COACHING TOOLS

Przewodnik

Narzędzia coachingowe wspierające rozwój osobisty i zawodowy młodych ludzi



Fundacja Centrum Aktywności Twórczej

cazalla INTERCULTURAL

MILLEPIEDI cooperativa sociale onlus

OpenCom

Erasmus+



Przewodnik

Narzędzia coachingowe wspierające rozwój osobisty i zawodowy młodych ludzi

Autorzy:
Gabriela Bazan
Beatrice Naldi
Valentina Mariottini
Isabella Parodo
Wiktoria Walenciak
Danuta Skrzypczak



Projekt współfinansowany
w ramach programu
Unii Europejskiej Erasmus+

Erasmus + Projekt "COACHING TOOLS" nr 2020-3-PL01-KA205-094960
Wsparcie Komisji Europejskiej dla powstania tej publikacji nie oznacza poparcia dla jej treści, które odzwierciedlają jedynie poglądy autorów, a Komisja nie ponosi odpowiedzialności za jakiekolwiek wykorzystanie informacji w niej zawartych.

INDEX

WSTĘP	4
WPROWADZENIE	5
1. Wskazowki dotyczące rozwoju osobistego i zawodowego	15
1.1 Wstęp do poradnika	15
1.2. Wskazówki dotyczące rozwoju osobistego i zawodowego	20
2. Dydaktyka. Młodzież w centrum procesu uczenia się	26
2.1. Dydaktyka	26
2.2. Kierowanie się doświadczeniem	29
2.3. Wprowadzanie innowacji w środowiskach wychowawczych w zakresie dydaktyki	31
2.4. Wprowadzenie innowacji w metodologii dydaktycznej	36
3. Edukacja nieformalna jako metodologia transwersalna	**57**
3.1. Zrozumienie siebie	58
3.2. Wielkie marzenia	60
3.3. Odkrywanie, jak osiągnąć nasze cele	61
3.4. Dotarcie do celu w jednym kawałku (dostosowanie się i rozwój)	62
Zrozumieć siebie	64
• **Gdybym był zwierzęciem, byłbym...**	65
• **Mapa empatii na płótnie**	67
• **Wywiad z samym sobą**	69
Wielkie marzenie	72
• **Ten, na którego patrzysz, też jest człowiekiem.**	**73**
• **Tablice z marzeniami**	75
• **Wzmocnij mnie**	76
• **Inspirujące rozmowy**	77
• **Drogi/a, leć wysoko**	79
Odkrywanie, jak osiągnąć nasze cele	81
• **Odwzorowanie mojego otoczenia**	82
• **Elevator-pitch**	84
• **Mentoring rówieśniczy (poziom złożoności - 1)**	85
• **Mentoring rówieśniczy (poziom złożoności - 2)**	87
• **Wygraj los na loterii**	90
Dotarcie tam w jednym kawałku (dostosowanie się i rozwój)	91
• **Nazywanie moich emocji**	92
• **Mapa empatii - płótno**	93
• **Wywiad z samym sobą**	95
• **Wzmocnij mnie**	98
• **Inspirujące rozmowy**	99
Bibliografia	**103**

WSTĘP

"Narzędzia coachingowe dla rozwoju osobistego młodzieży"/ "Coaching tools" (nr referencyjny projektu: 2020-3-PL01-KA205-094960) to projekt współfinansowany ze środków Programu Unii Europejskiej Erasmus + (Działanie kluczowe: Współpraca na rzecz innowacji i wymiany dobrych praktyk, Typ akcji: Partnerstwo strategiczne w sektorze młodzieżowym).

Projekt trwa od 31 maja 2021 do 30 maja 2023. i jest promowany przez **Fundację Centrum Aktywności Twórczej, w Polsce,** we współpracy z:

- Opencom issc (Arezzo, Włochy)
- Cazalla Intercultural (Lorca, Hiszpania)
- Cooperativa Sociale Milepiedi (Sant' Antioco, Włochy)

Idea projektu pojawiła się, gdy organizacje dostrzegły potrzebę wprowadzenia i rozwoju nieformalnych metod coachingu w celu zapewnienia wsparcia i doradztwa zawodowego młodym ludziom (od bardzo wczesnego wieku). Od etapu przygotowawczego, wsparcie ma na celu zauważenie potencjału i talentu, rozwój osobisty i samopoznanie. Ponadto zrównoważone podejście (wśród młodzieży) do poradnictwa zawodowego wspiera i zachęca młodych ludzi do rozwijania umiejętności uznanych za te, które uwalniają indywidualny potencjał i maksymalizują ich osiągnięcia.

Projekt promuje nowe praktyki i podejścia na poziomie europejskim w celu wspierania działań młodzieży z osobami z mniejszymi szansami - takimi jak NEETs (Not in Education, Employment, or Training) - pozbawionymi wykształcenia, zatrudnienia i doświadczenia, imigrantami, młodymi ludźmi z niskim wykształceniem, z trudnych środowisk społecznych lub geograficznych itp.

Głównym celem projektu "Coaching Tools" jest przyczynienie się do walki z niewiedzą i brakiem pomysłów i rozwiązań oraz ułatwienie pracy nauczycielom i osobom pracującym z młodzieżą.

WPROWADZENIE

Witam! Ciao! Cześć! Hola!

Przedstawiamy Państwu produkt intelektualny stworzony przez cztery organizacje pozarządowe:
Fundację Centrum Aktywności Twórczej (Polska), Cooperativa Sociale Milepiedi (Włochy), OpenCom i Cazalla Intercultural (Hiszpania).
Przygotowany przewodnik zawiera wskazówki, porady, narzędzia i działania przydatne nauczycielom, osobom pracującym z młodzieżą i doradcom zawodowym. Osoby korzystające z przewodnika będą mogły wykorzystać opisane w nim narzędzia do pracy z dziećmi i młodzieżą od 10 roku życia. Wiemy jak bardzo zróżnicowane jest społeczeństwo na świecie, w każdym kraju spotykamy się z trudnościami w nauce wśród młodzieży, z mniejszymi szansami, z niepełnosprawnościami, z nadmiarem wiedzy teoretycznej nad praktyką, dlatego chcemy wykorzystać nasz produkt intelektualny do ułatwienia pracy, a także do dania wskazówek.
Poprzez ten projekt, zamierzamy również przyczynić się do osiągnięcia celów nakreślonych w Agendzie 2030 poprzez jakościową orientację nowych pokoleń, która może być zarządzana w sposób wspólny przez wielu profesjonalistów pracujących w edukacji i szkolnictwie.
Rzeczywiście, Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych, definiując Agendę 2030, postawiło sobie za cel transformację świata również z punktu widzenia edukacji, tak aby zapewnić wspierający i sprawiedliwy dostęp do wysokiej jakości edukacji na każdym poziomie i dla wszystkich.
Ma ona zatem formę szerokiej i powszechnie podzielanej agendy politycznej składającej się z 17 Celów Zrównoważonego Rozwoju oraz 169 celów do osiągnięcia.

Wyraźna praca nad poradnictwem jako procesem w szkole i poza nią od wczesnego okresu dojrzewania może być istotnym impulsem do osiągnięcia kilku celów Agendy, takich jak:

- **Przeciwdziałanie ubóstwu ekonomicznemu.** Wspieranie młodego człowieka w rozwoju osobistym i zawodowym zwiększyłoby jego motywację do aktywnego uczestnictwa w szkole i budowania projektu pośrednictwa pracy zgodnie z pragnieniami, możliwościami i umiejętnościami, aby pokonać alarmującą statystykę, według której młodzi ludzie w wieku od 15 do 24 lat, są w wysokim stopniu zagrożeni znalezieniem się wśród kategorii pracowników żyjących w ubóstwie.

- **Włączająca i sprawiedliwa edukacja wysokiej jakości oraz możliwości uczenia się przez całe życie dla wszystkich.** Ten cel nie dotyczy tylko jakości edukacji, ale jakości przekazywanych informacji, posiadania wiedzy i umiejętności potrzebnych do wejścia w świat pracy, eliminowania różnic między płciami w edukacji i równego dostępu dla najbardziej wrażliwych. Dlatego nasz projekt zamierza wspierać orientację jakościową, która szanuje cechy każdej osoby, ponieważ koncentruje się na nieformalnym procesie edukacyjnym, który ma być również promowany w szkole, aby wspierać wiedzę i umiejętności niezbędne do promowania zrównoważonego rozwoju, w tym poprzez edukację mającą na celu rozwój prawidłowego stylu życia, praw człowieka, równości płci, promowania kultury pokojowej i bez przemocy, globalnego obywatelstwa i uznania różnorodności na różnych frontach.

Zamierzamy przyczynić się do szkolenia nauczycieli w kierunku nauczania orientacyjnego, które jest innowacyjne i oparte na międzynarodowym porównaniu.
Zamierzamy zachęcać do stosowania w szkołach metod edukacji nieformalnej. Edukacji, które również z edukacyjnego punktu widzenia mogą prowadzić młodych ludzi z mniejszymi możliwościami do tworzenia swoich projektów krok po kroku, czując się odpowiedzialnymi i odpowiedzialnymi za swoje działania rozwojowe.

Innym ekscytującym aspektem wykorzystania edukacji nieformalnej jest to, że beneficjenci mogą, w wyniku swoich doświadczeń, stać się multiplikatorami, zmieniając się w "bardziej doświadczonych rówieśników" od swoich przyjaciół, motywując ich i wspierając w sposób "horyzontalny".

Edukacja pozaformalna może być narzędziem włączania wszystkich, zwłaszcza tych, którzy nie mieli szczęścia z formalnym systemem edukacji, zapewniając tym samym drugą szansę na reintegrację społeczną młodzieży z mniejszymi szansami.

Poniżej przedstawiamy również wyniki ponadnarodowego badania, które przeprowadziliśmy, aby lepiej zrozumieć stan rzeczy dotyczący głównego przedmiotu zainteresowania.

Z administracji kwestionariuszy w listopadzie i grudniu 2021 roku, uzyskaliśmy 178 odpowiedzi ogółem, 100 z Włoch, 60 z Polski i 18 z Hiszpanii.

Wśród uczestników badania mieliśmy szeroką reprezentację profesjonalistów z sektora edukacyjno-społecznego i społeczno-zdrowotnego, publicznego i prywatnego (z przewagą nauczycieli różnych poziomów edukacji (Podstawowy i Średni I i II poziom) i edukatorów zaangażowanych w usługi publiczne i prywatne.

W szczególności na ankietę odpowiedziały osoby pełniące bardzo heterogeniczne role w swoich organizacjach/instytucjach, co pozwoliło nam zebrać informacje dotyczące poradnictwa z różnych perspektyw (uczniowie, kierownicy projektów, przedstawiciele gmin, nauczyciele programowi i wspomagający, osoby kontaktowe dla dyrektorów szkół, pracownicy młodzieżowi, trenerzy, doradcy niezależni, itp.)

Kolejną dominującą cechą/cechą osób, które wzięły udział w badaniu było wysokie doświadczenie zawodowe, ponieważ 57,4% specjalistów biorących udział w badaniu działa od ponad 10 lat, a tylko 6% ma doświadczenie mniejsze lub równe 1 roku.
Wynik, zamiast tego, niejednorodny, grupa wiekowa, z którą praca zawodowa jest, ponieważ mamy prawie równe wartości procentowe dla każdego zespołu i dlatego możemy powiedzieć, że dane w tym badaniu obejmują grupę wiekową 6 - 30 lat w sposób jednorodny.

Przechodząc do specyfiki Orientacji, we Włoszech okazuje się, że tylko połowa respondentów była zaangażowana w działania orientacyjne. W Hiszpanii 33%, a nawet w Polsce tylko 25% respondentów było zaangażowanych w działania orientacyjne. Wśród specjalistów niezaangażowanych w działania orientacyjne znajdujemy bardzo wysoki odsetek nauczycieli i profesjonalnych wychowawców, którzy pracują głównie z grupą wiekową 6-9 lat i 10-13 lat i którzy działają od ponad 10 lat.

Respondenci zaangażowani w działania orientacyjne informują, że brali udział w takich inicjatywach jak:

- Promocja szkolnych aktywności, Drzwi Otwarte, warsztaty i wizyty
- Programy i projekty związane z poradnictwem szkolnym
- Działania w ramach szkolnej alternatywy - praca za granicą
- Szkolenie zawodowe i orientacja zawodowa
- Działania i seminaria w Miejskich Służbach Socjalnych
- Serwis Eurodesk dla orientacji w mobilności europejskiej
- Projekt wytycznych zorganizowany przez InformaGiovani's Service (centrum informacji młodzieżowej) i lokalne Stowarzyszenia
- Spotkanie szkoleniowe dla nauczycieli
- Doradztwo zawodowe dla młodych startupowców
- Orientacja na uniwersytecie
- Coaching indywidualny i sesje wyznaczania celów
- Doradztwo w zakresie relokacji zawodowej

Jeśli chodzi o szczegółowe pytanie dotyczące znajomości projektów usług i poradnictwa dla dzieci w wieku od 11 do 30 lat na terenach, do których należą, około 70% respondentów twierdzi, że wie o tym. Mimo to, wśród tych, którzy nie są tego świadomi, mamy wysoki odsetek nauczycieli, wychowawców i pracowników młodzieżowych, którzy powinni pracować jako osoby ułatwiające promowanie możliwości dla młodych ludzi. Można to odczytać albo jako brak usług/działań orientacyjnych na niektórych terytoriach, albo jako słabą komunikację i wymianę między regionalnymi służbami w zakresie możliwości dla młodych ludzi.

W porównaniu ze znaczeniem, jakie przypisuje się orientacji dla rozwoju osobistego i zawodowego młodej osoby/kobiety, prawie absolutna większość we wszystkich trzech krajach uważa ją za niezbędną, wskazując na następujące powody

- wsparcie w określaniu swoich celów poprzez ułatwienie analizy swoich zasobów i kontekstu członkostwa;
- ma wpływ na zwiększenie motywacji do stałego podnoszenia swojej wiedzy i kwalifikacji;
- pomoc w planowaniu przyszłości i zarządzaniu procesem decyzyjnym;
- pomaga młodym ludziom zrozumieć swój potencjał i lepiej poznać siebie, aby zrozumieć, kim chcą być;
- dostarcza niezbędnych narzędzi, które pomagają zarówno w zawodzie, jak i poza nim. Świat jest złożony, informacji dostępnych zbyt wiele, pojawia się niepokój wynikający ze "zbyt wielu możliwości",
- prowadzi i pomaga młodym ludziom odkryć profil zawodowy najlepiej odpowiadający ich cechom i zainteresowaniom;
- pomaga w byciu odpowiedzialnym za swoje życie oraz w pokonywaniu wyzwań i momentów krytycznych;
- młodzi ludzie często nie są świadomi wielu dostępnych im możliwości i dają się ponieść wizerunkowi, który chcą im narzucić inni;
- stymuluje porównywanie różnych pokoleń;
- oczekiwania dotyczące pracy nie zawsze odpowiadają rzeczywistości, a poradnictwo mogłoby pomóc w uzyskaniu bardziej przejrzystego obrazu. Można również uzyskać informacje na temat rodzajów umów;
- promuje bardziej świadome wybory i w konsekwencji zapobiega przedwczesnemu kończeniu nauki;
- pomaga w przygotowaniu długoterminowego planu życiowego;

- ponieważ pewnych wyborów nie można dokonać niezależnie od braku wiedzy i narzędzi;
- ponieważ wielu młodych ludzi cierpi z powodu opcji, znaczących wpływów rodziny;
- ponieważ nie ma nic bardziej szkodliwego dla budowy własnej przyszłości niż błędny wybór dokonany bez znajomości faktów;
- ponieważ każda jednostka na ważnych etapach wyboru potrzebuje konfrontacji z ekspertami, nawet po to, aby wzmocnić swoją wolę i w ten sposób przystąpić do realizacji jasnego celu;
- ponieważ uwzględnia również umiejętności miękkie;
- ponieważ często wyzwaniem jest kompromis między tym, co chce się zrobić, a tym, co można osiągnąć w praktyce.

Ponadto, na pytanie "Jak ważne uważasz poradnictwo dla zapobiegania przedwczesnemu kończeniu nauki?", tylko 1% uważa je za nieistotne, a jest to konkretnie 1 włoski pedagog zawodowy, który popiera "Uważam, że u podstaw przedwczesnego kończenia nauki leży wiele innych kwestii, być może poradnictwo mogłoby dać wkład do rozpoczęcia szerszej pracy nad motywacją osobistą". 80% uważa to za ważne z następujących powodów:

- są tacy, którzy uważają, że jest tylko jedna alternatywa i dlatego porzuca naukę;
- dokonując złych wyborów, porzucenie studiów jest bardziej prawdopodobne;
- bezpieczeństwo i perspektywy;
- wzmacnia świadomość znaczenia szkoleń zarówno w rozwoju osobistym, jak i zawodowym;
- jeśli wybiera się nie wiedząc, czego się uczy na tym kierunku studiów, ryzykuje się ewentualne porzucenie nauki, gdyż może ona nie odpowiadać postawom facetów;
- ponieważ dzieci, które mają cele szkoleniowe, nie opuszczają przedwcześnie szkoły;
- ponieważ brak wyboru szkoły odpowiadającej waszym predyspozycjom i zainteresowaniom jest mało inspirujący;
- dać chłopakom alternatywne scenariusze życia;
- ponieważ kiedy ustalasz cel zgodnie z wyborem i konkretnym rozumowaniem oraz odczuciem jest to bardziej znaczące;
- motywuje i zachęca;
- nieświadomy wybór może wywołać brak zainteresowania, frustrację, brak przynależności do wybranej drogi.

Pozostałe 20% jest neutralne w tej kwestii i podkreśla, że przedwczesne kończenie nauki jest zjawiskiem złożonym, związanym z wieloma różnymi czynnikami, których nie można rozwiązać jedynie za pomocą poradnictwa. Dlatego sugerują, by to ostatnie połączyć ze wspólnymi działaniami prowadzonymi przez samych nauczycieli oraz znaczenie przezwyciężenia zamknięcia kontekstu szkolnego poprzez włączenie doradców.

O specyficznym aspekcie orientacji, jakim jest nauczanie orientacyjne:

- 76,2% respondentów we Włoszech nie zna go
- 83,3% respondentów w Hiszpanii nie wie
- 10% respondentów w Polsce nie wie

Wśród tych bardzo wysokich odsetków specjalistów, którzy nie znają orientacji nauczycielskiej, znajdujemy nauczycieli, doradców, kierowników projektów, pracowników socjalnych, pedagogów i przedstawicieli gmin.

- Natomiast wśród tych, którzy ją znają, pojawiły się następujące refleksje:
- zależy głównie od woli/profesjonalizmu osoby, która zamierza ją stosować;
- działania z zakresu doradztwa zawodowego planowane w szkołach mogą być dostosowane do poziomu uczniów, co jest bardzo korzystne;
- nie jest wykorzystywany w wystarczającym stopniu;
- jest doskonałym narzędziem wspierającym rozwój i osobistą ścieżkę jednostki;
- jest ważnym narzędziem angażowania dzieci w proces dydaktyczny;
- powinien stanowić podstawę edukacyjną dla wszystkich procesów dydaktycznych;
- powinna być praktykowana na zajęciach wyjazdowych;
- jest niezwykle przydatny, a przede wszystkim niezbędny w każdym szkolnym porządku;
- jest pasjonująca i angażująca;
- jest pomocny, jeśli jest częścią wspólnej drogi ze wszystkimi członkami rady klasowej, nauczycielami, uczniami/rodzicami;
- Słyszałem o tym, ale muszę poznać wszystkie szczegóły dotyczące tego tematu.

Na koniec kwestionariusza, na pytanie czy respondenci są zainteresowani posiadaniem dostępnych narzędzi i szkoleń do prowadzenia działań orientacyjnych, odpowiedzi były dość korzystne. 90% respondentów ze wszystkich trzech krajów biorących udział w projekcie jest zainteresowanych uzyskaniem przydatnych narzędzi do prowadzenia działań związanych z poradnictwem z następujących powodów:

- wszystkie narzędzia są zawsze przydatne. Dzięki nowym narzędziom działania dla młodzieży są ciekawsze, a my dalej się kształcimy i uczymy nowych metod;
- ponieważ pracuję z młodymi ludźmi i wiele razy nie wiem, czy im pomagam, czy pogarszam ich sytuację;
- jako nauczyciel bardzo ważne jest posiadanie narzędzi do pomocy uczniom w ich potrzebach społecznych, edukacyjnych i emocjonalnych;
- w chwili obecnej nie sądzę, abym miała niezbędne doświadczenie do pracy nad tym tematem z młodymi uczniami, choć w pewnym momencie chciałabym się tego nauczyć!
- trzeba zawsze aktualizować i ulepszać. To, co było przydatne wczoraj, może nie być przydatne jutro;
- Chciałbym pomóc dzieciom w dokonywaniu właściwych wyborów, aby w przyszłości były szczęśliwymi obywatelami;
- by miały nowe pomysły;
- pomagać uczniom również na poziomie poza dydaktycznym;
- poszerzać wiedzę i umiejętności nauczyciela w służbie uczniowi / one, które wspierają i wspomagają w kompletnym kształceniu osoby;
- być pewnym, że postępuję zgodnie z metodologią, która może być również porównywana z kolegami;
- aby udoskonalić moją pracę;
- ponieważ pozwoliłoby mi to na orientację już od szkoły podstawowej;
- ponieważ chciałbym się nauczyć, jak to zaproponować.

Jeśli chodzi o potrzebę szkoleń z zakresu poradnictwa, to 55,4% czuje taką potrzebę, a 44,6% nie.

