

EuLabRPG: EUropean LABoratories of Role-Play Gaming na rzecz promowania kultury społecznej i emocjonalnej w szkole.

Program – wersja 2 – wrzesień 2024 r.

KA220-SCH - Cooperation partnerships in school
education

ID: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000158117



Autorzy

Emer Thompson i Kristin Brogan – Munster Technological University (IE)

Georgina Miltiadous i Christina Mariou - Pascal Private English School (CY)

Antonio Scicchitano – LabGDR ASD APS (IT)

Davide Diletti i Silvia Marotti – Consorzio Ro.Ma. (IT)

Bernadeta John-Jankowska i Marcin Kręgiel - X Liceum Ogólnokształcące im. I.J. Paderewskiego
Akademickie w Katowicach (PL)

Eugenia Kollia i Anna Dalmyra - Vardakeios School of Ermoupolis (GR)



**Co-funded by
the European Union**

Sfinansowano ze środków Unii Europejskiej. Poglądy i opinie wyrażone w niniejszym dokumencie są wyłącznie poglądami autora(ów) i nie muszą odzwierciedlać stanowiska Unii Europejskiej ani Europejskiej Agencji Wykonawczej ds. Edukacji i Kultury (EACEA). Unia Europejska i EACEA nie ponoszą za nie odpowiedzialności.

Spis treści

Wprowadzenie	3
Słownik terminów	3
Koncepcja projektu	4
Cele projektu	5
Realizacja	5
Rezultaty	5
Zaangażowane grupy docelowe	6
Metodologia	6
LabGDR i fabularne gry planszowe	6
Cele edukacyjne	7
Tematyka EuLabRPG	8
Competencies by the teachers when dealing with their students	9
Personal area	9
Obszar społeczny	11
Obszar „Uczenie się jak uczyć”	12
Kompetencje z zakresu społecznego i emocjonalnego uczenia się	13
Podsumowanie wyników walidacji z grupami docelowymi	14
Zajęcia pozalekcyjne	15
Jak szkoły radzą sobie z dyskomfortem uczniów? Jaka jest typowa ścieżka postępowania? ..	16
Pascal Private English School	16
Przydatne linki:	18
(Pascal Private English School)	18
Organizacje wspierające i wytyczne	18
Vardakeios School of Ermoupolis	19
X Liceum Ogólnokształcące im. I.J. Paderewskiego Akademickie w Katowicach	19
Consortio Ro.Ma. & LabGDR	19
Munster Technological University	19

Wprowadzenie

Celem niniejszego dokumentu jest przedstawienie i upowszechnienie programu EuLabRPG: European Laboratories of Role-Play Gaming – Szkolnego Programu, Wersja 1, stworzonego w celu rozwijania kultury społecznej i emocjonalnej w szkołach. Poprzez włączenie opracowanych aktywności związanych z odgrywaniem ról do programu wychowawczego, EuLabRPG będzie wspierać uczniów w nabywaniu kluczowych umiejętności życiowych, takich jak komunikacja, empatia oraz rozwiązywanie problemów. Dokument stanowi kompleksowy przewodnik dla nauczycieli zainteresowanych wykorzystaniem gier fabularnych jako narzędzia wspierającego rozwój społeczno-emocjonalny, przedstawiając cele projektu, strategię wdrażania, metodykę oraz kompetencje, na które program jest ukierunkowany. Dodatkowo, podkreśla potencjalny wpływ EuLabRPG na zaangażowanie uczniów, kulturę szkolną i ogólne efekty edukacyjne, oferując jednocześnie dodatkowe zasoby i dobre praktyki wspomagające skuteczną realizację programu.

Słownik terminów

Przewodnik po świecie EuLabRPG i grach fabularnych RPG (TTRPG - Tabletop Role-Playing Games – Fabularne Gry RPG). Poznaj znaczenie terminów i żargonu używanych w fabularnych grach RPG.

- **Tabletop role-playing games (TTRPG) – Stołowe Gry Fabularne RPG:** Gry, w których gracze wcielają się w role fikcyjnych postaci we wspólnie tworzonym świecie i razem opowiadają pewną historię. Do gry wykorzystuje się kostki, podręczniki z zasadami gry oraz wyobraźnię, aby przeżywać przygody i pokonywać wyzwania. Nazywane są „planszowymi” (tabletop), ponieważ gracze potrzebują fizycznej przestrzeni takiej jak stół, aby wspólnie działać i dzielić się informacjami.
W większości gier jeden z graczy pełni rolę mistrza gry (GM – Game Master), który nabywa lub przygotowuje listę zasad oraz fikcyjne uniwersum, w którym pozostali gracze odgrywają swoje postacie. Mistrz gry (GM) opisuje świat oraz jego mieszkańców; gracze deklarują działania swoich bohaterów, a mistrz gry określa ich konsekwencje. Część wyników określana jest przez system gry, inne są wyborem GM-a. Taki schemat zaproponowała pierwsza opublikowana gra fabularna – Dungeons & Dragons, ale nie jest on obowiązkowy dla wszystkich gier tego typu. (źródło: https://en.wikipedia.org/wiki/Tabletop_role-playing_game)
- **Mistrz Gry (GM – Game Master):** Osoba prowadząca rozgrywkę – ustala zasady, opisuje świat i kontroluje postacie niezależne (NPC). Prowadzi graczy przez przygodę oraz rozstrzyga spory dotyczące reguł gry.
- **Gracze:** Zwykle 3–6 osób, choć liczba może się różnić. Gracze wcielają się w swoje postacie i podejmują decyzje wpływające na przebieg fabuły.
- **Postacie Niezależne (NPC – Non-Player Characters):** Postacie kontrolowane przez Mistrza Gry. Pełnią różne role w świecie gry, np. przeciwników, sojuszników lub postacie neutralne.
- **Zasady:** Zawierają wskazówki dotyczące tworzenia postaci, mechaniki gry, walki oraz innych aspektów gry. Zapewniają spójność i tworzą ramy dla przygody.
- **Kości:** Używane do określania wyników działań, takich jak ataki, sprawdzanie umiejętności czy losowe wydarzenia. Zwykle zestaw kostek zawiera:
 - **1d4:** Kostka o czterech ściankach
 - **1d6:** Kostka o sześciu ściankach
 - **1d8:** Kostka o ośmiu ściankach
 - **1d10:** Kostka o dziesięciu ściankach
 - **1d12:** Kostka o dwunastu ściankach
 - **2d20:** Dwie kości o dwudziestu ściankach (często w różnych kolorach, aby je rozróżnić).

