

Introducere	7
Paolo Federighi, Vanna Boffo and Ioana Dârjan	

Partea I

Aspecte teoretice

Capitol I

<i>Educația încorporată în muncă</i>	11
Paolo Federighi	

Capitol II

<i>Practicile de învățare la locul de muncă în Europa</i>	30
Francesca Tortone	

Capitol III

<i>Literația la locul de muncă și în cadrul proceselor de formare vocațională</i>	37
Ioana Dârjan, Mihai Predescu	

Capitol IV

<i>Literația inclusă în conținut și grija pentru sine în contextul locului de muncă</i>	42
Vanna Boffo	

Capitol V

<i>Motivația pentru îmbunătățirea competențelor de literație (competențe-cheie). Impactul literației asupra calității vieții</i>	50
Ioana Dârjan	

Partea II

Procesele de training

Capitol I

<i>Adaptarea cursurilor de literație la cerințele locului de muncă. Programul dedicat competențelor de bază în viața profesională</i>	62
Kari H.A. Letrud, Jan Sarlie	

Capitol II

<i>Predarea literației: cursurile de literație și educația literației incluse în conținut</i>	70
Ioana Dârjan, Mihai Predescu	

Capitol III

<i>Testarea practicii educației literației incluse în conținut în România</i>	78
Dan Ionel Lazăr, Mihai Predescu	

Capitol IV

<i>Testare și evaluare: experiența din Grecia</i>	88
Xenofon Halatsis	

Capitol V

<i>Literația la locul de muncă în Germania</i>	97
Miriam Radtke	

Capitol VI

<i>Toți sunt invingători: cazul literației incluse</i>	102
Gay Lobley	

<i>Autoni</i>	111
---------------	-----

Introducere

Conceptul de literație inclusă în conținut, strâns legat de cel de învățare inclusă, pe de o parte, și cel de formare la locul de muncă, pe de altă parte, constituie o temă centrală de reflecție în educația adulților în Europa și în întreaga lume. Creșterea exponențială a migrației în cadrul unei mari părți a populației, nevoia de a ridica nivelul de școlarizare a celor mai defavorizate clase sociale și cerința/nevoia ca adulții să se reîntorcă la școală, pentru noi, continue formări în vederea depășirii prăpastiei tehnologice care îndepărtează mulți muncitori de abilitățile solicitate de piața globală a forței de muncă, reprezintă doar câteva din transformările sociale manifeste care solicită reacții urgente solicitărilor de training inițial, de bază.

Conceptul de literație este foarte complex și este pretabil la multe definiții, așa cum vor demonstra și capitolele prezentei lucrări. Totuși, se pare că există un consens general între diferite domenii de studiu, referitor la noțiunea de competență, după cum este evident în documentele Parlamentului European și ale Consiliului Uniunii Europene încă de la mijlocul anilor 2000¹. Anumitor părți ale populației adulte având vârsta legală pentru a lucra le lipsesc abilitățile de bază care să le permită adaptarea la această lume globalizată, sau chiar pentru a face față cerințelor vieții personale și profesionale proprii. Aceste competențe (competențele de citire, scriere și calcul matematic, n.n.) sunt, fără nici o îndoială, acele competențe care trebuie achiziționate pe parcursul claselor primare. Aceste competențe nu au evoluat în abilități tip *know-how* și nu servesc în implicarea persoanei în învățare continuă.

Această problemă este în mod particular importantă pentru țările democratice dezvoltate. Există un număr mare de muncitori care nu au acces pe piața forței de muncă datorită schimbărilor și transformărilor radicale care s-au produs ca rezultat al globalizării produse în special în ultimii 10 ani. În plus, criza economică care a afectat în totalitate cele mai industrializate națiuni, a generat nevoia ca imigranții să învețe o limbă străină, ca persoanele, muncitorii, care aveau, de obicei, nivele scăzute de școlarizare să înțeleagă noi tehnologii, apărând nevoia ca fiecare adult, angajat sau angajator, să știe cum să transforme resursele de învățare în cunoștințe transferabile, în cele mai diverse sfere profesionale și asta cât mai urgent.

Ce fel de training, pentru ce tip de context, cu cine și în ce manieră? Acesta este un rapid sumar al întrebărilor la care această lucrare încearcă să ofere o serie de considerații.

Comisia Europeană a indicat cunoașterea ca fiind un element central al dezvoltării economice și sociale ale țărilor europene, cunoaștere înțeleasă ca posibilitatea de formare/training, nevoia de educație, o tendință inovativă pentru viețile indivizilor și ale națiunilor. Abilitatea de a crea în continuare cunoaștere este una din cele mai importante justificări pentru difuziunea unui tip de cunoaștere care nu rămâne izolată, ci devine forță motivantă pentru transformarea socială și capacitatea fiecărei persoane în parte.

