



Programy nauczania - Raport
Bridging social capital by
participatory and co-creative culture

Hans Jørgen Vodsgaard (ed.)



Erasmus+

Curricula Report – Bridging social capital by participatory and co-creative culture

Redakcja: Hans Jørgen Vodsgaard; współredaktorzy: Bente von Schindel, Damien McGlynn, Agnieszka Dadak, Aron Weigl, Noé Bex, Aira Andriksone, Jan Pirnat, Marjeta Turk, Hans Noijens and Ingrid Smit.

© 2019: Interfolk – Institute for Civil Society (DK), Kulturelle Samråd i Danmark (DK), Voluntary Arts Network (UK), Foundation of Alternative Educational Initiatives (PL), EDUCULT - Denken und Handeln im Kulturbereich (AT), Latvian Association of Castles and Manors (LV), Republic of Slovenia Public Fund for Cultural Activities (SI), St.Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (NL).

Wszystkie prawa zastrzeżone. Niniejsze publikacja może być cytowana z podaniem źródła

Wydawca: Interfolks Forlag

Układ graficzny: Interfolks Forlag

Edycja 1, Styczeń 2019

Niniejsze kompendium zostało opracowane w ramach 2-letniego projektu dofinansowanego w ramach programu Erasmus+, zatytułowanego: Bridging social capital by participatory and co-creative culture.

Strona projektu: <http://bridgingsocialcapital.eu>

Projekt został dofinansowany w ramach programu Erasmus+ Unii Europejskiej.



Niniejsza publikacja odzwierciedla jedynie poglądy autorów i Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za jakiegokolwiek wykorzystanie informacji w niej zawartych.

Spis treści

Przedmowa	3
1. Definicje oraz znaczenie programu szkoleniowego	5
1.1 Możliwa definicja.....	5
1.2 Niezbędnik projektowania programu szkoleniowego	5
2. Wytyczne dla programów szkoleniowych dla osób dorosłych.....	7
2.1 Uczenie się osób dorosłych.....	7
2.2 Planowanie programu szkoleniowego opartego na wynikach	7
2.3 Informacje o programie szkoleniowym	8
Bibliografia.....	13
3. Podsumowanie rekomendacji z badań oraz z realizacji projektów pilotażowych	14
3.1 Cel raportu.....	14
3.2 Dobre praktyki.....	15
3.3 Grupy docelowe	17
3.4 Liczba uczestników.....	19
3.5 Warunki przyjęcia	20
3.6 Odniesienia do programów nauczania	22
3.7 Efekty uczenia się.....	23
3.8 Metodologia nauczania	26
3.9 Materiały szkoleniowe.....	30
3.10 Ewaluacja, ocena oraz certyfikacja	31
3.11 Profile kompetencyjne trenerów.....	32
4. Standardowy program szkoleniowy dla pracowników sektora kultury	33
4.1 Tytuł programu szkoleniowego.....	33
4.2 Odniesienie do programu	33
4.3 Cel kursu szkoleniowego.....	34
4.4 Rezultaty.....	34
4.5 Grupy docelowe	34
4.6 Warunki dostępu	34
4.7 Przypisane godziny oraz typ kursu	35
4.8 Kluczowa zawartość.....	35
4.9 Metody szkoleniowe	35
4.10 Materiały szkoleniowe	36
4.11 Otoczenie do nauki.....	36
4.12 Przygotowanie, ocena oraz kontynuacja	36
4.13 Certyfikacja.....	36
4.14 Profile kompetencji trenerów	36
4.15 Zarys zintegrowanego sylabusu kursu	36
5. Transfer wiedzy	39
5.1 Sytuacja zastana oraz potrzeby.....	39
5.2 Cel szkolenia	39
5.3 Skupienie się na transferze wiedzy – przed i po kursie	39

Przedmowa

Niniejsze opracowanie powstało jak rezultat dwuletniego projektu współfinansowanego w ramach programu Erasmus+ na lata 2014-2020, w okresie: wrzesień 2017 – sierpień 2019 zatytułowanego “Bridging social capital by participatory and co-creative culture” (akronim: BRIDGING).

Projekt uzyskał wsparcie finansowe Komisji Europejskiej w ramach programu Erasmus+. Partnerstwo tworzyło 8 organizacji z siedmiu krajów członkowskich UE, działających w obszarach kultury i sztuki partycypacyjnej, edukacji dorosłych oraz rozwoju społeczeństwa obywatelskiego. Organizacje wchodzące w skład partnerstwa:

National Association of Cultural Councils in Denmark (DK) – www.kulturellesamraad.dk

Interfolk, Institute for Civil Society (DK) - www.interfolk.dk

Voluntary Arts Network (UK) – www.voluntaryarts.org

Foundation of Alternative Educational Initiatives (PL) – www.fundacjaie.eu

EDUCULT - Institute of Cultural Policy and Cultural Management (AT) – www.educult.at

Latvian Association of Castles and Manors (LV) – www.pilis.lv

Republic of Slovenia Public Fund for Cultural Activities (SI) – www.jskd.si

National Centre of Expertise for Cultural Education and Amateur Arts (NL) – www.lkca.nl

Kluczowym zagadnieniem dla realizacji projektu jest spadek zaufania społecznego w ostatnich dekadach. Wiele badań zleconych przez różne instytucje (UN, OECD, EU i inne) wskazują spadek zaufania, który odnosi się nie tylko do takich instytucji jak rządy, korporacje, czy media, ale też w stosunku do sektora organizacji pozarządowych oraz do innych ludzi. Bez zaufania społecznego instytucje nie funkcjonują dobrze, więzi społeczne słabną i w rezultacie ludzie tracą zaufanie do innych.

Organizacje partnerskie podzielają wiarę, że Europejski sektor kultury partycypacyjnej (sektor sztuki amatorskiej, działania kulturalne oparte na wolontariacie) potrafią stworzyć jakościową różnicę. Sektor ten, obok sportu amatorskiego, jest największym sektorem społeczeństwa obywatelskiego w państwach członkowskich UE, a w ostatnim dziesięcioleciu był obszarem społeczeństwa obywatelskiego o najwyższym wskaźniku ekspansji, jeśli idzie o nowych członków i nowe stowarzyszenia.

Zamierzamy promować kapitał społeczny i integrację, spójność i zaufanie poprzez wzmocnienie uczestnictwa i współtworzenia w ramach działań kulturalnych w europejskim sektorze sztuki amatorskiej, wolontariatu i dziedzictwa.

Celem projektu jest opracowanie programów szkoleniowych dla dalszej edukacji organizatorów działań kulturalnych (menedżerowie, konsultanci, nauczyciele, trenerzy, instruktorzy itp.) w między-kulturalnych sektorach: sztuk amatorskich, działaniach kulturalnych opartych na pracy wolontariuszy i dziedzictwa, używających nowej metodologii nauczania z użyciem partycypacyjnych działań kulturalnych, polegających na współtworzeniu, mającym znaczenie dla potencjału budowania kapitału społecznego.

Projekt ma 4 główne fazy realizacji:

- 1) Inicjacja – stworzenie portalu do komunikacji, wykonanie badania dotyczącego aktualnego stanu wiedzy - 7 wersji językowych;
- 2) Opracowanie - skompilowanie dobrych praktyk i innowacyjnego podejścia oraz opublikowanie 5 Kompendiów tematycznych w siedmiu wersjach językowych;

- 3) Testowanie - zaprojektowanie i przetestowanie programu nauczania w ramach krajowych kursów pilotażowych, a także dostarczenie Raportu Curriculum w siedmiu wersjach językowych i zaprojektowanie pakietów kursów Erasmus +;
- 4) Waloryzacja – organizacja 7 konferencji krajowych, z udziałem gości zagranicznych, działania upowszechniające i publikacja raportu podsumowującego projekt.

Raport o programach nauczania opiera się przede wszystkim na kluczowych zagadnieniach ujawnionych w trakcie badań aktualnego stanu wiedzy, przeprowadzonych w pierwszym etapie realizacji projektu, po drugie na serii kompendiów tematycznych wykonanych w drugiej fazie i po trzecie na serii lokalnych kursów pilotażowych realizowanych w trzeciej fazie realizacji projektu.

Więcej informacji na stronie projektu: <http://bridgingsocialcapital.eu>

Mamy nadzieję, że raport o programach nauczania może dostarczyć nowej wiedzy i dać inspirację innym zainteresowanym stronom do zaplanowania nowych szkoleń dla swoich pracowników, w celu wzmocnienia partycypacyjnych działań kulturalnych i działań polegających na współtworzeniu, gdzie kontekst uczenia się zmienia się - nie tylko - od indywidualnej kreatywności do kreatywności zbiorowej, ale łączy ludzi spoza swoich naturalnych sieci społecznych - budowanie więzi celem wzmocnienia kapitału społecznego nie tylko między podobnymi grupami jednostek, ale łączenie jednostek żyjących w odmiennych grupach społecznych.

Styczeń 2019,
Hans Jørgen Vodsgaard

1. Definicje i znaczenie programu szkoleniowego

1.1 Definicja¹

Termin curriculum odnosi się do lekcji i treści akademickich nauczanych w szkole lub na określonym kursie lub w ramach określonego programu. W zależności od tego, jak szeroko edukatorzy definiują lub używają tego terminu, program nauczania zazwyczaj odnosi się do wiedzy i umiejętności, których uczniowie powinni się uczyć, w tym standardów uczenia się lub celów nauczania, które mają być osiągnięte; lekcje, których nauczają nauczyciele; zadania i projekty przekazywane studentom; książki, materiały, wideo, prezentacje i odczyty używane w procesie nauczania; testy, oceny i inne metody stosowane do oceny procesu edukacyjnego. Indywidualny program nauczania dla nauczycieli, na przykład, byłby specyficznym standardem nauczania z lekcjami, zadaniami i materiałami używanymi do przeprowadzenia określonego kursu.

1.2 Istota projektowania programu nauczania²

Projektowanie programu nauczania uwzględnia co najmniej cele, zamierzone efekty uczenia się, treść, metody uczenia się i ocenę. Każdy z tych elementów opisano poniżej.

Cele

Cele programu nauczania są powodem podjęcia "podróży" edukacyjnej - jej ogólnego celu lub uzasadnienia z punktu widzenia ucznia.

Efekty uczenia się

Efekty uczenia się są tym, czego uczniowie się nauczą, jeśli będą pomyślnie realizować program nauczania. W kształtowaniu efektów uczenia dobrą praktyką jest:

- a) Wyrażenie każdego wyniku w kategoriach tego, co odnoszący sukcesy uczniowie będą w stanie zrozumieć i zrobić.
- b) Uwzględnienie różnych rodzajów rezultatów. Najbardziej powszechne są cele poznawcze (wiedza: fakty, teorie, formuły, zasady itp.) oraz wyniki osiągnięć (umiejętności: nauka wykonywania procedur, obliczeń i procesów). W niektórych kontekstach ważne są również efekty afektywne (kształtowanie postaw lub wartości, np. wymagane dla określonego zawodu).

Syllabus

To jest "treść" programu; tematy, zagadnienia lub tematy, które będą omówione w miarę postępowania. Przy wyborze treści do programu kształcenia, powinno się pamiętać o następujących zasadach:

- a) Powinien on mieć znaczenie dla wyników programu nauczania. Skuteczny program nauczania jest celowy, wyraźnie koncentruje się na planowanych efektach uczenia się. Włączenie nieistotnych tematów, mimo że interesujące same w sobie, działa jak czynnik rozpraszający i może mylić uczniów.
- b) Powinien być odpowiedni do poziomu programu lub jednostki. Skuteczny program nauczania jest progresywny, prowadząc studentów krok-po-kroku i opierając się na tym, co było wcześniej. Materiały, które są zbyt podstawowe lub zbyt zaawansowane dla ich obecnego

¹ Definition by The Glossary of Education Reform – see <http://edglossary.org/curriculum/>

² See also <http://www.tlso.manchester.ac.uk/map/teachinglearningassessment/teaching/curriculumdesign>

etapu, powodują, że studenci albo się nudzą albo są zdumieni i niweczy to ich motywację do nauki. Powinien być aktualny i jeśli to możliwe, powinien odzwierciedlać bieżące badania.

Metodologia nauczania oraz uczenia się

Są to środki, za pomocą których uczniowie będą angażować się w program nauczania, np. rodzaje doświadczeń edukacyjnych związanych z programem nauczania. Chociaż będą obejmować nauczanie, którego uczniowie będą doświadczać (wykłady, zajęcia laboratoryjne, prace terenowe itp.), ważne jest, aby pamiętać, że ogólny nacisk należy położyć na uczenie się i na sposoby, w jakimi można ten proces wesprzeć. Na przykład:

- a) Indywidualne studia są ważnym elementem programu uniwersyteckiego i powinny być planowane z taką samą dbałością, jak inne formy uczenia się. Dobrą praktyką jest sugerowanie konkretnych zadań, a nie poleganie wyłącznie na studentach, aby decydowali, jak najlepiej wykorzystać swój prywatny czas nauki.
- b) Ważna jest również nauka grupowa. Uczniowie uczą się od siebie nawzajem w sposób, w jaki nie mogą się uczyć samodzielnie lub od nauczycieli, a włączenie projektów i działań grupowych może znacznie ulepszyć program nauczania
- c) Nauka przez Internet staje się coraz ważniejsza w wielu programach nauczania i wymaga starannego planowania, jeśli ma być skuteczna. Materiały online mogą być cennym wsparciem dla uczenia się i mogą być zaprojektowane tak, aby zawierały przydatne zadania samooceny (patrz poniżej).

Ocena

Uczenie jest najskuteczniejsze, gdy uczeń otrzymuje informację zwrotną, tzn. kiedy otrzymuje informacje o tym, czego już się nauczył (a czego nie). Proces generowania tych informacji jest oceną i ma trzy główne formy:

- a) Samooceny, dzięki której uczeń uczy się monitorować i oceniać własny proces uczenia się. To powinno być istotnym elementem programu nauczania, ponieważ staramy się wykształcić absolwentów, którzy są odpowiednio refleksyjni i samokrytyczni.
- b) Ocena przez innego studenta, w ramach której uczniowie przekazują informacje zwrotne na temat wzajemnego uczenia się. Można to postrzegać jako rozszerzenie samooceny; zakłada zaufanie i wzajemny szacunek. Badania sugerują, że uczniowie mogą nauczyć się oceniać nawzajem swoją pracę tak solidnie, jak nauczyciel.
- c) Ocena nauczyciela, w ramach której nauczyciel lub asystent nauczyciela przekazuje komentarze i opinie na temat pracy studenta.

Ocena może mieć charakter formatywny (przekazanie informacji zwrotnej, aby pomóc uczniowi w lepszym uczeniu się) lub podsumowania (wyrażenie osądu dotyczącego osiągnięć ucznia w odniesieniu do podanych kryteriów). Wiele zadań oceny obejmuje element obu, np. zadanie oznaczone i zwrócone uczniowi ze szczegółowymi komentarzami.

Ocena podsumowująca zazwyczaj wiąże się z przydzielaniem ocen lub ocen. Pomagają one nauczycielom w podejmowaniu decyzji dotyczących postępów uczniów poprzez program i przyznawanie stopni naukowych, ale mają ograniczoną wartość edukacyjną.

Uczniowie zwykle uczą się więcej dzięki formatywnej informacji zwrotnej poprzez zrozumienie mocnych i słabych stron ich pracy, niż dostając po prostu stopień za wykonane zadanie.