- **Gry planszowe:** Choć zarówno stołowe gry fabularne RPG (**TTRPG**) jak i gry planszowe są grami „stołowymi” z kośćmi i zasadami, istotnie się różnią pod względem celów, rozgrywki i roli graczy.
 - Rozgrywka:
 - **TTRPG:** Wymagają dużego stopnia improwizacji i kreatywności. Gracze tworzą własne postacie, rozwijają własne historie i stawiają czoła unikalnym wyzwaniom.
 - **Gry planszowe:** Podążają za bardziej strukturalnym formatem, z predefiniowanymi zasadami, celami i komponentami. Gracze przestrzegają zasad, aby posuwać się w grze do przodu i rywalizować ze sobą.
 - Rola graczy:
 - **TTRPG:** Gracze mają znaczną kontrolę nad swoimi postaciami i fabułą. Mogą podejmować decyzje, które wpływają na wynik gry.
 - **Gry planszowe:** Gracze mają mniejszą kontrolę nad fabułą i koncentrują się głównie na przestrzeganiu zasad oraz osiąganiu swoich celów.
- **Miejsce (Setting):** Czas, miejsce oraz ogólna atmosfera świata gry.
- **Akcja (Campaign):** Seria powiązanych przygód, które rozgrywają się w określonym miejscu.
- **Klasa (Class):** Kategoria określająca rolę postaci, jej zdolności i umiejętności.
- **Rasa (Race):** Gatunek lub pochodzenie, które wpływa na cechy fizyczne postaci, jej zdolności, a często także tło kulturowe.

Koncepcja projektu

Przejście z okresu dojrzewania w dorosłość można uznać za jeden z najtrudniejszych etapów w życiu młodych ludzi, dlatego kluczowe jest ułatwienie im tego procesu. Zgodnie z agendą na rzecz zrównoważonego rozwoju, młodzież jest coraz częściej postrzegana jako kluczowa grupa dla powodzenia nowo przyjętej Agendy (Organizacja Narodów Zjednoczonych, 2014). W jej ramach, Globalna Strategia na rzecz Zdrowia Kobiet, Dzieci i Młodzieży 2030 rozszerzyła inicjatywę Każda Kobieta, Każde Dziecko również na młodzież (Biuro Sekretarza Generalnego ONZ, 2015).

Szkoły są powszechnie uznawane za instytucje odgrywające fundamentalną rolę i ponoszące odpowiedzialność za ułatwienie młodzieży przejścia w dorosłość. To właśnie w środowisku szkolnym młodzi ludzie mogą rozwijać umiejętności społeczne, kształtować odporność psychiczną oraz podnosić poczucie własnej wartości i skuteczności (Das i in., 2016), które są kluczowymi zdolnościami i kompetencjami niezbędnymi do osiągnięcia sukcesu w przyszłości. W wielu szkołach prowadzone są działania mające na celu wspieranie rozwoju umiejętności społecznych i indywidualnych oraz promowanie dobrostanu psychicznego. Większość z nich koncentruje się na wspieraniu grup poprzez działania ukierunkowane na pokonywanie barier w nauce wynikających z trudności społecznych, emocjonalnych lub behawioralnych, w sposób inkluzywny i wspierający, co ma pozytywny wpływ na dobrostan społeczny i emocjonalny młodzieży (Das i in., 2016). Ponadto, jednym z celów programów interwencyjnych jest realizowanie zajęć szkolnych w bardziej angażujący i innowacyjny sposób, dostosowany do potrzeb szkoły i uczniów.

W oparciu o powyższe założenia, projekt koncentruje się na promowaniu inkluzji społecznej uczniów, nauczycieli i rodziców poprzez rozwój aktywności opartych na stołowych grach fabularnych RPG (**TTRPG**). Wykorzystywana w projekcie metodologia nawiązuje do metody opracowanej przez LabGDR©, ukierunkowanej na wzmacnianie jednostki, wspieranie dobrostanu oraz procesów socjalizacji, w trosce o młodych ludzi (Scicchitano, 2019). Metoda LabGDR© powstała w odpowiedzi na zidentyfikowane potrzeby społeczne oraz konkretne cele kliniczne (np. rozwijanie umiejętności społecznych u młodzieży z autyzmem). Metoda ta, zdefiniowana i uzgodniona we współpracy z krajowymi i międzynarodowymi specjalistami, może być określona jako podejście wspierające i rozwijające umiejętności metapoznawcze, emocjonalne i relacyjne

poprzez wykorzystanie narzędzi gry fabularnej w jej wersji stołowej (TTRPG) oraz „na żywo” (LARP).

Choć zastosowanie gier fabularnych typu TTRPG w szkołach można uznać za innowacyjne, to wiele inicjatyw już wcześniej wykorzystywano w edukacji w celu promowania pozytywnych relacji między uczniami (Ruff, 2021). W każdym przypadku dowody z interwencji szkolnych wykazały pozytywne rezultaty w różnych obszarach. Nauczyciele, którzy mieli doświadczenie we wdrażaniu TTRPG, podkreślają, że „pozwalają one uczniom ćwiczyć empatię, negocjacje, rozwiązywanie problemów, pracę zespołową i społeczną swobodę działania” (cyt. za Darvasi, 2019, sekcja Real-World Fantasy, akapit 3). Co więcej, ich transformacyjny potencjał wykazał, że TTRPG „są szczególnie skuteczne w przyswajaniu wiedzy, rozwijaniu umiejętności odgrywania ról, wzmacnianiu budowania zespołu, wspieraniu kreatywności zespołowej oraz eksplorowaniu rozwoju osobistego” (Daniau, 2016).

W szczególności, cele te realizowane są poprzez wykorzystanie symulacji, interakcji oraz dynamiki gry, celowo ukierunkowanych na osiąganie istotnych rezultatów, wybranych z uwzględnieniem zakresu interwencji, cech uczestników oraz pożądaných efektów (Scicchitano, 2019).

Cele projektu

Projekt EuLabRPG ma na celu zwiększenie znaczenia przypisywanego wzmacnianiu pozycji uczniów oraz ich dobrostanowi, rozwijanie umiejętności nauczycieli w zakresie przeciwdziałania problemom ze zdrowiem psychicznym, jak również rozwijanie odporności. Ostatecznie projekt zakłada stworzenie aktywności opartych na grach fabularnych typu TTRPG, które będą zawierały momenty metapoznawcze, w celu zwiększenia umiejętności emocjonalnych i indywidualnych uczniów oraz wspierania włączającego i wspierającego środowiska szkolnego.

Co istotne, szkoły uczestniczące w projekcie będą miały możliwość wdrożenia tej metodologii w ramach dotychczasowych działań poprzez opracowanie kompleksowego podręcznika zawierającego szczegółowe informacje dotyczące wdrażania metodologii, procedur oceny oraz specjalistycznych szkoleń dla nauczycieli i uczniów. Ponieważ dotychczasowe wdrażanie tego typu działań miało charakter niesystematyczny (Ruff, 2021), projekt ma na celu opracowanie wspólnej strategii wdrożeniowej, opartej na krytycznej analizie potrzeb szkół, nauczycieli i uczniów, na rzecz promowania dobrostanu szkolnego poprzez aktywne zaangażowanie szkół jako partnerów. Dodatkowo, możliwość zaangażowania szkół średnich oraz instytucji edukacji trzeciego stopnia nadaje projektowi szczególną wartość – odpowiada on bowiem na potrzeby grupy, która najbardziej odczuła skutki pandemii (uczniów), jednocześnie wspierając rolę nauczycieli w zmieniającym się środowisku edukacyjnym.

Realizacja

Aby osiągnąć założone cele, projekt przewiduje opracowanie i pilotaż praktycznego kursu szkoleniowego, który umożliwi nauczycielom rozwinąć umiejętność prowadzenia sesji TTRPG oraz podniesie ich kompetencje w zakresie wspierania rozwoju społecznego i emocjonalnego uczniów. Nauczyciele i uczniowie, przy współpracy z partnerami projektu, będą mieli możliwość praktycznego wykorzystania aktywności TTRPG, testując ich skuteczność i dążąc do osiągnięcia pozytywnych rezultatów, takich jak kształtowanie wspierającego środowiska szkolnego oraz rozwój zasobów pomagających w radzeniu sobie z trudnościami emocjonalnymi.

