

*To oczywiste, że mamy coś do powiedzenia,
a dzięki tekstom można nauczyć się słów
(M.K., uczestnik programu dotyczącego zwalczania
analfabetyzmu i funkcjonalnego)*

Wprowadzenie

W dobie kryzysu sanitarnego i ekonomicznego wywołanego przez COVID okazało się, że jego „ofiarami” są ludzie, którym brakuje biegłości w czytaniu i pisaniu oraz którzy nie radzą sobie z wieloma aspektami w codziennym życiu. Przestali oni pracować lub zostali zwolnieni z pracy, przez co stanowią zagrożenie dla edukacji szkolnej swoich dzieci. W przeciwieństwie do bardziej wykształconych rodziców, osoby dotknięte analfabetyzmem funkcjonalnym nie są w stanie pomóc swoim dzieciom w nauce, pełniąc rolę „domowych nauczycieli”. Stało się oczywistym, że osoby o niskim wykształceniu, posiadające niskie kwalifikacje nie mogą przeciwdziałać szkodliwemu wpływowi czynników osobistych, rodzinnych, szkolnych i społecznych na dzieci (Blaya, 2010). Co więcej, wiele osób dotkniętych analfabetyzmem funkcjonalnym wierzy fake newsom.

Okazuje się, że programy na temat walki z analfabetyzmem mogą pomóc w naprawie stosunku tych osób do czytania, pisania i matematyki... w pracy i życiu codziennym. W ramach projektu LearnersMotz zostaną poruszone trzy kwestie: (1) Jak umiejętność czytania i pisania wpływa na pracę osób starszych i ich codzienne życie? (2) W jaki sposób można rozwijać podstawowe umiejętności w życiu codziennym i zawodowym? (3) W jaki sposób programy dotyczące nauki czytania i pisania mogą wpłynąć na zaangażowanie osób starszych w dalszą naukę? Nasz poprzedni projekt – LearnersMot – udowodnił, że starsi pracownicy, którzy nie posiadają dostatecznych umiejętności czytania i pisania, są rzadko zapraszani do udziału w programach edukacyjnych. Natomiast kiedy zostaną nakłonieni do wzięcia w nich udziału, doświadczają dobrych i złych momentów, które wpływają na ich *gotowość do nauki...*

Dlatego trzeba ich stale motywować do kontynuowania nauki z korzyścią dla nich samych, dla firm i dla całej społeczności. Z tego powodu zaangażowaliśmy się w tworzenie projektu LearnersMot 2.

Wspólne dojście do rozumienia słów i pojęć może pomóc w tworzeniu specjalnych narzędzi edukacyjnych i zauważeniu wspólnych cech tych osób. Powinno to podnieść jakość projektu LeanersMot2, jego działań i rezultatów. Część kluczowych pojęć została już omówiona w Deep In 1 (np. definicje alfabetyzmu/analfabetyzmu funkcjonalnego itp., kompetencje, zdolności językowe itp.) Dlatego też zachęcamy do zapoznania się również z materiałem Deep In 1.

Pojęcia te będą stanowić podstawę poniższych oraz innych działań/celów projektu:

- przekształcenie pojedynczych technik i metod motywowania w ciągły proces motywacyjny w zakresie czytania, pisania, liczenia i innych podstawowych umiejętności;
- ustanowienie powiązań pomiędzy użytkownikami końcowymi (starszymi pracownikami o niskim wykształceniu i niskich kwalifikacjach) a ich środowiskiem społecznym i zawodowym poprzez promowanie umiejętności czytania, pisania i liczenia oraz wzmocnienie integracji społecznej przewyciężając ich wstyd i poczucie winy;
- wybranie najbardziej powszechnych środowisk/obszarów/działań, z którymi osoby dotknięte analfabetyzmem funkcjonalnym mają styczność w życiu codziennym: praca, zakupy, zdrowie, korzystanie z komputera w życiu codziennym;
- poprawa umiejętności liczenia, tj. matematyka stosowana w życiu codziennym: używanie liczb w kontekście, szacowanie i obliczanie, posługiwanie się pieniędzmi, przewidywanie wzorów i powiązań, rozumowanie proporcjonalne, rozumowanie przestrzenne itp.;
- wspieranie rozwoju umiejętności informatycznych jako nowych podstawowych kompetencji zwiększających wszystkie inne; pogłębianie podstawowych umiejętności językowych w mowie i piśmie, umiejętności poznawczych i kulturowych, komunikacyjnych i społecznych, umiejętności liczenia oraz

umiejętności informatycznych niezbędnych w obecnych czasach zarówno w pracy, jak i w życiu codziennym;

- pogłębianie umiejętności uczenia się, skierowane do edukatorów osób dorosłych i ich uczniów;
- oferowanie możliwości socjalizacji technologicznej i edukacji pracownikom o niskim wykształceniu i niskich kwalifikacjach, rozwijając w ten sposób uczenie się interakcji między dorosłymi uczniami a komputerami, jak również umiejętności społeczne;
- udzielanie konstruktywnej informacji zwrotnej uczącym się w środowisku edukacji nieformalnej poprzez ocenę ich wiedzy opartej na rozwiązywaniu problemów.

W ciągu ostatnich 30 lat grono dorosłych uczniów zmieniło się ze względu na rozwój demograficzny i tworzące się społeczeństwo informacyjne. Wielu odbiorców nietradycyjnych uzyskało dostęp do edukacji, a wśród nich pracownicy o niskim wykształceniu i niskich kwalifikacjach w wieku powyżej 45 lat.

Nisko wykształceni i nisko wykwalifikowani pracownicy, tak jak wszyscy inni, muszą radzić sobie w zmieniającym się świecie, w którym podział pracy jest coraz mniej zauważalny, a firmy kładą coraz większy nacisk na świadczenie usług, gdzie od każdego pracownika wymaga się bardziej złożonych umiejętności. (LearnersMot Deep In 1). O jakich umiejętnościach mówimy?

