

# Jak zostać nauczycielem nastawionym na rozwój?

Pakiet do szkolenia dla nauczycieli (103)



GRIT | Growth Mindset

Tackling ESL

Niniejsza publikacja została przygotowana w ramach projektu Erasmus+ (2018-1-BE02-KA201-046880).

Celem **projektu Erasmus+ GRIT (Growing in uRban education and diversiTy)** jest zapobieganie przedwczesnemu kończeniu nauki w szkole (early school leaving, ESL) przez zagrożonych tym zjawiskiem uczniów, przez wprowadzanie w szkołach ponadpodstawowych **podejścia polegającego na nastawieniu na rozwój (growth mindset)**.

W projekcie biorą udział następujące europejskie instytucje akademickie:

- Karel de Grote-Hogeschool (Antwerpia, Belgia)
- Iriv conseil (Paryż, Francja)
- Uniwersytet Warszawski (Warszawa, Polska)
- ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa (Lisbona, Portugalia)



Na projekt składają się:

- Narzędzia GRIT, na które składa się zestaw ćwiczeń do wykorzystania w trakcie zajęć z uczniami prowadzonych w klasie (IO1);
- Przewodnik po zestawie narzędzi (IO2), który dostarcza uczniom i nauczycielom informacji o podejściu polegającym na nastawieniu na rozwój;
- **Pakiet do kursu dla nauczyciela (IO3), zawierający ćwiczenia rozwijające nastawienie na rozwój u nauczycieli**
- Wskazówki wspierające trenerów nauczycieli i dyrektorów szkół w realizacji kursu dla nauczycieli (IO4)
- Wszystkie materiały można znaleźć na stronie projektu: <https://grit.kdg.be/>

*Informacje i poglądy przedstawione w niniejszym materiale są poglądami autora (autorów) i nie muszą odzwierciedlać oficjalnego stanowiska opinii Unii Europejskiej. Instytucje i organy Unii Europejskiej ani osoby działające w ich imieniu nie ponoszą odpowiedzialności za sposób wykorzystania informacji zawartych w niniejszym dokumencie.*

## Spis treści

Sesja 1 – Wprowadzenie do koncepcji nastawienia na rozwój („growth mindset”) .....	6
1.1 Integracja .....	6
1.2 Wprowadzenie .....	7
1.3 Wprowadzenie do koncepcji nastawienia na rozwój .....	8
Materiały dla uczestników: Historia Vanessy.....	11
Sesja 2 – Moje własne nastawienie – sesja opowiadania historii.....	14
2.1 Wprowadzenie .....	14
2.2 Tworzenie historii.....	15
2.3 Sharing in groups.....	16
2.4 Dyskusja .....	17
2.5 Dodatkowa metoda: nastawienia nauczycieli.....	18
Sesja 3 – Jak zastosować nastawienie na rozwój w szkołach .....	19
3.1 Wprowadzenie .....	19
3.2 Kształtowanie nastawienia .....	20
3.3 Wprowadzenie do koncepcji GRIT .....	21
3.4 Czy informacja zwrotna, której udzielam, jest nastawiona na rozwój? .....	22
Materiał dla uczestników: przypadek Ezry.....	23
Etap konceptualizacji .....	24
Sesja 4 – narzędzia GRIT.....	25
4.1 Wprowadzenie .....	25
4.2 Jigsaw puzzle – etap 1: nauka.....	26
4.3 Jigsaw puzzle – etap 2: grupy eksperckie.....	28
4.4 Jigsaw puzzle – etap 3: podsumowanie.....	28
4.5 Podsumowanie .....	29
4.6 Refleksja .....	30
4.7 Zamknięcie.....	30

O metodzie jigsaw puzzle.....	32
Podręcznik trenera: co przed rozpoczęciem szkolenia powinniśmy wiedzieć o uczeniu się dorosłych?.....	33
1. Cele uczenia się.....	34
2. Wybór i stosowanie strategii poznawczych.....	35
3. Ewaluacja .....	36

---

Ten materiał ma odpowiedzieć na potrzeby edukatorów, trenerów, dyrektorów, liderów zespołów szkolnych, specjalistów ds. rozwoju zawodowego nauczycieli i innych, którzy chcieliby wprowadzać nastawienie na rozwój (Growth Mindset) w swoich zespołach, szkołach, organizacjach itp.

Podręcznik składa się z dwóch części: scenariuszy czterech sesji oraz podręcznika trenerskiego. Ten ostatni zawiera podstawowe informacje o uczeniu się dorosłych, w tym ustalaniu celów uczenia się, doborze strategii uczenia się i ewaluacji. Ta część została przygotowana dla Czytelników nie posiadających wcześniejszych doświadczeń w uczeniu dorosłych.

W programie szkolenia znajdują się cztery sesje szkoleniowe. Pierwsza pomaga w zrozumieniu koncepcji nastawienia na rozwój w kontekście szkolnym. Do wsparcia tego celu można wykorzystać sesję drugą, która pozwala uczestnikom zrozumieć ich nastawienia, rozwijane podczas własnej ścieżki edukacyjnej. Sesja trzecia pokazuje, jak zastosować nastawienie na rozwój w szkolnym kontekście. Sesja czwarta wprowadza do narzędzi GRIT. Każdy ze scenariuszy zawiera opis sesji, cele, czas, szczegółowy opis aktywności i listę niezbędnych materiałów. Materiały dla uczestników znajdują się na końcu każdego scenariusza.

Bardziej szczegółowy opis koncepcji nastawienia na rozwój i narzędzi GRIT można znaleźć w materiałach IO1 i IO2. Przegląd literatury naukowej dotyczącej stosowania nastawienia na rozwój w nauczaniu, również krytyki tego podejścia oraz praktyczne wskazówki do pracy z nauczycielami znajdują się w podręczniku IO4.

# Sesja 1 – Wprowadzenie do koncepcji nastawienia na rozwój („growth mindset”)

---



*Uczestnicy i uczestniczki powinni otrzymać podręcznik IO4 przed rozpoczęciem szkolenia. Należy przygotować dodatkowe egzemplarze dla osób, które dołączą w trakcie szkolenia oraz dla tych, którzy przed jego rozpoczęciem nie mogli przeczytać IO4.*



*80-90 minut*

## 1.1 Integracja

---



**Cel:** stworzenie bezpiecznego środowiska uczenia się

**Czas:** 15 minut

### AKTYWNOŚCI

Trener lub trenerka prosi uczestników i uczestniczki, aby zapisali:

- swoje imiona;
- nazwy instytucji lub organizacji, z którymi są związani;
- czym zajmują się jako nauczyciele lub nauczycielki/trenerzy lub trenerki;
- z czego są znani wśród swoich współpracowników w swojej pracy?
- czym zajmują się, interesują poza pracą?

Po dwu minutach na prośbę trenera lub trenerki uczestnicy i uczestniczki wstają, odnajdują kogoś, kogo jeszcze nie poznali i wymieniają informacje. Po minucie następuje zmiana par. Zmiany należy przeprowadzić nie więcej niż trzy- lub czterokrotnie.

Po zakończeniu pracy w parach trener lub trenerka prosi uczestników i uczestniczki, aby usiedli i przedstawili się krótko (podając imię i nazwę instytucji/organizacji). Trener lub trenerka także przedstawia się.

### MATERIAŁY

- papier A4
- markery
- Pytania zadawane w ramach pierwszej aktywności (o imiona, nazwy instytucji itd.) można zapisać na tablicy/plakacie.

## 1.2 Wprowadzenie

---



**Cel:** przedstawienie celów kursu

**Czas:** 5 minut

### AKTYWNOŚCI

Trener lub trenerka informuje uczestników i uczestniczki o zamierzonych celach kursu i prosi o pytania lub uwagi.