W szczególności wśród tych, którzy odczuwają potrzebę, tematy, które chcieliby zgłębić to:

- jak motywować młodych ludzi;
- kompetencje przekrojowe;
- jak wydobyć potencjał uczniów;
- jak interweniować, by prowadzić profilaktykę i resocjalizację w szkołach;
- doradztwo zawodowe dla bardzo młodych ludzi;
- orientacja na szkołę policealną, niekoniecznie uniwersytet;
- jak uchwycić w ludziach talenty, które należy docenić;
- nauczanie orientacji jako narzędzie współprojektowania nauczania i angażowania uczniów;
- uczenie się przez całe życie, aby pomóc osobie być jednostką świadomą swoich wyborów w sferze zawodowej i osobistej;
- innowacyjne sposoby orientacji;
- poradnictwo dla uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych;
- zapobieganie przedwczesnemu kończeniu nauki szkolnej;
- programowanie działań w zakresie poradnictwa;
- jak wiele nowych i możliwych do zastosowania w szkole jest dostępnych;
- techniki coachingu.



1. Wskazówki dotyczące rozwoju osobistego i zawodowego

Skupimy się na orientacji jako strategicznym narzędziu rozwoju osobistego i zawodowego młodych ludzi. W tej części wyeksponujemy orientację i jej potencjał do wspierania rozwoju poczucia własnej wartości, upodmiotowienia, motywacji i osobistego spełnienia.

1.1. Prowadzenie

Pojęcie "prowadzenie" wywodzi się z procesu, który polega na znalezieniu właściwego położenia geograficznego punktów kardynalnych, dzięki czemu możliwe staje się określenie właściwego kierunku, w którym należy podążać.

Z czasem nabrało ono dalszego znaczenia procesu, mającego na celu zarządzanie swoją relacją i powiązaniem z doświadczeniem edukacyjnym, zawodowym i życiowym.

Proces "znajdowania wskazówek" jest więc częścią historii ludzkości od zawsze i podlegał zmianom równolegle z rozwojem społeczeństwa ludzkiego. W rzeczywistości każda grupa społeczna była wrażliwa na kwestię przyszłości młodych ludzi i ich przejścia w dorosłość, ale ten sam temat był podejmowany w różny sposób, w zależności od specyfiki społeczeństwa i tego, jak kultura przemysłowa wymagała organizacji pracy.

Tak rozumiana akcja "prowadzenia" i "samoprowadzenia" towarzyszyła całemu istnieniu człowieka, zmieniając się wraz z rozwojem społeczeństwa ludzkiego, ponieważ we wszystkich grupach społecznych problem przyszłości młodzieży i jej przejścia w wiek dorosły był zawsze głęboko odczuwany; niemniej jednak problemy te zawsze były traktowane inaczej, w zależności od cech społecznych i potrzeb organizacji pracy, narzuconych przez kulturę przemysłową.

W społeczeństwie starożytnym, zamkniętym i homogenicznym, istniały ograniczone możliwości zmian i mobilności społecznej, a wszystko było konsekwentnie ugruntowane tradycjami. Grupa młodzieżowa miała od urodzenia przygotowane życie, oparte na klasie społecznej, a rodzina pełniła rolę wychowawczą i rolę pracodawcy, gdyż wszystko to było przekazywane z pokolenia na pokolenie. Przejście do świata dorosłych odbywało się wcześnie i było ograniczone do kilku znanych czynności; początkowo osoby starsze przekazywały młodym ludziom zasady życia, modele zachowań i umiejętności wymagane w pracy, podczas gdy później naturalne praktyki poradnictwa, takie jak obserwacja, ocena, konsultacja, podejmowanie decyzji i znajdowanie rozwiązań stały się prerogatywą rodziców, którzy pomagali synom i córkom w znalezieniu pracy, zgodnie z płcią, postawą fizyczną i klasą społeczną.

Punkt zwrotny w poradnictwie zawodowym nastąpił w epoce przemysłowej, ponieważ gwałtowny rozwój technologiczny oznaczał wzrost i zróżnicowanie ról zawodowych, a w konsekwencji potrzebę "ukierunkowanej" integracji młodych ludzi na rynku pracy. Z powodu tej zmiany w systemie produkcji rodzina okazała się mniej odpowiednia do realizacji zadania informowania nowych pokoleń o aktywności zawodowej, a zainteresowanie kwestią poradnictwa przeniosło się na poziom społeczny, stając się rzeczywistą praktyką zawodową. Punkt wyjścia koncepcji rozwoju poradnictwa i jego zastosowania jako narzędzia polityki społecznej można historycznie umiejscowić na początku XX wieku w najbardziej zaawansowanych przemysłowo krajach, takich jak Stany Zjednoczone Ameryki, Anglia i Francja. Ewolucja koncepcji i praktyki poradnictwa była badana przez włoskich i zagranicznych ekspertów i badaczy, którzy skontekstualizowali ten proces w czasie, wyodrębniając pięć etapów. Pierwszy etap, rozwijany od pierwszych lat XX wieku, można określić jako "diagnostyka-zdolności", ponieważ miał na celu znalezienie odpowiedniego "profilu" osoby, który najlepiej pasuje do "profilu" działalności zawodowej, aby "dopasować właściwego człowieka do właściwego miejsca".

Zgodnie z tymi kryteriami, zasoby ludzkie były wybierane i kierowane do konkretnej pracy tylko na podstawie ich cech fizycznych i predyspozycji, według obiektywnego badania przeprowadzonego przez specjalistę, który kierował całym procesem kierowania. Celem priorytetowym było bowiem określenie spójności pomiędzy poszczególnymi wymaganiami dotyczącymi wykonywania czynności zawodowych a indywidualnymi predyspozycjami, uznanymi za mierzalne, poprzez testy i odczynniki psychotechniczne. Chodziło o wyodrębnienie tych cech, które zapewniłyby w przyszłości osobisty sukces zawodowy, wspierając w ten sposób społeczeństwo przemysłowe w uzyskiwaniu coraz większych zysków z produktywnych inwestycji siły roboczej. Podejście to zawiodło w latach trzydziestych XX wieku, ze względu na afirmację kolejnego kroku "charakterologiczno-afektywnego", który zaczął podkreślać znaczenie osobistych zainteresowań jako głównego klucza do wydajności i motywacji, które stopniowo zastąpiły pojęcie postawy. Zgodnie z tym podejściem, zaczęto uważać za "odpowiedniego" do określonej pracy nie tylko tego, kto wiedział, jak ją wykonać, ale kto znajdował w niej przyjemność, ponieważ był motywowany przez zainteresowania, które go wspierały i motywowały do działania. Te nowe cechy nadały koncepcji poradnictwa oblicze psychologiczne, skupiając się na aspektach afektywnych i motywacyjnych w procesie wyboru. Czynność kierowania przesunęła się z zewnętrznego postrzegania osobistych umiejętności na badanie dynamiki psychicznej i wewnętrznej motywacji do określonego działania. Podobnie jak poprzedni krok, jednak ten był zbyt psychometryczny, ponieważ osobiste zainteresowania były badane poprzez podawanie testów, a osoba zaangażowana nadal miała pasywną rolę i była zależna od profesjonalisty, który działał poprzez podawanie i odczytywanie/interpretację standaryzowanych narzędzi, aby połączyć ludzi i pracę.

Przezwyciężenie tej koncepcji można chronologicznie zlokalizować w latach pięćdziesiątych, wraz z trzecim krokiem, "kliniczno-dynamicznym", skupionym na wkładzie psychoanalizy. Ważniejsze stało się życie osobiste, przeszłość, nieświadomość i głęboka motywacja.

Wywiad kliniczny i test projekcyjny stały się uprzywilejowanymi metodami badawczymi, które poszerzyły sferę działań poradniczych i pozwoliły skupić się przede wszystkim na potrzebach zaspokojenia i realizacji osobistej, a dopiero w drugiej kolejności na potrzebach rynku pracy.

Skupiono się na osobach i ich osobowościach, aby wskazać im pracę, która lepiej odpowiada ich potrzebom. W konsekwencji w latach sześćdziesiątych rozpoczął się czwarty etap, zwany "dojrzewaniem osobowościowym", nawiązujący do teorii rozwoju zawodowego Super (1957), który uważał, że można zidentyfikować etapy ewolucji w wyborze, które pozwalają ludziom decydować o przyszłości, jeśli są odpowiednio wspierani. To nowe podejście miało na celu osiągnięcie podmiotowej autonomii decyzyjnej w projektowaniu ich życia osobistego i projektów zawodowych, a zgodnie z tym punktem widzenia, poradnictwo zaczęło być rozumiane jako samonaprowadzanie, w którym osoby były postrzegane w centralnej i aktywnej roli w procesie decyzyjnym. W ten sposób zakwestionowano dominującą rolę, jaką odgrywał doradca, ponieważ musiał on stać się ułatwieniem dla uczestników, a nie decydentem.

Ta zmiana perspektywy została potwierdzona w definicji poradnictwa, przedstawionej na Kongresie UNESCO, który odbył się w Bratysławie w 1970 roku, zgodnie z którą "poradnictwo" oznacza "pomaganie ludziom w uświadomieniu sobie siebie" i kształcenie ich w kierunku wyboru procesów, związanych z ciągle zmieniającymi się potrzebami życiowymi, z podwójnym celem osiągnięcia pełnego rozwoju i przyczynienia się do postępu społecznego.

Nowa koncepcja poradnictwa doprowadziła do wprowadzenia na początku lat dziewięćdziesiątych poradnictwa w szkole jako strategicznego narzędzia mającego na celu ograniczenie zjawiska przedwczesnego kończenia nauki i porzucania szkoły, zwiększenie sukcesu edukacyjnego i ogólnie poprawę klimatu klasy.
Wzrosła świadomość, że poradnictwo nie powinno być sprowadzone do końcowych etapów nauki, a także myśl, że poradnictwo powinno stać się częścią całego przebiegu scholastycznego, tak aby uczniowie mogli dokonywać samokontroli także w obrębie szkoły, wybierając metodę pracy, znajdując odpowiednie motywacje i postawy. Głównymi doradcami byli nauczyciele wszystkich klas i poziomów nauczania.
Obecnie nacisk kładziony jest na tzw. model "zintegrowany osobiście", który ma na celu promowanie rozwoju osobistego, poprzez stopniowe doskonalenie umiejętności podejmowania decyzji i dokonywania wyborów. Na poziomie praktycznym, ten projekt doradztwa jest przypisany głównie nauczycielom, ale także ze znacznym wsparciem ekspertów zewnętrznych, którzy posiadają odpowiednie kompetencje.
Głównym celem nie jest już tylko nastolatek, który stoi w obliczu momentu przejścia, ale cała osoba. Poradnictwo staje się w ten sposób procesem ewolucji, który jest ciągły i stopniowy, związany jest z indywidualnym rozwojem, który sprawia, że jesteśmy bardziej świadomi otaczającego nas świata. Logiczną konsekwencją tej koncepcji jest niemożność realizacji ograniczonych i okazjonalnych interwencji oraz potrzeba stałego procesu edukacyjnego, w którym rozpadło się wszelkie rozróżnienie między poradnictwem szkolnym a zawodowym - rozumianym w przeszłości jako dwie oddzielne rzeczywistości i działania, które należy rozwijać w różnych i specyficznych momentach. Obecnie poradnictwo jest pojmowane jako narzędzie zorientowane na budowanie "projektu życia".

1.2. Wskazówki dotyczące rozwoju osobistego i zawodowego

Wzrost i poradnictwo osobiste, jeśli rozumieć je jako procesy zmierzające do zbudowania "projektu życia", wiążą się ze wszystkimi aspektami życia. Tak więc, pojęcia te są ściśle związane z samorealizacją, zdolnością do osiągania wyznaczonych celów dzięki potencjałowi. Poradnictwo może pomóc w określeniu celów we wszystkich aspektach życia - osobistych, społecznych i zawodowych - oraz w stawieniu czoła tym wszystkim wyzwaniom, które można napotkać, ucząc się na błędach, aby osiągnąć cele. Poradnictwo pomaga również zdobyć pewność siebie, która jest niezbędna do motywacji i zaangażowania. We wszystkich tych aspektach poradnictwo można zdefiniować jako kompleksowe działanie, a raczej zestaw działań mających na celu pomoc ludziom w rozpoznaniu ich potencjału i ukierunkowaniu ich na cele szkolne, zawodowe i osobiste, które można zrealizować. Wszyscy młodzi ludzie, nawet ci bardziej apatyczni i opozycyjni, myślą o swojej przyszłości, o czym świadczy fakt, że mają pomysły, marzenia i projekty, nawet jeśli niejasne i zagmatwane. Jest to na ogół zagubienie spowodowane brakiem samoświadomości i świadomości rzeczywistości, w której żyją. Z tego powodu potrzebują pomocy w zdobyciu narzędzi niezbędnych do kierowania sobą, czyli uświadomienia sobie, w jakiej sytuacji się znajdują i dokąd zmierzają. Oznacza to określanie celów pośrednich i końcowych, planowanie i prowadzenie działań w celu ich osiągnięcia, kontrolowanie ich realizacji oraz dokonywanie korekt i zmian, jeśli i kiedy jest to wymagane.

Do tego potrzeba wielu kompetencji:

- znajdowanie, selekcjonowanie i krytyczna analiza informacji o rzeczywistości;
- refleksja nad własną wiedzą i jej samoocena;
- planowanie i podejmowanie decyzji;
- osiągnięcie poczucia własnej wartości i pewności siebie w zakresie indywidualnych umiejętności i zdolności, poczucia własnej skuteczności oraz motywacji do wykonywania zadań.

Poradnictwo i samowychowanie to procesy edukacyjne i formacyjne, które muszą być stale kontynuowane, aby w końcu osiągnąć osobiste upodmiotowienie, czyli pełną autonomię w definiowaniu i realizacji projektu życia osobistego i zawodowego. Kluczowym pojęciem procesu poradnictwa, które oznaczało wzrost osoby w wielu aspektach życia, jest z pewnością "agencja", rozumiana jako zdolność do interwencji w sensie przyczynowym na rzeczywistość, działająca zarówno w świecie wewnętrznym, jak i w środowisku zewnętrznym oraz przekształcająca oba te środowiska, w zależności od osobistych antycypacji, przewidywań dotyczących przyszłych wydarzeń (Bandura, 1986). Wymaga to umiejętności skoncentrowania się na celu i określenia odpowiednich działań, które pozwolą na osiągnięcie określonych celów. Aby to rozwijać, należy pracować nie tylko nad aspektami indywidualnymi, ale także społecznymi, dostrzegając i wykorzystując szerszą całość relacji (dorośli odniesienia, rówieśnicy, społeczność). Tak więc agencja jest zawsze współagencją, która wyraża się w dynamicznych ramach interaktywnych relacji, które pomagają w stopniowym przechodzeniu do celów osobistych.

Aby rozwinąć sprawczość należy motywować osobę do podążania za pasjami, pomagać jej łączyć różne formalne i nieformalne doświadczenia oraz kierować nią w określaniu i realizacji projektów. W dzisiejszym społeczeństwie, a także w społeczeństwie przyszłości, obywatele będą potrzebowali szerokiej i specjalistycznej wiedzy, związanej zarówno z aspektami dyscyplinarnymi, jak i interdyscyplinarnymi i przekrojowymi, aby myśleć w sposób transdyscyplinarny i tworzyć połączenia między różnymi elementami. W tych ramach branie odpowiedzialności oznacza zdolność do autonomicznego myślenia i współpracy z innymi, rozważania konsekwencji działań, oceniania i akceptowania ryzyka i zwrotów, ustalania spójności między działaniami a celami osobistymi i społecznymi, przyjmowania systemu norm, znaczeń, wartości i granic, aby lepiej zrozumieć, co jest dobre, a co złe; oznacza to rozwijanie odpowiednich umiejętności samoregulacji, takich jak samokontrola, poczucie własnej skuteczności, gotowość do angażowania się w rozwiązywanie problemów i zdolności adaptacyjne.
Zgodnie z ramami edukacyjnymi OECD 2030, zdolność do przyjmowania odpowiedzialności jest umiejętnością, która wynika z cyklicznego-sekwencyjnego procesu opartego na trzech powiązanych momentach:

- **Przewidywanie:** wykorzystanie krytyczno-analitycznego myślenia do analizowania sytuacji, kontekstów i scenariuszy oraz rozumienia ich elementów, wykorzystywania szans, identyfikowania potrzeb i rozwoju sytuacji, a nawet powiązania z przyszłymi wynikami osobistych działań. Oznacza to również umiejętność zrozumienia intencji, działań i uczuć innych osób oraz krótkoterminowych konsekwencji działań. Postrzeganie przyszłości jako otwartej i takiej, na którą można wpłynąć poprzez działanie, może zwiększyć poczucie kontroli nad sytuacją i motywację do aktywnego zaangażowania.

- **Działanie** odnosi się do chęci i możliwości wpływania na rzeczywistość. Odpowiedzialna i świadoma osoba wykorzystuje przewidywanie wyników do określenia, zaplanowania i przeprowadzenia konkretnych działań.

- **Refleksja**, to przyjęcie krytycznego stanowiska wobec Przewidywania i Działania, podjęcie decyzji, czy je potwierdzić, czy zmienić, cofając się o krok, jeśli to konieczne, rozważając sytuację z różnych perspektyw i nie zaniedbując ich pośrednich i nie natychmiastowych skutków. Refleksja jest związana z metapoznaniem, wiarą w siebie, rewizją doświadczenia, przyjęciem odpowiedzialności za osobiste decyzje, samoocenę, formułowaniem sądów i wreszcie samodoskonaleniem.

Przewidywanie, działanie i refleksja są zarówno etapami procesu budowania umiejętności, jak i elementami umiejętności, ponieważ proces przewidywania, działania i refleksji staje się sposobem świadomego i proaktywnego podejścia do świata.

Zgodnie z Europejskimi Ramami Kwalifikacji (EQF, Komisja Europejska, 2008) słowo "kompetencja" oznacza udowodnioną zdolność do wykorzystania osobistej, społecznej i/lub metodologicznej wiedzy, umiejętności i zdolności w sytuacjach związanych z pracą lub nauką oraz rozwojem zawodowym i/lub osobistym. Kompetencje są opisywane w kategoriach odpowiedzialności i autonomii i pojawiają się w obliczu nowych, nigdy wcześniej nie spotykanych sytuacji, które zmuszają ludzi do mobilizacji własnych zasobów (wiedzy, umiejętności/zdolności, podejścia...), aby "wymyślić" samodzielnie rozwiązanie problemu i uzasadnić je, przyjmując na siebie odpowiedzialność.

Osoba musi w końcu ocenić itinerarium i poprawność własnych interpretacji i działań, weryfikując je i zmieniając, jeśli w toku wydarzeń nie okażą się adekwatne (Trinchero 2012, 2018). Zgodnie z tymi rozważaniami możemy zdefiniować cztery elementy charakteryzujące możliwość skutecznego działania, a więc i poziom kompetencji:

- **pierwszy element dotyczy ilości i jakości z**asobów - posiadanych i mobilizowanych - w zakresie wiedzy oraz umiejętności i zdolności osobistych, społecznych i/lub metodologicznych, wraz z ich adekwatnością do sytuacji-problemu, który ma być rozwiązany.
- **drugi element dotyczy modeli,** jawnych lub ukrytych, które kierują interpretacją sytuacji-problemu i w konsekwencji wyborem strategii, które należy zastosować. Prawidłowy przegląd sytuacji pozwala wybrać strategie działania adekwatne do sytuacji, a więc bardziej efektywne, ale także, o ile to konieczne, zredefiniować problem w sposób optymalny do jego rozwiązania, "widząc" go w aspektach, które tylko konkretna i kompetentna osoba może uchwycić. Modele te określa się jako "Mentalne Struktury Interpretacji".
- **trzeci element dotyczy konkretnych strategii** operacyjnych, które są stosowane w celu osiągnięcia określonych celów w przypadku zaistnienia sytuacji problemowej. Strategie te są określane jako "Mentalne struktury działania".

- **czwarty element dotyczy zdolności** związanych ze zrozumieniem, itinerarium, czy przyjęte strategie są skuteczne i najlepsze z możliwych, a także do ich zmiany, jeśli nie. Te zdolności autorefleksyjne i samoregulacyjne wymagają umiejętności analizowania i weryfikowania interpretacji i działań oraz uczenia się z codziennych konkretnych doświadczeń; dlatego nazywane są "Mentalnymi strukturami samoregulacji".

Działania te definiuje Model R-I-Z-A: Zasoby, Interpretacja, Działanie i Samoregulacja, który pozwala pracować nad kompetencjami osobistymi i przypomina, że nikt nie może sprawować władzy bez wiedzy i zasobów, które pozwalają podejmować właściwe decyzje, bez umiejętności analizowania rzeczywistości oraz bez umiejętności wywierania wpływu na rzeczywistość i refleksji nad osobistymi interpretacjami i działaniami.

Dobre działanie doradcze musi wzbudzać wątpliwości, gdy jest to konieczne, uczyć kwestionowania siebie, zmiany strategii, gdy jest ona nieskuteczna, mając na uwadze stopniowe doskonalenie siebie.



2. Dydaktyka.
Młodzież w centrum procesu uczenia się

Skoncentrowanie się na doradztwie jako integralnej części procesu uczenia się od szkoły podstawowej. W tej części wyjaśniono potencjał nowej dydaktyki, która prowadzi uczniów do samopoznania i rozwoju krytycznego myślenia w celu interpretacji otaczającego świata, świadomości niezbędnej do dokonywania wyborów w życiu oraz motywacji do osiągania celów.

2.1. Dydaktyka

Myśląc o poradnictwie jako o ciągłym procesie obejmującym wszystkie działania, które mogą być przydatne i niezbędne do uświadomienia sobie umiejętności, zdolności i postaw, by odnieść sukces w realizacji osobistej, szkoła odgrywa główną rolę, kierując życiem od 3 do 19 roku życia. Szkoła stanowi główne miejsce, w którym podejmuje się decyzje o przyszłości i gdzie można się zidentyfikować i zrealizować, budując specyficzne i przekrojowe umiejętności, takie jak kreatywność, postawa przedsiębiorcza i opanowanie języków/technologii.

Tak więc dydaktyka wzmacnia poradnictwo dla młodzieży poprzez specyficzne podejście, ściśle związane z rzeczywistością, a nie z czystym pojęciowaniem i powierzchowną wiedzą faktograficzną. Dydaktyka konkretna, opracowana zgodnie z konkretnymi celami, takimi jak zwiększenie integracji w świecie pracy poprzez podejmowanie odpowiedzialnych decyzji i realizację osobistą.