Umiejętności podstawowe, tj. słuchanie, czytanie, pisanie, umiejętności komunikacyjne i poznawcze, umiejętności kulturowe, społeczne, cyfrowe i umiejętność liczenia. Właściwie nie ma alfabetyzacji bez podstawowych umiejętności. W programach na dotyczących alfabetyzmu nie mogą być one rozpatrywane oddzielnie, ale raczej wspólnie, po kilka na raz.

Obok **umiejętności** (podstawowych) istnieją **kompetencje** (PIAAC) i **biegłość**, przy czym ta ostatnia odnosi się do stopnia kompetencji, jaki dana osoba osiąga. (Schlaihner, 2018)

I. Alfabetyzm funkcjonalny - definicje i potrzeba świadomości

Pojęcie alfabetyzmu funkcjonalnego zostało po raz pierwszy zdefiniowane przez Williama S. Gray'a na potrzeby UNESCO jako szkolenie dorosłych w zakresie samodzielnego spełniania wymagań stawianych im w zakresie czytania i pisania. (Casper, Russell, 2021).

Obecnie alfabetyzm funkcjonalny dotyczy nabywania odpowiednich umiejętności werbalnych, poznawczych i liczbowych w celu osiągnięcia praktycznych celów w warunkach specyficznych dla danej kultury.

Na szczeblu globalnym, wielu badaczy omówiło już pojęcie *alfabetyzmu funkcjonalnego*. Collins i O'Brien (2003) twierdzą, że alfabetyzm funkcjonalny może być postrzegany jako minimalne umiejętności potrzebne do zaspokojenia potrzeb osobistych i społecznych w edukacji ogólnej.

W raporcie UNESCO (2011) „The Current Literacy Situation in the World” (na temat analfabetyzmu na świecie) wyrażono pogląd, że alfabetyzm funkcjonalny to przewidziane minimalne wymagania dla edukacji podstawowej, obejmujące umiejętności potrzebne w rutynowych sytuacjach domowych, wiedzę o innych kulturach i możliwość rozwijania cech osobistych, takich jak własne pomysły i wolność. Raport ujawnia ponadto, że pomimo głębszych analiz alfabetyzmu funkcjonalnego, niewiele zrobiono w tej sprawie, aby sformułować oficjalną teorię lub stworzyć jego definicję krajową/międzynarodową. W raporcie wyrażono również pogląd, że organizacje międzynarodowe uznały szersze rozumienie alfabetyzmu funkcjonalnego, które obejmuje „sumiennosc”, praktykę doskonalenia umiejętności czytania i pisania, uczenie się przez całe życie, moralność oraz nabywanie umiejętności w zakresie informacji, komunikacji i technologii.

Freire (1973) wskazuje, że alfabetyzm funkcjonalny jest postrzegany jako proces, dzięki któremu można osiągnąć świadomość i zdolność postrzegania, które mogą być wyrażone poprzez język i działanie.

Zgodnie z tą ideą, w raporcie UNESCO (2011) wskazuje się dalej, że

alfabetyzm funkcjonalny to szereg umiejętności i kompetencji poznawczych, afektywnych i behawioralnych, które pozwalają jednostkom żyć i pracować, dzięki którym osoby mogą rozwijać swój potencjał, podejmować kluczowe i świadome decyzje oraz skutecznie funkcjonować w społeczeństwie w kontekście swojego środowiska i szerszej społeczności.

Freire (1972) uważał, że zanim nauczy się dorosłych analfabetów czytać, należy im pomóc przezwyciężyć bierne rozumienie i rozwinąć coraz bardziej krytyczne rozumienie rzeczywistości. Zaproponował, że takie uświadomienie może być osiągnięta poprzez *aktywną pedagogikę krytyczną i pedagogikę dialogu*.

Dialog jest środkiem do osiągnięcia świadomości. Uświadomienie polega na tym, aby jednostka zmieniła swoje postawy, percepcję lub przekonania. Innymi słowy, jednostki nie mogą zaakceptować tego, że rzeczywistość społeczna nie może być kwestionowana i zmieniana. Krytyczne rozumienie sytuacji prowadzi do krytycznego działania. (Freire, 1972)

Tak więc *poznanie uczniów i odbiorców kształcenia*, jak również ich specyficznych cech stało się jednym z podstawowych pojęć w edukacji dorosłych. Aby opracować i zrealizować skuteczne programy dla edukatorów jako bezpośredniej grupy docelowej oraz nisko wykształconych i nisko wykwalifikowanych starszych pracowników jako pośredniej grupy docelowej, potrzebna jest wiedza o tych grupach docelowych, którą zdobyć można poprzez obserwację i dialog z nimi.

Nie jest łatwo znaleźć grupy osób dotkniętych analfabetyzmem funkcjonalnym, które się uczą, ponieważ osoby te starają się ukrywać swoje braki.

II. Jak czuje się osoba dotknięta analfabetyzmem funkcjonalnym

W LearnersMot1 analfabetyzm funkcjonalny był badany z różnych perspektyw, ale głównie pod względem psychologicznym, kulturowym i socjologicznym, czyli z perspektywy uwarunkowań życiowych prowadzących do analfabetyzmu funkcjonalnego u osób dorosłych. Te warunki życiowe mogą charakteryzować się brakiem emocjonalnego

wsparcia ze strony rodziców, dużą rodziną, w której nie poświęcano wystarczającej uwagi każdemu z dzieci osobno i ich indywidualnym potrzebom, długotrwałą chorobą i nieobecnością w szkole, zmianami w życiu, izolacją, dysleksją (wiązącą się z odmienną neurologiczną organizacją mózgu i językiem neurologicznym), nauką w szkole, która nie była praktyczna, przedwczesnym kończeniem szkoły, by pomóc rodzicom w pracy, długimi przerwami w kontaktach społecznych itp. Powodów, dla których ktoś może znaleźć się w sytuacji analfabetyzmu funkcjonalnego jest wiele. (Deep In 1)

Takie osoby chodziły do szkoły, chciały się uczyć, ale nikt tak naprawdę nie nauczył ich, jak się uczyć, a tak ważni dla nich osoby -dorośli, np. nauczyciele itp. nie doceniali ani dzieci ani ich nauki. Dlatego złe wspomnienia szkolne powstrzymują ich od uczenia się nawet przez całe życie.