Rezultaty

Rezultatem projektu jest opracowanie dedykowanej podstawy programowej, opisującej stosowaną metodologię, rozwijane kompetencje oraz działania uzupełniające dla szkół uczestniczących w projekcie. Dodatkowo dostępny będzie zestaw narzędzi szkoleniowych, który pozwoli zwiększyć liczbę nauczycieli zdolnych do wykorzystywania tej metody w szkołach. Gotowe instrukcje będą stanowiły przewodnik, umożliwiający szkołom tworzenie scenariuszy TTRPG dostosowanych do

zidentyfikowanych potrzeb. Ogólnie rzecz biorąc, niewątpliwą korzyścią dla szkół będzie tworzenie środowiska włączającego i wspierającego.

Zaangażowane grupy docelowe

Nauczyciele szkół średnich i wyższych (przynajmniej 80 w Pakiecie Roboczym 2 (WP2), 65 w Pakiecie Roboczym 3 (WP3) i 15 w Pakiecie Roboczym 4 (WP4)) są uznawani za główną grupę docelową projektu, ponieważ będą zaangażowani od początku działań: program TTRPG zostanie dostosowany do potrzeb nauczycieli, uczniów i szkół, a nauczyciele będą aktywnie uczestniczyć w WP2, organizując krajowe grupy fokusowe w celu zbierania ich opinii. W WP3 nauczyciele będą współpracować z partnerami projektu w opracowywaniu scenariuszy TTRPG; w WP4 nauczyciele będą prowadzić pilotażowe działania i pełnić rolę moderatorów podczas sesji TTRPG.

Uczniowie w wieku 13–19 lat są również grupą docelową (przynajmniej 100 w WP2, 90 w WP4). Razem z nauczycielami będą zaangażowani od początku projektu, a bardziej aktywnie podczas WP3 i WP4. Przygotowanie i wdrożenie scenariuszy TTRPG ma na celu bezpośrednie rozwijanie umiejętności życiowych uczniów oraz ich kompetencji społecznych i emocjonalnych.

Trzecią, kompleksową grupą docelową, którą projekt ma na celu zaangażować, jest cała społeczność szkolna. W projekcie wezmą udział różni profesjonaliści szkolni, tacy jak pedagodzy i psycholodzy, którzy będą współpracować z nauczycielami, wspierając wdrażanie scenariuszy. Dzięki ich uczestnictwu konkretne wyniki projektu pozwolą szkole poprawić już realizowane projekty wsparcia oraz promować inkluzywne i wspierające środowisko szkolne.

Dodatkowo, w projekt zaangażowane będą rodziny uczniów oraz interesariusze, którzy stanowią kolejną grupę docelową. Rodziny będą zaangażowane poprzez okresowe warsztaty informacyjne z nauczycielami, podczas których będą im przedstawione wyniki projektu oraz osiągnięte cele.

Wyżej wymienione działania informacyjne i upowszechniające mają również na celu wzmocnienie współpracy między szkołą i rodzicami tak, aby rozpoznawać sytuacje trudne i zapewniać uczniom odpowiednie formy wsparcia.

Metodologia

LabGDR i fabularne gry planszowe

Aby zrozumieć, w jaki sposób odgrywanie ról może pomóc osiągnąć konkretne cele, identyfikowalne na podstawie różnych kontekstów zastosowania, możemy odwołać się do techniki psychoterapeutycznej zwanej „Moreno Psychodrama”. „Moreno Psychodrama” to terapia grupowa, która eksploruje subiektywne prawdy poprzez dramatyczne ich odtwarzanie; uczestnicy wyrażają siebie poprzez spontaniczne działanie i zabawę. Głównym punktem „Moreno Psychodrama” jest spontaniczność, która jest wykorzystywana do pomocy w wyłonieniu się osobowości poprzez wspieranie uczestnika w „Moreno Psychodrama”, aby nie był warunkowany przez z góry określone i społecznie stereotypowe role. Stosując „Moreno Psychodrama” w terapii psychologicznej, terapeuta wspiera pacjenta w używaniu mowy ciała do reprezentowania jego doświadczeń na poziomie psychicznym i rozwijania uczenia się poprzez działania, eksperymentując z tym, jak radzić sobie z sytuacjami poprzez działania, słowa i komunikację.

Terapeutyczne odgrywanie ról wykorzystuje mechanikę podobną do „Moreno Psychodrama”. Odgrywanie ról jest stosowane jako technika psychoterapeutyczna, w której po zbadaniu konkretnej sytuacji społecznej aktywni uczestnicy symulują relacje społeczne, rozmowy i spotkania, które pociąga za sobą, tak aby każdy uczestnik mógł zastanowić się nad swoją rolą społeczną w grupie i nad rolą społeczną innych uczestników.

Odgrywanie ról w grze opiera się na dramatyzacji zachowań społecznych i organizacyjnych. Wymaga, aby każdy członek grupy swobodnie wybierał swoją rolę i charakter, aby interpretować je z najbardziej odpowiednimi cechami. W zabawnym odgrywaniu ról profesjonalista nie odgrywa roli psychologa/edukatora, ale facylitatora; facylitator jest integralną częścią gry i kieruje, obserwuje i rejestruje dynamikę w toku gry. Jednakże w kontekście szkoły nauczyciel odgrywa tę rolę (Scicchitano, 2019).

Odgrywanie ról jest zatem narzędziem, za pomocą którego nauczyciele/edukatorzy mogą wspierać naukę umiejętności społecznych i relacyjnych przez uczestników warsztatów. Po pierwsze, odgrywanie ról jest narzędziem, którego nauczyciel/edukator może wykorzystać do wyrobienia wrażliwości młodych ludzi w grze, zapewniając kontekst sprzyjający uczeniu się uczniów poprzez warsztaty grupowe. Po drugie, szkoła odgrywa centralną rolę w ułatwianiu i śledzeniu przejścia młodych ludzi z okresu dojrzewania do życia dorosłego, co ze swej natury nie jest prostym momentem i wymaga wsparcia (Organizacja Narodów Zjednoczonych, 2014). Odgrywanie ról może pomóc w tworzeniu środowiska, w którym nastolatki rozwijają umiejętności społeczne i relacyjne oraz komunikują się z rówieśnikami w celu poprawy swoich umiejętności społecznych, komunikacyjnych i interpersonalnych (Das i in., 2016). W środowisku szkolnym wiele warsztatów grupowych ma na celu rozwijanie umiejętności, wspierających młodych ludzi w radzeniu sobie z trudnościami społecznymi, emocjonalnymi lub behawioralnymi (Das i in., 2016); Dlatego ważnym celem jest prowadzenie w szkołach bardziej angażujących i innowacyjnych zajęć, które będą wspierać potrzeby zarówno szkoły, jak i młodzieży.