Cunoașterea, *know-how-ul* și învățarea sunt caracteristice primelor perioade ale dezvoltării umane, dar reprezintă și constante ale vieții adultului de câte ori condițiile necesită acest lucru. De altfel, încă din perioada Greciei Antice, se considera că formarea individului uman se realizează simultan și prin intermediul educației / școlii, pe de o parte, iar, pe de altă parte, constituirea persoanei, a sinelui are loc de-a lungul întregii vieți. Chiar și în acea perioadă, persoana umană era văzută în integralitatea ei, iar tinerii erau astfel educați încât să-și atingă potențialul maxim prin și posedând cunoștințe și *know-how*. În prezent, o viață activă stă întotdeauna sub semnul învățării. Oricum, nu doar învățarea în diferite contexte specifice (școala în învățământul obligatoriu, cursuri serale sau formare profesională) contribuie la atingerea unui astfel de țel. Învățarea în timpul muncii și la locul de muncă este o altă modalitate de a lupta împotriva nivelelor scăzute de literație.

¹ Recomandarea Parlamentului și Consiliului European, 18 Decembrie 2006, (2006/962/CE). Recomandarea se referă la competențele-cheie pentru învățarea de-a lungul vieții.

ale companiei, care își exercită puterea distributivă,* în măsuri variate și cu responsabilități diferite. Acesta este un alt motiv pentru care ei sunt principalii actori ai dezvoltării (sau lipsei) unei culturi a securității în companie.

Regulile de (re)contextualizare au legătură cu faptul că întreg procesul de dobândire a cunoștințelor, abilităților și know-how-ului este de fiecare dată accelerat de un discurs regulator care îl controlează și re-contextualizează într-o ordine a unor raporturi și identități prestabilite (Bernstein, 1990).

Diferența dintre discursul *instructiv* – legat mai degrabă de problemele și chestiunile care susțin învățarea prin muncă – și discursul *regulator* – ordinea morală – ajută la o mai bună definire a ceea ce constituie funcția instructivă a unei companii. Dacă ar fi să le adoptăm pe ambele, am putea face o distincție mai clară între *argumentele* supuse raportului instructiv și valențelor educaționale care se dezvoltă în urma interacțiunii dintre elementele implicate (subiecți și companie). Funcția educațională a companiei nu se manifestă neapărat prin intermediul tipului de instruire promovat (formal sau din umbră), ci mai degrabă prin caracteristicile raporturilor educaționale inițiate între diferitele elemente în cauză. La nivelul companiilor, acest aspect corespunde recunoașterii nevoii de management intențional, nevoii de control al modului în care acesta se relaționează cu diversele probleme ale angajaților, pe care dintre acestea le consideră mai importante, ce fel de roluri li se atribuie în caietul de sarcini, care este conduita pe care trebuie să o adopte în procesul de producție, etc.

Regulile de evaluare se pot identifica sub forma principiilor care reglementează practica de lucru, codurile muncii și procedurile pe care aceasta le implică. Aceste reguli îndeplinesc două funcții de bază: creează 'textul' ce urmează a fi transmis, adică abilitățile profesionale ale fiecărui tip de angajat, și îl încadrează în timp și spațiu.

Pe axa temporală, se determină vârsta profesională și tipurile de achiziții dobândite aferente, spre exemplu, unui nou angajat, pentru o perioadă de un an. În ceea ce privește această axă, regulile în cauză plasează procesul de instruire în cadrul companiei și, în mod special, transformă un spațiu fizic – diversele arealuri ale companiei: birourile, vestiarele, bufetul, punctele de lucru etc. – într-un spațiu al instruirii. În cele din urmă, practica este cea care finalizează raporturile educaționale, implementează condițiile de dobândire a cunoștințelor și evaluează întregul proces.

Rețele de învățare dinamice

Activitatea educațională creată prin munca în echipă, al cărei scop este de a face față noilor provocări și de a rezolva probleme inopinate/ imediate și care se determină ca rezultat al lanțului de valori dintre furnizori și clienți, devine vizibilă prin analiza rețelei de relații create de companie, de avantaje și consensuri/convenții. Aceste rețele constituie procedurile prin care producătorii, furnizorii și clienții se educă reciproc. Networking-ul, la fel ca managementul relațiilor de zi cu zi, este o sursă de învățare reciprocă greu de clasificat, în funcție de importanța pe care o are: lucrul în echipă, cooperarea cu furnizori și implicarea clienților interni și externi în îmbunătățirea calității produselor și serviciilor.

După cum spuneam, există momente în ciclul afaceristic în care iese în evidență funcția rețelelor. Atunci când organizația trebuie să facă față unor provocări inovative, pieței, procesului și produsului, este în mod cert momentul în care funcția rețelei este utilizată.