2. Wytyczne dla projektowania programów nauczania dla dorosłych

Wytyczne te koncentrują się na kursach szkoleniowych dla dorosłych i wynikają z podejścia skoncentrowanego na uczniu i zasad uczenia się opartego na wynikach. Nauczanie oparte na wynikach koncentruje się na możliwych do oszacowania efektach uczenia się, które uczniowie powinni osiągnąć w wyniku procesu uczenia się.

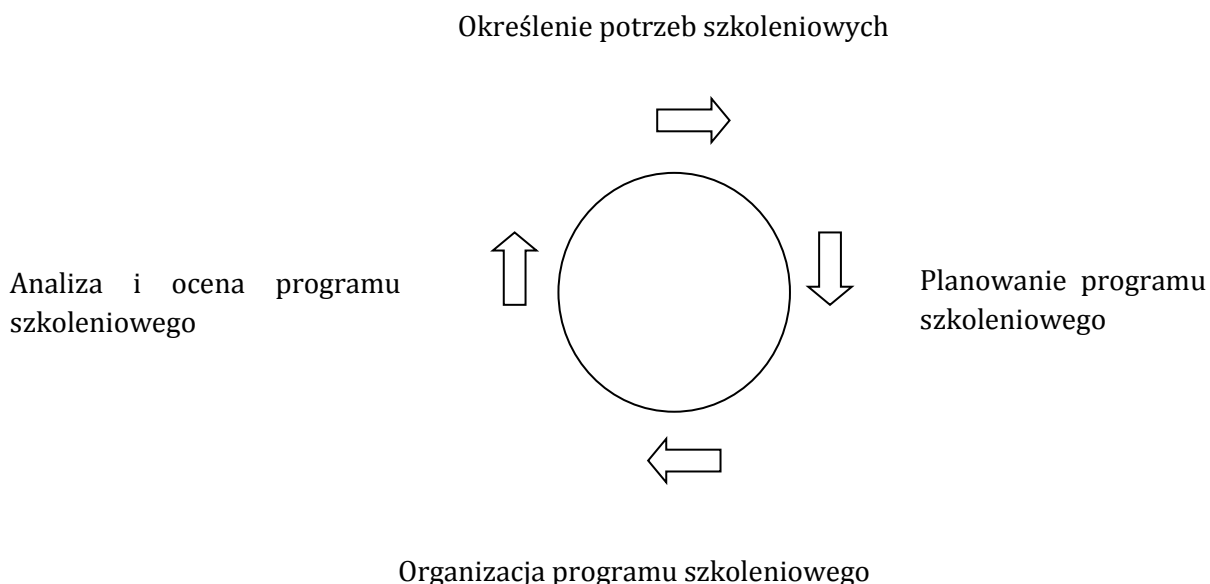
2.1 Uczenie się osób dorosłych

Uczenie się to zmiana postaw / punktów widzenia uczestników oraz wzrost wiedzy i / lub umiejętności, które pojawiają się w wyniku szkolenia (Kirkpatrick, 1998). Zmiany te pomagają uczniom lepiej radzić sobie w otaczającym środowisku (Knowles, Holton i Swanson, 1998).

Nauczanie dorosłych różni się od nauczania dzieci. Uczący się dorośli mają dużą samoświadomość i wcześniejsze doświadczenia - ponadto są gotowi znaleźć związek między swoim doświadczeniem a tym, czego się nauczyli; ich preferencje w zakresie uczenia się zależą od tego, czego potrzebują w pracy lub w życiu codziennym, a także od nauki opartej na problemach (Illeris, 2004, Knowles i in., 1998).

Dorośli są zmotywowani do uczestnictwa w szkoleniach z różnych powodów. Zainteresowanie osób dorosłych uczeniem się wiąże się z koniecznością podnoszenia ich kwalifikacji, nabywania konkretnych umiejętności, spędzania znaczącego czasu z innymi lub lepszego zrozumienia czegoś, co do tej pory było niejasne. Chociaż dorośli reagują na zewnętrzne czynniki motywujące (takie jak lepsze możliwości kariery i wyższe wynagrodzenie), mają większy wpływ na wewnętrzne motywacje, dzięki którym rozumieją, że uczenie się jest niezbędne dla ich własnego rozwoju (Knowles, 1998).

Proces uczenia się można podzielić na cztery powiązane ze sobą etapy:



Rys. 1: Learning process in adult education from the perspective of organizers (Pilli et al., 2013)

2.2 Planowanie programu opartego na wynikach

Konkretny program szkoleniowy rozpoczyna się od ustalania celów i dzielenia się tymi informacjami ze wszystkimi interesariuszami programu: uczący się, dostawcy szkoleń, podmioty zama-

wiające, sponsorzy i inne grupy interesariuszy muszą być świadomi celu i skuteczności programu szkoleniowego. Ważne jest, aby wziąć pod uwagę wcześniejsze doświadczenie ucznia i włączyć uczących się w proces wyznaczania celów, jeśli tylko to możliwe (Kirkpatrick,1998).

Kiedy program szkoleniowy jest zarządzany przez firmę lub stowarzyszenie, grupa docelowa została już zdefiniowana, a podmiot zamawiający określił swoje cele. W takim przypadku organizatorzy szkoleń muszą określić treść, efekty kształcenia i metody nauczania; muszą również zdecydować o wymaganiach dotyczących zaliczenia programu szkoleniowego. Program szkoleniowy realizowany jest zgodnie z programem nauczania. Przy projektowaniu programu nauczania bierze się pod uwagę zarówno grupę docelową, jej potrzeby, jak i efekty uczenia się (Pilli i in., 2013).

Cel programu nauczania opartego na wynikach musi opisywać, co ma zostać osiągnięte do końca programu szkoleniowego - cele są ustalane w oparciu o oczekiwane efekty uczenia się uczestników. Cały proces nauczania koncentruje się na osiągnięciu tych wyników w najlepszy sposób (Suskie, 2009).

2.3 Informacje na temat programu nauczania

Zazwyczaj program kształcenia ustawicznego obejmuje przynajmniej następujące informacje:

- 1) Tytuł;
- 2) grupę programową i podstawę do kompilacji programów nauczania;
- 3) cel ogólny i cele szczegółowe szkolenia;
- 4) rezultaty nauki;
- 5) wymagania, jakie należy spełnić w przypadku rozpoczęcia nauki, jeżeli są one warunkiem wstępnym do osiągnięcia efektów uczenia się;
- 6) liczbę godzin szkoleniowych, w tym ilość nauki w klasie, nauki praktycznej i nauki samodzielnej;
- 7) zawartość programu nauczania;
- 8) metodologię nauczania oraz uczenia się;
- 9) opis czynników około-środowiskowych w zakresie szkolenia;
- 10) listę materiałów do nauki, jeśli są one przeznaczone jako materiały szkoleniowe
- 11) warunki ukończenia i dokumenty, które należy wydać;
- 12) opis kwalifikacji, wiedzy lub doświadczenia zawodowego wymaganych do prowadzenia dalszego kształcenia

1. Tytuł programu szkoleniowego

Musi być sformułowany atrakcyjnie, zawierać przekaz informacyjny oraz odzwierciedlać treść szkolenia.

2. Odniesienia do programu szkoleniowego

Mogą odnosić się do celów szkolenia; Program szkolenia może być opracowany na podstawie standardu kwalifikacji zawodowych, pewnej części standardu kwalifikacji zawodowych, modułu krajowego lub szkolnego programu nauczania lub pewnej części tych programów. Można również powoływać się na krajowe wymogi ustanowione w prawodawstwie (nie mają zastosowania w sferze kultury).

3. Cel ogólny oraz cele szczegółowe

Obejmuje cel ogólny oraz bardziej szczegółowe cele uczenia się.

4. Rezultaty szkolenia

Są sformułowane zgodnie z celem procesu uczenia się i muszą być mierzalne, możliwe do oszacowania i osiągalne w ograniczonym czasie. Ogólnie rzecz biorąc, 4-6 rezultatów powinno zostać nazwanych. Wyniki te stanowią podstawę do wyboru odpowiednich metod nauczania i uczenia się, a także decydowania o metodach oceny oraz strukturze i treści badań. Zarówno cel, jak i efekty uczenia się można wprowadzić do programu nauczania.

5. Wymagania rekrutacyjne

Mogą zależeć od kontekstu szkolenia i grupy docelowej. Na przykład, jeśli program szkoleniowy jest przeznaczony dla osób zawodowo związanych z kulturą, oczekuje się od nich wcześniejszego doświadczenia w tej dziedzinie. Jednak w większości przypadków nie jest konieczne ustalanie takich sztywnych wymagań.

6. Całkowity wymiar szkolenia

W edukacji mierzy się zazwyczaj w godzinach akademickich, tj. jedna godzina akademicka trwa 45 minut. W związku z tym należy podkreślić, że program nauczania uwzględnia godziny pracy uczniów, a nie trenerów/nauczycieli.

Szkolenia można podzielić na:

- 1) Odsłuchowe - uczenie się będąc obecnym fizycznie oraz on-line, nadzorowane przez trenera/nauczyciela;
- 2) Kształcenie praktyczne w środowisku szkolnym - zajęcia w pomieszczeniach szkolnych (praktyczne środowisko uczenia się);
- 3) Kształcenie praktyczne w środowisku pracy - nauka w miejscu pracy lub stowarzyszeniu pod nadzorem miejscowego instruktora;
- 4) Praca samodzielna - uczniowie samodzielnie wykonują różne zadania, które mają określone cele, a nauczyciele udzielają uczniom informacji zwrotnych (można to również zrobić on-line) na temat ich działania.

7. Treść szkolenia (syllabus)

Powinien zawierać informacje o głównych zagadnieniach lub tematach, które będą omówione podczas szkolenia.

8. Metody uczenia się oraz nauczania

Muszą uwzględniać cel procesu uczenia się, dziedzinę i temat, pochodzenie uczących się, dostępne zasoby, środowisko uczenia się, a także kompetencje uczącego (St. Clair 2015). Wybierając metody nauczania i planując proces nauczania, należy mieć na uwadze ogólny obraz (program nauczania i główny temat, ogólne pole tematyczne, cele i efekty uczenia się); należy sporządzić nawet plany każdego dnia nauki, biorąc pod uwagę ogólny obraz sytuacji. Celem powinno być osiągnięcie harmonii między metodami nauczania a całością kursu. Bardzo często rozróżnia się metody nauczania skoncentrowane na nauczycielu i skoncentrowane na uczniu. Na przykład wykład, dyskusja itp. należą do kategorii metod skoncentrowanych na nauczycielu; natomiast prace w grupach (burze mózgow, seminaria, panele dyskusyjne itp.) oraz indywidualne zadania (analizy, mandala itp.) - należą do kategorii metod skupionych na uczniu.

9. Środowisko

Może się opierać na fizycznej obecności lub na sieci internetowej. Proporcje środowisk można określić za pomocą objętości lekcji. W zależności od rodzaju badania ważne jest, aby wskazać, czy nauka odbywa się w sali wykładowej, pracowni komputerowej, laboratorium lub w innym miejscu. Jeśli nauka odbywa się zarówno w sali wykładowej, jak i w laboratorium, konieczne jest wskazanie, jakiego rodzaju sprzętu / materiałów uczący się są w stanie używać podczas kursu. Uczniowie są również zainteresowani wielkością grupy. Planując proces uczenia się, ważne jest, aby pamiętać, że ludzie zwykle wolą przekaz edukacyjny w bardziej efektywnej formie, dzięki czemu łatwiej przyswajają materiał. Jeśli w rezultatach uczenia zawarto zapisy, że uczestnicy będą w stanie wykorzystać nową wiedzę w swojej pracy praktycznej, główna część szkolenia musi obejmować szkolenie praktyczne (Pilli i in., 2013).

10. Materiały szkoleniowe

Muszą wspierać proces przekazywania wiedzy. W celu przekazywania informacji, oprócz podręczników, wytycznych i innych materiałów papierowych, można używać różnych zasobów internetowych (zdjęć, filmów, specjalnych materiałów do nauki) (St. Clair, 2015). Materiały, które zostały wprowadzone do programu nauczania i wykorzystane podczas studiów, muszą być dostępne i łatwo dostępne dla uczestników (na przykład jako materiały informacyjne lub do pobrania z Internetu). Materiały do nauki mogą być wymienione w programie nauczania lub na szkolnej stronie internetowej (w przypadku reklamy on-line). Ponadto należy wspomnieć, czy materiały te są dostarczane przez instytucję szkoleniową, czy też uczestnicy muszą je sprowadzać i czy płatność za materiały jest uwzględniona w opłacie kursowej lub musi zostać uiszczona osobno.

11. Certyfikat ukończenia kursu lub zaświadczenie

Wydaje się po ukończeniu kursu. Certyfikat musi zawierać informacje o odbytym kursie, umożliwiając uczestnikowi wyjaśnienie swojemu pracodawcy, czego się nauczył podczas kursu.

Certyfikat jest dokumentem potwierdzającym ukończenie kursu i może zostać wydany osobie, jeśli ocena efektów uczenia się została przeprowadzona, a osoba osiągnęła wszystkie wymagane efekty kształcenia w ramach programu nauczania.

Zaświadczenie jest dokumentem wydawanym osobie, jeżeli nie dokonano oceny efektów uczenia się lub jeśli osoba ta nie osiągnęła wszystkich wymaganych efektów uczenia się. Zaświadczenie może zawierać tylko informacje o tych tematach, które faktycznie były objęte przez ucznia w trakcie kursu.

12. Kompetencje trenerów

Można zmierzyć za pomocą następujących kryteriów, które również powinny zostać uwzględnione w programie nauczania:

- 1) Poziom wykształcenia (w tym kształcenie ustawiczne / szkolenie);
- 2) Kwalifikacje zawodowe (posiadanie profesjonalnego certyfikatu);
- 3) Praktyczne doświadczenie trenera w zakresie tematów poruszanych podczas szkolenia.

13. Ocena

Ocena jest ważną częścią procesu uczenia się (Drenkhan, 2016). Ocena jest ważna, ponieważ umożliwia (Tummons, 2011):

- 1) Dowiedzenie się, czy rzeczywiście kurs miał miejsce;
- 2) zdiagnozowanie potrzeb uczących się;
- 3) wydanie certyfikatu, tj. oficjalne potwierdzenie, że uczenie się miało miejsce;
- 4) kontynuowanie nauki i udowodnienie poziomu kwalifikacji;
- 5) ocenienie postępów w osiągnięciu celów szkolenia;
- 6) motywowanie i zachęcanie uczniów.

Ocenę można scharakteryzować jako ciągły, czteroetapowy cykl (ryc. 2): najpierw określa się jasne i mierzalne efekty uczenia się, a następnie uczniowie otrzymują możliwości osiągnięcia tych wyników. Informacje i dowody są gromadzone i analizowane stale, aby dowiedzieć się, czy faktyczne kształcenie spełnia oczekiwania - zgodnie z osiągniętymi rezultatami, proces uczenia będzie dalej rozwijany (Suskie, 2009).