Uczestnicy i uczestniczki:

- dowiedzą się, jak sposób myślenia danej osoby – nastawiony na trwanie lub nastawiony na rozwój – wpływa na jej uczenie się;
- dowiedzą się o korzyściach dla uczących się, płynących z nastawienia na rozwój;
- będą mogli zastanowić się, jak w praktyce, jako nauczyciele i edukatorzy, mogliby wykorzystać myślenie zorientowane na rozwój w różnych sytuacjach edukacyjnych;
- zapoznają się z zestawem narzędzi GRIT, zawierającym scenariusze lekcji szkolnych, opracowane i poddane testom w ramach międzynarodowego partnerstwa w projekcie Erasmus+ GRIT.

## MATERIAŁY

- plakat przedstawiający cele, przygotowany przed rozpoczęciem sesji
- markery

## 1.3 Wprowadzenie do koncepcji nastawienia na rozwój

---



### Cele:

- refleksja nad własnym sposobem myślenia
- zapoznanie się z koncepcją

Czas: 60 minut

## AKTYWNOŚCI

Podstawą tej części sesji jest cykl Kolba (krótki opis cyklu Kolba - uczenia się przez doświadczenie - znajduje się w podręczniku trenera).

### 1. Konkretnie doświadczenie (10 min)

Nauczyciele i nauczycielki pracują indywidualnie i wybierają jedno z dwu zadań:

- a) narysuj własną wersję wybranego znanego arcydzieła malarstwa

lub

- b) napisz i odczytaj krótki dialog w języku szwedzkim, w którym dwie osoby poznają się i mówią o tym, co lubią robić.

Uwaga dla trenera lub trenerki: celem jest uświadomienie uczestnikom trudności w uczeniu się oraz strategii stosowanych w celu radzenia sobie z tą sytuacją. Dlatego zadanie powinno być wyzwaniem. Jeśli uczestnicy lub uczestniczki znają szwedzki, wybierz inny język.

### 2. Obserwacja refleksyjna (20 min)



Trener lub trenerka przeprowadza „ankietę na flipcharcie”, wykorzystując arkusz tarczy strzeleckiej. Uczestnicy i uczestniczki wskazują, jak blisko lub daleko jest im do określonych twierdzeń.

Wnioski z „ankiety na flipcharcie”:

- w jaki sposób uczestnicy i uczestniczki dokonywali swoich wyborów?
- dlaczego wybrali konkretne zadanie?
- dlaczego nie podjęli się drugiego zadania?

Następuje krótka dyskusja. Trener lub trenerka wskazuje, które odpowiedzi sygnalizują nastawienie na trwanie lub rozwój.

### 3. Konceptualizacja (25 min)

Trener lub trenerka komentuje wypowiedzi nawiązujące do koncepcji Dweck. Przedstawia teoretyczne podstawy podejścia nastawienia na rozwój w oparciu o „Przewodnik po zestawie narzędzi (IO2)”, rozdz. 2.1. i IO4 (podręcznik IO4 powinien zostać wysłany uczestnikom i uczestniczkom przed szkoleniem).

Mini-wykład, do 10 min:

- dwa podstawowe nastawienia: nastawienie na trwanie („fixed mindset”) i nastawienie na rozwój („growth mindset”), przedstawione na rysunku 1 (IO2);
- pięć kluczowych elementów koncepcji Dweck nastawienia na rozwój, przedstawionych na rysunku 2 (IO2);
- wybrane dowody z badań;
- argumenty krytyczne.

Dyskusja w grupie. Trener lub trenerka pyta:

- Jak jest twoje zdanie o tej koncepcji?
- Co jest dla ciebie niejasne?

Trener lub trenerka rozdaje wydruki z opisem historii Vanessy.

- Co było najciekawsze w tym opisie doświadczenia?
- Czy podczas czytania pojawiły się jakieś dodatkowe pytania na temat nastawienia na rozwój?

### 4. Czynne doświadczenie

Trener lub trenerka pyta:

- w jaki sposób nauczyciele mogą wykorzystać w pracy z uczniami koncepcje związane z nastawieniem na rozwój?
- czy stosowałeś podobne podejście w swojej pracy? Podaj przykłady.
- jak zaangażować rodziców w rozwój nastawienia na rozwój?

Ta część sesji opiera się na cyklu Kolba (zob. podręcznik trenera na końcu tego materiału).

## **MATERIAŁY**

- Kredki, blok papieru A3
- Arkusz „ankiety” na flipcharcie przymocowany do tablicy
- Wybrane plakaty na temat nastawienia na rozwój/trwanie można wydrukować, wyświetlić jako slajdy prezentacji lub pokazać na flipcharcie (zob. rysunki 1 i 2 w „Przewodniku po zestawie narzędzi (IO2)”).
- Historia Vanessy – wydruk dla każdego z uczestników i uczestniczek

## Materiały dla uczestników: Historia Vanessy<sup>1</sup>



Ten materiał opiera się na doświadczeniach francuskiej nauczycielki, zebranych podczas testowania narzędzi GRIT w publicznej szkole średniej, położonej w defaryzowanym miejskim regionie. Poziom osiągnięć edukacyjnych jej uczniów jest zróżnicowany, są w różnym wieku i różne są ich kraje pochodzenia: Afganistan, Algieria, Bangladesz, Fidżi, Węgry, Indie, Iran, Wybrzeże Kości Słoniowej, Maroko, Mali, Mołdawia, Polska, Rumunia, Santo Domingo, Senegala, Tunezja, Stany Zjednoczone, Wenezuela.

1. Podejście zorientowane na uczenie się przez całe życie (LLL) było głównym przedmiotem zainteresowania Vanessy w poprzednich latach, co miało na celu uzyskanie poprawy wyników w jej praktyce zawodowej.
2. Vanessa jest również bardzo zainteresowana podejściem opartym na kompetencjach. Skupia się na relacjach między kompetencjami zdobytymi w szkole, w rodzinie i wśród przyjaciół. Jej zamiarem jest wzmocnienie przekładalności kompetencji pomiędzy tymi różnymi obszarami.
3. Vanessa nie знаła koncepcji nastawienia na rozwój i z zainteresowaniem odkryła to podejście, mimo że strategia uczenia się, wzmacniająca elastyczny sposób myślenia zamiast sztywnego, zawsze była głównym problemem w przypadku jej uczniów. Ich profil jest bardzo szczególny, więc klasyczne strategie pedagogiczne muszą być połączone z bardziej innowacyjnymi, bardziej skoncentrowanymi na ich osobistym

---

<sup>1</sup> Testy narzędzi GRIT prowadzone w czerwcu 2019 przez francuski zespół (dr Bénédicte Halba Gizem Dere i Yazin Gunay) w College Denis Diderot (Essonne, Ile de France), we współpracy z nauczycielką Vanessą Kientz.