Koncepcja poradnictwa edukacyjnego jest rozpowszechniona od kilkudziesięciu lat w międzynarodowym środowisku szkolnym, ale nadal jest w niewielkim stopniu wdrażana, ponieważ nadal pokutuje stereotyp "dobre nauczanie to poradnictwo". W rzeczywistości dobre kształcenie w zakresie poradnictwa powinno charakteryzować się określoną metodologią mającą na celu wzmocnienie u wszystkich uczniów podstawowych umiejętności i kompetencji w zakresie poradnictwa, tj. "zestawu cech, zdolności, postaw i motywacji osobistych, które osoba musi posiadać, aby świadomie i skutecznie kierować swoim życiem edukacyjnym i zawodowym, pozytywnie pokonując momenty na rozdrożu" (Pombeni, 2001).
Dwa filary poradnictwa edukacyjnego, które wymagają od nauczycieli kształcenia i refleksji nad doświadczeniem, to:

- **PROJEKTOWANIE DYSCYPLINARNE,** skoncentrowane na nauczaniu przez umiejętności za pomocą podejść interdyscyplinarnych, których uczniowie znają cele, metody i zadania, aby uczynić ich świadomymi liderami procesu uczenia się przez kierowanie. W szczególności, podejścia interdyscyplinarne mogą być realizowane poprzez metodę Rozwiązywania Problemów Edukacyjnych, zgodnie z którą istnieją naprzemienne etapy pracy indywidualnej lub grupowej w poszukiwaniu rozwiązań problemu, który jest postawiony w formie zabawy lub wyzwania, lub poprzez metodę Ścieżek Interdyscyplinarnych tworzonych przez Jednostki Edukacyjne, która obejmuje pracę nad zagadnieniami przekrojowymi w celu pracy nad rozwojem kompetencji związanych z obywatelstwem, pracą, tożsamością i pamięcią.

- **PRZYJMOWANIE METOD LABORATORYJNYCH** w celu aktywizacji motywacji, autonomii i aktywnego uczenia się u uczniów.

Dlatego niektórymi przykładami dydaktyki są:

- **Laboratoria dydaktyczne**, w celu przetestowania uczniów, w działaniach grupowych lub indywidualnych, w celu sprawdzenia ich elastyczności i zdolności adaptacji do problemów;
- **Organizacja wycieczek** w celu zdobycia nowej wiedzy, wzmocnienia komunikacji w klasie oraz konfrontacji ze środowiskiem pozaszkolnym;
- **Projekty i etapy**, aby pozytywnie wpłynąć na wiedzę uczniów o tym, jak być i jak robić.

Na drodze doradztwa edukacyjnego, w celu zapewnienia jego prawidłowego monitorowania i oceny, można by sporządzić raport dotyczący przebiegu roku każdego ucznia i jego procesu wzrastania; można by go tak scharakteryzować:

- **Wiedza**: spotkanie rodziców, uczniów i nauczycieli w celu poznania głównych wyników, które zostaną osiągnięte w ciągu roku;
- **Pierwszy raport**: opis uczniów w ich sytuacji początkowej, aby skonfrontować ją z postępem, który nastąpi w ciągu roku;
- **Tutoring**: tutor zapewni ciągłą pomoc indywidualną i/lub motywacyjną;
- **Raport końcowy**: końcowy opis przeprowadzonych działań pod kątem osiągniętych wyników nauczania, wraz z wydaniem dokumentacji poświadczającej proces i szkolny program nauczania.



2.2. Prowadzenie przez doświadczenie

Uczenie się, gdy koncentruje się na doświadczeniu, pozwala uczniom lepiej zrozumieć sytuację, uwydatniając wyrażone lub ukryte potencjały. Zdobywanie doświadczenia w ramach działalności edukacyjnej oznacza działanie, wykonywanie czynności związanych z eksploracją i ciągłym badaniem, które wzbudza refleksję. Ale refleksja bez pośrednika lub doradcy nic nie znaczy, ponieważ musi być zawsze powiązana z konkretnymi znaczeniami konsekwentnymi, aby można było przekształcić niekompetencję.

Refleksja nad dokonanymi doświadczeniami, zarówno w szkole, jak i poza nią, wymaga umiejętności uzyskania odpowiednich informacji, które aktywizują proces uczenia się, a tym samym zapewniają ciągłość doświadczenia także w innych kontekstach, zarówno szkolnych, jak i pozaszkolnych. Dlatego też doświadczenia muszą być kierowane i powodowane, by tworzyć refleksję, wiedzę i kompetencje. Każde doświadczenie mające na celu zaangażowanie umiejętności, wiedzy, postaw i znaczeń, musi umożliwiać gratyfikację zewnętrzną i wewnętrzną, gdzie trudności muszą wywoływać świadomą refleksję.

Ten rodzaj edukacji okrężnej został przeanalizowany przez dwóch znanych autorów, J. Williama Pfeiffera i Johna E. Jonesa, którzy pod koniec lat 80. wyjaśnili, jak cykl uczenia się przez doświadczenie obejmuje 5 kroków:

- **Doświadczanie**: student, zaangażowany indywidualnie lub w grupie, próbuje wielu działań (czytanie, studiowanie, ćwiczenia...) z określonymi efektami uczenia się, realnymi i znaczącymi, związanymi z rzeczywistymi i ważnymi potrzebami.
- **Publikacja**: dzielenie się doświadczeniem. Jest to moment dyskusji nad procesami/produktami z rówieśnikami/grupą rówieśników, w którym uczniowie mogą uświadomić sobie wiele alternatywnych strategii, które można zastosować do wykonania zadania, identyfikując i dzieląc się "najlepszymi praktykami".
- **Przetwarzanie**: refleksja nad osobistym doświadczeniem i jego ocena, według określonych, uzgodnionych wcześniej kryteriów, do uwag moderatora i działań rówieśników. Głównym celem tego etapu jest uświadomienie sobie problemu.
- **Uogólnianie**: opracowywane są nowe modele pracy; wyprowadzane są schematy, zasady i systemy, istotne nawet w innych problemach i różnych kontekstach.
- **Zastosowanie**: zastosowanie tych nowych wzorców w nowym i innym problemie-sytuacji (tego samego typu co poprzedni).

2.3. Wprowadzanie innowacji w środowiskach edukacyjnych w zakresie dydaktyki orientacyjnej

Doradztwo edukacyjne oznacza ponowne przemyślenie środowisk, metod i podejść w celu osiągnięcia zintegrowanego i ciągłego uczenia się.
Jeśli chodzi o środowiska uczenia się, możemy je zdefiniować jako przestrzenie, w których kształtują się działania edukacyjne, a jeśli pomyślimy o nich w sposób innowacyjny, mogą one przynieść następujące możliwości:

- "**Rozbita szkoła**" lub "rozbita klasa". Oparty na metodzie Bardiego, związany jest z doświadczeniem wprowadzania stolików w środowisku klasowym, aby zapewnić rozwój kluczowych kompetencji europejskich i aktywnego obywatelstwa. Działanie edukacyjne promowane przez ten model przypisuje nauczycielowi rolę badacza, a działania klasowe są rozwijane poprzez Jednostki Edukacyjne, zgodnie z perspektywą interdyscyplinarną i przy bezpośrednim zaangażowaniu rodzin. Rozbicie klasy jest wielopoziomowe: przezwyciężenie kwestii hierarchicznych w relacjach między nauczycielami i uczniami, w celu nawiązania relacji opartej na współpracy i współdziałaniu;
    - przezwyciężenie kwestii hierarchicznych w relacjach między nauczycielami i uczniami, w celu nawiązania relacji opartej na współpracy i współdziałaniu;

- dynamiczne grupy, które stale zmieniają się w zależności od potrzeb, podkreślając indywidualne cechy;
- współpraca i współdziałanie z innymi klasami, z tej samej szkoły lub z innych szkół, współdziałanie w sieci i tworzenie wspólnot edukacyjnych, bez specjalnych granic;
- organizacja planu lekcji uporządkowana nie tylko według przedmiotów, ale i ścieżek edukacyjnych, wspólna dla wszystkich nauczycieli.

Niezbędne kroki do rozbicia i przemyślenia szkoły są następujące:

- podzielenie się z rodzinami podejściem metodycznym "rozbitej szkoły", aby pozwolić im lepiej zrozumieć wizję szkoły, role nauczycieli, charakter działań edukacyjnych i wykorzystania narzędzi cyfrowych;
- rozpoczęcie zmian organizacyjnych w celu zwiększenia możliwości spotkań i wspólnej pracy nauczycieli oraz poprawy komunikacji pomiędzy rodzinami a szkołą;
- kontrakt edukacyjny i umowy z uczniami, aby mogli poznać możliwości edukacyjne dla nich, zasady, których należy przestrzegać i powody, dla których szkoła proponuje im te nietradycyjne ścieżki i procesy uczenia się.

Podejście "rozbitej szkoły" ma na celu przedefiniowanie przestrzeni zgodnie z zaangażowaniem uczniów, aby zbadać, z jakich urządzeń korzystają, stworzyć w przestrzeni klasowej znajome środowisko, w którym będą się dobrze czuć i poruszać autonomicznie.



Typ środowiska inspirowany tym modelem jest zorganizowany w wielu miejscach pracy: obszar poza klasą z wygodnymi krzesłami, w których uczniowie mogą siedzieć, aby czytać i wykonywać indywidualne czynności; miejsca pracy z ławkami, ustawionymi przy ścianach i wyposażonymi w urządzenia; obszar-biblioteka z niektórymi miejscami pracy do czytania książek; niektórymi miejscami pracy do oglądania filmów w grupie; miejsce pracy do uczestniczenia w wideokonferencjach; miejsce pracy do robienia e-booków; ściana, przy której ustawione jest biurko nauczyciela, do którego umieszczono Zespoły Edukacyjne i inne plany lekcji nauczycieli, tak aby każdy uczeń mógł przechodzić do innych klas i wchodzić w interakcje z innymi grupami uczniów.

W tak wyposażonym środowisku planowane działania edukacyjne, określane jako Jednostki Edukacyjne, są ukierunkowane na osiągnięcie umiejętności obywatelskich i planowane w ramach spotkań klasowych, działów dyscyplinarnych i nauczycieli podobnych przedmiotów. Przedmioty, pogrupowane według osi kulturowych, nie są postrzegane jako statyczne, ale są powiązane i przemyślane w sposób przekrojowy, zgodnie z ich rdzeniem. Ten model środowiska uczenia się, jak wyjaśnił Bardi, może być zaproponowany nawet od szkoły podstawowej, w ramach której można zaplanować jednostki uczenia się zgodnie z przewidzianymi obszarami doświadczeń. Model rozbitej klasy może być przyjęty nawet poprzez określenie innych przestrzeni szkolnych poza środowiskiem klasowym lub w okolicy. Koncepcja otwartego środowiska uczenia się może zostać rozszerzona poprzez dekonstrukcję pojęcia "porządku szkolnego", tworząc wspólne przestrzenie dla uczniów różnych porządków, w których jednostki uczenia się są aktywowane zgodnie z logiką ciągłości i przyjęcia pionowych programów nauczania.

Ruch Awangardy Edukacyjnej, stworzony przez INDIRE (Mosa e Tosi, 2016) umieszcza temat przestrzeni jako jeden z filarów innowacyjnego nauczania, i jeden z pomysłów, które wzmacniają, idea "Disciplinary Laboratory Classrooms" jest jedną z tych, które są bardziej rzutowane na zmianę środowisk uczenia się w innowacyjnym kluczu.
Sale te są zorganizowane zgodnie z przedmiotem, który je prowadzi, więc uczniowie muszą przechodzić z jednej sali do drugiej zgodnie z klasą, do której mają uczęszczać, podczas gdy nauczyciel przedmiotu musi pozostać w klasie, w której ma gościć uczniów. Nauczyciele ustawiają meble w sali, organizują otoczenie sali, rozmieszczają sprzęt niezbędny do wykonywania czynności dyscyplinarnych i sprawiają, że otoczenie jest wygodne, aby zwiększyć koncentrację i pobudzić kreatywność.
W ten sposób sale lekcyjne, związane z nauczycielem przedmiotu, mogą stać się wielofunkcyjną przestrzenią, w której można nauczać, ale także planować i gościć uczniów, którzy chcą pogłębić tematy, odebrać część pracy, którą przegapili, uaktualnić, eksperymentować i badać.
Przechodzenie z jednej klasy do drugiej wymaga starannego planowania, które pogodzi potrzeby nauczycieli i pozwoli uniknąć nakładania się zajęć. Ten ruch, nawet jeśli tylko fizyczny, pozwala przełamać rutynę tradycyjnej lekcji i przyjąć inne sposoby myślenia, dzięki debacie z innymi uczniami. Jeśli szkoła jest wyposażona w dodatkowe pomieszczenia i odpowiednią liczbę sal lekcyjnych na dodatkowe przedmioty, niektóre sale lekcyjne mogą być przeznaczone do uczęszczania na przedmioty fakultatywne lub pozalekcyjne, które uczniowie mogą włączyć do swojego planu nauki niezależnie od porządku szkolnego i klasy, do której uczęszczają.

Kolejnym istotnym aspektem innowacyjnego doradztwa edukacyjnego jest Nauczanie laboratoryjne, pomyślane jako aktywne, konstruktywistyczne i doświadczalne nauczanie, o orientacji dyscyplinarnej i interdyscyplinarnej. Ten sposób nauczania myśli o laboratorium nie tylko jako o wyposażonej przestrzeni fizycznej, w której można coś wyprodukować, ale także jako o sytuacji doświadczalnej, w której uczniowie mogą zdobyć doświadczenie i trenować kreatywność, planowanie i kompetencje badawcze.

Proces uczenia się, który wzmacnia dydaktyka laboratoryjna, to uczenie się oparte na odkrywaniu, bazujące na problemach (poruszanych przez nauczyciela) i rzeczywistych sytuacjach, które mogą inspirować ciekawość i postawę badawczą, odkrywczą i dzielenia się.

Metodologia nauczania laboratoryjnego może być przyjęta również w obszarze humanistycznym, oprócz naukowego, nawet jeśli w obszarze humanistycznym nadal dominuje nauczanie frontalne, a metodologia nauczania laboratoryjnego z trudem się rozprzestrzenia.

Nauczanie laboratoryjne może być skutecznie stosowane we wszystkich szkołach, a moderator powinien starać się rozpowszechnić tę metodologię, próbując zaangażować innych nauczycieli, którzy mogliby być nią zainteresowani i sugerując im, jak można zorganizować przestrzeń, pomagając im w ścieżkach dyscyplinarnych i interdyscyplinarnych, zgodnie z efektami uczenia się i głównymi tematami szkoły, angażując uczniów z innych szkół oraz udzielając wskazówek dotyczących metod, które można zastosować i narzędzi oceny, które można wykorzystać lub nawet stworzyć.

2.4. Wprowadzanie innowacji w metodyce dydaktycznej

Modele nauczania to schematy, które zapewniają uproszczoną reprezentację elementów teoretycznych i operacyjnych, a zatem kierują projektowaniem, wdrażaniem i oceną ścieżek nauczania i uczenia się w środowisku lub kontekście realizacji, zgodnie z celami, które mają być osiągnięte.

Model nauczania może być przyjęty w celu ukierunkowania działalności dydaktycznej, poprzez identyfikację jej kluczowych aspektów oraz w celu ukierunkowania nauczycieli i edukatorów w planowaniu i projektowaniu innowacyjnych najlepszych praktyk nauczania. Główne modele nauczania, ukierunkowane na innowacje, w ramach procesów nauczania i uczenia się, to:

- **STEMs.** Model nauczania, który się rozprzestrzenia i który skupia się na szkoleniu uczniów w ramach czterech konkretnych przedmiotów (nauka, technologia, inżynieria i matematyka), zgodnie ze zintegrowanym i interdyscyplinarnym podejściem, opartym na praktycznych i znaczących doświadczeniach edukacyjnych. Integracja może być skuteczna, ponieważ przyswajanie powiązanych ze sobą pojęć jest lepsze niż przyswajanie pojęć niepowiązanych: jeśli są one powiązane, w rzeczywistości pojęcia mogą wydawać się lepiej zorganizowane w celu budowania znaczeń. Połączone struktury wiedzy mogą w rzeczywistości lepiej rozwijać zdolność uczniów do przenoszenia i stosowania rozwiniętej wiedzy i umiejętności w nowych lub nieznanych sytuacjach. Integracja pomiędzy różnymi przedmiotami, która daje możliwości i korzyści, może stać się barierą w uczeniu się, ponieważ może przeciążyć procesy poznawcze, takie jak uwaga i pamięć.

Dlatego też, we wszystkich doświadczeniach edukacyjnych opartych na STEM, fundamentalne znaczenie ma tworzenie prac grupowych, angażowanie uczniów w debaty grupowe, podejmowanie decyzji, grupowe rozwiązywanie problemów, aby mogli oni stawić czoła złożoności. Zajęcia oparte na STEM mogą być prowadzone już od przedszkola, ponieważ dzieci są zainteresowane otaczającym je światem. Nawet dla dzieci w wieku przedszkolnym zajęcia oparte na STEM mogą być prowadzone w ramach czterech różnych przedmiotów, zgodnie z podejściem opartym na dociekaniu, które pochodzi z pytania - zarówno zadanego przez nauczyciela, jak i przez same dzieci. Zajęcia te, związane z rozwiązywaniem codziennych problemów, mogą ukierunkować dzieci na takie przedmioty jak matematyka i nauki ścisłe.

Istnieje również alternatywa dla tego modelu, STEAM, która integruje w ramach przedmiotów artystycznych również sztukę, czyniąc bardziej interdyscyplinarnym ten model, który w przeciwnym razie mógłby być skupiony tylko na przedmiotach naukowych. STEAM zawiera zatem zmienną kreatywną, którą uczniowie wyrażają poprzez tworzenie przedmiotów, które zawierają również komponent artystyczny.
Uczenie się jest rozumiane jako wzorzec umysłowy, który wzmacnia eksplorację, eksperymentowanie i uczenie się, we wszystkich przedmiotach. Uczenie się jest określane w rzeczywistości jako perspektywa życiowa i postawa, która charakteryzuje ucznia w całym rozwoju i życiu. Nawet nauczyciele powinni mieć taką formę mentalną, nie tylko w określaniu programu nauczania, ale także w próbach motywowania uczniów oraz w umiejętności uchwycenia i wykorzystania ich potencjału.

- **DYDAKTYKA ZINTEGROWANA.** Model skoncentrowany na określeniu tematów przekrojowych, który wykorzystuje wkład przedmiotów również bardzo od siebie odległych, krzyżując np. dyscypliny z obszaru humanistyki z dyscyplinami z obszaru nauk ścisłych. Nauczanie zintegrowane przyczynia się do rozwoju uczniów, oprócz umiejętności podstawowych, także umiejętności miękkich, takich jak umiejętności obywatelskie, ponieważ promuje nauczanie integracyjne poprzez bardzo elastyczne formy uczenia się. Podejście to wymaga integracji dyscyplin, które tradycyjnie są poruszane oddzielnie, aby uczniowie mogli osiągnąć wyższy i bardziej autentyczny poziom zrozumienia. Model nauczania zintegrowanego ma wiele zalet dla nauczycieli, takich jak możliwość łączenia się w interdyscyplinarne zespoły w celu przełamywania barier, które w szkole średniej są jeszcze trudne do przełamania i które prowadzą do traktowania przedmiotów jako przedziałów. Integrację interdyscyplinarną można zainicjować kolegialnie, organizując szkolny program nauczania wokół rdzeni tematycznych, które przekraczają wszystkie dyscypliny.
- **DYDAKTYCZNYCH DO SCENARIUSZY.** Model nauczania, który pochodzi z wieloletnich testów, został przeprowadzony w ramach europejskiego projektu, zwanego iTEC, "Innovative Technologies for an Engaging Classroom". Kluczowymi pojęciami podejścia iTEC są Scenariusze zajęć, Działania dydaktyczne oraz tzw. Opowieść dydaktyczna. Scenariusze zajęć, rozumiane jako opisy innowacyjnych doświadczeń edukacyjnych, koncentrują się na takich elementach jak interakcje nauczycieli z uczniami, narzędzia i zasoby do wykorzystania oraz główne cechy środowiska uczenia się. Każdy scenariusz składa się z działań, które reprezentują przykłady działań, które mogą być wykorzystane w obszarze opowieści o nauce, który nauczyciel chce rozwijać.

Opowieść edukacyjna to dokument planowania edukacyjnego o formacie narracyjnym, który nauczyciel może sporządzić na podstawie scenariusza.
Nauczyciel może zatem określić scenariusz w odniesieniu do pewnych zmiennych kontekstowych, takich jak przedmiot, program nauczania, wiek uczniów, kontekst terytorialny i kulturowy. W trakcie tworzenia opowieści nauczyciel zdecyduje, czy będzie działał sam, czy będzie planował z innymi nauczycielami, czy też włączy w proces planowania nawet uczniów. Transformacja roli ucznia jest częścią procesu innowacji edukacyjnej, wymaganej w tym modelu, w rzeczywistości uczniowie uczestniczą w planowaniu i rozwoju działań, stosując tutoring rówieśniczy, a nawet zastępując, w niektórych momentach, nauczycieli i przyjmując rolę producentów, projektantów i ekspertów, zwłaszcza w przypadku zastosowania technologii.

- **ODWRÓCONA KLASA.** Model mający na celu innowacyjne nauczanie, odwracający tradycyjne lekcje. Lekcja frontowa została zastąpiona nauczaniem zespołowym, w ramach którego nauczyciele mogą pogłębiać tematy, które zostały już wcześniej wyjaśnione w lekcjach wideo, w celu zapewnienia lepszego zrozumienia i bardziej spersonalizowanego procesu uczenia się. Kluczowymi czynnikami modelu Flipped Classroom są pierwsza i druga inwersja.