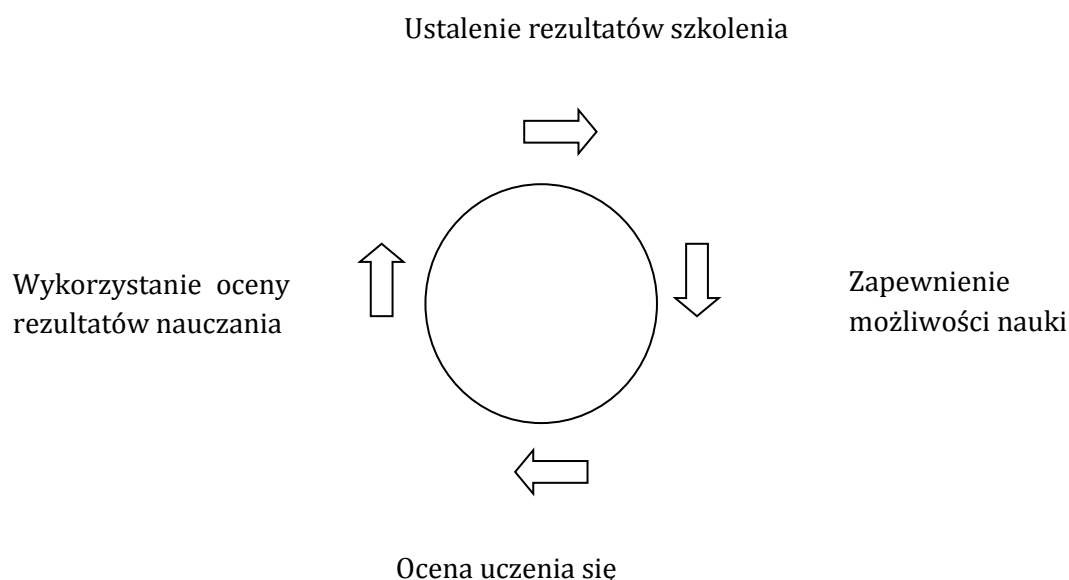


Figure 2: Ocena jako 4 etapowy cykl (Suskie, 2009)

Metoda oceny musi ściśle naśladować działanie lub sytuację, w której uczniowie muszą później wykorzystać wiedzę i / lub umiejętności, których nauczyli się w trakcie kursu (Stenström, 2005). Wybór metod oceny zależy od pola tematycznego, wielkości grupy badawczej i warunków środowiska uczenia się (Tummons, 2011). Metody oceny można podzielić na dwa typy:

- 1) Nacisk kładziony jest na ocenę procesu - na przykład praca praktyczna, demonstracja umiejętności praktycznych, rozmowa kwalifikacyjna, kryteria oceny opisujące działania ucznia (na przykład "sprząta swoje miejsce pracy");
- 2) Nacisk kładziony jest na ocenę wyników - wyniki znajdują odzwierciedlenie w kryteriach oceny (np. "Portfolio obejmuje samoanalizę, w której uczeń porównuje swoje kompetencje na początku procesu uczenia się i na końcu procesu nauki").

W przypadku dorosłych uczących się można zastosować następujące metody oceny: obserwację, badanie, testy komputerowe, demonstrację praktycznych wyników i prezentacje grupowe

(Tummons, 2011). Uczniowie muszą zostać powiadomieni o kryteriach oceny osiągnięcia nauki już na początku nauki.

W trakcie nauki uczniowie otrzymują informacje zwrotne na temat ich rozwoju (tzw. Ocenianie kształtujące).

Ocena podsumowująca jest stosowana bezpośrednio po uczeniu się - uczniowie otrzymują informacje zwrotne na temat zdobywania nowej wiedzy/ umiejętności i wyciągane są wnioski o stopniu, w jakim uczniowie osiągnęli efekty uczenia się. Informacje zwrotne pomagają uczniom zrozumieć ich mocne i słabe strony oraz dają organizatorom szkoleń informacje na temat organizacji kursu (Suskie, 2009).

14. Ewaluacja

Ocena skuteczności szkolenia rozpoczyna się już w fazie przygotowawczej poprzez sformułowanie celu oceny, kryteriów oceny i wskaźników wykonania oraz wyboru odpowiednich narzędzi do zbierania informacji.

W przypadku szkoleń możliwe jest dokonanie oceny: środowiska uczenia się, dostawców szkoleń, materiałów do nauki, korzystania z urządzeń medialnych, organizacji szkolenia (aspekty administracyjne) i narzędzi oceny. Na dłuższą metę sukces szkolenia ocenia się, biorąc pod uwagę sposób, w jaki uczestnicy wykorzystują nową wiedzę, umiejętności, poglądy i postawy po kursie oraz zmiany zachodzące w działaniach osób uczących się po odbyciu szkolenia. (Kirkpatrick, 1998).

Tabela 1: Model ewaluacji szkoleń Kirkpatricka (Kirkpatrick, 1998; Forsyth, 1995)

Poziom	Zawartość oceny	Uzyskiwane dane
Poziom 1-reakcja	Odczucia uczestników tuż po szkoleniu.	Opinie uczestników podczas i na koniec szkolenia, ustnie lub pisemnie.
Poziom 2- nauka	Wzrost wiedzy i / lub umiejętności uczestników oraz zmiany ich postaw.	Demonstracja nabytej wiedzy, test, egzamin, odgrywanie ról, rozmowa kwalifikacyjna (lub inne podobne metody) podczas szkolenia. Testowanie (najlepiej) przed i po szkoleniu.
Poziom 3-zmiany w zachowaniu	Transfer wiedzy i umiejętności do miejsca pracy (zmiana zachowań w miejscu pracy ze względu na odbyte szkolenie).	Uczestnicy są oceniani 3-6 miesięcy po szkoleniu w ich naturalnym środowisku pracy poprzez ich obserwację.
Poziom 4-rezultaty	Ostateczne rezultaty, które pojawiły się w związku ze szkoleniem - np. Korzystne dla firmy, w której pracuje uczestnik.	Zmniejszenie kosztów, zwiększenie obrotów lub produkcji, poprawa zachowania w miejscu pracy, wdrożenie innowacji.

Celem oceny skuteczności szkolenia jest przekazanie informacji zwrotnej różnym zainteresowanym stronom w celu poprawy ich wyników (Drenkhan, 2016):

- Menedżerom zasobów ludzkich, podmiotom zamawiającym - w celu poprawy jakości w planowaniu różnych szkoleń, wyboru dostawców usług szkoleniowych itp.;
- uczestnikom – aby motywować i analizować swoje postępy;
- liderom – dla planowania działań organizacji, uzasadniania wydatków;
- dostawcom szkoleń - aby lepiej planować i organizować przyszłe szkolenia i wybierać trenerów;
- trenerom - aby poprawić swoje wyniki.

Bibliografia

- Drenkhan, E. (2016). "Adult educators` teaching and assessing practices in work-related training organised in the vocational schools on the example of the field of construction". Publitseerimata magistristöõ. Tartu Ülikool.
- Forsyth, I., Jolliffe, A., Stevens, D. (1995). Evaluating a course. Practical strategies for teachers, lecturers and trainers. London: Kogan Page Limited.
- Illeris, K. (2004). *Adult education and adult learning*. Florida: Krieger Publishing Company.
- Kirkpatrick, D. (1998). *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Knowles, M. S., Holton, E., & Swanson, R. (1998). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. USA: Butterworth- Heinemann.
- Pilli, E., Aruväli, S., Kaldas, H., & Reppo, S. (2013). Additional training curriculum. Guidance material. Tartu: Ministry of Education and Research.
- St. Clair, R. (2015). *Creating Courses for Adults. Design for learning*. San Francisco: Jossey- Bass A Wiley Imprint.
- Stenström, M-L. (2005). Assessment of Work-Based Learning in Vocational Education Training as a Subject for Research: Quality Assurance and Practice- Oriented Assessment in Vocational Education and Training. P. Puohotie (Toim), *Learning the skills. Special Edition of the Finnish Journal of Vocational and Professional Education* (lk 99-105). Helsinki: Finnish Vocational Education Research Association OTTU.
- Suskie, L. (2009). *Assessing student learning: a common sense guide*. San Francisco: Jossey- Bass A Wiley Imprint.
- Tummons, J. (2011). *Assessing Learning in the Lifelong Learning Sector*. London: Learning Matters.

3. Podsumowanie rekomendacji z badań oraz z realizacji projektów pilotażowych

Po ukończeniu kursów pilotażowych, organizatorzy kursów z zespołu projektowego wypełnili kwestionariusz z zaleceniami dotyczącymi projektowania programów nauczania i pakietów szkoleniowych, na temat tego w jaki sposób pracownicy kultury na słabo zaludnionych terenach mogą organizować działania międzykulturowe o wartości dodanej dla lokalnej wspólnoty .

W tym rozdziale przedstawimy zalecenia organizatorów kursów w odniesieniu do poprzednich wytycznych programów nauczania i planów w zatwierdzonej aplikacji.

Pytania w poniższym kwestionariuszu są przedstawione kursywą (w ramce) na początku każdej sekcji rozdziału, a następnie podsumowujemy zalecenia od kursantów. Organizatorzy kursów są przedstawieni za pomocą akronimów, które odnoszą się do następujących organizacji:

- KSD / Kulturelle Samråd i Danmark (DK),
- VA / Voluntary Arts Network (UK),
- FAIE / Foundation of Alternative Educational Initiatives (PL),
- EDUCULT / EDUCULT - Denken und Handeln im Kulturbereich (AT),
- LACM / Latvian Association of Castles and Manors (LV),
- JSKD / Republic of Slovenia Public Fund for Cultural Activities (SI),
- LKCA / St.Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (NL).

3.1 Cel raportu

W kwestionariuszu dla organizatorów kursów pilotażowych przedstawiono początkowy, ogólny cel raportu dotyczący programów nauczania, który we wniosku został zdefiniowany jako - dostarczenie przetestowanych i udoskonalonych programów szkoleniowych i pakietów szkoleniowych, dotyczących wykorzystania nowych metod nauczania z wykorzystaniem działań kulturalnych o charakterze partycypacyjnym i współtworzenia o wartości dodanej, mającej znaczenie dla pogłębienia integracji społecznej, spójności kulturowej i przeciwdziałania segregacji.

- Organizatorzy działań edukacyjnych zostali poproszeni o skomentowanie tego celu i stwierdzenie - czy należy go dostosować lub opracować na nowo?

Ogólnie rzecz biorąc, wszyscy organizatorzy kursów zgodzili się z celem w postaci przetestowania i udoskonalenia programów nauczania, przedstawionych w wytycznych dotyczących programów nauczania, ale zakwestionowali, czy faktycznie zastosowane metodologie uczenia się są w rzeczywistości nowe i innowacyjne.

W LKCA wspomniało, że: „wątpliwe jest, czy i w jakim stopniu możemy mówić o nowych metodach uczenia się. Oczywiście: zaprojektowaliśmy specjalne szkolenie z pewnymi specyficznymi cechami, ale nie chcemy twierdzić, że jest nowe, ponieważ podejście ogólne (uczenie się przez działanie i refleksję) wydaje się dość powszechne w kształceniu dorosłych.”

VAN wspomniał, że: „dotychczasowe ustalenia nie pokazały nam dramatycznie różnych sposobów rozwijania lub dostarczania działań polegających na współtworzeniu, ale zamiast tego podkreśliły niektóre kluczowe cechy projektów, będących dobrą praktyką, które można łatwo przeoczyć. Raport dotyczący programów nauczania powinien mieć na celu uwzględnienie tych sposobów pracy i cech środowiskowych w celu zainspirowania ludzi realizujących projekty kultu-

ralne, tak aby zachęcić ich do większego budowania więzi społecznych w trakcie realizowanych przez nich działań (włączenie społeczne, spójność kulturowa i przeciwdziałanie segregacji). Wiele z nich dotyczy osobowości, nastroju i środowiska – tworząc przyjazną atmosferę do prowadzenia działań; powinna ona zajmować centralne miejsce w trakcie przygotowań. Jest to trudne do nauczenia, ale możemy zaoferować praktyczne wskazówki, tak aby jak najlepiej zacząć prowadzenie tego typu działań.”

JSKD zgodziła się, że: „w tym momencie nie możemy stwierdzić, że przedstawiliśmy nową metodologię. Powinniśmy podkreślić znaczenie wyników społecznych we współtworzeniu działań kulturalnych, a zwłaszcza iż planowanie efektów społecznych jest czymś nowym (...). W ostatnich latach widzieliśmy coraz więcej projektów kulturalnych, których wpływ społeczny, mógł przełożyć się bezpośrednio na kapitał społeczny, który jest coraz ważniejszy. Bridging jest jednym z pierwszych projektów, które mają na celu dostarczenie metodologii uczenia się, mającej wpływ na sektor kultury partycypacyjnej.”

3.2 Dobre praktyki

Wyjaśnienie dobrych praktyk dotyczących działań kulturalnych o wysokim potencjale, jeśli chodzi o budowanie/ wzmacnianie kapitału społecznego, skupia się zarówno na wstępnym badaniu stanu wiedzy, jak i na kolejnej serii Kompendiów tematycznych.

3.2.1 Kluczowe zagadnienia zawarte w badaniu, dotyczącym aktualnego stanu wiedzy

Badanie wskazuje (zgodnie z odpowiedziami partnerów), że dobra praktyka w zakresie działań kulturalnych w międzykulturowym sektorze sztuk amatorskich, działań kulturalnych z udziałem wolontariuszy, o wysokim potencjale budowania/ wzmacniania kapitału społecznego implikuje:

1. „Ramy społeczne”, w których działania są oparte na lokalnej społeczności;
2. „Kontekst lokalny” - oparty na lokalnych wartościach/ tradycjach/ historii, tak aby ludzie mogli poczuć, że to jest „ich” kontekst;
3. Rozpoczynanie od potrzeb i talentów użytkowników końcowych (wstępna analiza potrzeb);
4. Różnorodną strukturę uczestników, gdzie oczekiwania bardzo zróżnicowanych grup docelowych są spełnione lub przekroczone, w tym poczucie przez wszystkich uczestników - przyjaznej i wspierającej atmosfery;
5. Tworzenie przestrzeni dla podejmowania własnych inicjatyw przez uczestników - zapewnienie aktywnego zaangażowania uczestników (projektowanie przez nich własnych celów; wolność i elastyczność uczestnictwa; udział w procesach decyzyjnych); podejście oddolne;
6. W przypadku już realizowanych działań, rolę zaangażowania się w coś więcej niż uczenie się (im bardziej aktywność jest podobna do „klasowej/szkolnej atmosfery”, tym słabsza będzie współpraca);
7. Celem działań nie powinno być świadome łączenie kapitału społecznego lub gromadzenie grupy osób z różnych środowisk. Należy skoncentrować się na działalności twórczej, tak aby umożliwić uczestnikom czerpanie radości z bycia ze sobą i pozwolić, aby budowanie więzi społecznych i wzrost zaufania wystąpiły niejako naturalnie w wyniku doświadczeń twórczych.

3.2.2 Kluczowe zagadnienia w Kompendium Tematycznym

Kwestionariusz dla organizatorów kursów odnosił się również do poprzedniego Kompendium tematycznego, w którym było pytanie. „Byłeś redaktorem i/ lub współredaktorem jednego z pięciu Kompendiów tematycznych, gdzie studia przypadków, a zwłaszcza sekcja dotycząca kluczowych ustaleń wyartykułowały niektóre wspólne wątki i kluczowe cechy tych projektów i działań, które odniosły największy sukces w promocji budowania mostów społecznych.

- Wymień przynajmniej 3 wspólne wątki i charakterystykę działań pomostowych, na których kursy powinny się skupiać podczas pracy w grupach itp.

