RE-CHANCE:

Raising employment chances of social disadvantaged young people

Project no. 2009-1-AT-1-LEO05-0001188

EWALUACJA

PORTFOLIO

PARTNERZY PROJEKTU:

- Berufsförderungsinstitut Oberösterreich - koordynator, AUSTRIA
- Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft, NIEMCY
- Universitá del Terzo Sektore, WŁOCHY
- Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi, POLSKA
- Tempo Training & Consulting, REPUBLIKA CZESKA
- Türkischer Bund in Berlin-Brandenburg, NIEMCY
- Bulgarian-German Vocational Training Centre – Pazardjik, BUŁGARIA
- Sonhos Para Sempre, PORTUGALIA

This project has been funded with support from the European Union. This document and all its content reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

SPIS TREŚCI

WSTĘP ... 3
KOMPETENCJE SPOŁECZNE ... 6
Czym są kompetencje społeczne? ... 7
Rozwój kompetencji i przyczyny ich braku ... 7
Poprawa kompetencji społecznych ... 8
Kompetencje społeczne i kapitał społeczny – ich znaczenie na rynku pracy ... 8
EWALUACJA ... 10
Metody obserwacji i badania kompetencji społecznych ... 10
Wskaźniki oceny ... 11
Refleksja jako metoda przekrojowa ... 13
Metody pomiaru kompetencji społecznych ... 13
Ocena indywidualna ... 15
Metody oceny grupowej ... 17
Portfolio ... 18
NARZĘDZIA OCENY ... 21
Wywiad "Społeczne kompetencje komunikacyjne" – ocena potrzeb szkoleniowych ... 21
OSOBISTE SZCZEGÓŁY ... 24
Samoocena ... 25
Samoocena motywacji ... 29
Przykłady trudnych zadań ... 31
Obserwacja trenerów ... 33
Formularz obserwacyjny oceny kompetencji społecznych ... 37
Skomentuj swoje zadanie ... 40
Dziennik projektu ... 41
Raport z postępów ... 42
DOŚWIADCZENIA, KTÓRYMI CHCIELIBYŚMY SIĘ PODZIELIĆ ... 49
BIBLIOGRAFIA ... 56

WSTĘP

Młode osoby z rodzin będących w niekorzystnej sytuacji (dysfunkcyjnych), z mniejszości narodowych lub z rodzin migracyjnych mają mniejsze szanse integracji społecznej, kulturowej oraz na rynku pracy. W ostatnich kilku latach w wielu krajach europejskich te szanse uległy jeszcze większemu zmniejszeniu. Jest duża liczba młodych, bezrobotnych osób na krawędzi wykluczenia społecznego i ubóstwa. Wiele z tych osób pochodzi z grup, które już mają gorszą pozycję, jeśli chodzi o rynek pracy np. pochodzą z rodzin, gdzie bezrobocie jest dziedziczone, których rodzice są mniej wykształceni, są zależne od opieki społecznej lub pochodzą z rodzin reprezentujących mniejszości narodowe czy rodzin imigranckich. Te czynniki mogą znacznie utrudnić zdolność młodego człowieka do zaangażowania się w życie społeczne, naukę i pracę utrwalając w ten sposób ich problemy społeczne i ekonomiczne. Istnieje dużo dowodów, że oczekiwania rodziców, nauczycieli i społeczeństwa dotyczące umiejętności i osiągnięć uczniów mogą mieć wpływ na uzyskiwane rezultaty. Może zostać zniszczona ich wiara we własne możliwości.

Projekt *RE-Chance* skierowany jest do młodych osób z rodzin będących w gorszej sytuacji, do młodocianych przestępców i osób ze środowiska imigracyjnego w krajach partnerskich projektu: Austrii, Niemiec, Polski, Bułgarii, Portugalii, Włoch i Republice Czeskiej. Celem projektu jest umożliwienie wyjścia tym osobom z błędnego koła; demotywacji, wykluczenia społecznego i ubóstwa, zapewnienie treningu kompetencji społecznych, metodologicznych i osobistych w różnych okolicznościach jak i pomoc w zbudowaniu lub „naprawieniu" wiary we własne możliwości.

Doradztwo rodzicom, nauczycielom i młodym pracownikom odnośnie możliwości poprawy umiejętności społecznych jest kolejnym ważnym aspektem projektu.

W ramach projektu zostały zaadaptowane i wdrożone niektóre z modułów szkoleniowych opracowanych wcześniej w projekcie *Leonardo da Vinci SOCO – VET:*

- Zarządzanie konfliktem
- Skuteczna komunikacja i integracja
- Motywacja
- Tolerancja
- Proces podejmowania właściwych decyzji
- Percepcja
- Współpraca i praca w zespole
- Radzenie sobie ze stresem
- Model DISC i wzmacnianie swoich zdolności

Założeniem wyjściowym projektu *SOCO-VET* (tak jak i projektu *Re-Chance*) był pogląd, że ludzie nabywają umiejętności społecznych w czasie interakcji, z rodzicami, w zabawach, przebywając z innymi ludźmi, podczas nauki i pracy. Przeprowadzone badania teoretyczne i praktyczne w dziedzinie edukacji pokazują, że umiejętności społeczne, jako obszar wiedzy i umiejętności zawodowych mają zwykle znaczenie drugorzędne. Nie są wystarczająco promowane jako jeden z wytyczanych celów. Nauczyciele w VET nadal nie posiadają wystarczającej wiedzy jak i mają zbyt mało metod, dla poprawy umiejętności społecznych. Przez ich trening, w oparciu o moduły i narzędzia szkoleniowe opracowane przez *SOCO-VET*, uczestnicy odnajdują, w sytuacjach społecznych, w których nie czują się komfortowo,

właściwe sposoby postępowania z innymi studentami, kolegami, przełożonymi, trenerami, klientami, rodzicami, przyjaciółmi, monitorują swoje obserwacje i starają się je wypróbować. W ten sposób, uświadamiają sobie, że odpowiednio wyrażają (poprzez słowa, mimikę twarzy i gesty) nie tylko ich własne odczucia, myśli i potrzeby, ale również odpowiednio reagują na zachowania innych.

W projekcie *RE-Chance* zaadaptowano i przetłumaczono moduły *SOCO-VET* na wszystkie języki krajów partnerskich (bułgarski, czeski, włoski, polski i portugalski) i mogą być ściągnięte ze strony **http://www.rechance.eu** – również w języku niemieckim i angielskim.

Target groups in each partner country:

BFI, AT	BGCPO, BG	EBG, DE	TEMPO, CZ	UniTS, IT	AHE, PL	SPS, PT
Młodzi migranci szukający lub podejmujący kształcenie zawodowe.	Młodzież o pochodzeniu migranckim z problemami społecznymi.	Więźniowie	Młodzież wykluczona społecznie.	Młodzież niepełnosprawna.	Uczniowie z problemami społecznymi	Dziewczęta objęte pomocą społeczną
Doradcy zawodowi dla młodzieży, pracownicy socjalni.	Trenerzy pracujący z osobami bezrobotnymi	Strażnicy więzienni	Pracownicy socjalni	Pracownicy socjalni	Rodzice, doradcy zawodowi	Stowarzyszenia rodzin i rodziców
Nauczyciele i trenerzy szkolnictwa zawodowego	Nauczyciele i doradcy zawodowi	Trenerzy w więzieniach	Kuratorzy, doradcy zawodowi	Nauczyciele, rodzice	Trenerzy, nauczyciele, pedagodzy szkolni, doradzcy zawodowi itd.	Doradcy zawodowi i trenerzy z organizacji wsparcia społecznego i zawodowego.

Podręcznik *RE-Chance* skierowany jest do nauczycieli, trenerów i doradców i pomaga im na zastosowanie zgromadzonej i opracowanej w trakcie trwania projektu wiedzy. Podręcznik powinien być postrzegany jako zestaw wskazówek metodycznych, zaleca się, aby opiekunowie przeczytali go przed rozpoczęciem kursu. Podręcznik jest podzielony na rozdziały opracowane przez reprezentantów instytucji zaangażowanych w projekt.

PARTNERZY PROJEKTU:

- BFI Oberösterreich – Koordynator projektu, AUSTRIA
- Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft, NIEMCY
- UniTS - Universitá del Terzo Settore, WŁOCHY
- Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi, POLSKA
- Tempo Training & Consulting, REPUBLIKA CZESKA
- TBB - Türkischer Bund in Berlin-Brandenburg, NIEMCY
- BGCPO - Bulgarian-German Vocational Training Centre – Pazardjik, BUŁGARIA
- Sonhos Para Sempre, PORTUGALIA

***RE-CHANCE* Zwiększanie szans na zatrudnienie młodych osób z problemami społecznymi** jest projektem w ramach programu Leonardo da Vinci, (2009-1-AT-1-LEO05-0001188) finansowanym przez Unię Europejską, trwającym 24 miesiące (jesień 2009 – jesień 2011).

KOMPETENCJE SPOŁECZNE

W dzisiejszym społeczeństwie stawia się duże wymagania jednostkom, które muszą zmierzyć się ze złożonymi problemami życiowymi. Aby im sprostać, wymagana jest duża różnorodność kompetencji (OECD 2005). Szczególne i ciągle większe wymagania stawiane są przez rynek pracy. Oprócz kompetencji specjalistycznych oraz tych związanych z metodologią, które ulegają ciągłym zmianom ze względu na rozwój technologiczny, coraz częściej wymagane są również inne (takie jak umiejętność pracy z w zespole) (Geißler/Orthey 2002, Reißig 2007). Badania w Niemczech pokazały, że firmy kładą duży nacisk na kompetencje społeczne praktykantów. Jednakże, wyniki badań sugerują coraz większe braki w tym obszarze (umiejętność pracy w zespole, umiejętności radzenia sobie w sytuacjach konfliktowych: DIHK 2005). Wymagania stawiane przez rynek pracy stanowią przeszkodę, która jest trudna do pokonania, szczególnie przez młode osoby (Franke 2008), co potwierdzone jest również przez wartości stóp bezrobocia wśród osób młodych (poniżej 25 roku życia) w krajach europejskich[1] (EUROSTAT 2011). Rozpoczynając życie zawodowe, osoby te coraz częściej napotykają na trudności ze względu na mniej uprzywilejowaną pozycję, która wynika z cech indywidualnych, strukturalnych i wymagań stawianych przez rynek pracy. Gorsza sytuacja może być wynikiem wielu czynników. Szczególne cechy społeczne, takie jak uzewnętrznianie problemów behawioralnych, wyżej wspomniane braki w kompetencjach społecznych, trudności w nauce, ubóstwo czy problemy językowe (ze względu na migrację) to tylko niektóre z przykładów (Braun et al 1999).

W Europie, na szczeblu politycznym, bierze się pod uwagę wzrost zapotrzebowania na rynku pracy na młodą siłę roboczą. Zalecenia Parlamentu Europejskiego jak i Rady z 18 grudnia 2006 roku w sprawie kluczowych kompetencji uczenia się przez całe życie stwierdzają, że należy zagwarantować, że „*system wczesnej edukacji i szkoleń zapewni wszystkim młodym osobom środki dla rozwoju kluczowych kompetencji, do poziomu, który przygotuje ich do dorosłego życia, i który będzie stanowił podstawę do dalszej nauki oraz życia zawodowego.*” (Oficjalny Dziennik Unii Europejskiej, 2006). Kompetencje społeczne są wyraźnie zaliczane do kompetencji kluczowych. Co więcej, szczególnie podkreślana jest sytuacja osób defaworyzowanych: *„W szczególności, powinny być budowane różnorodne kompetencje jednostki, uwzględniane zróżnicowane potrzeby uczniów i zapewnienie równości oraz dostępu dla tych grup, które ze względu na swoją trudną sytuację, wynikającą z czynników osobistych, społecznych, kulturowych czy ekonomicznych potrzebują szczególnego wsparcia dla zrealizowania swojego potencjału edukacyjnego. Przykłady takich grup to osoby z niskimi podstawowymi umiejętnościami, w szczególności niskim poziomem umiejętności pisania i czytania, osoby, które wcześniej opuściły szkołę, bezrobotni w długim okresie czasu oraz ci, którzy powrócili do pracy po dłuższej nieobecności, osoby starsze, migranci i osoby niepełnosprawne”* (Oficjalny Dziennik Unii Europejskiej, 2006).

1

W 2010, stopa bezrobocia osób poniżej 25 roku życia wynosiła 8.8 % w Austrii, 9.9 % w Niemczech, 27.8 % we Wloszech, 23.7 % w Polsce, 27.7 % w Portugalii, 23.2 % w Bułgarii i 18.3 % w Republice Czeskiej.