- otoczeniu – większość z uczniów musiała opuścić kraj pochodzenia i niekiedy nadal żyją w bardzo trudnych warunkach (w schroniskach lub w hotelach daleko od szkoły).
4. Vanessa uznała za bardzo przekonujący pierwszy etap testów, przeprowadzony wraz z dwoma stażystami Institut de recherche et d'information sur le volontariat (iriv), Yazinem i Gizem, którzy sami są imigrantami we Francji. Mogła przedstawić ich swoim uczniom jako „wzory do naśladowania” na ścieżce do sukcesu.
  5. Vanessa bardzo doceniła również narzędzia zogniskowane na motywacji uczniów, ponieważ w obliczu wielu trudności, które muszą pokonać, mogą łatwo porzucić naukę. Główną przeszkodą, która może spowolnić ich proces uczenia się, jest bariera językowa.
  6. Vanessa była szczególnie zadowolona z narzędzi mających na celu zwiększenie świadomości na temat wielu sposobów poprawy uczenia się, łączących edukację formalną, nieformalną i pozaformalną, wraz z kluczową rolą, jaką odgrywa szkoła – miejsce, w którym można spotkać innych uczniów, nawiązać korzystną współpracę z nauczycielami i rozpocząć integrację społeczną.
  7. Vanessa wybrała narzędzia zogniskowane na sukcesie i porażce, ponieważ we francuskim systemie edukacji porażka i błędy są uważane za bardzo obciążające. Podejście GRIT wyjaśnia, jak korzystne może być doświadczenie porażki i błędów dla uczniów, którzy nie przeszli typowej ścieżki edukacyjnej. Istotne dla tej perspektywy są narzędzia prezentujące przykłady znanych osób (w sporcie, filmie, muzyce), które osiągnęły sukces po pokonaniu trudnych chwil.
  8. Vanessa zastosowała już niektóre z narzędzi GRIT, na przykład na rozpoczęcie lub na zakończenie dnia pracy. Wiele z narzędzi może być również wykorzystywanych podczas przerw w ciągu dnia szkolnego, ponieważ otwierają one perspektywy i mogą być formą „pozytywnego rozproszenia uwagi”.

**Dlaczego nie wybrałem/nie wybrałam drugiego zadania?**

Zadanie było dla mnie zbyt trudne.

**Dlaczego wybrałem/wybrałam to zadanie?**

Brak mi talentu w tej dziedzinie.

Chciałem/chciałam zmierzyć się z tym zadaniem.

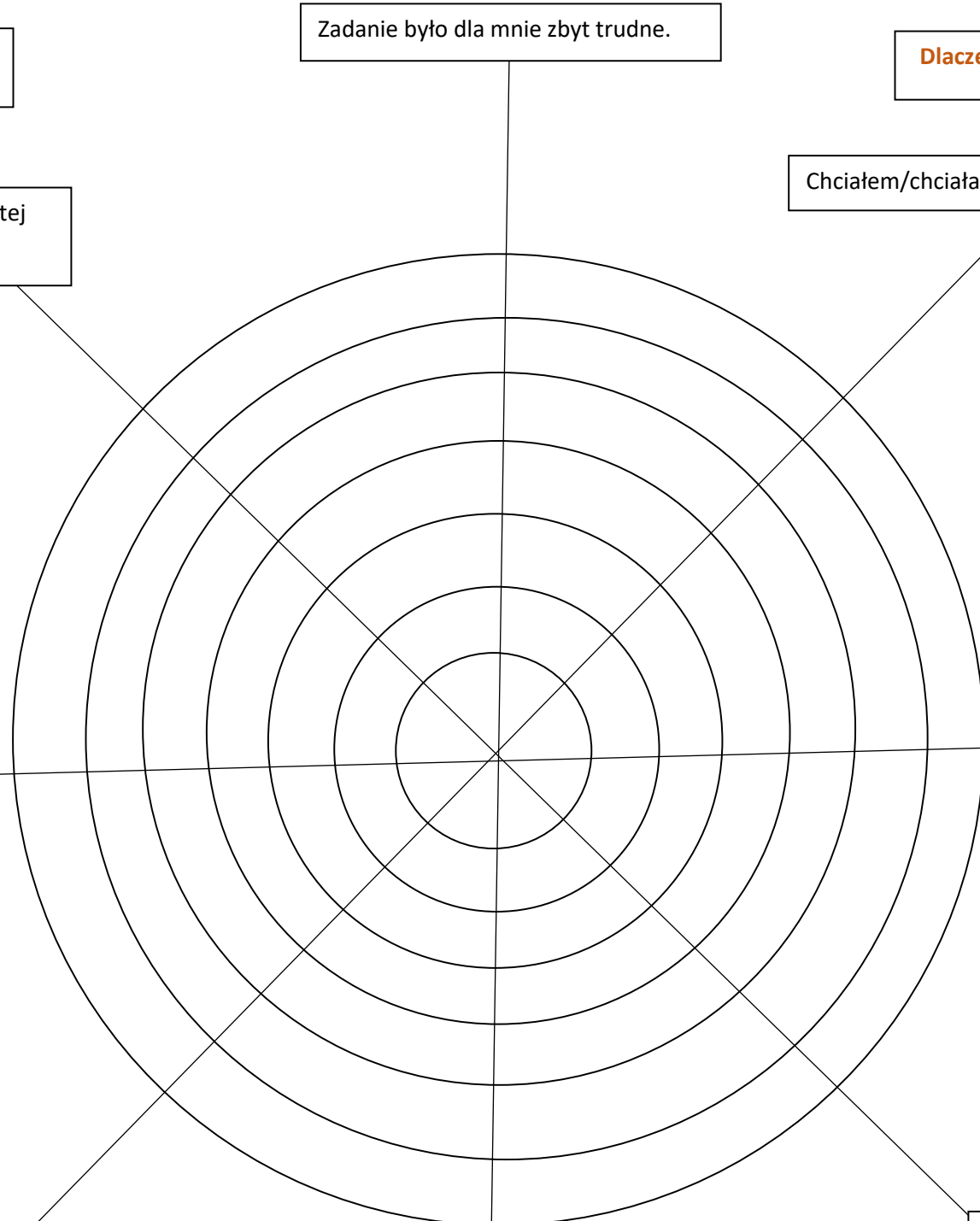
Wolę robić to, w czym jestem dobry/dobra

Chciałem/chciałam móc poddać się w trakcie wykonywania

Uważam, że w takich sytuacjach nie warto się wysilać.

Wybrałem/wybrałam to zadanie, bo wiem, że jeśli będę nad nim więcej pracował/pracowała, będę mógł się doskonalić.

Wybrałem/wybrałam to zadanie, bo wydawało mi się bardziej wymagające.



## Sesja 2 – Moje własne nastawienie – sesja opowiadania historii

---



*Uwaga: Jest to sesja uwarunkowana specyfiką danej kultury. Rozważ użycie postaci, które są powszechnie znane w kulturze właściwej uczestnikom szkolenia lub wykorzystanie jako przykładów postaci z popkultury. Pamiętaj, że ta sesja nie jest ani wykładem teorii Proppa, ani ćwiczeniem z analizy tekstu kultury, ale próbą refleksji nad ścieżką uczenia. Jeśli twoja grupa jest zróżnicowana kulturowo, zaprezentuj ogólne typy (protagonista, antagonistę, osoba wysyłająca, pomocnik itp.) i poproś uczestników o podanie przykładów z ich kultur.*



*80-90 minut plus 20 minut na dodatkowe ćwiczenie. Pamiętaj, że czas trwania sesji zależy od liczebności Twojej grupy. Należy dać czas na indywidualną refleksję i wzajemną wymianę historii*

### 2.1 Wprowadzenie

---



Cel: przedstawienie celów i struktury sesji

Czas: 5 minut

### AKTYWNOŚCI

Ćwiczenie jest inspirowane klasyczną analizą baśni Vladimira Proppa (1928). Nie będziemy w nim jednak korzystać ze szczegółów teorii Proppa, ale budować nasze historie w oparciu o jego założenie: każda baśń ma pewne charakterystyczne cechy i głównych bohaterów. „Postać” jest zwykle antropomorfizowana, ale czasami rolę tę odgrywa przedmiot (np. złota kula w przypadku Żelaznego Jana) lub uzewnętrznione cechy bohatera (np. Atena powstrzymująca gniew Achillesa, ciągnąc go za włosy).