Z drugiej strony, *niesprawiedliwość społeczna* na różnych poziomach, z którą rodziny muszą sobie radzić (kiepska sytuacja ekonomiczna, niski poziom społeczno-kulturowy, stygmatyzacja itp.) wzmacniają analfabetyzm funkcjonalny jednostek. Życie na zasiłku socjalnym, wąski społeczno-kulturowy habitus¹ stygmatyzacja mogą przyczynić się do tego, że dorośli „są dotknięci analfabetyzmem funkcjonalnym”.

Istnieją dowody na to, że w ciągu życia możemy zarówno nabywać jak i utracić umiejętności, co jest zjawiskiem indywidualnym. Możemy zwiększać swoje umiejętności aż do wczesnego wieku średniego. W połowie życia osiągają one stały poziom. Wzrost umiejętności czytania, pisania i liczenia po zakończeniu obowiązkowej edukacji może być wynikiem poprawy umiejętności pracownika w trakcie zatrudnienia. Natomiast spadek umiejętności w starszym wieku jest prawdopodobnie związany z procesem starzenia się, ale może również świadczyć o zmniejszeniu wykorzystania tych umiejętności. (David Mallovs i Jennifer Litster, 2016)

¹ W socjologii habitus obejmuje społecznie rozwinięte nawyki, umiejętności i dyspozycje. Jest to połączenie kultury zbiorowej i historii osobistej, które kształtują ciało i umysł. (Pierre Bourdieu)

Zmniejszenie problemu analfabetyzmu funkcjonalnego nisko wykształconej i nisko wykwalifikowanej siły roboczej może przynieść korzyści wszystkim: jednostkom, ich rodzinom, firmom i całym społecznościom.

III. Istotne teorie dotyczące uczenia się

Gdy zajmujemy się uczniami dotkniętymi analfabetyzmem funkcjonalnym, potrzebne są solidne fundamenty z zakresu teorii edukacyjnych, by projektować, dostarczać i oceniać programy edukacyjne.

Ze względu na swoją zmienną rolę społeczną, edukacja osób dotkniętych analfabetyzmem funkcjonalnym nigdy nie powinna być rozumiana jako zwykłe przekazywanie wiedzy, ale raczej jako *zbiorowe konstruowanie wiedzy*.

W powszechnej opinii projektowanie naszych materiałów edukacyjnych powinno opierać się na ramach pojęciowych. Teorie mają służyć jako forma odniesienia dla partnerów projektu i edukatorów, by zdecydować, jak najlepiej pomóc uczniom dotkniętym analfabetyzmem funkcjonalnym w osiągnięciu sukcesu².

Istnieje wiele *teorii dotyczących uczenia się*, które mogą stanowić podstawę do opracowania materiałów edukacyjnych i wdrożenia programów edukacyjnych w tym projekcie. Celowo wybrano tylko niektóre z nich w oparciu o nasze praktyczne obserwacje tego, jak uczą się osoby dorosłe o niskim wykształceniu i niskich kwalifikacjach oraz nasze podejście do ich uczenia się metodą prób i błędów.

Kognitywna teoria uczenia się

Kognitywna teoria uczenia się jest dla nas istotna, ponieważ podkreśla znaczenie indywidualnego działania, a także zmiennych społecznych i środowiskowych w kształtowaniu odpowiedniego zachowania i budowaniu zarówno *wiedzy merytorycznej*, jak i

² W Słowenii Ana Krajnc nazwała kursy na temat alfabetyzmu funkcjonalnego „kursami, dzięki którym można odnieść sukces w życiu”.

słabo rozwiniętych umiejętności samoregulacji. Na początku uczniowie dotknięci analfabetyzmem funkcjonalnym muszą wiedzieć, jakie działania należy podjąć podczas uczenia się. Trzeba im powiedzieć, *jak mają się uczyć*, wyjaśnić nawet najprostsze rzeczy, takie jak to, że potrzebują papieru i długopisu, gdy uczestniczą w zajęciach. Dlatego dopiero gdy zrozumieją pierwsze kroki, można wprowadzić zasady samoregulacji, uczenia się w parach itp.

Konstruktywizm

Uczenie się poprzez doświadczenie, jak również uczenie się przez pytania i nauczanie problemowe są charakterystyczne dla koncepcji nauczania konstruktywistycznego. Zasady leżące u podstaw konstruktywizmu, zgodnie z którymi uczniowie tworzą wiedzę poprzez zaangażowanie w środowisko, w którym żyją, pozwalają na stosowanie kreatywnych metod nauczania.

Lew Wygotski postrzegał uczenie się i rozwój jako proces społeczny, w którym uczniowie wrastają w życie intelektualne osób z ich otoczenia, podczas gdy

uczenie się jest procesem, w którym uczniowie stopniowo „przejmują dla siebie wiedzę i umiejętności, które rozwinęli w interakcji z innymi i za pomocą narzędzi kulturowych”.