Ludzie z VAN zauważyli 3 zagrożenia i charakterystyczne cechy udanych działań, polegających na pokonywaniu barier społecznych:

- Wartość - niezwykle ważne jest, aby poziom zaangażowania każdego uczestnika był równy. Czas ma dużą wartość dla większości ludzi, więc nie spodziewaj się, że zmarnują go na coś co nie spełnia ich oczekiwań. Zasada współtworzenia powinna być na pierwszym miejscu, a wkład wszystkich powinien być doceniony, a nie tylko preferować rolę wyznaczonego lidera.
- Integracja - dotyczy zarówno środowiska stworzonego w trakcie działań, jak i umiejętności osobistych koordynatorów i facylitatorów. Niezbędne jest właściwe podejście (określone w studiach przypadków), tak aby ludzie z różnych środowisk mogli poczuć, że mogą budować między sobą zaufanie i tworzyć razem jak równy z równym, pomimo potencjalnych podziałów i uprzedzeń.
- Zabawa - wielokrotnie pojawia się jako „siła napędowa” większości działań. Oprócz uczestnictwa w sporcie, właśnie działalność twórcza może przynosić ogromne korzyści społeczne w zakresie spójności, a jednocześnie staje się pożądanym sposobem spędzania wolnego czasu, ponieważ jest postrzegana jako zabawa, a nie recepta na rozwiązanie problemu.

LACM wspomnieli o 3 podobnych cechach:

- Wyrażanie zaufania i uznania;
- Zaangażowanie wszystkich możliwych/ zróżnicowanych grup na jak najwcześniejszym etapie;
- Przyjazna atmosfera i otoczenie dla wszystkich uczestników podczas całego procesu twórczego.

FAIE podkreślało więzi między społecznościami jako „tajemnice sukcesu” w organizowaniu wydarzeń kulturalnych/ artystycznych, ukierunkowanych na budowanie mostów społecznych, w tym:

- Otwarta i przyjazna atmosfera;
- Silne zaangażowanie wolontariuszy zarówno ze społeczności lokalnej, jak i z zewnątrz;
- Dobra współpraca z lokalnymi, kluczowymi interesariuszami (gmina, przedsiębiorstwa, ludność lokalna itp.).
- Długoterminowe budowanie więzi, dzięki konsekwentnej pracy różnych osób, tak aby te wydarzenia były dobrze ugruntowane w świadomości i zrównoważone.

- Oferowanie wielu sposobów zaangażowania, zarówno w działania artystyczne i organizacyjne/ techniczne, jak i oferowanie odpowiednich zajęć dla wszystkich grup wiekowych, tak aby każdy mógł znaleźć coś dla siebie; być „zaangażowanym w...”
- Rozpoznawanie zarówno ekonomicznych, jak i społecznych atutów działań opartych na współtworzeniu.

EDUCULT wskazał na następujące cechy:

- Twórzmy razem!
- Docień tak samo pomysły każdej osoby!
- Włącz osoby z różnych środowisk już na etapie planowania!
- Zaangażowanie się w działania artystyczne i organizacyjne/ techniczne!
- Stwórz otwartą i akceptującą różnice atmosferę!
- Rozpoznaj zalety społeczne, gospodarcze i życiowe współtworzonych działań!
- Współpracuj z innymi interesariuszami!
- Połącz specjalistów i wolontariuszy!
- Poświęć czas na zbudowanie zaufania!
- Bądź elastyczny i empatyczny!

JSKD podkreśliło:

- Prawdziwa wzajemna współpraca, w której zmiany zachowań społecznych dotyczą wszystkich uczestników, powoduje że kapitał społeczny wzrasta.
- Proces tworzenia powinien być wspólny, tak aby uczestnicy byli aktywnymi projektantami treści projektu
- Wspólne nabywanie wiedzy, które uwzględniałoby doświadczenia wszystkich członków grupy.

LKCA podkreśliło następujące cechy:

- Uczestnicy zyskują większą pewność siebie dzięki uczestnictwu we wspólnym projekcie i stają się bardziej świadomi tożsamości, talentów i różnic w perspektywach międzykulturowych
- Współtworzenie jest cenną częścią projektów, a wykorzystanie historii i umiejętności uczestników zwiększy ich zaangażowanie.
- Połączenie profesjonalistów z dziedziny kultury, pracowników socjalnych i wolontariuszy ma zasadnicze znaczenie dla udanego projektu.
- Współpraca z partnerami lokalnymi, regionalnymi lub krajowymi jest konieczna, tak aby projekt zakończył się sukcesem.

3.3 Grupy docelowe

Grupy docelowe kursów zostały w aplikacji zdefiniowane jako „nauczyciele” (menedżerowie, konsultanci, nauczyciele, trenerzy, instruktorzy itp.) w międzykulturowym sektorze sztuki amatorskiej, wolontariatu i dziedzictwa. Poniżej zamierzamy podać zarysy grup docelowych.

3.3.1 Grupy docelowe na kursy krajowe

- Organizatorzy kursów zostali najpierw poproszeni o skomentowanie zdefiniowanych grup docelowych i stwierdzenie - czy należy je dostosować lub dopracować na potrzeby kursów w kontekście lokalnym lub krajowym?

Ogólnie rzecz biorąc, organizatorzy kursów sceptycznie podchodzili do zbyt wąskiej definicji grup docelowych, a zwłaszcza do oznaczania ich jako „edukatorów”.

KSD uważało, że „wychowawców” należy zastąpić „dostawcami kultury”, ponieważ „musimy wziąć pod uwagę, że wiele zaangażowanych osób nie będzie postrzegać swojej pozycji jako „edukatora” lub podobnie, nawet jeśli w praktyce jest to rola, jaką odgrywają”, ponieważ „definicja grup docelowych może być bardziej otwarta i elastyczna, aby przekładać się na różne konteksty europejskie”.

VAN wspominał, że „w Wielkiej Brytanii i Irlandii nie nazywalibyśmy naszej grupy docelowej „edukatorami”, ponieważ istnieje szeroka i różnorodna grupa wykonująca tego rodzaju pracę. Obejmuje innych interesariuszy w lokalnych władzach, organizacjach artystycznych i różnych sektorach charytatywnych (wiek, opieka społeczna, społeczność, ubóstwo i inne marginalizowane społeczności). Dobrowolny sektor kultury jest interesujący, ponieważ często zarządzają nim wolontariusze, którzy są również uczestnikami. Szkolenie dla tych grup może być trudne, ponieważ mają one ograniczony czas na zaangażowanie ... i zazwyczaj motywuje je miłość do działań kulturalnych i nie dążą do budowania kapitału społecznego, nawet jeśli często uznają tę wartość za rezultat”.

W FAIE preferowano „edukatorów”, ale wspomniano, że w ich kursie „uczestniczyli także artyści. Niektórzy z nich byli zaangażowani w organizacje pozarządowe, niektórzy z nich pracowali na uniwersytetach artystycznych (doktorat, biuro kariery). Profesjonalni artyści zazwyczaj nie wydają się myśleć o społecznym kontekście swojej działalności artystycznej - wciąż jednak uważają, że zainspirowali ich do myślenia również w tym kierunku, by jednocześnie dostarczali swoją sztukę. Ponieważ także profesjonalni artyści są czasami aktywni w nieformalnym kształceniu w trzecim sektorze, ten dodatkowy wymiar społeczny może ich również zainteresować.”

EDUCULT wspominał, że „zadania menedżerów i trenerów różnią się, czasami bardzo. Jeśli kurs zapewni ogólny przegląd i pierwszy wgląd w temat, możliwe jest połączenie grup docelowych. Jeśli kurs będzie zawierał szczególne podejście polegające na łączeniu grup społecznych, konieczne będzie podzielenie programów nauczania przynajmniej w niektórych częściach. Dla menedżerów organizacji edukacyjnych ważniejsze są kwestie monitorowania, oceny, zarządzania projektami, podczas gdy dla trenerów konieczne jest nauczenie szczegółów metodologii stymulowania procesów współtworzenia.”

LACM wspominał, że „w naszym przypadku lepiej byłoby poszerzyć grupę docelową o szefów, menedżerów i liderów jednostek kultury, którzy łączą działania kulturalne, szczególnie w gminach (lokalnych jednostkach), gdzie nadają one wysoki priorytet tworzeniu nowych usług turystycznych”.

W JSKD uznano za stosowne zastosowanie terminu „organizatorzy usług edukacyjnych”, ponieważ jest to termin użyty w ankiecie, ale „mając to na uwadze, że menedżerowie lepiej pasują do grupy interesariuszy; interesariusze powinni być naszą grupą fokusową w trakcie działań upowszechniających, a nie dla kursów.” JSKD zalecała również, „pamiętanie o różnych kontekstach krajowych, w ramach których sektory kultury partycypacyjnej mają kontakt z różnymi organizatorami usług edukacyjnych, takich jak:

- profesjonalni artyści;
- profesjonalni organizatorzy edukacji artystycznej (np. pedagogika teatralna);

- organizatorzy usług edukacyjnych z nieformalnym wykształceniem w dziedzinie sztuki, ale posiadający formalne wykształcenie w zakresie edukacji (nauczyciele szkolni, profesorzy itp., prowadzący lokalne działania kulturalne);
- organizatorzy usług edukacyjnych z nieformalnym wykształceniem w dziedzinie sztuki i brakiem formalnej edukacji na kierunkach pedagogicznych.

LKCA dostrzegli także potrzebę posiadania szerszej grupy docelowej; ponieważ „kontekst działań kulturalnych, do których dąży projekt Bridging, jest szerszy niż sztuka amatorska, kultura oparta na wolontariuszach ...; ważne są również instytucje opieki i organizacje bardziej zaangażowane w obszary społeczne, które są istotnymi partnerami dla budowania idei projektu. Bridging oznacza, że różne podmioty współpracują ze sobą w projektach społeczno-artystycznych, aby budować kapitał społeczny. Kursy mogą skupiać się na połączeniu tych sieci w celu poznania języka i metod pracy nad wspólnymi celami. Dlatego grupę docelową można rozszerzyć o specjalistów pracujących w obszarze, który nazywamy „domeną społeczną” (dobrobyt, opieka społeczna).”

3.3.2 Grupy docelowe dla kursów Europejskich

- Po drugie, organizatorzy kursów zostali poproszeni o skomentowanie zdefiniowanych grup docelowych i stwierdzeni - czy należy je dostosować lub opracować dla kursów w kontekście europejskim z uczestnikami z większej liczby państw członkowskich UE?

Członkowie FAIE uznali, w odniesieniu do kursów krajowych, że „kontekst współtworzenia”/ efekt łączący, może nadawać dodatkowy wymiar działaniom kulturalnym; warto zatem zasugerować ten wymiar także profesjonalnym artystom, aktywnym w nieformalnej edukacji trzeciego sektora”.

EDUCULT założył, że „grupy docelowe są takie same w innych krajach UE; a w kontekście kursu europejskiego, nawet ważniejsze może być połączenie ludzi o podobnych zadaniach.”

JSKD podkreśliło, że w przypadku kursów europejskich „musimy mieć na uwadze ogromne różnice w środowiskach dostawców usług edukacyjnych. Rozwiązaniem może być zaoferowanie kursu, który ma część wspólną, a także część zmienną, która jest odpowiednia do poziomu wcześniejszego doświadczenia lub wykształcenia dostawców usług edukacyjnych.”

LKCA, podobnie jak w przypadku kursów krajowych, zauważył, że „działania pomostowe mogą angażować bardzo różnych użytkowników końcowych, takich jak uchodźcy, osoby starsze, ludzie z grup wykluczonych społecznie itp. ; istnieją też inne organizacje z innych dziedzin, które dobrze znają i rozumieją problemy tych użytkowników końcowych. Ta wiedza jest ważnym źródłem dla projektów społeczno-artystycznych. Ponadto dobrze jest, gdy zasoby z różnych domen są wykorzystywane do szkoleń o charakterze społeczno-artystycznym lub zwiększenia oddziaływania. Nawet jeśli „pomosty” mają różną długość, siłę lub materię, idea budowania kapitału społecznego jest atrakcyjną perspektywą!”

3.4 Liczba uczestników

Założono, że liczba uczestników może się wahać od 12 do 24 osób.

3.4.1 Liczba uczestników kursów lokalnych

- Organizatorzy kursów zostali poproszeni o określenie - jaka liczba uczestników jest odpowiednia dla kursów krajowych, w tym min. i max.

VAN oszacował, że „liczba od 12 do 24 jest odpowiednia. Z naszego doświadczenia wynika, że nie można tak naprawdę przekroczyć tej liczby i jednocześnie utrzymać dobrą atmosferę oraz zapewnić wygodną wymianę poglądów i doświadczeń. Około 20 osób oznacza, że jest miejsce na dyskusję, a także można je podzielić się na cztery grupy po 5 osób, w kontekście praktycznych aspektów warsztatowych. Jeśli kursy są bardziej zbliżone do formatu wykładów z pytaniami i odpowiedziami, wtedy można zakwaterować więcej osób, ale prawdopodobnie miałyby to mniejszy efekt uczenia się, jeśli chodzi o przełożenie wiedzy na praktykę.”

FAIE odróżniało „warsztaty i zajęcia typu szkolnego; i zaleca w zajęciach typu warsztatowego min. 8 i max. 16 osób; podczas gdy bardziej „szkolny” kurs może mieć nawet 30, ale nadal istnieje potrzeba nawiązywania kontaktów, aby zajęcia nie skończyły się na tym że „ludzie posłuchali, i poszli”.

Dla EDUCULT „doświadczenie pokazało, że dobrze byłoby mieć co najmniej 10 osób. Jeśli kurs ma obejmować metody współtworzenia, grupa nie powinna być zbyt duża, ale zależy to od samych metod. Ustalilibyśmy limit na 20 osób.”

JSKD szacuje, że „ogólnie 12-24 jest właściwe (w naszym przypadku połączyliśmy działania, w których obecna była cała grupa, i działania, w których uczestnicy zostali podzieleni na dwie główne grupy - dla warsztatów 12 to lepsza liczba, podczas gdy 24 osoby w zajęciach typu wykładowego.”

LKCA wspomniał - „to naprawdę zależy od tego, w jaki sposób kurs jest zaprojektowany. Jeśli wybierzesz bardziej teoretyczną metodę z odczytami i debatami oraz różnymi rodzajami pracy grupowej, możesz przyjąć do 40 uczestników. Ale kiedy skupiamy się na osobistym doświadczeniu, refleksji i naprawdę indywidualnym rozwoju, gdzie musi być czas i miejsce na głębokie refleksje i interakcje, wtedy grupa 8 - 20 uczestników jest w odpowiednia.”

3.4.2 Liczba uczestników kursów europejskich

- Organizatorzy kursów zostali poproszeni o określeni - jaką liczbę uczestników uznała za odpowiednią dla kursów europejskich, w tym min. i max.

W VAN wspomniano, że „może zależeć to od formatu. Niektóre kursy odniosły duży sukces tylko z niewielką liczbą uczestników (mniej niż 10), ale trudno jest wzbudzić entuzjazm, dyskusję i wymianę z mniej niż 5 osobami. Tak więc, myśląc o praktycznym kursie w stylu warsztatowym, powiedziałbym, że odpowiednia liczba powinna być gdzieś między 8 (min.) a 25 (max.).”

W FAIE dokonano rozróżniania pomiędzy warsztatami i szkoleniem typu wykładowego; ale jeśli kursy europejskie miały więcej niż 30 uczestników, musiałyby powstać więcej grup, 3-4 z nie więcej niż 12 osobami.

EDUCULT przedstawił te same liczby, co w przypadku kursów krajowych, ponieważ „biorąc pod uwagę wspomniane argumenty, nic się nie zmienia, jeśli uczestniczą ludzie z różnych krajów.”

