd wiesz, że zrobiłeś(-aś) to dobrze? Jakie fakty były istotne? Czy odwołałeś(-aś) się do innych dyscyplin? Jak wykorzystaleś(-aś) poszczególne dyscypliny? Skąd wiesz, że skorzystałeś(-aś) z właściwych dyscyplin? Co łączy zaobserwowane przez Ciebie fakty?*

Wskazane 15 zmiennych jest wykorzystywanych do rekonstrukcji własnych doświadczeń w sytuacji praktycznej. Różne zmienne mają większe lub mniejsze znaczenie w zależności od rekonstruowanej sytuacji uczenia się. Pytania te można wykorzystać do opisu rekonstrukcji każdego doświadczenia w dowolnej sytuacji praktycznej.

Rekonstrukcji refleksji podlegają procesy uczenia się i pracy. Rekonstrukcja procesu pracy przeprowadzana jest za pomocą 10 zmiennych: po pięć dla działania i wyników pracy. W ramach tych dziesięciu pytań opisany zostaje kontekst i refleksja nad procesem pracy. Do rekonstrukcji procesu uczenia się również wykorzystuje się dziesięć zmiennych: pięć dla wyników pracy i pięć dla ogólnych zdolności. Te zmienne opisują proces i efekty rozwoju osobistego. Uczeń może najpierw stać się świadomy procesu pracy, a dopiero potem procesu uczenia się. W procesie uczenia się doświadczenie – wydarzenie, może zmienić się w postrzeżenie, w rzecz nabierającą znaczenia. Następnie postrzeżenie może zamienić się w doświadczenie, rzecz zmieniającą osobowość. Takie uczenie się prowadzi do dwóch rezultatów:

- nie wolno zapominać o tym, co się sprawdziło, ale w pełni to zasymilować i systematycznie wykorzystywać – to jest nowe doświadczenie,
- nie powinno się również zapominać o tym, co się nie sprawdziło – jest to istotne dla nabycia pełnej kompetencji, należy się uczyć i szkolić na podstawie tego wydarzenia – to jest pytanie uczące.

Warstwa/faza 3: odnosi się do badania poziomu opanowania poszczególnych kompetencji w działaniu. Poszukuje odpowiedzi na pytanie: Jak głęboko? Na tym etapie formułowane są zasady i pytania uczące w ramach rozwoju poszczególnych kompetencji. Ta faza ma na celu badanie działania i rozwijanie umiejętności osiągania odpowiednich wyników pracy. Składa się z 5 kolejnych kroków, które przedstawiam poniżej.

Najpierw szkolona jest jedna czynność, którą uczeń najpierw poznaje się w teorii (Krok 1). Czynność szkolona jest w działaniu, w praktyce (Krok 2). Obejmuje to wykonanie, przystosowanie, komunikację, organizację i odpowiedzialność. Kolejnym krokiem (3) jest analiza praktyki (refleksja). Gdy uczeń opanuje już jedno działanie, zachęca się go do nauki działania alternatywnego w celu przygotowania na ewentualne zmiany. Czwarty krok to identyfikacja najważniejszych elementów w praktyce. Na tym etapie zaleca się podejmowanie działania zintegrowanego (kilka czynności). Piąty krok to osobisty punkt widzenia związany z „odnawianiem działania”, co w praktyce oznacza ponowne wykonanie czynności, ale wzbogacone o refleksję. Trzecia faza ma na celu wykorzystanie w praktyce tego, co uczeń nauczył się wcześniej. Zakłada się, że uczeń wykazuje się wystarczającą dyscypliną, by ustosunkować się do pytań uczących i skorzystać z nich na wymaganym poziomie, że jest świadomy perspektywy, odpowiedzialności, tożsamości zawodowej na wymaganym poziomie. Nauczyciel-doradca dokonuje podsumowania: *Jak realistyczny, zmotywowany i zaangażowany jest uczeń? Czy spełnił wymagania programu? Czy jego obecny stan wiedzy sprawia, że jest gotowy rozpocząć naukę w miejscu pracy?* Można połączyć odpowiedzi na te pytania z dowolnym poziomem kompetencji w zależności od konkretnego procesu zawodowego. Omówione wcześniej fazy procesu i kroki w rozwijaniu i opanowywaniu umiejętności stanowią pomoc dla nauczyciela-doradcy w systematycznej pracy z uczniem w zakresie świadomości sytuacji, nabytych kompetencji i pytań uczących dla dalszego rozwoju.