Celem jest refleksja nad naszym procesem uczenia się, z perspektywy długoterminowej. W znalezieniu odpowiednich metafor pomoże nam opowiadanie historii inspirowane teorią Proppa.

## 2.2 Tworzenie historii

---



**Cel:** Wizualizacja własnej historii uczenia się

**Czas:** 30-40 minut

### AKTYWNOŚCI

Każdy uczestnik lub uczestniczka szkolenia ma za zadanie przygotować krótką opowieść o swojej historii uczenia się w formie baśni. Plakaty i kredki mają być wykorzystane do nadania opowieści pewnych ram wizualnych.

Trener lub trenerka prosi uczestników, aby zastanowili się nad swoją historią uczenia się – od wczesnego dzieciństwa, przez gimnazjum i szkołę średnią, aż do uniwersytetu.

Daj trochę czasu na namysł między każdym z opisanych poniżej kroków. Nie wprowadzaj wszystkich postaci na raz, bo będzie to trudne do opanowania. Jeśli uczestnicy mają problemy z wyobrażeniem sobie niektórych postaci, mogą je pominąć. Metafora jest dobra, kiedy działa...

1. Najpierw uczestnicy powinni narysować mapę, aby łatwo poruszać się po swojej fabule. Może zaczynać się od lasu, gór („dawno, dawno temu...”), szczęśliwej wioski, a kończyć czymś, co symbolizuje cel (wieża księcia lub księżniczki, złote runo).
2. Kolejnym krokiem jest dodanie głównego bohatera, metafory samego uczestnika lub uczestniczki szkolenia. Mogą to być Czerwony Kapturek, sir Lancelot, Kot w butach lub inna pozytywnie oceniana postać.
3. Nadszedł czas, aby dodać antagonistę. Proszę pamiętać, że nie musi to być człowiek. Smok jest dobrą metaforą, ale obiekty – morza lub wysokie góry, które

trzeba przekroczyć, ściany, na które trzeba się wspiąć – są również odpowiednie.

4. Trzecia postać została nazwana przez Proppa donatorem. Jest to ktoś (lub coś), kto (lub co) wystawia głównego bohatera na próbę i może go lub ją nagrodzić.
5. Czwarta postać to osoba wysyłająca: ktoś, kto zapoczątkował fabułę; poprosił bohatera o rozpoczęcie podróży; jest sprawcą jakiegoś ważnego dla fabuły wydarzenia (np. ślubu z księciem/księżniczką).
6. Ostatnią postacią jest (magiczny) sprzymierzeniec – postać, która może wesprzeć głównego bohatera w jego wysiłkach, zazwyczaj za pomocą siły nadprzyrodzonej.

## MATERIAŁY

- plakaty, długopisy, kredki

## 2.3 Sharing in groups

---



**Cel:** opowiadanie historii, refleksja na temat opowiadań

**Czas:** 15 min na wymianę, 10 min na refleksję

## AKTYWNOŚCI

Uczestnicy szkolenia proszeni są, aby usiedli w małych (trzyosobowych) podgrupach i wymienili się swoimi historiami. Trener lub trenerka dba o to, aby odbywało się to w przyjaznej atmosferze. Zabroniona jest krytyka, recenzowanie, poprawianie opowieści innych osób. Jeśli uczestnik szkolenia chce zachować część historii dla siebie, jest to jak najbardziej w porządku.

Trener lub trenerka proszą uczestników, aby porozmawiali w podgrupie o tym:

- która z postaci wydaje się być najważniejsza dla mojego rozwoju jako ucznia?
- dlaczego wybrałem tego bohatera, aby mnie reprezentował?
- kto był magicznym sprzymierzeńcem? Jaką nadprzyrodzoną siłą rozporządzał?



Trener lub trenerka dołącza do każdej z grup i przysłuchuje się opowiadaniom i dyskusjom.

## 2.4 Dyskusja

---



**Cel:** powiązanie historii z koncepcją nastawienia na rozwój

**Czas:** 20 minut

### AKTYWNOŚCI

Trener lub trenerka prosi uczestników i uczestniczki, aby usiedli wspólnie i zaczyna od nawiązania do wybranej z dyskusji w podgrupach

- Kim są najważniejsze postaci pozytywne? Jak można opisać ich wpływ na bohatera? Czy są to nauczyciele?
- Jaka była rola magicznego sprzymierzeńca? Jakie działanie tej postaci było kluczowe? Jak można to wytłumaczyć z perspektywy nastawienia na rozwój?
- Jakie postacie zostały wybrane do reprezentowania protagonisty? Jaki rodzaj nastawienia reprezentują?
- Kto lub co spełnia role:
  - antagonisty (który symbolizuje trudności, przeszkody)?
  - donatora (przynoszącego wyzwania)?
  - osoby wysyłającej (pomagającego rozpocząć nowe rozdziały)?
- Czy bez nich rozwój byłby możliwy?

Trener lub trenerka pyta uczestników i uczestniczki o zmiany, jakie zaszyłyby w ich fabule, gdyby na scenę wprowadzono potężnego czarodzieja (postać spoza teorii Proppa...). Co powinno zdarzyć się, aby ta historia była doskonała?

## 2.5 Dodatkowa metoda: nastawienia nauczycieli

---



**Cel:** uświadomienie własnego nastawienia

**Czas:** 20 minut

### AKTYWNOŚCI

**Refleksja:** Nauczyciele i nauczycielki myślą o uczniu, którego niesłusznie nie docenili. Na przykład o uczniu, który nie zrobił dobrego wrażenia w szkole, ale później odniósł sukces.

Nauczyciele i nauczycielki w parach wymieniają się swoimi historiami.

Nauczyciele odpowiadają na dodatkowe pytania:

- Co ta historia (doświadczenie) mówi o nastawieniu ucznia?
- Co ta historia (doświadczenie) mówi o Twoim własnym, jako nauczyciela, nastawieniu?

**Propozycje:** Spraw, by pozytywne historie uczniów były widoczne w szkole. Wykorzystaj przykłady tych uczniów jako wzory do naśladowania.

**Podsumowanie:** trener lub trenerka przygotowuje dwa puste flipcharty. Jeden z nich jest zatytułowany „uczeń”, drugi – „nauczyciel”. Uczestnicy proszeni są o zapisanie odpowiedzi na dwa pytania (powyżej) na karteczkach samoprzylepnych i umieszczenie ich na flipchartach. Trener lub trenerka dzieli na kategorie i podsumowuje.

## Sesja 3 – Jak zastosować nastawienie na rozwój w szkołach

---



*Ta sesja pozwala dowiedzieć się, jak wprowadzić nastawienie na rozwój w szkole.*



*W zależności od doboru ćwiczeń cała sesja zajmie od 40 do 60 minut.*

### 3.1 Wprowadzenie

---



Cel: przedstawienie celów sesji

Czas: 5 minut

### AKTYWNOŚCI

Trener lub trenerka informuje o celach tej sesji:

- zapoznanie się z praktycznymi realizacjami koncepcji nastawienia na rozwój;
- uczenie się o GRIT jako specyficznej umiejętności.

## 3.2 Kształtowanie nastawienia

---



**Cel:** uświadomienie sobie, w jaki sposób nauczyciele mogą rozwijać nastawienie uczniów

**Czas:** 35 minut

### AKTYWNOŚCI

Ta część sesji oparta jest na cyklu Kolba (krótki opis cyklu Kolba znajdziesz w podręczniku trenera).

#### 1. Konkretnie doświadczenie (15 min)

Przeczytaj opis przypadku Ezry i postępuj zgodnie z pytaniami (rozdaj materiały z opisem przypadku Ezry).