Biorąc pod uwagę znaczenie kompetencji społecznych jako kluczowych kompetencji dla zaspokojenia potrzeb dzisiejszego społeczeństwa, koniecznym jest, zdefiniowanie, czym są kompetencje społeczne. Co więcej, należy określić czynniki wpływające na ich rozwój, stwarzające możliwości ich umacniania oraz należy wskazać na ich znaczenie dla szans jednostki na rynku pracy. W końcu, zostanie zadane pytanie jak powinno się mierzyć kompetencje społeczne.

Czym są kompetencje społeczne?

Kompetencje społeczne: Całość wiedzy, umiejętności i zdolności jednostki, które poprawiają jej zachowanie społeczne – w znaczeniu definicji zachowania społecznie kompetentnego (Kanning 2003: 15).

Definicja kompetencji społecznych pokazuje, że jest to ogólny termin obejmujący całość wiedzy, umiejętności oraz zdolności danej osoby, które pozwalają jej na funkcjonowanie w społeczeństwie. W konsekwencji, każda pojedyncza umiejętność, ważna zdolność i zakres wiedzy stanowi kompetencję społeczną. Tak więc, kompetencje społeczna to konstrukcja wielowymiarowa. Z punktu widzenia wiedzy, rozumiane są jako określone kulturowo informacje związane z podstawowymi zasadami współżycia społecznego. Zdolności powinny być rozumiane jako ogólne kompetencje zakotwiczone w osobowości jednostki (np. ekstrawertyzm). Gdy dochodzi do interakcji angażowanych jest kilka kompetencji jednocześnie (wiedza, zdolności i umiejętności). Kanning (2003: 17) ilustruje to przez przykład powitania osoby nieznanej. Co więcej, jednostka musi wykazać się nabytymi umiejętnościami dotyczącymi przywitania (uścisk prawej dłoni, kontakt wzrokowy). W zależności od ogólnych zdolności (ekstrawertyzm), powitanie będzie nieśmiałe lub pasywne (tzn. słaby uścisk dłoni) lub aktywne i przyjacielskie (mocny uścisk dłoni). Przykład ten pokazuje, że kompetencje społeczne są silnie związane z daną sytuacją. Określone sytuacje wymagają określonych kompetencji społecznych.

Rozwój kompetencji i przyczyny ich braku

Zgodnie z zakładanymi celami Unii Europejskiej, system wczesnej edukacji i szkoleń powinien zapewnić wszystkim młodym osobom środki dla rozwoju kluczowych kompetencji, do poziomu, który przygotuje ich do dorosłego życia, i który będzie stanowił podstawę do dalszej nauki oraz życia zawodowego. (*Oficjalny Dziennik Unii Europejskiej*, 2006). Należy określić, które czynniki przyczyniają się do rozwoju kompetencji społecznych, a które ten rozwój utrudniają. Kompetencje społeczne są wynikiem całości doświadczeń nabytych przez jednostkę w procesie uspołecznienia I[2]. Podstawy kompetencji społecznych można odnaleźć już we wczesnym dzieciństwie. W psychologii rozwojowej, rozwój podstawowych kompetencji społecznych jest ważnym zadaniem w okresie dzieciństwa, podczas, gdy w okresie dojrzewania te kompetencje powinny zostać zróżnicowane. (Hurrelmann 2007). Jeśli podstawowe zadania rozwojowe nie zostaną opanowane wystarczająco dobrze, wysoce prawdopodobnym jest, że zróżnicowanie i dalszy rozwój tych kompetencji zakończy się w okresie dojrzewania również niepowodzeniem.

[2]Oprócz warunków, w jakich zachodzi uspołecznianie, czynniki biologiczne i genetyczne również mogą mieć wpływ na rozwój kompetencji społecznych (Eisenberg et al 2005). Ponieważ nie można wykorzystać czynników biologicznych dla polepszenia kompetencji społecznych, nie będą one tutaj omawiane.

Poprawa kompetencji społecznych

Istnieje wiele podejść do poprawy kompetencji społecznych (przegląd w Hinsch/Pfingsten 2002 i Jerusalem/Klein-Heßling 2002). Niektóre z nich są zbieżne z teorią uczenia się (między innymi Bandura 1997), zakładając, że wszelkie braki w obszarze kompetencji społecznych mogą być kompensowane przez „ćwiczenie zachowań społecznie kompetentnych". Te teorie nie są nastawione na badanie przyczyn deficytów. Opierają się na założeniu, że umiejętności społeczne mogą być ćwiczone poprzez praktykę zachowania. Hinsch i Pfingsten (2002) wskazują na dobre podstawy empiryczne, które wydają się wskazywać na skuteczność takiego podejścia. Inne, jednakże, koncentrują się głównie na kognitywnej podstawie deficytu kompetencji (np. Jugert et al 2010). Zakłada się, że niedobory w obszarze zachowania społecznie kompetentnego spowodowane są przez deficyty na poziomie przetwarzania informacji (np. problemy przyjmowania perspektywy innych osób, tzn., zachowanie rozmówcy i jego intencje nie są poprawnie interpretowane). Te deficyty mają być zmienione przez docelowe programy szkoleniowe. Możliwe było również pokazanie pozytywnego wpływu takich podejść. (Hinsch/Pfingsten 2002).

Co więcej, należy rozważyć rolę społecznej samoskuteczności oczekiwań. Przekonanie, że możliwość opanowania wymagań, jakie stawia społeczeństwo, przez okazywanie swojego zachowania nawet w trudnych warunkach jest ważna podstawą do społecznie kompetentnego zachowania. Kiedy ludzie wątpią we własną skuteczność wygazują tendencję do unikania sytuacji wymagających takiego właśnie zachowania. Tak więc, deficyty w kompetencjach utrzymują się. Programy opracowane dla umocnienia społecznej samoskuteczności oczekiwań odnoszą szczególne sukcesy, kiedy jednostkom daje się szansę na postrzeganie siebie jako społecznie kompetentnych. (Jerusalem/Klein-Heßling 2002).

W końcu, należy zwrócić uwagę na sprawę motywacji uczestników programów, których celem jest poprawa kompetencji społecznych. Grupy docelowe często mają wyjątkowo złe doświadczenia ze szkoły, co ma negatywny wpływ na ich "zapał do nauki". Aby przeciwdziałać niskiemu poziomowi motywacji w trakcie uczestnictwa w programach wzmacniania kompetencji, ważne jest, aby atrakcyjnie zaprojektować szkolenia, i przeprowadzić je bez uprzedzeń (Jugert et al 2010).

Kompetencje społeczne i kapitał społeczny – ich znaczenie na rynku pracy

Braki w kompetencjach społecznych, takich jak umiejętność współpracy z innymi, umiejętność radzenia sobie z konfliktami stanowią same w sobie przeszkodę dla przejścia z życia szkolnego do zawodowego, co łatwo jest zauważyć w „umiejętności pracy w zespole", terminie nadużywanym w ogłoszeniach w sprawie pracy, wskazującym na tę kompetencję jako najważniejszą (Orthey 2002). Badania w Niemczech, przeprowadzone w oparciu o takie ogłoszenia, pokazały, że istnieje duże zapotrzebowanie na kompetencje społeczne (Dietzen 1999, cytowany w Orthey 2002). Oprócz tego bezpośredniego wpływu na kompetencje społeczne jednostki i jej perspektywy zawodowe (np. kompetencje jednostki nie odpowiadają wymaganym), istnieje wiele innych pośrednich powiązań deficytowych kompetencji społecznych i możliwości na rynku pracy. Wynika to, między innymi, z faktu, że deficyty w obszarze

kompetencji społecznych powiązane są z innymi czynnikami, które również mają wpływ na perspektywy zatrudnienia jednostki.

Kompetencje społeczne a osiągnięcia szkolne

Kompetencje społeczne są nie tylko same w sobie celem uspołeczniania "wartym do dążenia", ale również służą nabywaniu wiedzy i umiejętności kognitywnych. Badania wskazują na związek pomiędzy wynikami w szkole a kompetencjami społecznymi (Wentzel 1991, Jerusalem/Klein-Heßling 2002). Uczniowie o niskim poziomie takich kompetencji osiągają gorsze wyniki, co w konsekwencji daje niższy poziom wykształcenia i stanowi dodatkową przeszkodę przy przejściu do życia zawodowego. (Dornmayr 2006, Steiner 2009).

Kompetencje społeczne i kapitał społeczny

Kompetencje społeczne przyczyniają się do tworzenia kapitału społecznego i do większej spójności społecznej (Rychen 2003). Kapitał społeczny może być zdefiniowany jako te ze źródeł, które zakorzenione są w powiązaniach społecznych jednostki i mogą być zmobilizowane i wykorzystane w docelowym działaniu (Lin 1999: 35). Odkryty jest tu czynnik łączący znaczenie kompetencji społecznych. Są one głównym wymogiem tworzenia relacji społecznych i formowaniem powiązań ze społeczeństwem, co stanowi podstawę kapitału społecznego. Jednostki o słabo rozwiniętych kompetencjach społecznych napotykają na trudności w budowaniu i utrzymywaniu pozytywnych związków w społeczeństwie. Badania wskazują na duże znaczenie powiązań społecznych jak i kapitału społecznego jako sposobów na wyjście z bezrobocia. Na podstawie niemieckiej dyskusji dotyczącej niskich dochodów (1998-2002), Brandt (2006) wyciąga wniosek, że około jedna trzecia osób bezrobotnych znajduje nowe zatrudnienie przy pomocy kontaktów społecznych. Co więcej, szansa wyjścia z bezrobocia wzrasta wraz ze wzrostem liczby bliskich kontaktów społecznych jak i ich zakresem. Freitag (2000) uzyskał podobne wyniki w badaniach przeprowadzonych w Szwajcarii. Znaczenie kontaktów społecznych pojawia się ponownie w kontekście możliwości zatrudnienia (Fugate et al 2004). Powiązania społeczne poprawiają możliwości zatrudnienia jednostki, jako, że może ona je wykorzystać w celu znalezienia pracy (np. przyjaciel ma przyjaciela, który zna kogoś, kto poszukuje pracownika).

Podsumowując, jednostki, które wykazują braki w obszarze kompetencji społecznych nie tylko mają mniej możliwości na rynku pracy, jako, że nie spełniają koniecznych wymagań w znaczeniu zachowania społecznie kompetentnego, ale również (1) wykazują na braki w kompetencjach metodologicznych, zawodowych oraz akademickich (słabe wyniki w szkole i niskie osiągnięcia w edukacji lub brak ukończonej jakiejkolwiek szkoły,...) (2) wykazują cechy, które sprawiają, że nie są atrakcyjni dla potencjalnych pracodawców (problemy z zachowaniem, spożycie substancji uzależniających, zachowania przestępcze) i (3) w końcu posiadają bardzo niewiele powiązań społecznych, które mogliby wykorzystać w celu przejścia z życia szkolnego do zawodowego.

EWALUACJA

Metody obserwacji i badania kompetencji społecznych

Aby rozwijać kompetencje społeczne w systematyczny sposób oraz obserwować i oceniać postęp uczestników biorących udział w szkoleniu kompetencji społecznych w sposób odpowiedni i metodyczny powinno się wykorzystać szereg różnych metod. Podczas szkolenia i rozwoju kompetencji społecznych kluczowe znaczenie mają wykorzystywane metody obserwacji oceny tego rozwoju.

Opierając się na naukowych podstawach oraz bogatym doświadczeniu partnerów projektu z odpowiednimi grupami docelowymi, zostały określone następujące kryteria doboru metod w procesie oceny:

- wykorzystanie metod aktywizujących oraz motywujących dla zapewnienia rozwoju kompetencji,
- wybór i wykorzystanie różnych metod, które są łatwe do zastosowania, otwarte i łatwe do opracowania,
- zapewnienie, że opracowane produkty są możliwe do wykorzystania w różnych okolicznościach w szkoleniu zawodowym oraz dalszej edukacji,
- wykorzystanie metod, które pozwalają na monitorowanie osobistego i społecznego rozwoju uczestników,
- wybór odpowiednich metod dla dokumentacji procesu.

Ponieważ podejście monitorowania zachowania ma dobrze opracowaną procedurę dla pomiaru kompetencji społecznych, zostały wykorzystane i zastosowane różne metody związane z takim podejściem.

Monitorowanie zachowania oparte jest na obserwacji (społecznego) zachowania w różnych (społecznych) sytuacjach, oznacza to powtarzalne obserwacje w różnych okolicznościach (dyskusja w grupie, odgrywanie ról etc...).