W oparciu o te perspektywy LabGDR ASD APS podjęło decyzję o wsparciu promocji integracji społecznej w środowisku szkolnym poprzez rozwój gier fabularnych (Table-Top Role Play Gaming - TTRPG). LabGDR ASD przyjęło w projekcie EuLabRPG rolę koordynatora podwykonawcy w tworzeniu nowej gry fabularnej (TTRPG), która wykorzystuje metodologię LabGDR© w celu promowania indywidualnego dobrostanu i procesów socjalizacji, zwłaszcza u młodych ludzi w ramach warsztatów szkolnych (Scicchitano, 2019). Materiały stworzone przez LabGDR ASD APS i zawarte w ostatecznym pakiecie mogą być wykorzystywane przez nauczycieli w środowisku szkolnym, edukatorów w środowiskach pozaszkolnych i rodziców w środowisku rodzinnym.

Metoda LabGDR© ma na celu wspieranie różnorodnych potrzeb młodych ludzi w środowisku szkolnym. Metoda LabGDR© powstała w celu identyfikacji konkretnych potrzeb, takich jak umiejętności społeczne, u młodych ludzi z autyzmem. W ostatnich latach metoda LabGDR© była udostępniana na szczeblu krajowym i międzynarodowym w celu promowania umiejętności metapoznawczych, emocjonalnych i relacyjnych uczestników podczas warsztatów prowadzonych przez LabGDR© przy użyciu gier fabularnych (TTRPG).

LabGDR ASD APS wybrało gry fabularne typu Table-Top Role Play Gaming (TTRPG) jako narzędzie edukacyjne do zastosowania w szkołach, biorąc pod uwagę fakt, że inicjatywy tego typu były już realizowane w niektórych placówkach i potwierdziły pozytywny wpływ TTRPG na relacje między uczniami (Ruff, 2021). Otrzymane opinie wykazały pozytywne rezultaty w różnych obszarach; nauczyciele, którzy wdrażali TTRPG, wskazywali: „Pozwala uczniom ćwiczyć empatię, negocjacje, rozwiązywanie problemów, pracę zespołową i społeczne działania” (cyt. za Darvasi 2019, sekcja Real-World Fantasy, akapit 3). Ponadto gry TTRPG wykazują dodatkową cechę: „TTRPG jest szczególnie skuteczne w promowaniu zdobywania wiedzy, rozwijaniu umiejętności odgrywania ról, wzmacnianiu pracy zespołowej, wspieraniu twórczej współpracy oraz eksplorowaniu rozwoju osobistego” (Daniau, 2016).

Cele edukacyjne

Metoda LabGDR wykorzystuje potencjał odgrywania ról do celów psychoedukacyjnych, umożliwiając realizację trzech głównych celów w ramach gry opartej na metodzie LabGDR©:

1. **Rozwijanie funkcji metapoznawczej:** metapoznanie to umiejętność autorefleksji nad własnymi myślami z perspektywy obiektywnej, a nie subiektywnej. Metapoznanie staje się możliwe dzięki zdolności do zdystansowania się i samoobserwacji, która zachodzi, gdy uczestnik gry projektuje swoje myśli na odgrywaną przez siebie postać. Aby wspierać rozwój metapoznania w trakcie gry fabularnej, prowadzący sesję RPG (mistrz gry) zadaje graczom

pytania, które mają wywołać emocje i pomóc im głębiej wejść w sytuację, jakby naprawdę jej doświadczali. Ponadto mistrz gry może poświęcić trochę czasu na koniec każdej sesji, by wspólnie z graczami dokonać refleksji nad wydarzeniami z gry. Siłą gry fabularnej jest to, że gracz doświadcza prawdziwych emocji, ale w odniesieniu do wydarzeń przeżywanych przez postać, którą odgrywa w grze; ta dynamika (metapoznanie) pozwala graczowi na refleksję nad rzeczywistymi emocjami, które jednak są powiązane z sytuacją gry, a więc są od niego oddzielone.

2. **Zarządzanie emocjami:** Gra fabularna typu Table-Top Role-Play Game rozwija się w ramach przygody, która angażuje zarówno zdolności rozumowania graczy, jak i ich emocje. W związku z tym TTRPG dostarcza istotnych doświadczeń emocjonalnych, w których gracze muszą eksperymentować z tym, jak radzić sobie z trudnościami oraz jak je przezwyciężać w trakcie gry.
3. **Nauka umiejętności relacyjnych:** Gra fabularna wiąże się z wyzwaniem, które gracze mogą pokonać jedynie poprzez pozytywną współpracę w grupie, wykorzystując konkretne zachowania, takie jak nawiązywanie kontaktu wzrokowego, wymiana opinii oraz opracowywanie wspólnych strategii działania.

Aby wspierać rozwój metapoznania, zarządzania emocjami oraz nauki umiejętności relacyjnych, metoda LabGDR© wykorzystuje trzy elementy: **symulację**, która pozwala graczom doświadczyć sytuacji poprzez jej symulowanie w grze, a następnie odnieść ją do rzeczywistych doświadczeń; **grę**, która pobudza emocje i procesy myślowe graczy, umożliwiając naukę w sposób natychmiastowy i przyjemny; oraz **relacyjność**, która zachęca graczy do interakcji w grupie i uczenia się również od rówieśników.

Szkoły, które skorzystają z zestawu narzędzi projektu EuLabRPG, będą miały możliwość zorganizowania warsztatów TTRPG w oparciu o kompletny podręcznik opracowany w ramach projektu. Pozwoli to nauczycielom wspierać uczniów w rozwijaniu umiejętności rozumowania, metapoznania i emocjonalności.

W przeszłości gry fabularne typu TTRPG były już wdrażane w szkołach, jednak w sposób niesystematyczny (Ruff, 2021); z tego powodu LabGDR ASD APS skoordynował opracowanie materiałów opartych na metodzie LabGDR©, które mają na celu wspieranie nauczycieli w przygotowaniu warsztatów RPG, możliwych do wielokrotnego wykorzystania, w celu promowania dobrostanu w szkołach.

Możliwość zaangażowania uczniów ze szkół objętych projektem EuLabRPG ma dużą wartość, ponieważ wspiera część populacji najbardziej dotkniętą społecznymi i relacyjnymi skutkami pandemii. Jednocześnie wzmacnia i rozwija rolę nauczycieli w zmieniającym się środowisku edukacyjnym.

Tematyka EuLabRPG

Na podstawie celów projektu, zgodnie z wcześniej przedstawioną metodą LabGDR©, zidentyfikowano dziesięć tematów, nad którymi można pracować. Zostały one pogrupowane w następujący sposób:

- Rozwój funkcji metapoznawczej
 1. **Przewidywanie:** Zdolność do wyobrażenia sobie siebie lub innych w przyszłości z punktu widzenia emocjonalnego, poznawczego lub behawioralnego.
 2. **Monitorowanie:** Umiejętność oceny skutków własnych działań i ich modyfikowania, jeśli okażą się nieskuteczne.
 3. **Teoria umysłu:** Umiejętność odnoszenia stanów mentalnych (przekonań, intencji, pragnień, emocji) do siebie i innych oraz rozumienia, że inni mogą mieć odmienne stany mentalne niż własne.