Jakiej informacji zwrotnej udzieliłbyś temu uczniowi? Przedyskutuj z kolegami i koleżankami, jakie informacje zwrotne uważasz za (nie)odpowiednie.

#### 2. Obserwacja refleksyjna i konceptualizacja (20')

Trener lub trenerka pyta: które informacje zwrotne świadczą o nastawieniu na rozwój, a które o nastawieniu na trwanie?

Dyskusja w grupie. Trener lub trenerka rozdaje materiał **NASTAWIENIE NA ROZWÓJ** a **NASTAWIENIE NA TRWANIE** i wyjaśnia wszystkie wątpliwości.

#### 3. Czynne doświadczenie

Trener lub trenerka mówi: Jak nauczyciele mogą wykorzystać koncepcje nastawienia na rozwój w pracy z uczniami? Spróbujemy doświadczyć tego po przerwie.

### MATERIAŁY

- materiały dla uczestników wydrukowane lub dostępne online

## 3.3 Wprowadzenie do koncepcji wytrwałości (GRIT)

---



### Cele:

refleksja nad wysiłkiem i przeszkodami jako dwoma z pięciu elementów nastawienia na rozwój

poznanie znaczenia wytrwałości jako umiejętności

**Czas:** 45 minut

## AKTYWNOŚCI

### 1. Konkretnie doświadczenie i obserwacja refleksyjna (30 min)

Ta część jest oparta na scenariuszu GRIT „Od porażki do mądrości”.

Trener lub trenerka postępuje zgodnie z tym scenariuszem. Uczestnicy i uczestniczki mogą wcielić się w rolę uczniów (zależy to od decyzji trenera lub trenerki).

### 2. Konceptualizacja na poziomie nauczycieli (20 min)

- Jakie są główne wnioski z tego doświadczenia?

Trener lub trenerka zbiera odpowiedzi uczestników i uczestniczek. Należy wspomnieć, że:

- momenty porażki są konstruktywne i stanowią część życia i nauki;
- ważne jest, aby utrzymać zainteresowanie uczniów i ich chęć ćwiczenia;
- uczniowie, aby osiągnąć sukces, muszą zachować determinację i nadzieję na sukces.

Trener lub trenerka wyjaśnia:

- jak koncepcje wytrwałości i nastawienia na rozwój są ze sobą powiązane (to, że wytrwałość można rozwinąć poprzez nastawienie na rozwój i że nastawienie na rozwój może prowadzić do wytrwałości).

### 3. Aktywne eksperymentowanie

W jaki sposób nauczyciele mogą rozwijać u swoich uczniów wytrwałość i nastawienie na rozwój?

## 3.4 Czy informacja zwrotna, której udzielam, jest nastawiona na rozwój?

---



**Cel:** Refleksja nad własnym sposobem udzielania informacji zwrotnej

**Czas:** 20 minut

### AKTYWNOŚCI

*Dodatkowe ćwiczenie do refleksji nad sposobem udzielania informacji zwrotnej:*

Nauczyciele pokazują informację zwrotną, którą przekazywali uczniom. Dyskutują w parach/trójkach, do jakiego stopnia była to informacja nastawiona na rozwój, a do jakiego na trwanie i udzielają sobie wskazówek, jak uczynić ją bardziej wspierającą rozwój.

Więcej informacji o tym, jak formułować informację zwrotną nastawioną na rozwój znajduje się w podręczniku IO2.

Pytania, które pomogą w przygotowaniu informacji zwrotnej nastawionej na rozwój:

1. Co chcesz osiągnąć? (cel)
2. Ile udało Ci się dotąd zrobić? (proces)
3. Co musisz zrobić, aby uzyskać postęp? (kolejne kroki)

## Materiał dla uczestników: przypadek Ezry

Zbliża się jesienna przerwa w nauce. Do tej pory Ezra nie zdał żadnego z testów z matematyki. Zaliczył wszystkie inne przedmioty. Na ostatnim teście z matematyki odpowiedział poprawnie na 60% pytań. Podczas wypełniania testu wydawał się bardziej skupiony niż zwykle. Żaden z innych uczniów nie oblał tego testu z matematyki.

- Trzymaj tak dalej, a na pewno ci się uda!
- Twój talent leży gdzie indziej. Dobra robota!
- W poprzednich testach również dałeś z siebie wszystko. Dopiero teraz twój wysiłek się opłacił. Trzymaj tak dalej!
- Jesteś niezbyt dobry w matematyce, ale się starasz.
- Jesteś o krok bliżej do celu.
- Jak myślisz, dlaczego tym razem poszło ci lepiej?
- Doskonały wynik w tym teście!
- Tym razem popełniłeś mniej błędów, dobra robota!
- Co za różnica w porównaniu z poprzednimi testami! Powiodło ci się!
- Jak udało Ci się zrobić tak duży postęp?
- Widać, że dałeś z siebie wszystko!
- Byłeś bardzo skupiony podczas testu.
- Dobra robota, ale to był stosunkowo łatwy test. Postaraj się wykazać równie dużo wysiłku na trudniejszym teście.

## Etap konceptualizacji

### NASTAWIENIE NA ROZWÓJ a NASTAWIENIE NA TRWANIE

1. Trzymaj tak dalej, a na pewno ci się uda! > omawia rozwój, wysiłek, a nie wyniki
2. Twój talent leży gdzie indziej. Dobra robota! > wyraz „talent” sugeruje, że rozwój nie jest możliwy i że bierze się pod uwagę tylko na wyniki
3. W poprzednich testach również dałeś z siebie wszystko. Dopiero teraz twój wysiłek się opłacił. Trzymaj tak dalej! > „zły” wynik poprzednich testów jest postrzegany jako odrębny od włożonego wysiłku
4. Jesteś niezbyt dobry w matematyce, ale się starasz. > omawia "stałą cechę" ucznia, etykietuje go, nie jest nastawione na rozwój
5. Jesteś o krok bliżej do celu. > omawia rozwój, proces, uczeń nie jest jeszcze u celu, ale z pewnym wysiłkiem dojdzie do niego
6. Jak myślisz, dlaczego tym razem poszło ci lepiej? > pyta o proces, skłania ucznia do refleksji nad jego rozwojem: co uczeń zrobił, aby poczynić postępy?
7. Doskonały wynik w tym teście! > omawia wynik końcowy
8. Tym razem popełniłeś mniej błędów, dobra robota! > podkreśla fakt, że doskonały efekt końcowy jest niezbędny, zamiast podkreślać, że popełnianie błędów jest ważną częścią rozwoju
9. Co za różnica w porównaniu z poprzednimi testami! Powiodło ci się! > kładzie nacisk na wynik końcowy zamiast na fakt, że rozwój jest wciąż możliwy, uczeń osiągnął cel i zarazem go nie osiągnął
10. Jak udało Ci się zrobić tak duży postęp? > pyta o proces, zmusza ucznia do zastanowienia się nad drogą do sukcesu
11. Widać, że dałeś z siebie wszystko! > odnosi się do wysiłku, do działania ucznia
12. Byłeś bardzo skupiony podczas testu. > nie odnosi się do procesu; to okoliczności sprawiły, że uczeń zdał test, a nie jego wysiłek
13. Dobra robota, ale to był stosunkowo łatwy test. Postaraj się o równie dużo wysiłku na teście trudniejszym. > porównuje ucznia do innych, nie skupia się na rozwoju tego konkretnego ucznia



## Sesja 4 – narzędzia GRIT

---



*Ta sesja pozwala na zazpoznanie się z narzędziami GRIT.*



*Do 90 minut, ale na pogłębienie znajomości narzędzi będzie potrzebny dodatkowy czas*

### 4.1 Wprowadzenie

---



Cel: przedstawienie celów i przebiegu sesji

Czas: 5 minut

### AKTYWNOŚCI

Trener lub trenerka opisuje cele sesji i metodę. Jest ona wyjaśniona w materiale „jigsaw puzzle”.