LKCA wspomniał, że „liczba uczestników nie jest tak naprawdę problemem, więc te same liczby, co w przypadku kursów krajowych lub lokalnych, są odpowiednie. Ale projekt kursu międzynarodowego może być inny, jeśli będzie więcej czasu na interakcję i wspólne uczenie się.”

3.5 Warunki przyjęcia

W wytycznych dotyczących programów nauczania określono warunki przyjęcia w następujący sposób:

- Uczestnicy nie potrzebują żadnej formalnej edukacji w dziedzinie kultury lub sztuki. Wymagane jest natomiast doświadczenie w pracy jako organizator wydarzeń kulturalnych, a także zainteresowanie społecznymi tematami w ramach swojej społeczności.

- Uczestnicy muszą wypełnić i wysłać zgłoszenie z krótkim opisem motywacji, w którym wyjaśnią, dlaczego kurs jest dla nich ważny i dlaczego myślą, że może on przynieść im nową wiedzę i umiejętności, które mogą zastosować w swojej pracy jako organizatorzy wydarzeń kulturalnych, pracując jako normalni pracownicy lub też wolontariusze w sektorze sztuki amatorskiej, wolontariatu i dziedzictwa.

Dostawcy kursów zostali poproszeni o określenie - czy określone warunki przyjęcia są odpowiednie lub czy muszą zostać dostosowane?

VAN uważa, że „połączenie doświadczeń jest ważne, więc nie powinniśmy ograniczać dostępu do osób z doświadczeniem zawodowym lub tylko pracujących w dziedzinie kultury (ponieważ tematy są znacznie szersze pod względem wpływu społecznego). Pomysł zażądania oświadczenia motywacyjnego przed kursem byłby niezwykły, ale potencjalnie interesujący. Dobrym pomysłem jest zachęcanie do wcześniejszych przemyśleń i czytania materiałów, aby uczestnicy mogli jak najlepiej wykorzystać kurs.”

W FAIE uważa, że „warunki przyjęcia są odpowiednie. Nadal - w przypadku kursów na poziomie europejskim - wymagana jest również komunikatywna znajomość języka obcego.”

Ludzie z EDUCULT wspomnieli: „że to dobrze, że formalna edukacja w dziedzinie sztuki i kultury nie jest potrzebna do wzięcia udziału. Kurs koncentruje się również na sektorze wolontariatu, w którym ludzie często nie mają tego rodzaju formalnej edukacji. Wypełniony dokument aplikacyjny z ich motywacją to dobry sposób na:

- Upewnienie się, że uczestnicy są w jakiś sposób zaangażowani w ten temat;
- Uzyskiwanie informacji o uczestnikach, aby kurs mógł być dostosowany do ich potrzeb i ich oczekiwań.

LACM „zauważył, że warunki przyjęcia są odpowiednie. Przed naszym krajowym kursem pilotażowym poprosiliśmy potencjalnych uczestników o przedłożenie opisu (maks. 2 strony) ich motywacji, wiedzy o kapitale społecznym, wcześniejszych doświadczeniach praktycznych, a także pomysłów na wdrożenie wiedzy zdobytej w trakcie kursu w ich dalszych działaniach. Jednym z powodów, dla których warto to zrobić, było lepsze dostosowanie programu do potrzeb uczestników.”

JSKD wspomniała, że „różnice między uczestnikami mogą sugerować, że niektóre tematy nie są interesujące lub nowe dla niektórych. Ten problem można rozwiązać na dwa sposoby:

- organizujemy kursy tylko dla profesjonalnych dostawców usług edukacyjnych lub tylko dla nieprofesjonalnych dostawców usług edukacyjnych (może to być problematyczne w niektórych krajach bardziej niż w innych),
- lub istnieje zmienna część kursu, w której uczestnicy mogą znaleźć temat, który jest bliższy ich zainteresowaniom i uwzględnia ich wcześniejsze doświadczenia i wykształcenie.

Potrzebny jest list motywacyjny, a także krótkie CV związane z kulturą!”

LKCA podkreślił, że „cel wspólnego uczenia się, które zamierzamy prowadzić w tego rodzaju kursach, opiera się na dwóch warunkach:

- Mieszana grupa z różnymi doświadczeniami i podejściami do pracy;

- Profesjonalny poziom pracy, myślenia i refleksji.

W związku z tym z całą pewnością w kursie powinni wziąć udział pracownicy z różnych dziedzin, a oddzielnie wolontariusze. Połączenie tych dwóch grup powoduje mylący i nierówny kontekst społeczny i edukacyjny ze zbyt różnymi poziomami ambicji, efektów uczenia się i wpływu. W aplikacji, którą musieliby wypełnić, należy zadawać pytania dotyczące bieżącej pracy/ doświadczenia w kontekście budowania kapitału społecznego.”

3.6 Odniesienia do programów nauczania

„Poziom nauczania dla tego typu kursu kształcenia dla dorosłych może wynosić od poziomu 4 do 5 w Europejskich Ramach Kwalifikacji.

Poziomy referencyjne EQF koncentrują się na poziomie wiedzy, umiejętności i kompetencji w zakresie uczenia się i wahają się od poziomu podstawowego (poziom 1) do zaawansowanego (poziom 8).

Poziom-4 Wiedza: Wiedza faktograficzna i teoretyczna w szerokich kontekstach w dziedzinie pracy kulturalnej w kontekście społeczeństwa obywatelskiego.

Poziom-4 Umiejętności: Szereg umiejętności poznawczych i praktycznych niezbędnych do rozwiązywania konkretnych problemów w dziedzinie kultury.

Poziom- 4 Postawa: Ćwiczenie samozarządzania w ramach wytycznych dotyczących kontekstu pracy lub nauki, które są zazwyczaj przewidywalne.

Poziom-5 Wiedza: Kompleksowa, specjalistyczna, rzeczowa i teoretyczna wiedza w danej dziedzinie pracy lub nauki oraz świadomość granic tej wiedzy.

Poziom-5 Umiejętności: Szeroki zakres umiejętności poznawczych i praktycznych wymaganych do opracowania kreatywnych rozwiązań abstrakcyjnych problemów.

Poziom-5 Postawa: Zarządzanie i nadzór w kontekstach pracy, w których zachodzą nieprzewidywalne zmiany; przegląd i rozwój wyników pracy własnej i innych osób.”

Dostawcy usług edukacyjnych zostali poproszeni o określenie - czy widzą potrzebę przedstawienia odniesienia do programu nauczania lub czy powinien być zmodyfikowany?

VAN wspomniał, że „w interesie standaryzacji w całej Europie wszystko to ma sens. Być może istnieje argument przemawiający za tym, że elementy odpowiedzialności i autonomii są częścią większego równania, w jaki sposób szkolenie może być wdrażane w działalności kulturalnej, ale wszystkie rozważane elementy, uważa za kategorie obejmujące to, co projekt ma na celu.

EDUCULT wskazał również, że „ogólnie rzecz biorąc, odniesienie jest pomocne, jeśli ludzie wiedzą o ramach odniesienia. EQF (które istnieje od około 10 lat) prawdopodobnie nie są tak dobrze znane, więc obecnie nie wydaje się, aby je przedstawiać. Niemniej jednak powinniśmy włączyć się do rozpowszechniania EQF, być może dzięki temu w przyszłości staną się bardziej znane.

Poziom wiedzy będzie zależał od ram teoretycznych, które zapewni kurs. Mając więcej czasu, wydaje się całkiem możliwe, aby można było przejść do szczegółów dotyczących tematu współtworzenia i związanych z nim wyzwań i ograniczeń.”

LKCA wspomniała, że „w kontekście europejskim naprawdę dobrze i pomocnie jest wyjaśnić, do czego zmierzamy. Ale myślę, że powinniśmy dać pierwszeństwo trzeciej części: Postawa, a tym samym położyć większy nacisk na indywidualny i osobisty poziom działań łączących różne grupy społeczne.”

3.7 Efekty uczenia się

Wytyczne dotyczące programów nauczania przedstawione na stronie 20, zgodnie z którymi po ukończeniu kursu uczestnicy poprawili swoje kompetencje w co najmniej trzech z następujących sześciu tematów:

1. Walidacja własnego uczenia się przez całe życie i rozwijanie profilu kompetencji i wyartykułowanie jego znaczenia dla organizowania działań współtworzonych o wysokim kapitale społecznym.
2. Wartość kapitału społecznego i potencjał uczestników i współtworzonych działań kulturalnych ma na celu promowanie kapitału społecznego, w tym włączenia społecznego, mediacji kulturowej, rozwoju publiczności.
3. Przykłady dobrych praktyk w zakresie uczestnictwa i współtworzenia kultury z jednego lub więcej z naszych pięciu kontekstów „pomostu” społecznego: między-społeczny, między-pokoleniowy, między-regionalny, między-kulturowy i między-europejski.
4. Organizowanie działań z dziedziny kultury partycypacyjnej i współtworzenie działań dla zróżnicowanych grup, o demokratycznym i integracyjnym charakterze, w tym specjalne budowanie zespołu i umiejętności kierowania zespołem w celu organizowania kreatywnych działań artystycznych z naciskiem na współpracę.
5. Projektowanie zarządzania współtworzonymi działaniami kulturalnymi, w tym planowanie, analizowanie potrzeb, docieranie do różnych grup, komunikowanie się i koordynowanie zróżnicowanej grupy uczestników.
6. Jak oceniać i dokumentować wyniki dla uczestników i organizatorów, a także innych kluczowych interesariuszy.

3.7.1 Krajowe projekty pilotażowe

- Organizatorzy kursów zostali poproszeni o określenie efektów uczenia się, na których skupili się w trakcie krajowego kursu pilotażowego?

FAIE wspomniało, że „w przypadku kursu krajowego efekty 2 i 3 były najbardziej odpowiednie, a do pewnego stopnia - efekt 5. Chcieliśmy zainspirować ludzi z sektora kreatywnego do włączenia/ poszerzenia zakresu współtworzenia do pomysłów na projekty. Nasz krajowy pilotaż był raczej kursem typu „szkolnego”, obejmującym prezentację możliwych źródeł finansowania inicjatyw artystycznych/ kulturalnych o wymiarze europejskim, w tym elementów „pomostowych.” Dodatkowym efektem uczenia się było zdobycie podstawowej wiedzy na temat możliwości finansowania w tej dziedzinie.”

W EDUCULT „skupiono się na:

- Wartość kapitału społecznego i potencjał uczestnictwa i współtworzenia działań kulturalnych miał na celu promowanie kapitału społecznego, w tym włączenia społecznego, mediacji kulturowej, rozwoju widowni.
- Przykładach dobrych praktyk w zakresie uczestnictwa i współtworzenia kultury z jednego lub więcej z naszych pięciu kontekstów pomostu społecznego: między-społeczny, między-pokoleniowy, między-regionalny, między-kulturowy i między-europejski.

- Organizowaniu kultury partycypacyjnej i współtworzeniu działań dla zróżnicowanych grup, o demokratycznym i integracyjnym charakterze, w tym specjalne budowanie zespołu i umiejętności kierowania zespołem w celu organizowania kreatywnych działań artystycznych z naciskiem na współpracę.

Najpierw postanowiono wyjaśnić ramy kursu. Konieczne było omówienie warunków „współtworzenia”, „uczestnictwa”, „pomostowania”, „włączenia” itp. (Pkt 2). Ta część została bardzo doceniona przez uczestników kursu i stanowiła podstawę do dalszych prac. Włączenie przykładów dobrych praktyk bardzo pomogło lepiej zrozumieć, o czym mówimy.

Główne cele były następujące:

- uwrażliwić uczestników na budowanie pomostów międzykulturowych i współtworzenie, oraz
- wzmocnienie ich umiejętności w projektowaniu działań, które to promują.

To był powód, dla którego wkładamy dużo energii w punkt 4.

Niestety, nie było wystarczająco dużo czasu na skupienie się na metodach oceny, oceny i dokumentacji. Mimo to uważamy, że jest to ważna kwestia, która jest zbyt często niedoceniana i nierozwijana.”

LACM „skupił się na efektach 2 i 3, ponieważ były one najbardziej odpowiednie dla naszych uczestników (w oparciu o opisy uczestników dotyczące ich pochodzenia i oczekiwań, uzyskaliśmy je przed kursem). Rezultat 3 - przykłady dobrych praktyk - obejmował tylko kontekst międzypokoleniowy.

JSKD skupił się „na punkcie 1-4, a tylko dwa pierwsze wyniki zostały podkreślone na wykładach, ponieważ ważne było ustalenie wspólnej płaszczyzny tego, co rozumiemy przez kapitał społeczny i działania współtworzenia oraz jak jest to istotne dla uczenia się przez całe życie w sektorze kultury partycypacyjnej.

Wyniki 2, 3 i 4 były w centrum uwagi podczas sesji warsztatowych. Wprowadziliśmy również modyfikację wyniku 4 dotyczącą sposobu, w jaki działania, które już są wykonywane, są bardziej współtworzone.

Wyniki 2 i 3 wydają się być podstawą celu projektów - na tych dwóch wynikach możemy zbudować program nauczania i metodologię.

Wynik 5 nie był tak istotny dla grupy uczestników, z którymi pracowaliśmy, ponieważ mieli oni doświadczenie w zarządzaniu projektami - krótko wspomnieliśmy o kilku zaleceniach z ankiety.”

LKCA wspomniał, że „w kursie uczestniczyli tylko specjaliści. Skupiliśmy się na wynikach 3 i 4, jako profesjonaliści, do których skierowany był kurs, mieli doświadczenie w pracy z grupami, zarządzaniu projektami itd., ale nie w środowisku międzykulturowym i praktycznym „pomostowaniu”, które zaoferowaliśmy im na tym kursie. Podczas kursu doświadczyli znaczenia spotkania na żywo z użytkownikami końcowymi w fazie projektowania „organizowania kultury partycypacyjnej. Dodatkowym rezultatem kursu było zaprojektowanie działań kulturalnych we współpracy z użytkownikami końcowymi.”

- Następnie poproszono organizatorów kursów o określenie –które z efektów uczenia się zaleciłyby uwzględnić w kursach krajowych?

Zalecany przez VAN „skupienie się na 3 wynikach, które są omówione bardziej szczegółowo, być może 4, jeśli jest to dłuższy kurs (2/3 dni).”

FAIE wspomniało, że „dla kursu jednodniowego skupienie się na max. 3 rezultatach (celach) edukacyjnych byłoby realistyczne.”

EDUCULT wspomniał „nie więcej niż trzy główne cele, być może jeszcze dwa cele pośrednie”.

LACM wspomniał „2-3 cele na 1-2-dniowy kurs, 3-4 cele na 2-3-dniowy kurs w zależności od „profilu” uczestników.

JSKD wspomniał o „3 (max. 4) celach. W krótkim 1-3-dniowym kursie musisz ustalić mniejszą liczbę i skupić się na bardziej konkretnych wynikach.”

LKCA wspomniała, że „celujemy w profesjonalistów o pewnym poziomie umiejętności i wiedzy, dlatego też idealne jest skupienie się na trzech rezultatach uczenia się (każdy z nich obejmuje umiejętności, wiedzę i zachowanie).”

- Następnie organizatorzy kursów zostali poproszeni o wskazanie, które z 2-3 efektów uczenia się są dla nich najważniejsze i najmniej ważne dla kursów krajowych?