Na początku, należy jasno określić kompetencje, jakie mają być obserwowanej, sposób obserwacji oraz opisu zachowania uczestników. Jest to niezbędne do interpretacji zaobserwowanych faktów. W tym wypadku ankiety (samo)oceny są bardzo przydatnym narzędziem.

Ważnym fundamentem wykorzystania tych metod szkoleniowych jest ustalenie wskaźników oceny. Różne metody testowania są oparte na standardowych wskaźnikach opracowanych przez partnerów projektu. Ich celem jest wyjaśnienie uczestnikowi pojęcia kompetencji społecznych oraz umożliwienie monitorowania i interpretowania zachowań związanych z różnymi kompetencjami społecznymi odpowiednich grup docelowych wraz z tymi grupami.

Wskaźniki oceny

Partnerstwo projektu Re-Chance określa w swoich różnorodnych działaniach zawartych w dokumencie Ewaluacja – portfolio standardowe wskaźniki, które będą ewaluowane na czterech różnych poziomach.

Te poziomy to:

Bardzo dobrze Dobrze Wystarczająco Źle

Poniżej znajdują się bardziej szczegółowo rozwiniete wskaźniki dla takich kompetencji społecznych jak: Komunikacja, Zarządzanie Konfliktem, Percepcja, Motywacja, Radzenie Sobie ze Stresem oraz Praca Zespołowa i Współpraca.

Komunikacja

1. Świadomość istnienia komunikacji werbalnej i niewerbalnej oraz umiejętność jej wykorzystania we właściwy sposób.
2. Zdolność do wyrażania emocji i uczuć bez obrażania drugiej osoby (asertywność).
3. Umiejętność przekazywania informacji w sposób, który sprawia, że informacje są zrozumiałe przez różnych ludzi (umiejętność dostosowania sposobu komunikacji w odniesieniu do odbiorcy)
4. Umiejętność dostosowania sposobu komunikacji do sytuacji (Komunikacja jedno- i dwu-stronna, komunikat „Ja”, komunikat „Ty”).
5. Umiejetność aktywnego słuchania
6. Umiejętność rozpoznawania różnych emocji i umiejętność samokontroli.

Zarządzanie Konfliktem

1. Umiejętność rozpoznawania i wyrażania swoich potrzeb, interesów i problemów, umiejętność określania oczekiwań oraz ważności różnych interesów.
2. Umiejętność konstruktywnego radzenia sobie z uprzedzeniami i stereotypami.
3. Umiejętność dostrzegania i wyrażania własnych granic, umiejętność definiowania i określania momentu ich przekraczania.
4. Umiejętność rozpoznawania i nazywania obszarów konfliktu.
5. Umiejętność dostrzegania różnych perspektyw oraz różnorodnych punktów widzenia poprzez (samo)refleksję.

Radzenie Sobie ze Stresem

1. Zdawanie sobie sprawy, że problemy są częścią życia każdego człowieka oraz umiejętność radzenia sobie z nimi.
2. Identyfikowanie, wyrażanie i dzielenie się własnymi wartościami, przekonaniami i oczekiwaniami.
3. Uświadamianie sobie wartości percepcji własnej i percepcji społecznej.
4. Identyfikowanie i nazywanie problemów i obciążeń, oraz umiejętność odpowiadania na czyjeś działanie.
5. Umiejętność aktywnego radzenia sobie z obciążeniami i problemami.

Percepcja

1. Zdolność do percepcji i prawidłowego interpretowania komunikacji niewerbalnej (gestów, wyrazu twarzy, postawy ciała)
2. Zdolność do przekazywania informacji poprzez gesty, wyraz twarzy i postawę ciała.
3. Zdolność do panowania nad języka ciała zgodnie z intencją przekazywanego komunikatu.
4. Umiejętność rozpoznawania specyficznych, kulturowych cech w zakresie wyrazu twarzy, gestów i postawy ciała.
5. Umiejętność aktywnego słuchania.

Motywacja

1. Rozumienie pojęcia motywacji, umiejętność wyjaśnienia co oznacza motywacja dla pojedyńczej osoby, praktyczne przykłady “motorów motywacji”.
2. Zrozumienie i umiejętność samo-motywowania oraz motywowania zespołu /innych uczestników/ osób w otoczeniu itp. Rozróżnianie samo-motywacji od motywowania innych.
3. Zrozumienie stanowiska drugiej storny – umiejętność nieprzyjmowania pozycji obronnej w sytuacji kiedy ktoś mnie motywuje. Otwartość i akceptacja chęci motywowania innych.
4. Zrozumienie różnic pomiędzy bezpośrednimi i pośrednimi strategiami motywacji.
5. Zrozumienie ważności innych czynników, które mogą pozytywnie wpływać na sprawy związane z motywacją.

Praca Zespołowa i Współpraca

1. Zaangażownie w pracę zespołu.
2. Zdolność efektywnego gospodarowania czasem.

3. Elastyczność pracy w zespole.
4. Umiejętność mediacji.
5. Umiejętność aktywnego słuchania.

Refleksja jako metoda przekrojowa

Refleksja jest metodycznym sposobem myślenia, skupienia się na wiedzy, dotyczącej procesu lub samego siebie, potrzebnej do podejmowania decyzji lub działania. Tak więc refleksja jest głównym i potrzebnym elementem każdego działania edukacyjnego.

Poniżej przedstawiono kilka pytań, które mogą być zadane w procesie refleksji:

- Kim jestem?
- Co potrafię zrobić?
- Czego oczekuję?
- Gdzie jestem w tej chwili?
- Jak postąpiłem / am?
- Czy zachowałem / am się prawidłowo?
- Czy zająłem / zajęłam się innymi?
- Czy byłem/ byłam gotowy / a iść na kompromis?
- Czego się nauczyłem / am z tego doświadczenia?

Refleksja jako metoda to głównie sposób myślenia, monitorowania celów, planowania, wdrażania, porównywania planów z celami jak i przyglądania się samemu procesowi. Opracowanie nowych pomysłów, rozwój umiejętności i postaw przez refleksję jest kluczowym zadaniem. Metoda autorefleksji polega na zrozumieniu jej jako ciągłego procesu.

Autorefleksja to ciągły proces uczenia się, który stanowi podstawę każdego osobistego rozwoju. Ponieważ dana osoba nie wie, co / *czego nie* potrafi zrobić dobrze lub dlaczego jest dobra w robieniu czegoś nie może wykorzystać swoich mocnych stron.

Autorefleksja obejmuje zadawanie sobie pytań dotyczących punktu widzenia jak i działań; jest jedyną możliwością rozwoju ugruntowanego postrzegania siebie oraz pomaga wykorzystać i ocenić swoje mocne strony.

Autorefleksja może zostać przeprowadzona podczas szkolenia z wykorzystaniem ankiety w oparciu o szczegółowe zadania (Aneks: Skomentuj swoje zadania). Za pomoc metody portfolio możliwe jest udokumentowanie procesu w szerokim zakresie i wskazać na indywidualne możliwości i mocne strony danej osoby (Aneks: Portfolio).

Metody pomiaru kompetencji społecznych

Pomiar kompetencji społecznych

Istnieje wiele sposobów określania kompetencji społecznych. Kanning (2003: 26) dzieli różne podejścia przyjmująca punkt odniesienia rozróżnienie na kompetencje społeczne i zachowanie społecznie kompetentne. (1) Jedno podejście zakłada bezpośredni pomiar kompetencji społecznych z wykorzystaniem testu poznawczego. To podejście jest zbyt uproszczone, ponieważ mogą zostać zmierzone w ten sposób tylko kompetencje kognitywne. Inne podejścia próbują wysuwać wnioski na temat kompetencji społecznych z zachowań społecznych. (2) Przez obserwację widocznych zachowań społecznych, podejmowana jest próba wyciągania wniosków o kompetencjach ukrytych. (3) Podobnie, poprzez opis zachowania, będzie można zmierzyć kompetencje na podstawie (retrospektywnego) autoopisu lub opisu dokonanego przez inne osoby.

Testy poznawcze

Wykorzystując testy poznawcze możemy określić jedynie te aspekty kompetencji społecznych, które stanowią kognitywną podstawę zachowań kompetentnych społecznie. Zgodnie z podstawową zasadą testów opisujących działanie testów wydajności, wymaga się udzielenia “obiektywnie” poprawnej odpowiedzi na zadane pytanie. Zakłada się, że stopień zachowań społecznie kompetentnych u jednostki zależy od uzyskanego w teście wyniku (Kanning 2003). Mierząc inteligencję społeczną, napotykamy na kolejny problem, ponieważ trudno jest oddzielić inteligencję społeczną od akademickiej; okazuje się, że związek pomiędzy społeczną inteligencją a (obserwowanym) zachowaniem kompetentnym społecznie nie może zostać wykazany (Kihlstrom/Cantor 2002, Kanning 2003). W konsekwencji, testy określające inteligencję społeczną wydają się być tylko częściowo skuteczne w pomiarze kompetencji społecznych.

Monitorowanie zachowania

Przez monitorowanie zachowania podczas interakcji w społeczeństwie, podejmowana jest próba wyciągnięcia wniosków pośrednio odnośnie kompetencji społecznych jednostki. W tym kontekście, rzeczą priorytetową jest obserwacja zachowań indywidualnych w wielu różnych sytuacjach, jako, że jakość zachowań społecznych nie tylko zależy od kompetencji społecznych, ale również od czynników okolicznościowych. Jedynie powtarzalne monitorowanie pozwala na wyciągnięcie wniosków na temat kompetencji społecznych jako skłonności do danych zachowań. Termin monitorowania zachowania obejmuje wiele różnych metod. U podstaw rozróżniamy monitorowanie przez siebie samego i monitorowanie przez innych. Monitorowanie samemu (auto-monitorowanie) często wykorzystywane jest w psychologicznej pracy klinicznej, aby zachęcić jednostkę do autorefleksji. Monitorowanie przez innych zachodzi w sztucznych okolicznościach (odgrywanie ról, prezentacje, improwizowane wypowiedzi, dyskusje grupowe, ćwiczenia grupowe). Kompetencje, które planuje się monitorować muszą zostać określone z góry. Aby zapewnić najwyższy stopień obiektywizmu, należy ustalić schemat kodowania (tzn. należy ustalić, w jaki sposób należy interpretować widoczne zachowanie), (Kanning 2002: 41-46).

Tak zwane centrum oceny jest szczególną formą monitorowania zachowania, gdzie prowadzone są obserwacje zachowań w różnych okolicznościach (np. zadanie grupowe, dyskusja grupowa, prezentacje). Często, w ramach centrum oceny, wykorzystywane są również inne procedury takie jak testy poznawcze. Wszystko to sprawia, że centrum oceny jest bardziej kosztowne, ale stanowi zrozumiałą procedurę dla pomiaru kompetencji społecznej. (Kanning 2002: 55-64)

Opisy zachowań

Opis zachowania jest procedurą pośredniego pomiaru kompetencji społecznych. Jest to próba wyciągnięcia wniosków odnośnie kompetencji społecznych na podstawie jej przeszłych zachowań. Może być dokonane rozróżnienie pomiędzy automonitorowaniem a monitorowaniem przez innych (np. rodziców, nauczycieli). Wykorzystywane są standardowe kwestionariusze (np. kwestionariusz, którego celem jest określenie cech charakteru danej osoby).

Pośród przedstawionych procedur, monitorowanie zachowania okazuje się być najlepiej dobraną procedurą pomiaru kompetencji społecznych, (Kanning 2003, Keating 1978), jako, że kompetencje społeczne przejawiają się w zachowaniu społecznie kompetentnym (Rychen/Salganik 2003). Podczas, gdy słuszność może być zakwestionowana w testach poznawczych (np. związek pomiędzy wynikami testu a zachowaniem społecznym jest ograniczony lub nie istnieje Kihlstrom/Cantor 2002, Kanning 2003), które zakładają bezpośredni wpływ na kompetencje społeczne, opisy zachowań stanowią pewien problem, jako że opisywane zachowanie należy do przeszłości, co wymaga dużego zaangażowania pamięci od respondentów. Implikuje to występowanie selektywnej pamięci oraz błędów pomiaru ze względu na społeczne pożądania uprzedzenia. Podobnie do centrum oceny, kombinacja różnych metod zbierania danych prowadzi do osiągnięcia pożądanych rezultatów. Dla przykładu, w szkoleniu zachowania, aby określić sukces szkolenia, nie tylko wykorzystywane są różne procedury monitorowania zachowania, ale również kwestionariusze autoopisu i opisu przez innych (Kanning 2003). Również Jugert et al (2007: 16) zapewniają, że podejście wielomodelowe do procedur zbierania różnych danych jest szczególnie dobrze dopasowane do pomiaru kompetencji społecznych.

