



CATCH IT!

Non-formal academy of activities

About us

Business Academy Aarhus

Jesper Klintrup Nielsen, Senior Consultant
Lars Davidsen, Researcher and Senior Lecturer
Lisa Krag Nygaard, Research Assistant

Business Academy Aarhus,
University of Applied Sciences
Sønderhøj 30, DK-8260 Viby J, Denmark
phone: +45 7228 6000
e-mail: info@baaa.dk
website: www.baaa.dk

Association Education by the Internet

Agnieszka Tercz, Projects Specialist
Karol Kaleta, Projects Specialist
Tomasz Moleda, Coordinator of Transnational
Cooperation

Association Education by the Internet
Olszewskiego 6, 25-663 Kielce, Poland
phone: +48 41 310 70 90
e-mail: biuro@epi.org.pl
website: www.epi.org.pl

University of Aveiro

Marlene Amorim, Pro-Rector for Internationalization,
Assistant Professor
Eva Andrade, Technician
Marta Ferreira Dias, Assistant Professor
Isabel Dimas, Assistant Professor
José Manuel Oliveira, Assistant Professor
Marta Oliveira, Technician
José Paulo Rainho, Researcher
Mário Rodrigues, Assistant Professor

University of Aveiro
Campus Universitário de Santiago, 3810-193 Aveiro,
Portugal
phone: +351 234 370 200
e-mail: geral@ua.pt
website: www.ua.pt

Spis treści

1

Abstrakt

2

Wprowadzenie

- 07 2.1 Dlaczego edukacja pozaformalna jest ciekawym zagadnieniem?
- 08 2.2 Ogólne informacje o kliencie
- 10 2.3 Informacje na temat partnerów projektu
- 13 2.4 Terminy i definicje

3

Metody edukacji pozaformalnej

- 16 3.1 Kiedy można stosować edukację pozaformalną?
- 19 3.2 Dynamika grupy
- 22 3.2.1 Profile osobowości
- 22 3.2.1.1 Garuda
- 24 3.2.1.2 Adizes
- 26 3.3 Metody pracy
- 27 3.3.1 Kamienie milowe w procesach
- 31 3.3.2 Lodołamacze i działania integrujące zespół
- 32 3.3.3 Uczenie się w oparciu o problem jako środowisko dla edukacji pozaformalnej
- 34 3.3.4 Facylitacja procesu grupowego
- 36 3.4 Współpraca z partnerami zewnętrznymi
- 40 3.4.1 Staże
- 43 3.4.2 Rzeczywiste przypadki
- 47 3.4.2.1 Rzeczywiste przypadki - Hedeagergaard
- 48 3.4.2.2 Rzeczywiste przypadki - I Scream Ice Cream
- 48 3.4.2.3 Rzeczywiste przypadki - We Do Wood
- 50 3.4.2.4 Rzeczywiste przypadki - Rzeczywiste przypadki - Centrum Kształcenia Praktycznego w Kielcach
- 51 3.4.2.5 Rzeczywiste przypadki - DUHLA
- 52 3.4.2.6 Casos reais - z uniwersytetu w Aveiro
- 53 3.5 Karty z narzędziami

4

Przykłady edukacji pozaformalnej

- 55 4.1 Experts in Teams
- 58 4.2 Przypadki kształcenia pozaformalnego na Uniwersytecie w Aveiro
- 60 4.3 Targi przyszłością regionu

5

Jak wdrażać edukację pozaformalną?

- 64 5.1 Fakultatywny kurs "Bądź bliżej duńskiego rynku pracy"
- 68 5.2 Internacionalização de jovens profissionais
- 70 5.3 ReThink Internship

6

Ocenianie w warunkach kształcenia pozaformalnego

7

Wnioski

- 80 7.1 Wnioski i ogólne wskazówki

Karty z narzędziami

- 3.5.1 Collaboration with external partners
- 3.5.2 Team building
- 3.5.3 Ice breaking
- 3.5.4 Group contracts
- 3.5.5 Facilitating group work
- 3.5.6 Idea development
- 3.5.7 Assessment
- 3.5.8 ICT
- 3.5.9 Conflict management
- 3.5.10 Entrepreneurship

Abstrakt

Wykorzystywanie nowoczesnych technologii w życiu młodych ludzi jest coraz większe, środki masowego przekazu pełnią obecnie rolę nowych edukatorów, a innowacyjność niesie za sobą szybkie zmiany na rynku pracy - praca nie jest już tak stabilna, jak wcześniej. Zmiany o charakterze technologicznym, społecznym i kulturalnym mają ogromny wpływ na młodych ludzi. Zmianom tym podlega również edukacja, a w szczególności rola jaką ona pełni. Mimo to edukacja formalna i instytucje z nią związane wciąż są stabilne. Nie jest tak w przypadku pracy z młodzieżą i edukacji pozaformalnej - formy, które są dużo bardziej elastyczne. Praca z młodzieżą i nauka poprzez praktykę mogą odbywać się w wielu miejscach (kluby młodzieżowe, szkoły, kawiarnie, ulice, parki) i niekoniecznie wymagają profesjonalnych narzędzi. Edukacja pozaformalna może być prowadzona m.in. przez organizacje pozarządowe lub instytucje samorządowe, i może opierać się na różnych metodach.

Edukacja pozaformalna może być również działaniem świadomym i dobrowolnym, w trakcie którego młodzi ludzie współpracują ze sobą w grupie - są to istotne czynniki motywacyjne. Działania w zakresie kształcenia pozaformalnego stanowią zorganizowane sytuacje uczenia się, których celem niezupełnie jest nauka sama w sobie (Kiilakoski, 2015). Edukacja pozaformalna może być: niezależna od edukacji formalnej, alternatywą dla edukacji formalnej (większa koncentracja na umiejętnościach społecznych i działaniach zorientowanych na uczniów) lub uzupełnieniem dla edukacji formalnej (różne rezultaty, działania zorientowane na uczniu i oparte o praktykę) (Sirula 2014). W szczególności ostatnie dwa powiązania mają znaczący wpływ na instytucje zajmujące się zarówno edukacją formalną, jak i pozaformalną, i to one będą tematem przewodnim niniejszej publikacji. W odniesieniu do instytucji kształcenia formalnego, metody i praktyki pedagogiczne będące w użyciu ciągle się zmieniają (np. uczenie się poprzez praktykę czy media społecznościowe). Dla instytucji kształcenia pozaformalnego oznacza to formalizację i potrzebę dokonania oceny efektów uczenia się.

Zdobycie umiejętności i kompetencji w drodze edukacji pozaformalnej oraz ich późniejsza ocena mogą pomóc młodym ludziom znaleźć odpowiednie zatrudnienie. Uczenie się pozaformalne umożliwia młodym ludziom odkrywanie nowych ścieżek do zatrudnienia i motywuje ich do stawiania się aktorami zmian, aby wzięli sprawy w swoje ręce (Novosadova, 2015). W raporcie na temat najbardziej poszukiwanych na rynku pracy umiejętności, za najbardziej atrakcyjne podaje się takie kompetencje jak: elastyczność, zrozumienie istoty biznesu, zdolność do nawiązywania relacji międzyludzkich i zarządzania sobą. Poprzez zajęcia z zakresu edukacji pozaformalnej, tak jak w ramach naszej metody o nazwie „Pozaformalna Akademia Aktywności”, młodzi ludzie nabywają wiedzę i rozwijają umiejętności i kompetencje oraz nabierają postaw, których wymaga

współczesny rynek pracy. Rozmowy z pracodawcami potwierdzają, że tzw. kompetencje miękkie są postrzegane jako kluczowy element warunkujący wzorową wydajność pracy oraz utożsamiane są najczęściej z takimi umiejętnościami jak: umiejętność pracy w zespole, umiejętność podejmowania decyzji i umiejętności przywódcze, jak również wewnętrzna determinacja, poczucie inicjatywności, proaktywna postawa, pewność siebie, samodzielność czy przedsiębiorczość (Souto-Otero, 2013).

W naszej metodzie Pozaformalnej Akademii Aktywności skupiliśmy się na: podnoszeniu jakości i przydatności oferty kształcenia w pracy z młodzieżą poprzez opracowanie nowych i innowacyjnych podejść oraz wspieranie upowszechniania najlepszych praktyk; zwiększaniu działań mających na celu zapewnienie i ocenę umiejętności przedsiębiorczych, językowych i cyfrowych; zwiększaniu działań zorientowanych na ocenę umiejętności przekrojowych i promowaniu podejmowania praktycznych doświadczeń przedsiębiorczych w pracy z młodzieżą; zwiększaniu wykorzystania ICT w pracy z młodzieżą i w kształceniu pozaformalnym. Metoda wypracowana w ramach projektu służy rozwijaniu umiejętności podstawowych i przekrojowych tak jak: przedsiębiorczość, umiejętności cyfrowe i językowe, kreatywność, umiejętność pracy w zespole, umiejętność zarządzania czasem, a w obszarze edukacji dla młodzieży - zastosowaniu innowacyjnych i zorientowanych na ucznia podejść pedagogicznych, a także odpowiednich metod oceny i certyfikacji opartych na rezultatach uczenia się.

Nasza metoda Pozaformalnej Akademii Aktywności została sprawdzona i wdrożona w ramach projektu „Złap to! Pozaformalnej Akademii Aktywności” (ang. „Catch it! Non-formal academy of activities”). Projekt miał na celu podniesienie jakości i znaczenia uczenia się pozaformalnego w pracy z młodzieżą w trzech organizacjach partnerskich projektu (Stowarzyszenie Edukacja przez Internet, Polska;

Business Aademy Aarhus, Dania; Uniwersytet w Aveiro, Portugalia) poprzez opracowanie nowych i innowacyjnych podejść oraz wspieranie rozpowszechniania najlepszych praktyk w tym zakresie.

Biorąc pod uwagę powyższe rozważania, istnieje duża potrzeba oceny umiejętności, kompetencji i postaw rozwijanych w drodze pozaformalnego uczenia się, a także prezentowania ich i prowadzenia pozaformalnych działań edukacyjnych przy przygotowywaniu CV i aplikacji o pracę czy podczas rozmowy kwalifikacyjnej. Nasza wypracowana w ramach projektu metoda pozaformalnego uczenia się jest gotowa do użycia i wdrożenia w różnych organizacjach pozarządowych, organizacjach młodzieżowych, szkołach, uniwersytetach, prywatnych firmach, itp.

Bibliografia:

- Kiilakoski Tomi (2015): Youth work and non-formal learning in Europe's education landscape and the call for a shift in education, Youth work and non-formal learning in Europe's education landscape, European Commission, pp. 26-38
- Siurala Lasse (2012): History of European youth policies and questions for the future, Coussée F., Williamson H. and Verschelden G., The history of youth work in Europe. Relevance for today's youth work policy, Volume 3, pp. 105-115
- Novosadova Monika (2015): Empowering young people through non-formal learning activities: principles, methodological approaches and coaching, Youth work and non-formal learning in Europe's education landscape, European Commission, pp. 151-168
- Ballisager: https://ballisager.com/wp-content/uploads/2015/09/Rekrutteringsanalysen2015_web.pdf
- Souto-Otero Manuel, Ulicna Daniela, Schaepekens Loraine, Bognar Viktoria (2013): Study on the Impact of Non-formal Education in Youth Organisations on Young People's Employability, pp. 65-117



Wprowadzenie

2

Ring for
growth!

2.1

Dlaczego edukacja pozaformalna jest ciekawym zagadnieniem?

Tytułem wstępu do projektu opisano na jakie trudności napotykają młodzi ludzie w Europie przy wchodzeniu na rynek pracy. W związku z tym należy zapytać, w jaki sposób trudność ta może jednocześnie stać się dla nich wyzwaniem? Czy brakuje im kluczowych kompetencji zaniedbywanych przez instytucje edukacyjne? W raporcie na temat najbardziej poszukiwanych na rynku pracy umiejętności za najbardziej atrakcyjne podaje się takie kompetencje jak (Ballisager, 2015):

- elastyczność (64%),
- zrozumienie istoty biznesu (50%),
- zdolność do nawiązywania relacji międzyludzkich (42%),
- umiejętność zarządzania samym sobą (40%).

Powyższa lista potwierdza, że studenci potrzebują czegoś więcej niż tylko konkretnej wiedzy, którą zdobywają na studiach. Od studentów na ogół oczekuje się opanowania umiejętności bezpośrednio przypisanych do konkretnej dyscypliny naukowej, np. umiejętności matematyczne, umiejętności z zakresu nauk ścisłych czy nauk technicznych. Tak zwane umiejętności twarde są oczywiście

potrzebne, lecz wydaje się, że przywiązuje się im zbyt dużą uwagę, zwłaszcza gdy na globalnym rynku pracy mamy obecnie do czynienia z dużym zapotrzebowaniem na tzw. umiejętności miękkie. Być może nasze instytucje edukacyjne zaniedbują ten fakt (Padhi, 2014). Ale dlaczego instytucje edukacyjne przywiązują twardym umiejętnościom tak wielką uwagę? Może koncentrowanie się na edukacji formalnej i twardych umiejętnościach jest w instytucjach edukacyjnych głęboko zakorzenione? A może europejska kultura edukacyjna częściej i w większym stopniu wspiera umiejętności wynikające z konkretnej dziedziny? A może po prostu twarde umiejętności są łatwiej mierzone i oceniane niż te miękkie (Padhi, 2014)? W kulturze edukacyjnej, w której każda nabyta wiedza, umiejętność czy kompetencja jest mierzona, trudno jest umiejętnościom miękkim zdobyć przewagę nad umiejętnościami twardymi, a edukacji pozaformalnej nad edukacją formalną. Jednak bez względu na przyczynę, wydaje się, że instytucje edukacyjne zaniedbują umiejętności miękkie. Faktem jest, że kompetencje te są co najmniej równie ważne i użyteczne przy pierwszym kontakcie z rynkiem pracy, jak te twarde. I to jest właśnie powód, dlaczego edukacja pozaformalna jest ciekawym zagadnieniem - ponieważ poprzez nieformalne działania edukacyjne młodzi ludzie mogą nabywać różne miękkie umiejętności i kompetencje.

Bibliografia:

Ballisager: https://ballisager.com/wp-content/uploads/2015/09/Rekrutteringsanalysen-2015_web.pdf

Padhi, P. K. (2014): Soft skills: Education beyond Academics. IOSR Journal Of Humanities And Social Science. Volume 19, Issue 5. May 2014. PP 1-3

2.2

Ogólne informacje o projekcie

Projekt „Złap to! Pozaformalna Akademia Aktywności” jest skierowany do młodych ludzi w wieku 18-30 lat i pochodzących z Danii, Polski i Portugalii.

Projekt „Złap to! Pozaformalna Akademia Aktywności” ma na celu podniesienie jakości i znaczenia uczenia się pozaformalnego w pracy z młodzieżą w trzech organizacjach partnerskich projektu (Stowarzyszenie Edukacja przez Internet, Polska; Business Academy Aarhus, Dania; Uniwersytet w Aveiro, Portugalia) poprzez opracowanie nowych i innowacyjnych podejść oraz wspieranie rozpowszechniania najlepszych praktyk w tym zakresie.

Dodatkowymi celami projektu są: zwiększenie kompetencji kluczowych u 24 młodych osób z Danii, Portugalii i Polski w zakresie przedsiębiorczości, języków obcych i umiejętności cyfrowych, kreatywności, umiejętności pracy w grupie i umiejętności zarządzania czasem poprzez udział w testowaniu i wdrażaniu metody „Pozaformalnej Akademii Aktywności”; rozwój zawodowy 9 pracowników młodzieżowych; uproszczenie dostępu do otwartych zasobów edukacyjnych (OZE) w sektorze młodzieżowym dla 150 uczestników poprzez udział w wydarzeniach upowszechniających rezultaty pracy intelektualnej osiągnięte w ramach projektu.

Wysokie bezrobocie wśród młodych ludzi jest głównym powodem, dla którego zdecydowaliśmy się w naszym projekcie skoncentrować na młodzieży i pozaformalnym uczeniu się. Bezrobocie, zgodnie ze statystykami z lipca 2014 r. kiedy przygotowywany był wniosek o dofinansowanie, dotyczyło w 28 krajach Unii Europejskiej 5 milionów młodych ludzi poniżej 25 roku życia. Około 7,5 mln młodych ludzi zakwalifikowano do grupy NEET (z ang. not in employment, education or training), czyli osób nie uczących się, nie pracujących ani nie przygotowujących się do zawodu na kursach/szkoleniach. Według Komisji Europejskiej i Eurostatu pod koniec 2013 r. bezrobocie wśród młodych osób do 25 roku życia wyniosło w Polsce 27,4%, w Danii 12,9%, a w Portugalii 36,3% (Eurostat). Obecnie stopa bezrobocia wśród młodzieży w UE 28 wynosi 18,8%, przy czym w Polsce sięga 20,8%, w Danii 10,8%, a w Portugalii

32,0% (Employment and Social Developments in Europe, Annual Review 2016). Pomimo tak pozytywnego rozwoju wydarzeń, wciąż stoimy przed wieloma wyzwaniami. Nadal można twierdzić, że młodzi ludzie poniekąd znajdują się w niekorzystnej sytuacji na rynku pracy, nawet pomimo faktu, że stopa bezrobocia wśród młodych ludzi w dalszym ciągu maleje, a także nastąpił wzrost wskaźnika zatrudnienia młodzieży i odsetka ich udziału w edukacji.

Powody wciąż wysokiego bezrobocia są złożone i w dużym stopniu zależą bezpośrednio od rozwiązań przyjętych w systemie edukacji i środowiska kulturowego, w jakim młodzi ludzie wychowują się. Mówi się przecież, że solidne wykształcenie jest kluczem do kariery zawodowej. W rzeczywistości wysoko wykwalifikowani młodzi ludzie miewają trudności ze znalezieniem stałego zatrudnienia. System edukacji nie jest elastyczny i nie odzwierciedla potrzeb rynku pracy. Dlatego też, partnerzy projektu dostrzegli znaczenie podnoszenia jakości i przydatności oferty kształcenia w pracy z młodzieżą w następujących obszarach: przedsiębiorczość, języki obce i umiejętności cyfrowe, kreatywność, umiejętności pracy w grupie i umiejętności zarządzania czasem.

Aby osiągnąć zdefiniowane powyżej cele projektu, partnerzy zrealizowali następujące działania:

- trzy spotkania zespołu zarządzającego projektem o charakterze ponadnarodowym (po jednym w każdym kraju),
- trzy wizyty studyjne - krótkoterminowe wspólne szkolenia dla pracowników instytucji partnerskich (po jednym w każdym z kraju),
- opracowanie metody Pozaformalnej Akademii Aktywności - praca nad produktem projektu i rozwój OZE (w czterech językach),
- testowanie i wdrażanie metody Pozaformalnej Akademii Aktywności - mobilność łączona uczestników projektu

(krótkoterminowe wyjazdy do każdego z krajów),

- szkolenie na temat wypracowanej metody Pozaformalnej Akademii Aktywności - krótkoterminowe wspólne szkolenia dla pracowników instytucji partnerskich (w Polsce),
- trzy konferencje „Złap to!” - wydarzenia upowszechniające rezultaty projektu (po jednym w każdym kraju).

Jako że projekt koncentrował się wokół podniesienia jakości i znaczenia uczenia się pozaformalnego w pracy z młodzieżą w trzech organizacjach partnerskich projektu oraz wspierania rozpowszechniania najlepszych praktyk w tym zakresie, na samym początku miały miejsce trzy wizyty studyjne - do Polski, Danii i Portugalii. Po każdej wizycie studyjnej, eksperci z organizacji partnerskich mieli możliwość wykorzystania zaprezentowanych najlepszych praktyk przy tworzeniu rezultatów projektu. Z lektury niniejszej publikacji dowiesz się więcej o wpływie powyższych działań na wypracowane w ramach projektu rezultaty.

Bibliografia:

Eurostat: <http://ec.europa.eu/eurostat>
Employment and Social Developments in Europe, Annual Review 2016: <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=16828&langId=en>

2.3

Informacje na temat partnerów projektu

BUSINESS ACADEMY AARHUS
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES



Business Academy Aarhus, Dania:

Business Academy Aarhus (BAAA) oferuje i stale rozwija programy studiów wyższych zorientowanych na praktykę. Mając ponad 4,300 studentów studiów stacjonarnych, 3,400 studentów studiów niestacjonarnych i około 400 pracowników, BAAA jest jedną z największych instytucji edukacyjnych o profilu biznesowym w Danii. Business Academy Aarhus jest uniwersytetem nauk stosowanych. Oznacza to, że jesteśmy uczelnią wyższą. Programy studiów, które mamy w swojej ofercie koncentrują się na naukach stosowanych, zwłaszcza w dziedzinie nowoczesnych technologii, IT i biznesu. Oferujemy zarówno studia licencjackie, jak i przyznajemy stopnie naukowe. Co więcej, oferujemy także programy kształcenia ustawicznego i studiów niestacjonarnych na poziomie licencjackim oraz krótkoterminowe kursy dla osób, które potrzebują podnieść swoje kwalifikacje.

Nasze programy studiów łączą teorię z praktyką. Ponadto szczególną wagę przywiązujemy do nauczania w małych grupach, pracy zespołowej, współpracy z handlem i przemysłem, rzeczywistych przypadków i obowiązkowych

staży zawodowych. Mamy około 900 zagranicznych studentów, zaś z kolei ponad 300 naszych studentów wyjeżdża co roku za granicę w ramach swoich studiów. Opracowanie programów i ukończenie studiów tworzy wartość dodaną zarówno dla studentów, jak i firm, które ich potem zatrudniają. Mając to na uwadze, dokładamy wszelkich starań, wspólnie z firmami, z którymi współpracujemy, aby dostosowywać nabywane w ramach studiów kwalifikacje do potrzeb konkretnych przedsięwzięć innowacyjno-rozwojowych. Business Academy Aarhus została założona 1 stycznia 2009 r. i powstała w wyniku połączenia trzech różnych instytucji edukacyjnych.

Oferujemy studia w następujących dziedzinach:

- biotechnologia i technologia przetwórstwa żywności,
- środowisko i rolnictwo,
- finanse,
- innowacyjność i przedsiębiorczość,
- technologia informacyjna,
- handel, usługi i marketing,
- Internet, media i komunikacja.

Business Academy Aarhus jest instytucją edukacji formalnej, w której przywiązujemy dużą wagę do kształcenia formalnego, dlatego też byliśmy bardzo zainteresowani uczestnictwem w projekcie „Złap to! Pozaformalna Akademia Aktywności”. W ramach projektu pozostali partnerzy inspirowali nas na różne sposoby, aby bliżej przyjrzeć się edukacji pozaformalnej. Ze względu na uczestnictwo w tym projekcie, BAAA zwiększyło swoją uwagę na możliwości wykorzystania edukacji pozaformalnej w nauczaniu oraz jak jej studenci są przygotowani, aby w jak najlepszy sposób wejść na rynek pracy.

Dowiedz się więcej o Business Academy Aarhus na:
www.baaa.dk



Stowarzyszenie Edukacja przez Internet, Polska (EPI):

Stowarzyszenie Edukacja przez Internet jest apolityczną i niezależną organizacją non-profit. Zespół Stowarzyszenia tworzą młode osoby, które są pełne entuzjazmu i stale podejmującą nowe wyzwania.

Zakres działalności Stowarzyszenia dotyczy głównie programów edukacyjnych i szkoleniowych skierowanych do młodzieży, pracowników młodzieżowych, nauczycieli, organizacji pozarządowych, firm, instytucji i przedsiębiorców. Zespół Stowarzyszenia uważnie obserwuje system edukacji i poszukuje nowych metod, które nie tylko go uzupełnią, ale i również poprawią.

Jednym z celów i obszarów wiedzy eksperckiej EPI jest wspieranie i promowanie nieformalnego i pozaformalnego uczenia się oraz kształcenia na odległość (e-learning). Stowarzyszenie poświęca we wszystkich swoich działaniach szczególne miejsce dla młodzieży. Od kilkunastu lat EPI z powodzeniem realizuje projekty dla młodych ludzi. Wsparcie Stowarzyszenia jest skierowane nie tylko do młodych ludzi, ale także do osób pracujących z nimi - pracowników młodzieżowych.

Udzielamy również wsparcia szkoleniowego i doradczego organizacjom pozarządowym/organizacjom non-profit oraz organizacjom pracującym z młodzieżą, a także organizacjom młodzieżowym. Stowarzyszenie prowadzi też Lokalny Punkt Informacyjny Eurodesk (w ramach sieci Eurodesk), który dostarcza informacji o Unii Europejskiej, partnerach wyszukujących naborów wniosków projektowych, możliwościach finansowania, a także wydarzeniach, szkoleniach i innych przedsięwzięciach zarówno dla młodych

ludzi, jak i tych, którzy z nimi pracują.

Wiele z naszych projektów stanowi przykłady najlepszych praktyk uznanych przez Polską Narodową Agencję Programu Erasmus + lub Komisję Europejską. Jeden z naszych projektów został również nominowany do Europejskiej Nagrody dla Młodzieży.

Z ponad 13-letnim doświadczeniem w pracy z młodzieżą oraz jako organizator działań w zakresie kształcenia pozaformalnego, zainicjowanie projektu, którego celem jest podnoszeniu jakości i przydatności oferty kształcenia w pracy z młodzieżą poprzez opracowanie nowych i innowacyjnych podejść oraz wspieranie upowszechniania najlepszych praktyk było dla EPI czymś naturalnym. Posiadając doświadczenie zarówno z projektów krajowych, jak i międzynarodowych, chcieliśmy współpracować z doświadczonymi partnerami, także z zagranicy. Zarówno Business Academy Aarhus, jak i Uniwersytet w Aveiro posiadają duże doświadczenie w nauczaniu opartym na problemach i metodzie projektów, podobnie jak korzystanie z rzeczywistych problemów i staży zawodowych, nie tylko w kształceniu formalnym, ale również w działaniach z zakresu edukacji pozaformalnej, które kierują do swoich studentów oraz do ogółu społeczeństwa. Niezwykle interesujące okazało się również dla nas analizowanie oferty pozaformalnego kształcenia w pracy z młodzieżą w następujących obszarach: przedsiębiorczość, języki obce i umiejętności cyfrowe, kreatywność, umiejętności pracy w grupie i umiejętności zarządzania czasem. Niemniej ciekawym doświadczeniem było obserwowanie jak te umiejętności i kompetencje mogą być rozwijane przez młodych ludzi i pracowników młodzieżowych za pomocą nauczania w oparciu o problemy i metodę projektów, rzeczywiste przypadki, a także staże zawodowe organizowane poza systemem edukacji formalnej.

Dowiedz się więcej o Stowarzyszeniu Edukacja przez Internet na: **www.epi.org.pl**



universidade de aveiro
theoria poiesis praxis

Uniwersytet w Aveiro, Portugalia:

Uniwersytet w Aveiro (UA) to stosunkowo nowy uniwersytet, założony w 1973 r., na którym studiuje ponad 15000 studentów (studiów I i II stopnia). Uniwersytet ma silny profil badawczy i unikalny model zarządzania (16 departamentów, 4 szkoły politechniczne i ośrodki szkoleniowe), a także działa jako regionalna sieć dla edukacji i szkoleń oraz promuje silne związki z otaczającą go społecznością. Uniwersytet posiada w pełni wdrożony system nadawania stopni i tytułów: licencjackich, magisterskich i doktorskich, a także uznawania efektów uczenia się. Uznane efektów wcześniejszego uczenia się jest również stosowane w przypadku osób, którym nie stawia się formalnych wymagań wstępnych. Uniwersytet jest członkiem Europejskiego Konsorcjum Innowacyjnych Uniwersytetów i był jedną z pierwszych uczelni, które w 2004 r. otrzymały certyfikat ECTS LABEL. To wyróżnienie zostało ponownie przyznane w latach 2009 i 2014, a także certyfikat Diploma Supplement Label, który również został ponownie przyznany w tych latach.

Uniwersytet w Aveiro oferuje szereg inicjatyw promujących przedsiębiorczość wśród studentów i poza tzw. tradycyjnym nauczaniem w klasie. Dobrym przykładem na to jest program „Technological Entrepreneurship”, który jest dostępny raz na rok dla szerokiej społeczności i ma na celu włączenie studentów, badaczy, itp. w grupy próbujące „wypchnąć” technologie uniwersyteckie z laboratoriów na rynek. Ważnym aspektem działalności Uniwersytetu jest związek i współpraca z miastem i regionem Aveiro oraz jego interesariuszami w celu promowania rozwoju lokalnego poprzez projekty stosowane. Obecnie współpracujemy

z lokalnymi podmiotami w ramach kilku projektów z zakresu rozwoju regionalnego, w tym dwóch europejskich programów URBACT: EUUniverCitites - projekt, który integruje uniwersytet, władze miejskie i lokalne firmy w rozwijaniu działań mających na celu wzmocnienie powiązań między środowiskiem akademickim a praktyką, życiem miejskim i zaangażowaniem w nie jego mieszkańców; oraz JobTown - projekt angażujący Uniwersytet i lokalnych interesariuszy w celu znalezienia sposobów promowania tworzenia miejsc pracy dla młodzieży. Ponadto Uniwersytet jest zaangażowany wraz z regionem (miasto Aveiro i 10 innych gmin) we wdrażaniu lokalnej sieci kompetencji i struktur przedsiębiorczości (np. inkubatorów, usług, kultury przedsiębiorczości, itp.).