- Zarządzanie emocjami
 - 4. **Asertywność:** Umiejętność wyrażania własnych emocji i opinii w sposób jasny i skuteczny, z poszanowaniem dla innych i samego siebie.
 - 5. **Zarządzanie emocjami:** Zdolność do rozpoznawania i wyrażania własnych oraz cudzych emocji.
 - 6. **Empatia:** Umiejętność rozumienia, co przeżywa inna osoba, odczytywania jej zachowań werbalnych i niewerbalnych oraz dostosowania się do jej uczuć.
- Uczenie się umiejętności relacyjnych
 - 7. **Zdolność do pracy w zespole:** Nastawienie na rozwijanie współpracy, języka niewerbalnego, przywództwa oraz szacunku dla kolejności.
 - 8. **Negocjacje:** Umiejętność podejmowania decyzji interpersonalnych, gdy własne cele nie mogą być osiągnięte jednostronnie.
 - 9. **Poczucie własnej wartości:** Zbiór ocen, jakich dokonuje jednostka na swój temat.
 - 10. **Poczucie własnej skuteczności:** Świadomość opanowywania określonych działań, sytuacji i zdarzeń.

Competencies by the teachers when dealing with their students

W 2018 roku Rada Unii Europejskiej przyjęła rekomendację „Kluczowe kompetencje dla uczenia się przez całe życie”, określając zestaw podstawowych umiejętności niezbędnych do pracy i życia w XXI wieku. Rekomendacja ta stała się punktem wyjścia dla Komisji Europejskiej do opracowania LifeComp, Europejskiego Ramowego Programu Kompetencji Osobistych, Społecznych i Umiejętności Uczenia się. LifeComp opisuje dziewięć kompetencji społeczno-emocjonalnych i metapoznawczych: Samoregulacja, Elastyczność, Dobrostan (obszar osobisty), Empatia, Komunikacja, Współpraca (obszar społeczny), Nastawienie na rozwój, Krytyczne myślenie oraz Zarządzanie nauką (obszar uczenia się). Komisja Europejska (2018).

Personal area

Umiejętności, cechy i postawy nauczycieli objęte przez LifeComp w obszarze osobistym są kluczowe dla utrzymania równowagi między życiem zawodowym a prywatnym, zarządzania stresem, budowania zdrowych relacji oraz wspierania dobrostanu osobistego. Nie tylko poprawiają dobrostan i satysfakcję zawodową nauczycieli, ale także mają pozytywny wpływ na wyniki uczniów, ich rozwój społeczno-emocjonalny oraz ogólne doświadczenie uczenia się.

- **Samoregulacja** jest niezwykle ważna, ponieważ pozwala skutecznie zarządzać emocjami, zachowaniami i procesami poznawczymi w różnych kontekstach zawodowych i osobistych. Nauczanie to wymagający zawód, często charakteryzujący się wysokim poziomem stresu. W życiu zawodowym nauczyciele spotykają się z szerokim zakresem ekstremalnych emocji, w tym frustracją i stresem, ale także podekscytowaniem i radością. Samoregulacja wspiera rozpoznawanie i kontrolowanie reakcji emocjonalnych w różnych trudnych sytuacjach, w tym podczas pracy z trudnymi uczniami czy radzenia sobie z sytuacjami konfliktowymi.

Nauczyciele powinni być w stanie zarządzać różnymi sytuacjami w klasie: muszą pozostawać spokojni i emocjonalnie odporni, aby utrzymać pozytywną atmosferę w klasie i pokazać uczniom, jak kontrolować i samoregulować swoje emocje. Nauczyciele odporni na stres utrzymują pozytywne nastawienie, są optymistyczni i postrzegają przeszkody jako okazje do wzrostu i nauki. Pokazują, jak kontrolować swoje działania, impulsy oraz reakcje na różne bodźce. Są cierpliwi, tolerancyjni i rozsądni w podejmowaniu przemyślanych decyzji, a także zachowują spokój w obliczu prowokacyjnych zachowań uczniów. Działając w ten sposób, nauczyciele mogą stać się wzorcami do naśladowania dla swoich uczniów i promować kulturę szacunku, samodyscypliny i

odpowiedzialności w klasie. Samoregulacja może również pozytywnie wpłynąć na produktywność i efektywność w planowaniu lekcji, ponieważ pozwala na utrzymanie koncentracji i priorytetyzowanie zadań.

- **Elastyczność i zdolność do adaptacji** wspierają nauczycieli w radzeniu sobie z nieoczekiwanymi wyzwaniami. Pomagają stawić czoła zmieniającym się sytuacjom i zróżnicowanym potrzebom uczniów, a także przezwyciężać bariery w nauce poprzez dostosowywanie strategii, podejść i rutyn klasowych do indywidualnych potrzeb oraz stylów uczenia się. To sprzyja dynamicznemu i inkluzyjnemu środowisku edukacyjnemu, a także zwiększa zaangażowanie uczniów, ich motywację oraz osiągnięcia. Elastyczni nauczyciele są otwarci na naukę przez całe życie oraz rozwój zawodowy. Są gotowi zmieniać swoje metody nauczania, oferować alternatywne wyjaśnienia, dostarczać materiały dodatkowe i dostosowywać style nauczania, aby zapewnić wszystkim uczniom pozytywne doświadczenia edukacyjne.

Mając to na uwadze, elastyczni nauczyciele poszukują informacji zwrotnej od uczniów na temat ich preferencji dotyczących nauki, poziomu zrozumienia oraz obszarów trudności. Dzięki temu nauczyciele mogą refleksyjnie podchodzić do swoich metod nauczania i identyfikować obszary do poprawy. Mogą zmieniać, dostosowywać i ulepszać podejścia nauczania oraz skutecznie reagować na potrzeby uczniów, promując w ten sposób środowisko nauczania oparte na współpracy i skoncentrowane na uczniu. Są gotowi i chętni do korzystania z różnych narzędzi cyfrowych, zasobów multimedialnych oraz platform online, aby lekcje były dynamiczne i interaktywne.

W obliczu wyzwań, nauczyciele poszukują kreatywnych rozwiązań i alternatywnych podejść, aby utrzymać pozytywne i produktywne środowisko nauczania dla swoich uczniów. Korzystając z podejść opartych na uczeniu się przez odkrywanie, nauczyciele mogą poprawić umiejętności krytycznego myślenia, rozwiązywania problemów oraz autonomię uczniów, kształtując w ten sposób kluczowe kompetencje. Elastyczność oznacza również uznanie i docenianie różnorodności kulturowej oraz indywidualnego środowiska uczniów. Dlatego nauczyciele mogą wprowadzać odpowiednie kulturowo materiały, perspektywy i metody nauczania do swojej praktyki, tworząc w ten sposób włączające środowiska nauczania, które szanują tożsamość i doświadczenia uczniów. Bycie elastycznym pozwala również angażować uczniów w dialogi, dzielić się najlepszymi praktykami oraz współpracować przy opracowywaniu programu nauczania.

Podsumowując, elastyczność to umiejętność, która zachęca nauczycieli do adaptacji, innowacji i proaktywnego reagowania na zmieniające się potrzeby oraz konteksty uczniów, tworząc dynamiczne i inkluzywne środowisko nauczania, które sprzyja zaangażowaniu uczniów, motywacji i sukcesom edukacyjnym.