Ocena indywidualna

W **ocenie indywidualnej** ważne jest, aby ustalić, jak uczestnicy oceniają siebie i swoją sytuację życiową w danym momencie jak i również swój potencjał. Korzystając z tego badania istotnym jest ustalenie obszarów zainteresowań uczestników tak, aby wpasować ich w proces szkolenia.

1. Rozmowa sterowana

Celem **rozmowy sterowanej** jest poznanie potrzeb uczestników i wykorzystanie uzyskanych wyników do opracowania i wdrożenia w procesie szkolenia. Kluczem jest dokładne rozpoznanie potrzeb osoby w danej chwili – podobnie do **oceny potrzeb**. (Aneks: Narzędzia oceny)

Rozmowa sterowana powinna, jeżeli to możliwe, odbywać się w cztery oczy w przyjaznej atmosferze. Aby zapewnić szacunek i koncentrację pytania są zadawane według przygotowanego kwestionariusza i są zapisywane.

Pytania zadawane w trakcie rozmowy uwzględniają następujące kwestie:

- Czego potrzebuje dana osoba?
- Jaka jest sytuacja danej osoby w tej chwili?
- Jakie kompetencje społeczne posiada dana osoba?

- Jaki jest cel tej osoby, nad którym chciałaby popracować?
- W jakim zawodzie dana osoba chciałaby pracować? Np. Jaki jest mój "wymarzony zawód?"

Wyniki takiego badania stanowią podstawę opracowywania kursów, np. etapów szkolenia, modułów szkoleniowych itp..

Rozmowa w cztery oczy z wykorzystaniem przygotowanego kwestionariusza jest szeroko stosowaną metodą w edukacji i szkoleniach zawodowych. Jest to interesująca metoda dla wszystkich instytucji, które zainteresowane są opracowywaniem produktów dla grup docelowych, skupiająca się na indywidualnych wymaganiach i potrzebach uczestników.

Dla każdego uczestnika ankieter powinien przygotować jeden kwestionariusz, w którym zapisywane są odpowiedzi uczestników. Wykorzystując tę metodę można opracować strukturę kursu razem z uczestnikami, dostosowaną do indywidualnych potrzeb. Dobrze prowadzone rozmowy sterowane stanowią dobrą podstawę i wytyczne dla autorefleksji jak i skupienia się na wymaganiach wstępnych i rozwoju uczestnika; dokumentują indywidualny postęp i rozwój kompetencji.

2. Arkusz samooceny

Arkusz samooceny to forma charakterystyki. Uczestnicy powinni krótko opisać siebie, uświadomić sobie ocenić swoje umiejętności – jest to samoocena oparta na autorefleksji.

Aby uzupełnić arkusz należy zagwarantować spokojną, przyjazną atmosferę. Istotne jest, aby zapewnić wystarczająco dużo czasu na wypełnienie arkusza, ponieważ nad niektórymi pytaniami potrzeba dłużej się zastanowić, o czym należy poinformować uczestników. Zawsze powinna być w pobliżu osoba, która odpowie na nasuwające się pytania.

Pytania w danym arkuszu powinny być specjalnie dobrane dla grupy docelowej. Następujące pytania są przystosowane do uczestników 15 letnich, jeśli pytamy o samoocenę i własne osądy umiejętności komunikowania się i pracy w zespole.

"Wykorzystując dobrą argumentację przekonałem moich rodziców, aby podnieśli mi moje kieszonkowe! "

"Pracując w zespole nad projektem jeden z kumpli zaproponował nowe rozwiązania, które były inne od moich. Przekonał mnie swoimi argumentami i zrezygnowałem z wprowadzenia moich pomysłów.""

Kryteria takie jak czy pytania są zrozumiałe czy odpowiednie dla uczestników, są bardzo ważne dla opracowania kwestionariusza.

Różnorodność ankiet oraz możliwość skoncentrowania się na indywidualnych potrzebach stanowią główny powód ich szerokiego zastosowania w sytuacjach wymagających samooceny.

Opracowanie, projekt i zastosowanie kwestionariuszy dla samooceny umożliwia zadanie pytań związanych z planowanymi zadaniami, szkoleniem zawodowym, wskaźnikami oceny lub ćwiczeń na świeżym powietrzu zarówno dla dzieci jak i młodzieży.

Na przykład można łatwo połączyć samoocenę dla orientacji przestrzennej z projektem “Bieg po mieście”.

“Jestem w obcym mieście i muszę używać mapy, aby odnaleźć właściwą drogę.

(Aneks: Narzędzia oceny: Samoocena)

Opracowany kwestionariusz samooceny dotyczącej kompetencji społecznych wykorzystuje skalę, według której uczestnicy oceniają swoje umiejętności. Samoocena powinna być szczegółowo omawiana przez trenerów. Może stanowić punkt odniesienia dla procesów rozwojowych. Nigdy nie powinna być zostawiona bez omówienia z trenerem / doradcą. Kwestionariusze samooceny mogą również być wykorzystywane do oceny motywacji.

W aneksie znajduje się kilka innych kwestionariuszy, gdzie trenerzy i szkoleni mogą się wypowiedzieć. W ten sposób samoocena i ocena innych są zestawione i mogą być porównywane.

Metody oceny grupowej

Dla ćwiczeń zespołowych, wyzwań i różnych modułów szkoleniowych, gdzie wykorzystywane jest działanie w nauce, najlepiej jest wykorzystać całą gamę metod do oceny zadań grupowych.

Obserwacja przez trenerów

Obserwacja przez innych jest metodą skupiającą się na sytuacji i ludziach w określonej sytuacji. Ten proces oparty jest na specjalnie zaprojektowanych ćwiczeniach w związku z obserwacją przez trenera. (Aneks: Narzędzia oceny: Obserwacje trenerów)

W ocenie grupowej, grupa otrzymuje pewne wyzwanie, jak “Godzina autografów” czy “Budowa papierowej wieży” i wiele innych (Aneks: Narzędzia oceny: Przykłady ćwiczeń).

Zadania oparte są na różnych strukturach. Albo wykorzystuje się gotowy scenariusz albo projektuje się zadanie razem z grupą. W zależności od zadania grupa podzielona jest na mniejsze podgrupy, można również zmierzyć się z zadaniem indywidualnie. Przed rozpoczęciem ćwiczenia, ważne jest, aby trenerzy z nim się zapoznali i zaopatrzyli się we wszystkie potrzebne narzędzia. Przed wykonaniem zadania należy zapytać się, czy wszyscy rozumieją zadanie i należy to sprawdzić

W czasie trwania różnych ćwiczeń w ocenie grupowej zadaniem trenera jest zajęcie się interakcją uczestników. Dla zrozumienia i porównania wyników trener musi dokonać opisu każdej osoby biorącej udział w obserwacji grupowej według ustalonych kryteriów. Liczba obserwatorów musi być adekwatna do liczby uczestników.

Kryteria w kwestionariuszu obserwatora mogą obejmować wiele aspektów, nie mniej jednak powinny być indywidualnie dostosowane do danej grupy docelowej i głównych celów obserwacji.

Kryteria obserwacji związane z kompetencjami społecznymi:

- Czy uczestnik akceptuje swoją rolę?
- Czy uczestnik wykazuje chęć współpracy?
- Czy chce być liderem w radzeniu sobie z wyzwaniami?
- Czy zachodzi interakcja pomiędzy uczestnikiem a innymi członkami grupy?
- Czy uczestnik ma swoją rolę w grupie?
- Czy może sobie wyobrazić bycie członkiem innej grupy?
- Czy uczestnik wykazuje empatię?
- Jak możesz ocenić zachowania komunikacyjne?
- Jak radzi sobie z presją czasu?
- Czy jest w stanie przekonywać używając argumentów?

Autoobserwacja

Autoobserwacja jest podstawową metodą i odpowiednio normalną procedurą w codziennym życiu, również wykorzystywaną w praktyce edukacyjnej (porównaj Kleber, E., 1992, S.199). Podstawą autoobserwacji lub introspekcji jest samoświadomość. Oznacza to, że osoba obserwuje swoje zachowanie, swoje odczucia i myśli w pewnych sytuacjach w pewnym okresie czasu, uświadamia je sobie i je zachowuje (porównaj Kleber,E., 1992, S.199ff). Przygotowane kwestionariusze, które wykorzystywane są do zadań specjalnych są doskonałym narzędziem samoobserwacji. (Aneks: Narzędzia oceny: Skomentuj swoje zadanie)

Dla obecnego procesu chcielibyśmy wspomnieć różne możliwości wykorzystania portfolio. Dają one uczestnikom możliwość udokumentowania swoich doświadczeń za pomocą autoobserwacji w dłuższym okresie czasu (Porównaj: C-Portfolio).

Wdrożenie procesu autoobserwacji w szkoleniu oznacza zorganizowanie odpowiedniego spokojnego miejsca, w którym można przeprowadzić dokumentację koncentrując się na samej osobie. Odpowiednie ramy czasowe w procesie ćwiczeń, gier i etapach szkoleń są korzystne jeżeli przwiedziano czas dla poświęcenia trochę uwagi sobie.

Cele autoobserwacji:

- rozpoznanie, integracja i ocena własnego zachowania i doświadczeń,
- wnioski wyciągnięte z zachowania i doświadczenia,
- porównanie z innymi,
- możliwa zmiana własnego zachowania,
- uczenie się zwerbalizowania emocji.

Portfolio

Portfolio można wykorzystać dla planowania, opisu, dokumentowania i autorefleksji pojedynczych doświadczeń. Główne aspekty zastosowania portfolio to sprawozdanie z autorefleksji połączone z zewnętrznymi komentarzami trenerów lub rówieśników. Nabyte kompetencje i doświadczenia są indywidualnie dokumentowane przez

uczestników. Ocenianie własnych doświadczeń i przyjmowanie odpowiedzialności za swoje własne czyny są ważnymi krokami do poszerzania własnej determinacji oraz wzbogacania kompetencji społecznych.

Metoda portfolio według Elsholza (Elsholz 2010, S. 9) definiowana jest jako narzędzie rozwoju określonego przez uczestnika sposobu kształcenia. Co więcej, charakterystyczną cechą metody portfolio jest jej otwartość i to, że nie ma szczegółowego celu, jest zatem idealna do ukierunkowania na proces (Elsholz 2010,9f).

W dłuższym okresie czasu – np. w czasie trwania projektu – zachęca się uczestników do opisywania indywidualnych doświadczeń związanych z nauką według kryteriów dydaktycznych jak opisywania rozwoju procesu. (Aneks: Narzędzia oceny: Portfolio: Dziennik Projektu).

Przykładowe pytania do zebrania w portfolio:

- Czy było mi łatwo / trudno rozwiązać zadanie?
- Czego nauczyłem / am się pracując nad tym zadaniem?
- Co mogę wykorzystać w moim życiu codziennym, tzn., czego mogę potrzebować poza sytuacją szkoleniową?
- Co wynik mówi o moich umiejętnościach i mocnych stronach?
- Jakie są możliwości poprawy określonych umiejętności?

Cele związane z wykorzystaniem metody „Portfolio“:

1. sprawić, aby umiejętności i mocne strony jednostki, jak i możliwości rozwoju były jasno określone i możliwe do obserwacji,
2. ocena i interpretacja własnego działania i sukcesu,
3. określanie związku pomiędzy własnymi umiejętnościami oraz wymaganiami w obszarach życia jednostki (ukierunkowanie zawodowe, edukacja, ćwiczenia na świeżym powietrzu etc...),
4. obiektywizacja i własna determinacja oparta na wynikach jak i komentarzach trenerów,
5. zachęcanie uczestników do wykorzystania własnych możliwości ich rozwoju i, jeżeli to możliwe, pokonanie barier,
6. sugerowanie obróbki dalszych informacji,
7. rozwój nowych zainteresowań.

Metodę “Portfolio” można zastosować na wiele różnych sposobów. Jednym z przykładów jest zbieranie arkuszy w segregatorze. Inna możliwość to “Dziennik projektu”, w którym uczestnicy opisują swoje aktualne doświadczenia. W dalszej części można wykorzystać „Dzienniki przygody” dla zadań realizowanych na świeżym powietrzu, są to również proste raporty opisujące zainteresowania.

Portfolio jest udaną metodą w procesie doradztwa i ukierunkowania zawodowego, dla udokumentowania procesu w pewnych interesujących nas obszarach, zarówno dla projektów specjalnych jak i cotygodniowych projektów szkolnych.

NARZĘDZIA OCENY

Wywiad "Społeczne kompetencje komunikacyjne" – ocena potrzeb szkoleniowych

Szkoła: .....