Aceste provocări activează două tipuri de practici de instruire aflate în conexiune cu *inovația externă* (în care agenții externi îndeplinesc rolul celor care introduc tipurile de inovație deja amintite) și *inovația internă* (procesul de inovație dezvoltat în interiorul fiecărei organizații prin intermediul managementului îmbunătățiri

calitative ale serviciilor prestate și ale bunurilor/ mărfurilor produse). Ele sunt procese care nu implică doar departamentele de cercetare și inovație, ci pe toate acelea care operează în cadrul unei organizații. În general, acestea devin evidente atunci când o organizație se implică în abordarea erorilor și anomaliilor ce apar în funcționarea ei cotidiană sau atunci când apare vreo urgență ce vizează noi cerințe de instruire sau atunci când apare o cerere creată de noile piețe și de noi competitori/ concurenți. *Inovația internă* este în mod cert alimentată de cunoștințele tacite pe care fiecare organizație le posedă și care pot crea forme de inovație tacită (Tudor, 2001) sau *inovație graduală* (*soft innovation*), bazată pe idei inteligente, ingenioase și utile, pe care orice angajat din organizație le poate avea. (Leonard, Sensiper, 1996).

Dezvoltarea unei companii este determinată de apartenența sa la diferite rețele sociale și de învățare. Motivația, informarea și dobândirea unui nou *know-how* apare într-o manieră sistematică, în interiorul acestor rețele (despre acest aspect, vezi și conceptul comunităților de practici – Wenger, 1996). Rețelele se stabilesc între părți egale, adică între antreprenori și muncitori/ angajați din diferite companii interesate în schimb de cunoștințe și experiență, între companii și furnizori motivați, de obicei, de dezvoltarea produselor și serviciilor pe care le prestează, între companii și actori instituționali și între companii și centre sau experți în cercetare.

În acest sens, rețelele reprezintă un set de legături create într-un grup de persoane, ale cărui caracteristici vor fi utile în interpretarea proceselor de învățare a persoanelor din care este format (Jütte, 2007). *Societatea bazată pe rețele* (*network society*) sau, mai degrabă, difuzarea structurilor reticulare reiese ca un semn distinctiv al societăților moderne, tot mai organizate sub forma rețelelor deschise și orizontale. (Castells 1996) Aceasta este o societate în care diferențierea și diviziunea tot mai mare a muncii solicită mecanisme noi de control și coordonare, destinate lerarhiilor și pieței care înlocuiește organizațiile birocratice clasice.

În *societatea bazată pe rețele*, beneficiile organizației și pieței variază, în funcție de multitudinea și intensitatea legăturilor și de calitatea rețelelor existente. După Schenk (1995, citat în Jütte), beneficiile depind de factori cum ar fi:

1. Poziția deținută de către o persoană în cadrul rețelelor;
2. Caracteristicile rețelelor (relaționale, funcționale).

Poziția deținută de către o persoană în cadrul rețelelor este în principal legată de posibilitățile de acces și rol pe care persoana în cauză reușește să le obțină.

Caracteristicile rețelelor depind de modul în care ele ajung să fie construite din punctul de vedere al celor două elemente evidențiate anterior. În mod special, în ceea ce privește calitatea relațiilor, caracteristicile importante sunt: reciprocitatea, omogenitatea și eterogenitatea, puncte forte și puncte slabe, angajamente implicite sau evidente, intensitatea (frecvența contactelor) și durata (stabilitatea).

În ceea ce privește caracteristicile funcționale ale rețelelor, va trebui să luăm în considerare conținutul relațiilor: valori, schimb de resurse, comunicare, cunoștințe și tipul de sprijin.

Legăturile existente în cadrul rețelelor oferă membrilor acestora diferite tipuri de resurse de instruire combina (complexitatea relațiilor), cum ar fi: schimbul de informații, obținerea de resurse materiale și nemateriale, mobilizare politică, distribuirea puterii, solidaritate educațională și noneducațională, benchmarking și sprijin reciproc în situații critice (Jutte, 2007).

Rezistența relațiilor dintre membrii unei rețele nu are un singur sens, adică avantajele derivă și din apartenența la rețele în care legăturile sunt slabe. (Granovetter, 1974). În cazul legăturilor puternice, în timp, intensitatea emoțională, intimitatea, permanența și reciprocitatea cresc, la rândul lor.

Regulile dispozitivului de instruire/training al unei companii (CTD) determină condițiile în care se manifestă

Prin conversația informală purtată cu participanții după curs, reprezentanții sindicatului și ai conducerii au primit răspunsuri pozitive. Conducerea a observat că în cadrul grupului care a participat la cursuri nu mai există nici un fel de rezistență în privința acceptării de noi sarcini. Experiența de până acum a motivat conducerea să continue acest tip de cursuri de formare.

Partea a treia

Criteriile de succes

Pe baza experienței noastre acumulate în cadrul proiectelor finanțate prin Programul de Competențe de Bază în Viața la Locul de Muncă, considerăm că putem indica anumite aspecte care trebuie luate în considerare pentru a avea succes în demersuri similare ulterioare. Vom arunca o privire asupra criteriilor pe care trebuie să ne bazăm pentru a obține rezultate pozitive în inițiativele de training ulterioare.