W VAN uważają, że „rezultaty 2 i 4 są najważniejsze i istotne dla tej pracy, ponieważ są one bardziej wyjątkowe i stanowią wyzwanie dla wielu osób, aby zrozumieć i poradzić sobie z poziomem zaufania. Konsekwentnie rezultaty 1 i 6 są prawdopodobnie najbardziej ogólne, i choć ważne pod względem umiejętności i wiedzy, często mogą być adresowane gdzie indziej, więc nie są kluczowe dla pracy tego projektu.

EDUCULT podkreślił „wiedzę na temat koncepcji współtworzenia i pomostowania kapitału społecznego oraz umiejętności projektowania projektów i wykorzystywania metod współtworzenia i łączenia; podczas gdy nie ma potrzeby wchodzenia w szczegóły w zakresie umiejętności zarządzania projektami. Niektóre ogólne kwestie zostaną uwzględnione zawsze, jeśli projektowanie i struktura projektów jest częścią kursu, ale należy skupić się bardziej na treści i metodach „pomostowych” niż na formalnych umiejętnościach ramowych.”

LACM zalecił „rezultaty 2, 3 i 4 w celu poprawy wiedzy, umiejętności i kompetencji; natomiast rezultaty 1, 5 i 6 były mniej ważne w tym kontekście, ponieważ istnieje wiele innych możliwości oceny profilu kompetencji i rozwijania umiejętności w zakresie zarządzania projektami i oceny.”

JSKD postrzegało „rezultaty 3 i 4 zarówno jako najbardziej odpowiednie dla projektu, jak i najbardziej konkretne. Uczestnicy mogą uzyskać przegląd tego, co już się dzieje, w jaki sposób mogą rozpocząć działania, które są współtworzone, i dlatego ważne jest, aby działania były właśnie takie. W przeciwieństwie do rezultatu 1, samooceny, 5, zarządzania projektem i rezultatu 6, ewaluacja jest tematem wielu innych kursów.

3.7.2 Priorytety dotyczące rezultatów uczenia w odniesieniu do kursów europejskich

- Organizatorzy kursów zostali poproszeni o wyjaśnienie – ile efektów uczenia się poleciliby na 3–5-dniowy kurs europejski?

KSD szacuje, że „z pewnością może to być większa liczba efektów niż w krótszych 1-2-dniowych kursach krajowych, prawdopodobnie około 4 lub 5, z położeniem nacisku na ich jasne zdefiniowanie i równie jasne określenie tematów.”

W FAIE wspomniano „przez 3–5 dniowy europejski kurs byłby odpowiedni dla 5-6 efektów (rezultatów) uczenia się. Niewiele, ponieważ praca w kontekście międzynarodowym, w języku obcym, jest bardziej wymagająca niż na kursach krajowych.

EDUCULT wspomniał, że „posiadanie więcej czasu daje możliwość włączenia większej liczby celów: prawdopodobnie dwa więcej niż na kursach krajowych.”

LACM również wspomniał „z powodu długości kursu 5 lub 6.”

JSKD zalecił również „5 rezultatów, więc na 5-dniowy kurs, który dawałby 1 wynik dziennie.”

LKCA wspomniał, że „sześć opisanych tematów nauczania będzie lepiej pasować do kursu europejskiego, ponieważ można sobie wyobrazić, że numery 1, 2, 5 i 6 są ważniejsze w kontekście międzynarodowym; a jeśli masz jeszcze dwa dni, jest więcej czasu. Jednak nadal należy skupić się na 3 i 4, ponieważ jest to twórcze serce pracy i źródło inspiracji.”

- Następnie organizatorzy kursów zostali poproszeni o określenie, które 2-3 efekty uczenia się uważają za najważniejsze dla kursów europejskich?

KSD uważają, że „wynik 2, 3 i 4 są ważniejsze, w kontekście projektu BRIDGING, ponieważ tematy te są niezbędne dla idei BRIDGING, natomiast może być zorganizowanych więcej kursów krajowych, które będą obejmować inne tematy dotyczące oceny, zarządzania i ewaluacji.

W FAIE widziano „rezultat 2, teorię łączenia i rezultat 3, przykłady dobrych praktyk jako najważniejsze, w tym pracę domową dla uczestników z przedstawieniem przykładów z ich krajów.”

JSKD podkreśliło, że „w europejskich kursach wynik 3 dotyczący najlepszych praktyk może być prawdziwą platformą dla realizacji idei BRIDGING.”

LKCA oszacował, jak w przypadku kursów krajowych, że „rezultat 3 i 4 jest twórczym sercem pracy, źródłem inspiracji i sposobem na zaangażowanie i zaangażowanie ludzi.”

3.8 Metodologia nauczania

3.8.1 Metody uczenia

W wytycznych dotyczących programów nauczania zalecono na stronie 21 podejście pedagogiczne do kursów, gdzie nauczanie powinno opierać się na metodach partycypacyjnych i opartych na aktywności, łączących teorię i wspólne doświadczenie, a także przenoszenie efektów uczenia się na konkretne zadania w konkretnej organizacji. Będzie to mieszanka:

- Krótkich zwięzłych wykładów, dyskusje plenarne, praca w grupach i warsztaty na temat studiów przypadków, pracy w parach i ocen peer-to-peer.
- Indywidualna praca domowa z prezentacją własnych doświadczeń nad konkretnymi tematami, ocenami własnego rezultatu uczenia się i refleksjami na temat możliwości przeniesienia uczenia się do własnych przyszłych zadań jako wolontariuszy kultury.”

Oto kilka pytań i odpowiedzi na temat niektórych głównych zagadnień pedagogicznych:

W jakim stopniu kurs może się opierać na podejściu skoncentrowanym na uczniu?

VAN podkreślił, że „podejście skoncentrowane na uczniu jest kluczem do tego projektu, dlatego jest niezbędne dla rozwoju kursu. Nacisk kładziony jest na rzeczywiste zmiany w podejściu do ucznia, więc musi to być priorytet.”

EDUCULT wspomniał: „Zdecydowanie da uczestnikom szansę na wykorzystanie własnych doświadczeń. Należy poświęcić wystarczającą ilość czasu na uwzględnienie indywidualnych doświadczeń i perspektyw w pracy podczas kursu. Wymaga to empatycznego podejścia trenerów i otwartego umysłu wszystkich uczestników. Docenianie posiadania więcej niż jednego trenera, aby uniknąć ewentualnego uprzedzenia.”

JSKD wspomniało, że podejście skoncentrowane na uczniu jest niezbędne dla tego projektu, ale w tym projekcie indywidualny uczeń jest zawsze uważany za część grupy. Należy skupić się na tym, jak włączyć osobę jako pełnoprawnego członka grupy.”

FAIE opisał, że „podejście skoncentrowane na uczniu opiera się na:

1. Analizie potrzeb szkoleniowych poprzedzające uczestnictwo w kursie, którą każdy uczestnik przyjął.
2. Uznanie doświadczenia w dziedzinie aktywności każdego ucznia i oparcie się na tym.
3. Biorąc pod uwagę środowisko, w którym uczący się jest aktywny - np. kontekst organizacji pozarządowej, z którą współpracuje.”

Jak najlepiej zintegrować teorię, przykłady praktyk i własne doświadczenia uczestników? Proszę wytłumaczyć!

VAN wspomniał, że „potencjalną metodą jest rozpoczęcie od przykładów dobrych praktyk, następnie porównanie z własnymi doświadczeniami uczestników, a następnie - poprzez dyskusję i badanie - wyciągnięcie z tego wniosków w odniesieniu do teorii (jako środek porównawczy, w celu rozwoju, jako elementu oceny).”

FAIE zaproponowało: „Zaangażuj uczestników w jakąś symulację/ grę (przygotowaną na podstawie teorii i praktycznych przykładów) jako formę warsztatową, która wydaje się tutaj odpowiednia. Dostępne są gotowe gry treningowe (większość z nich trzeba jednak kupić), jednak - gra/ symulacja może być również zaprojektowana specjalnie dla kursów. Jest to czasochłonna, ale bardzo dobra forma pracy.”

EDUCULT zaproponował, że „trenerzy powinni dać teoretyczny wkład nie tylko poprzez przedstawienie efektów, ale poprzez uwzględnienie poglądów uczestników na temat współtworzenia, uczestnictwa, włączenia, spójności, pomostowania itp. przykłady dobrych praktyk. Ich prezentacja może pomóc, ale bardzo ważne jest, aby pozwolić uczniom wyrazić własne doświadczenia w podobnych projektach (jeśli istnieją) lub ich doświadczeniach w dziedzinach tematycznych.”

LACM wspomniał, że „prawdopodobnie w pewnym stopniu wkład trenerów przed rozpoczęciem kursu, gdy uczący się i ich własne doświadczenia (przynajmniej krótko) są już znane. Następnie zadając pytania podczas kursu, analizując odpowiedzi i łącząc je z przykładami teorii i dobrych praktyk.”

JSKD zaproponował, że „metoda odwrotnego uczenia się mogłaby zadziałać: najpierw zacznij od przykładów najlepszych praktyk, a następnie masz otwartą dyskusję na temat doświadczenia uczestników. Następnego dnia masz wykład, na którym wyróżnione tematy są również przedstawione z teoretycznymi terminami i możliwymi rozwiązaniami.”

LKCA również myślał, że „dobrym sposobem na połączenie jest:

1. opisać własne doświadczenia uczestników,
2. następnie wyszukać wspólne cechy,
3. następnie wypracowanie ogólnego formatu.

Zazwyczaj kursy działają od teorii do praktyki; ale odwracając kolejność, rozwijasz konceptualny sposób myślenia i działania.”

Jak dużo pracy domowej/samodzielnej możemy zlecić uczestnikom? Proszę wytłumacz!

VAN oszacował, że „to zależy od grupy docelowej, ponieważ może to zniechęcać wolontariuszy, którzy mają mało wolnego czasu. Jednak niewielki wkład jest bardzo cenny dla organizatorów kursów, a także samych uczestników w zakresie zrozumienia, badań i generowania pomysłów w trakcie kursu. Bardziej profesjonalna grupa docelowa mogłaby zostać poproszona o bardziej dogłębne przygotowanie, ale nadal powinna to być stosunkowo niska odpowiedzialność.”

W FAIE uważają: „uczestnicy mogą przedstawić swoje własne doświadczenia i organizację; posiadanie przykładów działań polegających na współtworzeniu z różnych dziedzin pracy (i krajów) będzie sprzyjać procesowi uczenia się.”

EDUCULT: „ponieważ współtworzenie jest szerokim tematem, wykonywanie pracy samodzielnie w domu nie pasuje dobrze do tej koncepcji. Jeśli jest zadanie domowe, powinno być wykonalne i pomocne dla celów kursu. Może obejmować przygotowanie prezentacji na temat własnej pracy. Doświadczenie pokazuje, że praca domowa nie powinna być zbyt czasochłonna. Czas na zrobienie tego należy podać po kursie.”

LACM wspomniał, że „prace domowe uczestników powinny wykazywać przynajmniej ich profil i własne praktyki (zarówno dobre, jak i złe, jeśli dotyczy), środowisko i interesariuszy, nad którymi pracują. Należy przygotować szablon prezentacji, a także maksymalną liczbę slajdów/ min. wideo i limit czasu na prezentację pracy domowej.”

JSKD pomyślała, że „pracę domową można zaprojektować w formie czytania w domu na temat grupy przed dyskusją z przewodnikiem (metoda odwrotnego uczenia się) lub jako zadanie po wykładzie na temat przykładów najlepszych praktyk: znajdź grupę docelową, z którą chciałbyś pracować.”

LKCA wspomniał, że „liderzy kursów dobrze by było żeby mieli wiedzę na temat poziomu wiedzy i doświadczenia oraz potrzeb edukacyjnych uczestników. Dlatego pomocny może być rodzaj ankiety, która pomaga uczestnikowi zastanowić się nad jego potrzebami edukacyjnymi. Jeśli w czasie kursu będzie przerwa, na pewno samodzielna praca będzie wykonana - uczestnicy powinni udać się do swoich społeczności lokalnych, poszukać możliwości rozwiązań ewentualnych trudności.”

W jaki sposób możliwość przeniesienia zdobytych informacji (do uczestników działań z powrotem w domu) najlepiej włączyć do kursów? Proszę wytłumacz!

VAN zaproponował, aby „praktyczne elementy kursu koncentrowały się na opracowywaniu modeli, które mogą być wdrażane (i mierzone) przez „edukatorów” bezpośrednio po szkoleniu. Upewnij się, że prezentowane są studia przypadków z dobrym ich przeglądem (nie tylko statystyki lub sukcesy na wysokim poziomie, ale także zmagania i trudności oraz ważne praktyczne kroki).”

FAIE wspomniało, że „praca samodzielna i doradztwo przy wdrażaniu w praktyce poznanej wiedzy powinny zostać uwzględnione w kursie.”

EDUCULT podkreślił, że „ważne jest uwzględnienie kontekstu pracy każdego uczestnika. Dlatego wszyscy będą mieli szansę opisanego swojego środowiska pracy. Jeśli tak się stanie przed kursem w liście motywacyjnym, trenerzy mogą wtedy rozważyć różne konteksty. Praca grupowa powinna koncentrować się na fikcyjnych projektach, które uczestnicy mogliby wdrożyć w swoim środowisku.”

LACM pomyślał „miło byłoby mieć szablon oceny, który ułatwiłby uczestnikom ocenę nabytej wiedzy, zdobytej podczas kursu i jak została ona później wdrożona w praktyce.”

3.8.2 Rekomendacje dotyczące formy pedagogicznej dla 1-2 dniowego kursu krajowego

Jaką formę pedagogiczną polecisz na 1-2 dniowe kursy krajowe? Proszę wymienić przynajmniej 3 cechy dobrego podejścia pedagogicznego?

KSD zaproponował „prezentację studiów przypadku z wysokim poziomem szczegółowości, omówienie własnych doświadczeń, warsztatów, trochę teorii.”

VAN wspomniał „prezentację studiów przypadku, porównanie projektów i studiów przypadku, wykłady na temat teorii łączenia/ budowania pomostów oraz warsztatowe opracowanie praktycznych pomysłów i podejść na przyszłość.”

FAIE rozważało „to zależy od treści. Do prezentacji możliwości finansowania - odpowiednie są prezentacje typu „wykład” z sesjami pytań i odpowiedzi. Jeśli chcielibyśmy uczyć praktycznych umiejętności - musi to być warsztat, aktywnie angażujący uczestników w studia przypadków, pracę grupową, dyskusje, symulacje itp.”

EDUCULT zaproponował:

- Połączenie wkładu teoretycznego z dyskusją w celu włączenia uczestników od samego początku (brak nauczania ex-cathedra)
- Pracę grupową
- Współtworzenie (może być artystyczne)
- Dobrze mieć co najmniej dwóch trenerów.

JSKD zaproponowało zastosowanie „przykładów najlepszych praktyk i warsztatów, w których uczestnicy powinni współpracować ze sobą w sposób kreatywny.”

LKCA wspomniała, że „cechy dobrego podejścia pedagogicznego oznaczają zmienność w uczeniu się, przedstawianiu, odzwierciedlaniu; a działania kreatywne mogą obejmować:

- Tworzenie sesji wywiadów, podczas których uczestnicy przeprowadzają ze sobą rozmowy, a następnie dzielą się historiami w grupie;
- Tworzenie sesji grupowych, podczas których uczestnicy robią coś razem i przedstawiają; pozwól innym zadawać pytania i „osądzać”;
- Tworzenie sesji, w których uczestnicy opisują to, czego doświadczyli.”