Narzędzia kulturowe mogą być różnorakie. Są nimi: język, symbole, kalendarze, różne procesy, sztuka, mapy, pismo, przybory do pisania, technologia i maszyny; zasadniczo każde narzędzie, fizyczne lub symboliczne, którego ludzie używają, aby przystosowywać się do swojego środowiska. Poprzez ekspozycję na narzędzia kulturowe i ciągłe korzystanie z nich, dochodzi do przywłaszczenia³. Teoria konstruktywizmu jest istotna dla działań projektu LearnersMotz, ponieważ

większość uczniów dotkniętych analfabetyzmem funkcjonalnym było wystawionych na wpływ swojego mało wymagającego i wąskiego środowiska

³ Narzędzia kulturowe to także alfabet, paradygmaty werbalne, organizacja formularzy (imię, nazwisko, data urodzenia, organizacja listów, tekstów itp.), aplikacje komputerowe, systemy, które zdejmują z nas ciężar ciągłego myślenia i podejmowania decyzji. Grupa osób nisko wykształconych uczących się języka angielskiego nie znała paradygmatów werbalnych takich jak I am, you are, he/she is.... (ja jestem, ty jesteś, on, ona jest). Ich znajomość jest ważnym narzędziem kulturowym.

społecznego i kulturowego, co na dłuższą metę mogło uczynić z nich analfabetów funkcjonalnych, osoby mniej elastyczne i obawiające się zmian.

Programy dotyczące zwalczania analfabetyzmu powinny być zatem zaprojektowane tak, by **zwiększać obecność narzędzi kulturowych**. Wszystkie wyżej wymienione teorie wymagają interakcji z normami, znakami, symbolami i narzędziami kulturowymi i wszystkie wymagają dostępu do większej wiedzy niż ta, którą uczniowie aktualnie posiadają.

Teoria uczenia się przez doświadczenie

David Kolb, będąc zainteresowany tym, jak ludzie się uczą, opublikował w 1984 r. swój **model stylów uczenia się**. Znaczna część teorii Kolba na temat **uczenia się przez doświadczenie** - człowiek najlepiej uczy się poprzez doświadczenie - dotyczy *wewnętrznych procesów poznawczych* ucznia. Zdaniem Kolba, uczenie się ma miejsce wtedy, gdy przyswajane są abstrakcyjne pojęcia, takie, które można elastycznie stosować w różnych sytuacjach, gdy można je przenosić. Podobnie szeroko dyskutuje się na temat *wiedzy, umiejętności i kompetencji*. Findeisen (2015) twierdzi, że kompetencje nabywamy tylko wtedy, gdy zdobyte umiejętności i wiedza mają zastosowanie w realnych sytuacjach życiowych, a abstrakcyjne pojęcia dotyczące zadań i obowiązków w pracy pojawiły się i zostały rozwinięte do tego stopnia, że mogą być przekazywane innym. Tak więc nie wystarczy umieć zbudować mur z cegieł, trzeba jeszcze znać zasady efektywnego budowania i umieć o nich opowiadać; kiedy potrafimy opisać nie tylko jak, ale także dlaczego, po co się buduje itd., wtedy możemy się nazwać ekspertami i stwierdzić, że posiadamy kompetencje. W teorii Kolba jest jednak pewne przeoczenie, o którym warto wspomnieć. Kolb nie mówi o osobie znajdującej się w centrum procesu uczenia się, ani o jej cechach. Podczas gdy osoby wykształcone nie potrzebują doświadczenia *w uczeniu się przez działanie* i mogą od razu zacząć wykorzystywać swoje zdolności poznawcze - na przykład czytając książkę, oglądając film lub rozmawiając z ekspertem - osoby o niskim wykształceniu i niskich kwalifikacjach muszą zastosować umiejętności, wykonać zadanie i zastanowić się nad nim dopiero później. Należy o tym pamiętać podczas opracowywania i realizacji programu edukacyjnego dla osób dotkniętych analfabetyzmem funkcjonalnym.

Osoby o niskim wykształceniu i niskich kwalifikacjach muszą najpierw wykorzystać nabyte umiejętności, wykonać zadanie, a następnie zastanowić się nad nim w sposób abstrakcyjny. W ten sposób się uczą.

Ci, którzy chcą zrozumieć, jak uczą się osoby o niskim wykształceniu, mogą zapoznać się z wieloma innymi teoriami dotyczącymi uczenia się i przekonać się, że nauka jest złożoną czynnością, która wymaga obserwacji i stosowania podejścia opartego na metodzie prób i błędów w odniesieniu do osób uczących się, programów i ich realizacji. Stwórzmy więc naszą własną definicję uczenia się spośród wielu innych, które mogą odpowiadać naszym celom.

Uczenie się to proces, w którym człowiek doświadcza względnie trwałej zmiany w myśleniu, działaniu, postawie i ogólnie w zachowaniu. Aby uczenie się zaistniało, musi nastąpić zauważalna lub możliwa do oszacowania zmiana. Pojawia się ona, gdy osoba wykorzystuje swoje zdolności poznawcze, ciało, emocje i zmysły, gdy jest wystawiona na wpływ grupy uczącej się i różnych „narzędzi kulturowych”. Chcąc ułatwić uczenie się grupie uczniów o niskim wykształceniu i niskich kwalifikacjach, metody stosowane przez edukatora powinny być nastawione na rozwiązywanie problemów, eklektyczne, ukierunkowane na sytuacje życiowe uczniów i wyzwania, przed którymi są stawiani.

IV. Motywowanie do nauki osób starszych o niskim wykształceniu i niskich kwalifikacjach

W LearnersMot1 byliśmy zainteresowani tym, jak znaleźć **początkową motywację do nauki** u nisko wykształconych i nisko wykwalifikowanych uczniów w wieku 45+. Teraz chcielibyśmy omówić, jak **w sposób ciągły i stały motywować starszych pracowników do pozostania w procesie uczenia się**. Istnieją jednak pewne kluczowe momenty, w których motywowanie uczniów wymaga szczególnej intensywności:

- kiedy są oni zapraszani do skorzystania z oferty edukacyjnej, edukator musi być przygotowany na zmierzenie się z ich niechęcią (zobacz Motivating Lucy);

- kiedy uczniowie zapisują się na kurs, zaczynają się uczyć, ale chcą jak najszybciej zrezygnować z nauki;
- kiedy nauka staje się dla nich bardziej wymagająca;
- kiedy uczniowie muszą poradzić sobie z trudnymi wydarzeniami życiowymi;
- kiedy uczniowie nie lubią innych członków grupy.