Cooperarea dintre diferiți factori decizionali

Ca o observație inițială, trebuie să notăm că aceste cursuri de abilități de bază afectează întreaga organizație care inițiază cursurile, cât și furnizorul de training. Acest lucru poate fi ilustrat inspectând figura următoare:

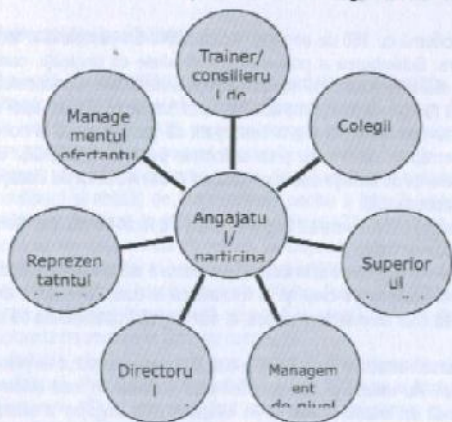


Figura 1: Factori decizionali implicați în procesul de training

Figura arată faptul că cooperarea în training poate implica un număr de factori decizionali până la un anumit grad, în funcție de tipul de întreprindere, mare sau mică, cine cooperează și ce va varia de la un loc la altul. Superiorul imediat al participantului, de exemplu, este un contact important pentru profesori/formatori când vine vorba de designul general al cursului cu conținutul și scopurile sale. Un lider la nivel mai înalt va fi adesea implicat când vine vorba de organizarea practică a trainingului, de exemplu furnizarea facilităților.

O echipă cooperantă poate avea o funcție utilă în identificarea celor mai importante texte folosite în întreprindere, precum și a rutinelor de citit și scris la locul de muncă (documente, formulare, activități specifice

utilizate la locul de muncă). Această cooperare între întreprindere și profesor are o mare importanță pentru obținerea înțelegerii comune a ceea ce constituie, în realitate, nevoile de literație de bază. Când nevoile s-au identificate, reprezentanții întreprinderilor pot începe să colecteze texte autentice, iar profesorul poate începe să planifice modulul în care le poate utiliza în cadrul trainingului. Acest tip de abordare, bazată pe cooperare, a fost implementată cu succes în proiectul Draka Comteq.

Perioada de informare și monitorizare

Când un curs de literație este anunțat pentru prima dată într-o întreprindere, s-ar putea ca oamenii să nu fie chiar atât de nerăbdători să se înscrie. S-ar putea ca ei să se simtă rușinați de carentele în termeni de abilități pe care le experimentează sau ar putea să creadă că sunt singurii care au acest tip de problemă; s-ar putea să se teamă că nu vor fi luați în serios sau că vor fi ridiculizați de către colegii lor. Poate chiar cred că nu ar putea să își îmbunătățească abilitățile de scris și de citit.

De aceea s-ar putea să fie necesară o investiție de timp și efort pentru o campanie internă de informare în întreprinderile mari o astfel de fază poate dura chiar și șase luni. Ca parte a unor astfel de campanii, unele întreprinderi le cer angajaților lor să participe la un test de screening. Un astfel de test îi poate ajuta angajații să își formeze o părere despre nivelul de competențe de literație ale angajaților din întreprindere. Ei vor avea apoi posibilitatea de a oferi un input motivațional suplimentar angajaților care ar trebui să participe la curs, dar care, totuși, sunt nesiguri în această privință. Nu este recomandat să forțezi pe cineva să participe la un curs de literație împotriva voinței lui și nici nu s-a întâmplat așa ceva în acest program. Pe de altă parte, ca oamenii să reușească să își îmbunătățească nivelul de literație, trebuie să aibă o motivație personală.

Dacă se organizează o întâlnire în legătură cu campania și un posibil screening, această oportunitate poate de asemenea folosită pentru a oferi informații asupra cursurilor de literație și ar trebui alocată o perioadă de timp pentru eventuale întrebări. Tema cititului și a scrisului ar trebui prezentată ca ceva perfect normal. În viața la locul de muncă în general, cererea de eficiență a scrisului și cititului a devenit stringentă. Asta înseamnă că toată lumea trebuie să își îmbunătățească abilitățile, dar unii au evident nevoie mai mult decât alții.

Poate fi o soluție și ideea de a-i lăsa pe cei care au abilități literare acceptabile și sunt mai dornici să participe pentru a și le dezvolta, să frecventeze ei prima dată cursurile. O dată ce pionierii au parcurs cursurile, oamenii care au mai multă nevoie de ele vor dori mai mult să participe și ei.

Sala, echipamentul și acorduri variate

Există multe moduri de a te descurca cu provocările financiare legate de curs. În cadrul programului BC în întreprindere acoperă costurile facilităților, în timp ce plata profesorului este acoperită din grantul program. De asemenea este un trend actual să lași întreprinderea și participanții să împartă costurile orelor de muncă angajate în procesul de învățare pe o bază de 50-50, de exemplu întreprinderea plătește jumătate din timp de predare, iar cealaltă jumătate are loc după terminarea orelor de muncă.