W związku z tym, Uniwersytet od czasu swojego powstania, włożył wiele wysiłku na rzecz wzmocnienia swojej trzeciej misji, tj. promowania i angażowania lokalnych podmiotów gospodarczych w rozwój regionalny miasta i regionu. W tym celu Uniwersytet powołał struktury mające na celu ułatwianie i pobudzanie interakcji pomiędzy jego studentami, badaczami i profesorami a lokalną gospodarką, włączając w to laboratoria badawcze, usługi i obiekty inkubacji przedsiębiorstw, park naukowy, biuro transferu technologii, itp., a także plany programów i inicjatyw z zakresu przedsiębiorczości wśród swoich studentów. Zaangażowanie w projekt „Złap to! Pozaformalna Akademia Aktywności” jest zgodne ze strategią, która stwarza możliwości angażowania środowiska akademickiego w działania mające na celu podnoszenie kompetencji przedsiębiorczych, wspieranie zdolności do zatrudnienia i podejmowania inicjatyw gospodarczych, poprzez wykorzystanie zasobów wiedzy, a także wspomnianych powyżej struktury i usług uniwersyteckich.

Dowiedz się więcej o Uniwersytecie w Aveiro na: www.ua.pt

2.4

Terminy i definicje

Aby wyjaśnić różnice między różnymi metodami uczenia się, poniżej zostały przedstawione definicje uczenia się formalnego, nieformalnego i pozaformalnego.

Edukacja formalna

Edukacja formalna odbywa się zwykle w instytucjach oświatowych i szkoleniowych, i często kończy się uzyskaniem dyplomów i uprawnień. Uczenie się formalne jest zorganizowane zgodnie z zasadami kształcenia, takimi jak programy nauczania, kwalifikacje i wymagania w zakresie nauczania (UNESCO, 2012). Uczenie się formalne jest zawsze zorganizowane i służy do osiągnięcia konkretnych celów edukacyjnych (OECD).

Edukacja nieformalna

Edukacja nieformalna odbywa się zazwyczaj w codziennym życiu, w rodzinie, w miejscu pracy, w otoczeniu społecznym oraz poprzez uprawianie hobby czy w trakcie wykonywania różnych działań (UNESCO, 2012). Nieformalne uczenie się nigdy nie jest zorganizowane, dlatego też nie służy osiągnięciu żadnych celów edukacyjnych (OECD).



Edukacja pozaformalna

Edukacja Pozaformalna jest rodzajem nauki, która została nabyta w uzupełnieniu lub alternatywnie do kształcenia formalnego. W niektórych przypadkach jest ona także zorganizowana zgodnie z zasadami kształcenia, ale często w bardziej elastyczny sposób. Zwykle odbywa się ono w otoczeniu społecznym, miejscu pracy oraz wskutek działań organizacji społeczeństwa obywatelskiego (UNESCO, 2012). Uczenie się pozaformalne jest raczej zorganizowane i może mieć cele edukacyjne, które są dostosowane do indywidualnych potrzeb osób uczących się (OECD). Metody stosowane w edukacji pozaformalnej zazwyczaj przybierają formę warsztatów, zadań powierzonych do wykonania czy ćwiczeń praktycznych. Relacja pomiędzy nauczycielem a uczniem musi mieć również mniej formalny charakter i koncentrować się na współpracy.

Rezultaty pracy umysłowej przybierają postać twardych lub miękkich umiejętności. Dlatego też, w tym rozdziale znajduje się również krótki opis tych dwóch terminów.

Umiejętności miękkie

Umiejętności miękkie są raczej trudne do opisanie i są zazwyczaj nabywane w drodze rozwoju osobowego (Klaus, 2008). Na ogół trudno jest je obserwować, ujmować ilościowo i mierzyć, dlatego też praca z tego typu umiejętnościami jest nie lada wyzwaniem. Miękkie umiejętności to na przykład to jak ludzie nawzajem się komunikują, słuchają, angażują się w dialog, udzielają informacji zwrotnych, współpracują ze sobą w zespole, rozwiązują problemy, angażują się w spotkania czy radzą sobie z konfliktami (Padhi, 2014).

Umiejętności twarde

Umiejętności twarde to zdolności do wykonywania technicznych lub administracyjnych zadań związanych z podstawową działalnością danego podmiotu. Umiejętności twarde jest łatwo obserwować, ująć liczbowo i zmierzyć. Zazwyczaj nabywa się je w drodze szkolenia

zawodowego. Mogą to być na przykład umiejętności matematyczne, umiejętności z zakresu nauk ścisłych czy nauk technicznych. Umiejętności twarde to inaczej mówiąc umiejętności, które są bezpośrednio związane z określoną dyscypliną naukową (Padhi, 2014).

**Umiejętności miękkie:
umiejętności niezwiązane
z konkretnym zawodem,
zwykle nienamagalne,
trudne do zmierzenia
i ściśle związane z postawami
i typami zachowań człowieka.**

**Umiejętności twarde:
umiejętności techniczne
i związane z konkretnym zawodem,
zwykle łatwo obserwowalne,
mierzone, szkolone
i ściśle związane z wiedzą.**

(Komisja Europejska, 2011)

Bibliografia:

- EU Commission (2011): Transferability of Skills across Economic Sectors. Publications Office of the European Union, Luxembourg
- Klaus P. (2008): The Hard Truth About Soft Skills: Workplace Lessons Smart People Wish They Had Learned Sooner, Harper Business
- Padhi P. K. (2014): Soft Skills: Education beyond Academics, IOSR Journal Of Humanities And Social Science, Volume 19, Issue 5. May 2014, pp. 1-3.
- OECD: www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/recognitionofnon-formalandinformallearning-home.htm
- UNESCO: www.unesco.hu/nevelesugy/unesco-guidelines

3

Metody edukacji pozaformalnej

3.1

Kiedy można stosować edukację pozaformalną?

Unijna definicja podaje w sposób szeroki, że uczenie się pozaformalne to wszelkiego rodzaju kształcenie, które ma miejsce poza formalnym systemem szkolnym /szkoleniowym/uniwersyteckim i odbywa się w ramach zaplanowanych działań (np. z konkretnymi celami i ramami czasowymi) obejmujących niektóre formy wspierające proces uczenia się (Youthpass). Edukacja pozaformalna to sposób na zdobycie nowych kompetencji, w szczególności tych o charakterze miękkim. Można powiedzieć, że edukacja formalna daje wiedzę, podczas gdy edukacja pozaformalna pokazuje jak posługiwać się tą wiedzą, zgodnie z maksymą **"Powiedz mi, a zapomnę. Pokaż mi, a zapamiętam. Pozwól mi zrobić, a zrozumiem."**

Uczenie się pozaformalne daje młodym ludziom możliwość uzyskania nieograniczonej liczby nowych kompetencji i umiejętności. W uczeniu się pozaformalnym nie ma zamkniętego katalogu lub listy działań, w których mogą uczestniczyć wszyscy, aby zdobyć nowe umiejętności.

Każdy rodzaj wiedzy może zostać przekazany za wykorzystaniem edukacji pozaformalnej. Ponieważ nie jest ona częścią programu kształcenia formalnego, młodzi ludzie mogą wybierać to, czego chcieliby się samodzielnie nauczyć. Uczenie się pozaformalne dotyczy przede wszystkim doświadczenia i emocji. Tylko rzeczy, które wzbudzają emocje, są zapamiętywane na zawsze. Uczenie się pozaformalne jest najlepszym sposobem na pozyskanie nowych kompetencji w zakresie umiejętności miękkich, np. dany uczestnik może nauczyć się pracy w grupie lub z grupą.

Organizacje pozarządowe (NGO) dają wiele możliwości młodym ludziom do uczestniczenia w pozaformalnym środowisku uczenia się poprzez działania lub projekty, które realizują. Młodzi ludzie mogą brać udział w krótko- i długoterminowych szkoleniach, uczestniczyć w projektach mobilności lub zostać wolontariuszami w organizacji. Organizacje pozarządowe dają także możliwość członkostwa w zespole projektowym, nawet jeśli dana osoba nie ma doświadczenia zawodowego lub jest uczniem szkoły średniej, itd.

Oto kilka przykładów działań z zakresu edukacji pozaformalnej:

- możesz być częścią zespołu projektowego i być odpowiedzialny za: promocję wydarzeń, a nawet całego projektu, rekrutację uczestników, prowadzenie spotkań, sporządzanie sprawozdań, projektowanie graficzne, itp. Zdobędziesz kompetencje związane z twoją pracą, a także takie umiejętności miękkie jak umiejętność pracy w zespole, odpowiedzialność, umiejętność wygłaszania przemówień publicznych, itp.,
- możesz uczestniczyć w projekcie mobilności, dzięki któremu zdobędziesz nowe doświadczenie w obszarze tematycznym projektu i staniesz się o wiele bardziej otwarty, odpowiedzialny, a także nawiążesz wiele kontaktów.

Edukacja pozaformalna jest nieobowiązkowa - to nasz wybór. To dodatkowa nauka umiejętności, jakie musimy wzmocnić lub kompetencje, które chcemy zyskać. Możemy wybrać dziedzinę, w której chcemy się rozwijać zgodnie z naszymi zainteresowaniami.

Jak połączyć kształcenie formalne i pozaformalne?

Istnieje wiele sposobów na wykorzystanie edukacji pozaformalnej w formalnym otoczeniu:

- metody/narzędzia: w zależności od trenera/wykładowcy. Osoba prowadząca zajęcia może zdecydować, z których metod skorzysta w celu przekazania wiedzy. Nawet w formalnej edukacji standardowy wykład można zastąpić lub wzbogacić o grę, pracę projektową, pracę grupową, itd. Dzięki tej metodzie osoba ucząca się pozyska, oprócz wiedzy pochodzącej z przedmiotowego programu nauczania, mowę umiejętności miękkie (takie jak: praca grupowa, zarządzanie projektami, przewodniczenie grupie, itp.),
- projekty w szkole/na uczelniach: różne instytucje oferują udział w projektach, które umożliwiają uczniom/studentom rozwijanie się w różnych dziedzinach. Projekt angażujący rzeczywiste przypadki może być wykorzystany jako dodatkowa aktywność albo może posłużyć jako podstawa do wystawienia stopni.

Uczenie się pozaformalne jest również bardzo ważne w procesie tworzenia i zarządzania zespołem, a także śledzenia i stymulowania dynamiki grupy. Edukacja pozaformalna zapewnia narzędzia do wykorzystania w pracy z grupami. Różne ćwiczenia (niezwiązane bezpośrednio z tematyką szkolenia/programu nauczania) mogą być wykorzystane do tworzenia grupy - łączenia różnych profili osobowości (zobacz także podrozdział 3.2.1) w jednej grupie w celu osiągnięcia maksymalnej efektywności w grupie. Narzędzia takie jak gry służące integracji grupy lub tworzeniu zespołu mogą być wykorzystywane do zarządzania kreatywnością grupy, aby ułatwić pracę przed przystąpieniem do właściwego

zadania/analizy rzeczywistego przypadku. Edukacja pozaformalna daje nauczycielom/trenerom szansę na lepsze poznanie uczniów/uczestników szkolenia, a im samym okazję do poznania siebie nawzajem. Uczestnicy mogą pokazać swoje umiejętności, swoje zainteresowania i sposób bycia. To bardzo ważne, aby praca w grupie zyskała na efektywności. Gry, które są wykorzystywane w uczeniu się pozaformalnym wzbudzają emocje, ich uczestnicy doświadczają uczucia bycia razem, dzięki czemu mogą poczuć się jak grupa i stać się grupą. Dla trenera lub nauczyciela nie ma nic cenniejszego, niż przekazanie sprawy lub zadania grupie, a nie każdej osobie z osobna.

Bibliografia:

Youthpass, accessed on 28.11.2016,
<https://www.youthpass.eu/en/youthpass/for/youth-initiatives/learn/information/non-formal-learning/>





3.2

Dynamika grupy

Zespoły składające się ze współpracujących ze sobą osób, aby osiągnąć wspólnie zamierzony cel są obecnie najważniejszą częścią codziennego życia w nowoczesnych organizacjach (Dimas, Lourenço & Rebelo, 2016). Dlatego też, w ciągu ostatnich czterdziestu lat wykorzystanie zespołów jako sposobu organizowania działalności organizacji ogromnie wzrosło. Po części wynika to z faktu, że praca zespołowa wydaje się być lepsza w wielu sytuacjach, a mianowicie wtedy, gdy zadania i problemy są złożone. Zespoły zapewniają **różnorodność wiedzy, postaw, umiejętności i doświadczenia**, czego wynikiem jest szybkie, elastyczne i innowacyjne podejście do problemów i wyzwań. Jest to wynikiem tego, co nazywano do tej pory mądrością tłumu, tj. zwiększonej zdolności zespołów do osiągania różnych osiągnięć dzięki współdziałaniu poszczególnych członków zespołu (Salas, Rosen, Burke & Goodwin, 2013). Poza tym, praca w grupach jest bardziej motywująca, wspierająca i satysfakcjonująca niż praca samodzielna. Zespoły są zatem lepszym sposobem uczenia się formalnego i pozaformalnego.

Zespół może być zdefiniowany jako system społeczny składający się z grupy osób, które regularnie współdziałają ze sobą w sposób wzajemnie zależny, aby osiągnąć wspólnie zamierzony cel. Jako system społeczny, grupa opiera się na relacji współzależności między jej elementami i otoczeniem. Ponieważ żaden system nie jest skończony, również i grupa opiera się na istnieniu wspólnego celu, który jest postrzegany, oszacowany i zintegrowany przez jej członków, i który może mobilizować zachowanie członków w danym kierunku (istnienie wspólnego celu nie jest wystarczające: konieczna jest mobilizacja do działania).

Podobnie jak w żywym świecie, zespoły rodzą się, rozwijają się, dojrzewają, a w niektórych przypadkach umierają, gdy brakuje już powodów, które motywowały ich stworzenie (tak jak w przypadku grup tymczasowych) lub gdy członkowie przestali się już identyfikować z grupą (Lourenço & Dimas, 2011). Zgodnie z modelem rozwoju grupowego Tuckmana (1965) zespoły przechodzą przez pięć różnych etapów rozwoju. Pierwszy etap, tj. etap **formowania** (ang. forming), charakteryzuje się dużą niepewnością co do celu, struktury i przywództwa grupy. Na tym etapie zainteresowanie członków zespołu dotyczy kwestii związanych z bezpieczeństwem i integracją, nie jest jeszcze ukierunkowane na osiągnięcie celu. Ten etap kończy się z chwilą, gdy członkowie zaczynają myśleć o sobie jako część grupy. Drugi etap, tj. **szturmowanie** (ang. storming) jest wynikiem konfliktu i niezgody między członkami zespołu dotyczącego celów i przywództwa grupy. Różnice wartości, idei i osobowości stają się jaśniejsze, co prowadzi do pewnego stopnia napięć między członkami grupy oraz między członkami grupy a jej liderem. Aby przejść do następnego etapu, członkowie grupy muszą zaakceptować to co ich różni między sobą i zacząć kierować swą energię na definiowanie celów i wykonywanie zadań.

W trzecim etapie, tj. **normowaniu** (ang. norming), grupa postrzegana jest już jako bardziej spójna jednostka mająca wspólne cele. Na tym etapie członkowie są już gotowi do współpracy i komunikowania się w sposób bardziej otwarty i zorientowany na osiągnięcie celów i wypełnienie postawionych grupie zadań. Etap normowania kończy się z chwilą, gdy struktura grupy utrwała się, zaś sama grupa przyswoiła sobie wspólny zestaw oczekiwań odnośnie definiowania prawidłowego zachowania członka. Czwarty etapem jest **działanie** (ang. performing). Na tym etapie struktura grupy jest w pełni funkcjonalna i akceptowana przez jej członków. Wraz ze wzrostem zaufania, współpracy i zaangażowania w grupie wyraźnie zwiększa się zaangażowanie jej członków w realizację zadań i osiąganie wspólnych wyników. Dla grup o charakterze stałym, działanie jest ostatnim etapem w rozwoju. Jednakże dla grup tymczasowych, takich jak komitety, zespoły projektowe, siły zadaniowe i tym podobne grupy, które mają ograniczone zadanie do wykonania, etap rozwiązania (ang. adjourning) ma na celu przygotować grupę do wygaszenia swoich działań.

Lider grupy powinien zdiagnozować poziom rozwoju zespołu i dostosować swoje strategie w celu ukierunkowania zespołu na osiągnięcie wysokiego poziomu dojrzałości i skuteczności. W związku z tym nie ma jedynej najlepszej strategii przywództwa: każda strategia jest najlepsza, jeśli lepiej odpowiada poziomowi dojrzałości zespołowej (Hersey & Blanchard, 1996). Dlatego też, w niektórych strategiach podkreśla się, że grupa powinna mieć lidera na każdym etapie swojego rozwoju.

Formowanie

Na tym etapie lider powinien:

- wyjaśnić cele zespołu,
- wyznaczyć cele zespołu,
- zdefiniować zasady i procedury,
- rozdzielić zadania i role,
- stymulować indywidualne zaangażowanie poszczególnych członków zespołu.

Szturmowanie

Na tym etapie lider powinien:

- promować różne perspektywy,
- utrzymać koncentrację grupy na osiągnięciu jej celów,
- pomagać członkom zespołu w zarządzaniu konfliktami,
- promować szacunek pomiędzy członkami zespołu.

Normowanie

Na tym etapie lider powinien:

- pokazać pewność siebie, że zespół posiada zdolność do stawienia czoła wyzwaniom,
- stymulować członków zespołu do udziału w procesie podejmowania decyzji w zespole,
- wspierać inicjatywy członków zespołu,
- pobudzać grupę do prowadzenia analiz i rozwiązywania sporów.

Działanie

Na tym etapie lider powinien:

- dać zespołowi możliwość wyboru własnego sposobu wykonywania obowiązków,
- wzmocnić zdolności zespołu do współpracy,
- zaangażować zespół w wymagające projekty,
- delegować, przekazywać i zlecać zadania.

Bibliografia:

- Dimas, I. D., Lourenço, P. R., & Rebelo, P. R. (2016). The effects on team emotions and team effectiveness of coaching in interprofessional health and social care teams. *Journal of Interprofessional Care*, 30(4), 416-422.
- Hersey, P. & Blanchard, K. H. (1996). *Management of organizational behavior*, 7st ed. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Lourenço, P.R., & Dimas, I. (2011). From the past to the present: building workgroups. In J. P. Valentim (Ed.), *Societal Approaches in Social Psychology* (pp. 195-216). Bern: Peter Lang.
- Tuckman, B. W. (1965). Developmental Sequences in Small Groups, *Psychological Bulletin*, June, 384-399.
- Salas, E., Rosen, M.A., Burke, C.S. & Goodwin, G.F. (2013). The wisdom of collectives in organizations: An update of the teamwork competencies. In E. Salas, G.F. Goodwin & C.S. Burke (Eds.), *Team effectiveness in complex organizations: Crossdisciplinary perspectives and approaches* (pp. 39-79). New York: Taylor and Francis.

3.2.1

Profil osobowości

Profil osobowości prezentuje silne i słabe strony danej osoby. Jest to użyteczna wiedza przy tworzeniu grup oraz dla poszczególnych osób współpracujących z innymi. Profil osobowości to nie jest system służący do testowania osobowości, ale narzędzie pomagające danej osobie skoncentrować się na swoich mocnych stronach.

W trakcie tworzenia grupy, idealną sytuacją jest, gdy zachodzi pozytywna synergia. Jeśli wystąpi pozytywna synergia, łączny wynik grupy jest znacznie wyższej jakości niż gdyby jej członkowie mieli pracować samodzielnie. Można powiedzieć, że synergia prowadzi do wzoru **2 + 2 = 5!** Kiedy pojawiają się różne osoby z różnymi profilami, często pojawiają się nowe pomysły i nowa energia. Podczas tworzenia grup niezwykle ważne jest, aby koncentrować się na umiejętnościach zawodowych oraz umiejętnościach osobistych.

Do identyfikacji profili osobowości członków grup można wykorzystać wiele metod i narzędzi.

3.2.1.1

Garuda

Poniższy przykład pochodzi z firmy Garuda (<http://garuda.dk/garuda-as-english>):

- integracja (skupienie się na kontaktach towarzyskich, nawiązywaniu współpracy, zasobach ludzkich),
- rozwój (pomysłowość, chęć do zmian),
- fundament (analityczność, dbałość o szczegóły),
- wynik (działanie, niecierpliwość).

Profil „Fundament”:

Jeśli większość grupy składa się z osób o profilu „Fundament”, grupa będzie ryzykować, a także zbyttno skupiać się na szczegółach i regułach. Taka grupa będzie cechowała się słabym rozwojem i dynamiką.

Profil „Wynik”:

Jeśli większość grupy składa się z osób o profilu „Wynik”, grupa podejmie wiele działań, ale nie będzie miała gwarancji, że są to właściwe działania. Taka grupa będzie w szybkim tempie posuwać się do przodu, ale niekoniecznie we właściwym kierunku.

Profil „Rozwój”:

Jeśli większość grupy składa się z osób o profilu „Rozwój”, to jest to bardzo twórcza grupa, a jej członkowie będą mieli wiele nowych pomysłów. Te pomysły będą nadal tylko pomysłami, jeśli grupa nie będzie w stanie ich zrealizować.

Profil "Integracja"	Profil "Rozwój"
poszukiwanie konsensusu wspólne wartości elastyczność społeczna rozumienie koszty społeczne taktowność empatia integracja wspólny wysiłek solidarność tolerancja adaptacja mediacja cierpliwość zjednywanie pomocność	perspektywa długoterminowa konceptcje strategiczne celowość kreatywne metody cele strategiczne nowe strategie możliwości cele wyższe siła napędowa długofalowość konceptcje innowacyjność zmiany rozsądek wizje intuicja
Profil "Fundament"	Profil "Wynik"
kontrola zasady dokładność porządnosc rutyna planowanie powtarzalność dyscyplina wytyczne systematyczność punktualność procedury ramowość samokontrola zorientowanie na szczegóły nakreślone ramy	bezpośredniość czasowość energiczność niecierpliwość skuteczność codzienne rezultaty najlepsze rezultaty efektywność w czasie szybkie rezultaty codzienna rutyna cel krótkoterminowy zorientowanie na rezultat kreowanie rezultatów bieżące rezultaty bezpośrednie rezultaty konkretne rezultaty

Rycina 1 Profile osobowości
według firmy Garuda

Profil „Integracja”:

Jeśli większość grupy składa się z osób o profilu „Integracja”, grupa będzie intensywnie skupiała się na relacjach towarzyskich i osobistych. Z całą pewnością w takiej grupie będzie panowała dobra atmosfera, ale brakować jej będzie działań i satysfakcji.

Efektywna grupa powinna być stworzona w taki sposób, aby równo i na sprawiedliwych zasadach integrowała w sobie wszystkie cztery profile osobowości. Takie rozwiązanie

napędzi wewnętrzną dynamikę grupy i sprawi, że praca grupowa będzie wówczas lepsza. Pomiędzy osobami o różnych profilach mogą występować konflikty. Najczęściej konflikty pojawiają się między profilami o skrajnych cechach osobowości, czyli między profilami „Fundament” i „Rozwój” lub „Integracja” i „Wynik”. Członkowie grupy muszą mieć świadomość ryzyka wystąpienia konfliktu. Istnieją pewne wewnętrzne różnice pomiędzy członkami grupy, które wzmacniają grupę. Zobacz także podrozdział 3.5.9 „Zarządzanie konfliktem” niniejszej publikacji.

3.2.1.2

Adizes

Według Instytutu Adizesa dobry zespół integruje w sobie cztery następujące role:

- W - wytwórca,
- A - administrator,
- P - przedsiębiorca,
- I - integrator.



ROLA WYTWÓRCY (W) WIĄŻE SIĘ
Z NASTĘPUJĄCYMI CECHAMI:

- energia i wigor,
- potrzeba spełnienia,
- produktywność,
- znajomość i zainteresowanie konkretnymi pracami i procesami produkcyjnymi,
- związanie się z produktami lub usługami świadczonymi przez firmę.

Osoby, u których przeważa ta rola, są często niecierpliwi. Chcą także, aby nadawać wszystkiemu szybkie tempo, uznając spotkania za stratę czasu. Sami wolą wykonywać zadanie zamiast spędzać czas na instruowaniu innych.



ROLA ADMINISTRATORA (A) WYMAGA:

- racjonalnego i analitycznego myślenia,
- zdolności do tworzenia i rozumienia systemów,
- poczucia ładu,
- umiejętności pracy metodycznej.

Według administratora (A) organizacja jest czymś więcej niż tylko sumą indywidualnych działań. Osoby o tej roli zdają sobie sprawę z tego, że należy ustanowić procedury, że praca powinna być usystematyzowana, zaś ramy i zasady - opisane. Inni mogą nazywać administratora biurokratą, w negatywnym tego słowa znaczeniu, ale w rzeczywistości, wkład takiej osoby w zarządzanie organizacją jest tak samo ważny jak innych. Jeśli organizacja jest całkowicie zbiurokratyzowana, nie przetrwa. Z drugiej strony, organizacje nie będą funkcjonować, jeśli nie będą sprawnie zarządzane.

Podsumowując, wytwórca najbardziej ceni sobie efektywność, a administrator - porządek. Obie role są ważne.



ROLA PRZEDSIĘBIORCY (P) OPIERA SIĘ NA TAKICH
CECHACH JAK:

- kreatywność,
- umiejętność dostrzegania i kreowania możliwości oraz dostrzegania zarysu przyszłości,
- holistyczne myślenie,
- możliwość ponownego wykorzystania i przekazywania pomysłów,
- gotowość do podejmowania ryzyka,
- wytrwałość,
- samomotywacja,
- umiejętność trzymania się własnych pomysłów, tworzenia planów i ich urzeczywistniania.

Osoby o roli typowej dla przedsiębiorcy (P) upewniają się, czy organizacja wykonuje właściwe zadania. Czy zaspokaja potrzeby przyszłości? Czy praca wykonywana jest we właściwy sposób? Osoba o tej roli proponuje nowe dziedziny działalności. Podczas gdy „W” rozpoczyna wykonywanie określonych zadań za pomocą określonych metod, a „A” zaczyna systematyzować obecnie stosowaną metodę w określonych ramach, „P” kwestionuje zarówno zadania, jak i metody oraz proponuje rozwiązania alternatywne.

ROLA INTEGRATORA (I) WIĄŻE SIĘ Z NASTĘPUJĄCYMI CECHAMI:

- umiejętność dostrzegania możliwości nawiązania współpracy,
- umiejętność identyfikowania i rozwiązywania konfliktów,
- znajomość układów towarzyskich i konwenansów,
- umiejętność angażowania właściwych ludzi we właściwe zadania we właściwym czasie.

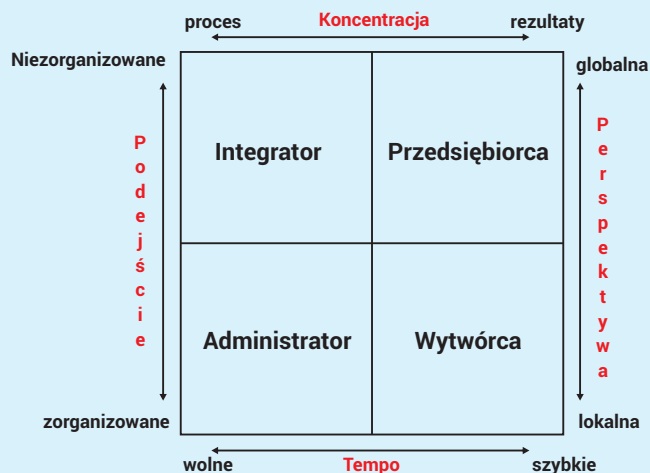
Osoba o takiej roli posiada następujący zestaw poglądów: organizacja składa się z ludzi i musi być wrażliwa na potrzeby tych osób. W związku z tym ważne jest, aby kierownictwo mogło integrować ludzi. Ludzie powinni spotykać się ze sobą i mieć możliwość wyrażania swoich uczuć i pomysłów. Organizacja potrzebuje kogoś, kto może sprawić, że łatwiej będzie osiągać porozumienia lub przynajmniej kompromisy. Taką osobą, która ma wiele do czynienia z ludźmi jest właśnie Integrator. To osoba, która słucha, żeby zrozumieć.

Podczas gdy „W” i „P” są zainteresowani zdolnością produkcyjną firmy, jej produktami i wynikami w perspektywie krótko- i długoterminowej, „A” i „I” są zainteresowani systemem, który generuje te wyniki. Administrator interesuje się systemem w ujęciu formalnym, podczas gdy integrator zajmuje się systemem w ujęciu społecznym. „W” i „A” są zainteresowani danymi sprawami, programowalnymi

decyzjami i codziennym biegiem w konkretnym momencie, natomiast „P” i „I” zajmują się dłuższą perspektywą. Nie są związani istniejącymi formalnościami i starymi praktykami.