3.8.3 Zalecenia pedagogiczne dotyczące 3 - 5 dniowego kursu europejskiego

Jaką formę pedagogiczną polecisz na 3 - 5 dniowe kursy europejskie? Proszę wymienić co najmniej 3 cechy dobrego podejścia pedagogicznego?

KSD uważa, że „podejście może być takie samo jak na kursach krajowych, z tym wyjątkiem że ważniejsza była wymiana doświadczeń i prezentacja własnych przykładów działań; tym samym

moglibyśmy również oczekiwać, że uczestnicy będą mieli więcej pracy domowej na przygotowanie prezentacji i uwzględnimy więcej sesji w trakcie wymiany doświadczeń.”

LACM ocenił „ogólnie takie samo podejście, jak w przypadku kursów krajowych, ale z większym naciskiem na dobre praktyki na poziomie europejskim.”

3.9 Materiały szkoleniowe

Podczas planowania projektu zaplanowaliśmy, że poprzednie rezultaty intelektualne w projektach - takie jak portal wiedzy (IO-1), badanie dotyczące aktualnego stanu wiedzy (IO-2) i pięć kompendiów tematycznych (IO-3) - mogłyby bądź kluczowym materiałem szkoleniowym. Poniżej pytamy zespół projektowy, który również był dostawcą krajowych kursów pilotażowych, jakie materiały szkoleniowe mogą polecić odpowiednio na 1-2 dniowe kursy krajowe i 3-5 dniowe kursy europejskie.

3.9.1 Materiały na 1-2 dniowy kurs krajowy

Jakie materiały szkoleniowe preferujesz/ polecasz do wykorzystania na ewentualne krajowe kursy 1-2-dniowe?

W VAN uznano, że „podstawowe materiały projektu BRIDGING, np. raport na temat stanu wiedzy i seria pięciu kompendiów tematycznych ze studiami przypadków są oczywiście ważne; ale w kontekście krajowym mogą być odpowiednie materiały, które również są interesujące.”

Na przykład w Wielkiej Brytanii dostępne są dane dotyczące zmian w różnych grupach demograficznych. Ostatnie badanie, w raporcie „Panic!”, nakreśliły podziały klasy społecznej i brak reprezentacji w sektorze kultury zawodowej. Nasza organizacja, Voluntary Arts, opracowała raporty, takie jak „Otwarte rozmowy” na temat budowania bardziej zróżnicowanych etnicznie relacji, a nasza ostatnia książka „Making Common Cause” dotyczy komunikacji kulturalnej jako sposobu na uczynienie kultury bardziej demokratycznej i reprezentatywnej.”

EDUCULT wspomniał, że „wkład teoretyczny nie powinien być zbyt duży dla krótszych kursów, dlatego należy stosować przykłady dobrych praktyk. Badanie stanu sztuki może stanowić jedynie punkt odniesienia, natomiast portal powinien stanowić przegląd rozwiązań.”

LKCA wspomniał, że „wszystkie materiały, które opracowaliśmy do tej pory, mogą być przydatne jako podstawowe informacje. Ale dla kursu narodowego nie jest istotne, aby wiedzieć, co dzieje się w innych krajach. My w Holandii nie odnieśliśmy się do studiów przypadku w Austrii i Danii przedstawionych w Kompendiach tematycznych; a do badania na temat aktualnego stanu wiedzy odnieśliśmy się tylko do pewnych ogólnych ustaleń i różnic narodowych. Odkryliśmy, że uczestnicy najbardziej interesowali się praktyką w sytuacjach krajowych / lokalnych.”

3.9.2 Materiały na 3-5 dniowy kurs europejski

Jakiego materiału kursowego chciałbyś/ poleciłbyś użyć dla możliwych europejskich kursów 3-5-dniowych?

VAN wspomniał, że „wspomniane powyżej materiały są oczywiście bardzo przydatne nie tylko w przypadku kursu ponadnarodowego, ponieważ materiały BRIDGING dostarczają przykładów i danych z całej Europy. Ale również Eurobarometr i podobne źródła danych oraz raporty dotyczące uczestnictwa w różnych krajach europejskich będą w tym kontekście bardziej interesujące.

EDUCULT wspomniał, że przy dłuższych 3-5-dniowych kursach mamy „więcej czasu na teorię i dobrze byłoby zawrzeć kluczowe wyniki badania stanu sztuki. Uczestnicy lepiej zrozumieją różne sytuacje w krajach europejskich, a szczególnie pomocne będą reprodukcje Kompendiów z przykładami dobrych praktyk z krajów partnerskich.

LKCA uznał, że „opracowany materiał może być bardzo pomocny w kursie europejskim, nawet jeśli wymaga dobrego przygotowania i inteligentnego rozmieszczenia treści. A zwłaszcza działania kulturalne oferują dobrą możliwość szukania wspólnych celów! ”

3.10 Ewaluacja, ocena oraz certyfikacja

3.10.1 Ewaluacja przeprowadzana przez uczestników

Jak myślisz - jak najlepiej możemy ocenić treść, formę i rezultaty kursu?

VAN uznał, że „uczenie się na kursie ma na celu wpłynięcie na realizację działań, które często mają charakter średnio- i długo- terminowy. Powinniśmy przyjrzeć się sposobom zbierania informacji zwrotnych, zarówno bezpośrednio na końcu kursu, jak i tuż po kursie, a także poprosić o informacje zwrotne, aby zmierzyć sposób realizacji nauki. Zazwyczaj najlepiej jest to zrobić około 3-6 miesięcy po szkoleniu.”

Wspomniany EDUCULT - „Po pierwsze, oczekiwania uczestników powinny być już wzięte pod uwagę (wcześniej na piśmie lub na początku kursu w ustny sposób [zachowaj zapisy!]). Po drugie, formularze ewaluacyjne na koniec kursu, a następnie ewaluacja ustna (zachowaj rejestry!). Poświęć na to wystarczająco dużo czasu!”

JSKD zaproponowało zastosowanie „podejścia ewaluacyjnego, które zastosowaliśmy w krajowych kursach pilotażowych. Przydatne byłoby również przeprowadzenie kolejnej oceny działań następczych, aby można było monitorować wyniki i wyniki kursu.”

LKCA podkreślił, że „kurs powinien zmienić sposób pracy lub myślenia uczestników, dlatego mądrze jest mieć bezpośredni kontakt ze wszystkimi uczestnikami kursu trzy miesiące później i zapytać, czy coś się zmieniło. Jeśli tak, to: jak i dlaczego; jeśli nie: dlaczego nie i co jest potrzebne?”

3.10.2 Ocena przeprowadzana przez organizatorów kursu

Na jakich kwestiach powinna się skupić ocena kursu przeprowadzana przez organizatorów kształcenia?

EDUCULT stwierdził, że ocena powinna obejmować: „W jaki sposób uczestnicy postrzegali:

- strukturę kursu,
- metody kursu,
- treść kursu,
- trenerów,
- innych uczestników i
- ich własne efekty uczenia się?”

3.10.3 Certyfikat ukończenia kursu lub zaświadczenie uczestnictwa

W wytycznych dotyczących programów nauczania, o których wspomniano na stronie 12, zapisano że certyfikat ukończenia kursu lub zaświadczenie są wydawane uczestnikom po ukończeniu kursu. Certyfikat musi mieć charakter informacyjny; umożliwienie uczestnikowi wyjaśnienia interesariuszom, czego się nauczyli podczas kursu. Różnica między certyfikatem a zaświadczeniem jest następująca:

- Certyfikat jest dokumentem poświadczającym ukończenie kształcenia ustawicznego i może zostać wydany osobie, która oceniła efekty uczenia się, a dana osoba osiągnęła wszystkie wymagane efekty uczenia się w celu ukończenia programu nauczania.
- Zaświadczenie o uczestnictwie w kształceniu ustawicznym powinno zostać wydane osobie, jeżeli nie osiągnięto oceny efektów uczenia się lub osoba nie osiągnęła wszystkich wymaganych efektów uczenia się. Zawiadomienie może zawierać tylko informacje o tych tematach, które zostały faktycznie uwzględnione przez uczącego się podczas kursu."

Jak myślisz, jako organizator kursu, czy powinniśmy zająć się kwestią certyfikatu kursu lub zaświadczenia ukończenia kursu?

VAN uważał to za „interesujące pytanie. Zwłaszcza jeśli weźmie się pod uwagę, że efekt uczenia się można „ocenić” kilka miesięcy później, jak sugerowano powyżej.”

FAIE oszacowało, że „powinno to być zaświadczenie, jeśli nie było żadnej pracy domowej/samodzielnej. Jeśli jest praca domowa/samodzielna, może to być certyfikat potwierdzający udział w programie szkoleniowym.

Jedną z głównych słabych stron szkoleń, o której wspominali uczestnicy, jest brak działań następczych. Kurs się kończy, i to już koniec. Dlatego „programy szkoleniowe” powinny obejmować pewne działania następcze, podczas których można sprawdzić w praktyce zdobytą wiedzę i umiejętności.”

EDUCULT zaproponował, aby „przynajmniej przygotować zaświadczenie o uczestnictwie, ponieważ niektóre osoby będą potrzebowały dowodu uczestnictwa. Ogólnie rzecz biorąc, certyfikacja jest trudna i niezbyt przydatna w przypadku kursu krótkoterminowego.”

JSKD oceniła, że „w tym momencie trudno jest wyobrazić sobie certyfikat Kursu, który byłby ważny na skalę UE. Oczywiście powinno być ogłoszenie o kursie (ważne dla formularza Erasmus+). Nie powinno nas to powstrzymywać przed wystawieniem krajowego certyfikatu na kursie (jeśli istnieje taka możliwość). Dobrze byłoby również zapytać uczestników, czy istnieje dokument, który moglibyśmy im zapewnić (np. w celu stypendialnym, do promocji itp.).”

3.11 Profile kompetencyjne trenerów

Wytyczne dotyczące programu nauczania, czerwiec 2018 r., wspomniane na stronie 22, że zaangażowani trenerzy będą reprezentować stan wiedzy na temat wiedzy lub doświadczeń w temacie kursu, ale nie muszą posiadać konkretnych formalnych kwalifikacji, jak na przykład tytuł akademicki lub tym podobne. Dostawcy kursów zostali zapytani - jak poradzimy sobie z pytaniami o profile kompetencji trenerów i prelegentów.

VAN : „będzie ważne, aby zrównoważyć dowody deklarowanego doświadczenia w projektach z pewnego rodzaju demonstracją konkretnych kompetencji (cech) i rezultatów specyficznych dla projektu BRIDGING.”

FAIE wspomniała „to dobrze, jeśli trener ma zarówno wiedzę/ umiejętności na ten temat merytoryczny, jak i organizowania sesji warsztatowych. Jeśli nie jest to możliwe, musimy mieć 2 trenerów. Ogólnie rzecz biorąc, najlepiej mieć co najmniej dwóch specjalistów: najpierw specjalistę

ds. merytorycznych, dbającego o treść merytoryczną, a po drugie specjalistę warsztatowego, zajmującego się pracą grupową, budowaniem zespołu.

EDUCULT wspomniał, że „potrzeba konkretnych formalnych kwalifikacji nie jest potrzebna. Jednak trenerzy powinni być szczególnie kompetentni w kwestiach metod współtworzenia i podejścia partycypacyjnego. Dobrze, jeśli już pracowali w dziedzinie tematycznej, w jakiej kurs jest organizowany.”

LACM uważa, że „trudno jest odpowiedzieć, ponieważ sytuacja z kompetentnymi mówcami i trenerami różni się w różnych krajach. Krąg wykwalifikowanych osób w tej dziedzinie na Łotwie [mały kraj] jest bardzo wąski, a ich kompetencje są takie, jakie są.”

LKCA podkreślił, że „jakość trenerów i prelegentów ma ogromne znaczenie, a jakość ta może być połączeniem praktycznych umiejętności, umiejętności pedagogicznych, kompetencji i wiedzy. Pisemny program nauczania powinien być oceniany przez co-trenera, a następnie dzielony w ramach partnerstwa. W ten sposób możemy dzielić się doświadczeniami i wiedzą na skalę międzynarodową.”

4. Standardowy program szkoleniowy dla pracowników sektora kultury

Poniżej znajduje się standardowy przykład programu szkoleniowego dla organizatorów wydarzeń kulturalnych (menedżerów, konsultantów, nauczycieli, trenerów, instruktorów itp.), którzy są zaangażowani jako personel z wynagrodzeniem lub jako wolontariusze w sektorze sztuki amatorskiej, wolontariatu i dziedzictwa.

4.1 Tytuł programu szkoleniowego

Promocja kapitału społecznego poprzez działania kulturalne o charakterze partycypacyjnym oparte na współtworzeniu.

4.2 Odniesienie do programu

Poziom nauczania dla tego kursu kształcenia dla dorosłych może wynosić od poziomu 4 do 5 w Europejskich Ramach Kwalifikacji. Poziomy referencyjne EQF koncentrują się na poziomie wiedzy, umiejętności i kompetencji w zakresie uczenia się i wahają się od poziomu podstawowego (poziom 1) do zaawansowanego (poziom 8);

zobacz: <https://ec.europa.eu/ploteus/content/descriptors-page>

Rezultaty uczenia zawierają:

Poziom-4 Wiedza: Wiedza faktograficzna i teoretyczna w szerokich kontekstach w dziedzinie pracy kulturalnej w kontekście społeczeństwa obywatelskiego.

Poziom-4 Umiejętności: Szereg umiejętności poznawczych i praktycznych niezbędnych do rozwiązywania konkretnych problemów w dziedzinie kultury.

Poziom-4 Postawa: Ćwiczenie samodzielnego zarządzania w ramach wytycznych dotyczących kontekstu pracy lub nauki, które są zazwyczaj przewidywalne.

Poziom-5 Wiedza: Kompleksowa, specjalistyczna, rzeczowa i teoretyczna wiedza w danej dziedzinie pracy lub nauki oraz świadomość granic tej wiedzy.

Poziom-5 Umiejętności: Szeroki wachlarz umiejętności poznawczych i praktycznych wymaganych do tworzenia kreatywnych rozwiązań abstrakcyjnych problemów.

Poziom-5 Postawa: Zarządzanie i nadzór w kontekstach pracy, w których zachodzą nieprzewidywalne zmiany; przegląd i rozwój wyników pracy własnej i innych osób.

4.3 Cel kursu

Ogólnym celem jest wzmocnienie kompetencji edukatorów i animatorów w sektorze sztuki amatorskiej, działaniach kulturalnych opartych na pracy wolontariuszy i dziedzictwa w celu zorganizowania współtworzenia działań kulturalnych o wysokim potencjale dla wzrostu kapitału społecznego, w tym: zaufania, wzajemnego uznawania, spójności kulturowej i włączenia społecznego.

4.4 Rezultaty

Po ukończeniu kursu wolontariusze kultury poprawią swoje kompetencje w co najmniej pięciu następujących obszarach:

1. Wartość kapitału społecznego i potencjał uczestnictwa i współtworzenia działań kulturalnych w celu promowania kapitału społecznego, w tym włączenia społecznego, mediacji kulturowej, rozwoju widowni.
2. Przykłady dobrych praktyk w zakresie uczestnictwa i współtworzenia kultury z jednego lub więcej z naszych pięciu kontekstów „pomostu” społecznego: między-społeczny, między-pokoleniowy, między-regionalny, między-kulturowy i między-europejski.
3. Organizowanie działań kulturalnych opartych na partycypacji i współtworzeniu dla zróżnicowanych grup, stosując metody charakteryzujące się demokratycznym i integracyjnym podejściem, w tym budowanie zespołu i umiejętności kierowania zespołem w celu organizowania kreatywnych działań artystycznych z naciskiem na współpracę.
4. Zarządzanie współtworzonymi działaniami kulturalnymi, w tym planowanie, analizowanie potrzeb, docieranie do różnych grup, komunikowanie się i koordynowanie zróżnicowanej grupy uczestników.
5. Umiejętności oceniania i przekazywania wiedzy o realizacji własnych przyszłych zadań jako wolontariuszy i menedżerów.