W ramach pierwszej inwersji nauka teoretyczna, która charakteryzowała tradycyjne lekcje w szkole, zostaje przeniesiona do domu. Uczniowie w domu są wprowadzani w tematy poprzez nagrane lekcje wideo lub inne zasoby dydaktyczne i autonomicznie zgłębiają je, zgodnie ze swoim rytmem uczenia się.

Lekcje wideo powinny trwać od 5 do 15 minut i powinny zawierać różne klipy, by stymulować uwagę. Najlepiej byłoby, gdyby każdy temat był nagrywany na wideo, z konkretnymi materiałami, a w przypadku trudnych tematów - więcej niż jedno nagranie. Podręcznik, jako tradycyjne źródło dydaktyczne, nie powinien być zastąpiony przez lekcje wideo, ale zintegrowany jako dodatkowe i wciąż podstawowe źródło.
Druga inwersja modelu opiera się na ruchu, w szkole, zadań domowych. W klasie, w rzeczywistości, uczniowie mogą prowadzić debaty z nauczycielami i między sobą, w celu wyjaśnienia wątpliwości i pogłębienia tematów. Nauczyciel decyduje, w zależności od tematu, o metodologii i działaniach. W zależności od trudności uczniów, nauczyciel zapewni im dodatkowe materiały lub dostosuje działania w ramach współpracy i laboratorium. Strategie, które mogą być zaadoptowane w ramach modelu odwróconej klasy to uczenie się we współpracy, edukacja rówieśnicza, rozwiązywanie problemów i dydaktyka laboratoryjna. Wszystkie te strategie są rzadko stosowane, ponieważ wymagają dużych nakładów czasu. Dzięki lekcjom wideo czas ten jest przenoszony ze szkoły do domu, a w rezultacie czas dostępny w klasie znacznie się zwiększa i można go w całości poświęcić na wspólne działania.

- **BLENDED LEARNING.** Model edukacyjny oparty na strategicznej integracji nauczania twarzą w twarz z nauczaniem online. Studenci, uczestniczący w blended learningu, uczą się również online, trenując w ten sposób czas nauki, przestrzeń - zarówno fizyczną, jak i wirtualną - oraz kontrolę rytmu.

Nauczycielom należy pomóc w efektywnym łączeniu doświadczeń online z tymi bezpośrednimi, aby zmaksymalizować efekty uczenia się uczniów. Doświadczenia online i face-to-face powinny być zintegrowane tak, aby nie były oddzielone, ale ściśle powiązane: jedyne dodanie narzędzia technicznego nie wygeneruje jakości. Model Blended Learning może przyjąć cztery konfiguracje:

- Flipped Classroom, który odwraca tradycyjne nauczanie tak, że uczniowie mogą mieć lekcje również w domu, poprzez lekcje wideo, podczas gdy w szkole wykonują prace grupowe.
- Station Rotation, w którym ustawione są stacje, na których uczniowie zmieniają się zgodnie z ustalonym wcześniej kalendarzem lub według własnego uznania. Każde stanowisko może pomieścić małą grupę uczniów, za którą nauczyciel może lepiej podążać, prowadząc spersonalizowane zajęcia.
- Class Rotation, który w odróżnieniu od Station Rotation polega na rotacji całej grupy klasowej, która opuszcza klasę i przenosi się do innej przestrzeni wyposażonej w technologiczne stacje robocze.
- Flex Model, w którym większość procesów odbywa się online, zapewnia wysoki poziom elastyczności dla uczniów, którzy mogą pracować zgodnie z osobistym rytmem. Wymaga on jednak ogromnych nakładów ze strony nauczyciela na planowanie działań i przygotowanie materiałów.

- **SERVICE LEARNING.** Podejście promujące inicjatywy edukacyjne prowadzone w realnych kontekstach, dzięki którym uczniowie rozwijają, oprócz umiejętności dyscyplinarnych, umiejętności przekrojowe, zawodowe i aktywnego obywatelstwa. Wywodzi się z teorii uczenia się przez doświadczenie Deweya oraz "Pedagogiki uciśnionych" Freirego i charakteryzuje się uczeniem, w którym nie ma różnicy między szkołą a światem.

Kluczowych elementów jest wiele:

- program nauczania: działania są częścią scholastycznego programu nauczania i oferty szkoleniowej, nie będąc w rzeczywistości zajęciami pozalekcyjnymi lub innymi projektami.
- interdyscyplinarność: odpowiedź na potrzeby wyrażone przez terytorium wymaga udziału i połączenia kilku dyscyplin.
- zorientowanie na rozwiązywanie rzeczywistych problemów: poprzez analizę potrzeb kontekstu terytorialnego.
- uczestnictwo: uczniów, nauczycieli i interesariuszy spoza szkoły, których wkład jest fundamentalny dla realizacji Service Learning.
- współpraca: w ramach małych grup, grup klasowych i współpracy różnych grup klasowych.

Uczniowie odgrywają wiodącą rolę w przeprowadzeniu analizy potrzeb na terytorium odniesienia, w identyfikacji doświadczeń, które zamierzają przeanalizować i przeprowadzić, w realizacji usługi, w dokumentacji i upowszechnianiu wyników doświadczenia. Nawet rodziny są zaangażowane w wiele etapów, takich jak zewnętrzny monitoring i upowszechnianie. Ostatecznie, aktorzy zewnętrzni odgrywają główną rolę we wkładzie, jaki mogą wnieść w projektowanie i realizację inicjatywy, udostępniając ją szkolnym ekspertom, zapewniając osoby do przeprowadzenia wywiadów lub przyjmując uczniów na zajęcia, które mają być przeprowadzone w ich organizacjach.

Kluczowymi etapami Service Learning są:

- **identyfikacja problemu**, takiego jak konkretna potrzeba lub problem, odczuwany przez społeczność i potencjalnie istotny dla uczenia się uczniów;
- **analiza problemu,** czyli jego pogłębienie poprzez interdyscyplinarne podejście i przeprowadzenie badań skierowanych do społeczności;

- **wykonanie**, które polega na realizacji usługi, która może dać odpowiedź na ten problem, która musi być monitorowana i której konieczne jest określenie progresywnych wyników;
- **ocena** osiągniętych wyników, w odniesieniu do skuteczności usługi, ale także w celu samooceny umiejętności osiągniętych przez uczniów;
- **komunikacja** i upowszechnianie, a więc dzielenie się i wzmacnianie zrealizowanych praktyk oraz możliwość ich przeniesienia w inne konteksty.

- **MAKER EDUCATION.** Model edukacyjny wywodzący się z ruchu kulturowego, nastawiony na robienie, planowanie i realizację prototypów. Ruch makerów jest związany z konstrukcjonizmem, który skupia się na tych doświadczeniach, które prowadzą do skonstruowania produktu, zwłaszcza jeśli produkty zostały wytworzone w celu rozwiązania problemu. Wyzwanie rzucone przez problem, debata, która się wywiązuje oraz działania zorientowane na rozwiązywanie problemów aktywizują u uczniów wiele umiejętności dyscyplinarnych i przekrojowych oraz silnie motywują uczniów. Nawet błędy mają wartość formatywną, wzmacniającą metapoznanie, rozwiązywanie problemów i refleksję. Błędy mogą pojawiać się często, a uczniowie mogą je łatwo przetestować i naprawić, używając narzędzi, które zwiększają lepsze zrozumienie i refleksję oraz szybko i funkcjonalnie modyfikują swój projekt.

- **UCZENIE SIĘ W OPARCIU O PROJEKT.** Rozpowszechniony model oparty na autentycznych działaniach i zadaniach edukacyjnych, które są przedstawiane uczniom jako wyzwania do rozwiązania; działania te są zwykle skoncentrowane na czynnościach życia codziennego i są proponowane małej grupie uczniów, którzy współpracują ze sobą, aby osiągnąć wspólny cel.

Dzięki PBL studenci uczą się nie tylko treści, ale mogą również rozwijać ważne kompetencje, które mogą wykorzystać w swoim przyszłym, dorosłym życiu.

Umiejętności te obejmują kompetencje komunikacyjne i prezentacyjne, umiejętności organizacyjne i zarządzania czasem, rozwój krytycznego myślenia, umiejętności badawcze i dociekania naukowe, metarefleksję, samoocenę i umiejętności przywódcze. Wyniki uczniów są oceniane indywidualnie i uwzględniają jakość produktu końcowego, osiągnięty poziom nauczania w ramach nauczanych treści, ale także indywidualny wkład w pracę grupy podczas trwania projektu.

Możliwości, jakie uczniowie otrzymują dzięki temu modelowi, jest wiele:

- mogą wykorzystać wiedzę, którą stopniowo zdobywają;
- pomagają im w zrozumieniu, zastosowaniu i internalizacji informacji;
- mogą pracować z ekspertami, którzy wzbogacają wiedzę nauczycieli i uczniów oraz podkreślają, jak wiedza teoretyczna może być powiązana z życiem codziennym;
- motywacja uczniów w takich doświadczeniach znacznie wzrasta.

Kluczowymi czynnikami tego modelu są wspólne uczenie się i tworzenie konkretnych wyników, które reprezentują to, czego się nauczyli. Uczniowie korzystają z technologii i stosują metodę dociekań, aby zmierzyć się ze złożonymi tematami, problemami lub wyzwaniami. Badanie koncentruje się na uczeniu się przez uczniów i grupy, a nauczyciel pełni rolę facylitatora.

Działania są zbliżone do praktyk zawodowych, a nie do działań zwykle wykonywanych w klasie.

Takie podejście dodatkowo zachęca do otwartości na wiele rozwiązań, a nie tylko jedno poprzez stosowanie wcześniej ustalonych zasad i procedur. Uczniowie projektują proces badawczy w celu znalezienia rozwiązania, mając szansę przeanalizować zadanie z różnych perspektyw i przy użyciu wielu różnych zasobów; pracują autonomicznie i biorą odpowiedzialność, gdy muszą dokonać wyboru.
W klimacie, który powstaje w klasie, toleruje się błędy i zachęca do zmian; okazało się, że jest to szczególnie odpowiednie podejście dla uczniów, którzy mają niewielkie zyski.
Nauczyciele odgrywają raczej rolę facylitatora niż dawcy wiedzy, a ich zadaniem jest kierowanie i pomaganie uczniom.

- **SITUATED LEARNING EPISODES (SLE).** Model edukacyjny zapewnia uczniom możliwość eksploracji treści przed lekcją, dzięki działaniom pobudzającym ciekawość. SLE różnią się od metody Flipped Classroom: SLE są artykułowane w trzech fazach pracy, z których każda wymaga określonych działań zarówno od nauczyciela, jak i uczniów. Pierwsza faza, wstępna, skupia się na rozwiązywaniu problemów i uczeniu się opartym na odkrywaniu. Na zajęciach nauczyciele dostarczają ram koncepcyjnych, w których organizowane są treści, oraz pomysłów, które będą kierować uczniami w ich pracy domowej i indywidualnej. Druga faza, etap operacyjny, polega na opracowaniu działania mającego na celu stworzenie produktu indywidualnego lub grupowego. Trzecia faza, etap restrukturyzacji, odbywa się w klasie i obejmuje korektę wykonanej do tego czasu pracy. Podejście to różni się od tradycyjnego nauczania, ponieważ koncentruje się na aktywnym budowaniu działania dydaktycznego i zapewnia działania frontalne, ograniczone jedynie do ekspozycji treści w fazie przygotowawczej.

Nauczyciele wchodzą w interakcje z uczniami, słuchając ich, zwracając uwagę na ich potrzeby, wyjaśniając wątpliwości, okazując uznanie, stymulując pytaniami i zachęcając do aktywnego uczestnictwa. Z emocjonalno-afektywnego punktu widzenia uczniowie przeżywają intensywnie i pozytywnie doświadczenia związane z uczeniem się, ze względu na świadomość odgrywania osobistej roli w prowadzonej działalności, a także mając szansę wyboru najlepszej strategii osiągnięcia wcześniej ustalonych celów.

- **KODOWANIA I MYŚLENIA OBLICZENIOWEGO.** Myślenie obliczeniowe jest podstawowym warunkiem wstępnym do nauki programowania w ramach nowych technologii, ale może być rozszerzone, ponieważ może poprawić zaangażowanie uczniów, motywację, poczucie własnej wartości, rozwiązywanie problemów, umiejętności komunikacyjne i wydajność. Można je zdefiniować jako kombinację postaw i zdolności umysłowych, które prowadzą do tworzenia poprzez technologię, a nie tylko biernego jej konsumowania. Myślenie obliczeniowe obejmuje, zgodnie z klasyfikacją ISTE23, wiele umiejętności: rozbijanie (danych, procesów i problemów na mniejsze i bardziej kontrolowalne części), identyfikację wzorców (obserwowanie wzorców, trendów i regularności danych), abstrakcję (czynienie problemu łatwym do zrozumienia, redukowanie wszystkich zbędnych szczegółów), projektowanie algorytmów (stopniowe opracowywanie instrukcji do rozwiązywania podobnych problemów), ocenę (upewnianie się, że moje rozwiązanie jest dobre). Następnie są postawy: pewność siebie (wiara w osobiste umiejętności rozwiązywania problemów), komunikacja (umiejętność skutecznego porozumiewania się z innymi), elastyczność (umiejętność zarządzania zmianami i otwartymi problemami).

Wreszcie są podejścia: majsterkowanie (eksperymentowanie i zabawa), tworzenie (projektowanie i rozwijanie), debugowanie (znajdowanie i naprawianie błędów), wytrwałość (radzenie sobie z kontynuacją), współpraca. Myślenia obliczeniowego można się zatem nauczyć poprzez kodowanie, które nie jest językiem programowania, ale może być ważnym narzędziem w podejściu uczniów do programowania, będąc użytecznym językiem, który pomaga w wizualizacji i zdobyciu bardziej konkretnego doświadczenia na temat niektórych koncepcji. Dla wieku trzy-sześć lat, najbardziej odpowiednie są działania bez technologii, tak zwane unplugged.
Działania te opierają się na wykorzystaniu papieru i ołówka, mogą być manipulacyjne lub oznaczać ruchy ciała w celu zdobycia doświadczenia z niektórymi zasadami kodowania lub nawet wykorzystania programowalnych robotów.

- **STORYTELLING**. Odnosi się do czynności opowiadania historii z książki, podczas gdy cyfrowe opowiadanie zastępuje książki opowieściami multimedialnymi, opartymi na e-booku lub pliku multimedialnym. Podczas gdy tradycyjne opowieści zawierają tekst, połączony z obrazkami, cyfrowe opowieści zawierają kombinację tekstu, obrazków, wideo, muzyki, audio, a czasem są interaktywne. Proces opowiadania cyfrowego może wykraczać poza czyste czytanie i cieszenie się interaktywną historią, aby przejść do tworzenia historii, zwykle we współpracy, zgodnie z serią faz: pisanie scenariusza, zbieranie elementów cyfrowych (obrazów, dźwięków, nagrań dźwiękowych, filmów, muzyki), tworzenie storyboardów, budowanie historii w formie cyfrowej oraz publikowanie historii i dzielenie się nią ze społecznością. Jest to ciekawa alternatywna i innowacyjna metoda edukacyjna dla wielu uczniów.

Tworzenie opowieści może być wykorzystane do zmierzenia się z wieloma przedmiotami, nie tylko humanistycznymi, takimi jak matematyka, nauki ścisłe, plastyka (tworzenie obrazów do wykorzystania w opowieści), technika, geografia, historia, muzyka, wychowanie fizyczne. Może sprzyjać tworzeniu integracyjnego środowiska nauczania, pozwalając na aktywne zaangażowanie nawet uczniów o specjalnych potrzebach w tworzenie opowieści, zgodnie z ich kompetencjami poznawczymi i umiejętnościami językowymi, motywując ich i maksymalizując ich indywidualne wyniki.

- **UCZENIE SIĘ WE WSPÓŁPRACY.** Ustrukturyzowane i systematyczne podejście, w którym małe grupy uczniów współpracują, aby osiągnąć wspólny cel.

Strategie nauczania oparte na tym podejściu wykorzystują wiele elementów:

- **pozytywna współzależność**: uczniowie są ze sobą powiązani, dzięki czemu każdy może wykonać zadanie tylko wtedy, gdy pozostali wnoszą swój wkład.
- **interakcja** twarzą w twarz: uczniowie współdziałają w celu rozwiązania problemu.
- **odpowiedzialność** osobista: uczniowie muszą współpracować i dzielić się swoją pracą z innymi, aby uniknąć sytuacji, w której ich porażka przyczynia się do ogólnego wyniku całej grupy.
- **umiejętności** społeczne: uczniowie muszą się znać, ufać, wspierać i zachęcać się wzajemnie oraz skutecznie komunikować.
- **refleksja** nad grupą: uczniowie muszą zastanowić się nad przebiegiem każdej sesji współpracy, aby podkreślić, które aspekty były przydatne, a które stanowiły przeszkodę dla grupy.

Działania związane z edukacją rówieśniczą mogą być proponowane we wszystkich szkołach, ponieważ uczniowie mający trudności, wątpliwości i potrzebujący wyjaśnień, są przyzwyczajeni do zwracania większej uwagi na wyjaśnienia kolegów niż nauczycieli, ponieważ koledzy stosują bardziej nieformalne podejście do udzielania wyjaśnień i wspierania procesu uczenia się. Uczeń "peer educator" w rzeczywistości używa wspólnego języka z kolegami i odgrywa symetryczną rolę. Ponadto ci, którzy lepiej opanowali jakiś temat lub pojęcie, sami wyjaśniają je rówieśnikom, a także utrwalają i internalizują jeszcze lepiej pojęcie, nad którym się zatrzymali, rozwijają lepszą samoocenę oraz poczucie własnej skuteczności i większej odpowiedzialności.
Wychowawcy rówieśniczy rozwijają zatem umiejętności transwersalne (rozwiązywanie problemów, krytyczne i twórcze myślenie, skuteczna komunikacja, empatia), które są ważne dla ich rozwoju i przyszłości, a ich obecność w klasie sprzyja tworzeniu pozytywnego klimatu.

- **EDUKACJA RÓWIEŚNICZA.** Uczniowie, należący do grupy, prowadzą swoich kolegów, rówieśników, w zdobywaniu wiedzy lub rozwijaniu kompetencji. W tej fazie przygotowawczej korzystanie z technologii ma zasadnicze znaczenie dla usprawnienia wyszukiwania źródeł oraz dokumentacji na dany temat, a nauczyciele mogą wzmocnić badania zasobów poprzez ułatwienie prowadzenia badań i analiz, na przykład pokazując filmy i przygotowując pytania pomocnicze, które mogą być przydatne do zbierania i organizowania punktów widzenia uczniów. Poprzez debatę, umysły są szkolone, a uczniowie stymulowani do rozważania różnych punktów widzenia i poszerzania granic kulturowych, uzasadniania opinii i trenowania kontroli emocjonalnej, rozwijania krytycznego myślenia i asertywności.

.

Podobnie jak Cooperative Learning, gra zespołowa opiera się na podziale zadań w grupie, z tą różnicą, że zamiast testu indywidualnego, uczniowie uczestniczą w rozgrywkach z członkami innych grup, w swoistej rywalizacji między zespołami.
Ocena uwzględnia indywidualny wkład każdego ucznia w grupie i może być prowadzona z wykorzystaniem siatek obserwacyjnych, samooceny i oceny koleżeńskiej. Ocena produktu natomiast wyraża osąd na temat końcowej jakości pracy, zgodnie z wcześniej ustalonymi wymaganiami i osiągnięciem oczekiwanych rezultatów.

- **DEBATA.** Podejście metodyczne polega na debacie, w której dwa zespoły składające się z dwóch lub więcej uczniów, debatują w odniesieniu do tematu, który został wyznaczony przez nauczyciela, aby opowiedzieć się za lub przeciw jakiemuś punktowi, wspierając i uzasadniając swoje stanowisko poprzez logiczne rozumowanie. Temat może być wybrany w ramach programu nauczania dyscypliny lub może to być kwestia kontrowersyjna lub prowokacyjna. Debata nie jest swobodną dyskusją, ale formalną dyskusją, w której obowiązują określone zasady i czas, i do której uczniowie muszą się przygotować poprzez czytanie i studiowanie badań i wiarygodnych źródeł, a następnie krytyczne opracowanie zebranych informacji

Debata może być zaproponowana jako działanie interdyscyplinarne, które łączy różne dyscypliny i które może być oceniane przez jury, składające się z uczniów. Sędziowie oceniają występy, przyznając głosy potwierdzające osiągnięte kompetencje w odniesieniu do poruszanych treści, znaczenia debaty, dokładności informacji, werbalnego i niewerbalnego użycia języka oraz właściwości języka.

Główne kroki to: podział klasy na grupy, przydzielenie tematu; określenie trzech argumentów za tematem i trzech przeciw; schematyzacja przeciwnych argumentów; podział na dwie grupy (za i przeciw tematowi); ćwiczenie laboratoryjne w domu i w szkole w celu zebrania danych potwierdzających przydzielone argumenty; przygotowanie w grupach argumentów; debata z wyeksponowaniem argumentów, z dowodami i danymi. Niektóre techniki są przydatne, aby pomóc uczniom zapoznać się z tą metodologią, takie jak burza mózgów, mająca na celu trening krytycznego myślenia; interpretacja cytatów w formie przysłów i aforyzmów, która trenuje logiczne i krytyczne myślenie, a także przyzwyczaja uczniów do opanowania podstawowych technik wystąpień publicznych; poszukiwanie informacji w celu poparcia argumentów informacjami z wiarygodnych źródeł.

- **WRITING & READING**. Pomaga uczniom podejść do czytania i pisania - pomyślanych jako klucz do poznania świata i wyrażania myśli - tak, aby uczynić z nich kompetentnych pisarzy i czytelników na całe życie. Czyni uczniów liderami - jako zdolnymi do wyrażania myśli - w kultywowaniu pasji i w chęci poznania, dzielenia się i debatowania z innymi, którym daje możliwość wyrażenia swojego głosu. Uczniowie uczęszczający do laboratorium stanowią silną grupę pisarzy i czytelników, którzy rozwijają się jako społeczność ucząca się, zanurzona w czytaniu i pisaniu, porównywaniu, sugerowaniu i eksperymentowaniu z różnymi technikami. Środowisko jest starannie zorganizowane przez nauczycieli, ale uczniowie mogą swobodnie wybierać projekty, nad którymi pracują i formułować osobiste cele, które chcą osiągnąć, przy wsparciu nauczycieli.