Co więcej, uczniowie motywują się wzajemnie do kontynuowania nauki i powinni być do tego zachęceni.

Edukatorzy powinni „zapomnieć” o programie nauczania lub uczynić go tak elastycznym, jak to tylko możliwe i zmieniać go w razie potrzeby. Powinni **zacząć od tego, co uczniowie już znają** lub od **skupienia się na ich wyższych potrzebach psychospołecznych** (potrzeba szacunku, przynależności itp.) Podejście do uczniów poprzez **sztukę** może mieć na nich pozytywny wpływ.

W miarę możliwości nauka będzie ukierunkowana na zainteresowania, potrzeby i aspiracje uczniów. Aby pobudzić motywację do nauki, należy zacząć nauczanie od przedstawienia sytuacji rzeczywistych, wykraczając jednak poza tzw. uczenie się sytuacyjne, które koncentruje się na zadaniach praktycznych, a nie na poszczególnych uczniach.

V . Rola edukatorów dorosłych w stosunku do uczniów dotkniętych analfabetyzmem funkcjonalnym

Twórcy programów edukacyjnych i edukatorzy dorosłych uczniów o niskim wykształceniu powinni **tworzyć warunki do nauki** odpowiadające możliwościom, potrzebom, życzeniom i oczekiwaniom swoich uczniów. Problem polega na tym, że osoby o niskich kwalifikacjach w większości nie wiedzą, czego potrzebują, pragną lub oczekują, ani nie są świadome posiadanej przez siebie nieodkrytej wiedzy.

Dorośli mają bardzo konkretne doświadczenia życiowe, które determinują ich działania. **Doświadczenia edukacyjne** edukatorów osób dorosłych powinny wywodzić się z **doświadczeń życiowych ich uczniów** oraz integrować nowe elementy z istniejącymi

sposobami interpretacji. Nieodkryta jeszcze wiedza zostaje wzmocniona, a uczniowie uczą się więcej niż wcześniej. (Alheit i Hoernings, 1989)

Dlatego też niezbędne są **metody skupiające się na uczniu**, jak również wykorzystanie **różnych miejsc do nauki**.

Edukatorzy osób dorosłych powinni najpierw dowiedzieć się, czego i w jaki sposób uczniowie się nauczyli. Uczniowie będą ich podstawowym źródłem wiedzy, nawet jeśli nie są świadomi wiedzy, którą zdobyli wcześniej w ramach nieformalnego uczenia się. Edukatorzy dorosłych kierują ich myślenie we właściwym kierunku, pytają o ich uczucia, obserwują ich mowę ciała.

Edukatorzy osób dorosłych powinni potrafić zachować krytyczny dystans wobec treści i elementów wiedzy, których uczą. Nie wszystkie sytuacje będą możliwe do wykorzystania, nie każda sytuacja będzie miała wymiar dydaktyczny w zorganizowanym programie edukacyjnym. Powinni stale pamiętać o kontekście, w jakim wiedza będzie wykorzystywana przez uczniów o niskim wykształceniu i niskich kwalifikacjach.

Kompetentny edukator osób dorosłych potrafi interpretować wymagania i ograniczenia związane z realną pracą lub sytuacjami z życia codziennego, wykorzystując przy tym różne źródła.

VI. Jak postępować z uczniami dotkniętymi analfabetyzmem funkcjonalnym?

Jako metodę wybrano „*biografię*” lub **historię życia**, która nie jest obca profesjonalnemu nauczaniu. Jest ona związana z klasycznym zadaniem edukacji dorosłych, jakim jest towarzyszenie dorosłym w ich podróży przez całe życie. Współcześnie styl życia wydaje się być trudniejszy, a w dzisiejszych czasach życiorys zawodowy staje się mniej ważny niż kiedyś.

Ważne stały się inne biografie niż życiorys zawodowy, dlatego *programy edukacyjne służące zwalczaniu analfabetyzmu funkcjonalnego muszą być poświęcone zarówno biografiom życiowym, jak i życiorysom zawodowym.*

Metoda o nazwie historia życia wydaje się szczególnie wartościowa dla osób dotkniętych analfabetyzmem funkcjonalnym. „Historia życia to podejście przyszłościowe, które pomaga osobom dorosłym dowiedzieć się tego, co tak naprawdę już wiedzą”. Odkrywają kiedy, jak i czego nauczyli się w przeszłości oraz odnajdują, co ich motywuje do szukania nowych możliwości edukacyjnych w przyszłości.

„**Poprzez rozmowę w grupie i proces pisania** uczniowie nie tylko poznają swoje doświadczenia związane z uczeniem się, ale także wzmacniają **krytyczne myślenie i współpracę wewnątrz grupy**” (Dominicié, 2000). Co więcej, wgląd w siebie nie powinien być zaniedbywanym aspektem uczenia się.

Połączenie uczenia się z codziennymi sytuacjami to kolejne istotne działanie mające na celu dotarcie do uczniów dotkniętych analfabetyzmem funkcjonalnym.

Definicja każdej sytuacji składa się z trzech parametrów: *przestrzeni, czasu i scenariusza.*

Przestrzeń może być różna: *intymną, prywatną lub publiczną.* Różne rodzaje przestrzeni wymagają różnych działań i różnych aktów mowy oraz typów komunikacji. Uczniowie dotknięci analfabetyzmem funkcjonalnym nie są jednak pod tym kątem „wielojęzyczni”.

Mówiąc o **czasie**, określa się go jako *osobisty*, związany z daną osobą (dzielony z bliskimi), albo *określony społecznie* - przez kalendarze, harmonogramy, cykle różnego pochodzenia.