Imiona studenta: .....

Klasa....., **Wiek** ....., **Płeć**.....

Kompetencje	Wskaźniki	1	2	3	4
Komunikacja	Świadomość występowania komunikacji werbalnej i niewerbalnej i umiejętność wykorzystania jej we właściwy sposób.				
	Umiejętność wyrażania emocji i uczuć bez urażenia drugiej osoby (asertywność).				
	Umiejętność przekazania informacji w sposób zrozumiały dla różnych osób (umiejętność przystosowania sposobu komunikowania się w odniesieniu do odbiorcy).				
	Umiejętność przystosowania sposobu komunikowania się w odniesieniu do sytuacji (informacja w jedną stronę, komunikacja obustronna, wiadomość "Ja" – wiadomość "Ty").				
	Umiejętność rozpoznawania różnych emocji i umiejętność samokontroli.				
Percepcja	Umiejętność dostrzegania i interpretowania odpowiednich sygnałów komunikacji niewerbalnej. /gesty, mimika twarzy, postawa ciała/				

	Umiejętność przekazania komunikatu poprzez gesty, mimikę twarzy i postawę.				
	Umiejętność kontrolowania języka ciała zgodnie z zamierzonym komunikatem.				
	Umiejętność rozpoznawania cech kulturowych w mimice twarzy, gestach i postawie ciała.				
	Umiejętność aktywnego słuchania.				
Radzenie sobie z konfliktem	Potrafi rozpoznawać i wyrażać własne potrzeby, zainteresowania i problemy, potrafić określić swoje oczekiwania oraz rozważyć różne stanowiska.				
	Potrafi konstruktywnie radzić sobie z uprzedzeniami i stereotypami.				
	Potrafi rozpoznać i nazwać obszary konfliktowe.				
	Potrafi spojrzeć z różnej perspektywy i z różnych punktów widzenia wykorzystując (auto)refleksję.				
	Potrafi dostrzec i wyrazić własne ograniczenia, potrafi określić i wyjaśnić ich przekroczenie.				
Radzenie sobie ze stresem	Uświadamia sobie problemy, które stanowią część życia każdego człowieka i umieć sobie z nimi poradzić.				
	Identyfikuje, wyraża i dzieli się swoimi wartościami, przekonaniami i oczekiwaniami.				
	Uświadamia sobie wartość postrzegania siebie i postrzegania społecznego.				
	Określa i nazywa problemy i obciążenia, potrafi zastanowić się nad swoimi czynami.				
	Potrafi radzić sobie aktywnie z obciążeniami i problemami.				
Praca zespołowa i współpraca	Zaangażowanie w pracę zespołu.				
	Umiejętność efektywnego podziału czasu.				

	Elastyczność w pracy zespołowej.				
	Umiejętności mediacji.				
	Umiejętność aktywnego słuchania.				
Motywacja	Rozumienie pojęcie terminu “motywacja” umiejętność wyjaśnienia, co oznacza ten termin dla jednostki, praktyczne przykłady czynników motywacyjnych.				
	Rozumienie i umiejętność pracy z własną motywacją i motywacją zespołu / innych uczestników/ osób w otoczeniu etc... Rozróżnienie pomiędzy własną motywacją a motywacją innych.				
	Zrozumienie innego stanowiska – umiejętność nie przyjmowania pozycji obronnej w stosunku do kogoś, kto próbuje nas zmotywować. Bycie otwartym i przyjmowanie chęci motywacji innych.				
	Student jest chętny do motywowania innych osób.				
	Zrozumienie znaczenia innych czynników, które mogą pozytywnie wpłynąć na aspekty związane z motywacją.				

Skala:

1. Bardzo dobry
2. Dobry
3. Zły
4. Bardzo zły

Osoba przeprowadzająca rozmowę:

OSOBISTE SZCZEGÓŁY

Jaki jest mój wymarzony zawód?	
Co jestem w stanie zrobić, aby otrzymać pracę? Co jestem w stanie zrobić w celu integracji w środowisku zawodowym?	
Ocena wstępna moich bieżących kompetencji społecznych, którymi dysponuję.	
Wcześniejsza wykształcenie i szkolenia:	
Wcześniejsze doświadczenie zawodowe: (płatne jak i ochotnicze):	
Dostępność na kursie:	Pon_____Wt_____Śr_____Czw_____Pią_____

Samoocena

Proszę wskazać odpowiedź, która najlepiej Cię opisuje. Jeżeli nie wypróbowałeś/ aś tych wszystkich ćwiczeń wyobraź sobie, jakbyś je robił / a.

Imię:_____	**To jest dla mnie bardzo łatwe**	**To jest dla mnie dosyć łatwe.**	**Jest to dla mnie trudne**	**Jest to dla mnie bardzo trudne.**
Zmysł przestrzenny				
Jestem w mieście, w którym nigdy wcześniej nie byłem / am. Muszę korzystać z mapy.				
Rysuję plan mieszkania / domu, w którym mieszkam.				
Składam meble według instrukcji.				
Kreatywność				
Zbieram różne przedmioty i tworzę z nich nowe rzeczy.				

Imię:_____	**To jest dla mnie bardzo łatwe**	**To jest dla mnie dosyć łatwe.**	**Jest to dla mnie trudne**	**Jest to dla mnie bardzo trudne.**
Znajduję nowe rozwiązania problemów.				
Przyjaciel obchodzi 18 urodziny. Dekoruję pokój na przyjęcie.				
Umiejętność zapamiętywania				
Pamiętam daty urodzin wszystkich moich przyjaciół.				
Pamiętam zadaną pracę domową bez konieczności zapisywania.				
Kiedy robię zakupy spożywcze nie potrzebują listy zakupów, a i tak niczego nie zapomnę.				
Praca zespołowa i współpraca				
Kiedy dołączam do nowej grupy natychmiast nawiązuję kontakt z jej członkami.				

Imię:_____	**To jest dla mnie bardzo łatwe**	**To jest dla mnie dosyć łatwe.**	**Jest to dla mnie trudne**	**Jest to dla mnie bardzo trudne.**
Podczas wykonywania ćwiczenia w grupie jeden z jej członków ma pomysły odmienne od moich. Wysłuchuję argumentów i nie upieram się przy moim zdaniu.				
Kiedy pracuję w zespole przejmuję zadania, których nie lubię wykonywać, ale które są ważne dla osiągnięcia celów.				
Komunikacja				
Chciałbym / Chciałabym kupić nowy odtwarzacz MP3 i pytam sprzedawcy, czy mógłby opowiedzieć mi o urządzeniach i podać ceny.				
Zgubiłem / am się w nieznanym mieście. Pytam więc kogoś o wskazanie drogi do dworca.				
Podając dobre uzasadnienie przekonuję rodziców, aby podnieśli mi tygodniowe kieszonkowe.				
	T o	**T o**	**J e s**	**J e s**

Imię:_____				
Rozwiązywanie problemów				
Otrzymuję biurko. Uświadamiam sobie, że niektóre jego części są luźne. Natychmiast zaczynam coś robić w tej sprawie.				
Wychodzę z centrum szkoleniowego. Nagle zauważam, że nie ma mojego roweru. Zaczynam planować, co zrobić.				
Mój komputer cały czas się psuje. Chciałbym / Chciałabym rozwiązać ten problem samemu i już mam jakieś pomysły.				

Samoocena motywacji

Odpowiedz na pytania “Tak” lub “Nie”.

Dowiesz się, jak ocenić swoją własną motywację.

1. Uważnie czytam wszystko, co mnie interesuje. **Tak** **Nie**

2. Nie waham się, jeżeli muszę komuś pomóc w kłopotach. **Tak** **Nie**

3. Kiedy wychodzę, starannie wybieram ubranie. **Tak** **Nie**

4. Kiedy jem obiad w domu zachowuję się przy stole tak samo jak w restauracji. **Tak** **Nie**

5. Nigdy do nikogo nie czułem antypatii. **Tak** **Nie**

6. Często odmawiam wykonania jakieś czynności, ponieważ nie wierzę we własne możliwości. **Tak** **Nie**

7. Lubię obgadywać osoby, których nie ma w pobliżu. **Tak** **Nie**

8. Zawsze uważnie słucham osoby, z którą rozmawiam, bez względu, kim jest. **Tak** **Nie**

9. Zawsze podaję “bardzo dobre” wytłumaczenie dla popełnionych błędów. **Tak** **Nie**

10. Zdarzyło mi się, że wykorzystałem/ am błędy innych osób lub ich niewiedzę.

11. Chętnie przyznaję się do błędów. **Tak** **Nie**

12. Czasami próbuję się odpłacić zamiast przebaczyć drugiej osobie. **Tak** **Nie**

13. Zawsze nalegam na zrobienie wszystkiego tak jak mi się podoba. **Tak** **Nie**

14. Chętnie pomagam, jeżeli ktoś prosi mnie o przysługę. **Tak** **Nie**

15. Czy denerwuje Cię, jeżeli inne osoby mają odmienne od Twojego zdanie? **Tak** **Nie**

16. Zawsze głęboko się zastanawiam, co zabrać ze sobą w podróż. **Tak** **Nie**

17. Zdarza się, że zazdroszczę innym odniesionego sukcesu. **Tak** **Nie**

18. Czasami się denerwuję, kiedy ktoś prosi mnie o przysługę. **Tak** **Nie**

19. Jeżeli osoby mają kłopoty czasami myślę, że na nie zasłużyli. **Tak** **Nie**

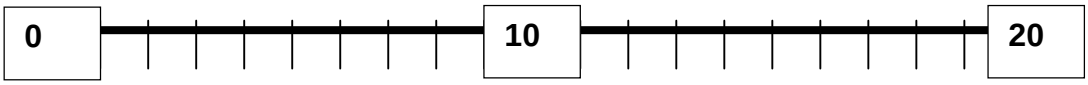
20. Nigdy nie mówię o rzeczach nieprzyjemnych z uśmiechem na twarzy. **Tak** **Nie**

Skala:
Jeśli odpowiedziałeś / aś “Tak” na pytania 1, 2, 3, 4, 5, 8, 11, 14, 15, 16, 20 otrzymujesz 1 punkt.

Jeśli odpowiedziałeś / aś “Nie” na pytania 6, 7, 9, 10, 12, 13, 17, 18, 19 otrzymujesz 1 punkt.

Policz punkty!

Im więcej punktów zdobyłeś / aś tym większa jest Twoja motywacja. Jeśli uzyskałeś / aś 20 punktów, Twoja motywacją jest największa.



Przykłady trudnych zadań

„Zbieranie autografów "

Cel: Kontakt z innymi ludźmi, poznawanie innych

Materiał: arkusz zadaniowy

Czas trwania: 10 – 20 minut

"Zbieranie autografów" jest zabawą mającą na celu poznanie się. Uczestnicy poruszają się w pomieszczeniu i szukają osób, które odpowiadają opisowi na ich arkuszu zadaniowym. Na przykład „Znajdź osobę, która mówi w dwóch językach". Kiedy znajdą taką osobę muszą poprosić ją o autograf. Ćwiczenie pokazuje, jak dana osoba nawiązuje kontakt z innymi i jak się komunikuje. Jest to bardzo korzystne ćwiczenie dla rozwoju współpracy i również wskazuje na możliwości (np. umiejętności językowe).

"Budowanie papierowej wieży"

Cel: współpraca

radzenie sobie ze stresem (kiedy rywalizują dwie drużyny w ograniczonym przedziale czasowym)

Materiał: papier, nożyczki, taśma klejąca

Czas trwania: 20 – 40 minut

Grupa uczestników podzielona jest na dwie podgrupy 2-3 osobowe. Zadaniem jest zbudowanie stabilnej papierowej wieży, możliwie jak najwyższej.

„ Po złej stronie"

Cel: współpraca

Materiał: stary obrus

Czas trwania: 5 – 15 minut

Grupa staje na obrusie. Musi go odwrócić tak, aby nikt nie dotknął podłogi. Współpraca, odnajdywanie rozwiązań i przejmowanie roli przywódcy są kluczowymi aspektami tego ćwiczenia.

„Dyskusja za i przeciw "

Cel:	radzenie sobie z argumentacją, podejściem do poglądów innych osób, radzenie sobie z konfliktem
Materiał:	długopisy i kartki papieru
Czas trwania:	20 – 40 minut

To ćwiczenie odbywa się na zasadzie kontrolowanej dysputy pomiędzy dwiema stronami. Jest to metoda dzielenia się poglądami. Temat musi być określony i kontrowersyjny, aby móc wyrazić opinię za i przeciw. Grupa podzielona jest na dwie podgrupy, *za* i *przeciw*. Zbierają argumenty popierające ich stanowisko.