Dobry zespół powinien składać się z członków o czterech różnych profilach osobowości. Każdy członek grupy powinien znać swoje silne i słabe strony, aby móc tworzyć zespół, w którym różne profile wzajemnie się uzupełniają.

Pod tym linkiem znajduje się bezpłatne krótkie wprowadzenie do testu Instytutu Adizes: www.promeeteus.com/Msi/IntroductionAdizes



Rycina 2
- www.adizes.com

Źródło:

Garuda company (www.garuda.dk/garuda-as-english)
Adizes Institute
(www.adizes.com/management_styles)

3.3

Metody pracy

Niniejszy rozdział poświęcony jest znaczącej roli poszczególnych metod pracy i narzędzi stosowanych w naszej metodzie Pozaformalnej Akademii Aktywności, która może być również wykorzystywana przy okazji innych działań z zakresu edukacji pozaformalnej.

Rozdział ten objaśnia różne metody pracy i narzędzia stosowane w metodzie Pozaformalnej Akademii Aktywności i w załączonych kartach. Metody i narzędzia przedstawione w rozdziale i w załączonych kartach narzędzi są gotowe do wykorzystania.

Zarówno informacje zawarte w tym rozdziale, jak i dołączone karty narzędzi są oparte na testowanej i wdrażanej w ramach projektu metodzie Pozaformalnej Akademii Aktywności oraz na podstawie doświadczeń i wniosków ekspertów na temat najlepszych praktyk prezentowanych w trakcie wizyt studyjnych w krajach, w których funkcjonują organizacje uczestniczące w projekcie, a także tych prezentowanych na szczelbu europejskim. Więcej informacji na ten temat można znaleźć w rozdziale 4, w którym zostały zebrane i upowszechnione najlepsze praktyki w tym zakresie.



What do you plan
to contribute to the world?

3.3.1

Kamienie milowe w procesach

Kamienie milowe

Niezależnie od tego, czy jest to projekt, kurs czy prosta codzienna czynność, definiowanie kamieni milowych pomaga osiągnąć cele i służy jako uzupełnienie kryteriów sukcesu i końcowego rezultatu. Kamienie milowe to znaczące wydarzenia, które dzielą projekt/działanie na części, którymi można zarządzać.

Dlaczego definiowanie kamieni milowych jest ważne?

Kamienie milowe wykorzystuje się do dzielenia projektu na mniejsze części, które pomagają ustalić, czy jest on realizowany zgodnie z harmonogramem. Kamienie milowe można jednocześnie wykorzystywać do komunikacji z zespołem i interesariuszami. Dlatego też służą do przeglądów stanu realizacji projektu i identyfikują kolejne kroki, jakie należy podjąć (Stubben, Olesen, Breum & Liengård, 2014).

Najogólniej mówiąc, kamienie milowe:

- zapewniają jaśniej sprecyzowane i bardziej przejrzyste oczekiwania odnośnie rezultatów,
- wspomagają proces uczenia się i dokonywania samooceny,
- ułatwiają udzielanie lepszej jakości informacji zwrotnej,
- pomagają uniknąć kosztownych błędów.

Kamienie milowe to podrzędne cele lub etapy, które dzielą program lub przedsięwzięcie w celu monitorowania i pomiaru wyników pracy.

(Business Dictionary)

Kamienie milowe mogą być również z powodzeniem wykorzystywane jako główne punkty kontrolne, aby sprawdzić, jaka jest realizacja projektu/działania i czy realizacja projektu/działania jest zgodna z założonym harmonogramem i budżetem.

Jak stosować kamienie milowe?

Kamienie milowe powinny być wybrane z całego cyklu życia projektu. Przy definiowaniu kamieni milowych pomocne są następujące pytania:

- kiedy zaczyna się projekt?
- kiedy kończy się projekt?
- kiedy mają miejsce kamienie milowe?
- w jaki sposób mierzony jest każdy kamień milowy?

Ponieważ kamienie milowe są bardzo podobne do celów, powinny korespondować z koncepcją formułowania celów SMART, tzn. powinny być Szczegółowe, Mierzalne, Osiągalne, Realne i Terminowe.

Szczegółowe

Każdy krok milowy powinien dotyczyć szczegółowego zakresu. Innymi słowy, kiedy przyjrzymy się kamieniu milowemu powinniśmy wiedzieć, jakie działania należy podjąć. Kamienie milowe muszą mieć jasno określone zadania dla interesariuszy.

Mierzalne

Skuteczne kamienie milowe powinny posiadać ugruntowane podstawy, które pozwolą na ich późniejsze zmierzenie. Jednym ze sposobów na to jest użycie listy rzeczy do zrobienia, którą można zmierzyć, sprawdzając, czy dane działania zostały już zakończone bądź nie.



Osiągalny

Jeśli kamień milowy jest zbyt duży lub zbyt ambitny, aby go osiągnąć we właściwy sposób, wówczas nie jest on osiągalny w myśl koncepcji SMART. Kamienie milowe powinny być realistyczne i możliwe do osiągnięcia. Określając krok milowy, należy się zastanowić nad tym, jak go osiągnąć i jakich potrzeba do tego narzędzi/umiejętności.

Realne

Kamienie milowe powinny być realne dla projektu, zaś sama realność polega tutaj na skupieniu się na czymś, co odnosi się do całego projektu.

Terminowe

Każdy kamień milowy powinien mieć określony czas rozpoczęcia, termin realizacji oraz oczekiwane ramy czasowe. Należy zdefiniować ostateczne terminy i trzymać się realnego harmonogramu.

W realizację projektu/działania zaangażowane są zazwyczaj różne osoby, zwane interesariuszami, które mające różne role, cele i obowiązki.

Interesariusze to osoby, które aktywnie angażują się w pracę nad projektem lub mogą coś zyskać bądź stracić w wyniku jego realizacji. Nie należy lekceważyć interesariuszy, ponieważ mogą oni posiadać zasoby, takie jak konkretna wiedza, która może pomóc w realizacji projektu.

Interesariusze mogą mieć charakter wewnętrzny lub zewnętrzny. Interesariusze wewnętrzni to osoby, których zainteresowanie wynika bezpośrednio z założeń projektu. Natomiast interesariuszami zewnętrznymi są osoby, które nie są bezpośrednio zaangażowane w projekt, ale w pewnym stopniu są pod wpływem jego działań i ich rezultatów.

Przy definiowaniu interesariuszy pomocne mogą okazać się następujące pytania (Stubben, Olesen, Breum & Liengård, 2014):

- kto jest zainteresowany projektem lub jest pod jego wpływem?
- jaka jest rola tych osób w projekcie?
- jakiej wiedzy lub informacji brakuje w zespole projektu?
- jakiej pomocy z zewnątrz potrzebna do osiągnięcia pożądanego rezultatu?

Oprócz interesariuszy, sukces projektu będzie zależał również od pracy zespołowej. Praca zespołowa odgrywa kluczową rolę w sukcesie projektu jeśli jest odpowiednio zaplanowana i zarządzana.

Aby to osiągnąć, kluczowe znaczenie ma zidentyfikowanie właściwych osób o określonym profilu i umiejętnościach, które razem wykonają wszystkie zadania i realizują proponowane cele. Zespół powinien być typowo heterogeniczny i wielozadaniowy, aby sprostać wyzwaniom, które pojawiają się w trakcie realizacji projektu.

Biorąc pod uwagę rozmiar zespołu, bardzo ważne jest również określenie zasad, dzięki czemu każdy z członków zespołu dokładnie zna swoje obowiązki i zadania.

Interesariusze to osoby, które albo troszczą się o Twój projekt lub też posiadają żywotny interes w tym, aby w nim uczestniczyć.
(Watt, 2014)

Wszystkie te prace muszą zostać następnie poddane ewaluacji i warto wspomnieć, że przy ewaluacji projektu ocenie podlega zarówno produkt, jak i procesy związane z wytwarzaniem produktu.

Dokonywanie oceny procesów zachęca zespół do zwrócenia uwagi na sposób w jaki pracują jego poszczególni członkowie (podejście do zadań, metody rozwiązywania problemów i poprawa efektywności).

Oceniając pracę zespołową, istnieje kilka kryteriów, które można rozważyć, zarówno w celu oceny procesu, jak i samego produktu. Kryteria oceny procesu mogą obejmować takie tematy, jak:

- przyjmowanie ról i obowiązków w zespole,
- wykazywanie twórczego rozwiązywania problemów,
- reagowanie na informacje zwrotne od członków zespołu,
- zarządzanie konfliktami i ich rozwiązywanie,
- odpowiednia organizacja i zarządzanie czasem,
- równy wkład w pracę zespołu.

Kryteria oceny produktów pracy zespołowej zależą będą również od wyników uczenia się i charakteru zadania zespołowego, na przykład pisemnego sprawozdania, prezentacji ustnej, prezentacji posterów, wystawy, portfolio, projektu czy przedstawienia.

- jaki jest cel i w jaki sposób zostanie osiągnięty sukces (proces a produkt)?
- stwórz zespół (na podstawie profili osobowości lub zdefiniuj reguły w przypadku uczestników z ich własnego zespołu); określ jak będziesz sobie radził w przypadku pojawienia się nieporozumień lub w sprawie warunków pracy,
- rozdziel pracę między członkami zespołu i wspieraj ją,
- ocena.

Bibliografia:

Stubben, S., Olesen, T., Breum, N., Liengård, S. (2014). PROJECT CANVAS - Simplifying project communication. Watt, A. (2014). Project Management. Accessed on 28.11.2016, <https://opentextbc.ca/projectmanagement/> The University of New South Wales. Assessing by Group Work. Accessed on 27.01.2017, <https://teaching.unsw.edu.au/assessing-group-work#>



3.3.2

Lodołamacze i działania integrujące zespół

Uczenie się pozaformalne nie polega na tym co dokładnie robimy, tylko w jaki sposób to robimy. Możemy powiedzieć zatem, że uczenie się pozaformalne jest „swobodne”. Uczenie się pozaformalne to szereg działań, które należy wykonać, aby przygotować doskonałe warunki do pracy zespołowej. Nauka to niekoniecznie jedyne lub podstawowe działanie w uczeniu się pozaformalnym. Ponieważ edukacja pozaformalna odbywa się w różnych środowiskach, zarówno w określonym czasie, jak i w określonej formie, to zawsze jest działaniem zaplanowanym. Lodołamacze i działania integrujące zespół są ważnym zagadnieniem w procesie uczenia się pozaformalnego (zobacz także karty narzędzi z lodołamaczami i działaniami integrującymi zespół załączone do publikacji).

Lodołamacze (z ang. icebreakers) to gry stosowane na początku spotkania, gdy uczestnicy nie znają się nawzajem i nie mieli wcześniej okazji ze sobą współpracować. Poznając siebie nawzajem mogą podzielić się swoimi osobistymi zainteresowaniami, czy motywacją do udziału w działaniach w ramach edukacji pozaformalnej. Lodołamacze pomagają w tworzeniu bezpiecznego środowiska uczenia się. Pozwalają nauczycielom czy trenerom poznać uczniów lub uczestników, a także

umożliwić im poznanie ich imion. Mogą również pomóc w „rozbudzeniu zespołu” zwłaszcza jeśli czynność jest prowadzona rano, a członkowie zespołu nie są „rannymi ptaszkami”.

Istnieją różne rodzaje lodołamaczy, np.: tylko dla zabawy (wywołują śmiech lub/i prowadzą do przełamania lodów między uczestnikami/uczniami), jako wprowadzenie do tematu szkolenia lub spotkania (mają jasno określony cel, aby zainicjować dany temat).

Działania związane z integrowaniem zespołu pozwalają uczestnikom czuć się i działać jak zespół. Najważniejsze powody, dla których nauczyciele lub trenerzy decydują się na działania integrujące zespół w czasie zajęć lub kursu to usprawnienie komunikacji w grupie, lepsza praca zespołowa i wzmocnienie wzajemnego zaufania. Są to te same czynniki motywujące do integrowania zespołu w środowisku pracy, ponieważ każdy chciałby przyjaznego i komfortowego środowiska pracy ze szczęśliwymi ludźmi. Dobrze współpracująca ze sobą grupa to wspianała przestrzeń do generowania kreatywnych pomysłów. Po zakończeniu działań związanych z integrowaniem zespołu uczestnicy lepiej rozumieją swoją motywację do uczestniczenia w zespole, a także lepiej rozumieją własne mocne i słabe strony. Działania związane z integrowaniem zespołu pomagają rozwijać umiejętności rozwiązywania problemów, a członkowie zespołu mogą sami określić, kiedy napotykają na problem i jak mogą go rozwiązać.

Humorystyczne gry pozwalają uczestnikom czuć się swobodnie, poznać się nawzajem oraz w bardziej naturalny sposób uczestniczyć w analizach rzeczywistych przypadków, ćwiczeniach, wykładach itp. Te narzędzia i działania są bardzo przydatne w pierwszej fazie dynamiki grupy, tj. w fazie formowania (zobacz także rozdział 3.2)

3.3.3

Uczenie się w oparciu o problem jako środowisko dla edukacji pozaformalnej

Jako punkt wyjścia w niniejszym podrozdziale należy przyjąć, że ewentualne różnice między uczeniem się w oparciu o problem i projekt (PBL), na temat których informacje można znaleźć w odpowiedniej literaturze, nie cieszyły się do tej pory szczególnym uznaniem, ponieważ podstawowe środowisko edukacyjne i procesy uczenia się zasadniczo niewiele się od siebie różnią.

Pedagogiczny model PBL stanowi radykalną inwersję klasycznego podejścia zorientowanego na nauczyciela, w którym problemy w rezultacie służą do udowadniania i/lub utrwalania wiedzy, która została (hipotetycznie) nabyta podczas wykładów i ćwiczeń. W środowisku PBL nauka jest wyzwalana przez rzeczywiste problemy, które są zwykle złożone, multidyscyplinarne i otwarte, w tym sensie, że może

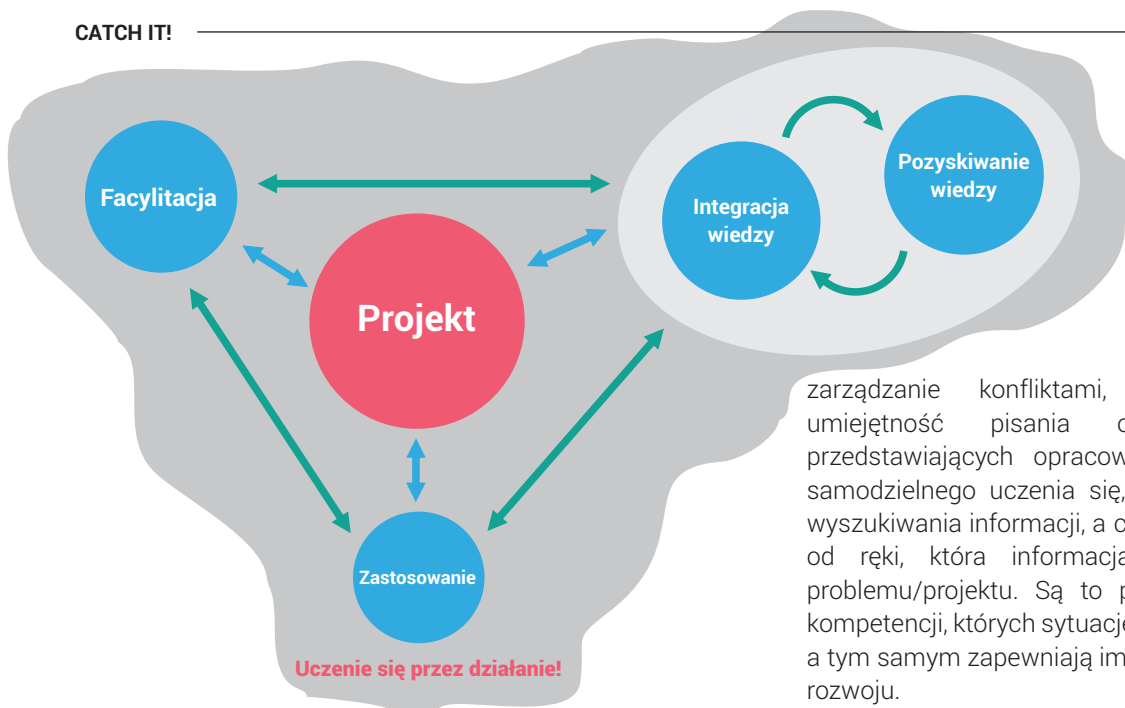
istnieć więcej niż jedno rozwiązanie lub kilka różnych ścieżek prowadzących do odpowiedniego rozwiązania. Proces uczenia się postępuje, podczas gdy uczniowie próbują samodzielnie rozwiązać te problemy. Uczniowie zazwyczaj pracują w małych zespołach i są wspierani przez opiekuna, którego rolą jest naprowadzać uczniów na rozwiązanie problemu poprzez zadawanie pytań, które gwarantują prawidłowość procesu uczenia się.

Sytuacja ta tworzy środowisko uczenia się, które naturalnie sprzyja rozwijaniu kompetencji osobistych i zawodowych: uczniowie pracują w małych grupach, planują własne zadania, samodzielnie wyszukują informacji, rozwijają krytyczne myślenie (to zaledwie kilka przykładów) w kontekście, który jest bardzo zbliżony do wyzwań i problemów na jakie możemy napotkać w rzeczywistym miejscu pracy. Jest to w istocie proces zorientowany na ucznia, w którym odpowiedzialność ucznia odgrywa kluczową rolę (Boud & Feletti, 1991; Savin-Baden, 2000). W PBL, w porównaniu z tradycyjnymi modelami nauczania, rola ucznia przypomina zatem bardziej rolę aktora niż zwykłego słuchacza, podczas gdy rola nauczyciela przypomina bardziej rolę przewodnika niż „mistrza” (Cowan, 1998).

Możliwe, że w przeciwieństwie do tego, czego się można spodziewać, ta nowa rola nauczyciela jest o wiele bardziej wymagająca niż ta tradycyjna. Nacisk w PBL na pomoc uczniom w określaniu indywidualnych procesów uczenia się poprzez np. zadawanie pytań wyjaśniających bez podawania gotowych odpowiedzi, wymaga od nauczyciela większej elastyczności i dostępności niż jest to przyjęte w tradycyjnym nauczaniu.

Rycina I przedstawia opisany powyżej model koncepcyjny z uczeniem się w oparciu o problem/projekt w centrum jako siła napędowa procesu uczenia się i towarzyszące mu interaktywny proces samodzielnej nauki oraz procesy wdrażania i wspierania całego modelu, które są ze sobą wielowymiarowo połączone.

Szary, w pewnym stopniu niezdefiniowany cień pokazuje obszar, w którym faktycznie ma miejsce uczenie się



Rycina I - Model koncepcyjny uczenia się w oparciu o problem/projekt

pozaformalne, które w interakcjach uczeń-uczeń, uczeń-nauczyciel, uczeń-świat rzeczywisty w istocie przyczynia się do rozwoju wszystkich kompetencji przekrojowych, które rynek i pracodawcy zdają się desperacko poszukiwać. Niewątpliwie nauka ta odbywa się w sposób pozaformalny, nawet jeśli ramy w Rycinie I zapewniają o tym, że konieczne jest, aby rozwój tych przekrojowych, zawodowych i osobistych kompetencji miał charakter usystematyzowany.

Zaproponowanie działań opartych na zasadach PBL w kontekście projektu „Złap to! Pozaformalna Akademia Aktywności” jest doskonale dostosowane do jego celów, biorąc pod uwagę bogactwo kształcenia pozaformalnego, którego jak już wcześniej stwierdzono, uczniowie nie mogą w zasadzie uniknąć. Co więcej, praktycznie niemożliwe jest, aby uczestnicy tego procesu nie rozwijali szeregu kompetencji i umiejętności przekrojowych, takich jak: umiejętności komunikacyjne i pracy zespołowej, umiejętności prezentacji, kompetencje zarządzania czasem,

zarządzanie konfliktami, umiejętności przywódcze, umiejętność pisania odpowiednich dokumentów przedstawiających opracowywany projekt, umiejętności samodzielnego uczenia się, umiejętności samodzielnego wyszukiwania informacji, a co ważniejsze, do decydowania od ręki, która informacja jest istotna dla danego problemu/projektu. Są to przykłady niezwykle ważnych kompetencji, których sytuacje w PBL wymagają od uczniów, a tym samym zapewniają im wystarczające możliwości ich rozwoju.

Bibliografia:

- Boud, D. and Feletti, G. (eds), 1991. The Challenge of Problem-Based Learning. Kogan Page, London.
- Cowan, J., 1987. Education for Capability in Engineering Education. Thesis for the degree of DEng, Heriot-Watt University, Edinburgh.
- Cowan, J., 1998. On Becoming an Innovative University Teacher. Open University Press, Milton Keynes.
- Fallows, S. and Steven, C., 2000. Integrating Key Skills in Higher Education: Employability, Transferable Skills and Learning for Life. London: Kogan Page.
- Savin-Baden, M., 2000. Problem-Based Learning in Higher Education: Untold Stories. SRHE & Open University Press, Buckingham.

3.3.4

Facylitacja procesu grupowego

Aby uświadomić uczestników o swoich miękkich umiejętnościach, a także zachęcić do ich rozwijania i zastanowienia się nad własnymi efektami uczenia się, ważna jest facylitacja procesu grupowego. Facylitacja ma na celu uświadomienie uczniom, co dzieje się w grupie, np. jaka jest dynamika grupy, podział ról i podejmowanie decyzji.

Grupa powinna wtedy być w stanie wykorzystać pełny potencjał wszystkich swoich członków w pracy zespołowej, a jednocześnie każdy członek grupy powinien mieć możliwość indywidualnego rozwoju i zwiększenia swoich efektów uczenia się. Powinno to pomóc uczestnikom rozeznaczyć się, jakie miękkie umiejętności już posiadają, a których jeszcze potrzebują, aby osiągnąć zamierzony przez nich cel (NTNU, 2017).



Jak usprawniać proces grupowy?

Facylitator rzadko bywa członkiem grupy. Oznacza to, że facylitator może nieprzerwanie obserwować z zewnątrz zespół lub zespoły. Krótko mówiąc, facylitator podejmuje trzy kroki: obserwuje, ocenia i interweniuje. Facylitacja może być intuicyjna lub oparta na różnych narzędziach (zobacz także karty narzędzi facylitujących załączone do publikacji) (NTNU, 2017).

Obserwuj

W trakcie obserwacji, facylitator po prostu przygląda się grupie, której członkowie współpracują ze sobą nawzajem, i zastanawia się nad tym, czy dzieje się coś niewłaściwego. Dokonując obserwacji facylitator może zwracać swoją uwagę na inny aspekt, czyli:

- uczestnictwo - czy wszyscy uczestniczą w dyskusji? Czy tylko jedna osoba robi wszystko za pozostałe osoby?
- dobre samopoczucie - jak otwarta jest grupa? Czy jest coś co uniemożliwia otwartość grupy?
- konflikty - czy są jakieś konflikty lub napięcia w grupie?
- proces - czy proces jest w pełni zarządzany czy nieorganizowany?
- podejmowanie decyzji - czy decyzje podejmowane są przez jednego, kilku członków czy całą grupę?
- podział ról - jakie są role w grupie? Czy mają one charakter dynamiczny czy stały?

Kluczowymi słowami tutaj są obserwuj i słuchaj (NTNU, 2017).

Oceniaj

Jeśli facylitator zauważy coś niewłaściwego dla procesu grupowego, powinien ocenić, czy ma zainterweniować, czy nie. Facylitator może łatwo zaangażować się emocjonalnie w grupę. Dlatego warto jest rozważyć, jak bardzo emocjonalnie reaguje facylitator na poczynione przez siebie obserwacje i czy znajdzie równowagę między spoufalaniem

się z grupą a oddalaniem się od niej. Ważne jest, aby facylitator oceniał, kiedy i jak często interwencja w grupie jest odpowiednia. Facylitator musi zdecydować, kiedy grupa zdaje się być otwarta na jego interwencję, a następnie ją podjąć, jeśli się na to zdecyduje.

Interweniuj

Kiedy facylitator obserwuje grupę i chce poinformować ją o swoich spostrzeżeniach, musi rozważyć odpowiedni sposób interwencji. Przed interwencją w grupie ważne jest, aby zdecydować, co dokładnie powiedzieć jej członkom. Bardzo ważne jest, aby facylitator interweniował za pomocą otwartych pytań i bez jakichkolwiek uprzedzeń lub zaangażowania oraz podkreślał to, co zostało rzeczywiście zauważone i wysłuchane, a nie to, co zostało pomyślane i odczute. Facylitator może przykładowo zadać pytanie: „Słyszałem, że większość z was mówi, że nie zrobiliście rzeczy uzgodnionych na ostatnim spotkaniu. Co o tym myślicie?” Albo „Słyszałem, że niektórzy z was mówią dużo częściej niż inni. Jaki jest powód, dla którego niektórzy z was tak mało mówią?”

Należy również zdawać sobie sprawę, że pomimo tego, że facylitator podejmuje udaną interwencję, nie jest konieczne, aby faktycznie doprowadziła ona do jakiegokolwiek innego zachowania w grupie. Trzeba pamiętać, że nawet mimo to, że nic naprawdę się nie zmieniło, możliwe jest, że grupa na dalszych etapach procesu zda sobie sprawę z nieodpowiednich wzorców zachowania (NTNU, 2017).

Bibliografia:

NTNU (2017): Eksperter i team - Håndbok for landsbyledere og læringsassistenter, Norwegian University of Science and Technology, Trondheim, 8. edition, 1. issue

3.4

Współpraca z partnerami zewnętrznymi

Planując pozaformalne działania edukacyjne dobrym pomysłem jest współpraca z partnerami zewnętrznymi. Przy zaangażowaniu partnerów zewnętrznych sytuacja edukacyjna zwykle porusza inne treści i wydaje się mniej formalna niż ma to zazwyczaj miejsce w edukacji formalnej.



Przykładami różnych rodzajów współpracy między partnerami zewnętrznymi a instytucją edukacyjną lub organizacją społeczeństwa obywatelskiego mogą być:

- Analiza rzeczywistych przypadków. Firma przedstawia prawdziwe wyzwanie, jakie przed nią stoi i oczekuje informacji jak do niego podejść. Patrz podrozdział 3.4.2
- Staż. Młody człowiek pracuje w firmie w trakcie zdobywania swojego wykształcenia lub z własnej inicjatywy w ramach programu organizacji społeczeństwa obywatelskiego, aby zdobyć doświadczenie zawodowe i przełożyć zdobytą teorię na praktykę
- Prelegent. Firma jest zaproszona, aby wygłosić prelekcję

i podjąć rozmowę z młodzieżą jako element procesu uczenia się.

- Wizyta w firmie. Młodzi ludzie odwiedzają firmę, aby poznać i zrozumieć działalność i kulturę organizacyjną firmy.
- Zamiana miejsc pracy. Osoba z instytucji edukacyjnej lub organizacji społeczeństwa obywatelskiego zamienia się z osobą z firmy na stanowiska pracy na krótki lub dłuższy czas.
- Komitet doradczy. Pozyskanie zewnętrznych partnerów z danej branży, aby doradzać firmie w kwestiach taktycznych/strategicznych.

Jeśli chcesz kształcić i ćwiczyć miękkie umiejętności i kompetencje osób młodych jako facylitator lub nauczyciel w instytucji edukacyjnej lub NGO, często potrzebujesz informacji od partnerów zewnętrznych. Instytucje edukacyjne kształcą młode osoby, aby zdobyły niezbędne do wykonywania danej pracy kompetencje i były cenionymi pracownikami. Badania przeprowadzone w 2015 roku w Danii wskazują, na jakie kompetencje najczęściej zwracają uwagę firmy, gdy poszukują nowych pracowników (Ballisager, 2015):

- **Elastyczność (64%)**
- **Zrozumienie istoty biznesu (50%)**
- **Zdolność do nawiązywania relacji międzyludzkich (42%)**
- **Umiejętność zarządzania samym sobą (40%)**
- **Efektywna praca (39%)**
- **Umiejętność upraszczania rzeczy złożonych (26%)**
- **Obchodzenie się z nowymi technologiami (21%)**

Najlepszym sposobem na poznanie potrzeb i tego, co dzieje się w konkretnej branży, jest ścisła współpraca z partnerami zewnętrznymi: biznesem, instytucjami rządowymi, organizacjami pozarządowymi, itd.

Jeśli posiadasz liczne kontakty z partnerami zewnętrznymi

i uczniami, młodymi ludźmi lub pozostałymi interesariuszami, konieczne jest zinstytucjonalizowanie sposobu pracy. Pomoże to kontynuować i utrzymywać współpracę i będzie wspaniałą pomocą dla osób nowo przybyłych do organizacji.

Staż łączy w sobie nauczanie z niezależnym projektem zaliczeniowym.