Scenariusz opiera się na rozpoznaniu typowych procesów i czynności, które często nazywane są **rutynami**. Rutyny pomagają w organizowaniu życia i planowaniu. Wiele istotnych tematów do nauki pojawia się podczas rozmowy z uczniami na temat ich

codziennej rutyny, np. odkrywanie związków lub nieodkrytej wiedzy i umiejętności, na których można się oprzeć, rozpoczynając nową działalność gospodarczą itp.

Uczenie się będzie związane z *codziennymi, rutynowymi sytuacjami życiowymi lub zawodowymi* uczniów.

Każda codzienna lub rutynowa sytuacja, w szczególności w pracy, może być określona przez

- (1) okoliczności i zadania do wykonania;
- (2) interakcje językowe;
- (3) środowisko przestrzenno-czasowe;
- (4) osobę, uczniów i ich cechy.

(Javeau, 2011)

W codziennych sytuacjach osoby dotknięte analfabetyzmem funkcjonalnym dbają o to, by ukryć swój analfabetyzm, ale jakiegokolwiek zmiany zachodzące w tych sytuacjach mogą zachwiać ich równowagę. Nie mogąc już polegać na mądrości lub zdrowym rozsądku swoich rodziców, ani na własnym doświadczeniu, są przerażone. Dla uczniów dotkniętych analfabetyzmem funkcjonalnym zmiany są zniechęcające.

W *LearnersMot 2 interesujemy się* tym, jak dorośli dotknięci analfabetyzmem funkcjonalnym **spędzają czas**. Szczególnie interesować nas będzie ich życie codzienne, czynności rutynowe i sytuacje w pracy. *Życie codzienne lub codzienna rutyna* składają się na to, w jaki sposób ludzie zwykli działać, myśleć i czuć *na co dzień*.

Życie codzienne może być opisane jako rutynowe, naturalne, zwyczajne lub *normalne i jest istotnym elementem programów dotyczących analfabetyzmu*. *Sytuacje, z którymi borykają się dorośli w codziennym życiu mogą być podobne, ale powinny być analizowane indywidualnie dla każdego ucznia*.

W tym projekcie będziemy analizować życie codzienne i sytuacje, w których znajdują się dorośli dotknięci analfabetyzmem funkcjonalnym, opierając się na socjologicznych teoriach życia codziennego. (Javeau, 2011)

Nasza cywilizacja przestała opierać się na **obserwacji**, ale w relacjach z osobami o niskim wykształceniu i niskich kwalifikacjach, taka kontrola prowadzona przez edukatorów i animatorów jest niezbędna. Wnikliwa obserwacja jest potrzebna pracownikom, menedżerom osobistym, edukatorom dorosłych i animatorom, aby *zidentyfikować* osoby *dotknięte i analfabetyzmem funkcjonalnym*, zachęcić ich, porozmawiać z nimi, dostrzec ich **mocne i słabe strony**, a także ich **emocje** (strach, niepokój, wstyd, powracający ból społeczny z przeszłości)⁴.

Identyfikacja dorosłych dotkniętych analfabetyzmem funkcjonalnym nie jest łatwa, ponieważ rozwinęli oni szereg strategii, aby ukryć swoje braki przed oczami innych.

W ramach projektu LearnersMotz zostanie opracowany podręcznik oraz kurs z modułami dla edukatorów dorosłych, którzy są zaangażowani w edukację pracowników 45+ o niskim wykształceniu i niskich kwalifikacjach. Edukatorzy chcą **zachęcić** swoich podopiecznych do skorzystania z oferty edukacyjnej, wyzwalając w nich **pierwotną motywację do nauki** oraz **zachęcić uczniów do niezaprzestania nauki**. Moduły tego kursu będą służyć jako źródło wiedzy i inspiracji. Będą one przeznaczone dla edukatorów osób dorosłych, ale nie będą stosowane bezpośrednio przez odbiorców końcowych - starszych uczniów. „To by się ze sobą kłóciło” - powiedział prowadzący kurs, który zajmował się historiami życia osób dorosłych dotkniętych analfabetyzmem funkcjonalnym, chcących poprawić swoje umiejętności **czytania, pisania i mówienia**, a tym samym **więzi ze społeczeństwem**.

Ważne jest, aby edukatorzy osób dorosłych stosowali **metodę eklektyczną** i tworzyli **małe grupy** liczące od czterech do sześciu osób, które mogą sobie nawzajem pomagać i

⁴ Ból społeczny to taki, który odczuwa się w przypadku odrzucenia przez grupę. John T, Cacioppo William Patrick(2008) Loneliness. Human Nature and the Need for Social Connection (Natura ludzka i potrzeba więzi społecznych)

poprawiać swoje zdania. Rola grupy i nauczania rówieśniczego jest kluczowa dla *rozwoju umiejętności słuchania, czytania, pisania, narracji, umiejętności poznawczych, społecznych, kulturowych i cyfrowych*.

Rówieśnicy i edukator lub animator pomagają każdemu członkowi grupy uczniów *zrozumieć i wypowiedzieć się, czytać i pisać bez obawy, że zostanie oceniony* (bezpieczne warunki nauki). Niezwykle ważne jest stworzenie **bezpiecznych warunków nauki**, w których nikt nie jest oceniany.

Właściwie nie ma takiego narzędzia, którego można użyć bezpośrednio. Wręcz przeciwnie, edukator osób dorosłych musi dysponować szerokim obrazem tego, nad czym mógłby pracować (treści) i w jaki sposób (metody), przy czym **powinien dostosować sposób nauczania do czasu, danej chwili, każdej osoby**.