Laboratorium składa się z dwóch sesji roboczych, z których każda trwa jedną godzinę i rozpoczyna się dwudziestominutową mini-lekcją na temat określonej strategii lub procesu pisania, podczas której studenci analizują tekst - wybrany przez nauczyciela lub oparty na fragmencie literatury. Po tej mini-lekcji kolejne trzydzieści minut przeznaczane jest na indywidualne pisanie, również z wykorzystaniem poznanych technik, w ramach mini-lekcji. Podczas gdy uczniowie piszą autonomicznie, nauczyciele, jako mentorzy, udzielają uczniom indywidualnych porad, sugerując techniki, które należy zastosować i starając się zrozumieć potrzeby uczniów w fazie pisania. W ciągu ostatnich dziesięciu minut następuje dzielenie się, podczas którego uczniowie/piszący mogą przeczytać swoje pomysły lub nauczyciele mogą podzielić się tym, co pojawiło się w trakcie indywidualnego doradztwa. Uczniowie i nauczyciele mogą udzielać informacji zwrotnych.

Podejście do pisania opiera się na jasnych i ustrukturyzowanych, ale niezbyt sztywnych wskazówkach, aby pozwolić uczniom na swobodę, kreatywność i skupienie się na ich potrzebach.
Również czytanie jest podstawowym elementem tego laboratorium i jest skonfigurowane jako intensywne działanie, które skutkuje dzieleniem się praktyką narracyjną poprzez debaty, rozmowy i prezentacje książek. Studenci czytają przy wydzielonym biurku w klasie lub w bibliotece szkolnej, przeznaczając na to co najmniej jedną godzinę tygodniowo. Organizowane są nawet specjalne sesje czytania, które rozpoczynają się mini lekcją na temat strategii rozumienia i analizy tekstu, po której następuje indywidualna sesja czytania, trwająca 30 minut, podczas której uczniowie mogą wymagać porady nauczyciela lub uczestniczyć w pogłębionej analizie w małych grupach, kierowanych przez nauczyciela.

Momenty czytania indywidualnego mogą być przeplatane momentami czytania na głos, podczas których słuchanie przez uczniów-uczniów nie jest bierne, ale mogą mu towarzyszyć pytania i wyrażanie swoich przemyśleń. W trakcie sesji czytania wykorzystywany jest również zeszyt do adnotacji myśli i refleksji.

- **CIRCLE TIME**. Jest to jedna z najbardziej skutecznych metodologii w edukacji społeczno-afektywnej, w której uczniowie siedzą w kręgu z nauczycielem, który prowadzi wymianę zdań i nakłania do interwencji. To podejście jest stosowane głównie w przedszkolu i szkole podstawowej w celu rozwijania pewności siebie i promowania pozytywnych zachowań. W rzeczywistości podejście to sprzyja poznawaniu siebie, pomysłów, opinii i dzieleniu się emocjami w odniesieniu do tematów, które nauczyciele lub uczniowie chcą poruszyć, w spokojnej atmosferze. Koło czasu promuje wzajemne poznanie i docenia różnice, co czyni to podejście narzędziem, które może promować integrację i zarządzanie konfliktami. Przestrzeń poświęcona czasowi kręgu, w której centralnym elementem jest krąg osób, obejmuje krzesła ustawione w kręgu lub obszar klasy, który można zidentyfikować za pomocą dywanu; może być zorganizowana w środowisku wewnętrznym jako stałe spotkanie lub, jeśli czas na to pozwala, w przestrzeni zewnętrznej, takiej jak dziedziniec lub trawnik. Uczestnicy mogą zabrać głos, jeśli mają w ręku określony wcześniej przedmiot (gadający patyk lub miękką grę w przypadku najmłodszych dzieci), a następnie przekazują go z rąk do rąk, aby ustalić kolejność, podczas gdy wszyscy inni słuchają, kto mówi; każdy może poprosić o głos.

Gdy uczestnicy wykazują niewłaściwe lub złe zachowania, są wykluczani z kręgu ze wskazaniem na ponowne wejście, gdy tylko zamanifestują zamiar właściwego zachowania. Prowadzący jest członkiem kręgu i siedzi razem z jego elementami, stojąc na tej samej wysokości i udzielając odpowiednich informacji i sugestii dotyczących poruszanych tematów. Istnieją dwa rodzaje czasu kręgu:

- Czas kręgu, już zaplanowany jako część ścieżki, która przewiduje progresję osobistego i społecznego rozwoju uczniów i która jest osiągana poprzez zorganizowane i kierowane działania.
- Czas kręgu związany z tematem, który został ustalony w danym momencie.

W każdym przypadku, czas kręgu powinien być organizowany okresowo i prowadzony przez tę samą osobę, aby był postrzegany przez klasę jako integralna część jej działań dydaktycznych i rutyny szkolnej. Czasy kręgu mogą być cotygodniowe lub dwutygodniowe i mieć czas trwania, zwłaszcza dla starszych uczniów, nawet sześćdziesiąt lub siedemdziesiąt pięć minut.

- **GAMIFIKACJA**. Podstawową zasadą jest uczynienie przyjemnymi i angażującymi dyscyplin, które normalnie nie są przyjemne i angażujące, a ponieważ gra jest kluczowym działaniem rozrywkowym, gamifikacja pozwala nam zrealizować ten krok, przenosząc elementy gry do innych kontekstów.



Kluczowymi elementami gry są punkty, poziomy, nagrody, misje, status, tablica liderów oraz dobrowolne uczestnictwo. Ponadto, poprzez grę możliwe jest ustalanie celów (osiągnięcie celu ma sens, co sprzyja rywalizacji i kieruje działaniami graczy), przestrzeganie zasad (narzucanie ograniczeń dla możliwych działań w celu osiągnięcia celu oraz wzmacnianie kreatywności i rozwoju myślenia lateralnego) oraz otrzymywanie informacji zwrotnych (pozwalających graczom wiedzieć, jak blisko są osiągnięcia celu). Informacje zwrotne pomagają graczom skupić się na celu i utrzymać wysoką motywację. Aby wywołać zaangażowanie, należy opracować spójne i angażujące doświadczenia z gry, dbając o znalezienie właściwej równowagi między trudnościami, nagrodami i postępami misji.

- **KREATYWNE ROZWIĄZYWANIE PROBLEMÓW**. Proces, metoda lub system pozwalający zmierzyć się z problemem w kreatywny sposób, który staje się skutecznym działaniem. Oznacza to postrzeganie problemu jako wyzwania, które jeśli zostanie pomyślnie pokonane, oferuje i otwiera na różne możliwości, generując wiele rozwiązań dzięki kreatywności. Tradycyjne podejście do rozwiązywania problemów składa się z czterech kroków:
  - **Zrozumienie wyzwania**: szukanie możliwości w kontekście, w którym działamy, jakie dane są dostępne i czy są wystarczające, czy wymagają pogłębienia, czy też możemy podzielić problem na serię mikroproblemów.



- **Tworzenie pomysłów,** w którym nie ma obaw o ich wykonalność ani osądu na ich temat.
- **Przygotowanie działania,** w którym konieczne jest opracowanie rozwiązań, wybór pomiędzy najbardziej obiecującymi pomysłami, zbadanie z różnych punktów widzenia możliwych rozwiązań i przygotowanie do następnego etapu.
- **Planowanie podejścia**, wymaga wyboru zaangażowanych osób, działań, które należy wykonać oraz zaprojektowania procesu, który będzie realizowany.

Kreatywne i innowacyjne pomysły mogą być stosowane w każdym z różnych etapów w zakresie kompetencji, które mogą szkolić; w tym przypadku, kreatywność należy rozumieć jako postawę do badania i generowania nowych pomysłów, które mogą dać większe możliwości rozwiązania konkretnego problemu, lub lepiej przyjąć wyzwanie.

Blokady dla kreatywności są zwykle spowodowane przez:

- Dostępny czas, a pośpiech w poszukiwaniu rozwiązania
- Opór przed zmianą sytuacji i przedmiotów, z którymi się pracuje
- Nawyk nie bycia kreatywnym i podążania za tymi samymi postawami i rutynami
- Strach przed zabrzmieniem dziwnie i niezgodnością z konwencjami, nawet społecznymi.



3. Edukacja nieformalna jako metodologia transwersalna

W tej części możemy przedstawić znaczenie działań z zakresu edukacji nieformalnej zarówno w sferze pozaszkolnej, jak i szkolnej oraz jako przekrojową metodologię, która może być stosowana przez różne osoby pracujące zawodowo z młodzieżą w celu stworzenia wspólnego podejścia wspierającego rozwój osobisty i zawodowy nowych pokoleń. Działania w zakresie edukacji nieformalnej, które mogą być włączone do planów oferty edukacyjnej każdego typu instytucji dowolnego rzędu i klasy, mogą wspierać różne sfery indywidualnego i grupowego uczenia się, takie jak sfera wiedzy i know-how (robić i być). Mogą również sprzyjać rozwojowi osobistemu i rozwojowi grupy w zakresie dynamiki relacyjnej, uznania i docenienia różnorodności, integracji, zarządzania konfliktem, intymności, osiągania wspólnych wyników i wydajności.
Aby ułatwić projektowanie szkoleń, zaprojektowaliśmy system podziału na cele według czterech prostych kroków, które mogą pomóc nam wspierać uczestniczące grupy na ich ścieżce eksploracji i wzrostu.
Cztery kroki odzwierciedlają poszczególne etapy wzrostu i adaptacji, przez które przechodzimy (nawet kilka razy i niekoniecznie w tej kolejności) podczas naszej podróży życiowej i są podzielone w następujący sposób"

1. Zrozumienie siebie
2. Wyobrażenie sobie czegoś wielkiego
3. Odkrycie, jak osiągnąć nasze cele
4. Dotarcie do celu w jednym kawałku (adaptacja i wzrost)

1.

3.1. Zrozumieć siebie

Zaczyna się od poznania siebie i swoich emocji. Aby pracować z młodzieżą w każdej grupie wiekowej należy zacząć od jej uczuć i emocji.

Emocje to "strażnicy", którzy mówią nam, jacy jesteśmy i czy osiągamy cele, które sobie w życiu wyznaczyliśmy. Mówią nam czy mamy dobry czy zły dzień, czy jesteśmy zadowoleni czy potrzebujemy zmiany w naszym życiu, czy jest nam dobrze czy jesteśmy zbyt przeciążeni. Ogólnie rzecz biorąc, mówią nam, jak się sprawy mają. Wszystkie emocje są więc przydatne, a wręcz niezbędne z ewolucyjnego punktu widzenia: w pewnym sensie służą nam do przetrwania. Bez emocji nie dalibyśmy sobie rady. Na przykład bez strachu nie zatrzymalibyśmy się na czerwonym świetle; bez złości nie bronilibyśmy się, gdyby pod nosem skradziono nam samochód, bez smutku nie bylibyśmy w stanie przetworzyć żałoby i strat w naszym życiu i tak dalej.

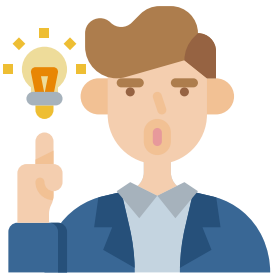
Emocje spełniają przede wszystkim trzy podstawowe funkcje:

1. Fizycznie przygotowują nas do działania. Są szybkimi, mimowolnymi reakcjami i popychają nas do wprowadzenia w życie pewnego zachowania fundamentalnego dla naszego przetrwania. Oszczędzają nasz czas i działają natychmiast.
2. Komunikują innym, jak się czujemy. Mimika twarzy, ton naszego głosu, postawa, gesty i działania dostarczają osobom wokół nas ważny sygnał o tym, jacy jesteśmy. Badania pokazują, że kiedy to, co mówimy słowami i język ciała nie pasują do siebie, nasi rozmówcy mają tendencję do ufania bardziej informacjom dostarczanym przez naszą niewerbalną ekspresję.
3. Komunikują one, jak czujemy się sami ze sobą. Są sygnałami, które ostrzegają nas, jacy jesteśmy, i mówią nam, czy osiągamy nasze osobiste, afektywne i interpersonalne cele.

Małe dzieci przeżywają wiele z tych samych emocji, co dorośli. Dzieci złoszczą się, są smutne, sfrustrowane, zdenerwowane, szczęśliwe lub zawstydzone, ale często nie mają słów, by mówić o tym, co czują. Zamiast tego, czasami odgrywają te emocje w bardzo fizyczny i nieodpowiedni sposób.
Rodzice lub wychowawcy mogą pomóc dzieciom zrozumieć i wyrazić swoje emocje. Poniższe strategie to niektóre ze sposobów, w jakie można pomóc dzieciom w wyrażaniu ich uczuć:

- Pomóż im zrozumieć swoje emocje, najpierw nadając uczuciom nazwy, a następnie zachęcając je do mówienia o tym, jak się czują.
- Dawaj im wiele okazji do rozpoznawania uczuć u siebie i innych.
- Naucz je różnych sposobów reagowania na określone uczucia, konflikty lub problemy. Rozmawiaj z nimi o swoich uczuciach.
- Naucz je rozpoznawać i wyrażać swoje emocje w sposób, który rodzina i przyjaciele uznają za akceptowalny.

Rozumienie emocji jest krytyczną częścią ogólnego rozwoju dzieci. To do dorosłych należy nauczenie dzieci rozumienia i radzenia sobie z emocjami w odpowiedni sposób. Należy uczyć je o emocjach, pomagać im wymyślać nowe sposoby radzenia sobie z emocjami, dawać im dużo czasu na przećwiczenie nowych strategii i zawsze pamiętać o pozytywnej zachęcie.



3.2. Wielkie marzenia

Dorastanie oznacza również naukę poszanowania granic i bycia bardziej realistycznym, z tego jest. Ale czasami prowadzi to również do przekonania samych siebie, że pewne szanse lub możliwości nie są dla nas dostępne, lub że nie możemy osiągnąć pewnych celów, ponieważ nigdy nie będziemy w stanie... a to nie zawsze jest dla nas dobre.
Świadomość swoich ograniczeń przy wielu okazjach może być również zdrowa, ale pewne czynniki mogą negatywnie wpływać na nasze ich postrzeganie, na przykład brak poczucia własnej wartości, dorastanie w środowisku, które nas nie stymuluje, czy po prostu brak wiedzy dotyczącej narzędzi i możliwości, którymi dysponujemy.
W wyrwaniu nas z tego błędnego koła mogą pomóc nam przykłady innych ludzi, którzy dokonali wielkich czynów i których podziwiamy, możemy studiować ich historie i brać z nich przykład, albo możemy po prostu wyobrazić sobie utopijną przyszłość, ale potem zbudować własną ścieżkę, która poprowadzi nas w nowych, niewyobrażalnych kierunkach.
Na tym etapie nie próbujemy opierać się na wymuszonej pozytywnej filozofii, która zaszczepia nam myśl "możesz zrobić wszystko, do czego się przyłożysz, pracując wystarczająco ciężko", ale raczej staramy się wyrwać z naszych wewnętrznych ograniczeń, nawet latając wysoko, a następnie przekształcić marzenia w konkretne i możliwe do osiągnięcia cele.



3.3. Odkrywanie, jak osiągnąć nasze cele

W tej fazie procesu edukacyjnego towarzyszymy młodym uczestnikom w przekształcaniu "marzeń" w bardziej realistyczne i osiągalne cele. Po zdefiniowaniu małych i dużych celów, zatrzymamy się, aby przeanalizować zasoby dostępne w okolicy (ale także w Internecie), aby wspólnie wytyczyć ścieżkę. Z pewnością pojawią się przeszkody, ale to nie powinno nas zniechęcać: w końcu cele nie są świeckimi drzewami z ogromnymi korzeniami, mogą się przekształcać i dostosowywać w czasie! Plany są rysowane i zmieniane w miarę upływu czasu, więc nie bój się wracać do tego punktu tak często, jak to konieczne, lub uczyć uczestników różnych technik przerysowywania swoich celów na poziomie indywidualnym, niezależnie od procesu grupowego, w którym mogą uczestniczyć.



3.4. Dotarcie do celu w jednym kawałku (dostosowanie i rozwój)

Edukacja dziecka w zakresie inteligencji emocjonalnej oznacza kształtowanie dorosłego człowieka, który był w stanie prawidłowo radzić sobie z normalnymi trudami życia, bez frustracji i lęku; z drugiej strony pozwala również dziecku nauczyć się rozumieć swój wewnętrzny świat i spokojnie żyć w kontekście społecznym, w kontakcie z innymi dziećmi.

Poniżej przedstawiamy kilka technik dla rodziców, które mogą pomóc w rozwoju inteligencji emocjonalnej dziecka:

Oznaczaj emocje swojego dziecka

Dzieci muszą wiedzieć, jak rozpoznać, jak się czują. Możesz pomóc swojemu dziecku, nadając nazwę jego emocjom - przynajmniej tym emocjom, które podejrzewasz, że dziecko odczuwa.

Okaż empatię

Na przykład, gdy dziecko jest zdenerwowane - zwłaszcza gdy jego emocje wydają się nieco dramatyczne - może być kuszące, aby zminimalizować to, co czuje. Jednak lekceważące komentarze nauczą dziecko, że to, co czuje, jest złe. Lepszym podejściem jest potwierdzenie ich uczuć i okazanie empatii.

Modeluj odpowiednie sposoby wyrażania uczuć

Dzieci muszą wiedzieć, jak wyrażać swoje emocje w sposób odpowiedni dla społeczeństwa. Najlepszym sposobem na nauczenie dziecka, jak wyrażać uczucia, jest samodzielne modelowanie tych umiejętności.

Naucz je zdrowych umiejętności radzenia sobie z problemami

Kiedy dzieci zrozumieją swoje emocje, muszą nauczyć się radzić sobie z nimi w zdrowy sposób. Wiedza o tym, jak się uspokoić, pocieszyć lub stawić czoła swoim lękom, może być dla maluchów skomplikowana. Naucz je konkretnych umiejętności.

Na przykład, dziecko może skorzystać z nauki, jak wziąć kilka głębokich oddechów, gdy jest zdenerwowane, aby uspokoić swoje ciało. Przyjaznym dla dziecka sposobem na nauczenie go tego jest powiedzenie mu, aby wzięło "bąbelkowy oddech", w którym wdycha powietrze przez nos i wydmuchuje je przez usta, jak gdyby dmuchało przez różdżkę do baniek.

Rozwijaj umiejętności rozwiązywania problemów

Część budowania inteligencji emocjonalnej obejmuje naukę rozwiązywania problemów. Po oznaczeniu uczuć i zajęciu się nimi, nadchodzi czas na pracę nad tym, jak rozwiązać sam problem. Być może Twoje dziecko jest złe, że jego siostra ciągle mu przerywa, gdy grają w grę wideo. Pomóż mu określić co najmniej pięć sposobów rozwiązania tego problemu. Rozwiązania nie muszą być dobrymi pomysłami. Na początku celem jest po prostu burza mózgów. Gdy dziecko wskaże już co najmniej pięć możliwych rozwiązań, pomóż mu ocenić wady i zalety każdego z nich. Następnie zachęć ich do wybrania najlepszej opcji.

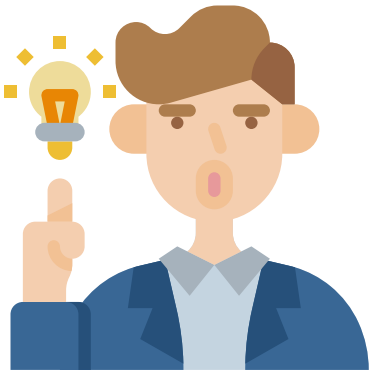
Na następnych stronach wymienimy możliwe pomysły i narzędzia do orientacji podzielone na cztery określone kroki

- **Zrozumienie siebie**
- **Wielkie marzenia**
- **Odkrycie, jak osiągnąć nasze cele**
- **Dotarcie do celu w jednym kawałku (dostosowanie się i rozwój)**



ZROZUMIEĆ SIEBIE

- **Gdybym był zwierzęciem, byłbym...**
- **Mapa empatii - płótno**
- **Wywiad z samym sobą**



Gdybym był zwierzęciem, byłbym...

Liczba uczestników: dowolna
Grupa wiekowa: dowolna

Cel zajęć: lepsze zrozumienie siebie poprzez dość proste metafory oraz zachęcenie do nawyku zaglądania do środka i refleksji nad swoim wnętrzem.

Opis: To ćwiczenie może być wykonane w parach lub indywidualnie przy aktywnym ułatwieniu osoby pełniącej rolę lidera grupy.
W obu przypadkach osoba odpowiadająca na pytania jest instruowana, by nie skupiać się zbytnio na swoich odpowiedziach i pozwolić sobie na odreagowanie. To nie jest egzamin, ale powinno być postrzegane jako zabawny sposób odkrywania siebie i pozwalania sobie na odkrywanie.
Po krótkim wprowadzeniu, uczestnicy otrzymują pytania i odpowiadają na nie (na głos, jeśli ćwiczenie wykonywane jest w parach, na piśmie, jeśli indywidualnie). Pytania zadawane są po kolei, tak aby nie można było na nie odpowiedzieć myśląc już o następnym pytaniu. Na koniec osoba prowadząca może przeprowadzić rundę refleksji, która pomoże uczestnikom zrozumieć wartość ćwiczenia i ocenić własne wyniki.

Pytania do zadania:

- Gdybyś musiał wybrać zwierzę, które opisywałoby Ciebie i Twoje życie, co by to było?
- Dlaczego wybrałeś to zwierzę?
- W jakich aspektach widzisz siebie najbardziej, myśląc o wybranym zwierzęciu?
- Jakie są mocne strony "twojego" zwierzęcia?

Gdybym był zwierzęciem, byłbym...

- Gdyby to zwierzę miało wybrać konkretną misję lub motto, które byś wybrał?
- Myśląc o słabych stronach "twojego" zwierzęcia, co powiedziałbyś
- by się poprawiło? Jaka jest jedna rzecz, której mogłoby się nauczyć?