- **Dobrostan** nauczycieli jest kluczowy dla utrzymania zdrowej równowagi między pracą a życiem prywatnym, co z kolei zapobiega wypaleniu zawodowemu i redukuje stres. Obejmuje różne wymiary, w tym zdrowie fizyczne, odporność emocjonalną, równowagę między pracą a życiem, satysfakcję zawodową oraz poczucie spełnienia, które są istotne dla efektywności zawodowej, satysfakcji z pracy i ogólnej jakości życia. Samopoczucie nauczycieli ma wpływ na uczniów, ponieważ szczęśliwy i pozytywnie nastawiony nauczyciel oznacza szczęśliwych i pozytywnie nastawionych uczniów.

Organizacja kultury szkoły powinna być pozytywna i wspierająca, ponieważ jako taka, sprzyja współpracy, wzajemnemu szacunkowi oraz rozwojowi zawodowemu. Nauczyciele powinni mieć zapewnione wsparcie rówieśnicze, mentoring oraz współudział w podejmowaniu decyzji, co sprawi, że będą się czuli doceniani jako członkowie społeczności szkolnej. Dostęp do programów szkoleniowych, warsztatów i zasobów, które wspierają efektywność nauczania, umiejętności pedagogiczne oraz rozwój przywództwa, jest niezbędny do wspierania dobrostanu nauczycieli, co z pewnością przyczyni się do ich poczucia spełnienia, kompetencji i satysfakcji zawodowej. Nauczanie może być emocjonalnie wymagające, ponieważ nauczyciele muszą stawić czoła trudnym sytuacjom,

zarządzać zachowaniem uczniów i skutecznie radzić sobie ze stresem. Budowanie odporności emocjonalnej, stosowanie technik dbania o siebie oraz szukanie wsparcia u kolegów, mentorów lub doradców może pomóc nauczycielom utrzymać dobre samopoczucie psychiczne i poradzić sobie z wymaganiami ich zawodu. Poprzez uwzględnienie czynników wpływających na dobrostan nauczycieli oraz wspieranie kultury opieki, współpracy i rozwoju zawodowego, szkoły mogą umożliwić nauczycielom rozwój w ich rolach i mieć pozytywny wpływ na życie swoich uczniów.

Obszar społeczny

Nauczyciele mogą odegrać kluczową rolę we wspieraniu rozwoju kompetencji LifeComp swoich uczniów. Powinni wykorzystywać empatię, komunikację i współpracę w swoich interakcjach.

- W odniesieniu do **empatii**, nauczyciele powinni starać się zrozumieć emocje, doświadczenia i wartości swoich uczniów. Oznacza to aktywne słuchanie, zwracanie uwagi na sygnały niewerbalne i bycie wrażliwym na indywidualne potrzeby. Na przykład: podczas rozmów indywidualnych nauczyciele mogą zadawać pytania otwarte dotyczące dobrostanu uczniów, pozwalając im wyrazić swoje uczucia.

Na przykład: „Jak się czujesz w związku z nadchodzącymi egzaminami? Czy jest coś, czym chciałbyś się podzielić?” Ponadto nauczyciele powinni odpowiadać uczniom z wrażliwością i zrozumieniem. Muszą starać się tworzyć wspierające i inkluzywne środowisko w klasie, w którym uczniowie czują się wysłuchani i doceniani.

Obejmuje to zajęcie się zarówno potrzebami akademickimi, jak i emocjonalnymi. Może obejmować dostarczanie dodatkowych materiałów do nauki, organizowanie sesji korepetycyjnych lub oferowanie alternatywnych podejść do nauki. W odniesieniu do trzech makroobszarów nauczyciele mogą przyczynić się do rozwoju asertywności poprzez aktywne słuchanie uczniów, zadawanie pytań otwartych i wyrażanie wrażliwości na ich potrzeby. Kiedy uczniowie czują się wysłuchani i zrozumiani, są bardziej skłonni do asertywnego komunikowania swoich myśli, obaw i pomysłów. Na przykład uczeń, który czuje się komfortowo wyrażając swoje uczucia dotyczące nadchodzących egzaminów, ćwiczy asertywność.

- Po drugie, w kontekście **komunikacji**, nauczyciele powinni stosować różne strategie komunikacyjne, aby sprostać zróżnicowanym stylom uczenia się uczniów. Mogą używać pomocy wizualnych, technologii lub interaktywnych dyskusji opartych na treści i kontekście, aby zapewnić skuteczny przekaz. To uwzględnia różne style uczenia się i poprawia zrozumienie. Ponadto, w zależności od przedmiotu, nauczyciele muszą używać określonego języka i narzędzi odpowiednich dla danej dziedziny.

Dzięki temu uczniowie nie tylko rozumieją treść, ale także staną się biegli w używaniu odpowiedniej terminologii i narzędzi w swojej dziedzinie. Poprzez zapoznanie uczniów z terminologią i praktykami stosowanymi w danej dziedzinie nauczyciel przygotowuje ich do wykorzystania tychże w świecie rzeczywistym i środowisk zawodowych. W odniesieniu do obszarów makro, podkreśla znaczenie reagowania nauczycieli z wrażliwością i zrozumieniem na potrzeby zarówno akademickie, jak i emocjonalne. Przyczynia się nie tylko do rozwoju emocjonalnego uczniów, ale także tworzy empatyczne i wspierające środowisko w klasie. Ponadto, poprzez promowanie kultury wzajemnego szacunku poprzez dyskusje klasowe, które zachęcają do różnych punktów widzenia, nauczyciele wzmacniają empatię uczniów, pomagając im zrozumieć i docenić różne perspektywy.

- Po trzecie, w odniesieniu do **współpracy**, nauczyciele mogą projektować działania, które zachęcają uczniów do współpracy. Projekty grupowe, dyskusje, zadania rozwiązywania problemów promują pracę zespołową i pomagają uczniom rozwijać umiejętności interpersonalne. Na przykład przydzielenie projektu grupowego, w którym uczniowie muszą współpracować, aby rozwiązać rzeczywisty problem, nie tylko wzmacnia pracę zespołową, ale także pozwala uczniom docenić różne perspektywy i umiejętności w grupie. Ponadto nauczyciele powinni modelować i wzmacniać znaczenie uznawania i szanowania różnych perspektyw wśród uczniów.

Powinny tworzyć atmosferę, w której uczniowie czują się komfortowo dzieląc się pomysłami i pielęgnując poczucie wspólnoty. Nauczyciele mogą prowadzić klasowe dyskusje na tematy, które zachęcają do prezentowania różnych punktów widzenia. Podczas tych dyskusji uczniowie uczą się wyrażać swoje opinie z szacunkiem i rozważać alternatywne perspektywy, pielęgnując kulturę wzajemnego szacunku. W odniesieniu do obszarów makro, powyższy materiał podkreśla znaczenie działań zespołowych, takich jak projekty grupowe i dyskusje, w pracy zespołowej wśród uczniów. Poprzez angażowanie się w zadania zespołowe uczniowie rozwijają umiejętność pracy w zespołach. Na przykład, gdy uczniowie współpracują, aby rozwiązywać rzeczywiste problemy, uczą się doceniać i wykorzystywać różne perspektywy i umiejętności w grupie, poprzez skuteczną pracę zespołową.

Integrując te kompetencje ze swoim podejściem do nauczania, nauczyciele przyczyniają się nie tylko do rozwoju akademickiego uczniów, ale także do ich rozwoju społecznego i emocjonalnego, przygotowując ich do osiągnięcia sukcesu w różnych aspektach życiowych.