Praktyczna część programu ma na celu stworzenie spójności pomiędzy teorią a praktyką, aby wspierać młodych ludzi w stosowaniu wiedzy i umiejętności podczas rozwiązywania konkretnych zadań.

Przed rozpoczęciem stażu osoba musi przygotować i przedłożyć opis celów (rezultatów uczenia się) na staż.

Co zrobić, kiedy to zrobić i kto jest odpowiedzialny za ten proces?

Wszystkie działania wypełniane są w rocznym harmonogramie całego cyklu.

Co	Kiedy	Kto	Komentarze
Badanie danej branży dla partnerów zewnętrznych	kwiecień - maj	Pani XX i Pan XX	Pamiętaj, aby zajrzeć do ubiegłorocznych umów/kontraktów!
Wizyty u potencjalnych partnerów	maj - czerwiec	Pan XX	Przynieś przykładową umowę/ kontrakt.
Uczniowie ubiegają się o staż	ostateczny termin mija 15 sierpnia	Student	Muszą mieć podpisane umowy stażowe.
Staż	wrzesień - październik	Student	Minimum 7 tygodni w pełnym wymiarze pracy.
Wizyta w firmie	wrzesień - październik	Nasz personel	Co najmniej jedno spotkanie z uczniem i osobą do kontaktu w firmie.

Rycina 1: Przykład rocznego cyklu sporządzonego w arkuszu kalkulacyjnym:

Staż przygotowuje młodych ludzi na przyszłość

Wiele firm współpracuje z młodymi ludźmi, oferuje im staże i zadania projektowe. Współpraca z firmą jest dla studenta cenną okazją do łączenia teorii akademickiej z solidnym praktycznym doświadczeniem.

Przyjmując studenta na staż, firma zyskuje:

- okazję posiadania kogoś do wykonywania zadań, których firma nie jest w stanie wykonać z powodu braku czasu, takich jak działania na rzecz rozwoju, różnego rodzaju obliczenia, kampanie lub prace projektowe
- nowe pomysły, nowe punkty widzenia, nowe know-how, nowe perspektywy, nowe spojrzenia
- solidną podstawę do przyszłego zatrudnienia - możliwość przetestowania potencjalnego pracownika w prawdziwym życiu
- dodatkowe zasoby do wykonywania codziennych zadań.

Oto przykłady zadań stażowych i końcowych projektów zaliczeniowych z programu Marketing Management w Business Academy Aarhus:

- analiza rynku i konkurencji - na poziomie krajowym i międzynarodowym,
- wdrażanie kampanii sprzedażowych i prac telemarketingowych,
- opracowanie materiałów marketingowych,
- planowanie targów i innych wydarzeń,
- plany marketingowe - obejmujące na przykład nowe produkty lub nowe rynki,
- badanie satysfakcji klienta,
- rozwijanie nowej koncepcji sprzedaży,
- analiza struktur organizacyjnych i kultury organizacyjnej firmy,
- przeprowadzenie klasyfikacji ABC,
- analiza logistyki i propozycje usprawnienia logistyki,
- analiza łańcucha dostaw,
- uczestniczenie w codziennych zadaniach.

Wartość dla studenta/stażysty

Wartością dla studenta/stażysty jest uzyskanie wglądu i wiedzy na temat tego jak zachowywać się w firmie/organizacji. Instytucja edukacyjna jest dobra w nauczaniu formalnych przedmiotów i kompetencji, które student musi posiadać, aby spełniać wymagania związane z danym stanowiskiem pracy. To, czego student uczy się podczas stażu to bardziej nieformalne kompetencje, takie jak normy, zachowania, kultura organizacyjna firmy, co robić a czego się wystrzegać, itd.

Staż jest również świetnym sposobem na pokazanie młodym ludziom swoich kompetencji - czasami ci studenci, którzy są słabsi w nauce, mogą znaleźć pracę ze względu na swoje kompetencje społeczne lub zorientowane na działanie. Najlepszym sposobem na utworzenie profesjonalnej sieci współpracy jest uczestnictwo w biznesie. Doświadczenie z Danii jest takie, że duża część studentów będących na stażu jest w stanie w rzeczywistości znaleźć miejsca pracy.

Wartość dla instytucji edukacyjnej/NGO

Dzięki ścisłej współpracy z firmami i innymi zewnętrznymi partnerami, instytucje edukacyjne zyskują niepowtarzalną okazję do nadążania za wyzwaniami i możliwościami, z którymi firmy mają do czynienia w codziennej pracy. Współpraca może być także wspianą inspiracją przy opracowywaniu i formułowaniu przypadków i zadań do wykorzystania w edukacji. Personel instytucji edukacyjnej/NGO również zyskuje sposobność obcowania z prawdziwym biznesem i codzienną przedsiębiorczością.

Wartość dla firmy/partnera zewnętrznego

Mając stażystów firmy muszą odpowiadać na wiele pojawiających się pytań. Czasami pytania zmuszają firmy do refleksji nad własnymi procedurami, politykami, itp. Stażyści przychodzą z nowymi pomysłami i najnowszymi teoriami,

i chętnie będą dzielić się swoimi kwalifikacjami. Dzięki obecności stażystów firmy lub organizacje uzyskują dodatkowe zasoby, które mogą być wykorzystane do testowania nowych podejść, nowych rynków i nowych sposobów działania. Niektóre firmy również aktywnie korzystają z programów stażowych w ramach swoich polityk rekrutacyjnych. Jest to niepowtarzalna okazja, aby poznać stażystę w trakcie trwania stażu. Zaś po stażu, stażysta z chwilą objęcia płatnego stanowiska pracy będzie znał już firmę i jej produkty/usługi, a także jej kulturę organizacyjną.

Celem końcowego projektu zaliczeniowego jest ukończenie przez studenta niezależnego, interdyscyplinarnego i opartego na praktyce zadania, które świadczy o wiedzy, umiejętnościach i kompetencjach, które wynikają z ogólnych celów kształcenia w ramach programu.

Główną zasadą jest, aby projekt stanowił punkt wyjścia dla rzeczywistego problemu w firmie.

Bibliografia:

Ballisager: https://ballisager.com/wp-content/uploads/2015/09/Rekrutteringsanalysen-2015_web.pdf



3.4.1

Staże

W edukacji formalnej kluczową rolę w późniejszej integracji absolwentów z rynkiem pracy przypisuje się kontaktom studentów z praktyką przemysłową i biznesową. Od młodych specjalistów oczekuje się, że nie tylko rozwiną kompetencje formalne, ale także zdobędą umiejętność stosowania biznesowej wiedzy z różnych dziedzin w praktyce (np. nauk podstawowych, inżynierii, zarządzania...). Ponadto muszą nauczyć się, jak wdrażać rozwiązania opracowane wraz ze współpracownikami i innymi członkami organizacji, którzy często mają bardzo zróżnicowane profile osobowości.

Staże umożliwiają studentom wykorzystanie i wdrożenie metod, technik i narzędzi poznanych podczas studiów. Wprowadzając studentów do sytuacji biznesowych, które wymagają interdyscyplinarnego podejścia, staże przyczyniają się do rozwoju ich umiejętności łączenia wiedzy z różnych źródeł i samodzielnego uczenia się. Co więcej, w programie nauczania na poziomie uniwersyteckim często nie można w większym stopniu uwzględnić integracji z organizacją czy nawet z zespołami roboczymi, która sprzyja w rozwijaniu kompetencji miękkich o charakterze społecznym.

Programy stażowe na Uniwersytecie w Aveiro:

Aby ułatwić swoim absolwentom wejście na rynek pracy, Uniwersytet w Aveiro promuje wśród studentów i młodych absolwentów możliwości zdobycia doświadczenia zawodowego w trakcie studiów. Studenci mogą zapisać się na różne staże, a mianowicie:

- Staże o charakterze obligatoryjnym: staż w danej firmie odpowiadający dziedzinie, którą się studiuje i zintegrowany z kursem lub kierunkiem studiów. Ten rodzaj stażu związany jest z procesem ewaluacji i oceniania, który prowadzi do sklasyfikowania wyników osiągniętych przez stażystów według punktów, które z kolei można przełożyć na zaliczenia w ramach studiów.
- Staże o charakterze fakultatywnym: staż w danej firmie zarządzany niezależnie od konkretnego kursu lub kierunku studiów, na którym studiuje student. Ocenę osiągnięć i kompetencji zdobytych przez stażystę można udokumentować i podać w formie suplementu do dyplomu, który student otrzyma wraz z tytułem zawodowym.
- Staże o charakterze zawodowym: staż w danej firmie, który odbywa się po zakończeniu kursu lub studiów na Uniwersytecie i uzupełnia formalną ścieżkę kształcenia i szkolenia.

Uniwersytet prowadzi biura i rozproszone zespoły (w tym wyraźną interakcję pomiędzy personelem administracyjnym i akademickim oraz uniwersyteckim biurem karier), które są odpowiedzialne za ciągłą interakcję z lokalnymi podmiotami gospodarczymi, identyfikację i zatwierdzanie możliwości stażu spełniającego normy jakościowe dotyczące charakteru pracy, która ma być praktykowana. Co roku ściśle współpracuje z firmami zlokalizowanymi w regionie Aveiro umożliwia identyfikację większych możliwości na odbycie stażu w firmach i organizacjach o bardzo różnych profilach (np. małe, średnie i duże przedsiębiorstwa, podmioty publiczne i prywatne, itp.), które cieszą się popularnością wśród studentów z bardzo różnorodnych dziedzin nauki (np. biznesu, inżynierii, nauk społecznych, itp.). Niemniej jednak, studenci mogą również odbyć staż na własną rękę, zgłaszając się do wybranej przez siebie firmy, a następnie przedłożyć projekt stażowy do zatwierdzenia przez Uniwersytet. Niedawno uczelnia promowała również staże zagraniczne wśród studentów, aby korzystali z europejskich programów wsparcia i w ten sposób finansowali swoje pierwsze zawodowe doświadczenia.

Wszystkie staże promowane przez Uniwersytet w Aveiro wymagają ustanowienia formalnego porozumienia w formie protokołu instytucjonalnego, podpisanego pomiędzy studentem a organizacją przyjmującą (firmą) oraz instytucją wysyłającą (Uniwersytet w Aveiro) na staż.

Staż stanowi poważną ofertę dla studentów i młodych absolwentów dzięki doświadczeniu zdobywanemu poza murami uczelni oraz uczeniu się poprzez działanie w kontekście zawodowym.

Relacje z pozostałymi osobami w firmach są bardzo ważne, aby zdobyć kompetencje potrzebne do przyszłego życia zawodowego, na przykład: elementy kwalifikacji związane z pracą zespołową, podejmowanie decyzji i zarządzanie osobiste.

pozwała na samodzielne zakończenie projektu.

1. **Szczegółowy opis procesu stażowego krok po kroku przedstawia się następująco:**

- Firmy oferują staże zgodnie z ich potrzebami. Studenci ubiegają się o te miejsca w zależności od obszaru studiów i zgodnie z ich celem uczenia się. Selekcja i rekrutacja oraz przyjęcie uczestnika na staż często następuje po interakcji, np. wywiadzie firmy wnioskującej o staż ze stażystą.
3. Stażysta jest zawsze nadzorowany przez firmę i uczelnię/institucję organizującą staż.
4. Ocena jest ciągła i odbywa się na podstawie obserwacji i uwag od przełożonego z firmy.
5. Na koniec ocena oparta jest na sprawozdaniu z działań i osiągnięć edukacyjnych nadzorowanych przez zarówno uniwersytet, jak i firmę, które następnie przekazywane jest w sposób jawny studentom.

Stáže mogą odbywać się w wielu zróżnicowanych funkcjonalnych i technicznych dziedzinach w zależności od zawodu i kwalifikacji akademickich każdego studenta (np. logistyka, zarządzanie jakością, strategia, marketing, itp.). Niemniej jednak, nie jest ważne to czy młody człowiek specjalizuje się w dziedzinie inżynierii lub humanistyki i nauk społecznych, staże mają na celu podejście projektowe, tzn. można zgłosić się do firmy z prośbą o zaproponowanie ofert stażowych z jasno określonym celem, gdzie stażysta będzie odpowiedzialny za zadanie, projekt lub wyraźnie zidentyfikowany problem, wyzwanie lub inicjatywę w firmie, dla której będzie można wyciągnąć wnioski ex-ante i ex-post, po wykonaniu pracy przez stażystę. To podejście ma na celu promowanie takich ofert staży, które są skoncentrowane na studencie i dobrze ukierunkowane, aby zachęcić stażystów do intensywnego łączenia wiedzy akademickiej z praktyką. Odmiany tego podejścia występują również w przypadku krótkoterminowych lub letnich staży, których celem jest dostarczenie stażystom pierwszego kontaktu z praktyką przedsiębiorstwa. Sama zaś długość takiego stażu nie





3.4.2

Rzeczywiste przypadki

Uczenie się można opisać na wiele sposobów. Uczenie się w tym kontekście opiera się na założeniu, że jest to działalność zarówno indywidualna, jak i społeczna, w której młodzi ludzie (lub inni uczący się) uczestniczą w dialogach między sobą, z wykładowcami oraz przedstawicielami firm. Pomaga to młodym ludziom odkryć nowe, istotne powiązania, przemyśleć krytycznie zdobytą wiedzę i powiązać ją z przyszłą praktyką.

Gdy nauczasz młodych ludzi, to powinni oni nabywać różne umiejętności, dzięki którym mogą ewentualnie stać się częścią społeczności biznesowej i/lub społeczeństwa ogólnie oraz przyczyniać się do ich rozwoju. Absolwenci muszą umieć tworzyć wartość dla firmy, organizacji pozarządowej czy każdej innej instytucji oraz potrafić zrozumieć i pracować z ludźmi z różnych środowisk zawodowych i kulturowych. Aby osiągnąć ten cel, ważne jest, aby pracować w oparciu o rzeczywiste przypadki. Interakcja z firmami, organizacjami pozarządowymi, instytucjami, itp. tworzy motywację i rozwiązuje trudne do osiągnięcia zaangażowanie w teoretyczne i fikcyjne przypadki i problemy.

Dla organizacji i osób zajmujących się projektowaniem procesów uczenia się, punktem wyjścia jest młoda osoba i podejście oparte na:

- zorientowanie na praktykę i trafność,
- nieprzerwane zaangażowanie firm (np. staż, rzeczywiste wyzwania podczas zajęć i innych aktywności),
- uczenie się oparte na doświadczeniu (patrz także podrozdział 3.3.3),
- refleksje na temat procesu uczenia się i własne punkty nauczania,
- dobra baza wiedzy oparta zarówno na odpowiedniej teorii, jak i praktyce,
- aktywni uczestnicy,
- uczestnicy współpracują ze sobą i są współodpowiedzialni za naukę poprzez aktywny udział i wkład z własnego doświadczenia,
- ciągła ocena i opinia jako naturalna część własnych procesów uczenia się.

Rzeczywiste przypadki można przedstawić na wiele różnych sposobów, ale oto kilka ogólnych punktów, z którymi warto zapoznać się zanim zaczniesz pracować się na rzeczywistych przypadkach:

- zastanów się nad składem grupy, z którą pracujesz i określ

w jakim celu zastosujesz rzeczywisty przypadek,

- jeśli praca nad rzeczywistym przypadkiem odbywa się w zespołach: określ rozmiar zespołu i kryteria podziału uczestników na kilka zespołów (np. płeć, pochodzenie kulturowe, doświadczenie zawodowe),
- zdefiniuj wyraźnie pedagogiczny cel pracy z rzeczywistym przypadkiem,
- jasno określ czas i zasoby dostępne dla procesu, w tym szacowane zużycie czasu dla partnera/ów z zewnątrz, własnych pracowników i uczestników,
- spraw, by przypadki były proste! Zbyt wiele problemów i zagadnień dla uczestników do rozwiązania w tym samym przypadku sprawia, że proces będzie złożony i będzie utrudniał przekazywanie informacji zwrotnych oraz dalsze związane z tym działania; przypadek powinien zawierać podstawowe informacje i mieć główne zagadnienie, które obejmuje wyzwanie i/lub problem dla uczestników do rozwiązania (patrz przykłady w niniejszej publikacji),
- upewnij się, że uczestnicy mogą korzystać z różnych umiejętności i kompetencji (zarówno twardych, jak i miękkich) podczas pracy z wyzwaniem i/lub problemem w danym przypadku. Na przykład, muszą posiadać wiedzę o gospodarce, jeśli uczestniczą w pracy zespołowej,
- rozważ prawa własności intelektualnej. Kto jest właścicielem praw do pomysłów i rozwiązań, które powstają?
- przygotuj pisemny opis celu i sposobu pracy z rzeczywistym przypadkiem (w tym ważnych terminów), które mogą być przekazane uczestnikom,
- ważne jest, aby ułatwiać uczestnikom pracę nad przypadkiem, a następnie pozostawić ich z przypadkiem samych, aby mogli znaleźć dla niego możliwe rozwiązania (zobacz także podrozdział 3.3.4); zdefiniuj, kto odpowiada za facylitowanie procesu i na jakich zasadach ma się ono odbywać,
- zrób listę potencjalnych podmiotów zapewniających rzeczywiste przypadki; jeśli często pracujesz z rzeczywistymi przypadkami, przemysł, czy nie używasz ciągle tych samych firm, instytucji i NGO.



Gdy rozważysz powyższe kwestie, proces kontaktowania się z potencjalnymi dostawcami rzeczywistych przypadków może wyglądać następująco:

- zidentyfikuj najbardziej odpowiednie firmy, instytucje lub NGO oraz osoby do kontaktu w tych firmach, instytucjach lub NGO (patrz także podrozdział 3.5.1),
- nawiąż pierwszy kontakt przez telefon lub e-mail w zależności od kultury pracy i wcześniejszych relacji z osobą kontaktową; zadzwoń, jeśli pierwszy kontakt został nawiązany poprzez e-mail,
- przypadek może pojawić się na różne sposoby, być może firma ma już problem/sprawę, na które chciałaby spojrzeć z innej perspektywy lub może problem/sprawa musi odnosić

się do konkretnego tematu, zatem przypadek musi być zdefiniowany we współpracy między firmą a osobą odpowiedzialną za proces nauki; istnieje również możliwość, żeby osoba odpowiedzialna za proces nauki zdefiniowała przypadek tylko na podstawie własnej wiedzy na temat firmy; optymalny proces występuje, gdy przypadek opracowywany jest we współpracy pomiędzy firmą a osobą odpowiedzialną za proces nauki,

- omów z osobą do kontaktu szczegółowe zagadnienie i wyzwanie oraz/lub problem, które zawierają przypadek i upewnij się, że zgadzasz się na takie, a nie inne sformułowanie przypadku,
- przypadek powinien być przedstawiony uczestnikom ustnie przez przedstawiciela firmy lub organizacji, której dotyczy;

dokonaj ustaleń dotyczących prezentacji i zarezerwuj czas na dialog oraz sesję pytań i odpowiedzi po prezentacji, a jeśli to możliwe, w trakcie pracy z tym przypadkiem,

- przedstawiciel firmy, instytucji lub NGO, których przypadek jest analizowany, powinien być obecny, gdy rozwiązania, pomysły i dane wejściowe uczestników zostaną zaprezentowane pod koniec procesu i znajdą się w dostarczonej informacji zwrotnej, zgódź się na konkretny czas prezentacji i informacji zwrotnej oraz zaplanuj w jaki sposób przedstawiciel firmy może uzyskać fizyczne dowody rozwiązań (raporty, prezentacje, USB, itp.),
- oceń proces kooperacji z firmą i zarejestruj jej dane kontaktowe w celu przyszłej współpracy.

Źródło:

Adapted from "Educational platform at Business Academy Aarhus", www.baaa.dk



3.4.2.1

Rzeczywiste przypadki - Hedeagergaard

O HEDEAGERGAARD

Obecnie 62-letni rolnik Chriss Hedeager odziedziczył w wieku 23 lat rodzinne gospodarstwo rolne w Ølgod, położone w zachodniej Jutlandii w Danii. Reprezentuje dwunaste pokolenie na 50-hektarowym gospodarstwie rolnym, które ma kolejne 25 hektarów wydierżawionej ziemi. Od 1997 r. gospodarstwo prowadzone jest jako ekologiczne, a od roku 2011 jako gospodarstwo biodynamiczne.

W gospodarstwie są krowy, świnie i kurczaki, psy i koty, a także duża różnorodność roślin, w tym zioła rosnące na użytkach zielonych, żywopłoty, mieszane lasy i łąki.

Hedeagergaard wcześniej uczestniczył w „dniu krowy” (corocznym duńskim wydarzeniu, w którym gospodarstwa ekologiczne pozwalają swoim krowom wyruszyć na łąki po zimie spędzonej w oborze) i uważa gospodarstwo jako miejsce przeznaczenia dla ludzi w ogóle, dla rodzin, przedszkoli, szkół, domów opieki zdrowotnej, turystów, itp. Ponadto z innowacyjnych pobudek Chriss dostarcza mleko od dwóch krow w zamian za pomysły na rozwój nowych produktów.

Gospodarstwo ma certyfikat Demeter, zaś mleko dostarczane jest do mleczarni „Naturmælk”, która ma w swojej ofercie wiele produktów biodynamicznych. Zwierzęta gospodarskie zapewniają mleko i mięso, z których

następnie powstają sery, zaś salami i kiełbasy wyrabiane są przez rzeźnika posiadającego certyfikat Demeter. Produkty te można nabyć w gospodarstwie, w kilku sklepach z żywnością ekologiczną, a także na rynkach z żywnością w całym kraju.

Hedeagergaard jest społecznie odpowiedzialną firmą. W tej chwili gospodarstwo oferuje wiele możliwości młodym studentom i rolnikom ze smykałką do rolnictwa biodynamicznego i z duchem przedsiębiorczości. Obecnie gospodarstwo gości jednego młodego studenta rolnictwa ekologicznego, a także jednego młodego robotnika rolnego/studenta z Chorwacji.

Chriss jest w 100% zrównoważony i uczciwy. Jest samowystarczalny we wszystkim, co robi, a jego pasją jest rolnictwo ekologiczne.

Jego motto brzmi: „Natura jest szczodra i dostarczy wiele darów, jeśli się o nią właściwie zatroszczysz”.

Wyzwanie

Hedeagergaard ma ponad 3 hektary ziemi z dwoma małymi jeziorami, gdzie wcześniej były choinki, potem krowy, a teraz świnie. Obszar ten zostanie udostępniony dla dobrego pomysłu na rozwój zrównoważonego i ekologicznego rolnictwa.

Źródło:

<http://lokalt-og biodynamisk.dk/salgssteder/>

*Jak Hedeagergaard
może przekształcić się
w jeszcze bardziej
zrównoważoną
i organiczną firmę?
Na przykład, nowe pomysły
na wykorzystanie 3 hektarów
ziemi i sposoby wykorzystania
mleka wyprodukowanego
przez dwie
„testowane krowy”.*

3.4.2.2

Rzeczywiste przypadki - I Scream Ice Cream

O I SCREAM ICE CREAM

Duński ekspert ds. marketingu Sean Fitzgerald Coard jest na dobrej drodze do podbicia duńskiego rynku lodów rzucając wyzwanie tak ważnym graczom jak Unilever i Premier. Strategia wejścia na rynek obejmuje całą Skandynawię i zawiera kilka godnych uwagi koncepcji. Inicjatywa ma charakter zaplanowany. Główną grupą docelową jest rynek dzieci i młodzieży. Sean posiada licencje na kilka postaci komiksowych. Inną możliwością jest rynek napojów lodowych (bezalkoholowych) o smaku Pinacolady, Mojito, itp. I Scream Ice Cream chce zainaugurować swoje wejście na rynek wiosną 2016 roku. Łańcuch dostaw jest niemal kompletny, podobnie jak organizacja sprzedaży i marketingu. Całkowity asortyment będzie składał się z trzech linii produktów: zwyczajnych lodów „na wynos” z serią postaci komiksowych, organicznych batonów lodowych/lodów na patyku oraz napojów lodowych.

Wyzwanie

Przygotuj wyraźne i mocne argumenty biznesowe, w tym sposób jak podbić rynek napojów lodowych, nie będącego jeszcze nawet rynkiem niszowym. Jest to zatem nowa nisza rynkowa. Na rynku znajdują się kluby nocne, bary, kawiarnie, hotele, restauracje itp. Napoje lodowe można pić same lub dolewać/mieszać z innymi napojami.

Wyzwaniem jest utrzymanie entuzjazmu i rozreklamowanie produktu w grupie docelowej oraz wytworzenie w niej odpowiedniej świadomości i uwagi. Stwórz nieprzeciętne

i przykuwające uwagę koncepcję i logikę biznesową. To nie tylko kwestia marketingu i pozycjonowania - zastanów się nad całym systemem wartości i odejść od szablonowych schematów.

Źródło:

www.iscreamicecream.dk

3.4.2.3

Rzeczywiste przypadki - We Do Wood

O WE DO WOOD

We Do Wood to duńska firma zajmująca się projektowaniem i produkcją mebli. Firma została pierwotnie założona w 2006 jako mała stolarnia przez dwóch producentów i projektantów mebli Henrika Thygesena i Sebastiana Jørgensena.

Pierwsza linia mebli dedykowanych dla dzieci została zaprojektowana i zaprezentowana w 2008 r. na targach meblowych Formland w Herning. Latem 2011 r. działalność firmy We Do Wood została sfinansowana w formie kapitału podwyższonego ryzyka przez CAT Science Park, prywatnej i wspieranej przez rząd firmy typu venture capital. Wkrótce potem powstała nowa firma oraz zrezygnowano z prowadzenia małej stolarni, aby móc zaangażować się w realizację strategii stworzenia multimilionowej firmy projektującej i produkującej meble o globalnym zasięgu. We Do Wood wybrała projektowanie mebli z bambusa moso, ponieważ jest to jeden z najbardziej zrównoważonych zasobów naturalnych na świecie. Jest to jedyna roślina drzewiasta, która wytrzymuje tempo ludzkiej konsumpcji i wylesiania.

We Do Wood opiera się na wizji, że wybitny projekt i surowe zasady zrównoważonego rozwoju powinny iść ze sobą w parze.

- uważamy, że estetyka produkcji nigdy nie powinna stawać na przeszkodzie estetyce użytkowania,
- uważamy, że funkcjonalność jest kluczowa, i że produkt musi być w stanie płynnie dopasować się do codziennego życia ludzi,
- wierzymy w meble, które są przez cały czas tworzone z poszanowaniem środowiska naturalnego.

Dzięki kombinacji funkcjonalnego wzornictwa

i poszanowania otaczającego środowiska naturalnego, naszym celem jest pozycjonowanie We Do Wood jako czołowej i odpowiedzialnej firmy, która wyznacza wysokie standardy w branży meblarskiej.

Nasz 12-miesięczny plan ma wzmocnić naszą europejską sieć dealerską na wszystkich europejskich rynkach docelowych. Pragniemy zwrócić szczególną uwagę na nasze sukcesy w głównych miastach europejskich, takich jak Amsterdam, Bruksela, Paryż, Berlin, Londyn. Ten nacisk na stolicy europejskie będzie wspierany przez uczestnictwo w wybranych imprezach targowych, co jest wysoce uzależnione od penetracji rynku lokalnego i dostępnych zasobów. Skupiając nasze wysiłki komercyjne na Europie w ciągu najbliższych 12 miesięcy, chcemy zidentyfikować nowych partnerów biznesowych w Ameryce Północnej i na wybranych rynkach w regionie Azji i Pacyfiku.

Wyzwanie

We Do Wood ma cel odnotowania dużego wzrostu na globalnym rynku. Wzrost ten musi odbywać się w sposób zrównoważony i odpowiadający DNA firmy.

Źródło:

www.wedowood.dk

*Jak We Do Wood może
rozwijać się w sposób
zrównoważony,
biorąc pod uwagę fakt,
że jest to młoda firma
o ograniczonych zasobach
finansowych?*

*Na przykład poprzez nowe
produkty, nowe materiały,
nowe stosunki współpracy,
poprawę efektywności
łańcucha dostaw ,itp.*

3.4.2.4

Rzeczywiste przypadki - Centrum Kształcenia Praktycznego w Kielcach

O CKU W KIELCACH

Obecnie (2016 r.) w Kielcach (Polska), w północnej i przemysłowej części miasta powstaje Centrum Kształcenia Praktycznego o nazwie CK Technik, które ma zostać otwarte pod koniec 2018 roku.

Będzie to nowoczesne i kluczowe centrum kompetencji i kwalifikacji zawodowych dla młodych i dorosłych ludzi. Jego działalność oparta będzie na ścisłej współpracy z firmami z sektora IT i przemysłu metalowego, które stanowią inteligentne specjalizacje województwa świętokrzyskiego.

Głównym zadaniem Centrum Kształcenia Praktycznego CK Technik będzie prowadzenie zajęć praktycznych dla szkół o profilu zawodowym.

Największą zaletą CK Technik będą nowoczesne, w pełni wyposażone sale lekcyjne i warsztaty doskonalenia zawodowego z maszynami i urządzeniami stosowanymi w firmach zajmujących się produkcją, zapewniające rzeczywiste warunki pracy.