Sugerowane refleksje i pytania podsumowujące:

Twoje zwierzę nie identyfikuje Cię całkowicie, ale dzięki temu ćwiczeniu możesz dowiedzieć się więcej o sobie. Jak się z tym czujesz?

Czy identyfikujesz się z mocnymi i słabymi stronami, które wymieniłeś w odniesieniu do swojego zwierzęcia?

Gdybyś miał skierować ostatnie pytanie do siebie, co byś odpowiedział?

Potrzebne materiały: papier i długopisy, lista pytań

Uwagi: W przypadku młodszych uczestników bardziej wskazane jest skupienie się na postrzeganiu siebie i relacjach w szkole, w sporcie, w rodzinie.



Mapa empatii- płótno

Liczba uczestników: dowolna
Grupa wiekowa: dowolna

Cel zajęć: Zbudowanie empatii wobec otaczających nas ludzi, rozwinięcie głębszego zrozumienia różnych punktów widzenia i nawiązanie lepszego kontaktu z otoczeniem człowieka, w którym żyjemy.

Opis: Prosimy naszych uczestników, aby pomyśleli o osobie, z którą wchodzą w częste interakcje i która ich zdaniem powinna robić coś w szczególności, a nie robi tego lub którą zazwyczaj niezbyt rozumieją. Po zidentyfikowaniu tej osoby prosimy o narysowanie jej twarzy z profilu (nie trzeba być artystą, wystarczy stylizowany wygląd z ustami, nosem, jednym okiem i jednym uchem). Ważne: muszą zostawić trochę białej przestrzeni wokół swojego rysunku, ponieważ będą musieli napisać tam swoje refleksje. Kiedy już narysują swój profil, powinni napisać na górze jego imię, a także rzeczy, których nie rozumieją lub co ich zdaniem ta osoba powinna robić. Kiedy już to zrobią, będą musieli postępować zgodnie z ruchem wskazówek zegara, uzupełniając mapę empatii. Osoba prowadząca zajęcia może zadać następujące pytania, aby ukierunkować refleksję uczestników.

1. Oczy - spróbuj postawić się w sytuacji wybranej przez nas osoby: co widzi ona codziennie wokół siebie? Co czytają? Jak wygląda ich otoczenie?
2. Usta - co najczęściej mówią? Opieramy się na tym, co usłyszeliśmy, ale możemy też wyobrazić sobie dialogi, stawiając się w ich sytuacji.
3 - Szyja - co robią? Co robili dzisiaj? Co je tworzy, szczególnie w ich postawach i zachowaniach? Do czego mogą być zdolni?
4 - Słuch - co słyszą na co dzień od ludzi? A od przyjaciół? Z kim najczęściej rozmawiają, a jakich osób słuchają najczęściej?
Czy kiedykolwiek słyszeli, jak inni ludzie mówią o nich?
Co lubią słyszeć, a co ich odrzuca?

Mapa empatii- płótno

Dopiero po uzyskaniu odpowiedzi na poprzednie pytania, wtedy poprosimy naszych uczestników o skupienie się na tym, co naprawdę czuje wybrana przez nich osoba. Jakie są jej pragnienia? Co czuje ta osoba? Co sprawia, że czuje się dobrze lub co sprawia, że czuje się źle? Jakie są jej frustracje, lęki i potrzeby? Jakie są jego/jej marzenia i pragnienia?
Dzięki całej tej pracy nad refleksją moglibyśmy zakończyć zajęcia z mapą, która mogłaby dać nam nieco bardziej opisowy obraz analizowanych osób. Należy jednak pamiętać, że nigdy nie zrozumiemy drugiej osoby do końca i że te mapy odzwierciedlają to, co myślimy, że inni ludzie mogą doświadczyć, a nie ich rzeczywistość. W każdym razie, pomoże nam to wytworzyć więcej empatii wobec nich.

Potrzebne materiały: Papier, długopisy, markery

Uwagi: w przypadku młodszych uczestników lepiej jest utrzymywać pytania w jak najprostszej formie.



Wywiad z samym sobą

Liczba uczestników: dowolna; jest to ćwiczenie, które mogą wykonać również w domu, indywidualnie, a następnie porównać swoje wyniki w grupach
Grupa wiekowa: 17-30 lat

Cel aktywności: poznanie, zrozumienie siebie nawzajem oraz generowanie planów i pomysłów.

Opis: Prosimy naszych uczestników o wybranie okresu referencyjnego, w którym będą obserwować siebie i swoje zachowanie: może to być doświadczenie edukacyjne, w którym uczestniczą i które pozwoliło im natknąć się na Ciebie, albo okres od momentu, kiedy zaczęli wykonywać pracę, którą wykonują, uniwersytet, moment przeprowadzki, ecc....
Następnie damy im listę pytań z instrukcjami: zrelaksuj się, kontynuuj pytanie po pytaniu, notując najbardziej wymowne odpowiedzi w notatniku, i postaraj się odpowiedzieć na wszystkie pytania, ale nie przejmuj się, jeśli niektóre z nich pozostaną bez odpowiedzi (dobrze jest wyjść poza strefę komfortu, ale niektóre pytania mogą po prostu nie być istotne dla osoby, która odpowiada, więc nie ma potrzeby poświęcać im zbyt wiele czasu). Jeśli chcemy, by zrobili to podczas sesji, którą prowadzimy, musimy zapewnić przestrzeń, w której nasi uczestnicy będą mogli czuć się komfortowo i bezpiecznie; w przeciwnym razie możemy wręczyć im listę pytań i umówić się, że spotkamy się później i porozmawiamy o nich.

Pytania, które należy zadać:

- Co wydarzyło się w tym okresie (tym, który wybraliście do analizy)? Jak czułeś się w miejscu, w którym mieszkasz, z zadaniem, które zostało ci przydzielone, z ludźmi, z którymi wchodzisz w interakcje? Czy możesz podać krótkie podsumowanie?
-

Wywiad z samym sobą

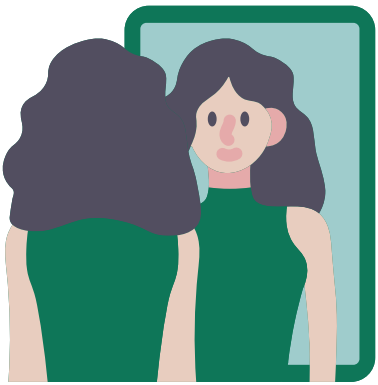
- Czy dowiedziałeś się czegoś o sobie? Jeśli tak, to czego?
- Skupmy się na swoich mocnych stronach. Jakie są Twoje trzy największe atuty? Co w sobie lubisz?
- Jakie niecodzienne umiejętności posiadasz?
- Teraz pomyśl o przeszłości. Opowiedz o jakichś największych wyzwaniach w swoim życiu. Jak udało Ci się je pokonać?
- Pomyśl o momentach, w których byłeś naprawdę szczęśliwy.... Które wartości zostały spełnione?
- Teraz porozmawiajmy o wartościach. Pomyśl o chwilach, kiedy się złościłeś/złościłaś. Która wartość/wartości nie były spełnione?
- Gdyby istniały tylko trzy zasady, których WSZYSCY muszą przestrzegać, jakie by one były?
- Za czym byś się opowiadał i czego bronił?
- Co dla Ciebie znaczy mieć pełne i bogate życie?
- Jakie jest Twoje ulubione zwierzę i dlaczego?
- Jakie jest Twoje ulubione zajęcie i dlaczego?
- Co szczególnie podziwiasz w tej osobie? (Postaraj się wymienić wartości, a nie osiągnięcia same w sobie).
- Kim jesteś?
- Kim jesteś bez używania etykietek, ról czy opisów pracy?
- Jaka jest twoja rola w świecie?
- Teraz skupimy się na wrogu wewnątrz ciebie. Ta część ciebie ogranicza cię trochę czasami. Wróg w tobie może cię zranić, ale jest częścią ciebie, a jesteś tu, ponieważ chcesz poznać siebie, więc będziemy musieli zbadać także i to trochę (wyraźnie, z twoimi własnymi zasadami i czasem). Jak myślisz, gdzie twoje myśli mogą ci przeszkadzać?
- W którym obszarze (obszarach) swojego życia uważasz, że jesteś dla siebie zbyt surowy? Jeśli chcesz, możesz zrobić listę.
- W której części swojego ciała czujesz się zablokowany lub ograniczony?

Wywiad z samym sobą

- Jak myślisz, przed czym to uczucie próbuje cię chronić? Czy to ty, czy może twój wewnętrzny wróg mówi do ciebie?
- Co mówi Ci Twój wewnętrzny wróg i jak to wygląda?

Potrzebne materiały: papiery, długopisy, wszystko, czego uczestnicy potrzebują, aby znaleźć bezpieczną i relaksującą chwilę.

Uwagi: nie zmuszaj uczestników do dzielenia się swoimi odpowiedziami, ale "trzymaj drzwi otwarte", jeśli będą mieli ochotę opowiedzieć więcej o wynikach, które znaleźli w swoich własnych wywiadach.



WIELKIE MARZENIA

- Ten, na którego patrzysz, też jest człowiekiem
- Tablice z marzeniami
- Wzmocnij mnie
- Inspirujące rozmowy
- Drogi/a, leć wysoko



Ten, na którego patrzysz, też jest człowiekiem

Liczba uczestników: może być przeprowadzona z grupą (5 - 30 osób) lub dostosowana do użytku indywidualnego
Grupa wiekowa: dowolna

Cel zajęć: zainspirować się życiem innych ludzi, zaciekawić się własnymi możliwościami (poza tymi, którymi dysponujemy bezpośrednio).

Opis: Przed rozpoczęciem porozmawiaj z uczestnikami o tym, dlaczego chcesz przeprowadzić te zajęcia. Zdarzają się w życiu sytuacje, kiedy natrafiamy na osoby, które z pewnych względów nas inspirują, i świadomie lub nieświadomie staramy się uczynić pewne cechy, które do nich należą, naszymi własnymi. To jest ludzkie i zdarza się wielu osobom jednocześnie. Uczymy się od otaczających nas ludzi i wybieramy własne przykłady do naśladowania.

Zrozumienie trochę więcej o sobie, ale także nauczenie się jeszcze więcej od ludzi wokół nas i tych, których jeszcze nie spotkaliśmy, ale którzy mogliby nas zainspirować, poinformować nas i stworzyć sieć, jest fundamentalne.

Po tym krótkim wstępie prosimy naszych uczestników, aby poświęcili pięć minut na indywidualne przemyślenia na temat osób, które szczególnie zainspirowały ich w życiu. Mogą to być ludzie sławni, ludzie sukcesu, ludzie, którzy dokonali czynów i prowadzili życie, które w jakiś sposób wywarło na nich wrażenie... ale także ludzie, którzy w swoim codziennym życiu zachowują się w sposób godny naśladowania lub zajmują się sprawami, które nasi uczestnicy uważają za szczególnie interesujące.

Ten, na którego patrzysz, też jest człowiekiem

Możemy podać przykłady własnych mitów lub źródeł inspiracji, aby uwolnić wyobraźnię.
Kiedy już pomyślą o danej osobie, będą musieli poświęcić 20-30 minut na wyszukanie faktów i informacji o historii tych osób. Jeśli wybrane osoby nie są sławne, mogą spędzić ten czas na indywidualnej refleksji nad cechami charakteru lub wyborami, które doprowadziły te osoby do bycia takimi, jakimi są dzisiaj.
Jeśli to pomoże, możemy poprosić uczestników o stworzenie plakatów lub rysunków podsumowujących ich odkrycia i dać im nieco więcej czasu na odkrycie ich artystycznej żyłki.
Po zakończeniu tej części młodzi ludzie mogą połączyć się w grupy 4-osobowe i podzielić się informacjami między sobą, nadając priorytet powodom, dla których dana osoba tak bardzo ich inspiruje, trochę informacji o jej historii i o tym, co chcieliby "zrobić własnego" z tego wszystkiego, czego się dowiedzieli.
Ostatecznie możemy wrócić do kręgu ze wszystkimi i dać każdemu szansę na podzielenie się swoimi przemyśleniami.

Potrzebne materiały: połączenie z internetem, flipcharty, markery, drukarki i projektory są opcjonalne.

Uwagi: Jeśli damy wolną rękę sztuce i stworzymy plakaty lub infografiki o różnych osobach, możemy również stworzyć galerię inspiracji!



Tablice z marzeniami

Liczba uczestników: dowolna
Grupa wiekowa: dowolna

Cel zajęć: wizualizacja własnych celów.

Opis: Prosimy naszych uczestników, aby zamknęli oczy i pomyśleli o sobie teraz, aby zwizualizowali sobie robienie rzeczy, które lubią, które sprawiają im radość. Nie oszczędzając, niech wizualizują siebie w jak największej ilości szczegółów! Następnie prosimy ich o zwizualizowanie tego, kim chcieliby być za pięć lat, nie bojąc się marzyć. Jaką pozycję przyjmą? Jak wyglądają? Czy w swoim śnie jedli coś szczególnie? Gdzie mieszkają? Czym się zajmują? Jakie mają hobby? Tak jak poprzednio, chcemy szczegółów! Kiedy już zadamy kilka pytań, pozwalamy im zastanowić się w ciszy, a następnie, krok po kroku, przywołujemy je "z powrotem": otwieramy oczy i teraz, aby nie stracić obrazu, który stworzyliśmy, chcemy go utrwalić na papierze lub cyfrowo. Uczestnicy mogą wykorzystać narzędzia cyfrowe (są darmowe, np. canva.org) lub analogowe (kolaże, rysunki) do stworzenia indywidualnych kolaży, w których mogą wyrazić wszystkie elementy, które chcieliby, aby były częścią ich przyszłości.
Po ukończeniu tablic z marzeniami, uczestnicy mogą podzielić się nimi z innymi, jeśli chcą.

Potrzebne materiały: Laptopy z podłączeniem do internetu oraz wiele gazet, zdjęć, kolorowych papierów, zszywek, nożyczek, kleju i wszelkich materiałów, które można wymyślić do tworzenia kolaży.

Uwagi: Jeśli opierasz się tylko na materiałach analogowych, upewnij się, że masz wystarczająco dużo rzeczy, aby każdy mógł się wypowiedzieć; Jeśli masz jakieś, możesz pokazać uczestnikom kilka przykładów tablic z marzeniami.

Wzmoncij mnie

Liczba uczestników: dowolna
Grupa wiekowa: 14 - 30 lat

Cel zajęć: podsycanie dobrego traktowania wśród uczestników, dopingowanie ich do samooceny, werbalizacja mocnych stron każdej osoby w grupie.

Opis: Zaczynamy od poproszenia wszystkich, aby pomyśleli o trzech cechach, z których mogą być dumni. Nie muszą się dzielić tym, o czym pomyśleli, ale dobrze, jeśli zapamiętają to do końca zajęć. Następnie przechodzimy do kolejnej fazy - fazy pobudzania!
Dzielimy grupę na trójki; każdy członek ma za zadanie wypisać na kartkach z imionami minimum 3, a maksymalnie 6 cech pozostałych 2 osób. Jakie cechy sprawiają, że są one wyjątkowe? Czy są jakieś umiejętności, które szczególnie by się wyróżniały? Czy są to osoby, które szczególnie Was inspirują? Jeśli tak, to dlaczego? Będziesz mógł dać im na to 15 minut. Gdy skończą, wszyscy uczestnicy dostają swoje kartki, a ty możesz zaproponować kolejną rundę po zmianie składu tria.
Na koniec ćwiczenia wszyscy mogą wrócić do standardowego kręgu i jeśli mają ochotę, mogą podzielić się niektórymi treściami ze swoich kartek. Niektóre pytania do debriefingu mogą być następujące: czy spodziewałeś się przeczytać słowa, które inni uczestnicy napisali o tobie? Czy cechy, które inni podkreślili są tymi samymi, które Ty wymyśliłeś na początku? Co mógłbyś wnieść do świata dzięki swoim cechom?

Potrzebne materiały: długopisy, kartki papieru, głośniki są opcjonalne (można ich użyć do odtwarzania muzyki w tle).

Uwagi: Przeprowadź to ćwiczenie, kiedy poczujesz, że w grupie powstała bezpieczna przestrzeń do nauki.

Inspirujące rozmowy

Liczba uczestników: dowolna
Grupa wiekowa: dowolna

Cel zajęć: zainspirować się, rozniecić pomysły i motywację wśród naszych uczestników.

Opis: Aby zorganizować to zajęcie, konieczne jest małe wcześniejsze badanie okolicy w celu zidentyfikowania osób, które prowadziły życie, które mogłyby w znacznym stopniu zainspirować naszych uczestników, opowiadając o własnych doświadczeniach związanych z pokonywaniem trudności. Po zidentyfikowaniu mówcy lub mówców zorganizujemy prezentację, po której mogą nastąpić pytania od uczestników. Fakt, że wpływ tego działania zależy w dużej mierze od uwagi, jaką uda się skupić na prelegencie, sprawia, że część selekcyjna staje się jeszcze ważniejsza.

Dobrą techniką wyboru odpowiednich osób może być nadanie priorytetu osobom niezwykle charyzmatycznym, z bardzo ciekawymi historiami, ale posiadającym pewne cechy wspólne z dużą częścią publiczności. Pomocne może być również przekazanie mówcy pewnych cech publiczności przed zajęciami. Po wystąpieniu można zorganizować chwilę refleksji w małych grupach lub na plenum z wykorzystaniem ustrukturyzowanych pytań, tak aby uczniowie mogli ekstrapolować wnioski na podstawie własnych doświadczeń.

Przykładowe pytania, które można zadać:

- Jak się czujesz?
- Czy było coś, co szczególnie zaskoczyło cię w historii, którą właśnie usłyszałeś?
- Życie każdego z nas jest inne i to, co nas spotyka, może zależeć od różnych czynników (możliwości, dostępnych zasobów, predyspozycji, umiejętności...), niektóre z nich można kontrolować, a innych nie. Jak myślisz, jaką wartość mają w tym zestawieniu predyspozycje?

Inspirujące rozmowy

Potrzebne materiały: projektor, głośniki, mikrofon (jeśli widownia składa się z wielu osób)

Uwagi: Aby utrzymać uwagę publiczności, zadbaj o to, by wystąpienie prelegenta nie było zbyt długie (maksymalnie godzina, ale nawet mniej), lub uwzględnij przerwy albo poproś o jak największą interaktywność prezentacji. Jeśli nie uda Ci się znaleźć osób, które mogłyby przeprowadzić interwencję, zawsze możesz zrobić selekcję inspirujących filmów (możesz czerpać z nieskończonej bazy danych https://www.ted.com/talks), ale miej na uwadze, że może to mieć mniej motywujący efekt.



Drogi/a, leć wysoko

Liczba uczestników: dowolna
Grupa wiekowa: 14-30 lat

Cel zajęć: wizualizacja własnych celów, oraz zapał do dobrej terapii wśród uczestników.

Opis: Technika odnoszenia się do naszego "wewnętrznego dziecka" jest szeroko stosowana w celu uzdrowienia ran z przeszłości i nauczenia się większej miłości do siebie. Tutaj adaptujemy ją, skupiając się na przyszłości i szukając tego beztroskiego uczucia, które u wielu osób wywołuje samo pojęcie dzieciństwa. Bardzo ważne podczas tej aktywności jest jednak stworzenie spokojnej atmosfery i przypomnienie uczestnikom, aby sami ustalili swoje granice i nie odgrzebywali wspomnień, które mogłyby ich zranić. Wcześniej prosimy uczestników o wybranie zdjęcia z dzieciństwa, takiego, które wywołuje dobre emocje i które bardzo lubią, a jednocześnie informujemy ich o celach zajęć i o tym, że zostaną poproszeni o opowiedzenie (nawet powierzchownie) o jakimś momencie ze swojego dzieciństwa z resztą grupy. Mogą nie brać w tym udziału, jeśli nie chcą.
Prosimy uczestników, by dobrali się w małe, trzy- lub czteroosobowe grupy; razem będą musieli opowiedzieć zabawną anegdotę ze swojego dzieciństwa i pokazać zdjęcie kolegom z grupy; następnie mogą podzielić się powodami, dla których wybrali to zdjęcie.
Kiedy już to zrobią, powinni przeprowadzić burzę mózgów na temat wszystkich dobrych rzeczy, których życzyliby tym małym dzieciom, które stoją przed nimi i zapisać je na kartce papieru, jak małą chmurę słów. Chmury słów zostaną następnie pokazane osobom z grupy w małych prezentacjach (maksymalnie 5 minut).

Drogi/a, leć wysoko

Pytania, które można zadać w tym momencie mogą brzmieć: Jak się czuliście życząc tych rzeczy dzieciom na obrazkach? Czy łatwiej lub trudniej jest życzyć wielkich rzeczy dzieciom niż dorosłym? Dlaczego? Następnie możemy poświęcić minimum 15 lub 20 minut na indywidualną refleksję nad życzeniami, które składają sobie teraz i na przyszłość. Bardzo ważne: trzeba je złożyć z taką samą życzliwością i zaufaniem, z jaką zwracaliśmy się do dzieci na zdjęciach! W tym celu zalecamy zapisanie ich na małych karteczkach, odłożenie na bok (do portmonetki, w domu do jakiegoś słoika lub skarbonki, ...) i ponowne przeczytanie w przyszłości.

Potrzebne materiały: zdjęcia od uczestników, papiery, długopisy, markery.

Uwagi: Można przynieść też trochę gazet, jeśli uczestnicy chcą zrobić kolaże. Ponadto, jeśli uczestnicy nie są pewni, czy chcą wziąć udział w zajęciach, można przedstawić im cały zarys sesji i pozwolić im wybrać: pod koniec dnia, jeśli wiedzą z wyprzedzeniem, co się wydarzy, może być im łatwiej podejść do tego doświadczenia.