Un criteriu de succes în implementarea cursurilor pentru abilitățile de bază la locul de muncă este legătura strânsă dintre curs (sală și participanți) și întreprinderea ca atare. În Draka Comteq, cursul s-a desfășurat în clădirea centrală. Așa a fost ușor pentru angajați să rămână în contact cu colegii lor. Unul dintre profesori spus că a fost de o mare importanță pentru motivația participanților că, la anumite perioade de timp, directorii sau cineva din conducere a venit în vizită, fie pentru a transmite un mesaj, fie pentru a-i întreba pe cursanți cum se descurcă.

4.5. A treia zi de training

Cea de-a treia zi de training constă în mare măsură din activități individuale. A treia zi este dedicată reflecției și evaluării. A treia zi nu este succesivă primelor două, ci survine după două săptămâni. Există două motive pentru această perioadă de timp intercalată în training. În primul rând, profesorii vocaționali au timp să aplice cunoștințele și abilitățile nou achiziționate de a include educația literației în formarea profesională realizată de ei și au ocazia de a evalua eficiența acestui training. Un alt aspect important este acela că, în acest mod, profesorii vocaționali au timp de a reflecta asupra acestui subiect, de a analiza și de a re-vizui practica personală de training pentru a evalua susținabilitatea modelelor de predare nou achiziționate în trainingul profesional pe care îl oferă.

Două importante procese trebuie să fie subliniate ca rezultate ale celei de-a treia zi de training:

Evaluarea oricărui training reprezintă un aspect important al succesului trainingului. În acest caz, există două tipuri de evaluare: unul se referă la evaluarea trainingului în sine, iar celălalt se referă la evaluarea implementării practice a cunoștințelor, abilităților și know-how obținute în urma trainingului de către cursanți (în acest caz, competențe de implementare în formarea vocațională, în practica de predare proprie a educației literației). Ambele tipuri de evaluări oferă informații relevante și feedback-uri valoroase pentru dezvoltarea ulterioară a trainingului.

Practica reflectivă este o metodă de învățare importantă din două motive:

- Adoptarea unei practici atât de inovative nu se poate realiza într-o manieră mecanică, utilizând rețete și prescripții; ea trebuie să se potrivească unor contexte, conținuturi, stiluri și abordări diferite. Succesul adoptării literației incluse în conținut depinde de eforturile de adaptare a acestei practici la situații particulare. Doar o persoană din interior, în acest caz un profesor sau un trainer vocațional, poate găsi cel mai bun, mai adecvat mod practic de a realiza acest deziderat.
- Dacă această predare a literației inclusă în conținut este considerată o competență profesională, trebuie să se înțeleagă faptul că este nevoie nu doar de cunoștințe despre literație și abilități practice de aplicare a acestora, dar, în același timp, sunt necesare atitudini pozitive față de această practică și față de dezvoltarea unor noi modalități de aplicare. Atitudinea pozitivă nu apare din senin, chiar dacă profesorii vocaționali au inițial o deschidere față de subiect. Atitudinile pozitive apar doar atunci când și dacă profesorii vocaționali utilizează această includere a literației în conținuturile predate de către ei și au succes cu această practică novatoare, percepând și beneficiile acesteia pentru cursanții lor. Toate aceste dezvoltări progresive solicită reflecție critică și timp.

5. Rezultate și concluzii ale sesiunii de training

Au existat trei surse de date referitoare la rezultatele trainingului.

Cursanții oferă feedback prin completarea a două chestionare referitoare la sesiunea de training și la materialele de training, precum și prin două eseuri scrise conținând opiniile personale referitoare la impactul literației asupra calității muncii și asupra dezvoltării profesionale continue. Chestionarele evaluează aprecierile cursanților față de produsele proiectului CELINE utilizate în timpul trainingului și oferite ca resurse profesorilor vocaționali și față de training, în termeni de structură, relevanță și sub aspectul abordării pedagogice. Sarcinile de reflecție au avut sarcina de a evalua nivelul de înțelegere și de conștientizare de către profesorii vocaționali a relevanței literației în contextul cerințelor profesionale și a locului de muncă. Mai specific, cursanților li s-a cerut să exprime în 10 rânduri cum consideră ei că influențează literația diferitele aspecte ale cerințelor profesionale și cum ajută în eliminarea unor factori de risc.

Trainerul oferă propriul său feedback și completează o semi-analiză SWOT pentru a sublinia punctele tari și punctele slabe observate în cazul fiecărui modul, identificând dificultățile și provocările majore ale trainingului tematic educației literației incluse în formarea profesională.

Membrii consorțiului care au participat în realizarea materialelor de training au acționat ca observatori tăcuți oferit feedback bazat pe anumite criterii de observație, vizând activitatea și implicarea cursanților în activități de training (nivel de implicare, rata realizării sarcinilor, numărul de intervenții și de comentarii, numărul întrebărilor, etc.).

Când analizăm rezultatele sesiunii de training, trebuie să specificăm faptul că accentul este pus pe profesorii trainerii din sistemul educațional vocațional românesc, cu particularitățile și caracteristicile lor. Grupul training a fost format din 24 de profesori și traineri vocaționali, din diferite arii profesionale.