Koncepcja działalności CK Technik będzie również bardzo innowacyjna, jeśli chodzi o nasze województwo. CK Technik mocno liczy na współpracę z przedsiębiorcami w zakresie tworzenia procesu edukacyjnego. Dlatego przedsiębiorcy będą angażować się w proces kształcenia jako mistrzowie i instruktorzy uczący swojego zawodu. CK Technik będzie

oferował realny model dualnego kształcenia. A zatem nauka będzie odbywała się zarówno w CK Technik, jak i bezpośrednio w miejscu pracy w danej firmie.

Ponadto baza warsztatowa umożliwi uczniom naukę zawodu, a także prowadzenie kursów kwalifikacyjnych dla wielu zawodów, stwarzając w jednym miejscu warunki do kształcenia specjalistów w wielu dziedzinach.

Metody dydaktyczne mają służyć rozwiązaniu konkretnych problemów zgłoszonych przez przedsiębiorcę lub występujących w warunkach rynkowych i gospodarczych.

Wyzwanie

Zaprojektuj kampanię informacyjną i promocyjną, aby wypromować kształcenie zawodowe i Centrum Kształcenia Praktycznego CK Technik. Kampania powinna być skierowana do młodych osób w wieku 16-18 lat.

Wyzwaniem jest także zmiana negatywnego obrazu kształcenia zawodowego wśród młodych ludzi w Polsce i uświadomienie im, że kształcenie zawodowe zaspokaja potrzeby rynku pracy. Kampania powinna również informować o zmianach zachodzących w szkołach o profilu zawodowym oraz, że Centrum Kształcenia Zawodowego CK Technik oferuje zaawansowane technologicznie środowisko nauki, a także dualny model kształcenia.

Źródło:

www.ckp.kielce.pl

3.4.2.5

Rzeczywiste przypadki - DUHLA

O DUHLA

Marka DUHLA powstała z konieczności zaprojektowania atrakcyjnych ubrań dla kobiet, które chcą wyglądać oryginalnie i nowocześnie, a jednocześnie zachowują swój urok i naturalne piękno. Marka jest po prostu odpowiedzią na intensywny styl życia współczesnych pracujących kobiet, które niezależnie od pory dnia chcą wyglądać wyjątkowo i stylowo. DUHLA jest adresowana do kobiet, dla których wizerunek to nie tylko przyjemność, ale również „narzędzie do pracy”. Cechy takie jak wysoka jakość, komfort i oryginalny autorski projekt najlepiej opisują markę DUHLA, którą można zdefiniować jako klasyczny styl w nowym kształcie.

Funkcjonalność i estetyka to słowa kluczowe dla projektantki i twórczyni marki Agnieszki Barańskiej, która powiedziała: „Gdybym miała określić w jednym zdaniu to, co chcę dla kobiet, powiedziałabym, że chcę, aby ich życie było łatwiejsze i przyjemniejsze. Myślę, że częściowo udało mi się to - patrząc uważnie na siebie, projektuję ubrania, które sprzyjają kobiecej sylwetce, a dzięki sukienkom lub spódnicom z wysokim stanem, podkreślanym przez dodatki takie jak kieszenie lub paski, każda kobieta może dowolnie komponować swój ubiór z innymi dodatkami w zależności od pory dnia i zadań, które wykonuje.”

Filozofia marki DUHLA opiera się na sloganie: "Bez sezonu, bez powodu", co oznacza, że dziś kobiety nie potrzebują

powodu, aby wyglądać profesjonalnie i nowocześnie. Ponadto ani sezon ani okoliczności nie mogą ograniczać kobiecych pragnień i pasji.

Wyzwanie

DUHLA jako młoda marka chce intensywniej rozwijać się na rynku. Rozwój ten musi odbywać się w oparciu o filozofię marki DUHLA i trendy społeczne, takie jak idea szybkiej mody lub całkowita nadprodukcja odzieży bądź dodatków na rynku światowym.

Jak DUHLA może rozwijać się na tak konkurencyjnym rynku, biorąc pod uwagę fakt, że jest to młoda jednoosobowa firma o ograniczonych zasobach finansowych? Twoje pomysły nie powinny ograniczać się tylko do sugestii odnośnie marketingu i sprzedaży, ale powinny one obejmować całą koncepcję jak projektantka i twórczyni marki może rozwijać DUHLA.

Źródło:

www.duhla.com

www.decobloog.com/duhla-moda-na-kazdy-sezon-765.html

3.4.2.6

Rzeczywiste przypadki - z Uniwersytetu w Aveiro

Doceniając znaczenie pozaformalnego kształtowania kompetencji Uniwersytet w Aveiro promuje środowisko akademickie, które pobudza zaangażowanie studentów, naukowców i nauczycieli akademickich w działania promujące aktywną naukę w celu uzupełnienia doświadczenia zdobywanego w ramach studiów. Odbywa się to na wiele sposobów.

Po pierwsze, poprzez aktywne wspieranie stowarzyszeń studenckich i ścisłą współpracę ze studentami aktywnie zaangażowanymi w rozwój działań o charakterze ponadprogramowym, takich jak: targi pracy, otwarte dni nauki, wydarzenia kulturalne, itp. Stowarzyszenia studenckie współpracują z Uniwersytetem przy organizacji wspólnych wydarzeń i programów, które z kolei oferują studentom możliwość uczenia się przez działanie. Poza wyżej wymienionym wsparciem instytucjonalnym Uniwersytet i nauczyciele akademicki poczynili inne konkretne inwestycje i utworzyli struktury, aby stwarzać sposobność do nieformalnego uczenia się.

Dobrym przykładem działania stworzonego przez nauczycieli akademickich są prelekcje CEO Meetings promowane przez profesorów ekonomii. Spotkania CEO to otwarte panele dyskusyjne z prezesami

lokalnych/regionalnych firm, którzy są zapraszani na Uniwersytet i podczas sesji rozmawiają w sposób nieformalny ze studentami o ich ścieżce kariery, ich decyzjach życiowych, itp., stworzeniu ich pierwszej firmy, aby zbliżyć studentów do prawdziwych przedsiębiorców, co napędza ich do działania i podejmowania wyzwań, które przed nimi stoją. Podobne wydarzenia promowane są przez inkubator przedsiębiorczości (IEUA), który partycypuje w kosztach wspólnego przedsięwzięcia. Zaproszeni goście to zarówno przedsiębiorcy, jak i wybitni inwestorzy z Portugalii lub zagranicy, którzy są obsługiwani przez inkubator w podobnej formule nieformalnych rozmów. W tym przypadku grupa odbiorców działania jest zróżnicowana, tzn. znajdują się w niej przedsiębiorcy i studenci. Stąd wydarzenie stanowi dodatkową platformę dzielenia się nawzajem doświadczeniami. Jako przykład struktury stworzonej w celu stymulowania nieformalnego uczenia się, warto wspomnieć o Fábrica Centro de Ciência Viva, interaktywnym muzeum nauki utworzonym przez Uniwersytet, które prowadzi zarówno wystawy stałe i czasowe, jak i działania (w dużym stopniu opracowane przez profesorów i badaczy z Uniwersytetu) mające na celu zaangażowanie ludzi w pozyskiwanie wiedzy w sposób twórczy i interaktywny (np. gry, konkursy, itp.). Na przestrzeni 2017 r. Uniwersytet zainwestuje w uruchomienie Fabryki Projektowania, która będzie angażować studentów, naukowców i nauczycieli akademickich w interaktywne procesy tworzenia wartości dodanej dla firm i społeczności.

3.5

Karty z narzędziami

**Zapoznaj się z kartami narzędzi
załączonymi do niniejszej publikacji:**

- 3.5.1 Collaboration with external partners
- 3.5.2 Team building
- 3.5.3 Ice breaking
- 3.5.4 Group contracts
- 3.5.5 Facilitating group work
- 3.5.6 Idea development
- 3.5.7 Assessment
- 3.5.8 ICT
- 3.5.9 Conflict management
- 3.5.10 Entrepreneurship

4

Przykłady edukacji pozaformalnej



4.1

Experts in Teams

Business Academy Aarhus (BAAA) organizuje coroczne innowacyjne wydarzenie o nazwie "Experts in Teams" - EIT. BAAA zapożyczyła tę inicjatywę od swoich partnerów, tj. Norweskiego Uniwersytetu Nauki i Technologii (NTNU) w Trondheim. To co wyróżnia EIT organizowane przez BAAA to silna i ścisła współpraca z firmami oraz fakt, że BAAA kończy proces spektakularną konkurencją pomiędzy najbardziej innowacyjnymi pomysłami.

EIT można opisać jako rodzaj nauki pozaformalnej ze względu na metody pracy stosowane w trakcie procesu. Zasadniczo studenci zapoznają się z rzeczywistym wyzwaniem w danym przypadku i to jak zmierzą się z tym wyzwaniem, zależy w całości od studentów, wspieranych jedynie przez facylitatorów procesu.

Eksperci w zespołach na BAAA

Bardziej szczegółowo, „Experts in Teams” to trzydniowy proces innowacyjny, w którym uczestniczy około 400 studentów różnych kierunków w celu poprawy i wzmocnienia ich interdyscyplinarnych umiejętności pracy w zespole poprzez rozwiązywanie rzeczywistych wyzwań z jakimi mierzą się uczestniczące w wydarzeniu firmy. Wszyscy studenci są częścią wioski składającej się z około 30-35 studentów podzielonych na grupy, każda licząca po 5 lub 6 studentów. Studenci otrzymują wsparcie od facylitatora zwanego VFO (Village Facilitator Officers - koordynatorów facylitacji w wiosce), który ułatwia studentom korzystanie z własnych umiejętności, doświadczeń praktycznych i teoretycznej wiedzy. Każda wioska ma własnych facylitatorów. Znajdują się tam też studenci, którzy na studiach w BAAA uczęszczają na przedmiot „profesjonalny facylitator”. Wykładowcy/VFO wspierają facylitatorów facylitacją i wiedzą akademicką. Proces jest facylitowany różnymi działaniami i narzędziami do tworzenia, np. przeglądu kompetencji, generowania pomysłów, kultury udzielania informacji zwrotnej i dokonywania ewaluacji, facylitacji i zarządzania dynamiką grup.

Współpraca z firmami

Zespoły mają opracowywać własne rozwiązania dla wyzwań stojących przed daną firmą i wspólnie odpowiadają za planowanie i postęp procesu. Około 10-12 prywatnych i publicznych firm/organizacji sformułowało wyzwania zgodne z tematyką dni innowacji. Firma, która została przydzielona danej wiosce przedstawia jedno konkretne wyzwanie wszystkim zespołom projektowym. Firmy reprezentują różne branże w duńskim sektorze

przedsiębiorstw. Wszystkie wyzwania odnoszą się do pewnego ogólnego zagadnienia. Zasadniczym tematem w 2016 roku był „Zrównoważony rozwój - potrójna linia przewodnia”. Koncepcja ta koncentruje się na zrównoważonym rozwoju w odniesieniu do środowiska naturalnego, odpowiedzialności społecznej i zysku. Zadaniem zespołu jest przemyślenie produktów firmy i/lub modeli biznesowych poprzez utworzenie wartości w ramach jednego z trzech głównych komponentów koncepcji potrójnej linii przewodniej. Studenci pracują nad wyzwaniem w swojej grupie i przekonują się, że członkowie zespołu mają różne predyspozycje do pracy z wyzwaniem.

EIT reprezentuje interdyscyplinarną pracę projektową, w której zarówno proces zespołowy, jak i rezultat projektu mają nadrzędne znaczenie. Zadanie powinno stanowić wyzwanie dla każdego studenta w obrębie danej dziedziny wiedzy, zaś każdy student będąc odpowiedzialnym za know-how z obszaru własnej wiedzy specjalistycznej, przyczynia się tym samym do wspólnego rozwiązywania problemów. W ten sposób studenci są przeszkoleni w komunikacji interdyscyplinarnej i działają w interdyscyplinarnym środowisku. Doświadczenie edukacyjne każdego studenta opiera się na współpracy w każdym zespole. Celem dla uczniów jest przede wszystkim nauczyć się wykorzystywania i rozwijania własnych umiejętności w interdyscyplinarnym środowisku. Po drugie, w trakcie procesu powinni być świadomi postaw jakich mogą spodziewać się od samych siebie i innych osób. Na koniec powinni nauczyć się jak odpowiadać za planowanie i postępy w pracy.

Ogólny pogląd na typowy program EIT:

Dzień 1: Generowanie pomysłów i współpraca

Powitanie i prezentacja tegorocznego tematu. Studenci dzielą się na poszczególne wioski, w których firmy przedstawiają wyzwania z jakimi się mierzą. Studenci będą pracować nad budowaniem zespołu i procesami twórczymi.

Dzień 2: Koncepcja - rozwój

Studenci spotykają się w swojej wiosce i kontynuują prace nad procesem twórczym. Studenci koncentrują się na praktycznym wyrażaniu idei i rozwoju koncepcji.

Dzień 3: Prezentacja i ewaluacja

Studenci spotykają się w swojej wiosce. Koncentrują się na zakończeniu opracowywania pomysłów i przygotowaniu prezentacji dla firmy i jurorów. Dzień kończy się galą innowacji i ogłoszeniem zwycięzców.

Cele edukacyjne

“Experts in Teams” dąży do osiągnięcia następujących celów:

Wiedza

- studenci muszą uzyskać wiedzę na temat własnych zachowań i postaw, które mogłyby wpłynąć na współpracę w zakresie bieżących wyzwań w firmie,
- studenci rozwijają swoje umiejętności pracy w eksperymentalnym środowisku uczenia się,
- studenci muszą pozyskać wiedzę na temat podstaw z zakresu pracy projektowej i umiejętności projektowych.

Umiejętności

- studenci muszą mieć możliwość spojrzenia na własną współpracę w meta-perspektywie, aby zrozumieć, jak grupa planuje, decyduje i rozwiązuje zadania,
- uczniowie powinni zrozumieć i wyciągnąć wnioski z tego jak grupa zarządza konfliktami i zajmuje się różnicami na tle zawodowym i osobowościowym,
- studenci powinni być w stanie opracować i przedstawić innowacyjne rozwiązania dla konkretnych wyzwań danej firmy w oparciu o nowe biznesowe możliwości i wzrost,
- studenci powinni uzyskać bardziej niezależne umiejętności niezbędne w pracy,
- studenci nawiązują kontakty, które stanowią fundament życia zawodowego i życia studenckiego,
- studenci zwiększają swoje umiejętności w zakresie prezentacji i interakcji.

Kompetencje

- studenci muszą uzyskać konkretne szkolenia w zakresie rozwijania nowych perspektyw dla swojej wiedzy poprzez jej komunikowanie i stosowanie,

- szkolenie w zakresie współpracy z osobami z innych dyscyplin akademickich w celu wykorzystania kompetencji interdyscyplinarnych w związku z projektami rozwojowymi,
- EIT również korzystnie wpływa na rozwój umiejętności trenerskich i doradczych fasilitatorów studentów i nauczycieli.

Poza celami edukacyjnymi studentów uczestniczących w wydarzeniu, „Experts in Teams” wzmacnia także umiejętności trenerskie i doradcze fasilitatorów studentów i nauczycieli. Generuje również wiele nowych pomysłów, koncepcji i rozwiązań, aby rozwinąć produkty, usługi lub procesy 10-12 osobowych firm.

Dowiedz się więcej na:

www.baaa.dk/eit e www.ntnu.no/eit

4.2

Przypadki kształcenia pozaformalnego na Uniwersytecie w Aveiro

Obecnie na Uniwersytecie w Aveiro realizowane są trzy rodzaje kształcenia pozaformalnego:

- kształcenie oparte na projektach w ramach studiów,
- staże zawodowe w trakcie studiów,
- staż zawodowy na zakończenie studiów.

Pierwszy rodzaj, tj. kształcenie oparte na projektach realizowane jest w ramach trzyletnich studiów w całości zorganizowanych w oparciu o obowiązkowe moduły, po jeden semestr każdy, zwane modułami tematycznymi. Każdy moduł tematyczny poświęcony jest tematowi, który

jest uwzględniony w programie studiów i składa się z projektu oraz zestawu powiązanych kursów. Kursy obejmują podstawowe zagadnienia związane z tematem modułu i są zawsze powiązane z projektem i realizowane przy użyciu aktywnych strategii uczenia się. Studenci pracują w grupach do pięciu osób i są facylitowani przez co najmniej jednego nauczyciela.

Celem projektu jest umożliwienie studentom zmierzenia się z rzeczywistym wyzwaniem stawianym im w formie projektu. Proces uczenia się jest więc autonomiczny i przyjmuje różne ścieżki w zależności od studenta i od jakichkolwiek wcześniejszych ustaleń z nauczycielami



zaangażowanymi w ten proces, którzy w tym kontekście działają jako facylitatorzy. Ogólne środowisko tworzy naturalny kontekst dla rozwoju transversalnych kompetencji osobistych i zawodowych (np. przywództwo, praca zespołowa, zarządzanie czasem, planowanie projektów, radzenie sobie z konfliktami, wygłaszanie prezentacji, pisanie raportów technicznych) w sposób, który może być facylitowany przez pracowników zaangażowanych w ten proces. Gdy studenci odnotowują postępy na swoich studiach, stają się bardziej autonomiczni w definiowaniu sposobu organizacji pracy.

Drugim rodzajem są staże mające miejsce w trakcie studiów, a które realizowane są w ramach trzyletnich studiów na kierunku zarządzanie sprzedażą detaliczną. Każdego roku studenci odbywają staż w firmie, w której mają do czynienia z rzeczywistymi warunkami pracy i pracują nad konkretnymi wyzwaniami w zakresie zarządzania sprzedażą. Każdy staż ma inny cel i czas trwania.

Staż na pierwszym roku ma przypisane 6 punktów ramach Europejskiego Systemu Transferu Punktów (ECTS) i koncentruje się na nabywaniu dobrych nawyków w pracy. Taki staż rozwija następujące kompetencje:

- określanie standardów zawodowych i działanie zgodnie z nimi,
- rozwijanie własnej działalności zawodowej w środowiskach wielokulturowych,
- efektywne zarządzanie czasem,
- wykazywanie odpowiednich postaw i zachowań w miejscu pracy,
- rozwijanie indywidualnej odpowiedzialności,
- rozpoznawanie kultury organizacyjnej instytucji.

Staż na drugim roku ma przypisane 10 punktów w ramach Europejskiego Systemu Transferu Punktów (ECTS)

i koncentruje się na nabywaniu umiejętności związanych z wykonywaniem pracy i współdziałaniu ze współpracownikami. Taki staż rozwija następujące kompetencje:

- praca w grupach, aktywne przyczynianie się do dobrej organizacji i planowania pracy,
- integrowanie różnych tematów w celu uwzględnienia różnych aspektów praktyki zawodowej,
- zbieranie i przetwarzanie niezbędnych informacji w celu poparcia argumentów mających zasadnicze znaczenie dla praktyki zawodowej,
- określenie odpowiednich teoretycznych pojęć i ich ocena w świetle danych praktycznych ilustrujących ich szczególne znaczenie dla zawodu,
- ustne i pisemne prezentowanie i omawianie wyników, wykazywanie dobrych umiejętności komunikacyjnych i znajomości specjalistycznego języka.

Staż na trzecim roku ma przypisane 12 punktów ECTS i koncentruje się na udoskonalaniu umiejętności nabytych w ramach stażu na drugim roku.

Trzeci rodzaj stażów, tj. staż zawodowy na zakończenie studiów jest bardziej powszechnym podejściem i angażuje studentów w pracę po zaliczeniu większości lat studiów. Staż taki ma miejsce zarówno na studiach trzyletnich, jak i dwuletnich. Celem stażów jest umożliwienie studentom zdobywania umiejętności niezbędnych w prawdziwym środowisku pracy.

4.3

Targi przyszłością regionu

Stowarzyszenie Edukacja przez Internet (EPI) w latach 2013-2015 realizowało projekt „Targi przyszłością regionu”. Projekt został opracowany przez EPI we współpracy z partnerami: Zespołem Szkół Ponadgimnazjalnych nr 1 w Jędrzejowie i VIA University College: VIA Design, TEKO Design + Business, Dania.

Projekt „Targi przyszłością regionu” był współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego i finansowany w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, IX Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach, 9.2. Podniesienie atrakcyjności i jakości szkolnictwa zawodowego.

Główny cel współpracy między EPI i VIA University College w projekcie z komponentem ponadnarodowym: VIA Design, TEKO Design + Business miało podnieść atrakcyjność i poprawić jakość kształcenia zawodowego w Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych nr 1 w Jędrzejowie.

Cel został osiągnięty poprzez: organizowanie i prowadzenie dodatkowych szkoleń zawodowych dla 100 uczniów szkół

ponadgimnazjalnych - kształcenie zawodowe; pogłębienie współpracy między przedsiębiorstwami i przyjęcie nowej metody uczenia się pozaformalnego, czyli metody "łańcucha wartości". Ponadto przyjęto dodatkowe założenia, takie jak: zwiększenie atrakcyjności uczniów z Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych nr 1 w Jędrzejowie na rynku pracy oraz nabycie przez nich umiejętności myślenia twórczego, przedsiębiorczości i organizacji.

Powyższe cele zostały osiągnięte poprzez organizację: działań z zakresu kształcenia pozaformalnego (warsztaty, prace projektowe, wizyty studyjne, coaching) oraz kształcenia formalnego (dodatkowe zajęcia, kursy zawodowe i staże). Środkiem na osiągnięcie powyższych

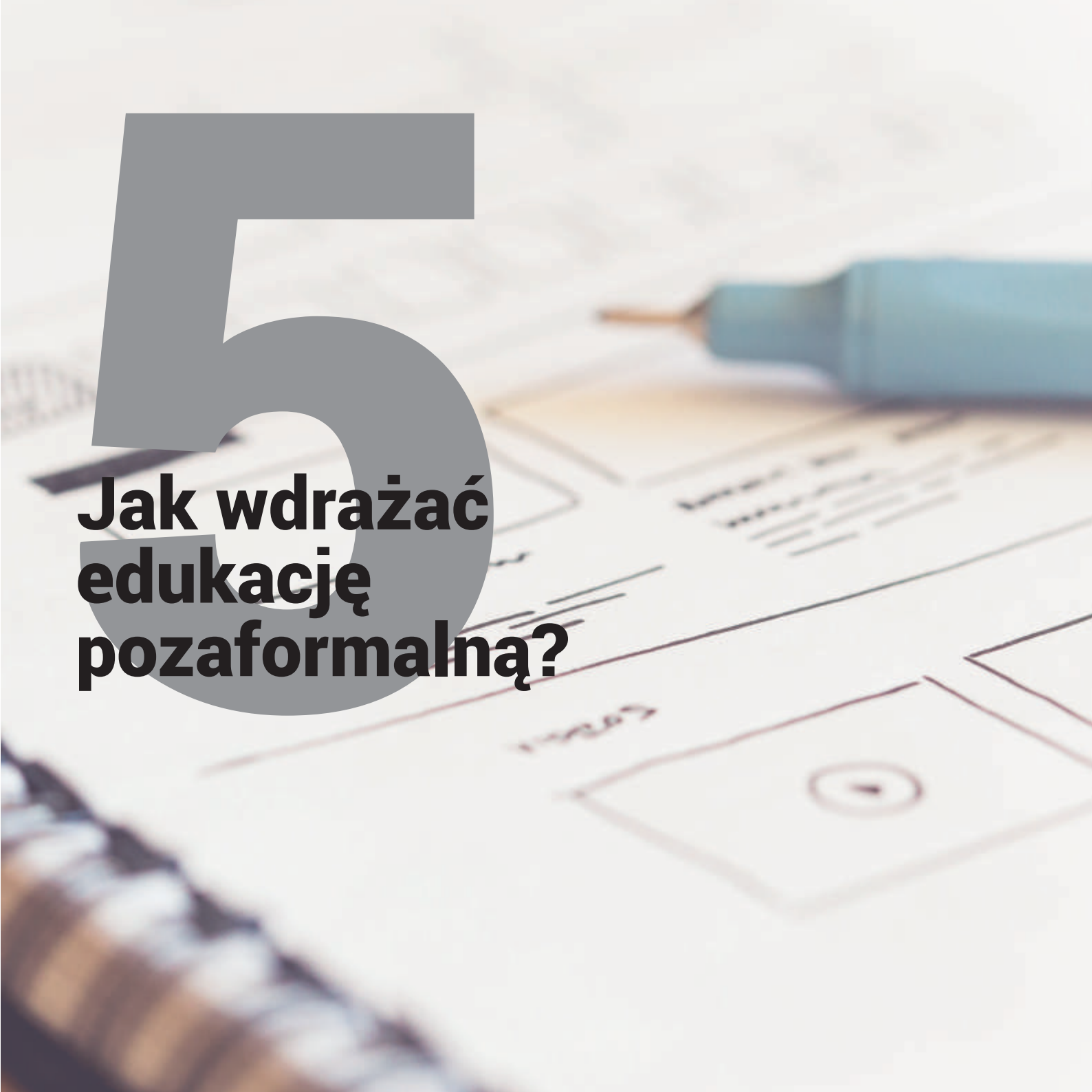
celów było wprowadzenie metody „łańcucha wartości” jako nowoczesnego sposobu organizacji procesu edukacyjnego, realizowanego zarówno w uczeniu się pozaformalnym, jak i w formalnej edukacji.

Metoda „łańcucha wartości” używana w VIA University College: VIA Design, TEKO Design + Business (Dania) opiera się na przekonaniu, że każdy projekt / praca / przedsiębiorstwo składa się z połączonych komórek. Jest to proces oparty na pracy projektowej, umożliwiający młodym ludziom poznanie wszystkich działów współpracujących ze sobą. Umożliwia to młodym ludziom zdobycie umiejętności interdyscyplinarnych. Zapewnienie pełnej współpracy i zrozumienia wśród wszystkich komórek jest kluczem do osiągnięcia tego celu poprzez wspólne spotkania wszystkich współpracujących ze sobą grup i komunikowanie się ze sobą na każdym etapie wykonywanych zadań. Celem współpracy w ramach projektu „Targi przyszłością regionu” było wdrożenie tego procesu w Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych nr 1 w Jędrzejowie i przetestowanie go w praktyce.

Uczestnicy projektu byli podzieleni na pięć grup. Każda grupa uczestniczyła w innym szkoleniu zawodowym: grafice multimedialnej, planowaniu i organizowaniu imprez, projektowaniu przestrzeni wystawienniczej, konserwacji i instalacji stoisk targowych lub profesjonalnej hostessy/hosta. Kursy zawodowe były dla uczniów dobrowolne, ponieważ udział w samym projekcie nie był obowiązkowy. Oprócz kształcenia formalnego - kursów zawodowych, uczestnicy wzięli udział w działaniach z zakresu edukacji pozaformalnej: prace projektowe, warsztaty, wizyty studyjne, coaching. Celami wspólnymi dla wszystkich pięciu grup w ramach projektu były: przygotowanie stoiska wystawienniczego szkoły i jej usług podczas Targów Edukacyjnych oraz zorganizowanie targów szkolnych dla szkół z najbliższej okolicy. Grupy wspólnie

przygotowały oba wydarzenia - jako projekt, opierając się na praktycznych umiejętnościach zdobytych podczas kursów zawodowych. Jednakże, tylko wspólna praca wszystkich tych grup doprowadziła do wspólnego celu - organizacji wydarzeń, ponieważ uczestnicy z każdej grupy nabywali umiejętności i kompetencje zawodowe potrzebne do wykonania zaledwie części projektu (przemysł targowy). Aby zapewnić kontakty między grupami, uczestnicy regularnie spotykali się z coach'em. Spotkania dawały wgląd w postępy wszystkich grup, a w ich trakcie opracowywano wspólne rozwiązania możliwe do przeprowadzenia przez grupy. Zadanie to umożliwiło uczestnikom poznanie metody „łańcucha wartości” i zasad pracy w grupie i w pracach projektowych. Mechanizmy pracy za pomocą metody „łańcucha wartości” były nie tylko potrzebne do przygotowania uczestników do pracy zawodowej, ale także do nawiązywania kontaktów z lokalnymi przedsiębiorcami. Uczestnicy projektu wzięli także udział w stażach w firmach z branży wystawienniczej. Współpraca ta umożliwiła pozyskanie informacji na temat przygotowania uczniów do przyszłego zatrudnienia, zgodnie z wymaganiami pracodawców.

Oprócz edukacji formalnej zorganizowano cykl nieformalnych działań edukacyjnych: wizyty studyjne w Danii (zarówno dla uczniów - uczestników projektu, jak i nauczycieli z Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych nr 1 w Jędrzejowie, warsztaty (trening kreatywności, język angielski i komunikacja, warsztaty z metody „łańcuch wartości), praca projektowa (przygotowanie stoiska wystawienniczego szkoły i jej usług podczas Targów Edukacyjnych oraz zorganizowanie targów szkolnych dla szkół z najbliższej okolicy), praca zespołowa (rozwiązywanie rzeczywistych przypadków w ramach kursów zawodowych: grafika multimedialna, planowanie i organizowanie imprez, projektowanie przestrzeni wystawienniczej, konserwacja

The background is a blurred photograph of a desk. It shows several sheets of paper with some text and diagrams. A blue pen is lying on one of the papers. The overall tone is light and professional.