ODKRYWANIE, JAK OSIĄGNĄĆ NASZE CELE

- Odwzorowanie mojego otoczenia
- Elevator-pitch
- Mentoring rówieśniczy (poziom złożoności - 1)
- Mentoring rówieśniczy (poziom złożoności - 2)
- Wygrać los na loterii



Odwzorowanie mojego otoczenia

Liczba uczestników: dowolna
Grupa wiekowa: dowolna

Cel zajęć: pobudzić świadomość i samodzielność uczestników, pozwolić im odkryć dostępne dla nich możliwości

Opis: W tym działaniu zachęcimy naszych uczestników do zbadania zasobów dostępnych w terenie i online: urzędów gminnych, stypendiów, miejsc i ludzi poświęconych innowacjom.
Z tego powodu poprosimy naszych uczestników, aby przekształcili się w grupy odkrywców: najpierw spędzimy od pół godziny do czterdziestu minut na poszukiwaniu różnych możliwości, a następnie każda grupa przedstawi pozostałym niewielką prezentację na temat zasobów, które napotkała. Nie ma znaczenia, czy są one bezpośrednio związane z ich głównymi celami, ponieważ wymiana informacji przyniesie korzyści także reszcie grupy.
Kiedy już to zrobimy, możemy sklasyfikować dostępne zasoby według pewnych czynników (w zależności od tego, co się pojawiło). Kilka sugestii: online/offline, publiczne/prywatne, możliwość poznania osób odpowiedzialnych (poprzez wizytę lub rozmowę wideo) oraz stworzenie swego rodzaju mapy terytorialnej. Aby to zrobić, należy pamiętać, że może to zająć kolejne pół godziny. Po wykonaniu tych czynności młodzież może wyrazić swoje preferencje, można też podzielić role. Będą osoby, które będą musiały kontaktować się z różnymi urzędami, wysyłać maile, dzwonić, ... umawiać się na spotkania i zdobywać jak najwięcej informacji.
Jeśli mamy fizyczne centrum, możemy nawet zaprosić osoby reprezentujące urzędy, aby dokonały prezentacji bezpośrednio przed pełną grupą; w przeciwnym razie mała delegacja mogłaby poinformować resztę towarzyszy w kolejnych dniach.

Odwzorowanie mojego otoczenia

Przed zakończeniem zajęć warto zapisać "misje" każdej osoby na widocznym dla wszystkich plakacie i podać terminy, tak aby można było podjąć praktyczne działania. Jeśli widzimy, że młodzi ludzie napotykają trudności, możemy podzielić się z nimi listą zasobów lub pomóc im w poszukiwaniu informacji, chodzeniu na spotkania, wykonywaniu połączeń wideo lub pisaniu e-maili.

Potrzebne materiały: połączenie wifi, komputery lub smartfony, plakaty, markery.

Uwagi: Możemy przygotować wcześniej listę zasobów i zintegrować z naszymi informacjami listę, którą wymyśli młodzież.



Elevator-pitch

Liczba uczestników: dowolna
Grupa wiekowa: dowolna

Cel zajęć: wsparcie uczestników w określeniu celów i zadań

Opis: To ćwiczenie ma na celu zainteresowanie osoby, która nie wie nic o Tobie lub Twojej firmie, tym co robisz w 30-sekundowym wystąpieniu. Nazwa wzięła się z pomysłu, że musisz sobie wyobrazić, jak zaprezentowałbyś swoją firmę komuś, kogo spotkałeś na krótką chwilę w windzie i kto zapytałby, czym się zajmujesz. W tym kontekście dostosujemy to ćwiczenie do celów trzeciego kroku. Wykorzystamy je, aby pomóc naszym uczestnikom w określeniu, jaki jest ich cel i lepiej go zrozumieć, próbując wyjaśnić go innym ludziom.
Poproś uczestników, aby pracowali w parach. Najpierw będą musieli spisać swoją wypowiedź (możesz dać im na to 15 - 20 minut), postępując zgodnie z zasadami:

- Powiedz, kim jesteś (Imię)
- Powiedz, co robisz w życiu (czy studiujesz, uprawiasz jakiś sport, pracujesz, jesteś wolontariuszem, masz pasje)
- Jakie jest Twoje marzenie na przyszłość i dlaczego uważasz je za ważne (Cel)
- Jak zamierzasz je zrealizować (kroki i cele)

Następnie pary będą mogły podzielić się ze sobą swoimi wystąpieniami, w czasie maksymalnie 10 minut dla każdej z nich.

Mentoring rówieśniczy (poziom złożoności - 1)

Liczba uczestników: dowolna
Grupa wiekowa: 14- 19 lat

Cel zajęć: wsparcie uczestników w określeniu celów i zadań

Opis: Poproś uczestników, aby pomyśleli o marzeniu, które określili we wcześniejszym etapie lub o czymś, do czego chcieliby dążyć w przyszłości. Indywidualnie powinni określić 3 do 5 celów, które przybliżą ich do celu w określonym czasie. Pamiętaj: dream big but play small! Małe kroki, jeden po drugim. Zanim zaczną, możemy podzielić się z nimi przykładami celów i związanych z nimi zadań, które są "SMART" (Specific, Measurable, Attainable, Result-Oriented and Relevant, and Time-Bound), a następnie wręczyć im listę pytań przewodnich, które powinny pomóc im w określeniu ich celów. Daj im 30 minut na pracę nad swoimi listami. Listę pytań przewodnich znajdziesz w "Materiałach".

Kiedy już przygotują swoje listy celów, możesz poprosić ich o stworzenie grup składających się z 3 do 4 osób i spędzenie około 20 minut na dzieleniu się swoimi celami, udzielaniu sobie nawzajem informacji zwrotnych i pomaganiu w przeformułowaniu celów. Jeśli czują się wystarczająco komfortowo, po zakończeniu pracy nad swoją listą mogą również dobrać się w pary, co oznacza, że dana para osób będzie sprawdzać się nawzajem od czasu do czasu, aby uzyskać wzajemne wsparcie i orientację.

Na koniec można przeprowadzić rundę dzielenia się i pytań, aby sprawdzić, czy wszyscy są zadowoleni ze swoich wyników, czy też muszą dalej pracować nad swoją listą celów.

Mentoring rówieśniczy (poziom złożoności - 1)

Potrzebne materiały:

Wydrukowane - Pytania przewodnie:

1 - Czy możesz zastosować definicję swojego celu do tego szablonu?

Będę _____

Przez _____

Kiedy i z kim? _____

(przykład: Napiszę wypracowanie na zajęcia z języka angielskiego, które zostanie oddane na czas

Ustalając czas na napisanie go i prosząc jednego z moich kolegów z klasy o sprawdzenie mojego eseju

Kiedy: Niedziela, 15:00-17:00 napisz pierwszy projekt, wyślij go do kolegi z klasy

wtorek, rozmowa z kolegą z klasy o 16:00 w celu uzyskania informacji zwrotnej

Środa, napisz 2. projekt od 15:00 do 16:00.

2 - Czy możesz wymienić przyjaciela, który jest niezawodny i wspierający, który mógłby Cię wesprzeć w tym procesie?

3 - Co może sprawić, że będziesz miał ochotę zrezygnować z realizacji tego celu? Co mógłbyś zrobić, aby temu zapobiec?

4 - Co zrobisz, aby uczcić, że cel został osiągnięty?

Uwagi: Zawsze warto przypomnieć młodym ludziom, że, nawet jeśli zostało to wcześniej zaplanowane, nie jest ani głupotą, ani porażką rezygnacja z celu, jeśli z czasem widzimy, że nie jest on trwały. Jeśli kontekst lub sytuacja sprawiają, że dążenie do celu w czasie, w którym chcieliśmy go osiągnąć, jest zbyt trudne lub niezdrowe, zawsze możemy przełożyć go na inny termin lub zmienić plany i cele, zachowując tę samą strukturę, co wcześniej.

Mentoring rówieśniczy (poziom złożoności - 2)

Liczba uczestników: dowolna
Grupa wiekowa: 20-30 lat

Cel zajęć: wsparcie uczestników w określeniu celów i zadań

Opis: Poproś uczestników, aby pomyśleli o marzeniu, które określili we wcześniejszym etapie lub o czymś, do czego chcieliby dążyć w przyszłości. Indywidualnie powinni określić od 3 do 5 celów, które przybliżyłyby ich do celu w określonym czasie. Pamiętaj: dream big but play small! Małe kroki, jeden po drugim. Zanim zaczną, możemy podzielić się z nimi przykładami celów i związanych z nimi zadań, które są "SMART" (Specific, Measurable, Attainable, Result-Oriented and Relevant, and Time-Bound), a następnie wręczyć im listę pytań przewodnich, które powinny pomóc im w określeniu ich celów. Daj im 30 minut na pracę nad swoimi listami. Listę pytań przewodnich znajdziesz w "Materiałach".

Kiedy już przygotują swoje listy celów, możesz poprosić ich o stworzenie trzyosobowych grup i spędzenie około 30 minut na dzieleniu się swoimi celami, udzielaniu sobie nawzajem informacji zwrotnych i pomocy w przeformułowaniu celów. Jeśli czują się wystarczająco komfortowo, po zakończeniu pracy nad swoją listą mogą również dobrać się w pary, co oznacza, że dana para osób będzie od czasu do czasu sprawdzać się nawzajem w celu uzyskania wzajemnego wsparcia i orientacji (chociaż możesz również udostępnić siebie w celu dalszego wsparcia).

Na koniec możesz przeprowadzić rundę dzielenia się i pytań, aby sprawdzić, czy wszyscy są zadowoleni ze swoich wyników, czy też muszą dalej pracować nad swoją listą celów.

Mentoring rówieśniczy (poziom złożoności - 2)

Potrzebne materiały:

Wydrukowane - Pytania przewodnie:

- Czy Twój cel jest Konkretny? Jeśli masz konkretny cel, powinieneś być w stanie odpowiedzieć na pięć następujących pytań:
- Co: Co dokładnie chcesz osiągnąć?
- Dlaczego: Jakie są powody, cel lub korzyści z osiągnięcia celu?
- Kto: Kto jest zaangażowany? Kim są interesariusze?
- Gdzie: Gdzie to się stanie?
- Które: Jakie atrybuty są ważne (wymagania i ograniczenia; czynniki ryzyka i ochronne).
- Czy twój cel jest mierzalny? Jeśli Twoje cele są konkretne i mierzalne, powinieneś być w stanie ustalić konkretne kryteria pomiaru postępu w realizacji każdego z nich.
- Skąd będziesz wiedział, że cel został osiągnięty?
- Jakich wskaźników będziesz szukać, aby zmierzyć postęp i sukces?
- Czy dane do pomiaru postępów i sukcesów są łatwo dostępne? Czy też musisz opracować nowe mierniki, np. ankiety, grupy fokusowe itp.
- Czy Twój cel jest osiągalny? Biorąc pod uwagę dostępne zasoby, Wasz cel musi być realistyczny i osiągalny.
- Czy masz wystarczające możliwości finansowe, aby osiągnąć swój cel?
- Czy dysponujesz personelem o wystarczających zdolnościach i umiejętnościach, aby zrealizować swój cel (w tym ewaluację)?
- Czy masz wystarczająco dużo czasu, aby zrealizować swój cel?
- Jakich innych rodzajów zasobów potrzebujesz, aby osiągnąć swoje cele (np. technologia, przestrzeń, sprzęt, itd...)?

Mentoring rówieśniczy (poziom złożoności - 2)

4.Czy twój cel jest zorientowany na wynik i istotny? Ostatecznie, twoje cele powinny pomóc ci osiągnąć główny cel (cele) projektu.

- Dlaczego jest on istotny?
- Czy warto?
- Czy jest to właściwy czas?
- Czy jest to zgodne z innymi działaniami/potrzebami?

5. Czy twój cel jest określony w czasie? Cele powinny mieć punkty początkowe, końcowe i określony czas trwania.

- Kiedy osiągniemy ten cel?
- Kiedy podejmiemy działania zmierzające do osiągnięcia celu?
- Kiedy możemy spodziewać się pewnych krótkoterminowych rezultatów?

Uwagi: Zawsze warto przypominać młodym ludziom, że nawet jeśli wcześniej dobrze zaplanujemy, nie jest głupotą ani porażką rezygnacja z celu, jeśli z czasem zauważymy, że nie jest on trwały. Jeśli kontekst lub sytuacja sprawiają, że dążenie do celu w czasie, w którym chcieliśmy go osiągnąć, jest zbyt trudne lub niezdrowe, zawsze możemy przełożyć go na inny termin lub zmienić plany i cele, zachowując tę samą strukturę co wcześniej.



Wygrać los na loterii

Liczba uczestników: dowolna
Grupa wiekowa: 17-30 lat

Cel zajęć: wsparcie uczestników w określeniu celów i zadań

Opis: Zadaj uczestnikom pytanie, na które mają odpowiedzieć w danej chwili: co by zrobili, gdyby wygrali 50 000 EUR? Czy zaoszczędziliby je? Czy zainwestowaliby je? Jeśli tak, to w co? Czy przekazaliby je w formie darowizny?
Pięć minut później zadaj kolejne pytanie: nastąpiła pomyłka i nagroda jest inna; wygrałeś 20 000 euro. Jak to zmienia twój plan? Co wybierasz jako priorytet, a co poświęcasz?
Kiedy już wysłuchasz komentarzy uczestników i zechcesz podzielić się ich przemyśleniami z grupą, powiedz im, że ćwiczenie dotyczy wyznaczania celów i dostosowywania się do zmian, wybierania priorytetów i zmieniania trajektorii w celu dostosowania się.
Teraz więc powtórzą ćwiczenie, ale zastąpią nagrodę na loterii swoją przyszłością (20-30 minut na to). Będą musieli napisać dwie listy małych celów do osiągnięcia, aby osiągnąć określony cel na końcu trajektorii. Pierwsza lista opiera się na długim okresie, podczas gdy druga jest bardziej konkretna i szczegółowa i będzie opisywać pierwszy rok tej długiej podróży. Na koniec poprosimy ich o zorganizowanie się w trzyosobowe grupy i damy im 15 minut na podzielenie się swoimi planami.

Potrzebne materiały: kartki i długopisy, muzyka w tle (nieobowiązkowa)

Uwagi: niektóre grupy mogą potrzebować większej pomocy w tworzeniu własnych planów; w takim przypadku zawsze możemy wesprzeć je gotowymi pytaniami, aby mogły rozpocząć pracę nad własnymi celami.

Dotarcie tam w jednym kawałku (dostosowanie i rozwój)

- Nazywanie moich emocji
- Mapa empatii - płótno
- Wywiad z samym sobą
- Wzmocnij mnie
- Inspirujące rozmowy



Nazywanie moich emocji

Liczba uczestników: dowolna
Grupa wiekowa: dowolna

Cel zajęć: wsparcie uczestników w rozpoznawaniu własnych emocji i ich poszanowaniu

Opis: Na początku zajęć przeprowadź z grupą burzę mózgów, ile emocji potrafią wymienić i czy uważają, że przeszli przez wszystkie w ciągu swojego dotychczasowego życia. Kiedy wymienią jedną z nich, możesz zapisać ją na flipcharcie. Po około 5 minutach burzy mózgów możesz zapytać uczestników, czy wiedzą, co to jest mechanizm radzenia sobie i spróbować dojść do porozumienia w kwestii znaczenia tego pojęcia. Po zakończeniu tej części możesz wydrukować koła emocji lub wyświetlić je na ścianie, aby wszyscy mogli zobaczyć, jak duża jest różnorodność emocji. Czy mogli wymienić wszystkie emocje z koła na początku? Czy znają je wszystkie? Mogą zapytać, czy nie są pewni co do niektórych słów, abyś mógł im wyjaśnić ich znaczenie. Następnie możesz poprosić wszystkich uczestników, aby poświęcili około 20 minut na samodzielne przejście przez koło i spróbowali przypomnieć sobie niektóre momenty ze swojego życia, które kojarzą się z niektórymi z wymienionych wcześniej emocji oraz niektóre z mechanizmów radzenia sobie, które zastosowali w przeszłości. Czy one się sprawdziły? Co pomaga im w zarządzaniu emocjami? Po indywidualnej refleksji uczestnicy mogą podzielić się na forum tym, czym mają ochotę się podzielić, szanując doświadczenia życiowe innych i dzieląc się punktami widzenia na temat różnych sposobów radzenia sobie z emocjami.

Materiały: koło emocji wydrukowane lub projektor, długopisy i kartki.

Uwagi: przeprowadzaj to ćwiczenie w bezpiecznej przestrzeni.

Mapa empatii-płótno

Liczba uczestników: dowolna
Grupa wiekowa: dowolna

Cel zajęć: Zbudowanie empatii wobec otaczających nas ludzi, rozwinięcie głębszego zrozumienia różnych punktów widzenia i nawiązanie lepszego kontaktu z otoczeniem człowieka, w którym żyjemy.

Opis: Prosimy naszych uczestników, aby pomyśleli o osobie, z którą wchodzą w częste interakcje i która ich zdaniem powinna robić coś w szczególności, a nie robi tego lub którą zazwyczaj niezbyt rozumieją. Po zidentyfikowaniu tej osoby prosimy o narysowanie jej twarzy z profilu (nie trzeba być artystą, wystarczy stylizowany wygląd z ustami, nosem, jednym okiem i jednym uchem). Ważne: muszą zostawić trochę białej przestrzeni wokół swojego rysunku, ponieważ będą musieli napisać tam swoje refleksje. Kiedy już narysują swój profil, powinni napisać na górze jego imię, a także rzeczy, których nie rozumieją lub co ich zdaniem ta osoba powinna robić. Kiedy już to zrobią, będą musieli postępować zgodnie z ruchem wskazówek zegara, uzupełniając mapę empatii. Osoba prowadząca zajęcia może zadać następujące pytania, aby ukierunkować refleksję uczestników.

1. Oczy - spróbuj postawić się w sytuacji wybranej przez nas osoby: co widzi ona codziennie wokół siebie? Co czytają? Jak wygląda ich otoczenie?
2. Usta - co najczęściej mówią? Opieramy się na tym, co usłyszeliśmy, ale możemy też wyobrazić sobie dialogi, stawiając się w ich sytuacji.
3 - Szyja - co robią? Co robili dzisiaj? Co je tworzy, szczególnie w ich postawach i zachowaniach? Do czego mogą być zdolni?

Mapa empatii-płótno

4 - Słuch - co słyszą na co dzień od ludzi? A od przyjaciół? Z kim najczęściej rozmawiają, a jakich osób słuchają najczęściej?
Czy kiedykolwiek słyszeli, jak inni ludzie mówią o nich?
Co lubią słyszeć, a co ich odrzuca?

Dopiero po uzyskaniu odpowiedzi na poprzednie pytania, wtedy poprosimy naszych uczestników o skupienie się na tym, co naprawdę czuje wybrana przez nich osoba. Jakie są jej pragnienia? Co czuje ta osoba? Co sprawia, że czuje się dobrze lub co sprawia, że czuje się źle? Jakie są jej frustracje, lęki i potrzeby? Jakie są jego/jej marzenia i pragnienia?
Dzięki całej tej pracy nad refleksją moglibyśmy zakończyć zajęcia z mapą, która mogłaby dać nam nieco bardziej opisowy obraz analizowanych osób. Należy jednak pamiętać, że nigdy nie zrozumiemy drugiej osoby do końca i że te mapy odzwierciedlają to, co myślimy, że inni ludzie mogą doświadczyć, a nie ich rzeczywistość. W każdym razie, pomoże nam to wytworzyć więcej empatii wobec nich.

Potrzebne materiały: Papier, długopisy, markery

Uwagi: w przypadku młodszych uczestników lepiej jest utrzymywać pytania w jak najprostszej formie.



Wywiad z samym sobą

Liczba uczestników: dowolna; jest to ćwiczenie, które mogą wykonać również w domu, indywidualnie, a następnie porównać swoje wyniki w grupach
Grupa wiekowa: 17-30 lat

Cel aktywności: poznanie, zrozumienie siebie nawzajem oraz generowanie planów i pomysłów.

Opis: Prosimy naszych uczestników o wybranie okresu referencyjnego, w którym będą obserwować siebie i swoje zachowanie: może to być doświadczenie edukacyjne, w którym uczestniczą i które pozwoliło im natknąć się na Ciebie, albo okres od momentu, kiedy zaczęli wykonywać pracę, którą wykonują, uniwersytet, moment przeprowadzki, ecc....
Następnie damy im listę pytań z instrukcjami: zrelaksuj się, kontynuuj pytanie po pytaniu, notując najbardziej wymowne odpowiedzi w notatniku, i postaraj się odpowiedzieć na wszystkie pytania, ale nie przejmuj się, jeśli niektóre z nich pozostaną bez odpowiedzi (dobrze jest wyjść poza strefę komfortu, ale niektóre pytania mogą po prostu nie być istotne dla osoby, która odpowiada, więc nie ma potrzeby poświęcać im zbyt wiele czasu). Jeśli chcemy, by zrobili to podczas sesji, którą prowadzimy, musimy zapewnić przestrzeń, w której nasi uczestnicy będą mogli czuć się komfortowo i bezpiecznie; w przeciwnym razie możemy wręczyć im listę pytań i umówić się, że spotkamy się później i porozmawiamy o nich.