4.5 Grupy docelowe

Krajowe i europejskie kursy

Kurs skierowany jest do organizatorów wydarzeń kulturalnych (menedżerów, konsultantów, nauczycieli, trenerów, instruktorów, artystów itp.) zaangażowanych w sektor sztuki amatorskiej, wolontariatu i dziedzictwa.

Liczba uczestników na kurs może wynosić od 12 do 24 uczestników.

4.6 Warunki uczestnictwa

Uczestnicy muszą wypełnić i wysłać formularz z krótką charakterystyką swojej motywacji, w której wyjaśnią, dlaczego kurs jest dla nich ważny i dlaczego może on przynieść nową wiedzę i umiejętności, które mogą zastosować w swojej pracy jako organizatorzy wydarzeń kulturalnych jako pracownicy lub wolontariusze w międzykulturowym sektorze sztuki amatorskiej, wolontariatu i dziedzictwa.

4.7 Przypisane godziny oraz typ kursu

Krajowy 1-2 dniowy kurs

Całkowita długość kursu może wynosić 20 godzin akademickich (gdzie godzina akademicka lub lekcja wynosi 45 minut), w tym 16 godzin akademickich nauki w klasie i 4 godziny pracy samodzielnej.

Szkolenie niestacjonarne z 20 godzinami akademickimi (45 minut) może obejmować:

- 8 godzin: jedna sobota, 10–16 (w tym lunch)
- 8 godzin: dwa dni tygodnia, 17:30 - 22 (w tym bufet w dniu przyjazdu)
- 4 godziny: Praca domowa przed, w trakcie i po.

Europejski 3-5 dniowy kurs

Całkowita objętość kursu może wynosić 44 godziny akademickie (gdzie godzina akademicka lub lekcja wynosi 45 minut), w tym 40 godzin akademickich nauki w klasie i 4 godziny pracy samodzielnej.

Szkolenie niestacjonarne z 20 godzinami akademickimi (45 minut) może obejmować:

- 5 dni 8 godzin, jak 40 godzin: jedna sobota, 10 - 16 (w tym lunch)
- 4 godziny: Praca domowa przed, w trakcie i po.

4.8 Kluczowa zawartość

Zgodnie z ocenami kursów pilotażowych powinniśmy bardziej skoncentrować się na konkretnym temacie - promowania kapitału społecznego poprzez działania kulturalne. Niniejszym możemy polecić następujące kluczowe tematy:

1. Wartość kapitału społecznego i potencjał uczestnictwa i współtworzenia działań kulturalnych w celu promowania kapitału społecznego, w tym włączenia społecznego, mediacji kulturowej, rozwoju widowni.
2. Przykłady dobrych praktyk w zakresie uczestnictwa i współtworzenia kultury z jednego lub więcej z naszych pięciu kontekstów „pomostu” społecznego: między-społeczny, między-pokoleniowy, między-regionalny, między-kulturowy i między-europejski.
3. Organizowanie kultury partycypacyjnej i współtworzenie działań dla zróżnicowanych grup o demokratycznym i integracyjnym podejściu, w tym specjalne budowanie zespołu i umiejętności kierowania zespołem w celu organizowania kreatywnych działań artystycznych z naciskiem na współpracę.
4. Projektować zarządzanie współtworzonymi działaniami kulturalnymi, w tym planowanie, analizowanie potrzeb, docieranie do różnych grup, komunikowanie się i koordynowanie zróżnicowanej grupy uczestników.

4.9 Metody szkoleniowe

Zgodnie z ocenami zastosujemy metody uczenia się oparte na uczestnictwie i aktywności, integrując teorię i wspólne doświadczenie, a także możliwość przenoszenia nauki na konkretne zadania w konkretnej organizacji. Będzie zawierać mieszankę:

- Krótkie zwięzłe wykłady, dyskusje plenarne, praca w grupach i warsztaty na temat studiów przypadków, pracy w parach, wzajemna ocena;
- Indywidualna praca domowa z prezentacją własnych doświadczeń z konkretnymi tematami, ocenami własnego rezultatu uczenia się i refleksjami na temat możliwości przeniesienia uczenia się do własnych przyszłych zadań jako wolontariuszy kultury;

- Procedury walidacji są wbudowane w treść kursu, więc uczący się muszą na koniec kursu potwierdzić rozwój własnych kompetencji, jak również możliwość przenoszenia wiedzy.

4.10 Materiały

Podstawowymi materiałami szkoleniowymi mogą być ankieta dotycząca aktualnego stanu wiedzy i pięć Kompendiów tematycznych dotyczących dobrych praktyk.

Materiał na kurs krajowy może wykorzystywać kilka krajowych przypadków najlepszych praktyk, podczas gdy kursy europejskie mogą wykorzystywać więcej odniesień do ponadnarodowych przypadków najlepszych praktyk, a także kluczowe punkty z badania aktualnego stanu wiedzy.

4.11 Otoczenie do nauki

Typ obiektu i obiekty ICT muszą spełniać potrzeby 24 dorosłych uczniów, w tym:

- co najmniej jeden pokój plenarny i cztery pokoje grupowe;
- które są technicznie dobrze wyposażone w białe tablice, flipcharty, komputery do prezentacji, projektory, odtwarzacze CD, dostęp do wifi itp.;
- dodatkowa przestrzeń na przerwy kawowe i lunch w formie bufetu.

4.12 Przygotowanie, ocena oraz kontynuacja

Uczestnicy zostaną zaproszeni do przygotowania krótkich prezentacji własnych doświadczeń, związanych z konkretnymi tematami i otrzymają pomoc w ukończeniu oceny efektów uczenia się w trybie peer-to-peer oraz w rozważeniu i zaplanowaniu możliwości przeniesienia uczenia się na własne przyszłe zadania jako wolontariusze aktywni w obszarze kultury.

Uczestnicy wypełnią kwestionariusz ewaluacyjny pod koniec kursu na temat zrealizowanych oczekiwań, programu kursu, przekazanych treści itp. Ponadto zostaną poproszeni 3 miesiące później, o odpowiedź - czy przenieśli efekty nauczania na ich własne działania w praktyce.

4.13 Certyfikacja

Nie sądzimy, abyśmy mogli wystawić Certyfikat Kursu na kursy europejskie, ale możemy zaproponować wydanie zaświadczenia o uczestnictwie i pomóc uczestnikom pod koniec kursu zarejestrować swój profil kompetencji w CV EUROPASS na stronie Portal CEDEFOP.

4.14 Profil kompetencyjny trenerów

Zaangażowani mówcy i trenerzy będą posiadali wiedzę i doświadczenie adekwatne do potrzeb kursu, ale nie muszą posiadać konkretnych formalnych kwalifikacji, jak na przykład stopnie uniwersyteckie lub tym podobne.

4.15 Zarys zintegrowanego sylabusu kursu

Standardowy sylabus dotyczący 1-3 dniowego krajowego kursu

Nr	Zawartość	Metody nauczania	Liczba godzin	
1	Walidacja własnego profilu kompetencji i wyrażenie jego znaczenia dla pracy jako wolontariusz sektora kultury.	Zadanie domowe przed wypełnieniem matrycy do samooceny.	0,5	2,0
		Wprowadzenie na sesję plenarną	0,5	
		Praca grupowa z oceną rówieśniczą	1,0	
2	Wartość kapitału społecznego i potencjał uczestniczących i współtworzonych działań	Wykład. Wymiana doświadczeń – praca w parach.	1	2,0
			1	

	kulturalnych w celu promowania kapitału społecznego			
3	Znajomość znaczenia tła kulturowego i historycznego oraz historycznej ciągłości obszaru.	Wykład Praca grupowa - wymiana doświadczeń	1 1,5	2,5
4	Kompetencje do angażowania lokalnych interesariuszy, zwłaszcza współpraca z lokalnymi instytucjami kultury i edukacji.	Krótkie prezentacje 1 i 2 Praca grupowa, wymiana doświadczeń Podsumowania plenarne	1 1,5 0,5	3
5	Umiejętności zarządzania w celu koordynowania działań międzykulturowych z wartością dodaną dla uczestnictwa obywatelskiego i budowania więzi w społeczności.	Prezentacja dobrych praktyk, dotyczących wartości dodanych Warsztaty tematyczne	1 1,5	2,5
6	Komunikacja i umiejętności marketingowe w celu dotarcia do różnych grup odbiorców i korzystania z różnych kanałów rozpowszechniania w lokalnych społecznościach.	Prezentacja dobrych praktyk Warsztaty tematyczne	1 1,5	2,5
7	Umiejętności finansowo-księgowe do zarządzania projektami dotyczącymi kultury, w tym efektywne pozyskiwanie funduszy.	Wykład o pozyskiwaniu funduszy Warsztaty na temat sposobów pozyskania funduszy i zarządzania finansowymi projektami	1 1,5	2,5
8	Ocena rozwoju własnych umiejętności, a także możliwości wykorzystania efektów nauki w codziennej pracy. Ocena kursu	Ocena wzajemna. Indywidualna ocena kursu	1 0,5	1,5
Całość				20

Standardowy sylabus dotyczący 3-5 dniowego europejskiego kursu

Nr	Zawartość	Metody nauczania	Liczba godzin	
1	Walidacja własnego profilu kompetencji i wyrażenie jego znaczenia dla pracy jako wolontariusz sektora kultury.	Zadanie domowe przed wypełnieniem matrycy do samooceny. Wprowadzenie na sesję plenarną Praca grupowa z oceną rówieśniczą	0,5 0,5 1,0	2,0
2	Wartość kapitału społecznego i potencjał uczestników i współtworzonych działań kulturalnych w celu promowania kapitału społecznego	Wykład. Wymiana doświadczeń – praca w parach.	1 1	6,0
3	Znajomość znaczenia tła kulturowego i historycznego oraz historycznej ciągłości obszaru.	Wykład Praca grupowa - wymiana doświadczeń	1 1,5	8,0
4	Kompetencje do angażowania lokalnych interesariuszy, zwłaszcza współpraca z lokalnymi instytucjami kultury i edukacji.	Krótkie prezentacje 1 i 2 Praca grupowa, wymiana doświadczeń Podsumowania plenarne	1 1,5 0,5	8,0
5	Umiejętności zarządzania w celu koordynowania działań międzykulturowych z wartością dodaną dla uczestnictwa obywatelskiego i budowania więzi w społeczności.	Prezentacja dobrych praktyk dotyczących wartości dodanych Warsztaty tematyczne	1 1,5	6,0
6	Komunikacja i umiejętności marketingowe w celu dotarcia do różnych grup odbiorców i korzystania z różnych kanałów rozpowszechniania w lokalnych społecznościach.	Prezentacja dobrych praktyk Warsztaty tematyczne	1 1,5	3,0
7	Umiejętności finansowo-księgowe do zarządzania projektami dotyczącymi kultury, w tym efek-	Wykład o pozyskiwaniu funduszy Warsztaty na temat sposobów pozyska-	1 1,5	2,5

	tywne pozyskiwanie funduszy.	nia funduszy i zarządzania finansowa- nymi projektami		
8	Ocena rozwoju własnych umiejętności, a także możliwości wykorzystania efektów nauki w codziennej pracy. Ocena kursu	Ocena wzajemna. Indywidualna ocena kursu	1 0,5	3,0
Całość				40

5. Transfer wiedzy

5.1 Tło i potrzeby

"Transfer" jest nowym kluczowym słowem pedagogicznym.³ Transfer polega na tym, że możesz wykorzystać i przenieść to, czego się nauczyłeś w danym kontekście (na kursie) do innego kontekstu (np. do codziennej pracy w organizacji).

Transfer wymaga holistycznego podejścia przed, w trakcie, oraz po ukończeniu nauki, w którym priorytetowo traktuje się nie tylko konkretną sytuację edukacyjną, ale także przyszłą sytuację i kontekst, w którym można zastosować nowo nabytą wiedzę czy umiejętności.⁴

Musimy być bardziej ciekawi wyzwań, motywacji i intencji uczestników. Powinniśmy być bardziej zainteresowani sytuacją i kontekstem, w którym mogą oni później zastosować nabytą wiedzę czy umiejętności.

To, czego uczą się uczestnicy, powinno przynieść korzyści im, ich organizacjom, a także, co nie mniej ważne, użytkownikom końcowym. Kiedy planujesz kurs, twoim celem powinno być to, aby uczestnicy mogli wrócić do domu i wykorzystać to, czego nauczyli się od razu.

5.2 Cel nauki

Zarówno organizacja wysyłająca, nauczyciele, jak i liderzy kursu muszą od samego początku, gdy rozważają ukierunkowany rozwój kompetencji uczestników, skupiać się na tym, w jaki sposób uczenie się może zostać przeniesione i przekształcone na konkretne zadania w danej organizacji. Bent Gringer wzywa do tego, aby myślenie o transferze było punktem centralnym, kiedy trzeba planować rozwój umiejętności i kompetencji, a nie tylko przyglądać się treściom kursów itp.

Z badań wiemy, że ważne jest, aby uczniowie zaczęli wykorzystywać swoją nową wiedzę tak szybko, jak to możliwe. Dlatego zalecamy, aby uczestnicy rozmawiali ze swoim kierownikiem i kolegami przed rozpoczęciem kursu, co do swoich (i ich) oczekiwań.

5.3 Nacisk na transfer wiedzy – przed i po ukończeniu kursu

Przed rozpoczęciem kursu/ podczas rejestracji uczestnicy muszą dowieść, dlaczego kurs jest dla nich ważny i czy myślą, że może on przynieść im nową wiedzę i umiejętności, które mogą zastosować w swojej przyszłej pracy jako wolontariusze kultury lub menedżerowie sektora kultury.

Pod koniec kursu należy ocenić swój własny efekt uczenia się i zastanowić się nad przeniesieniem efektów uczenia się do przyszłych zadań jako wolontariusz kultury. Ważne jest również uzgodnienie, w jaki sposób później ćwiczyc i testować nową wiedzę w ramach wolonta-

³ See for example

"The Agency for Competence Development in the State Sector" in Denmark: www.kompetenceudvikling.dk/english or the Danish Institute for Voluntary Effort (DIVE): <http://frivillighed.dk/danish-institute-for-voluntary-effort>

⁴ Bent Gringer, teacher at CFSA's courses of motivation and transfer

riatu. Zapewnia to najlepsze warunki do tworzenia efektywnej i użytecznej nauki.



Programy nauczania – Raport. Bridging social capital by participatory and co-creative culture.

Raport jest publikacją w ramach 2-letniego projektu Erasmus+, 2017 – 2019, zatytułowany: “Bridging social capital by participatory and co-creative culture”.

Celem jest opracowanie programów nauczania dla krajowych i europejskich kursów dla organizatorów kultury w międzykulturowym sektorze sztuki amatorskiej, wolontariatu w kulturze i dziedzictwa kulturowego w zakresie wykorzystania współtworzonych działań kulturalnych w celu promowania zaufania i kapitału społecznego w naszych społeczeństwach..

Projekt wsparty przez Duńską Narodową Agencję Programu Erasmus + Unii Europejskiej.



Interfolks forlag