5

**Jak wdrażać
edukację
pozaformalną?**

W niniejszym rozdziale zaprezentowano sposób wdrażania metody Pozaformalnej Akademii Aktywności w trzech krajach uczestniczących w projekcie.

Nasza pozaformalna metoda uczenia się koncentruje się na podnoszeniu kluczowych kompetencji młodych ludzi w zakresie przedsiębiorczości, języków obcych i umiejętności cyfrowych, kreatywności, umiejętności pracy w grupie oraz umiejętności zarządzania czasem. Metoda ta odnosi się do różnorodnych umiejętności i kompetencji, a także wymaga złożonego podejścia. W obecnych warunkach kształcenia nie można na stałe określić wskazówek lub zasad, w jaki sposób młodzi ludzie powinni nabywać niezbędne umiejętności i kompetencje (Tomi Kiilakoski, 2015). Można powiedzieć, że „edukacja ciągle poszukuje sensu” (Furedi, 2009). Tak więc nasza metoda uczenia się pozaformalnego również poszukuje sensu, ale z drugiej strony została opracowana jako przewodnik dotyczący pozaformalnego sposobu rozwijania kluczowych kompetencji i umiejętności miękkich przez młodych ludzi i pracowników młodzieżowych. Naszym zamiarem utworzenia metody Pozaformalnej Akademii Aktywności było nie tylko podniesienie jakości i znaczenia pozaformalnej oferty edukacyjnej w pracy z młodzieżą naszych organizacji partnerskich w projekcie, ale także stworzenie metody, która będzie mogła być wykorzystana i wdrożona w różnych organizacjach pozarządowych, organizacjach młodzieżowych, szkołach, uniwersytetach, firmach, itp.

Źródła:

Tomi Kiilakoski (2015): Youth work and non-formal learning in Europe's education landscape, European Commission, pp. 26,
http://ec.europa.eu/assets/eac/youth/library/reports/youth-work-nonformal-learning_en.pdf
Frank Furedi (2009): Wasted: Why Education Isn't Educating, pp. 68

5.1

Fakultatywny kurs „Bądź bliżej duńskiego rynku pracy”

W ramach metody Pozaformalnej Akademii Aktywności, Business Academy Aarhus (BAAA) opracowała fakultatywny kurs dla studentów zagranicznych. Kurs ten będzie oparty na działaniach pozaformalnych zainspirowanych wizytami studyjnymi w Polsce i Portugalii, a także okresem testowym trwającym do września 2016 r. zgodnie z harmonogramem projektu „Złap to! Pozaformalna Akademia Aktywności”. Metody zostały przetestowane w ramach działań związanych z mobilnością mieszaną oraz uwagami i komentarzami uczestników z Polski, Portugalii i Danii, a następnie były wykorzystywane jako wkład w procesie ich rozwijania.

Fakultatywny kurs - perspektywy

Kurs będzie oparty na indywidualnych celach i aspiracjach młodych ludzi w nim uczestniczących. Celem fakultatywnego kursu dla studentów zagranicznych jest przygotowanie młodych ludzi do wejścia na duński rynek

pracy, np. poprzez zawarcie umowy o staż lub o pracę. BAAA szczególnie doświadcza zapotrzebowania na studentów z zagranicy, a rozwinięta metoda skupi się na specyficznych wyzwaniach jakie przed nimi stoją. Metoda ta może być jednak dostosowana do innej sytuacji i grup młodych ludzi.

Poprzez udział w pozaformalnych działaniach młodzi ludzie będą musieli określić, które osobiste umiejętności i kompetencje są wymagane, aby nawiązać kontakt z rynkiem pracy. W ramach kształcenia pozaformalnego będą rozwijać niezbędne umiejętności i kompetencje, a także doświadczać znaczenia różnic kulturowych w procesie poszukiwania pracy oraz w kulturze pracy.

Kurs będzie obejmował działania edukacyjne powiązane z następującymi obszarami:

- duński rynek pracy,
- staż i proces poszukiwania pracy,

- umiejętności miękkie i różnice kulturowe,
- przywództwo osobiste,
- profesjonalne budowanie sieci kontaktów,
- wolontariat.

Cele edukacyjne

Wiedza - uczestnik zdobędzie wiedzę o:

- koncepcji kształcenia pozaformalnego,
- duńskim rynku pracy (struktura, warunki, kultura, networking, wolontariat),
- profesjonalnych procesach poszukiwania pracy,
- metodach samooceny,
- przywództwie osobistym,
- umiejętnościach miękkich (praca grupowa, zarządzanie czasem, planowanie projektów, działalność przedsiębiorcza).

Umiejętności - uczestnik zdobędzie umiejętności:

- pozostawanie w kontakcie z rynkiem pracy,
- określenie i zdefiniowanie kompetencji osobistych,
- planowanie i szeregowanie celów procesu pozaformalnego uczenia się,
- tworzenie profesjonalnej sieci kontaktów,
- planowanie i organizacja procesu poszukiwania pracy,
- przygotowanie odpowiednich CV i aplikacji o pracę,
- profesjonalna praca w grupie.

Kompetencje - uczestnik zdobędzie kompetencje mające na celu:

- oceniać i wybierać umiejętności i kompetencje w odniesieniu do tych jakie wymagane są na rynku pracy,
- rozwijać nowe spojrzenie na osobiste umiejętności i kompetencje poprzez komunikowanie się,
- oceniać i podejmować refleksje nad osobistymi celami uczenia się i samodoskonalenia w kontekście pozaformalnym,
- podejmować czynności, które przyczynią się do osiągnięcia zawodowych i osobistych aspiracji,
- wchodzić i poruszać się w różnych środowiskach kulturowych.

Kurs obejmuje cztery obszary tematyczne, serię warsztatów, cztery zadania, prezentacje uczestników, zadanie końcowe oraz 20-minutowy wywiad ustny. Fakultatywny kurs opiera się na zasadzie pozaformalnego uczenia się, co oznacza, że podane są ogólne cele edukacyjne, ale uczestnik sam musi zidentyfikować własne obszary tematyczne, konkretne cele i procesy pracy w ramach ogólnego celu kursu.

Obszary tematyczne

Jednostka: Identyfikacja posiadanych przez uczestnika kompetencji teoretycznych, praktycznych doświadczeń i umiejętności osobistych. W trakcie kursu uczestnik ma również do czynienia z osobistym wpływem, przywództwem osobistym oraz mapowaniem nabywanych osobistych i zawodowych kontaktów. Refleksja wykorzystywana jest do identyfikacji osobistych obszarów tematycznych i punktów nauczania.

Potencjalny staż/praca: Identyfikacja obszarów gospodarczych, branż i miejsc pracy odpowiednich dla uczestnika i jego przyszłego stażu lub pracownika. Uczestnik musi zidentyfikować kluczowych aktorów i dowiedzieć się, czym charakteryzują się firmy biorąc pod uwagę normy i kulturę korporacyjną. Ponadto ważne jest określenie w zidentyfikowanych firmach konkretnych wymogów i procesów rekrutacyjnych.

Duński rynek pracy: Jakie są ogólne cechy duńskiego rynku pracy i jakie niesie za sobą konsekwencje dla zagranicznego studenta poszukującego stażu i pracy? Opierając się na ogólnych danych dotyczących struktury, warunków i kultury pracy, uczestnik musi zidentyfikować sposób, w jaki będzie wchodził na rynek pracy.

Narzędzia: Uczestnik korzysta z narzędzi wspomagających proces poszukiwania staży i miejsc pracy. W związku z tym, uczestnik może tworzyć CV i aplikacje, usprawniać swoje sieci kontaktów oraz wzmocniać umiejętności pracy zespołowej,

a także zdobywa odpowiednie doświadczenie np. poprzez wolontariat.

Proponowane pozycje literaturowe:

Covey, Stephen R (2000): 7 nawyków skutecznego działania Running Press,

Burnett, Bill & Evans, Dave (2016): Designing your life - Build a life that works for you. Penguin Random House.

Prezentacje uczestników

Podczas warsztatów uczestnicy podzieleni w grupy proszeni są o przedstawienie kluczowych punktów nauczania i refleksji po zapoznaniu się z główną pozycją literaturową (Covey; Siedem nawyków skutecznego działania).

Zadania

Zadanie 1: Uczestnicy prezentują odpowiednie umiejętności zawodowe, które chcą następnie realizować. Prezentacja powinna zawierać omówienie branży lub obszaru działalności konkretnych firm lub organizacji, którymi zainteresowany jest uczestnik. Ponadto powinna ona odpowiadać na pytanie, dlaczego firma lub organizacja jest odpowiednia i interesująca oraz jakimi wymaganiami i procedurami rekrutacyjnymi się kierują.

Zadanie 2: Uczestnicy przedstawiają siebie nawzajem, a następnie prezentują się. Powinni oni zajmować się cechami osobowymi i zawodowymi, dopasować ich profil do rezultatów z zadania 1 oraz ustalić z wyprzedzeniem osobiste obszary tematyczne i cele dla całego procesu.

Zadanie 3: Uczestnicy tworzą i przedstawiają wizualny plan wydarzeń odnośnie tego, jakie działania podejmują, aby być bliżej duńskiego rynku pracy.

Zadanie 4: Uczestnicy zakładają „skrzynkę na narzędzia”, której potrzebują do wspierania procesu i planu.

Ewaluacja

W ramach ostatecznej oceny kursu każdy uczestnik składa aplikację o pracę, życiorys i jednostronnicowy opis refleksji nad osiągnięciem własnych celów. Cele edukacyjne są sprawdzane w trakcie wywiadu. Na podstawie dostarczonych materiałów i 20-minutowego wywiadu osobistego każdy uczestnik kursu otrzymuje indywidualnie informację zwrotną.

Kurs może zostać zaplanowany w taki sposób jak zaprezentowano obok:



Wszystkie materiały dla wybranego przedmiotu mogą być wykorzystane i przystosowane do prowadzenia pozaformalnych działań w edukacji formalnej. Należy jednak pamiętać, że kurs ten jest opracowywany dla studentów zagranicznych, którzy starają się wejść na duński rynek pracy. Trzeba się upewnić, że kurs jest zaplanowany i opracowany w taki sposób, aby dopasować go do najbliższego otoczenia i pojawiających się w nim wyzwań. Młodzi ludzie w innych krajach mogą na przykład borykać się z innymi problemami przy wchodzeniu na rynek pracy.

Warsztaty:	Obszary:	Tematy:
Warsztat 1	Jednostka Potencjalny staż - praca	Wprowadzenie do tematu, procesu i uczestników Budowanie zespołu Uczenie się pozaformalne Jak dostrzegać potencjalne staże - oferty pracy Początek zadania 1 Refleksje
Warsztat 2	Jednostka Potencjalny staż - praca	Zestawienie wyników z zadania 1 Prezent. i dyskusja na temat rozdziału 1 „7 nawyków” Trójkąt kompetencji Osobista sieć kontaktów Przywództwo osobiste Początek zadania 2 Refleksje
Warsztat 3	Jednostka	Zestawienie wyników z zadania 1 Prez. i dyskusja na temat rozdziałów 2 i 3 „7 nawyków” Wstępne opracowanie projektu na zadanie 3 Informacja zwrotna od grupy Refleksje
Warsztat 4	Jednostka Duński rynek pracy	Stan zadania 3 Struktura, warunki i kultura pracy Prez. i dyskusja na temat rozdziałów 4 i 5 „7 nawyków” Refleksje
Warsztat 5	Narzędzia	Warsztaty pisania CV i aplikacji o pracę Prezent. i dyskusja na temat rozdziału 6 „7 nawyków” Początek zadania 4 Refleksje
Warsztat 6	Jednostka Potencjalny staż - praca	„Na własną rękę” Koniec zadania 4 Początek zadania końcowego
Warsztat 7	Jednostka Potencjalny staż - praca	Zestawienie wyników z zadania 4 oraz działań z zeszłego tygodnia Stan zadania 3 + zadanie końcowe Prezentacja i dyskusja na temat „7 nawyków” Refleksje
Ewaluacja	Ewaluacja	20-minutowy wywiad osobowy

5.2

Internacjonalizacja młodych profesjonalistów

Główny cel

Uniwersytet w Aveiro zaadaptował pilotażową metodę Pozaformalnej Akademii Aktywności, aby przeprowadzić szereg działań mających na celu podniesienie kwalifikacji młodych ludzi w zakresie umiędzynarodowienia i zdolności do zatrudnienia. Działania były prowadzone w ramach programów nauczania z konwersatoriów z teorii i praktyki ekonomicznej na studiach magisterskich z ekonomii w drugim semestrze roku akademickiego 2015/2016. W zajęciach mogli uczestniczyć studenci innych kierunków na zasadzie dobrowolności.

Metoda Pozaformalnej Akademii Aktywności skoncentrowała się na rozwijaniu kompetencji istotnych pod względem internacjonalizacji młodych profesjonalistów, tj. wdrażaniu kluczowych kontekstów uczenia się, aby rozwinąć szereg umiejętności, które pozwolą młodym ludziom na integrację międzynarodowych kontekstów - biznesowego i zawodowego. Propozycja ta została uznana za aktualną i odpowiednią, biorąc pod uwagę obecny uogólniony, zinstytucjonalizowany profil gospodarek, rynków i społeczeństw, a tym samym międzynarodowy kontekst możliwości zatrudnienia oferowanych młodym absolwentom.

Program ramowy rozwoju kompetencji

Zespół projektowy na Uniwersytecie w Aveiro opracował metodologię uczenia się krok po kroku, obejmującą zestaw następujących po sobie kontekstów uczenia się mających na celu angażowanie młodych ludzi w ćwiczenia wymagające rozwijania kompetencji uznanych za istotne dla pracy w międzynarodowym środowisku produkcyjnym. Warto zauważyć, że metodologia ta miała na celu ekspozycję młodych ludzi na wielokulturowy kontekst pracy poprzez angażowanie ich w prowadzenie współpracy z ich rówieśnikami z zagranicy, zarówno w kontaktach twarzą w twarz, jak i w komunikacji za pośrednictwem technologii. Ściślej mówiąc, metodologia uczenia się krok po kroku miała na celu ekspozycję uczestników na cztery rodzaje kontekstów pracy.

Za pośrednictwem technologii	
Kontekst kulturowy	Twarzą w twarz z pracą zespołową o charakterze międzynarodowym
	Praca zespołowa o charakterze międzynarodowym za pośrednictwem technologii
Międzynarodowy Narodowy	Twarzą w twarz z pracą zespołową o charakterze narodowym
	Praca zespołowa o charakterze narodowym za pośrednictwem technologii
Twarzą w twarz	
Z kontekstem komunikacyjnym	

Na etapie 1 metodologii uczestnicy są włączeni w pracę grupową w ramach zespołów narodowych w kontekście sali lekcyjnej. Celem było zaangażowanie uczestników w aktywizujące i pozaformalne ćwiczenia umożliwiające zdobywanie kompetencji związanych z komunikacją i pracą zespołową. **Na etapie 2** uczestnicy byli wyeksponowani na kontekst pracy, w którym musieli prowadzić interakcje z innymi uczestnikami tej samej narodowości, utrzymując kontakty ze swoimi rówieśnikami z zagranicy zarówno osobiście, jak i za pośrednictwem technologii (np. prowadzenie rozmów przez skype lub wideokonferencję, e-mail, itp.). Celem było poddawanie ich narzędziom, które są powszechne przy wspieraniu pracy w międzynarodowych i geograficznie rozproszonych

środowiskach pracy.

Na etapie 3 uczestnicy byli wyeksponowani na pracę i interakcje z uczestnikami z innych międzynarodowych zespołów - w tym z jednym zespołem z Polski i jednym zespołem z Danii, pracujących w krajach swojego pochodzenia za pośrednictwem technologii komunikacyjnych. Celem tego etapu było uzupełnienie kompetencji w komunikacji i pracy zespołowej rozwijanych w poprzednich etapach oraz innych kompetencji związanych z pracą w wielokulturowych kontekstach, które są powszechne w internacjonalizowanych miejscach pracy i gospodarkach. Ostatecznie **na etapie 4** wybrana liczba uczestników spotkała się twarzą w twarz z innymi uczestnikami w każdym kraju i zakończyła pracę nad metodą Pozaformalnej Akademii Aktywności, angażując się we współpracę na miejscu i opierając się na wiedzy i doświadczeniu zdobytych na poprzednich etapach.

Metodologia była realizowana równolegle w różnych krajach partnerskich (Portugalia, Polska i Dania), aby w fazach 3 i 4 uczestnicy mogli zaangażować się w międzynarodowe interakcje i konteksty uczenia się.

Metodologia była w stanie uwzględnić dwa różne typy projektów lub przypadków, które mają zostać opracowane przez grupy uczestników na podstawie czterech zaproponowanych kroków. W przypadku Portugalii dwoma projektami były: Projekt 1 - określenie kluczowych wyzwań, kompetencji i postaw dla umiędzynarodowienia młodych profesjonalistów; oraz Projekt 2 - określenie kluczowych wyzwań, kompetencji i postaw wobec międzynarodowego założenia lub rozszerzenia przedsiębiorstwa/firmy.

Po wybraniu jednego z tematów, każda grupa uczestników zaangażowała się w działania mające na celu gromadzenie i dyskusję na temat informacji, aby odpowiedzieć na wybrany temat. Doprowadziło to do opracowania raportów dla każdego z tematów, które następnie zostały rozprowadzone pomiędzy grupami. Ponadto praca ta była wspierana przez szereg kolejnych sesji w klasie, na każdym etapie, w których zachęcono specjalistów do szkoleń dotyczących narzędzi, które mogłyby ułatwić pracę (np.

praca zespołowa, przeprowadzanie wywiadów z doświadczonymi profesjonalistami z całego świata, korzystanie z technologii informacyjno-komunikacyjnych (ICT) czy narzędzi wspomagających komunikację zespołów rozproszonych geograficznie itp.), aby rozwijać kompetencje potrzebne na każdym etapie metody Pozaformalnej Akademii Aktywności. Wyniki uczestników zdobyte w fazach 1-3 zostały ocenione przez specjalistów i profesorów, które posłużyły jako kryteria do klasyfikacji grup uczestników i wybrali grupę uczestników, którzy podróżują do krajów partnerskich i przeprowadzą końcową fazę projektu (dzielenie się i omawianie wyników) we współpracy z ich międzynarodowymi odpowiednikami.

Materiały są dostępne w ramach otwartych zasobów edukacyjnych i mogą być dostosowane do własnych celów uczenia się i kompetencji, które zamierzasz nabyć.

5.3

ReThink Internship

Jako jeden z narzędzi Pozaformalnej Akademii Aktywności, Stowarzyszenie Edukacja przez Internet (EPI) opracowało pozaformalny program stażu „ReThink Internship” obejmujący: mini-projekt społeczny, analizę przypadków, scenariusze i staż w firmie poza formalnym systemem edukacji, któremu towarzyszy coaching i mentoring.

Opracowany pozaformalny program staży oparty jest na działaniach pozaformalnych i wnioskach wyciągniętych przez ekspertów Stowarzyszenia Edukacja przez Internet podczas wizyt studyjnych w Danii i Portugalii, szczególnie w takich dziedzinach jak: przedsiębiorczość, języki obce i umiejętności cyfrowe, kreatywność, umiejętności pracy grupowej i umiejętności zarządzania czasem. Metoda ta posiada wymiar społeczny, ze względu na mini projekt społeczny, który ma za zadanie rozwiązać dany problem w społeczności uczestnika, oraz wymiar przedsiębiorczy - staż w firmie.

Pozaformalne podejście do uczenia się zostało sprawdzone podczas krajowej fazy testowej projektu „Złap to! Pozaformalna Akademia Aktywności”, a także w ramach mobilności mieszanej w Polsce, z udziałem uczestników z Danii, Portugalii i Polski. Informacje zwrotne i uwagi po zakończeniu krajowej fazy testowej oraz mobilności mieszanej w Polsce zostały zebrane od przedstawicieli trzech krajów i włączone do końcowego produktu projektu.

Z pozaformalnego programu staży „ReThink Internship” w ramach metody Pozaformalnej Akademii Aktywności mogą korzystać wszystkie organizacje pozarządowe,

organizacje młodzieżowe, szkoły, uniwersytety, firmy itd., w celu uzupełnienia oferty pozaformalnego nauczania oraz organizowania staży dla młodych ludzi poza formalnym systemem edukacji.

Celem pozaformalnego programu stażu „ReThink Internship” jest zapewnienie młodym ludziom możliwości rozwijania przedsiębiorczości, języków obcych i umiejętności cyfrowych, kreatywności, umiejętności pracy grupowej i umiejętności zarządzania czasem. Podejście to koncentruje się na rezultatach i samoocenie uczestników. Skierowane jest do młodych ludzi w wieku 18-30 lat. Metoda ma praktyczne podejście, zarówno w „środowisku organizacyjnym wewnątrz firmy”, w którym działa program staży (mini-projekt społeczny, analiza przypadków, scenariusze), jak i podczas stażu w firmie, poza formalnym systemem edukacji.

W trakcie trwania całego programu uczestnicy otrzymują coaching (zaczynają i kończą program sesją coachingową, a także korzystają z coachingu podczas całego okresu udziału w programie; coaching jest dostępny na żądanie) i mentoring (świadczony przez mentora firmy, w której organizowany jest staż lub odpowiedniego mentora ze

względu na specyficzne cele edukacyjne uczestnika).

Pozaformalny program staży „ReThink Internship” w ramach metody Pozaformalnej Akademii Aktywności składa się z następujących etapów:

Rozpoczęcie

Program zaczyna się od zwięzłej aplikacji (ale nie formularza) od potencjalnego uczestnika, określającego umiejętności i kompetencje osobiste, które już ma i te, na których rozwoju chciałby się skupić. Aplikacja ta może przybrać formę filmu na smartfonie, portfolio umiejętności, itp. Aplikacja łączy się z rozpoczęciem sesji coachingowej, co oznacza, że uczestnik powinien zidentyfikować swoje własne cele edukacyjne i indywidualne obszary tematyczne, a także zdefiniować własne efekty kształcenia oraz procesy robocze w ramach programu, przy wsparciu ze strony coacha. Potem coaching jest dostępny na życzenie uczestnika w trakcie całego okresu udziału w programie. Zadaniem coachingu w programie jest zadawanie pytań, które powinny być podane przez uczestnika, ale nie udzielanie na nie odpowiedzi.

Podręcznik coachingu został opracowany przez SALTO-YOUTH i można go bezpłatnie pobrać:

https://www.salto-youth.net/downloads/toolbox_tool_download-file-385/coaching_guide_www.pdf

Mini projekt społeczny

Ten etap pozwoli młodym ludziom wprowadzić swoje pomysły w życie, aby stawić czoła wyzwaniom i problemom zidentyfikowanym w ich społecznościach. Uczestnicy tworzą grupy (patrz także podrozdział 3.2.1), zaś każda grupa skupia się na problemie, który chciałaby rozwiązać. Uczestnicy samodzielnie i na własną odpowiedzialność identyfikują problemy, na których mogą się skupić i wybrać jeden problem, którym się zajmą na forum grupy. Na tym etapie ważna jest współpraca przy podejmowaniu decyzji, ponieważ decyzje nie będą już przypisywane żadnemu z uczestników będącemu członkiem grupy projektowej, a decyzje podejmowane wspólnie przez grupę są bardziej skuteczne. Ponieważ są to

mini projekty to powinny być możliwe do zrealizowania w stosunkowo krótkim czasie. Mini projekt społeczny może być realizowany we współpracy z różnymi organizacjami społeczeństwa obywatelskiego. Powodem dla którego uczestnicy realizują mini projekt społeczny już na początku programu, jest możliwość przeprowadzenia konfrontacji ich motywacji, umiejętności i kompetencji z doświadczeniem praktycznym od pierwszego dnia realizacji projektu. Skuteczne wdrożenie projektu jest bardzo motywujące i dodaje pozytywnej energii i właściwego nastawienia do kolejnych etapów.

Nabywanie

Uczestnicy biorą udział w pozaformalnych zajęciach edukacyjnych organizowanych przez organizację prowadzącą program stażowy. Działania te obejmują analizę przypadków, scenariusze, pracę grupową, itp., a także skupiają się na uczeniu się w ramach współpracy, dzięki czemu wszyscy uczestnicy zaangażowani są w proces uczenia się polegającym na wykorzystywaniu zasobów i umiejętności innych osób (poprzez proszenie innych o informacje, ocenianie pomysłów innych, itp.). Praca grupowa pozwala również osiągnąć wiele korzystnych rezultatów - zarówno dla grupy, samego zadania, jak i dla każdego uczestnika z osobna. (Chiu, 2000) Podczas pracy w grupie uczestnik facylituje jej postęp wykonując zadania dostosowane do swojego osobistego profilu (patrz także podrozdział 3.2.1). Na etapie nabywania rozwijane są umiejętności i kompetencje oraz podnoszona jest świadomość na temat umiejętności i kompetencji uczestnika. Etap ten ma miejsce w stworzonym środowisku biznesowym w organizacji korzystającej z metody Pozaformalnej Akademii Aktywności prowadzącej program stażowy. Jest to bardzo dobry początek dla stażu w firmie, ale podczas tego etapu uczestnicy nie znajdują się w firmie, lecz tworzą środowisko organizacyjne firmy wewnątrz swojej grupy projektowej. Etap ten jest znakomitym przykładem zmiany sposobu dostarczania wiedzy, sposobu uczestniczenia w rozwoju umiejętności i kompetencji, tj. od wymuszania do zachęcania do nauki. W tym podejściu

uczestnicy sami wybierają przypadek, nad którym pracują w grupie, więc ich „program nauczania” nie jest ustalany przez nikogo z zewnątrz. Na początku tego etapu należy zacząć tworzyć zespół (patrz także podrozdziały 3.3.2 i 3.5.2) i zintegrować go (patrz także podrozdziały 3.3.2 i 3.5.3). Proces grupowy jest na tym etapie ułatwiony (patrz także podrozdziały 3.3.4 i 3.5.5), zaś personel prowadzący pozaformalny program stażowy nie powinien się w niego angażować. Możliwość podejmowania decyzji powinna być oddana grupom i ich poszczególnym członkom. Ponadto personel prowadzący pozaformalne zajęcia edukacyjne powinien być świadomy dynamiki grupy (patrz także rozdział 3.2) i nauczania opartego na problemie jako otoczenia dla pozaformalnego uczenia się (patrz także podrozdział 3.3.3). Grupy powinny skompletować własne zestawy narzędzi, np. kontrakt grupowy (patrz także podrozdział 3.5.4), dopracowywanie pomysłów (patrz także podrozdział 3.5.6), narzędzia ICT do pracy zespołowej (patrz także podrozdział 3.5.8). Na tym etapie należy przygotować i zapewnić rzeczywiste przypadki (patrz także podrozdział 3.4.2), a podmiot (który oferuje pozaformalny program stażowy) powinien współpracować z partnerami zewnętrznymi (patrz także rozdział 3.4 i podrozdział 3.5.1). Efekty uczenia się należy oceniać, ponieważ ocena w naszej pozaformalnej metodzie uczenia się jest kluczowym aspektem procesu uczenia się - uczestnicy powinni widzieć swoje własne działania i zastanowić się nad nimi, a także nad umiejętnościami i kompetencjami, które rozwinęli (patrz także rozdział 6. i podrozdział 3.5.7). Etap ten bardziej koncentruje się na procesie uczenia się, technicznych aspektach projektu (np. przeprowadzonych badaniach, ankietowanych klientów, czy wyszli ze swojej strefy komfortu), umiejętnościach i kompetencjach, a nie na pomysłach na rozwiązanie danego przypadku. Personel prowadzący pozaformalne zajęcia edukacyjne może dostarczać uczestnikom wiedzy i narzędzi potrzebnych na tym etapie w sposób opisany przez niniejszą publikację lub poprzez inne działania edukacyjne, ponieważ stanowi to ofertę edukacyjną o charakterze pozaformalnym. Ważną kwestią jest to, że wiedza i narzędzia muszą być ofertą „uczenia się we właściwym czasie”.