Rezultatele au susținut o serie de concluzii-cheie:

Trainerii și profesorii vocaționali nu erau familiarizați cu problematica literației. Această concluzie are o determinare. Literația era percepută doar în termeni de training de bază în scris și citit, un nivel de literă dezvoltat în limite relativ normale, chiar dacă reduse, pentru majoritatea cursanților din sistemul de formare profesională. Datorită faptului că literația de bază este achiziționată în clasele primare, dezvoltată în gimnaziile, iar profesorii vocaționali lucrează cu adulți, tendința este aceea de a considera din principiu acea competențe ca dobândite, deținute de către elevii lor. Un alt determinant este acela al perspectivei limitate asupra literației, perspectivă care exclude numerația, utilizarea abilităților digitale sau alte forme avansate de comunicare.

În urma exercițiilor de creștere a gradului de conștientizare, trainerii vocaționali au înțeles faptul că abilitățile reduse de literație au efecte foarte importante asupra dezvoltării performanțelor în muncă.

Trainerii vocaționali identifică ușor literația atunci când au indicii cum ar fi verbe relaționate cu aceste abilități (citit, a scris, a spus, etc.), dar au dificultăți în a recunoaște cerințele de literație în cadrul activităților și profesionale (de exemplu, prepararea mixturii pentru yidărie, prepararea aluatului pentru produse de patiserie etc.).

Profesorii vocaționali indicau foarte ușor cerințele de literație în cazul competențelor generale, dar nu și în cazul competențelor specifice.

Din punct de vedere pedagogic, cele mai provocatoare activități au fost cele de realizare a activităților didactice care să întrunească două seturi de obiective (obiective de predare profesionale și obiective de predare literație). Odată ce profesorii vocaționali au înțeles faptul că abilitățile de literație sunt necesare pentru aproape toate secvențele de muncă, ei au început să realizeze activități care se potrivesc obiectivelor specific trainingului lor, dar și obiectivelor de dezvoltare a abilităților de literație. Ei nu dezvoltau obiective de literație încercând să identifice aspectele de literație în activitățile pe care ei deja le utilizau în activitatea de predă, formulând apoi obiectivele care se potriveau acelor activități.

Au fost extrase o serie de concluzii referitoare la abordarea pedagogică în predarea literației inclusă în conținutul de către profesorii vocaționali:

- *Profesorii vocaționali au dificultăți în formularea obiectivelor de literație și în planificarea activității cu impact în acest domeniu.* În afara noutății temei, lipsa unor cunoștințe suficiente referitoare la literație reprezintă bariera principală în planificarea cu succes al acestor activități didactice complexe. După scurgerea timpului acordat reflecției și pilotării activităților specifice educației literației incluse în conținut, profesorii vocaționali au raportat o îmbunătățire a acestui aspect.
- *Profesorii vocaționali tind să utilizeze doar o gamă limitată de strategii de predare, cum ar fi expunerea și demonstrarea.* Strategiile utilizate frecvent de către profesorii vocaționali nu sunt cele mai potrivite pentru educarea literației incluse în conținut. Învățarea și experimentarea noilor stiluri îi ajută pe profesorii vocaționali în a-și realiza mai bine activitățile de predare, atât în ceea ce privește formarea profesională, cât și în ceea ce privește nou-adoptata tehnică de includere a educației literației în formarea profesională.

- Afaceri
- Inginerie

Cercetătorii au făcut observații în clasă, analiză documentară și interviuri detaliate cu aproape 200 de oameni din personal. Percepțiile și atitudinile cursanților au fost colectate cu ajutorul unui chestionar și prin focus-grupuri. O scală de patru puncte a fost folosită pentru a nota gradul de includere a educației literate (de la dezvoltarea LLN prin includere completă la separarea totală sau aproape totală între trainingurile LLN și studiile vocaționale). De vreme ce modelul de includere nu este unul fix, cursurile au fost judecate pe baza unei game de trăsături și a forței acestor trăsături, toate cursurile incluzând unele aspecte ale muncii în echipă a profesorilor cu focus pe progresul cursanților.

Rezultate

Rezultatele cheie în termeni de rate de reușite și succese au fost că la nivelul 1 și 2 cursul vocațional cu LLN include:

- Rata de reținere a fost mai bună
- Ratele de succes în termeni de calificări vocaționale a fost mai mare
- Realizarea calificărilor de literație/ limbă a fost mai mare
- Realizarea calificărilor de numeratie a fost mai mare
- Cursanții au considerat că sunt mai bine pregătiți pentru munca lor în viitor

Rate de reținere mai mari:

- Per total, rata de reținere a fost cu 16% mai mare pentru cursurile inclusive.
- Creșterea reținerii a fost mai marcată la cursurile de nivel 2, unde a existat o creștere de 26%
- Aceasta sugerează că a fost puțin probabil ca cei care învață să renunțe la cursurile inclusive.