Celem metody DELTA, czyli „nadzorowanej refleksji” jest sprawienie, by uczeń zyskał świadomość sytuacji, której jest uczestnikiem. Zanim doświadczenie zostanie w pełni zrozumiane, należy najpierw je omówić i przemyśleć – na tym polega refleksja. W metodzie tej zakłada się, że dobra dyskusja może rozjaśnić i zmienić postrzeżenie tego, co się zdarzyło. Refleksja oznacza

szkolenie świadomości, a rozwinięta świadomość jest niezbędna do nabycia kompetencji. Gdy uczeń jest świadomy procesu zawodowego w sytuacji praktycznej, może się z niej uczyć i rozwijać świadomość realiów, ambicji i tożsamości zawodowej. Refleksja prowadzi ucznia do odkrycia, że niektóre rzeczy wykonał automatycznie, a wykonanie innych wymagało zastanowienia lub własnej inicjatywy, pomysłowości. Na tym polega refleksja na temat procesu uczenia się. Refleksja w myśl założeń tej metody jest również sposobem rozmowy o własnym uczeniu się.

Podsumowanie

Opisana metoda wydaje się być niezwykle użyteczna w praktyce szkolnej i doradczej. Przede wszystkim wyposaża ucznia – klienta procesu doradczego w uniwersalne narzędzia, które pomogą mu nie tylko w wykonywaniu tej jednej konkretnej pracy. Uczy samodzielności w myśleniu, refleksji nad własnym działaniem, formułowania własnych sądów i wyciągania wniosków w odniesieniu do własnej pracy. Na obecnym, labilnym i nieprzewidywalnym rynku pracy, te kompetencje wydają się być szczególnie cenne. Nie tylko bowiem wspomagają proces uczenia się w miejscu pracy, ale wyposażają jednostkę w umiejętności ponadprofesjonalne, które może on wykorzystać w innych środowiskach pracy i przy realizowaniu odmiennych zadań zawodowych. Współczesny człowiek przede wszystkim potrzebuje narzędzi do „zarządzania sobą”, a wskazana metoda jest tego przykładem. Uczeń współtworzy, wraz z nauczycielem-doradcą, własny proces uczenia się, a co za tym idzie staje się współodpowiedzialny za ten proces. Zwiększa się jego motywacja i zaangażowanie do dalszej nauki, jak również nabywa umiejętności samooceny własnej pracy. Metoda ta może być skuteczna w przygotowaniu ucznia do samokształcenia, które jest nieodzownym wymogiem współczesnych czasów, co silnie podkreślane jest w strategii uczenia się przez całe życie. Metody uczenia się oparte na refleksji nad własnym działaniem są coraz bardziej doceniane i popularne, choć w praktyce szkolnej pojawiają się nadal zbyt rzadko, szczególnie w Polsce. Z punktu widzenia przygotowywania młodych ludzi do pracy i kariery zawodowej oraz do płynnego włączania się w rynek pracy, rozwijanie samoświadomości i refleksji nad własnym działaniem wydaje się być szczególnie wartościowe.

Bibliografia:

1. Bendl M., García S. (2012), „Rozpoznawanie rynku pracy” *Materiały dla nauczycieli*, wytyczne sporządzono na potrzeby projektu „Rozwój Innowacji”.
2. Geerligts J. (2012), *Presentation at the project meeting at Kokkola Business Institute*, Finland.
3. Geerligts J. et al. (2012), *Experiences in practice. Drawing from a goldmine of experience*. Brochure for teachers, practical supervisors, landscape managers, programme managers and executives of Landstede.
4. Geerligts J. (2006) *Innovatie in zicht*. www.raccent.nl
5. Strona projektu CLL: <https://sites.google.com/site/eucareerlearning>
6. Pańków M. (2012) „Młodzi na Rynku pracy. Raport z badania”, Instytut Spraw Publicznych, link do raportu: <http://www.isp.org.pl/publikacje,42,549.html>
7. Klimka M. (2012), [Całocyciowe uczenie się odpowiedzią na potrzeby młodzieży stojącej u progu kariery zawodowej](http://www.koweziu.edu.pl/edukator/index.php?option=com_content&view=article&id=803:caoyciowe-uczenie-si-odpowiedzi-na-potrzeby-modziey-stojcej-u-progu-kariery-zawodowej&catid=23:ksztacenie-ustawiczne&Itemid=37),
http://www.koweziu.edu.pl/edukator/index.php?option=com_content&view=article&id=803:caoyciowe-uczenie-si-odpowiedzi-na-potrzeby-modziey-stojcej-u-progu-kariery-zawodowej&catid=23:ksztacenie-ustawiczne&Itemid=37, data dostępu: 15.09.2012

dr Dorota NAWRAT

Społeczna Akademia Nauk w Łodzi

e-mail: nawratd@wp.pl