Estágio numa empresa

Staż w firmie, poza formalnym systemem edukacji, jest kulminacją tego programu i powinien być prawdziwym akceleratorem umiejętności i kompetencji poszczególnych uczestników. Na tym etapie uczestnicy przechodzą z bezpiecznego „środowiska firmy” wewnątrz ich grupy projektowej do niepewnego środowiska, zaś samo działanie w niepewnym środowisku to największa kompetencja. Podczas stażu w firmie uczestnicy muszą być samodzielni, ponieważ personel firmy nie we wszystkich przypadkach będzie w stanie odpowiedzieć na wszystkie pytania. Uczestnicy przed rozpoczęciem stażu w firmie muszą wiedzieć, dlaczego angażują się w działalność danej firmy i co powinni dokładnie poznać (przed, w trakcie i po stażu) oraz powiązać uzyskane wnioski z umiejętnościami i kompetencjami osobistymi, które już mają i tymi, na których rozwijaniu chcieliby się skupić, a także z zidentyfikowanymi przez siebie konkretnymi celami edukacyjnymi, poszczególnymi obszarami tematycznymi, samodzielnie zdefiniowanymi rezultatami uczenia się i przebiegiem pracy w ramach programu (od etapu 1). Uczestnicy są „menadżerami projektów” na własnym stażu, ale powinni mieć możliwość korzystania z coachingu, dlatego też na tym etapie każdy uczestnik jest również związany z mentorem. Rolą mentora jest: kształtowanie zachowań swojego podopiecznego; rozwijanie wzajemnego zaufania; zrozumienie, czego oczekuje podopieczny od mentoringu; zachowanie poufności; skoncentrowanie się na rozwoju podopiecznego; „otwieranie drzwi”, promowanie/odsyłanie podopiecznego do innych osób; rozwijanie sieci kontaktów podopiecznego; inspirowanie podopiecznego; słuchanie i doradzanie, zapewnienie wsparcia, lecz niekoniecznie rozwiązywanie problemów podopiecznego. Mentor wybierany jest przez uczestnika, ale należy przy tym wziąć pod uwagę takie kwestie, jak: mentor z firmy oferującej staż lub odpowiedni mentor ze względu na konkretne cele

edukacyjne uczestnika. W ramach programu stażowego uczestnik może odnieść wiele korzyści z mentoringu: zwiększenie motywacji; zwiększenie pewności siebie; uzyskanie wyraźnego poczucia osobistego rozwoju; rozwój umiejętności podczas obserwowania innych; zdobycie nowej wiedzy; nowe spojrzenie na własne cele i obszary tematyczne, itp. Istnieje wiele materiałów, które mentor może wykorzystać do przygotowania się do tej roli - zarówno z książek, jak i z materiałów dostępnych w internecie. Mentorzy powinni przeanalizować te materiały zanim zaangażują się w program stażowy, zaś podmiot, w którym ma miejsce pozaformalny program stażowy, powinien zorganizować spotkanie informacyjne dla mentorów. Przykładowe materiały dostępne są w Internecie: <http://bit.ly/2ke0qVT>, <http://bit.ly/2kdp08F>, <http://bit.ly/2jpdLzN>, <http://bit.ly/2kErYUL>

Ponieważ firma zapewnia zarówno staże, jak i mentorów, ważne jest, aby pracownicy prowadzący pozaformalny program stażowy ściśle współpracowali z firmami (patrz także rozdział 3.4 i podrozdział 3.5.1). Dzięki temu, firma wie, że może skorzystać z obecności stażysty, a jej pracownicy będą pełnić obowiązki mentorów. Zatem podmiot prowadzący pozaformalny program stażowy musi zadbać o to, aby zarówno uczestnicy, jak i firmy zrozumieli swoje zobowiązania podczas wykonywania stażu/oferowania stażu/angażowania swoich pracowników w roli mentorów. Do tego trzy strony muszą nawiązać sformalizowane porozumienie, tj. uczestnik, firma oraz podmiot prowadzący pozaformalny program stażowy. Porozumienie to powinno obejmować cele edukacyjne danego uczestnika. Wybierając firmę na staż, coach pomoże uczestnikowi wybrać ofertę, która przyniesie mu osobiste korzyści, a firmie korzyści biznesowe po udanym stażu. Podmiot prowadzący pozaformalny program stażowy musi zapewnić jakość stażu. W tym celu można sprawdzić warunki jakimi dysponują firmy, np. firma posiada doświadczenie w handlu przez okres co najmniej 6 miesięcy lub być innowacyjnym

start-upem; firma musi mieć swoją siedzibę w mieście; w mieście/regionie zamieszkania uczestników / działalności firmy oferującej program stażowy, pracownicy firmy działają jako mentorzy w ramach systemu, itp. Wobec tego, w zależności od podmiotu prowadzącego, pozaformalny program stażowy stosuje się w celu stworzenia ekosystemu partnerskich dostawców, ale każdy uczestnik powinien być w stanie zaproponować także nowe firmy, to jest takie, które uzna za interesujące dla siebie. Mimo to firmy te powinny spełniać standardy określone dla programu.

Ewaluacja

Etap zamykający program stażowy dla uczestnika, jak i dla firmy świadczącej staż jest bardzo ważny. Metoda ta nie pozostawia uczestników i firm samym sobie. Podmiot prowadzący pozaformalny program stażowy wraz ze swoim personelem, a także coach i mentor powinni być dostępni zarówno dla uczestników, jak i dla firm. Ten etap koncentruje się na ewaluacji całego procesu wdrażania metody. Na tym etapie należy ponownie ocenić rezultaty uczenia się, biorąc pod uwagę, że ocena w naszej pozaformalnej metodzie uczenia się jest kluczowym aspektem procesu uczenia się. Uczestnicy powinni widzieć swoje własne działania i zastanowić się nad nimi, a także nad umiejętnościami i kompetencjami, które rozwinęli w trakcie trwania stażu (patrz także rozdział 6. i podrozdział 3.5.7). Rola coacha i mentora jest bardzo ważna w tym procesie. Aby móc ocenić proces prowadzony jest indywidualny wywiad z osobą z podmiotu prowadzącego pozaformalny program stażowy. Również firma, jej pracownicy i mentor powinni zastanowić się nad tym, co zyskają z obecności stażysty w firmie i z relacji z nim. W tym celu organizowane jest spotkanie z personelem podmiotu prowadzącego pozaformalne staże, przedstawicielami firmy i mentorem.

Wszystkie materiały do pozaformalnego programu stażowego „ReThink Internship” mogą być wykorzystane i przystosowane do prowadzenia działalności pozaformalnej we wszystkich organizacjach pozarządowych, organizacjach młodzieżowych, szkołach, uniwersytetach, firmach itp., aby uzupełnić ofertę kształcenia pozaformalnego i kontynuować organizowania dla młodych ludzi staży poza systemem edukacji formalnej. Należy jednak pamiętać, aby zaplanować i opracować program w celu dopasowania się do własnego podmiotu, otoczenia firmy i wyzwania. Młodzi ludzie z innych krajów mogą na przykład zmagać się z innymi barierami przy wchodzeniu na rynek pracy, niż brak umiejętności i kompetencji z obszarów: przedsiębiorczości, języków obcych i umiejętności cyfrowych, kreatywności, umiejętności pracy grupowej i umiejętności zarządzania czasem.

Bibliografia:

Chiu Ming Ming (2000): Group problem solving processes: Social interactions and individual actions for the Theory of Social Behavior,
http://gse.buffalo.edu/fas/chiu/pdf/Group_Problem_Solving_Processes.pdf

„ReThink Internship” w ramach metody Pozaformalnej Akademii Aktywności:

Etapy programu	Rozpoczęcie	Mini projekt społeczny	Nabywanie	Staż w firmie	Ewaluacja
	- związała aplikacja, - sesja coachingowa.	- projekt społeczny, - sesje coachingowe.	- budowanie zespołu, - studia przypadków, - scenariusze, - praca grupowa, - uczenie się w oparciu o problem, - facylitacja, - ocena, - sesje coachingowe.	- staż, - mentoring, - sesje coachingowe.	- ocena, - weryfikacja, - sesja coachingowa.
Metody pracy:					
Obszary tematyczne:	- motywacja, - umiejętności, - kompetencje, - cele edukacyjne, - indywidualne obszary tematyczne, - rezultaty uczenia się, - procesy robocze.	- praktyczne doświadczenie, - zarządzanie projektem, - motywacja, - umiejętności, - kompetencje, - przedsiębiorczość.	- praktyczne doświadczenie, - zarządzanie projektem, - motywacja, - umiejętności, - kompetencje, - narzędzia, - wiedza.	- praktyczne doświadczenie, - motywacja, - umiejętności, - kompetencje, - narzędzia, - wiedza, - przedsiębiorczość.	- motywacja, - umiejętności, - kompetencje, - narzędzia, - wiedza, - cele edukacyjne, - indywidualne obszary tematyczne, - rezultaty uczenia się, - procesy robocze.

The background of the slide is a vibrant, abstract composition. It features several horizontal, irregular bands of color: teal, green, magenta, yellow, and red. These colors are heavily textured with numerous small, clear, spherical bubbles that catch the light, giving the impression of liquid or a microscopic view. On the left side, a large, solid magenta shape, resembling a stylized letter 'C' or a partial circle, frames the text.

Ocenianie w warunkach kształcenia pozaformalnego

Tak jak w każdym środowisku uczenia się, ocena jest kluczowym aspektem procesu uczenia się, nawet w przypadku pozaformalnych warunków kształcenia i/lub rozwoju kompetencji przekrojowych. Jak omówiono w poprzednich rozdziałach niniejszej publikacji, warunki pozaformalne wymagają odpowiednich ram i struktury, a ocena jest jednym z filarów tej struktury. Jak podaje David Boud (Boud, 1995, s. 35), rozpatrując ocenianie:

Dlatego też, podobnie jak w każdym innym kontekście, konieczne jest zbudowanie całej konstrukcji koncepcji współpracy. Koncepcja ta odnosi się do bardzo wpływowego wyobrażenia o szkolnictwie wyższym przekazanego przez Johna Biggs'a (Biggs, 1999), którego podstawową przesłanką jest to, że działania edukacyjne i zadania związane z ocenianiem powinny być dostosowane do zamierzonych efektów uczenia się (LOs) dla jakiegokolwiek określonego otoczenia. Cała idea przekłada się na ogólną spójność procesu uczenia się. Od ucznia oczekuje się konstruowania własnego uczenia się (stąd użycie terminu "konstruktywny"), a koordynatorzy są odpowiedzialni za stworzenie odpowiedniego środowiska uczenia się, wspierającego uczniów w osiągnięciu zamierzonych rezultatów. Takie środowisko można osiągnąć tylko wtedy, gdy zamierzone cele są jasne dla uczących się. Dzięki temu, uczniowie mogą lepiej podzielić się odpowiedzialnością za proces uczenia się. Ocena jest ostatnim etapem konstruktywnej współpracy. Jednym z powodów popierających tą myśl jest to, że młodzi ludzie mają

tendencję do tworzenia autonomicznych działań edukacyjnych wokół zwykle proponowanych zadań związanych z oceną, co prowadzi do tego, że należy upewnić się, że ocena uwzględnia zamierzone efekty uczenia się. Innym powodem jest to, że ocena zawsze sprowadza się do nauki (Boud, 1995) i dlatego powinna być traktowana jako czynność edukacyjna sama w sobie. Cały ten twór doskonale wpisuje się w koncepcyjne ramy kształcenia pozaformalnego opisane w niniejszej publikacji.

"[...] skutki złej praktyki są znacznie silniejsze niż w przypadku jakiegokolwiek aspektu nauczania. Uczniowie mogą z trudem uciec od skutków złej nauki, nie mogą natomiast (z definicji, jeśli chcą ukończyć szkołę) uciec od skutków złego oceniania. Ocena działa jako mechanizm kontroli uczniów i jest o wiele bardziej przenikliwa i zdradliwa, niż większość pracowników byłaby gotowa uznać. Wydaje się, że ukrywa ona braki w nauczaniu tak samo jak promuje uczenie się".

Rozważając naukę pozaformalną, ze względu na charakter warunków uczenia się, które mają miejsce, szczególnie w odniesieniu do kompetencji przekrojowych, nie można oczekiwać, że bardziej tradycyjne narzędzia oceny (pisemne testy i egzaminy) będą, w jakikolwiek sposób, przyczyniały się do zaistnienia zasad konstruktywnej współpracy, jak omówiono w poprzednim ustępie. Chociaż mogą one być wykorzystane w bardzo szczególnych przypadkach, aby zagwarantować zdolność opanowania określonych umiejętności specyficznych dla danej treści, ocena musi być równie wielowymiarowa, jak proces

uczenia się, który ma miejsce w takich nieformalnych warunkach. W rezultacie należy rozważyć użycie kombinacji narzędzi oceny, w podejściu opartym na wielu strategiach, które uwzględnią mnogość wymiarów procesu. W zależności od oferowanych działań edukacyjnych, uczestnikom proponuje się wiele instrumentów oceny opisanych w literaturze, począwszy od portfolio uczniów, studenckich czasopism naukowych, prezentacji ustnych i obserwacji zachowań i wyników uczniów w obliczu

wybranego (i konstruktywnie dopasowanego) zadania.

Bardzo ważny aspekt, który czasami jest pomijany, polega na tym, że tak jak oczekiwane efekty uczenia się, kryteria oceny powinny być jasno i otwarcie omawiane z uczestnikiem, aby mogli oni zrozumieć, czego się od nich oczekuje i dostosować poziom osiągnięć dla każdego efektu uczenia się. W pewnych przypadkach kryteria mogą być nawet negocjowane z uczestnikami, co pozwala im rozwinąć poczucie własności i zaangażowanie w ogólny proces uczenia się.

Na sam koniec, omawiając kwestie oceny w środowiskach pozaformalnych, nie można uniknąć konieczności uwzględnienia w ramach całego procesu oceny własnej i wzajemnej oceny. W tych środowiskach jest wiele informacji, które można uzyskać przy użyciu tego rodzaju działań ocenających, które postrzegane są jedynie przez młodych ludzi i ich rówieśników w ich nieformalnych interakcjach. Ponadto jeśli kryteria oceny są jasno określone i zrozumiałe przez uczestników, jak omówiono w poprzednim punkcie, nie jest rzeczą niezwykłą, że w swoich ocenach młodzi ludzie są bardziej wymagający niż facylitatorzy, co jest wyraźną oznaką założenia, że uczestnicy dobrowolnie biorą na siebie odpowiedzialność w procesie uczenia się. Co więcej, samoocena i wzajemne ocenianie się przez rówieśników daje również możliwość refleksji nad procesem uczenia się, o czym świadczą niektórzy autorzy (Cowan, 1998), według których jest to bardzo potężne narzędzie zaangażowania uczniów w ogólny proces.

Podsumowując i podejmując ryzyko popadnięcia w dużą ilość cytatów, jeszcze jedno powszechne wyrażenie „Ocena wpływa na uczenie się”. A zatem nigdy nie należy lekceważyć ważnego wierzchołka trójkąta z konstruktywną współpracą.

Bibliografia:

- Biggs, J. (1999). *Teaching for Quality Learning at University*. Open University Press, Milton Keynes.
- Boud, D. (1995). *Assessment and learning: contradictory or complementary?*. In P. Knight (eds.). *Assessment for Learning in Higher Education*. London: Kogan, pp. 35-48.
- Cowan, J. (1998). *On Becoming an Innovative University Teacher*. Open University Press, Milton Keynes.



7 Wnioski



Niniejsza publikacja przedstawia wnioski z opracowania, testowania i wdrażania metody Pozaformalnej Akademii Aktywności w ramach projektu „Złap to! Pozaformalna Akademia Aktywności”.

Istnieje wiele definicji odnośnie kształcenia pozaformalnego. Definicja Europejskiego Forum Młodzieży mówi, że kształcenie pozaformalne jest „zorganizowanym procesem edukacyjnym, który odbywa się zgodnie z głównymi systemami kształcenia i szkolenia i co do zasady nie prowadzi do certyfikacji. Osoby uczestniczą w nim dobrowolnie, w wyniku czego odgrywają aktywną rolę w procesie uczenia się” (Europejskie Forum Młodzieży, 2003). Rada Europy ma własną definicję uczenia się pozaformalnego, jako „planowego programu edukacji osobistej i społecznej, mającego na celu poprawę szeregu umiejętności i kompetencji, będącego poza formalnym programem nauczania, ale uzupełniającym go. Uczestnictwo jest dobrowolne, a programy są prowadzone przez wyszkolonych liderów w sektorze wolontariackim i/lub państwowym, a także powinny być systematycznie monitorowane i oceniane, zaś doświadczenie może być certyfikowane. Zazwyczaj jest to związane z wymaganiami dotyczącymi zatrudnienia i uczenia się przez całe życie danej osoby” (Rada Europy, 1999).

Uczenie się pozaformalne może odbywać się poza formalnym systemem edukacji (np. warsztaty w samorządowej instytucji kultury), ale może to być również doświadczenie zdobyte podczas wykonywania zadań w organizacji wolontariackiej (np. członek zarządu organizacji pozarządowej działającej w obszarze praw człowieka). Uczenie się pozaformalne może odbywać się w wielu sytuacjach: wewnątrz firm, organizacji pozarządowych, organizacji młodzieżowych, klubów młodzieżowych, stowarzyszeń zawodowych, instytucji samorządowych, grup obywatelskich lub organizacji wolontariackich.

Pomimo różnych definicji, sytuacji, aktorów, relacji, metod, kształcenie pozaformalne jest użyteczne dla wszystkich zainteresowanych stron: organizacji pozarządowych, sektora edukacji (szkoły i uniwersytety), organów i instytucji rządowych, samorządowych władz i instytucji, firm. Dlaczego tak jest? W przypadku organizacji pozarządowych

oferujących pozaformalne działania edukacyjne przyszłość przyniesie formalizację i potrzebę oceny efektów uczenia się. Sektor edukacyjny będzie musiał dostosować wykorzystywane metody i zmienić praktyki pedagogiczne na mniej formalne. Postrzeganie formalnego i pozaformalnego uczenia się jako dwa oddzielne elementy nie będzie miało miejsca w przyszłości. Będą nawiązywać do siebie nawzajem. Organy i instytucje rządowe, samorządowe władze i instytucje muszą przestrzegać tych zmian w swojej polityce oraz wspierać rozwój, ocenę, walidację i uznawanie kształcenia pozaformalnego, ponieważ wpływa to również na kształcenie formalne. Firmy postrzegają pozaformalne uczenie się jako narzędzie rozwoju dla swoich pracowników. Dla wszystkich wyżej wymienionych zainteresowanych stron ważną kwestią jest to, że poprzez pozaformalne działania edukacyjne młodzi ludzie zdobywają wiedzę i rozwijają umiejętności, kompetencje i postawy wymagane przez rynek pracy. Wywiady z pracodawcami potwierdzają, że umiejętności miękkie są postrzegane jako „kluczowy element skutecznej pracy” (Souto-Otero, 2013).

Na podstawie działań projektowych można sformułować szereg wyników i ogólnych wytycznych. Są one przedstawione w niniejszym rozdziale.

Bibliografia:

European Youth Forum (2003): Policy Paper on Youth organizations as non-formal educators - recognizing our role, <http://www.youthforum.org/assets/2013/12/Policy-Paper-Role-of-NGO-0618-03.pdf>
Council of Europe (1999): Doc. 8595, 15.12.1999, Non-formal education Report, Committee on Culture and Education: <http://www.assembly.coe.int/nw/xml/XRef/X2H-Xref-ViewHTML.asp?FileID=8807&lang=en>
Souto-Otero Manuel, Ulicna Daniela, Schaepkens Loraine, Bogner Viktoria (2013): Study on the Impact of Non-formal Education in Youth Organisations on Young People's Employability, pp. 65-117

7.1

Wnioski i ogólne wskazówki

BUSINESS ACADEMY AARHUS
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Business Academy Aarhus

- Aby zapewnić sukces w pierwszej pracy studenta, należy zwiększyć nacisk na umiejętności miękkie i zrozumienie ich znaczenia.
 - Kiedy otrzymujemy informacje zwrotne od firm, w których organizowane są staże dla naszych studentów, wśród ważnych umiejętności jakimi powinni cechować się stażyści najczęściej wymieniane są „współpraca” i „należyte wykonywanie pracy”. I te umiejętności są znacznie lepiej wspierane przez pozaformalne uczenie się niż poprzez formalne kształcenie. Podkreśla to fakt, że rynek pracy w rzeczywistości wymaga więcej umiejętności miękkich niż twardych.
 - Zostaliśmy niejako zmuszeni zastanowić się nad pozaformalnym uczeniem się w kontekście kształcenia formalnego. I nad wyzwaniami, jakie mogą z tego wynikać.
 - Zwłaszcza, że formalne struktury często kwestionują koncepcję pozaformalną.
 - Aby móc stworzyć optymalne warunki dla kształcenia pozaformalnego, należy jasno określić formalne ramy.
 - Pozaformalne działania edukacyjne są szczególnie skuteczne w kontekście wielokulturowym.
- Studenci są bardziej zmotywowani, gdy sami decydują o tym, jakich narzędzi i zasad będą używać podczas rozwiązywania danej sprawy.
 - Pozaformalne uczenie się umożliwia zaangażowanie młodych ludzi z różnych środowisk i z różnym poziomem wiedzy.
 - Zdajemy sobie sprawę, że musimy powiedzieć studentom, że obecnie są częścią procesu kształcenia pozaformalnego. Wtedy będą lepiej rozumieli bliżej im nieznaną metodę.
 - Ważne jest także, aby nauczyciel zaakceptował fakt, że może mieć ogólną kontrolę nad całym procesem, ale że nie wszystko może być zaplanowane podczas nauczania pozaformalnego.
 - Proces uczenia się pozaformalnego jest tak samo ważny jak jego rezultat.
 - Niezbędna jest dyskusja na temat ewaluacji uczenia się pozaformalnego w formalnym kontekście, w którym wymagane są oceny.
 - Aby uzyskać najlepsze rezultaty, ważne jest, aby podczas procesu móc śledzić indywidualne wyniki uczestników.
 - Cel zawsze musi być jasny, zaś proces dostosowany do potrzeb studentów danego kierunku.



Stowarzyszenie Edukacja przez Internet

- Istnieje ogromna potrzeba oceny umiejętności, kompetencji i postaw rozwijanych poprzez pozaformalne uczenie się.
- Pracodawcy biorą pod uwagę umiejętności oraz uczestniczenie w pozaformalnych działaniach edukacyjnych podczas przeglądania życiorysów, aplikacji o pracę oraz podczas rozmów kwalifikacyjnych z kandydatami.
- Pracodawcy biorą pod uwagę umiejętności oraz uczestniczenie w pozaformalnych działaniach edukacyjnych zwłaszcza jeśli kandydaci posiadają odpowiednie doświadczenie wynikające z tych działań i odpowiada ono stanowisku pracy, o które się ubiegają.
- Młodzi ludzie powinni prezentować w swoich życiorysach i aplikacjach o pracę umiejętności i kompetencje nabyte poprzez udział w pozaformalnych działaniach edukacyjnych, a nie tylko w przypadku, gdy zostaną o to zapytani podczas rozmowy kwalifikacyjnej.
- Ponieważ zaangażowanie w organizację młodzieżową jest zazwyczaj dobrowolne, może ono pokazać pracodawcom motywację kandydata do zaangażowania się w coś.
- Gdy studenci lub uczniowie szkół kształcenia zawodowego wybierają firmę, w której odbędą staż, nie zawsze mają swobodę wyboru (staż zwykle powiązany jest z kierunkiem kształcenia lub studiów, specjalnością); oferując pozaformalny program stażowy uczeń/student zyskuje możliwość zaangażowania się w każdy

interesujący go obszar.

- Uczestnicy bardziej angażują się, gdy wiedzą, że rozwiązanie problemu rzeczywistego jest niczym nieograniczone, tzn. nie jest ustalone przez nauczyciela/profesora.
- Angażowanie się w działania pozaformalne pomaga młodym ludziom: działać bardziej niezależnie; pracować w grupie z ludźmi, z którymi nie nawiązali by przyjaźni na spotkaniu towarzyskim, rozwijać kontakty - tworzyć sieci kontaktów.
- Uczestnictwo w pozaformalnym programie stażowym pomaga młodym ludziom lepiej poznać możliwości zatrudnienia.
- Kształcenie pozaformalne może być wykorzystywane przez przedsiębiorstwa do rozwijania miękkich umiejętności swoich pracowników, takich jak: umiejętności komunikacyjne, umiejętności planowania i umiejętności pracy zespołowej.
- Młodzi ludzie zdają sobie sprawę, że rozwijają swoje umiejętności i kompetencje poprzez zaangażowanie w pozaformalne działania edukacyjne i że mogą one w przyszłości pomóc znaleźć im pracę.
- Organizacje pozarządowe oferujące pozaformalne działania edukacyjne powinny współpracować z firmami, aby być lepiej rozpoznawalne jako podmioty zapewniające możliwości kształcenia dla młodzieży, które dają im cenne umiejętności i kompetencje; doprowadzi to do lepszego poznania umiejętności i kompetencji przyszłych pracowników (zwłaszcza przy ocenie w kontekście danego ogłoszenia o pracę).



universidade de aveiro
theoria poiesis praxis

Uniwersytet w Aveiro

Udział w projekcie pozwolił na poznanie i wymianę ważnych doświadczeń na dwóch głównych poziomach. Po pierwsze, dzielenie się doświadczeniami i praktykami różnych partnerów projektu znacznie pozwoliło na zwiększenie zrozumienia i charakteryzowania potencjału możliwości kształcenia pozaformalnego i jego znaczenia dla kwalifikacji młodych profesjonalistów. Projekt połączył różne kraje, a co ważne, partnerów o różnych profilach organizacyjnych, a tym samym różnych segmentach docelowych wśród młodych profesjonalistów. Dla partnera akademickiego, takiego jak Uniwersytet w Aveiro, segment docelowy zazwyczaj koncentruje się na kwalifikacjach i uczeniu się studentów. Taki rodzaj partnerstwa ma ogromne znaczenie, ponieważ rozszerza zakres analizy, działania i wpływu. Ponadto, ponieważ studenci będą angażować się w bardzo zróżnicowane zespoły w swoich przyszłych pracach i przedsięwzięciach, ważne jest, aby wspierać kontakty i zrozumienie wśród profesjonalistów o formalnym kształceniu akademickim dla innych osób, które stosowały różne inne, alternatywne sposoby zdobywania kwalifikacji. Po drugie, projekt promował dyskusję na temat konkretnego wymiaru kwalifikacji znajdujących się w porządku obrad dyskusji na temat przyszłości miejsc pracy i kwalifikacji: kompetencji wymaganych do interakcji i pracy w zinstytucjonalizowanych kontekstach. Jest to wymagająca przyszłość, gdzie młodzi profesjonaliści będą musieli korzystać z inteligencji międzykulturowej, aby skutecznie pracować w międzynarodowych zespołach, ale także muszą zapoznać się z kompetencjami technologicznymi, które umożliwiają skuteczną pracę,

często w zespołach projektowych rozproszonych geograficznie, do których ten scenariusz został opracowany w trakcie rozwijania metody Pozaformalnej Akademii Aktywności. Doprowadziło to do agendy działań, które obejmowały interakcje twarzą w twarz i interakcje online wśród zaangażowanych młodych ludzi, a tym samym promowały intensywne (doświadczalne) uczenie się. Był też scenariusz pilotażowy dla wychowawców i innych osób zaangażowanych w kwalifikowanie młodych profesjonalistów do obserwowania nowych potrzeb kwalifikacyjnych, które należy rozwiązać w najbliższej przyszłości.



Creative Commons
Attribution 4.0 International



3.5.1

Cooperation with external partners

Name:

Cooperation with external partners.

Aim:

Arrange a company visit for students or other young people as part of an educational program or non-formal learning offer.

Requirements:

A company that is willing to share its knowledge and experiences with a group of students or other young people and opens up its facilities for the visit. Finance for transportation (either from an institution/sponsor or participants' own money).

Time:

1.5 - 2 hours + preparation.

Number of people:

20 - 40 (depending on the company facilities).

About:

To get students or other young people in direct contact with business as part of their education and make them able to create a link between theory and practice.

Steps:

- 1 | Identify an area or industry that is facing interesting challenges and that is linked to issues and areas the students worked with in the educational program or are of interest to participants of the non-formal learning activity.
- 2 | Identify relevant companies either from:
 - one's own network or
 - database or
 - newspapers, Internet etc.
- 3 | Identify the relevant contact person at a management level.
- 4 | Make first contact by phone, present the idea and purpose, discuss practical arrangements and draft of the agenda for the visit, including people to meet with and the content of their presentations (if the called company is not interested, repeat step 2-4).
- 5 | Confirm everything by email, including details about the participants, meeting time and location.
- 6 | Arrange transportation for the participants (either public transport or rented bus).
- 7 | Announce the visit including purpose, content and practical details to the group of participants.
- 8 | Make participants sign up for the visit. If finance is not provided by your institution, collect a fee from the participants to cover transportation costs.
- 9 | Call the company again to get final confirmation about the details of the agenda from the company.
- 10 | Meet with the participants at the announced time and place.
- 11 | Travel to the company.
- 12 | Carry out the visit according to the agreed agenda.
- 13 | Send an email to the contact persons at the company to thank them for the time they spent.

3.5.2 Team building

Name:

Flying eggs.

Aim:

Make the team cooperate about a specific case, to strengthen its members' skills to work together.

Requirements:

Raw eggs (one for each group + extras in case of accidents), 1 meter of tape (each group), 7 pieces of paper (each group), 5 rubber bands (each group), 2 meter of string (each group) and 2 balloons (each group).

Time:

About 30 minutes.