Grupy siadają naprzeciwko siebie. Jedna strona zaczyna argumentację, druga odpowiada. Każda z grup ma ograniczony czas wypowiedzi. Debata kończy się, gdy zostaną wykorzystane wszystkie argumenty.

Kryteria obserwacji:

- Jak wyglądają umiejętności komunikacyjne w grupie?
- Kto rozmawia z grupami albo wypowiada się w ich imieniu?
- Kto wygrywa w przekonywaniu?
- Jakie argumenty zostały wybrane przez grupę? Dlaczego?
- Wykorzystanie mowy ciała?

Obserwacja trenerów

Imię:	**Bardzo dobrze**	**Dobrze**	**Wystarczająco**	**Niedobrze**	**Uwagi**
Potrafi rozpoznawać i wyrażać własne potrzeby, zainteresowania i problemy, potrafić określić swoje oczekiwania oraz rozważyć różne stanowiska	.				
Potrafi konstruktywnie radzić sobie z uprzedzeniami i stereotypami.					
Potrafi dostrzec i wyrazić własne ograniczenia, potrafi określić i wyjaśnić ich przekroczenie.					
Potrafi rozpoznać i nazwać obszary konfliktów					

Potrafi określić i nazwać problemy i obciążenia, potrafi zastanowić się nad swoimi czynami					
Jest świadomy problemów, które stanowią część życia każdego człowieka i umieć sobie z nimi poradzić.					
Potrafi zidentyfikować, wyrazić i podzielić się swoimi wartościami, przekonaniami i oczekiwaniami.					
Jest świadomy wartości postrzegania siebie i postrzegania społecznego.	.				
Potrafi radzić sobie aktywnie z obciążeniami i problemami.					
Jest świadomy występowania komunikacji werbalnej i niewerbalnej i potrafi wykorzystać to we					

właściwy sposób.					
Potrafi wyrazić emocje i uczucia bez urażenia drugiej osoby (asertywność).					
Potrafi przekazać informacje w sposób zrozumiały dla różnych osób (umiejętność przystosowania sposobu komunikowania się w odniesieniu do odbiorcy)	.				
Potrafi przystosować sposób komunikowania się w odniesieniu do sytuacji (informacja w jedną stronę, komunikacja obustronna, wiadomość “Ja” – wiadomość “Ty”)	.				
Potrafi aktywnie słuchać.					
Potrafi rozpoznawać różne emocji i je samemu kontrolować.					

Formularz obserwacyjny oceny kompetencji społecznych

Kompetencje społeczne:

- praca zespołowa i współpraca
- radzenie sobie z konfliktem
- motywacja

Imię: _____	**Przed ćwiczeniami projektowymi**					**Po ćwiczeniach projektowych**				
	++	**+**	**o**	**-**	**Uwagi**	**++**	**+**	**o**	**-**	**Uwagi**
Praca zespołowa i współpraca										
Zaangażowanie w pracę zespołu.										
Umiejętność efektywnego podziału czasu.										
Elastyczność w pracy zespołowej.										
Umiejętności mediacji.										
Umiejętność aktywnego słuchania.										
Radzenie sobie z konfliktem										
Potrafi rozpoznawać i wyrażać własne potrzeby, zainteresowania i problemy, potrafić określić swoje oczekiwania oraz rozważyć różne stanowiska.										
Potrafi konstruktywnie radzić sobie z uprzedzeniami i stereotypami.										

Imię: _____	Przed ćwiczeniami projektowymi					Po ćwiczeniach projektowych				
	++	+	o	-	Uwagi	++	+	o	-	Uwagi
Potrafi dostrzec i wyrazić własne ograniczenia, potrafi określić i wyjaśnić ich przekroczenie.										
Potrafi rozpoznać i nazwać obszary konfliktowe.										
Potrafi spojrzeć z różnej perspektywy i z różnych punktów widzenia wykorzystując (auto) refleksję.										
Motywacja										
Rozumienie pojęcia terminu “motywacja” umiejętność wyjaśnienia, co oznacza ten termin dla jednostki, praktyczne przykłady czynników motywacyjnych.										
Rozumienie i umiejętność pracy z własną motywacją i motywacją zespołu / innych uczestników/ osób w otoczeniu etc... Rozróżnienie pomiędzy własną motywacją a motywacją innych.										
Zrozumienie innego stanowiska – umiejętność nie przyjmowania pozycji obronnej w stosunku do kogoś, kto próbuje nas zmotywować. Bycie otwartym i przyjmowanie chęci motywacji innych.										
Student jest chętny do motywowania innych osób.										

Imię: _____	**Przed ćwiczeniami projektowymi**					**Po ćwiczeniach projektowych**				
	++	**+**	**o**	**-**	**Uwagi**	**++**	**+**	**o**	**-**	**Uwagi**
Zrozumienie znaczenia innych czynników, które mogą pozytywnie wpłynąć na aspekty związane z motywacją.										

Skomentuj swoje zadanie

Skomentuj swoje zadanie:

Data: _____

Imię: _____

Zadanie (opisz zadanie swoimi słowami):

_____
_____
_____

Moje **pierwsze wrażenie** dotyczące zadanie:

_____
_____
_____
_____

Co mi się w nim **podobało**:

_____
_____
_____
_____
_____

Co było dla mnie **problemem**:

_____
_____
_____
_____

Chciałbym **zastosować zdadanie**, ponieważ

_____
_____
_____
_____
_

Dziennik projektu

Imię: _____

Data	Temat	Zabawa?			Czego się nauczyłem / am	Wykorzystane umiejętności i kompetencje
		☐	☐	☐		

Raport z postępów

Poniższa tabela podsumowuje ocenę postępów uzyskanych przez szkolonego. W tym dokumencie opracowano punktową ocenę każdego z trzech kursów, które zostaną zrealizowane z uczestnikami szkolenia.

Następujące oceny stosowane są do ewaluacji: 1 – 4:

- 1 = wspaniały
- 2 = bardzo dobry
- 3 = wystarczający
- 4 = niewystarczający

Ocena szkolenia nr.		**1**	**2**	**3**	**Razem**
Oceniane obszary		*Ocena*			
Postęp, rozwój osobisty	Uczestnik				
	Trener				
Obecność i podporządkowanie się harmonogramowi	Uczestnik				
	Trener				
Współpraca w zespole	Uczestnik				
	Trener				
Komunikacja	Uczestnik				
	Trener				
Opinie, zachowanie, wypowiedzi	Uczestnik				
	Trener				
Zrozumienie treści zajęć	Uczestnik				
	Trener				
Umiejętność zastosowania nabytej wiedzy w praktyce	Uczestnik				
	Trener				

Osiągnięcie zakładanych celów	Uczestnik				
	Trener				
Umiejętność autorefleksji	Uczestnik				
	Trener				
Ogólny wkład do modułu / szkolenia	Uczestnik				
	Trener				

Ocena wlasnego rozwoju

Poniżej, znajdziesz listę korzyści i usług, jakie były oferowane. Proszę zakreślić nabytą podczas szkolenia wiedzę / kompetencję podczas realizacji każdej części.

KOMPETENCJE, JAKIE NABYŁEM / AM PODCZAS SZKOLENIA

KOMUNIKACJA I INTERAKCJA

1. Świadomość występowania komunikacji werbalnej i niewerbalnej i umiejętność wykorzystania jej we właściwy sposób.

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

2. Umiejętność wyrażania emocji i uczuć bez urażenia drugiej osoby (asertywność).

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

3. Umiejętność przekazania informacji w sposób zrozumiały dla różnych osób (umiejętność przystosowania sposobu komunikowania się w odniesieniu do odbiorcy).

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

4. Opracowanie profesjonalnego CV i listu motywacyjnego, ich uaktualnienie.

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

5. Umiejętność aktywnego słuchania”

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

6. Umiejętność rozpoznawania różnych emocji i umiejętność samokontroli.

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

ELEMENTY, KTÓRE MI SIĘ PODOBAŁY	ELEMENTY, KTÓRE MI SIĘ NIE PODOBAŁY

ĆWICZENIA NA ŚWIEŻYM POWIETRZU / CZĘŚCI INTERAKTYWNE, KTÓRE NAJBARDZIEJ MI SIĘ PODOBAŁY I DLACZEGO?

ROZWIĄZYWANIE KONFLIKTÓW

1. Potrafi rozpoznawać i wyrażać własne potrzeby, zainteresowania i problemy, potrafić określić swoje oczekiwania oraz rozważyć różne stanowiska:

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

2. Potrafi konstruktywnie radzić sobie z uprzedzeniami i stereotypami:

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

3. Potrafi dostrzec i wyrazić własne ograniczenia, potrafi określić i wyjaśnić ich przekroczenie:

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

4. Potrafi rozpoznać i nazwać obszary konfliktowe:

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

5. Potrafi spojrzeć z różnej perspektywy i z różnych punktów widzenia wykorzystując (auto)refleksję:

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

ELEMENTY, KTÓRE MI SIĘ PODOBAŁY	ELEMENTY, KTÓRE MI SIĘ NIE PODOBAŁY

ĆWICZENIA NA ŚWIEŻYM POWIETRZU / CZĘŚCI INTERAKTYWNE, KTÓRE NAJBARDZIEJ MI SIĘ PODOBAŁY I DLACZEGO?

RADZENIE SOBIE ZE STRESEM

1. Uświadamia sobie problemy, które stanowią część życia każdego człowieka i umie sobie z nimi poradzić.

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

2. Identyfikuje, wyraża i dzieli się swoimi wartościami, przekonaniami i oczekiwaniami.

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

3. Uświadamia sobie wartość postrzegania siebie i postrzegania społecznego.

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

4. Określa i nazywa problemy i obciążenia, potrafi zastanowić się nad swoimi czynami.

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

5. Potrafi radzić sobie aktywnie z obciążeniami i problemami:

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

ELEMENTY, KTÓRE MI SIĘ PODOBAŁY	ELEMENTY, KTÓRE MI SIĘ NIE PODOBAŁY

ĆWICZENIA NA ŚWIEŻYM POWIETRZU / CZĘŚCI INTERAKTYWNE, KTÓRE NAJBARDZIEJ MI SIĘ PODOBAŁY I DLACZEGO?

PERCEPCJA, GESTY I MIMIKA TWARZY

1. Umiejętność dostrzegania i interpretowania odpowiednich sygnałów komunikacji niewerbalnej (gesty, mimika twarzy, postawa ciała):

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

2. Umiejętność przekazania komunikatu poprzez gesty, mimikę twarzy i postawę:

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

3. Umiejętność kontrolowania języka ciała zgodnie z zamierzonym komunikatem:

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

4. Umiejętność rozpoznawania cech kulturowych w mimice twarzy, gestach i postawie ciała:

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

5. Umiejętność aktywnego słuchania:

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

ELEMENTY, KTÓRE MI SIĘ PODOBAŁY	ELEMENTY, KTÓRE MI SIĘ NIE PODOBAŁY

ĆWICZENIA NA ŚWIEŻYM POWIETRZU / CZĘŚCI INTERAKTYWNE, KTÓRE NAJBARDZIEJ MI SIĘ PODOBAŁY I DLACZEGO?

MOTYWACJA

1. Rozumienie pojęcie terminu “motywacja” umiejętność wyjaśnienia, co oznacza ten termin dla jednostki, praktyczne przykłady czynników motywacyjnych:

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

2. Rozumienie i umiejętność pracy z własną motywacją i motywacją zespołu / innych uczestników/ osób w otoczeniu etc... Rozróżnienie pomiędzy własną motywacją, a motywacją innych:

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

3. Zrozumienie innego stanowiska – umiejętność nie przyjmowania pozycji obronnej w stosunku do kogoś, kto próbuje nas zmotywować. Bycie otwartym i przyjmowanie chęci motywacji innych.

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

4. Zrozumienie różnicy pomiędzy pośrednimi i bezpośrednimi strategiami motywacyjnymi.

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

5. Zrozumienie znaczenia innych czynników, które mogą pozytywnie wpłynąć na aspekty związane z motywacją.

Wspaniała	Bardzo dobra	Dobra	Zła	Bardzo zła

ELEMENTY, KTÓRE MI SIĘ PODOBAŁY	ELEMENTY, KTÓRE MI SIĘ NIE PODOBAŁY

ĆWICZENIA NA ŚWIEŻYM POWIETRZU / CZĘŚCI INTERAKTYWNE, KTÓRE NAJBARDZIEJ MI SIĘ PODOBAŁY I DLACZEGO?