Cele:

- Poznanie narzędzi GRIT
- Poznanie aktywnej metody uczenia się

#### MATERIAŁY

Plakat z etapami jigsaw puzzle (zob. materiał na stronie 32)

## 4.2 Jigsaw puzzle – etap 1: nauka

---



Cel: Poznanie narzędzi

Czas: 25 minut

### AKTYWNOŚCI

Należy utworzyć cztery równoliczne grupy. Każdej grupie przypisany jest zestaw narzędzi:

#### **grupa pierwsza:**

wyzwania (fioletowy) i informacje zwrotne (żółty)

narzędzia: wyrwana refleksja, wytrenuj swój mózg, łańcuch rozwoju, storytelling, rozmowa nastawiona na rozwój

#### **grupa druga:**

przeszkody (niebieski)

narzędzia: list do rówieśników, od porażki do mądrości, P.O.R.A.Ż.K.A, wspólne zmagania, drzewo refleksji

#### **grupa trzecia:**

wysiłek (zielony)

narzędzia: rozmowa przy okrągłym stole, w szkole i poza szkołą, budując most, nauka rozm. XXL

#### **grupa czwarta:**

sukces (czerwony)

narzędzia: poznaj i pozdrów, dziennik, nazwij swój zespół, moja sieć, jak wygląda sukces

### cele pracy w grupach

Uczestnicy i uczestniczki proszeni są o zapoznanie się z przydzielonymi narzędziami (10 min) i przedyskutowanie poniższych pytań (20 min):

- Jakie są cele dla danego narzędzia?
- Jaka jest główna aktywność (aktywności)?
- Jakie materiały są potrzebne?
- Ile potrzeba czasu?
- Które z narzędzi można łatwo dostosować do mojej klasy lub mojej pracy? Czy są one odpowiednie do mojego przedmiotu lub programu nauczania?

Upewnij się, że wszyscy rozumieją, że będą prowadzić indywidualne prezentacje. Przygotowanie własnych notatek może być przydatne.

Nie pozwól, aby uczestnicy i uczestniczki wyspecjalizowali się w pojedynczych narzędziach – powinni mieć wiedzę o wszystkich narzędziach z pierwszej ręki. W zależności od zestawu jest to 5-6,5 strony scenariuszy, nie jest to zwykły tekst, zatem jego czytanie powinno być szybkie.

### MATERIAŁY

- Wersja minimalna: jeden kompletny zestaw narzędzi dla jednej grupy układanki. Narzędzia nie powinny być zszyte razem, aby umożliwić uczestnikom wymianę wewnątrz grup. Jeśli grupy są liczniejsze niż pięcioosobowe, możesz potrzebować większej liczby kopii.
- Preferowane: jeden kompletny zestaw narzędzi GRIT dla każdego uczestnika.
- Alternatywnie: zapewniony dostęp do elektronicznej wersji zestawu narzędzi GRIT podczas sesji.
- Papier, markery
- Plakat z pytaniami do pracy w grupach
- Mapa myśli na plakacie, przedstawiająca narzędzia, może pomóc w organizacji procesu.

## 4.3 Jigsaw puzzle – etap 2: grupy eksperckie

---



**Cel:** dzielenie się wiedzą

**Czas:** 20 minut

### AKTYWNOŚCI

Należy utworzyć nowe grupy (ekspertckie). Liczba tych grup zależy od liczebności najmniejszej grupy. W każdej grupie eksperckiej potrzebny jest co najmniej jeden przedstawiciel każdej grupy uczącej się (z pierwszego etapu). Gdy liczby osób w grupach uczących się nie są równe, można przypisać więcej niż jedną osobę z grupy uczącej się do jednej grupy eksperckiej.

Jednym ze sposobów tworzenia grup eksperckich jest przygotowanie kart z liczbami lub różnymi kolorami. Na przykład: Najmniejsza grupa układanki składa się z pięciu osób. Znaczy to, że potrzebujesz kart ponumerowanych od „1” do „5” lub kart w pięciu różnych kolorach. Każdy członek grupy powinien otrzymać inną liczbę. Jeśli niektóre grupy są liczniejsze niż pięcioosobowe, można dodać dodatkowe karty „1”, „2”, „3” itd. karta. Przez rozdawanie tych dodatkowych kart, to jest przez dawanie dodatkowej karty „1” w jednej grupie, dodatkowej „2” w kolejnej itd., wyrównasz liczebność grup eksperckich.

Nie martw się. Grupy ekspertów nie muszą być idealnie równe. Jedynym wymogiem jest posiadanie co najmniej jednego przedstawiciela z każdej grupy uczącej się.

Po utworzeniu grup eksperckich, poproś uczestników o podzielenie się wynikami pracy w grupie. Do strukturyzacji procesu należy wykorzystać pytania z poprzedniego etapu. Poproś uczestników o uwzględnienie praktycznych implikacji.

Monitoruj tempo pracy grup i staraj się moderować proces tak, aby skończyły w jednym czasie.

## 4.4 Jigsaw puzzle – etap 3: podsumowanie

---



**Cel:**

- podsumowanie nabytej wiedzy
- wybór najbardziej odpowiednich narzędzi

**Czas:** 15 minut

## AKTYWNOŚCI

Uczestnicy i uczestniczki są proszeni o powrót do swoich grup z pierwszego etapu i przedyskutowanie, które z narzędzi poznanych w grupach eksperckich wydają się być najbardziej przydatne w ich pracy. Powinni wybrać co najmniej jedno narzędzie z każdej kategorii (wyzwania, informacja zwrotna, przeszkody, wysiłek i sukces) i podać uzasadnienie swojej decyzji.

Trener lub trenerka powinni podejść do każdej z grup i poznać podjętą decyzję.

### MATERIAŁY

- Kompletny zestaw narzędzi dla każdego zespołu lub osoby (rozdawany na pierwszym etapie)
- Mapa myśli na plakacie lub slajdzie prezentacji, przedstawiająca narzędzia, pomoże w organizacji procesu refleksji.

## 4.5 Podsumowanie

---



Cel: podsumowanie procesu uczenia

Czas: 10 minut

## AKTYWNOŚCI

Trener lub trenerka pokazuje, które narzędzie lub narzędzia zostały uznane za najbardziej odpowiednie w każdej z kategorii.

Krótką dyskusja:

- Jak zastosować te narzędzia w codziennym nauczaniu?
- Które zajęcia są najbardziej odpowiednie?
- Kiedy w ciągu roku szkolnego należy zacząć stosować to narzędzie?
- Czy inni nauczyciele byliby zainteresowani?

### MATERIAŁY

- mapa myśli przedstawiająca narzędzia GRIT, na plakacie lub slajdzie prezentacji

## 4.6 Refleksja

---



Cel: meta-refleksja na temat metody nauczania

Czas: 10 minut

### AKTYWNOŚCI

Trener lub trenerka pyta uczestników, jak się czuli podczas sesji. Czy byli zaangażowani? Czy byli w stanie przyswoić wiedzę z innych grup uczących się? Jakie zmiany należałoby wprowadzić, aby ten proces był bardziej efektywny?

Trener lub trenerka podsumowuje etapy z meta-poziomu, wyjaśniając, co z jego lub jej punktu widzenia było kluczowe. Główne zalety tej metody to wysoki poziom zaangażowania uczestników i możliwość opracowania większej porcji materiałów w stosunkowo krótkim czasie. To idzie w parze z założeniami nastawienia na rozwój.