Number of people:

6 - 50 (enough for at least two groups).

About:

The task is to move an egg from a certain height (around 5 meters) down to the ground without breaking the egg (for example out of a window). The egg can be protected and/or assisted during this dangerous journey only by the materials handed out. The egg may not be boiled, fried or changed in other ways. It has to be the raw egg.

Steps:

- 1 | Divide the students into small teams (about 3-4 students in each group).
- 2 | Explain the task to the student and tell them that the task is to protect the egg from breaking from a high drop, only with help from the materials handed out.
- 3 | Consider to separate the groups, to prevent them from copying each other ideas.
- 4 | Give the students 10 minutes to make a plan on how to solve the challenge. In this period, no one is allowed to touch the materials or the eggs.
- 5 | After 10 minutes, the materials and the raw eggs are handed out.
- 6 | Give the students 15 minutes to prepare the flight of the egg.
- 7 | After 15 minutes, the eggs are thrown out from the window (or from what height you decided to have in your challenge).
- 8 | The groups that have eggs landing on the ground without breaking have solved the challenge.

Flying eggs - debriefing.

Area for reflection and link to the participant's daily life.

- Limited resources.
- Time pressure.
- Idea development (is the 1st idea the best?).
- Different solutions (wrong decisions can be fatal!).
- Test market?
- Cooperation? (instead of competition).

3.5.2 Team building

Name:

Skiers.

Aim:

To get people working and talking together, sharing a common goal, experiencing group work.

Requirements:

The necessary materials for each group:

- 8 sheets of paper (format A0 - a flipchart),
- markers/crayons,
- 3 meters of a cord,
- scissors,
- wide tape.

Time:

30 minutes+.

Number of people:

6+, you can play with any number of people, but 6 people in each group.

Steps:

- 1 | The group should consist of 6 people. You must prepare the right amount of sets of required materials.
- 2 | Inform the participant about their goal and rules:
 - The task of every group is to prepare two skis on which 5 people move together. Skis cannot be attached to the shoe or foot "permanently".
 - 5 people from each group moving on skis, 1 person is technical support.
 - Time for groups to prepare skis: 20 minutes.
 - Participants can decorate their skis.
- 3 | Keep the track of time, while the groups work.
- 4 | Determine the starting line and finish line (route of approx. 15-20 meters).
- 5 | The teams should race on the track, at the same time.
- 6 | Prize: the winning group can receive a gift - e.g. chocolate, you can prepare sashes or simply reward the winners with a big round of applause from other groups.
- 7 | The game gives insight for the teacher/trainer about: group work competences of students/participants, potential leaders of groups. The game also starts a process of making a team out of the individual participants.

3.5.2 Team building

Name:

The birth of a team.

Requirements:

5 envelopes, each one with a set of 10 cards with numbers from 0 to 9.

Learning goal:

To contribute to raise knowledge and skills about team building.

Time:

About 160 minutes.

Number of people:

From 10 to 20.

Learning objectives:

By the end of this session participants will:

- Understand the difference between a set of people and the group.
- Understand the different dimensions concerning team effectiveness.
- Identify different strategies to improve team functioning.
- Be able to apply workgroup techniques.

Methodology:

- Lecture (e.g. illustrations, multimedia tools).
- Discussions (e.g. case studies).
- Gamification.

Content:

- 1| What is a group?
- 2| What is team effectiveness?
- 3| Strategies to improve team functioning.
- 4| Group work techniques.

Structure:

1| Welcome and introduction (20 minutes)

- Welcome all participants in the session
- Ice breaker "Catch the ball!": each participant presents itself (name, country, academic background) and completes the sentence: "What I most like in life is...".
- Shortly presentation about the subject and topics of the session.

2| What is a group? (30 minutes)

- Start with the group dynamic "Common Purpose Game": 5 participants; each participant will receive a set of 10 cards with numbers from 0 to 9; the trainer says one number (between 0 and 45) aloud; participants will raise the cards and the sum of cards

must be equal to the number the trainer said aloud; in the first part of the exercise, participants cannot speak to each other; in the second part, they will have time to define a strategy to win the game; the game ends when participants hit 5 numbers. The purpose of this exercise is to experience the birth of a group with the presence of the three necessary conditions: common aim, interdependence and interaction.

- Comment the results and discuss the conditions to team formation.

3| What is team effectiveness (20 minutes)

- Describe two scenarios, each one representing different teams: one effective in terms of the task and the other one effective in terms of the relationships. Ask participants to compare the teams in terms of effectiveness.
- Present the dimensions of team effectiveness.

4| Strategies to improve team functioning (30 minutes)

- Select some of the most important strategies that lead to team effectiveness and discuss them with participants. For instance:
 - Setting clear goals/purposes
 - Spending time together
 - Accepting differences, avoiding conflicts!
 - Having a leader
 - Having the right number of people with the right skills.

5| Workgroup techniques (30 minutes)

- Present three techniques that can improve team meetings and decision making: brainstorming, nominal group technique and mind mapping (can be used both in groups and individually)
- Ask participants to select one of the techniques and apply it in groups of five members.
- Afterwards, each group should present the results of the work and discuss pros and cons of the technique implemented.

Created by: Isabel Dimas, University of Aveiro

3.5.3 Ice Breaking

Name:

Two truths and one lie.

Aim:

To get people to talk and learn something about the other team members.

Requirements:

Some paper for personal notes, but it is extremely easy to play and there is no need to have any equipment or supplies, only your imagination.

Time:

15 minutes+.

Number of people:

You can play with any number of people.

Steps:

- 1 | All team members individually write three statements about themselves on a piece of paper. Two of them must be true and one – false.

Example:

- *I have met the president.*
- *I'm colorblind.*
- *I've been arrested but never put in jail.*

- 2 | One team member begins to read out aloud his or her statement and the team discusses and guesses what is true and what is false.
- 3 | The author of the statements reveals what is true.
- 4 | Next person.

3.5.3 Ice Breaking

Name:

Draw what you hear!

Aim:

Develop the abilities of effective listening and communicating.

Requirements:

Paper and pens, objects/drawings.

Time:

30 minutes.

Number of people:

20.

Steps:

- 1 | The trainer shall organise the participants in pairs and ask the resulting couples to sit back to back. The trainer then distributes one piece of paper and a pen to one of the persons in each pair.
- 2 | After the pairs and materials are arranged for everyone, the trainer hands out some objects (e.g. trainers can bring LEGO, or other geometric figures with them or they might choose other daily products or objects more aligned with the specific characteristics of the target group of participants; in some instances trainers can also hand out pictures or abstract drawings to the other person in the pair an object. The participant receiving the object must then describe it to the other person in the pair. Give them two minutes to describe and draw without asking or answering any questions. Then, you provide another minute for the drawer to ask questions.
- 3 | When the time is up, bring the participants together (e.g. in a circle, or in an audience format and ask each pair to step to the front and present its work) and ask them to compare the drawing to the original. Discuss why there were differences (there always are!). Discuss where the root for differences lays... did it concern describing or listening? Was it because they could not ask questions to clarify what was being described; was it because they were time pressured? What about the noise in the room?

The trainer can adjust the exercise, to insert other customer circumstances that might affect the result, such as queuing two people or more with objects to draw for each person in charge of the drawing, etc.

References:

Adapted from: <http://blog.trainerswarehouse.com/communication-and-listening-exercises/>

3.5.3 Ice Breaking

Name:

Adorable Aga.

Aim:

To get to know participants, to share experience and personal interest.

Requirements:

The necessary materials for each participant:

- a sheet of paper (format A5 or A4, no demands on colour),
- markers/crayons/pens.

Time:

15 minutes+ (depends on a number of participants).

Number of people:

2+, you can play with any number of people.

Steps:

- 1| You must prepare the right amount of sets of required materials.
- 2| You need to prepare a comfortable place for participants - they can sit in a circle, they can sit in rows or in different places in one room. The only rule is that they need to see and hear each other.
- 3| Inform participants about the task, goal and rules:
 - The goal for each participant is to present himself/herself.
 - The task for each participant is to write his/her name vertical with capital letters. To each letter participants need to write their characteristic, e.g. for the name AGA: A - Adorable, G - Gorges, A - Ambitious.
 - Time for each participant to prepare presentation: max. 5 minutes.
- 4| Keep track of time, while participants work.
- 5| End the ice breaker with a round of applause.
- 6| The game gives insight for the teacher/trainer about: group dynamism, creativity, the way participants think of themselves.

3.5.4 Group contract

Name:

Cooperation agreement.

Aim:

To balance expectations and define success criteria and principles for cooperation.

Requirements:

A piece of paper and a pen or a computer.

Time:

30-60 minutes.

Number of participants:

Min. 1 group.

Steps:

A cooperation agreement is a kind of non-formal contract with ground rules for the group. The purpose of the cooperation agreement is to balance expectations and define criteria for success and principles for the cooperation. An example of this is how the team will manage conflicts and make decisions. The agreement should be used if the team ends up in a conflict situation. Hence, the collaboration agreement may also become a reflection tool for the team. The collaboration agreement must be maximally one-page long.

You can use some of the following questions to help formulating the cooperation agreement.

Example:

Cooperation agreement between: [names of participants]

Date:

- *Describe the following in brief sentences:*
- *How can each one of us contribute to the work?*
- *What does good cooperation entail for our group?*
- *Group members personal profile - strong and weak sides.*
- *How will we contribute to the work with a challenge/project?*
- *What are our common goals?*
- *How do we handle stressful situations?*
- *When do we meet [indicate time]?*
- *What do we do about members of the team who do not arrive at the time agreed?*
- *How do we handle disagreement [conflicts] in the team?*
- *How are we going to use our facilitator/instructor?*

References:

NTNU (2017): Eksperter i team - Håndbok for landsbyledere og læringsassistenter, Norwegian University of Science and Technology, Trondheim, 8. edition, 1. issue

3.5.5 Facilitating group work

Name:

Facilitating using a sociogram.

Aim:

Clarify communication patterns within the group and make sure that the communications patterns become visible for all group members.

Requirements:

A piece of paper and a pen.

Time:

30-60 minutes.

Number of people:

Minimum one group and one facilitator.

Steps:

- 1 | Choose what aspect you would like to focus on (see examples in the fact-box).
- 2 | Draw the team members placed around the table on a blank piece of paper and write their names on it.
- 3 | When the team starts to discuss you draw lines between the persons who communicate. If calls from one person's addresses the whole team, draw a line to the center of the paper. It can be helpful to use different colours to increase the intervention.
- 4 | Continue to draw lines for about 10 minutes. Then, the communication patterns should be clear.
- 5 | Show the sociogram to the team. Make a short introduction to the purpose of showing them the sociogram (e.g. "I have been drawing a sociogram during the last 10 minutes to clarify the communication patterns within the group. It can tell you something about how much the individual group members talks.") and ask open questions.

Different aspects to observe:

- Participating - who talks with who?
- The length of the time limit.
- Question and answer patterns.
- Nonverbal messages (fx. eye contact).

Examples for open questions:

- What do you think about the patterns the sociogram shows?
- What do you think about the communication patterns?
- Does it say anything about the communication within the group?
- Does it say anything about the cooperation within the group?

References

NTNU (2017): Eksperter i team - Håndbok for landsbyledere og læringsassistenter, Norwegian University of Science and Technology, Trondheim, 8. edition, 1. issue.

3.5.6

Idea development

Name:

The Ball.

Aim:

Forced idea generation - physical active.

Requirements:

A soft ball or something similar.

Time:

10 - 30 minutes.

Number of people:

More than 4.

Steps:

- 1 | Forming groups of e.g. 6 persons, standing in a circle.
- 2 | The focus area is written on a black board/piece of paper, e.g. What to do on Friday afternoon?
- 3 | The ball is thrown to a random person in the circle.
- 4 | The one who catches the ball, has to come up with an idea and maybe a solution connected to the focus area. Keep it short!
- 5 | A person outside the circle writes key words down from the suggestions/ideas.
- 6 | Throw the ball to a new person and continue the idea development.

- All ideas are good ideas.
- Quantity above quality.
- No idea killers.
- Create a positive, free atmosphere.
- Play along.

“Speed - new ideas - forced creativity - physical active - fun”

3.5.6

Idea development

Name:**Word chain.****Aim:**

To get new ideas with a twist.

Requirements:

Black/white board or flip over; pen and Post Its for each participant.

Time:

30 - 60 minutes.

Number of people:

6 to 50.

Steps:

- 1 | The instructor writes a random word on the blackboard. E.g. "Apple".
- 2 | The participant says a word based on associations from the previous word - continue until you have 15 - 20 words.
e.g. Apple - Tree - Dessert - Grandmother - Holiday - Sun - Beach - Sand - water - Rain - Umbrella -
- 3 | Write the problem you want to solve on the black board.
E.g. "How can we attract more volunteers to our organization?"
- 4 | Each participant is writing down ideas based on the combination of the problem and the word. One idea per post-it.
e.g. How can we attract more volunteers to our organization? VS. "Apple".
e.g. How can we attract more volunteers to our organization? VS. "Tree".
- 5 | When the participants have developed ideas based on all the words from the word chain, put all the post-its on the wall and organize the post-it in relevant groups.

- All ideas are good ideas.
- Quantity above quality.
- No idea killers.
- Create a positive, free atmosphere.
- Play along.

3.5.7 Assessment

Name:**Assessment ladder.****Aim:**

Assessment of non-formal learning outcomes from real cases and project work. Participants of non-formal learning activities sometimes do not realise that their experiences during the non-formal learning process can develop a whole range of important skills and competences, that schools, universities and employers are looking for.

Requirements:

A poster (minimum A2 format) with the tree and ladder, like in the attached example. The attached assessment ladder is a simple and useful tool that helps individuals, groups and organisations to understand, assess and measure competences and skills based on their activities and achievements from the non-formal learning process.

Time:

Ongoing and some extra time for group and individual reflection.

Number of people:

Minimum one group.

Steps:

The assessment ladder is a template of a tree and ladder, which contains levels of achievements, leading to a final solution in the case/project.

The template is divided into 3 parts: the left side of the ladder, the middle part of the ladder and the right side of the ladder.

What participants have to do individually or in the group(s):

- 1 | Before doing the work regarding the case/working on a project, the group decided on stages of work. Before the work on those stages begins, in the middle on 8-10 stages of the ladder, the group member put words formed as phrases, steps, things to do, so stages lead to solution of a case/project (it is important to decide on the stages in a group).
- 2 | Also before the work on those stages begins, on the left side of the ladder the group member put information which kind of skills and competences are needed to accomplish each stage (to do individually, every person has to write them on post-its and stick them or just write them on the left side of the ladder). The skills and competences include both the skills and competences they identified as they possess, and also the skills and competences which are needed, but individually they do not possess them.
- 3 | After the work, when the case is solved or the project is implemented, group members on the right side of the ladder put information which kind of new skills and competences they have gained (completely new skills and competences) or/and developed on a higher level (to do individually, every person has to write them on post-its and stick them or just write them on the right side of the ladder).

Hints:

- › Before the work, please prepare a poster (minimum A2 format) with the tree and ladder, like in the attached example and inform the individuals, group(s) what is the difference between "competences" and "skills".
- › Please inform the participants, that skills and competences which have been achieved during the non-formal learning should be included in their CV to be used during the application process and interview.
- › When applying for a job opening, there will be probably many other people applying for the same job, so you need to use some selling points on the CV, like skills and competences you gained during non-formal learning. An interview provides the opportunity to elaborate in details on the skills and competences included in a CV.



Badges (achievements)	Competences	Examples	Examples (real situations)
	Entrepreneurship skills	- ability to reach consensus - ability to handle conflict situations - effective questioning - managerial and organisational skills - management techniques - risk-taking behaviour - strategic planning	- After a long discussion with the employer I have established a range of internship. - I had the opportunity to act as a negotiator during the acute conflict over the project activities. - Asking questions during the internship helped me a lot to learn. - Thanks to be an manager of the project group I developed more organizational and managerial skills. - Coordination of the project was a hard experience at the beginning without the knowledge of management techniques at the beginning. - Implementation of the project in the summer was a big risk because of the limited number of participants, luckily it all worked out. - Thanks to good strategic planning for the next months, our organization has received new funding.
		- competence in professional communication - competence in verbal expression - effective questioning - new business English words - new technical English words - operate computer and peripheral devices - work safely with computer appliances - an ability to learn new software applications - setup computer print options - an e-mail skills and competences - office software knowledge	- Creating invitations for policy-makers developed our communication skills. - Active participation as the spokesman role during the school debate was very developing. - Thanks to asking the right questions, we managed to develop valuable recommendations. - I participate on a business trip to Russia during the internship and developed my English skills. - The need to know the technical documentation allowed me to learn technical words. - I have never used the photocopier before participating in the project. - Before starting the internship I had training how to use the computing devices on a safe way. - Preparation of the posters in the project allowed me to learn graphic design applications. - Poster printing require knowledge of the printer settings. - I learned how to send emails to a group of people from the database. - I have never use an Excel before
	Language and digital skills		



Creativity skills

- operative planning
- creative thinking
- improvisatory ability
- inspiration
- I prepared the action plan for the group of project volunteers.
- Designing printing materials demanded from me a lot of creativity.
- Working with the Group during the conference was an opportunity for me to do Improvisation.
- Participation in internship inspired me to found my own company.



Group work skills

- ability to motivate
- team formation
- team leadership
- participate actively in discussions
- presentation techniques
- establishing contacts
- interviewing
- My involvement has motivated the group to more intensive work.
- During the internship we had to divide for 4 persons on the teams.
- The project evaluation showed that I was a good leader of the group.
- Participation in the meeting with politicians demanded from us a large involvement in the discussion.
- During the conference, I had to present the results of group work.
- Through participation in the project I met a lot of new faces with whom I contact to this day.
- During internship participated in the interviewing of potential employees.



Time management skills

- ability to meet deadlines
- prioritising
- scheduling skills
- The schedule of the project was very tight.
- The internship taught me how to work with the things most priority to start with.
- Scheduling the project was very demanding.

You can use Credly (www.credly.com) to earn and showcase participants achievements and badges. You can prepare your own badges or claim them in Credly for credits indicated above: Master of time management (claim code: 7ED-9A80-886), Master of group work (claim code: 48A-19E6-EDD), Master of entrepreneurship (claim code: EBC-6A25-299), Master of language and digital (claim code: FB8-8A51-CC5), Master of creativity (claim code: 19E-72D0-3F2).

Credly is giving participants an opportunity to share received badges on Facebook, Twitter or LinkedIn accounts and many other services, places.

Assessment ladder

- assess your skills and competences

What you have to do?

- Before you
work begins

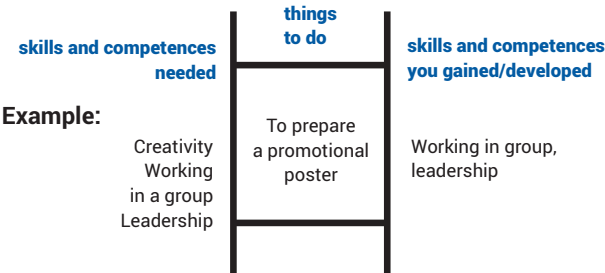
1

In the middle of the ladder, on 8-10 stage, please put words formed as phrases, steps, things to do, so the stages lead to solution.
- 2

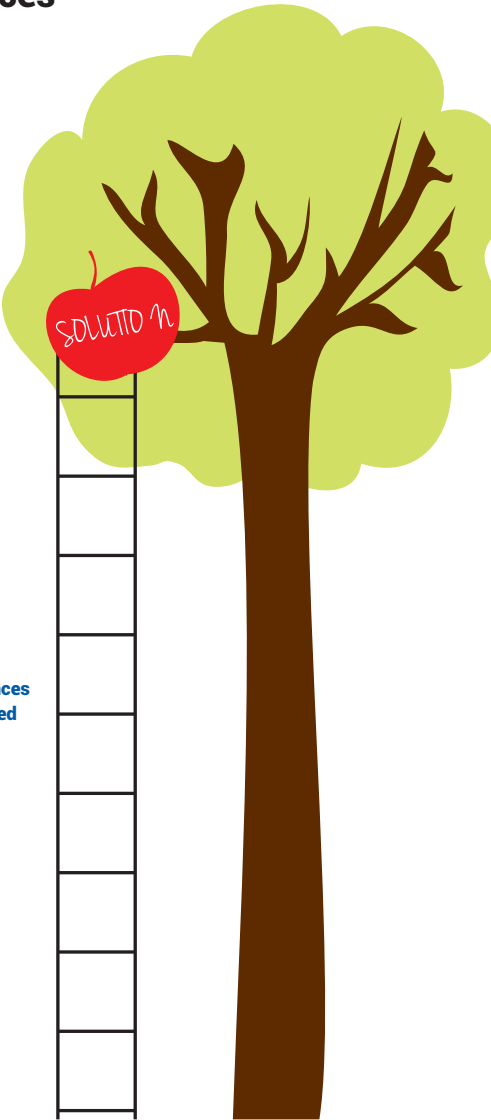
On the left side of the ladder, please put the information which kind of skills and competences are needed to accomplish each stage (to do individually).
- After you
finish your work

3

On the right side of the ladder, please put the information which kind of new skills and competences you have gained or/and developed on a higher stage.



Please remember to put the skills and competences you have achieved during the non-formal activity in your CV and do not hesitate to use them during the job interview!



3.5.8 ICT

Name:**ICT tools for work in a web environment.****Requirements:**

A computer with internet connection for every team of 3 participants.

Learning goal:

To improve the effectiveness of using ICT tools for working in a web environment.

Time:

About 100 minutes.

Number of people:

30.

Learning objectives:

by the end of this session participants will:

- Know distinct ICT tools for collaborative work.
- Understand the key techniques of using some tools.
- Improve their skills when using ICT tools.

Methodology:

- Lecture (e.g., illustrations, multimedia tools).
- Discussions (e.g., case studies).
- Role playing.

Content:

- 1 | Welcome and introduction.
- 2 | Collaborative work.
- 3 | Web placement and web visibility.
- 4 | Role playing.

Structure:

- 1 | Welcome and introduction (15 minutes).
 - Welcome all participants in the session. Make them feel more comfortable by asking each one to present itself: name, current occupation, and email address to be used in this session
 - Short presentation about the subject and topics of the session
 - Form groups of 3 and spread each across the space.
- 2 | Collaborative work (30 minutes)
 - Exchange emails for communication among group members and briefly present Trello and Asana, or other platform for collaborative work
 - Make sure that most of participants have a good understanding of how they work: each group creates a dummy task and every group member makes a change to it.

3 | Web placement and web visibility (20 minutes)

- Present short term strategies to increase web visibility:
 - › Write product/service descriptions with appropriate terms by using Google Trends or similar to assess term popularity, make sure that the terms are popular at the target areas, and observe seasonality
 - › Explain how to build advertising campaigns using Google AdWords, Facebook Ads, or similar. Explain that the cost of the campaign should be carefully observed.
- Present long term strategies:
 - › Exchange links with other sites avoiding loops
 - › Assess popularity at sites like <http://www.alexa.com>
 - › Create fresh content periodically and prefer fixed URLs over URLs with variables (data after question mark in URL)
 - › Boost awareness in social media.

4 | Role playing (30 minutes)

- Present a scenario where participants need to rely on the tools. A good example is selecting a product that they want to sell abroad. For instance, when this activity was presented to Portuguese participants, the task was to sell a product of their choice in two target markets: Denmark and Poland. This was selected because no participant understands Danish or Polish. They would need to rely on Google Translator and Google Images to assess the quality of translation, and Google Trends for the popularity of the term itself.
- Have groups using a collaborative platform to build an answer to the following questions:
 - › Which native words would you buy to advertise your product?
 - › In which month(s) would you run the advertisement campaign?
 - › Which products related to yours should you also consider in the future?
 - › Who are your main competitors?

Tools tutorials, external resources:

- Asana: <https://asana.com/guide>
- Facebook Ads: <https://www.facebook.com/pg/marketing/videos/>
- Google AdWords: <https://support.google.com/adwords>
- Google Trends: <https://support.google.com/trends>
- Trello: <https://trello.com/b/17TjplIA/trello-tutorial>

Created by: Mário Rodrigues, University of Aveiro

3.5.9 Conflict management

Name:

Develop Positive Communication.

Requirements:

Statements.

Learning goal:

To create awareness about the importance of adopting positive communication job/business contexts (e.g. customer service contact contexts).

Time:

45 minutes.

Number of people:

20.

Learning objectives:

by the end of this session participants will:

- Understand the importance of adopting positive communication attitude when interacting in working / business contexts.
- Develop a mind-set to employ positive communication / interaction.

Methodology:

- Situation/Scenario analysis.
- Role play.
- Discussions.

Content:

- 1 | What is positive communication?
- 2 | Why is positive communication important?
- 3 | How to formulate positive answers to customers/co-workers interactions?

Structure:

- 1 | The trainer prepares a set of statements that will be handed to participants corresponding to answers from employees when addressing some customer reaction, or particular request or complaint. Depending on the focus of the training, the statements can also correspond to answers from interactions among employees instead of customers (10 minutes).

Examples of statements:

- 1 | That is not possible.
 - 2 | Do you think that this is the only thing I have to do around here?
 - 3 | This did not happen only to you. There are many customers in the same situation.
 - 4 | That is not my problem.
 - 5 | You should wait like everybody else does.
 - 6 | I told you already: we are closed now.
 - 7 | That is how it is.
 - 8 | It is the first door at your left.
 - 9 | Did not you read the sign?
 - 10 | What did you want that for?
 - 11 | We are very busy right now!
 - 12 | It is impossible that someone here has given you that information.
- 2 | Participants are asked to read carefully each of the statements, and then to reformulate each of them in order to turn them into a more positive sentence. Participants shall be encouraged to address the rewriting of the statements as quickly as possible, and increase the speed of rewriting as they progress till the end of the list, to stimulate the ability to draw quick reactions with a positive approach (15 minutes).
 - 3 | The trainer then conducts a discussion and debrief moment, going through each of the statements (preferably supported by some visual presentation, e.g. pictures or videos that correspond to an illustration of the situations described in the statements), and inviting participants to share the alternative "positive" answers which they built (20 minutes).

Created by: Isabel Dimas, University of Aveiro.

Reference:

Bacal, R. (2010). Perfect phrases for customer service. McGraw Hill Professional.

3.5.10 Entrepreneurship

Name:

From idea to business.

Requirements:

Business Model Canvas printouts.

Learning goal:

To develop competencies for expressing a project idea in a business plan framework.

Time:

About 100 minutes.

Number of people:

24.

Learning objectives:

by the end of this session participants will:

- Distinguish a business idea from a structured business project.
- Understand the key elements of a business plan.
- Develop their skills for translating an idea into a structured business plan.

Methodology:

Using a game developed by the University of Aveiro (DigQuest), students are challenged to formulate questions about different topics presented in the session competing with each other. DigQuest was developed to stimulate the participation of students, boosting them to "dig up" questions in the most varied situations and issues.

Content:

- 1| Entrepreneur.
- 2| Business Idea.
- 3| Business model.
- 4| Business plan.

Structure:**1 | Entrepreneur (20 minutes).**

Although no one has found the perfect entrepreneurial profile, there are many characteristics that show up repeatedly. In this topic the main characteristics and competences of an entrepreneur (professional and personal) are discussed, including creativity, resilience, critical thinking, self-motivation, risk taking and curiosity.

This topic also discusses if, and how, entrepreneurship could be taught.

2 | Business Idea (20 minutes)

Not always a good idea results in a good business. A business opportunity involves evaluating market responsiveness, assessing whether the product or service will meet an effective customer's need and whether they are willing to pay for that product/service.

In this subject, the discussion addresses some topics that should be considered in the evaluation of the potential of a business idea, such as market, added value of product/service, investment, among others.

3 | Business model (30 minutes).

The Business Model is how the company will create a value, deliver it to customers and generate revenue in the process. One of the methodologies for defining the Business Model is the Business Model Canvas, a tool directed to projects "ready to execute".

In this topic, the Business Model Canvas is presented and discussed along its nine blocks that represent the key areas of a given company.

4 | Business Plan (30 minutes).

A Business Plan is a document used for planning out specific details about the business. It is a very important tool that provides entrepreneurs about the business in details and allows them to review all the facts that are needed to make strong and successful business decisions.

In this subject, some Business Plans models are presented and the topics that they should include, such as executive summary, market analysis, company and management, economic and financial plan, etc.

About DigQuest:

DigQuest is a game that uses a deck of cards which stimulate creativity and curiosity by asking questions about any theme. This is a simple, but tried-and-tested tool to encourage users to ask questions.

The deck consists of 56 cards: 52 with incomplete generic questions and 4 joker cards. The challenge is to formulate the largest number of questions which are associated with different difficulty levels. The joker can be used to encourage reflection on the cognitive level of the question.

Created by: José Paulo Rainho and Eva Andrade, UATEC, University of Aveiro.

References:

<http://blogs.ua.pt/digquest/>
<https://strategyzer.com/canvas/business-model-canvas>
<https://strategyzer.com/app?split=apptrial>
<https://www.youtube.com/watch?v=QoAoZMTLP5s>.