5) DOŚWIADCZENIA, KTÓRYMI CHCIELIBYŚMY SIĘ PODZIELIĆ

Ta część dokumentu zawiera szczegóły zadań opracowanych przez instytucje partnerskie w trakcie trwania projektu *Re-Chance*.

Każdy z krajów partnerskich zwrócił uwagę na główne elementy, tak aby dać wgląd do poszczególnych ćwiczeń, i aby lepiej porównać grupy docelowe, narzędzia i metodologie.

Narzędzia ewaluacji, opisane wcześniej, zostały wykorzystane w projekcie Re-Chance do oceny kompetencji uczestników (jakie mieli oni przed rozpoczęciem projektu) i do monitorowania zachodzacych procesów i rozwoju uczestników.

Były one używane w odniesieniu do metod pracy zawartych w module outdoor oraz wdrożonych innych metod rozwijania kompetencji społecznych.

Główny nacisk w projekcie został położony na potrzeby grup docelowych oraz na proces grupowy, w procesie wdrażania projekt testował różnorodne narzędzia.

Przez cały projekt były używane metody obserwacji i refleksji.

Wykorzystanie różnych narzędzi ewaluacji poprzez kraje partnerskie projektu Re-Chance oraz zebrane tych narzedzi umożliwiło nam przedstawienie doświadczeń, które zostały opisane poniżej.

BFI OÖ, Austria

Grupa docelowa

Grupa docelowa w Austrii to młodzi imigranci (pierwsze i drugie pokolenie) w wieku 15-21 lat, którzy mieli problemy z wejściem na rynek pracy i dlatego poszukiwali form kształcenia zawodowego w firmach, lub którzy są w „chronionych" zakładach edukacji (pomiar rynku pracy), lub którzy uczestniczyli w kursach przygotowujących do egzaminów gimnazjalnych.

Narzędzia ewaluacji wykorzystane w procesie wdrożenia

Narzedzia ewaluacji wykorzystane w projekcie to:

- ankieta do samodzielnego opisu na początku projektu
- procedura ewaluacji grupy z samoobserwacją i obserwacją prowadzoną przez trenerów
- metody refleksji i samorefleksji podczas procesu treningu
- portfolio z dziennikiem projektu do dokumentacji zachodzącego procesu

Doświadczenia i Wskazówki

Użyliśmy narzędzi będących w ścisłym związku z realizacją warsztatów kompetencyjnych oraz modułu outdoor (Bieg po mieście). Ważne było dla nas aby uzyskać pierwsze wrażenie uczestników i użyć kwestionariusz oraz procedurę ewaluacji grupy prawidłowo zaraz na poczatku projektu. Tak aby skupienie się na wdrożeniu opracowanych narzędzi do budowania kompetencji społecznych mogło być dostosowane do konkretnych potrzeb uczetsników.

Portfolio zostało wykorzystane do dokumentacji indywidualnej nauki i procesu budowania komeptencji. Na początku było to dość trudne dla naszych uczestników, którzy nie byli zbyt pewni swoich umiejetności w zakresie pisania w języku niemieckim i potrzebowali dużo wsparcia, ale poźniej okreslili portfolio jako bardzo dobre narzędzie do refleksji i do monitorowania procesów uczenia się i rozwoju.

Uważamy także, że dla budowania realistycznej samooceny bardzo istotny jest proces ciagłej refleksji, pozwalający przyzwyczaić się do analitycznych procesów myślenia i pozwalajacy na budowanie poczucia własnej skuteczności.

Bułgarsko – Niemieckie Centrum Kształcenia Zawodowego, Bułgaria

Grupa docelowa

Młodzi ludzie pochodzenia romskiego z rodzin z bezrobotnymi rodzicami i w trudnej sytuacji finansowej, uczniowie z wykształceniem podstawowym w wieku od 16 do 19 lat.

Narzędzia ewaluacji wykorzystane w procesie wdrożenia

- ankieta do obserwacji własnej
- procedura ewaluacji grupy z obserwacją prowadzoną przez trenerów
- refleksja i samorefleksja
- portfolio

Doświadzenia i Wskazówki

Naszym zdaniem ewaluacja powinna dostarczać wystarczającą informację o rozwoju i postępie młodych ludzi bez zbytniej ingerencji i bez zabierania zbyt dużo czasu podczas treningów. Dlatego właśnie wybralismy to podejście.

Niektórzy młodzi ludzie potrzebują wsparcia do uzupełnienia dokumentów samoewaluacyjnych, ponieważ jak to było do tej pory w tym podejściu, niektórzy nie wiedzieli jak to zrobić.

Ważna była też refleksja o każdej poszczególnej czynności, w której młodzi ludzie dzielili się swoimi uczuciami i wrażeniami w sposób dowolny i chętny.

Młodzi ludzie okazywali dużą cheć uczestnictwa we wszystkich zadaniach. Za każdym razem oczekiwali i podejmowali nowe wyzwania, a także czuli radość sukcesu, kiedy wykonywane zadanie kończyło się pomyślnie. Uczestnicy ocenili pozytywnie własny udział w tych treningach.

Tempo - Szkolenia i Doradztwo, Republika Czeska

Grupa Docelowa

- Osoby z problemami w nauce – niższy poziom umiejętności.
- Osoby z problemami społeczno – ekonomicznymi – rodziny o niskich dochodach i rodziny zależne od świadczeń socjalnych.
- Osoby o niskim stopniu wykształcenia – wykształcenie podstawowe i zawodowe bez motywacji do dalszej edukacji.
- Osoby wykluczone społecznie ze względu na wymienione powyżej elementy.
- Osoby zmuszone do podniesienia swoich kompetencji i umiejętności społecznych aby zakończyc lub rozpocząć z powodzeniem proces integracji.
- Przedział wiekowy: 15 - 21 lat.

Narzędzia ewaluacji wykorzystane w procesie wdrożenia

- Refleksja i samo-refleksja
  - przy pomocy kwestionariusza samo-ewaluacji oceny rozwoju osobistego po treningu
  - przy pomocy kwestioanriuszy do monitorowania nauki i postepu wykorzystywane przez uczestników i trenerów po każdym module i na zakończenie całego procesu
- prowadzony wywiad dla samooceny

Doświadczenia i Wskazówki

System ewaluacji jest jednym z kluczowych działań prowadzonych w ramach projektu, który pozwala na bezpośrednią komunikację z podstawową grupą docelową i pozwala odkryć możliwe indywidulane przyczyny wykluczenia społecznego danego uczestnika. Sposób ewaluacji był prowadzony przez doświadczonego nauczyciela, który wie, jak rozmawiać z uczestnikami i szanuje ich osobowość. Dzięki indywidualnemu podejściu do ewaluacji nauczyciel był w stanie stworzyć atmosferę poufności, która pozwoliła uczestnikom na otwartą dyskusję o jego/jej uczuciach i opiniach, jak również wzrost w poszczególnych obszarach.

Sposób ewaluacji jest jednym z kluczowych produktów projektu Re- Chance i dzięki niemu wszystkie działania są bardzo kompleksowe. Szablon oceny składa się z kilku części i pozwala na przygotowanie ewaluacji krok po kroku.To podsumowanie analizy potrzeb, jak również ex ante i ex post ewaluacji. Szablon oceny indywidualnej to dokument, który stanawi kompletny przegląd potrzeb i postępów uczestników, który pomaga trenerom monitorować i porównywać poszczególne, indywidualne wyniki. Każdy przedstawiciel grupy docelowej ma również konkretne i sensowne problemy i ewaluacja pomaga w identyfikacji poszczególnych trudności. Dzięki różnorodnej kompozycji spsobów ewaluacji poprawa w grupie docelowej może być monitorowana, co ma pozytywny wpływ na motywację grupy docelowej.

Jeśli chodzi o opinie i reakcje grupy docelowej możemy uznać, że sposób ewaluacji był bardzo udany. Na początku uczestnicy byli dość powściągliwi, bez odpowiedniej pewności siebie. Podczas realizacji i wdrażania ewaluacji można było zaobserwowac wyraźną poprawę w tych dziedzinach i zostało dowiedzione, że tego typu narzędzia są bardzo istotne w zakresie wspierania i motywowania uczestników. Odkryto ich pozytywny wpływ na motywację do dalszej eduakcji, a także społeczną integrację. Jednym z problemów rozwiązanych poprzez to narzędzie był brak komunikacji i umiejętności samooceny. Podczas procesu oceny grupowej, grupa docelowa wykazała lepszą komunikację, a także umiejetności samooceny wsparte poprzez zwiększenie pewności siebie uczestników.

Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft, Niemcy

Grupa Docelowa

Młodzi więźniowei (mężczyźni) w wieku 18-22 lata, którzy mają trudności z wejsciem na rynek pracy i są w trakcie poszukiwania kształcenia zawodowego po wyjsciu z zakładu karnego.

Narzędzia ewaluacji wykorzystane w procesie wdrożenia

Narzędzia ewalaucaj jakich użyto w projekcie:

- ankieta do obserwacji własnej
- obserwacje trenerów podczas realizowania treningów i dokumentacja procesu w formularzach obserwacji
- portfolio z dziennikiem projektu do dokumentacji zachodzącego procesu

Doświadczenia i Wskazówki

Kwestionariusze i dzienniki początkowo były odbierane sceptycznie, ale odkąd tendencje rozwojowe były poprzez nie ilustrowane, używanie ich okazało sie uzasadnione.

Universita del Terzo Settore, Włochy

Grupa Docelowa

Młodzi niepłenosprawni ludzie, głównie z małym upośledzeniem umysłowym, pomiedzy 20 a 35 rokiem życia, już udzielajacy się w ośrodkach dziennego pobytu, z możliwością zaangażownaia się na rynku pracy.
Należy podkreślic, że wiek biologiczny nie odpowiada wiekowi rozwoju psychologicznego, dlatego zazwyczaj do grup osób młodych z zaburzeniami umysłowymi włącza sie także młodych dorosłych.

Narzędzia ewaluacji wykorzystane w procesie wdrożenia

- wywiad z uczestnikami przed i po realizacja treningów oraz dokumentacja procesu w formularzach obserwacji

- portfolio z dziennikiem projektu do dokumentacji zachodzącego procesu

Doświadczenia i Wskazówki

Było trochę trudno ocenić kompetencje naszej grupy docelowej, często pracownicy socjalni kończyli dany moduł dzieki wcześniejszej wiedzy zaangażowanych osób.
Refleksja odnośnie ich kompetencji, jednakże, pozostaje najważniejszym momentem działalności, ze względu na fakt, że pracownicy socjalni, od tego momentu, zostali skłonieni do prawdziwej refleksji na temat ich codziennej działalności.
Zaangażowani uczestnicy podnieśli swoje kompetencje społeczne. W szczególności, pracownicy socjalni zastanowili się nad swoją rolą w rozwoju osobistym młodych ludzi, z którymi pracują a młodzi ludzie mogli mieć nowe ciekawe doświadczenia, które skłoniły ich do wspólnego wartościowego spędzania czasu.

Akademia Humanistyczno – Ekonomiczna w Łodzi, Polska

Grupa docelowa

Studenci z społecznymi probelmami, w wieku 18-36 lat, którzy są kursantami i studentami AHE w Łodzi.

Narzędzia ewaluacji wykorzystane w procesie wdrożenia

Formularz obserwacji

Doświadczenia i Wskazówki

Bardzo ważne jest zbudowanie dobrej, pozytywnej atomosfery w grupie: poczucia zaufania, pewności siebie, wzajemnego szacunku. Na początku wszyscy uczestnicy wyrazili zgodę na rozmawianie o swoich kompetencjach i umiejętnościach bez wzajemngo osądzania się. Jeśli któryś z uczestników nie chciał uczestniczyć w jakimś zadaniu, czy ćwiczeniu mógł zrezygnować (ale nikt z tego prawa nie skorzystał).
Bardzo ważne jest aby uczestnicy czuli się pewnie w grupie i w otwarty sposób mówili o swoich emocjacj i uczuciach – dzięki temu mieliśmy szansę pracować z ich kompetencjami. Ich nastawienie umożliwiło rozwjanie poszczególnych kompetencji. Chcieli pracować.
Według formularza obserwacji w wybranych obszarach (komunikacja, praca zespołowa i współpraca oraz rozwiązywanie konfliktów) nastąpił wzrost kompetencji społecznych.
Dodatkowo atmosfera podczas warsztatów była dobra i uczestnicy chcieli pracować i byli bardzo usatysfakcjonowani tym, co udało się im zrobić i osiągnąć.