Obszar „Uczenie się jak uczyć”

- **Nastawienie rozwojowe** to przekonanie, że można udoskonalić swoje umiejętności i talenty dzięki wysiłkowi i sprężeniu zwrotnemu.

Aby wspierać nastawienie na rozwój, nauczyciele muszą pokazać, że wierzą w umiejętności swoich uczniów i rozwijać je poprzez pozytywne wzmocnienie. Wczesne badania Dweck (2006) wykazały wiele potencjalnych korzyści z działania na rzecz nastawienia na rozwój w edukacji. Jedno z jej badań wykazało, że chwalenie wysiłków uczniów, a nie ich inteligencji, zwiększało prawdopodobieństwo, że podejmą trudniejsze wyzwania. Jej badania wykazały, że uczniowie, których uczono jak rozwijać inteligencję, osiągalni lepsze wyniki w szkole i wykazywali większą motywację w klasie. Nauczyciele mogą pobudzać takie działania pozwalając uczniom popełniać błędy w środowisku dającym wsparcie, tworząc środowisko inkluzywne, w którym wszyscy uczniowie czują się doceniani, i zapewniając częste informacje zwrotne, które są zarówno konstruktywne, jak i zachęcające, skupiając się na tym, co uczeń zrobił dobrze, a nie na tym, co zrobił źle.

- **Osoba myśląca krytycznie** potrafi oceniać dowody, argumenty i założenia oraz wyciągać logiczne i kreatywne wnioski.

Myślenie krytyczne to kluczowa umiejętność, która pozwala uczniom analizować informacje/dane, zamiast akceptować je jako powszechną wiedzę. Jest to bardzo ważne w erze szybkiego wzrostu popularności technologii cyfrowych i fake newsów. Włączenie myślenia krytycznego w pracę w klasie sprzyja głębszemu zrozumieniu, umiejętności rozwiązywania problemów i świadomemu podejmowaniu decyzji. Pobudzanie myślenia krytycznego nie polega na udzielaniu odpowiedzi — polega na wyposażeniu uczniów w narzędzia do krytycznego myślenia i poruszania się po zawiłościach otaczającego ich świata Ferlazzo (2021). Od rozwiązywania problemów po podejmowanie świadomych decyzji, myślenie krytyczne to cenna umiejętność, która pomoże uczniom poruszać się po zawiłościach świata. Nauczyciele mogą rozwijać myślenie krytyczne w klasie, zachęcając uczniów do zadawania pytań z bardziej krytycznego punktu widzenia. Muszą być świadomi fałszywych wiadomości i wiedzieć, jak poruszać się po wiarygodnych źródłach. Wraz ze wzrostem wykorzystania sztucznej inteligencji konieczne jest, aby uczniowie otrzymywali wskazówki i wsparcie, aby rozwijać i stymulować swoją ciekawość poprzez uczenie się przez dociekanie. Zadania z zakresu debaty, współpracy i umiejętności krytycznego pisanie również sprzyjają myśleniu krytycznemu.

- **Uczący się samoregulujący** potrafi planować, organizować, monitorować i przeglądać własne cele i strategie uczenia się.

W dziedzinie edukacji wspieranie samoregulującego uczenia się jest niezbędne, aby umożliwić uczniom przejście odpowiedzialności za swoją edukacyjną przygodę. Kiedy uczniowie są wewnętrznie zmotywowani do nauki, stają się bardziej aktywnie zaangażowani w proces nauczania. Nauczyciele mogą zapewnić wsparcie wyznaczając jasne cele nauki, dzieląc się kryteriami oceny i

pobudzając zaangażowanie. Samoregulowanie uczenia się jest łatwiejsze jeśli uczniowie są wewnętrznie zmotywowani do nauki.

Umiejętności te mogą pomóc uczącym się pokonywać wyzwania, rozwiązywać problemy i osiągać osobiste i zawodowe cele. Ponadto badania wskazują, że wcześniejsze umiejętności akademickie są dobrą prognozą dla późniejszych umiejętności społeczno-emocjonalnych w kontekście szkoły (Welsh i in., 2001). Autorzy sugerują, że uczniowie z lepszymi umiejętnościami akademickimi czują się „spokojniej” w szkole i są bardziej akceptowani przez rówieśników; doświadczają mniejszej frustracji w środowisku szkolnym, mają więcej przyjaciół i ogólnie mają więcej okazji do rozwijania i praktykowania umiejętności społeczno-emocjonalnych.

Nauczyciele muszą pielęgnować te kompetencje u swoich uczniów, aby pomóc im się rozwijać i stawać się bardziej odpornymi. Funkcjonowanie w cyfrowym świecie może pobudzać niektóre z tych umiejętności, ale może być również niekorzystne, jeśli uczniowie będą nieustannie bombardowani informacjami i potencjalnie narażeni na zmniejszoną komunikację międzyludzką oraz możliwość rozwijania przyjaźni i odporności w życiu.

Kompetencje z zakresu społecznego i emocjonalnego uczenia się

Kompetencje w zakresie uczenia się społecznego i emocjonalnego (SEL) (Weissberg i in. 2015) są kluczowe dla nauczycieli, ponieważ odgrywają fundamentalną rolę w tworzeniu pozytywnego i wspierającego środowiska edukacyjnego, zwiększaniu sukcesów uczniów i działaniu na rzecz ogólnego dobrostanu (Jones i Bouffard, 2012; Meyers i in., 2015). Kompetencje te mogą być pomocne w poprawie relacji nauczyciel-uczeń, zrozumieniu indywidualnych potrzeb uczniów i zapewnieniu spersonalizowanego wsparcia. Te pozytywne relacje wzmacniają poczucie przynależności i zaufania, umożliwiając uczniom pełniejsze zaangażowanie się w naukę (Zins i in., 2004).

- **Samoświadomość** to zdolność do identyfikowania i rozpoznawania własnych emocji, myśli i ich wpływu na zachowanie. Obejmuje rozpoznawanie własnej siły i wyzwań oraz świadomość własnych celów i wartości. Wysoki poziom samoświadomości wymaga rozpoznawania, w jaki sposób myśli, uczucia i działania są ze sobą powiązane.

To kluczowa umiejętność nauczycieli, umożliwiająca zrozumienie i zarządzanie swoimi emocjami, stylami nauczania i relacjami z uczniami. Umożliwia nauczycielom radzenie sobie z wyzwaniami w klasie z uwagą i opanowaniem, wyznaczanie istotnych celów dla rozwoju zawodowego i tworzenie pozytywnych środowisk uczenia się. Poprzez samoświadomość nauczyciele nieustannie udoskonalają swoje metody nauczania i pielęgnują autentyczne więzi z uczniami, ostatecznie wzmacniając uczenie się i rozwój uczniów.

- **Samokontrola:** obejmuje zdolność do skutecznego kontrolowania swoich emocji, myśli i zachowań, w tym zarządzanie stresem, kontrolę impulsów, motywowanie siebie i dążenie do osiągnięcia celów osobistych i akademickich. Obejmuje również samokontrolę w interakcjach społecznych.