Poprzez pisanie uczniowie ustanawiają więzi pomiędzy swoim życiem i środowiskiem społecznym. Zasadniczo, edukatorzy osób dorosłych powinni zadbać o stworzenie bezpośredniej relacji pomiędzy uczniami a ich **środowiskiem społecznym**. Jakąkolwiek metodę zastosuje edukator, musi ona **odnosić się** do życia uczących się, powinna pomagać im w **rozwiązywaniu problemów** w ich życiu, wspierać ich w **nawiązywaniu relacji ze środowiskiem** i w pełni cieszyć się z życia również poza domem, rodziną i miejscem pracy.

Dlatego też uczniowie powinni odkrywać swoje środowisko społeczne, zawodowe, kulturowe lub naturalne poprzez czytanie, mówienie, pisanie i działanie. Pisanie wynikające z potrzeby pisania uświadamia ludziom znaczenie alfabetyzacji.

Integrowanie się poprzez uspołecznioną narrację. Uczniowie rozmawiają w grupie, a jeszcze lepiej, jeśli mogą opowiedzieć o swoim **stosunku do uczenia się, czytania i pisania** osobom spoza swojej grupy. Może to być grupa młodych ludzi w szkole (zawodowej), którzy nie rozumieją, dlaczego uczenie się jest ważne i będzie istotne w ich przyszłym życiu. Tworząc więzi międzypokoleniowe, zabierając grupę dorosłych uczniów do innej, mającej ten sam problem z uczeniem się, opowiadaniem, pisaniem, można zaktywizować obie grupy.

Oto przykład **narracji „uspołecznionej”**.

„Kiedy byłem mały, byłem niegrzeczny i ciągle wdawałem się w bójki. Zdarzyło mi się nawet tak pobić dwóch chłopców, że trafili do szpitala. Nie jestem z tego dumny. Ciągle sprzeciwiałem się nauczycielom. Nikt nie chciał mieć ze mną nic do czynienia. Trafiłem do specjalnego zakładu. [...] Kiedy dostawałem listy od mojej dziewczyny, musiałem prosić siostry, żeby mi je czytały. To było upokarzające. [...]. Gdy żona wysłała mnie po zakupy i poprosiła o sałatkę, to musiałem ją narysować; tak samo z mlekiem - rysowałem karton mleka. Było mi głupio. [...] Nie umiałem przeliterować swojego adresu. [...] W pracy chyba się sprawdzałem, bo dali mi jakieś plany do czytania. Nie miałem kogo zapytać... Nie potrafiłem ich rozszyfrować. Teraz jest mi dobrze z tym, że się uczę. Mam obecnie 25 lat i nadszedł czas, żebym się.... uczył. Więc ucz się, ucz się, żeby nie popełniać moich błędów...”

Narracja osobista jest sposobem wykorzystania języka lub innego symbolicznego systemu do **nadania wydarzeniom z różnych miejsc** (praca, dom, bar) czasowego i logicznego porządku [...] w celu zapewnienia spójności pomiędzy przeszłością, teraźniejszością i niezrealizowanym jeszcze doświadczeniem (Ochs, E., Capps, L., 2001).

Kiedy zmieniasz otoczenie, twoja narracja również się zmienia, tak samo jak zmienia się twoja perspektywa na wydarzenia, kiedy rozmawiasz z kimś innym, lub w innym momencie itd. Osoby dotknięte analfabetyzmem funkcjonalnym mają trudności z włączeniem rozmówcy i okoliczności do swojej narracji. Filozof z dziedziny literatury, Michaił Bachtin, twierdzi, że „narracja (mówiona) zawsze *rozwija się na granicy dwóch świadomości, dwóch podmiotów!* Co więcej, **narracje mówione** są narracjami innego „gatunku” niż te pisane, które „pochłaniają”, „trawiają”, przekształcają codzienny rodzaj konwersacji”. Ważne jest, że uczniowie zaangażowani w programy dotyczące alfabetyzmu mogą ćwiczyć na wiele sposobów - w lingwistyce nazywane jest to tekstem (tekst pisany, mówiony, wykonywany). Angażują się w narrację mówioną, ale także w narrację pisemną, a nawet wykonywaną na scenie, jednocześnie pogłębiając swoje rozumienie samego tekstu. (Dentith, 1995)

Wiedza nie może być przekazywana, jest ona tworzona wspólnie, a teksty pisane przez uczniów muszą mieć znaczenie. To, czego nie mogli powiedzieć w przeszłości, mogą powiedzieć teraz w ramach programu edukacyjnego.

Co więcej, możliwe jest kształtowanie *stosunku do czytania i pisania* poprzez rozmowy o tym, co uczniowie czytali, pisali, jak ich rodzice i dziadkowie odnosili się do czytania i pisania. Można wykorzystać wspomnienia związane z czytaniem i pisaniami. Aby zilustrować ten punkt, dowiedz się, jaka była pierwsza i ostatnia praca pisemna, za którą uczniowie zostali ocenieni? Wspomnienia prowadzą do innej perspektywy, a w sytuacjach społecznych istnieją bezpośrednie związki między czytaniem i mówieniem.

Umiejętność liczenia

Różne są opinie na temat uczenia się, uczniów, przedmiotów itp. Ponadto, dorośli uczą się matematyki w bardzo różnych sytuacjach, a matematykę uważa się za *narzędzie, system, albo sposób na rozwiązywanie problemów*. Pogląd na matematykę oparty na rozwiązywaniu problemów jest najkorzystniejszy dla uczniów dotkniętych analfabetyzmem funkcjonalnym. (Sommer, 2020).

Wszelkie procesy poznawcze , a w szczególności uczenie się, odnoszą się do sytuacji. Tak więc sytuacyjne uczenie się może być postrzegane jako **forma aktywności, kontekstu i kultury**, przy czym kontekstem są *głównie czynności życia codziennego*. Co więcej, uczenie się powinno być ukierunkowane na **rzeczywisty kontekst**.