THE PERCENTAGE OF LEARNERS COMPLETING COURSES

For all learners in the sample

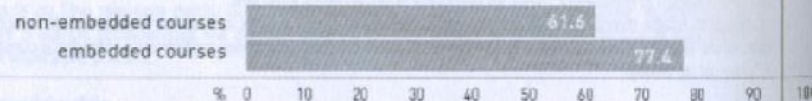


Figura 1: Procentajul cursanților care au finalizat cursul (Sursă: Casey et al, 2006)

THE PERCENTAGE OF LEARNERS COMPLETING VOCATIONAL COURSES AT LEVEL 1 AND 2

For all learners in the sample

■ non-embedded ■ embedded

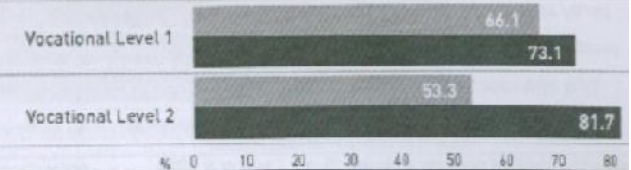


Figura 2: Procentajul cursanților care au terminat cursurile de formare vocațională la nivei 1 și 2 (Sursă: Casey et al, 2006)

Rezultate vocaționale mai bune

- Rate de succes, definite ca numărul de cursanți care au dobândit o calificare în procentaj al celor care au început cursul au fost cu 25% mai mulți cei care au optat pentru inclusive.

THE MEAN VOCATIONAL SUCCESS RATE FOR COURSES

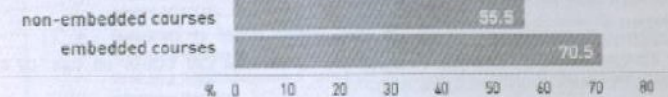


Figura 3: Ratele mijloacelor de succes pentru includerea LLN (Sursă: Casey et al, 2006)

Realizarea literației și calificările Englezei pentru vorbitori de alte limbi (ESOL)

- Pentru acei cursanți care au fost evaluați sub nivelul 2 în literație la început, proporția o calificare în literație a fost cu peste 35% mai mare acolo unde era un oarecare nivel curs.
- La cursurile de includere deplină, proporția a crescut la 42% cu peste 92% din cu calificarea în literație.

cum ar fi programarea unui specialist vocațional și a unui specialist în literație pentru aceeași sesiune nu va fi, în sine, suficient. Lucrul în echipă și înțelegerea și convingerile împărtășite sunt trăsături la fel de importante.

Implicații pentru practică

Cercetarea NRDC oferă dovezi convingătoare care susțin că educația literației incluse în conținut funcționează. Totuși, ea prezintă, de asemenea, provocările pentru profesori și pentru organizații, solicitând o schimbare a atitudinilor, practicilor de lucru și a modului de utilizare a resurselor tradiționale. Practica includerii funcționează deoarece poziționează motivația cursanților în centrul procesului de învățare. Majoritatea cursanților se înscriu la programele vocaționale deoarece doresc să ajungă meseriași pricepuți. Profesorii vocaționali acționează ca modele compartamentale puternice în ceea ce privește identitatea profesională, ei reprezintă ceea ce aspiră cursanții să ajungă. Ca rezultat, ei au o legitimitate naturală în ochii cursanților lor (Roberts et al, 2005). Atitudinea lor față de specialiștii în literație (LLN) și conștientizarea rolului literației în performanța profesională sunt critice pentru cursanți. Dacă ei recunosc și înțeleg importanța acestor abilități pentru educația vocațională și pentru performanța la locul de muncă, cursanții sunt mai interesați de îmbunătățirea lor.

Asigurarea unei conștientizări a importanței abilităților de literație reprezintă o acțiune provocatoare. Nu toți profesorii vocaționali sunt suportivi. Unii pot să prezinte aceste atitudini negative față de abilitățile de literație pe care adesea le exprimă în fața cursanților: "Suntem aici pentru a învăța meseria de instalator, abilitățile practice contează, nu limba română".

Pentru alții, poate fi doar o simplă chestiune de timp și de priorități: „Uite, am suficiente date pentru a trece acești cursanți prin acest curs”. Unii profesorii vocaționali pot să fie îngrijorați din cauza propriilor lor abilități de literație și de numeratie și capacitatea lor de a preda aceste abilități, în special dacă ei consideră că a include educația literației în conținutul pe care le predau înseamnă să-și asume singuri responsabilitatea și pentru învățarea abilităților de literație. După cum a afirmat unul dintre profesorii vocaționali intervievați de către NRDC: „Nu puteți aștepta ca un zidar să predea lecții de limbă și de matematică, după cum nu vă puteți aștepta ca un profesor de matematică să predea zidărie” (Casey et al, 2006).

Totuși, contrar opiniilor populare, includerea literației nu înseamnă că profesorii vocaționali trebuie să se transforme în profesori de literație și de numeratie. Cercetarea NRDC este foarte clară în ceea ce privește această privință. Cursanții care sunt învățați de către ne-specialiști [profesori vocaționali] aveau de două ori mai puține șanse de reușită în obținerea calificărilor în literație (LLN). Dar acest lucru înseamnă că profesorii vocaționali trebuie să recunoască și să valorizeze rolul literației în educația vocațională și să exprime acest lucru în manieră explicită cursanților lor.