Pytania, które należy zadać:

- Co wydarzyło się w tym okresie (tym, który wybraliście do analizy)? Jak czułeś się w miejscu, w którym mieszkasz, z zadaniem, które zostało ci przydzielone, z ludźmi, z którymi wchodzisz w interakcje?
-

Wywiad z samym sobą

- Czy dowiedziałeś się czegoś o sobie? Jeśli tak, to czego?
- Jak myślisz, co przeszkadza ci w byciu sobą?
- Kogo starasz się zadowolić?
- Jak wyglądałoby Twoje życie, gdybyś odpuścił sobie te ograniczające przekonania?
- Jak wyglądałoby Twoje życie, gdybyś mógł przekształcić te przekonania?
- Co by się zmieniło w Twoim życiu, gdybyś miał więcej pewności siebie?
- Wyobraź sobie, że widzisz siebie oczami osoby, która bardzo Cię kocha i szanuje. Czy widzisz nowe rzeczy?
- Gdzie teraz nie szanujesz siebie i co z tym zrobisz?
- Wracając do Ciebie i tego kim jesteś... Kim jesteś teraz? Kim chciałbyś się stać?
- Jak nauczyć ludzi, by traktowali nas tak, jak sami chcielibyśmy być traktowani?
- Jaki jest Twój wkład w świat w najbliższych latach?
- Co by to było, gdybyś miał odgadnąć cel swojego życia, patrząc na swoje dotychczasowe życie? Czy to jest cel twojego życia? A może chcesz coś zmienić?
- Z kim mógłbyś spędzać czas, aby osiąganie celów i bycie sobą przychodziło Ci naturalnie?
- Co ci się w sobie podoba? Co chciałbyś w sobie zmienić?
- Wyobraź sobie, że masz 90 lat, jesteś szczęśliwy, zdrowy i siedzisz w swoim bujanym fotelu. Jakiej rady udzieliłbyś sobie w tym czasie?
- Wyobraź sobie, że jesteś dużo młodszy niż teraz: świat jest fantastyczny i ekscytujący. Jakiej rady udzieliłbyś sobie dzisiaj?
- Gdybyś mógł cofnąć się w czasie i spotkać siebie jako nastolatka, trzy rzeczy powiedziałbyś sobie?
- Jeśli twoje wewnętrzne "ja" znałoby drogę naprzód od tego miejsca, co by to było?

Wywiad z samym sobą

Potrzebne materiały: papiery, długopisy, wszystko, czego uczestnicy potrzebują, aby znaleźć bezpieczną i relaksującą chwilę.

Uwagi: nie zmuszaj uczestników do dzielenia się swoimi odpowiedziami, ale "trzymaj drzwi otwarte", jeśli będą mieli ochotę opowiedzieć więcej o wynikach, które znaleźli w swoich własnych wywiadach.



Wzmocnij mnie

Liczba uczestników: dowolna
Grupa wiekowa: 14 - 30 lat

Cel zajęć: podsycanie dobrego traktowania wśród uczestników, dopingowanie ich do samooceny, werbalizacja mocnych stron każdej osoby w grupie.

Opis: Zaczynamy od poproszenia wszystkich, aby pomyśleli o trzech cechach, z których mogą być dumni. Nie muszą się dzielić tym, o czym pomyśleli, ale dobrze, jeśli zapamiętają to do końca zajęć. Następnie przechodzimy do kolejnej fazy - fazy pobudzania!
Dzielimy grupę na trójki; każdy członek ma za zadanie wypisać na kartkach z imionami minimum 3, a maksymalnie 6 cech pozostałych 2 osób. Jakie cechy sprawiają, że są one wyjątkowe? Czy są jakieś umiejętności, które szczególnie by się wyróżniały? Czy są to osoby, które szczególnie Was inspirują? Jeśli tak, to dlaczego? Będziesz mógł dać im na to 15 minut. Gdy skończą, wszyscy uczestnicy dostają swoje kartki, a ty możesz zaproponować kolejną rundę po zmianie składu tria.
Na koniec ćwiczenia wszyscy mogą wrócić do standardowego kręgu i jeśli mają ochotę, mogą podzielić się niektórymi treściami ze swoich kartek. Niektóre pytania do debriefingu mogą być następujące: czy spodziewałeś się przeczytać słowa, które inni uczestnicy napisali o tobie? Czy cechy, które inni podkreślili są tymi samymi, które Ty wymyśliłeś na początku? Co mógłbyś wnieść do świata dzięki swoim cechom?

Potrzebne materiały: długopisy, kartki papieru, głośniki są opcjonalne (można ich użyć do odtwarzania muzyki w tle).

Uwagi: Przeprowadź to ćwiczenie, kiedy poczujesz, że w grupie powstała bezpieczna przestrzeń do nauki.

Inspirujące rozmowy

Liczba uczestników: dowolna
Grupa wiekowa: dowolna

Cel zajęć: zainspirować się, rozniecić pomysły i motywację wśród naszych uczestników.

Opis: Aby zorganizować to zajęcie, konieczne jest małe wcześniejsze badanie okolicy w celu zidentyfikowania osób, które prowadziły życie, które mogłyby w znacznym stopniu zainspirować naszych uczestników, opowiadając o własnych doświadczeniach związanych z pokonywaniem trudności. Po zidentyfikowaniu mówcy lub mówców zorganizujemy prezentację, po której mogą nastąpić pytania od uczestników. Fakt, że wpływ tego działania zależy w dużej mierze od uwagi, jaką uda się skupić na prelegencie, sprawia, że część selekcyjna staje się jeszcze ważniejsza.

Dobrą techniką wyboru odpowiednich osób może być nadanie priorytetu osobom niezwykle charyzmatycznym, z bardzo ciekawymi historiami, ale posiadającym pewne cechy wspólne z dużą częścią publiczności. Pomocne może być również przekazanie mówcy pewnych cech publiczności przed zajęciami. Po wystąpieniu można zorganizować chwilę refleksji w małych grupach lub na plenum z wykorzystaniem ustrukturyzowanych pytań, tak aby uczniowie mogli ekstrapolować wnioski na podstawie własnych doświadczeń.

Przykładowe pytania, które można zadać:

Jak się czujesz?

Czy było coś, co szczególnie zaskoczyło cię w historii, którą właśnie usłyszałeś?

Życie każdego z nas jest inne i to, co nas spotyka, może zależeć od różnych czynników (możliwości, dostępnych zasobów, predyspozycji, umiejętności...), niektóre z nich można kontrolować, a innych nie. Jak myślisz, jaką wartość mają w tym zestawieniu predyspozycje?

Inspirujące rozmowy

Potrzebne materiały: projektor, głośniki, mikrofon (jeśli widownia składa się z wielu osób)

Uwagi: Aby utrzymać uwagę publiczności, zadbaj o to, by wystąpienie prelegenta nie było zbyt długie (maksymalnie godzina, ale nawet mniej), lub uwzględnij przerwy albo poproś o jak największą interaktywność prezentacji. Jeśli nie uda Ci się znaleźć osób, które mogłyby przeprowadzić interwencję, zawsze możesz zrobić selekcję inspirujących filmów (możesz czerpać z nieskończonej bazy danych https://www.ted.com/talks), ale miej na uwadze, że może to mieć mniej motywujący efekt.



Oprócz działań opisanych powyżej, istnieje możliwość dla każdej grupy wiekowej, że Cineforum i kilka bardzo ciekawych zasobów cyfrowych. Oto ich lista.

- Uśmiechnięty umysł
  - https://www.smilingmind.com.au/
  - Ta aplikacja pomaga użytkownikom w nauce medytacji. Uśmiechnięty umysł zawiera medytacje z przewodnikiem, które zwiększają się w długości, gdy ludzie praktykują więcej. Przed i po każdej sesji, użytkownicy śledzą swoje emocje
- Mood Meter
  - https://moodmeterapp.com/
  - Prosta aplikacja, która pomaga użytkownikom rozpoznać swoje emocje. Mood Meter pozwala wybrać, jak się czują, a następnie pomaga im dowiedzieć się, dlaczego czują się w ten sposób. Pomaga również nauczyć się, jak kontrolować swój nastrój i czuć się bardziej pozytywnie ogólnie.
- Mitra
  - https://shortest.link/2sHY
  - Aplikacja Mitra pomaga użytkownikom śledzić swoje emocje i wartości. Możesz nagrywać i oceniać swoje emo-tions i wartości każdego dnia, mierząc, jak się czujesz i co jest dla ciebie ważne. Pomaga to w mierzeniu zmian w emocjach i ponownej refleksji nad swoimi uczuciami
- Zatrzymaj się, oddychaj i pomyśl
  - https://www.stopbreathethink.com/about/
  - Opcja dla medytacji z przewodnikiem. Stop, Breathe & Think pozwala użytkownikom wybrać, jak się czują, a następnie zapewnia im medytację. Pozwala również śledzić ich postępy dzięki wykresom, które pokazują trendy w ich stanie emocjonalnym.
- Character Playbook
  - https://characterplaybook.everfi.com/digital-course/
  - Dla uczniów gimnazjum i liceum, ta aplikacja pomaga poruszać się w świecie związków. Historie w stylu komiksów prowadzą uczniów przez typowe sytuacje społeczne. Moduły z quizami pomagają uczniom ocenić ich progres.

- Spokój
  - https://www.calm.com/
  - Aplikacja, która sprawdza się w przypadku uczniów od przedszkola aż po studia. Calm posiada takie funkcje jak ćwiczenia oddechowe, medytacje i tryby pomagające w zasypianiu.
- Loel
  - https://shortest.link/2sHT
  - Loel "League of Emotional Learners" to narzędzie zrodzone z partnerstwa strategicznego wspieranego przez program Erasmus+.
  - Dzięki tej APP będziesz mógł identyfikować, zarządzać, komunikować i rozumieć własne emocje. Zawiera ona ćwiczenia poprzez ekspresję opartą na ICT, praktyki komunikacyjne oraz nowe słowa, idiomy, skróty, jar-gon ze świata mediów społecznościowych i gamerów, a także wiele innych...
  - EMOTIONS BOX: zawiera wielojęzyczny słownik emocji, wraz z definicjami grywalizacji wokół 50 najłatwiej rozpoznawalnych emocji.

Bibliografia

Alessandra Antinori, Sara Ricci, Flavia Marostica (autrici e curatrici), Elementi di sintesi e di comparazione dell'analisi dei contesti e dei fabbisogni del target group. La metodologia della didattica orientativa. Proposte di adattamento, Leonardo da Vinci, Lifelong learning programme (2007-2013), «Progetto Ipazia», Sviluppo&Competenze, Bologna 2010 (pag.80)

Anna Grimaldi e Rita Porcelli (a cura di), L'orientamento a scuola: quale ruolo per l'insegnante, ISFOL, Franco Angeli, Milano 2003

Baldacci M., (a cura di), I modelli della didattica, Roma, Carocci, 2004.

Batini F., Scrivere il futuro. Sulla progettazione in formazione, Empoli, Ibiskos, 2002.

Batini F., "Lezione partecipata" in: Batini F., Capecchi G., (a cura di), pp. 83-95, 2005.

Batini F., Capecchi G., (a cura di), Strumenti di partecipazione, Trento, Erickson, 2005.

Batini F. Del Sarto G., Narrazioni di narrazioni, Trento, Erickson, 2005.

Batini F, (a cura di), Manuale per orientatori, Trento, Erickson, 2005.

Batini F, (a cura di), Apprendere è un diritto, Pisa, ETS, 2006.

Batini F., Pastorelli L., L'orientamento allo specchio, Lecce, Pensa Multimedia, 2007.

Batini F., (a cura di), Narrazione ed empowerment, numero monografico di M@gma – Analisi Qualitativa, Arezzo, Zona, 2007.

Batini F. Del Sarto G., Raccontare storie, Roma, Carocci, 2007.

Boda Giovanna, Life skill e peer education. Strategie per l'efficacia personale e collettiva, La Nuova Italia, Milano 2001.

Brander P., De Witte L., Ghanea N., Gomes R., Keen E., Nikitina A., Pikeviciute J., COMPASS Manual for human rights education with young people, 2nd edition, updated in 2020.

Carlo Buzzi e Marisa Bindelli (a cura di), Per un curricolo orientativo. Obiettivi e Indicatori, Provincia Autonoma di Trento e IPRASE del Trentino, Trento febbraio 2008 (pag. 146) Consiglio dell'UE, Le nuove competenze per nuovi lavori, Risoluzione del 15 novembre 2007

Castelli C., (edited by), Orientamento in età evolutiva, FrancoAngeli, Milano, 2002.

Cavalleri, S., Comoglio, M. (Dir.), Poillucci Costa, F., Ellerani, P., Gentile, M., Maini, P., Matievich, N. (2005). Il Cooperative learning. Strategie di sperimentazione. Torino: Animazione Sociale

COACH'EM - Discovering youth coaching - Compilation of coaching tools - Result of the training course implemented by Shokkin Group Netherlands in October 2019
Comoglio, M, Cardoso, M. (1996). Insegnare e apprendere in gruppo. Roma: LAS.

Comoglio, M. (2001). Apprendere attraverso la cooperazione dei compagni. Orientamenti Pedagogici, 1, 28-48. Disponibile da: http://www.ismeda-elearning.it/ (30.03.2020).

Consiglio dell'UE, La dimensione sociale dell'istruzione e della formazione, Conclusioni dell' 11 maggio 2010

Cornaviera Daniela, La relazione tra didattica e orientamento in Roberta Focchatti (a cura di), Orientare e orientarsi nella scuola primaria e secondaria, IRRE Veneto, Carocci, Roma 2008

Covey, S. R. - The 7 Habits of Highly Effective People: Powerful Lessons in Personal Change. Free Press, 2004.

D'Ignazi P., "Il modello dei talenti personali", 2004. In: Baldacci M., (a cura di), pp. 125-53, 2004

Dell'Oro F., Cercasi scuola disperatamente. Orientamento scolastico e dintorni, Feltrinelli, Milano, 2015.

Di Nubila Renato, Orientamento formale e non formale come processo formativo in «Professionalità» n.76/2003

Domenici Gaetano, Manuale dell'orientamento e della didattica modulare, Editori Laterza, Roma-Bari, 1998

Elena Vaj, Le pratiche orientative nella scuola: possibilità e limiti di una didattica orientativa in Cristina Casaschi (a cura di), Verso il domani, IRRE Lombardia, FrancoAngeli, Milano 2008

Eurydice, Competenze chiave. Un concetto in divenire nell'istruzione obbligatoria (Key Competencies. A developing concept in general compulsory education), 2002

Fabrizio Fagiano, La Carta delle competenze. Uno strumento per riconoscere, valutare e valorizzare le competenze trasversali in «Rivista dell'istruzione» n.5/2009 FOCUS: Dall'orientamento scolastico alle didattiche orientative (pagg.33-37)

Faudella Patrizia (a cura di), La funziona orientativa delle discipline, Dossier IRRE Piemonte, Torino, novembre 2001.

Furtak M., COACH VS YOUTHWORKER - HANDBOOK OF EXERCISES - Result of the training course "Coach vs youthworker", tool found in SALTO archives, pdf may be downloaded in https://www.salto-youth.net/downloads/toolbox_tool_download-file-1355/Coach-vs-Youth-Worker_examples_exercises.pdf

Gailius Ž., Malinauskas A., Petkauskas D., Ragauskas L., HANDBOOK FOR PEOPLE WORKING WITH YOUTH GROUPS - Non-formal education practice in Lithuania, e-Publication may be downloaded from www.jtba.lt, www.jrd.lt and www.neformaliai.lt.

Gilles, R. M., Ashman, A. F., Terwel, J. (2008). The teacher's role in implementing cooperative learning in the classroom. New York: Springer.

Giugni Guido, L'orientamento come dimensione dell'insegnamento e come obiettivo della programmazione educativa in «Orientamento scolastico e professionale» n.25/1985.

Giusti S., "L'ascolto attivo". In: Batini F., Capecchi G., (a cura di), pp. 35-41, 2005.

Giuseppe Zanniello (a cura di), Didattica orientativa. Una metodologia educativa per l'attivazione dello sviluppo professionale e personale, Tecnodid, Napoli 2003
Giusti S., Batini F., Didattica orientativa con approccio narrativo: esperienze di formazione degli insegnanti, Firenze University Press, 2014.

Giusti S., Batini F., Del Sarto G., Narrazione e invenzione. Manuale di lettura e scrittura creativa, Trento, Erickson, 2007.

Goleman Daniel, Intelligenza sociale, Rizzoli, Milano 2007

Gordon T., Insegnanti efficaci, Firenze, Giunti e Lisciani, 1991.

Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1987). Learning together and alone. Englewood Cliffs, NJ: PrenticeHall.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., Holuberc, E., & Roy, P. (1984). Circles of learning. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

La Marca, Processi di autoregolazione dell'apprendimento e didattica orientativa, Pedagogia oggi, 2015 (no other references).

Mantegazza R., (a cura di), Per una pedagogia narrativa, Bologna, Emi, 1996.

Maria Luisa Pombeni, Metodologie per lo sviluppo delle competenze orientative. Il contributo della scuola nel processo di orientamento, Intervento al Convegno Tavolo per l'orientamento organizzato dall'Assessorato all'Istruzione della Provincia autonoma di Trento e dal Comprensorio delle Giudicarie, Tione (Trento) 20 ottobre 2007

Maria Luisa Pombeni e Rita Chiesa, Il gruppo nel processo di orientamento: teorie e pratiche, Carocci, Roma 2009

Marmocchi P., Dall'Aglio C., Zannini M., Educare le life skills. Come promuovere le abilità psico-sociali e affettive secondo l'organizzazione Mondiale della Sanità, Trento, Erickson, 2004.

Marostica Flavia, Costruire competenze orientative nella scuola: didattica orientativa e azioni di orientamento in «Innovazione educativa» n.6/2002 (pag.12-14).

Marostica Flavia, Costruire competenze orientative propedeutiche: la didattica orientativa in «Innovazione educativa» n.2/2003 (pag.3-6).
Marostica Flavia, Competenze@competenze per il successo formativo e non in «Innovazione educativa» n.4/2003 (pag.18-28).

Marostica Flavia, La centralità della didattica orientativa nel processo di sostegno all'auto-orientamento in Maria Luisa Pombeni (a cura di), L'orientamento tra passato e futuro: l'esperienza di Bologna, Carocci, Roma 2008 (pag.75-101).

Marostica Flavia, Letteratura dedicata e buone prassi in Italia, Scuola7, October 2019/156. (downloaded)

Montedoro Claudia e Zagardo Giacomo (a cura di), Maturare per orientarsi. Viaggio nel mondo formativo, ISFOL, FrancoAngeli, Milano, 2003.

Mura A., Orientamento formativo e progetto di vita. Narrazione e itinerari didattico-educativi, FrancoAngeli, Milano, 2018. (From description: with special reference to disability situation).

OCSE, Competenze chiave per una positiva vita attiva e per il buon funzionamento della società (Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society), Rapporto finale della Ricerca DeSeCo (Definition and Selection of Competencies. Theoretical and ConceptualFundations), novembre 2003
OECD Future of Education and Skills 2030

Paola Marmocchi, Dall'Aglio Claudia, Tannini Michela, Educare le Life Skills. Come promuovere le abilità psico-sociali e affettive secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità, Erickson, Trento 2003

Parchment, G. L. (2009). A Study Comparing Cooperative Learning Methods: Jigsaw & group Investigation. Mathematical and computing sciences master. Disponible da: https://fisherpub.sjfc.edu/mathcs_etd_masters/25/ (02.03.2020).

Parlamento Europeo e Consiglio, Competenze chiave per l'apprendimento permanente. Un quadro di riferimento europeo, Raccomandazione del 18 dicembre 2006

Patrizia Faudella (a cura di), La funzione orientativa delle discipline, Dossier IRRE Piemonte, Torino, Novembre 2001

Pellai, A. Rinaldin, V., Tamborini, B. (2002). L'educazione tra pari. Prospetti teorie e modelli. Animazione sociale, 77-88. Disponibile da: https://www.socialforsocial.it/wpcontent/uploads/2019/01/lettura-9.1-peer_education_animazione_sociale.pdf (02.04.2020).

Pellerey Michele, L'orientamento come dimensione costitutiva della formazione scolastica e professionale in «Orientamento scolastico e professionale» n.1/2 del 1998.

Piergiuseppe Ellerani e Daniela Pavan, Cooperative Learning. Una proposta per l'orientamento formativo. Costruire in gruppo abilità e competenze Tecnodid, Napoli 2004

Pombeni Maria Luisa, Finalizzare le azioni e differenziare le professionalità in Anna Grimaldi (a cura di) Orientamento: modelli, strumenti ed esperienze a confronto, ISFOL, FrancoAngeli, Milano 2002.

Pombeni Maria Luisa, La consulenza nell'orientamento: approcci metodologici e buone pratiche in «Professionalità» n. 65 del 2001.

Quaglino G. P., (a cura di), Autoformazione. Autonomia e responsabilità per la formazione di sé nell'età adulta, Milano, Cortina, 2004.

Rogers C., Libertà nell'apprendimento, Firenze, Giunti e Barbera, 1973.
Slavin, R., Sharan, S. Kagan S. et al. (1985). Learning to cooperate, cooperating to learn. Springer, New York.

Trinchero, R. (2012). Costruire, valutare e certificare competenze. Milano: FrancoAngeli.

Trinchero, R. (2014). Progettare e valutare un percorso di ricerca azione nella scuola. Disponibile
da: http://www.edurete.org/conv/ (10.04.2020).

Trinchero, R. (2015). Apprendere dall'esperienza per costruire competenza. Un approccio evidencebased. Disponibile da: http://www.edurete.org/conv/apesp.pdf (10.04.2020).

Trinchero, R (2016). Progettare e condurre una ricerca educativa. Disponibile da: https://slideplayer.it/slide/10273104/ (10.04.2020).

Trinchero, R. (2017). L'attivazione cognitiva come principio chiave per l'istruzione e l'apprendimento. Disponibile da: http://www.edurete.org/doc/edurete_2017.pdf (10.04.2020).

Trinchero, R. (2018). Costruire e certificare competenze nel secondo ciclo. Milano: Rizzoli Education.

Viglietti Mario, Orientamento: una modalità educativa permanente, SEI, Torino 1989.

Przydatne linki:

- https://www.coe.int/en/web/youth-portfolio/youth-work-competence
- https://humak.podbean.com/e/coaching-in-youth-work-with-tomas-pesek-episode-9/



Projekt współfinansowany
w ramach programu
Unii Europejskiej Erasmus+

Erasmus + Projekt "COACHING TOOLS" nr 2020-3-PL01-KA205-094960
Wsparcie Komisji Europejskiej dla powstania tej publikacji nie oznacza poparcia dla jej treści, które odzwierciedlają jedynie poglądy autorów, a Komisja nie ponosi odpowiedzialności za jakiekolwiek wykorzystanie informacji w niej zawartych.



Fundacja Centrum Aktywności Twórczej
cazalla INTERCULTURAL
MILLEPIEDI cooperativa sociale onlus
OpenCom
Erasmus+