### MATERIAŁY

- Materiał o metodzie jigsaw puzzle

## 4.7 Zamknięcie

---



Cel: diagnoza i ewaluacja

Czas: 5 minut

### AKTYWNOŚCI

Trener lub trenerka odnosi się do celów sesji.

Uczestnicy proszeni są o podsumowanie swojego stanu umysłu na koniec sesji przez krótką odpowiedź na jakieś proste pytanie, np.:

- Jak się czuję po zakończeniu sesji?
- Czego nauczyłem się podczas sesji?
- Która metafora może opisać mój stan umysłu na koniec tej sesji?

Trener lub trenerka pokazuje plakat z symbolami walizki i kosza na odpady i prosi uczestników o udzielenie odpowiedzi na następujące pytania na karteczkach samoprzylepnych (osobne karteczki dla kosza i walizki):

- Co było przydatne podczas tej sesji? Co zabiorę ze sobą? Co włożyłbym do walizki?
- Co było zbędne? Co należałoby wyrzucić do kosza?

Uczestnicy i uczestniczki przylepiają karteczki do plakatu.

## **MATERIAŁY**

- karteczki samoprzylepne
- plakat z symbolami walizki i kosza

## O metodzie jigsaw puzzle

---

Metoda układanki/jigsaw puzzle została opracowana przez psychologa Elliota Aronsona w latach siedemdziesiątych dwudziestego wieku (Aronson, Blaney, Stephan, Sikes, Snapp, 1978). Uproszczona wersja tej metody jest łatwo adaptowalna do typowych sytuacji w klasie lub szkoleniu i pomaga w utrzymaniu zaangażowania uczniów lub uczestników. Przeznaczona jest dla grupy od dwunastu do trzydziestu uczestników. Może być stosowana w grupach liczniejszych, ale wtedy wymaga więcej czasu. Zazwyczaj do zastosowania tej metody potrzebna jest sesja trwająca 60-90 min. Zależy to od złożoności zadania przydzielonego grupom oraz od liczby uczestników.

Proces podzielony jest na trzy etapy: grupy uczące się, grupy eksperckie i podsumowanie w grupach uczących się.

### **Grupy uczące się**

Na tym etapie uczestnicy i uczestniczki przygotowują się do indywidualnych prezentacji. Należy wyraźnie zaznaczyć, że każdy będzie przedstawiał prezentację i że dlatego warto robić notatki. Podziel uczestników (najlepiej) na równoliczne grupy, w których uczestnicy i uczestniczki będą mogli przedyskutować problem lub pracować z tekstem. Czas potrzebny na ten etap zależy od złożoności celów i liczebności grupy.

Na przykład wyobraźmy sobie, że mamy grupę dwudziestu uczestników i uczestniczek. Możemy podzielić ich na cztery grupy pięcioosobowe, stosując dowolną technikę doboru, najlepiej losową, ale jeśli znamy umiejętności lub wiedzę uczestników i uczestniczek (uczniów i uczennic), bardziej efektywny może być dobór celowy.

### **Grupy eksperckie**

Na tym etapie powinny powstać nowe grupy. Ich liczba zależy od minimalnej liczebności grupy uczącej się. Na przykład, jeśli jedna grupa składała się z czterech osób, a pozostałe z pięciu, należy utworzyć cztery grupy eksperckie. Każda grupa ekspertów składa się z co najmniej jednego przedstawiciela każdej z grup uczącej się. Celem jest wymiana wiedzy zdobytej na poprzednim etapie.

Trener lub trenerka (nauczyciel lub nauczycielka) powinni monitorować moderować pracę grup, tak, aby kończyły w jednym czasie.

### **Podsumowanie**

Uczestnicy zbierają się w wyjściowych grupach i wymieniają się tym, czego nauczyli się w grupach eksperckich. Ten etap może być czasochłonny i można go zastąpić podsumowaniem dla całej grupy.

Dalsze informacje o metodzie: <https://www.jigsaw.org/>



## Podręcznik trenera: co przed rozpoczęciem szkolenia powinniśmy wiedzieć o uczeniu się dorosłych?

---

Dobre warunki do nauki są podobne dla wszystkich, niezależnie od wieku. Różnica leży w podejściu edukatorów: Zazwyczaj mają oni więcej szacunku dla autonomii dorosłych i zgadzają się, że dorośli potrzebują więcej samowystarczalności. Dlatego łatwiej jest przestrzegać tych uniwersalnych zasad dobrego uczenia się, gdy relacja dorosły-dorosły opiera się na partnerstwie.

Malcolm Knowles, jeden z ojców-założycieli andragogiki, stwierdził, że dzieci są uczone, a dorosłym pomaga się w nauce. To zdanie w swojej pierwotnej formie jest dziś bardziej kontrowersyjne niż inspirujące, ale może być użyteczne, jeśli przeformułuje się je do łagodniejszej postaci: dziecko wymaga opieki nauczyciela, a dorosły praktykuje samokształcenie wspierane przez trenera. Spróbujmy wskazać zasady dobrego uczenia się, o których powinien pamiętać każdy trener lub trenerka, czy nauczyciel lub nauczycielka tworzący środowisko pracy dla swoich uczniów.

### *Pożądane cechy procesu uczenia się według andragogiki Malcolma Knowlesa*

cecha	opis
1. przygotowanie osoby uczącej się	co należy zapewnić: niezbędne informacje, przygotowanie do uczestnictwa, pomoc w sformułowaniu realistycznych oczekiwań, zainicjowanie refleksji nad treścią kształcenia
2. atmosfera	zaufanie, wzajemny szacunek, nieformalne i ciepłe relacje, współpraca, wsparcie, autentyczność, troska
3. planowanie	przeprowadzone wspólnie przez uczących się i trenera/trenerkę
4. diagnoza potrzeb	ocena dokonana wspólnie przez uczących się i trenera/trenerkę
5. wyznaczenie celów	uzyskane w drodze negocjacji
6. tworzenie planu uczenia	sekwencyjne, w zależności od gotowości uczących się, całkowicie skupione na problemie
7. metody i techniki	skupienie na poszukiwaniu
8. ewaluacja	wzajemna ponowna diagnoza potrzeb, wspólna ocena programu

Źródło: M.S. Knowles, E.F. Holton III, R.A. Swanson (ed.), *Adult education*, Warsaw 2009

Ustrukturyzujemy podręcznik, dzieląc proces uczenia się na trzy elementy:

1. formułowanie celów,

2. stosowanie strategii poznawczych,

3. kontrola nad procesem.

Mówimy o elementach, a nie o etapach, ponieważ błędem byłoby sądzić, że mamy tu do czynienia z następstwem w czasie. Wskazane jest kontrolowanie stosowanych **strategii poznawczych** nie tylko na końcu procesu, ale już w trakcie jego trwania. Efekty takiej kontroli często powodują, że zmieniamy cele nauki, dostosowując je do wyzwań, przed którymi stajemy. Częstym błędem trenerskim jest nie wracanie do celów po ich wprowadzeniu na początku zajęć, a także czekanie z ewaluacją szkolenia do jego zakończenia.

## 1. Cele uczenia się

### 1.1. Diagnoza potrzeb i formułowanie celów

Początkiem uczenia jest **zdefiniowanie celów**, a **diagnoza** jest koniecznym krokiem poprzedzającym.

Diagnoza jest oceną wiedzy i umiejętności uczestników i uczestniczek. Warto na początku zachęcić ich do refleksji nad tym, co już potrafią lub umieją; nad tym, jakie obszary chcą poprawić; jaki jest ich potencjał i jakie potrzeby rozwojowe. Trener lub trenerka potrzebuje tego, aby uniknąć powtarzania oczywistości. Ma to jednak również wpływ na to, w jakim stopniu uczestnicy i uczestniczki traktują cele szkoleniowe jako własne.