În egală măsură, profesorii de literație trebuie să recunoască și să respecte abilitățile și expertiza colegilor lor vocaționali. Ei posedă cunoștințe directe despre locul de muncă și despre cerințele cursului vocațional și, de fapt, sunt liderii cursului. Profesorii de literație trebuie să devină familiari cu conținutul și stilul cursului vocațional și cu maniera de predare a acestuia. De asemenea, ei trebuie să învețe cum lucreze într-un context în care ei nu au un control general asupra curriculumului și în care trebuie să câștige legitimitate în ochii cursanților și, uneori, ai colegilor lor vocaționali. Acest lucru poate fi înconfortabil pentru cei care sunt debutanți în educația vocațională, fiind mai obișnuiți să lucreze cu cursanți extrem de motivați care au ales singuri să-și dezvolte abilitățile de literație și de numeratie.

Activitatea colaborativă nu este ușoară, dar este esențială. Unul din punctele-cheie care au reieșit din cercetare se referă la faptul că este important ca profesorii vocaționali și cei de literație să lucreze împreună pentru a realiza planificarea „din spatele scenei”, astfel încât activitățile de literație și de numeratie să fie relateate cu contextul vocațional.

Creșterea conștientizării și a activității colaborative poate fi promovată prin traininguri comune ale personalului, care să includă activități cum ar fi:

- Realizarea unui audit al cursului vocațional pentru a identifica abilitățile de literație și trebuie să le utilizeze pentru a urma acest program vocațional, pentru a completa sau audită profesorii să identifice ce competențe de literație trebuie să fie învățate abilitățile cursanții să învețe și să stăpânească conținutul vocațional.
- Analizarea unei sarcini vocaționale pentru a identifica abilitățile de literație implic planifica împreună modalitatea în care ele pot fi educate/îmbunătățite.
- Observarea unei lecții vocaționale. Profesorii vocaționali pot nota activitățile care apar competențe de literație de diferite tipuri. Profesorii de literație pot utiliza observa familiariza cu edagogia și conținutul vocațional.
- Evaluarea gradului de pregătire a materialelor didactice pentru a evalua gradul lor actual și pentru a vedea cum pot fi ele modificate pentru a lua în considerare nivel abilități de literație ale cursanților.
- Utilizarea materialelor contextualizate existente pentru a ilustra modul în care litera vocațional pot fi accesate împreună, simultan.²⁸

În mod clar, există o serie de implicații practice și organizaționale aici. Profesorii au nevoie de întâlniri și planifica împreună. Sunt necesare o serie de investiții în trainingul tradițional și, de putea să fie necesare ocazional sesiuni de predare în echipă. Deși abordările incluse apar dedicației și entuziasmului unui grup mic de indivizi, acest lucru nu este sustenabil pe o perioadă dacă nu există implicarea organizațională. De aceea este nevoie de sprijinul managerilor și trainingul și suportul oferite organizațiilor au subliniat importanța implicării întregii organ abordarea de tip includere să aibă succes.

Acest lucru nu se poate rezolva rapid. Experiența Marii Britanii arată că schimbarea atitudinilor toate nivelele solicită o investiție inițială și o dedicație susținută pentru a fi înconunată de demers continuă încă la nivel organizațional, regional și național, fiind susținut de către res: training, multe din aceste resurse fiind disponibile și accesibile. Oricum, așa cum a arătat ce rezultatul final este extrem de bun, în termeni de rezultate vocaționale mai bune, abil îmbunătățite. Organizațiile beneficiază prin rata mai mare a retenției și a succesului, iar angajați prin creșterea numărului de angajați cu abilități mai bune de literație de care ai au nevoie pentr presus de toate, mult mai mulți cursanți obțin calificări vocaționale și sunt capabili să urmeze de profesionalizare continuă. Toți câștigă. Este o situație de tip victorie/victorie.

Resurse bibliografice:

Casey, H., Cara, O., Eldred, J., Grief, S., Hodge, R., Ivanic, R., Jupp, T., Lopez, D., and McNe wouldn't expect a maths teacher to teach plastering... "Embedding literacy, language and numeracy vocational programmes – the impact on learning and achievement". London: http://www.nrdc.org.uk/publications_details.asp?ID=73#<09/09>.
Department for Business Industry and Skills, *Raising Standards. A Contextual Guide to Supporting Literacy, Numeracy and ESOL*.
<http://www.dcsf.gov.uk/readwriteplus/raisingstandards/embeddedlearning/introduction/> <09/09>
Eldred, J. [2005], *Developing embedded literacy, language and numeracy. Supporting achievement*. NIACE
Embedded teaching and learning booklet, (2006), NRD

²⁸ Materiale în această direcție pot fi găsite în Engleză la Poarta spre Excelență <http://www.excellencegateway.org.uk/page.aspx?id=201226<09/09>>.