Sonhos para sempre, Portugalia

Grupa docelowa

Młodzi ludzie stanowią drugie co wielkości pokolenie imigrantów i członków mniejszości religijnej jaką są ewangeliści w wieku 16- 30, niektórzy z nich to studenci, inni dokształcają się biorąc udział
w szkoleniach zawodowych III stopnia a jednak nadal nie znajdują zatrudnienia.

Narzędzia ewaluacji wykorzystane w procesie wdrożenia

Kwestionariusze dotyczące edukacji, szkoleń zawodowych oraz niwelowanie ryzyka
Kwestionariusze dotyczące odbytych szkoleń
Dokumentacja dotycząca zachowania grupy podczas zajęć oraz nowe propozycje co do kontynuowania szkoleń
Portfolio z notatkami z projektu dokumentujące cały proces

Doświadczenia i Wskazówki

Głównym problemem było zmotywowanie młodych ludzi do udziału w projekcie i zgromadzenie grupy uczestników którzy nie byli wcześniej zwerbowani przez żadne instytucje, ani nie byli zmotywowani do zdobywania nowych kompetencji.
Działania rozpoczęły się od animacji mających na celu zmotywowanie oraz zgromadzenie grupy uczestników(pikniki, spacery)i kontynuowanie zajęć na świeżym powietrzu które cieszyły się dużym zainteresowaniem. Kontynuacja była widoczna w motywacji grupy powstałej w trakcie zajęć na świeżym powietrzu a ich samoorganizacja była kontynuowana nawet po zakończeniu projektu, wreszcie wprowadzenie 3 sesji dotyczących miękkich umiejętności- tolerancji konflikty w zarządzaniu, motywacja.
Poprzez rozpowszechnianie zajęć grupa pozyskiwała nowych
członków, powstały nowe grupy i polepszyła się współpraca między nimi w regionie, otworzyły się nowe możliwości co miało pozytywny wpływ na motywację i chęci rozwoju przy innych projektach.

Pierwszy kwestionariusz umożliwił zrozumienie obaw z jakimi borykają się młodzi ludzie i ich rodziny, pokazał różnorodne czynniki które mają wpływ na rozwój szkoleń zawodowych oraz przy rozpoczęciu pracy, trening miękkich kompetencji przykładowo wykorzystywany był w tych sytuacjach gdzie rozważania odbijały się pozytywnie na uczestnikach ucząc ich radzić sobie z nimi w życiu codziennym

Dzięki zaangażowaniu młodych ludzi w projekty oraz innych grup związanych z rozpowszechnianiem informacji o zajęciach nowe czynności są wciąż wdrażane zaraz po zakończeniu uprzednich.

BIBLIOGRAFIA

Adkins, C., & Simmons, B. (2002) “Outdoor, experiential, & environmental education: Converging or diverging approaches?

Bacher, J., Beham, M. & Lachmayr, N. (2008): Geschlechterunterschiede in der Bildungswahl. Wiesbaden: VS-Verlag.

Bacher, J., Winklhofer, U. & Teubner, M. (2007): Partizipation von Kindern in der Grundschule. In C. Alt (Hg.), Kinderleben - Start in die Grundschule. Band 3: Ergebnisse aus der zweiten Welle (271-299). Wiesbaden: VS-Verlag.

Bandura, A. (1997): Self-efficacy. The exercise of control. New York: Freeman.

Barber, B. & Harmon, E. (2002): Violating the Self: Parental Psychological Control of Children and Adolescents. In B. Barber (Hg.), Intrusive Parenting. How Psychological Control Affects Children and Adolescents (15-52). Washington: American Psychological Association.

Baumrind, D. (1978): Parental Disciplinary Patterns and Social Competence in Children. Youth & Society, 9, 239-267.

Bonkowski, F (2006): Gruppen formen. 55 spielerische Impulse

Brandt, M. (2006): Soziale Kontakte als Weg aus der Arbeitslosigkeit. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 58, 468-488.

Braun F., Lex T. & Rademacker H. (1999): Probleme und Wege der beruflichen Integration von benachteiligten Jugendlichen und jugendlichen Erwachsenen. http://www.dji.de/bibs/9_590_ap0199.pdf (19.7.2011)

Bunting J. Camille (2006) “Interdisciplinary teaching through outdoor education”

Caldarella, P. & Merrell, K. (1997): Common Dimension of Social Skills of Children and Adolescents: A Taxonomy of Positive Behaviours. School Psychology Review, 26, 264-278.

Conger, R. & Donnellan, B. (2007): An Interactionist Perspective on the Socioeconomic Context of Human Development. Annual Review of Psychology, 58, 175-199.

Crowter Christina: City Bound, Erlebnispädagogische Aktivitäten in der Stadt, Verlag Ernst Reinhardt, München 2005

DIHK (2005): Lernen für das Leben – Vorbereitung auf den Beruf. Schule in Deutschland muss Lernpotentiale erschließen. Umfrage der DIHK zur Ausbildungsreife.
http://www.hk24.de/linkableblob/354902/.2./data/DIHK_Umfrage_2003-data.pdf (19.07.2011)

Dietzen, A. (1999): Zur Nachfrage nach überfachlichen Qualifikationen und Kompetenzen in Stellenanzeigen. In: L. Alex & H. Bau (Hg.), Wandel beruflicher Anforderungen. Der Beitrag des BIBB zum Aufbau eines Früherkennungssystems

Qualifikationsentwicklung. Bundesinstitut für Berufsbildung (33-60), Bielefeld: Bertelsmann.

Dodge, K., Coie, J. & Lynam, D. (2006): Aggression and Antisocial Behaviour in Youth. In W. Deamon & R. Lerner (Hg.), Handbook of Child Psychology. Vol. 3: Social, Emotional and Personality Development (719-788). Hoboken, NJ: Wiley.

Dornmayr, H. (2006): Benachteiligte Jugendliche am Arbeitsmarkt: Jugendliche ohne Berufsausbildung. ibw-research brief, 23.

Drössler, S. (2009): Förderung sozialer Kompetenzen im Unterricht - Prozessorientierte Evaluation eines Fortbildungsprojekts für die Sekundarstufe I.

Dissertation. Berlin.

Eisenberg, N., Fabes, R. & Spinrad, T. (2005): Prosocial Development. In W. Deamon & R. Lerner (Hg.), Handbook of Child Psychology. Vol. 3: Social, Emotional and Personality Development (646-718). Hoboken, NJ: Wiley.

Erpenbeck, J. & von Rosenstiel, L. (2003): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart: Schäffer-Poeschl.

Erpenbeck, J. (1996): Kompetenz und keine Ende? QUEM-Bulletin, 1, 9–12.

EUROSTAT (2011): Eurostat news release euro indicators. http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=STAT/11/31&format=HTML&aged=0&language=DE&guiLanguage=en

Ford, P. (1986), “Outdoor education: Definition and philosophy

Franke, A. (2008): Arbeitsmarktkompetenzen im sozialen Wandel. In C. Rohlfs, M. Harring und C. Palentien (Hg.), Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen (169-190). Wiesbaden: VS-Verlag.

Freitag, M. (2000): Soziales Kapital und Arbeitslosigkeit. Eine empirische Analyse zu den Schweizer Kantonen. Zeitschrift für Soziologie, 29, 186-201.

Foran, A., et.al (2010): Quality lessons plans for Outdoor Education. Versa Press, Australia

Fugate, M., Kinicki, A. & Ashforth, B. 2004): Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. Journal of Vocational Behaviour, 65, 14-38.

Gilbertson K., Bates T., McLaughlin T., Ewert A. (2006) “Outdoor Education Methods and Strategies”

Gray, M. & Steinberg, L. (1999): Unpacking Authoritative Parenting: Reassessing a Multidimensional Construct. Journal of Marriage and Family, 61, 574-587.

Grolnick, W. (2003): The Psychology of Parental Control. How Well-Meant Parenting Backfires. New York, London: Psychology Press.

Healy, T., Cote, S., Helliwell, J. & Held, S. (2001): The Well-Being of Nations: The role of human and social capital. Paris: OECD.

Hinsch, R. & Pfingsten, U. (2002): Gruppentraining sozialer Kompetenzen GSK. Grundlagen, Durchführung, Anwendungsbeispiele. Weinheim: Beltz.

Hurrelmann, K. (2007): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim und München: Juventa.

International Archery Federation web site: http://www.archery.org/

Jerusalem, M. & Klein-Heßling, J.(2002): Soziale Kompetenz. Entwicklungstrends und Förderung in der Schule. Zeitschrift für Psychologie, 210, 164-174.

Jugert, G., Rehder, A., Notz, P. & Petermann, F. (2007): Soziale Kompetenz für Jugendliche. Grundlagen, Training und Fortbildung. Weinheim und München: Juventa.

Jugert G., Rehder A., Notz P. & Petermann, F. (2010): Fit for Life. Module und Arbeitsblätter zum Training sozialer Kompetenz für Jugendliche. Weinheim und München: Juventa.

Kanning, U. (2003): Diagnostik sozialer Kompetenzen. Kompendium Psychologischer Diagnostik, Band 4. Göttingen: Hogrefe.

Keating, D. (1978): A Search for Social Intelligence. Journal of Educational Psychology, 70, 218-223.

Kihlstrom, J. & Cantor, N. (2000): Social Intelligence. In R. Sternberg (Hg.), Handbook of Intelligence (359-379). Cambridge: Cambridge University Press.

Lin, N.(1999): Building a Network Theory of Social Capital. Connections, 22, 28-51.

Loynes, Ch. (2002). "The Generative Paradigm". *JAEOL* 2

McPherson, M., Smith-Lovin, L. & Cook, J. (2001): Birds of Feather: Homophily in Social Networks. Annual Review of Sociology, 27, 415-444.

Michl Werner: Erlebnispädagogik, Verlag Ernst Reinhardt; München 2009

Neil J. (2004) http://wilderdom.com/history/WhenDidOutdoorEducationBegin.html

OECD (2005): The definition and selection of key competences. http://www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf (July 19, 2011)

Official Journal of the European Union (2006): Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:de PDF (19.07.2011)

Orthey, F. (2002): Der Trend zur Kompetenz. Supervision, 1, 7-14.

Patterson, G., Reid, J. & Dishion, T. (1992): Antisocial Boys. Eugene, OR: Castalia.

Priest, S. (1988). The ladder of environmental learning. Journal of Adventure Education, 5(2), 23-25.

Redmond K., Foran A., Dwyer S., (2010) Quality Lessons Plans for Outdoor Education

Reißig B. (2007): Soziale Kompetenzen. Soziale Kompetenzen sichtbar machen und für den Ausbildungs- und Berufsweg nutzen. Bericht zur Erprobung des DJI-Portfolios „Soziale Kompetenzen. München, Halle: DJI.

Rose-Krasnor, L. (1997): The Nature of Social Competence. A Theoretical Review. Social Development, 6, 111-135.

Rychen, D. & Salganik, L. (2003): A holistic model ofc ompetence. In D. Rychen und L. Salganik (Hg.), Key Competencesf or a Successful Life and a Well-Functioning Society (41-62). Göttingen: Hogrefe & Huber.

Rychen, D. (2003): Key Competences: Meeting important challenges in life. In D. Rychen & L. Salganik (Hg.), Key Competences for a Successful Life and a Well-Functioning Society (63-134). Göttingen: Hogrefe & Huber.

Spera, C. (2005): A Review of the Relationship Among Parenting Practices, Parenting Styles, and Adolescent School Achievement. Educational Psychology Review, 17, 125-146.

Steiner, M. (2009): Early School Leaving und Schulversagen im Österreichischen Bildungssytem. In W. Specht (Hg), Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009. Band

2:Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen (141-159). Graz: Leykamp.

Thomas Konstanze, Astrid Habiba Kreszmeier (Hrsg):

Systemische Erlebnispädagogik, Verlag ZIEL, Zentrum für interdisziplinäres erfahrungsorientiertes Lernen GmbH, Augsburg 2009

Weber, C., Winklhofer, U. & Bacher, J. (2008): Partizipation von Kindern in der Grund- und Sekundarschule. In C. Alt (Hg.), Kinderleben – Individuelle Entwicklung in Sozialen Kontexten (317-343). Wiesbaden: VS-Verlag.

Wentzel, K. (1991): Relation between Social Competence and Academic Achievement in Early Adolescence. Child Development, 62, 1066-1078.

Źródła on-line:

http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm

http://en.wikipedia.org/wiki/Mountainboarding

http://en.wikipedia.org/wiki/Outdoor_education

http://www.businessballs.com

http://www.cityboundberlin.de

http://www.donaulinz.com/~kajak

http://www.fiso.it

http://www.golden-goal-plus.eu/

http://www.mountainboardworld.org/

http://www.riepel.net/methoden/proundcontra.pdf

http://www.slackline.at