Sposób formułowania **celów szkoleniowych** powinien być przedyskutowany z grupą. Nawet jeśli cele zostały zdefiniowane wcześniej, warto porozmawiać o sposobie ich prezentacji oraz o ustaleniu priorytetów. Jeśli uczestnicy i uczestniczki rozumieją i zaakceptują cele zajęć, trener lub trenerka będą mogli liczyć na ich współpracę podczas warsztatu – co prowadzi do większego zaangażowania, zadawania pytań pogłębiających temat czy samokontroli związanej z pilnowaniem, by zajęcia nie odbiegały od tematu. Jeśli cele są narzucone lub przyjęte nierozważnie, trener lub trenerka może napotkać opór grupy podczas szkolenia.

Wskazówki: <https://courses.lumenlearning.com/suny-educationalpsychology/chapter/formulating-learning-objectives/>

Po przyjęciu celów powinno nastąpić **przedstawienie planu pracy**. Dzięki temu działania indywidualne od samego początku będą postrzegane jako sensowna część zaplanowanych działań.

## 1.2 Inne działania wstępne

Praca z celami szkoleniowymi nie kończy się na początku – jak podkreślaliśmy wcześniej, należy do nich wracać później, pokazując, gdzie jesteśmy na mapie drogowej i prowadząc bieżącą ewaluację. Jednak dyskusja na temat celów szkolenowych jest naturalna na początku kursu.

Początek zajęć to także czas na wzajemne przedstawienie się sobie osób w grupie i okazja do zbudowania atmosfery przyjaznej otwartości, najlepiej przy użyciu jednego z wielu sposobów przełamывania lodów.

Wskazówki: <https://www.sessionlab.com/blog/icebreaker-games/>

Poza tym to my ustalamy zasady pracy, czyli kontrakt. W pracy z dorosłymi wspólne ustalanie zasad jest szczególnie ważne, bo mamy tylko małą przestrzeń do tego, by upomnieć kogoś, kto będzie przeszkadzał w prowadzeniu zajęć. Wcześniejsza akceptacja zasad ułatwi ten proces. Grupa oczekuje, że lider zapewni porządek i bezpieczeństwo niezbędne do nauki.

## 2. Wybór i stosowanie strategii poznawczych

### 1.1 Metody aktywizacji

Kształcenie dorosłych jest szczególnie ukierunkowane na potrzeby ich życia zawodowego, a czasem także prywatnego. Dlatego metody pracy związane z rozwiązywaniem problemów i angażowaniem wszystkich uczestników jednocześnie są oczywistym wyborem.

**Rozwiązywanie problemów** jest typowe dla podejścia konstruktywistycznego. W ramach tego paradygmatu zakładamy, że uczący się nie jest pustym naczyniem, które napełniamy wiedzą, ale kimś, kto współdziała w procesie konstruowania wiedzy, zdobywa nowe informacje, wykorzystując informacje już istniejące, konfrontuje się z nimi i zadaje pytania. Dobierając metody pracy, trener powinien stwarzać okazję do takiego "tworzenia wiedzy" i wspierać ten proces przez systematyzowanie jego efektów.

Wskazówki: <https://teaching.berkeley.edu/active-learning-strategies>

**Praca zespołowa** pozwala na zderzenie perspektyw. Podział na grupy znaczy, że uczestnicy mogą eksperymentować z różnymi pomysłami. Nie towarzyszy im lęk przed oceną ze strony całego zespołu czy lidera. Jednocześnie mała grupa pozwala wszystkim zaangażować się w pracę,

zmniejsza prawdopodobieństwo pojawienia się pasażerów na gapę lub uczestników wykluczonych, np. z powodu nieśmiałości.

Wskazówki:

[http://www.ucdoer.ie/index.php/Methods\\_and\\_Techniques\\_for\\_Use\\_in\\_Small\\_and\\_Large\\_Group\\_Teaching](http://www.ucdoer.ie/index.php/Methods_and_Techniques_for_Use_in_Small_and_Large_Group_Teaching)

## 2.2 Cykl Kolba – jak usystematyzować etapy procesu uczenia się

David Kolb stwierdził, że uczenie się polega na przekształcaniu starych doświadczeń w nowe. Dlatego też interakcja z otoczeniem jest kluczowa, ponieważ wiedzę zdobywamy doświadczając różnych sytuacji i wymieniając doświadczenia z innymi uczestnikami procesu uczenia się. Kolb przedstawił wizję procesu uczenia się jako cyklu, w którym główną rolę odgrywa doświadczenie jednostki, a następnie jego analiza. Są cztery główne etapy tego procesu:

1. bardzo specyficzne doświadczenie, w którym uczestnicy w naturalny sposób aktywizują swoją dotychczasową wiedzę i umiejętności;
2. refleksyjna obserwacja, podczas której to doświadczenie jest problematyzowane, analizowane i ujmowane z różnych perspektyw, często nieobecnych we wcześniejszym myśleniu uczącego się;
3. budowanie nowej wiedzy, w którym uczący się wyciąga wnioski z doświadczenia, w którym właśnie uczestniczył, po przeanalizowaniu zdobytych danych;
4. testowanie nowej teorii – uczący się zmienia swoje zachowanie i zaczyna eksperymentować z wnioskami, aby sprawdzić, czy nowo opracowane teorie są przydatne w rozwiązywaniu problemów i podejmowaniu decyzji.

## 3. Ewaluacja

---

Całemu procesowi uczenia się powinna towarzyszyć jego ewaluacja. Pozwala to uczestnikom i trenerom zobaczyć, jak przebiega proces i czy cele zostały osiągnięte. Taka bieżąca ewaluacja, czyli monitorowanie procesu uczenia się, chroni przed stratą czasu. Jednocześnie pomaga budować motywację, która wzrasta, gdy uczniowie otrzymują systematyczną informację zwrotną i mogą śledzić swoje postępy.

Trener lub trenerka wykorzystuje fakt, że uczestnicy pracują w grupach – dzięki temu ma czas i miejsce na obserwację i inicjowanie refleksji metapoznawczej. Czasami do oceny wystarczy dobrze zadane pytanie, pełna i krótka dyskusja po ćwiczeniu, nie trzeba włączać dodatkowych czasochłonnych metod.

Trener lub trenerka muszą być gotowi do modyfikacji zajęć w odpowiedzi na wyniki ewaluacji. Modyfikacja ta może polegać na zmianie metod, spowolnieniu lub przyspieszeniu pracy, podziale na kilka grup w zależności od zainteresowań lub zaawansowania, tworzeniu grup do wzajemnego uczenia się, jeśli potrzeba szybkiego wyrównania poziomu.

Po zakończeniu zajęć dokonujemy ewaluacji całego procesu. Udział uczestników i uczestniczek w ocenie powinien być zagwarantowany na zasadzie pełnej swobody udziału. Warto też podkreślić wagę otwartej komunikacji i znaczenie opinii uczestników i uczestniczek dla doskonalenia zarówno procesu szkoleniowego, jak i dla samego trenera lub trenerki.

[Wskazówki: <http://www.icbl.hw.ac.uk/ltidi/cookbook/cookbook.pdf>

i [http://www.learnersfirst.net/private/wp-content/uploads/Resource-Self-Evaluation-Models - tools-and-Examples-of-Practice-NCSL.pdf](http://www.learnersfirst.net/private/wp-content/uploads/Resource-Self-Evaluation-Models-tools-and-Examples-of-Practice-NCSL.pdf)]