Inspiracji można szukać w obrazkowych książeczkach do matematyki dla dzieci, gdzie przedstawione są sytuacje z życia dzieci, z których mogą uczyć się matematyki. Sytuacje w książkach należy analizować, omawiać, odgrywać itd.

Podobnie jak wszystkie inne umiejętności, nabywanie umiejętności liczenia jest związane z życiem codziennym. Skoro tak uważa sam edukator, to znaczy, że uznaje on, iż **uczenie się ma miejsce podczas interakcji**. Co więcej, koncepcja świata fizycznego, jaką przyjmują

edukatorzy, odpowiada również ich idei uczenia się matematyki. Polega ona na postrzeganiu rzeczywistości w sposób subiektywny lub obiektywny.

Umiejętność liczenia jest złożona już sama w sobie, a jej związki z większością obszarów i czynności życia codziennego nie są dobrze zbadane (zdrowie, zarządzanie czasem, relacjami społecznymi, geografia, czytanie map, urządzenia cyfrowe itp.) Niskie umiejętności liczenia u dorosłych mogą przejawiać się w nieumiejętności czytania tabel, wypełnianiu formularzy, niepoprawnym czytaniu rozkładów jazdy, czy obliczaniu, złym rozumieniu wykresów liniowych itp.

Temu ostatniemu problemowi można zaradzić poprzez liczne *gry edukacyjne*, gry planszowe itp., które dorośli dotknięci analfabetyzmem funkcjonalnym mogą później wykorzystać do zabawy ze swoimi dziećmi.

Za pomocą takich gier można poprawić co najmniej cztery obszary wiedzy matematycznej, takie jak: rozpoznawanie cyfr, liczenie, porównywanie wielkości liczbowych, rozumienie osi liczbowej.

Dorośli dotknięci analfabetyzmem funkcjonalnym powinni dokonywać odkryć matematycznych, aby lepiej integrować się w życiu codziennym, wykorzystywać materiały i czas we właściwych proporcjach.

Rozpoznawanie i obserwowanie sytuacji z życia codziennego. Aby włączyć matematykę w życie codzienne uczniów, twórcy programów i edukatorzy powinni obserwować ich życie, rozpoznawać sytuacje i czynności z nim związane (gotowanie, naprawianie, nakrywanie do stołu, np. zadanie polegające na liczeniu naczyń i sztućców dla każdej osoby przy stole, lub liczenie liczby gości, a następnie całej liczby naczyń, sztućców itp.) Niezbędne jest, aby edukator zauważał sytuacje, które mogą stymulować uczenie się matematyki (Peter-Koop/Grüßing, 2007). Można zebrać zdjęcia uczniów, na których znajdują się w sytuacjach związanych z liczeniem, przestrzenią i formą, wzorami i strukturami, ilościami i miarami, prawdopodobieństwem, datami ⁵.

⁵ <https://opentextbc.ca/introductiontosociology2ndedition/chapter/chapter-8-media-and-technology/>

Umiejętności cyfrowe

W rozproszonych społeczeństwach, w których żyjemy, istnieje wiele podziałów. Są one nie tylko cyfrowe, ale właśnie tymi należy się zająć, szczególnie w krajach o **niskim indeksie gospodarki cyfrowej i społeczeństwa cyfrowego (DESI)**. Niektórzy starsi pracownicy i uczniowie, niezależnie od tego, czy są dobrze wykształceni, czy nie, dobrowolnie odcinają się od nowych technologii, a tym samym od zrozumienia funkcjonowania współczesnego świata. Umiejętności cyfrowe, jako podstawowe umiejętności oparte na „**biografii technicznej**”⁶ danej osoby, wspierają rozwój wszystkich innych umiejętności. Mogą być skuteczne w przypadku starszych uczniów, sprawiając, że poczują się oni usamodzielnieni i będą mieć większą kontrolę nad własnym życiem. Umiejętności cyfrowe pomagają im w relacjach z rodziną, kolegami w pracy, społecznością, a nawet poza nią. Ułatwiają niezależny dostęp do usług publicznych i prywatnych. Brak dostępu do technologii może marginalizować osoby starsze, pracowników o niskim wykształceniu i niskich kwalifikacjach, osłabiając ich role ekonomiczne i społeczne, a wzmacniając zależność od innych. Rozwijanie umiejętności cyfrowych poprzez edukację nie powinno być oderwane od treści edukacyjnych, tylko zintegrowane z nimi (także we wszystkich modułach edukacyjnych zawartych w programie edukacyjnym dla edukatorów), który opracujemy w ramach projektu LarnersMotz.

Podsumowanie

Edukacja dorosłych dotkniętych analfabetyzmem funkcjonalnym ma na celu przede wszystkim integrację społeczną poprzez czytanie, pisanie, opowiadanie, liczenie, przy jednoczesnym zaszczepieniu tych umiejętności w ich środowisku zawodowym, społecznym i kulturowym. Kształcenie wymaga *połączenia nauki i dydaktyki zorientowanej na realne sytuacje życiowe*. Konieczne jest stworzenie takich sytuacji nauczania i uczenia się, które mają potencjał edukacyjny. **Programy edukacyjne powinny obejmować** określenie posiadanej przez uczących się wiedzy zdobytej podczas pełnienia różnych ról społecznych

⁶ Biografia techniczna obejmuje socjalizację za pomocą urządzeń technicznych, takich jak radio, telewizor, telefon, sprzęt gospodarstwa domowego, samochód itp.

oraz rozwijanie podstawowych umiejętności w oparciu o uczenie się sytuacyjne. Należy stosować metody rozwiązywania problemów, które dotyczą wyzwań, z jakimi muszą sobie radzić starsi pracownicy o niskim wykształceniu i niskich kwalifikacjach. Edukatorzy powinni pomagać uczniom dotkniętym analfabetyzmem funkcjonalnym w odkrywaniu siebie, wychodzeniu z domu i życiu społecznym.