Nauczyciele kształtujący kompetencje samokontroli u uczniów ułatwiają rozwój umiejętności niezbędnych do kontrolowania emocji, radzenia sobie ze stresem i osiągania celów osobistych i akademickich (Evertson & Weinstein 2006). Zapewniają uczniom możliwość ćwiczenia samoświadomości, kontroli impulsów i skutecznego podejmowania decyzji. Ponadto nauczyciele modelują zdrowe strategie radzenia sobie sytuacjami trudnymi, oferują wskazówki w wyznaczaniu realistycznych celów i zachęcają uczniów do brania odpowiedzialności za swoje działania i obowiązki. Poprzez wspieranie umiejętności samokontroli nauczyciele dają uczniom możliwość pokonywania wyzwań, wytrwania w swoich staraniach i rozwoju zarówno pod względem akademickim, jak i osobistym.

- **Świadomość społeczna:** umiejętność przyjmowania perspektywy innych osób — w tym osób pochodzących z innego środowiska i kultury — wczuwania się w sytuację innych, rozumienia

norm społecznych i etycznych oraz rozpoznawania zasobów i wsparcia w rodzinie, szkole i społeczności.

Działając na rzecz kompetencji społecznej świadomości wśród uczniów, nauczyciele ułatwiają rozwój empatii, przyjmowania perspektywy i zrozumienia różnorodnych kultur i środowisk. Tworzą środowisko klasowe, które celebryje różnorodność i zachęca do szacunku dla perspektyw i doświadczeń innych. Nauczyciele zapewniają uczniom możliwości angażowania się w dyskusje, działania i projekty, które promują zrozumienie norm społecznych i etycznych. Ponadto modelują zachowania inkluzywne i pielęgnują poczucie przynależności poprzez rozpoznawanie i docenianie wkładu wszystkich uczniów. Poprzez pielęgnowanie umiejętności społecznej świadomości nauczyciele dają uczniom możliwość poruszania się w złożonych sytuacjach społecznych, skutecznej współpracy z innymi i pozytywnego wkładu w swoje społeczności.

- **Umiejętności budowania relacji:** wyposażanie uczniów w narzędzia, które pozwolą im nawiązywać i utrzymywać pozytywne i zdrowe relacje, jasno się komunikować, aktywnie słuchać, współpracować, konstruktywnie negocjować w czasie konfliktów, skutecznie rozwiązywać problemy oraz oferować i szukać pomocy w razie potrzeby.

Kolejną grupą kompetencji społecznych i emocjonalnych są umiejętności relacyjne uczniów. Nauczyciele zapewniają im możliwość nauki i ćwiczenia tych umiejętności poprzez różne działania i interakcje w klasie, służąc jako wzór do naśladowania dla uczniów, demonstrując pozytywną komunikację, aktywne słuchanie, współpracę i rozwiązywanie konfliktów w swoich interakcjach z innymi. W rezultacie tworzą społeczność uczącą się, w której uczniowie czują się szanowani, bezpieczni i zmotywowani do budowania relacji ze swoimi kolegami z klasy. Poprzez dyskusje i działania, takie jak gry fabularne, skupiają się na tematach takich jak empatia, samoregulacja i ekspresja emocjonalna. Zagłębiając się w te tematy, muszą również radzić sobie z rozwiązywaniem problemów jako zespół, wspierając współpracę i umiejętności pracy zespołowej. Ponadto nauczyciele tworzą kulturę, w której zachęca się do proszenia o pomoc, podkreślając, że szukanie pomocy jest oznaką siły i zaradności, a nie słabości.

- **Odpowiedzialne podejmowanie decyzji** wyposaża uczniów w umiejętność dokonywania konstruktywnych i pełnych szacunku wyborów dotyczących własnego zachowania i interakcji społecznych, biorąc pod uwagę kwestie bezpieczeństwa, standardy etyczne, normy społeczne i behawioralne, konsekwencje oraz dobrostan własny i innych.

Inną kluczową umiejętnością, którą nauczyciele pomagają rozwijać u uczniów, jest odpowiedzialne podejmowanie decyzji. Nauczyciele ustalają jasne oczekiwania dotyczące zachowania i interakcji społecznych w klasie, pomagając uczniom zrozumieć, co jest akceptowalne, a co nie. Włączają dyskusje na temat norm etycznych i wartości w pracę na lekcji, pomagając uczniom zrozumieć znaczenie uczciwości, integralności, empatii i szacunku dla innych. Nauczyciele dostarczają uczniom informacji o potencjalnych konsekwencjach ich działań, zarówno pozytywnych, jak i negatywnych, pomagając im zrozumieć wpływ ich wyborów na nich samych i innych. Ponadto nauczyciele zachęcają uczniów do refleksji nad własnym zachowaniem i procesem podejmowania decyzji, pomagając im rozwijać samoświadomość i umiejętności samoregulacji, które są niezbędne do odpowiedzialnego podejmowania decyzji. W tej sytuacji oferują uczniom możliwość ćwiczenia podejmowania decyzji w różnych kontekstach, zarówno w klasie, jak i poza nią, na przykład angażując ich w scenariusze odgrywania ról, angażując ich w dyskusje grupowe lub uczestnicząc w rzeczywistych działaniach związanych z podejmowaniem decyzji.

Podsumowanie wyników walidacji z grupami docelowymi

Ogólnie rzecz biorąc, opinie i informacje zwrotne od nauczycieli i uczniów na temat programu EuLabRPG były zadowalające.

Analiza walidacyjna przeprowadzona w Grecji i we Włoszech sugeruje, że program powinien w większym stopniu odnosić się do metodologii, dostarczając jednocześnie opisu konkretnych działań i przykładów ułatwiających zrozumienie. Ponadto uczestnicy z Włoch zasugerowali lepsze określenie

celów projektu, wskazując także na potrzebę wdrożenia strategii wspierających nauczycieli podczas realizacji programu, takich jak punkty pomocy (help desk).

Irlandzcy nauczyciele w swoich opiniach zgodzili się, że projekt rzeczywiście może wspierać kulturę społeczną i emocjonalną w szkołach, jeśli zostanie właściwie wdrożony, a także może przyczynić się do rozwoju umiejętności komunikacyjnych i rozwiązywania problemów.

Grupy fokusowe z Cypru i Polski przekazały zdecydowanie pozytywne opinie na temat programu nauczania, jego przejrzystości oraz zgodności z celami edukacyjnymi. Uczestnicy wyrazili duży entuzjazm wobec wykorzystania gier fabularnych typu TTRPG w klasie, chociaż niektórzy nauczyciele wskazywali na potrzebę dodatkowych wskazówek dotyczących skutecznego wdrażania tych działań. Nie zaproponowano żadnych zmian w programie nauczania, co odzwierciedla ogólne zadowolenie obu grup fokusowych.

Podczas dyskusji na Cyprze wielu uczestników zauważyło, że projekt stanowi szansę na aktywne uczenie się w angażujący i przyjemny sposób. Pojawiły się jednak cenne sugestie, takie jak integracja technologii (AI) (Cypr) oraz potrzeba bardziej szczegółowych wyjaśnień metodologicznych (Polska). Projekt postrzegany jest jako sposób na promowanie aktywnego i angażującego uczenia się, które rozwija kluczowe kompetencje uczniów i może być stosowane interdyscyplinarnie.

Podsumowując, zebrane opinie wzbogaciły program, umożliwiając jego dostosowanie do potrzeb grup docelowych. Ponadto, Konsorcjum otrzymało wsparcie w opracowaniu konkretnych sekcji i dodaniu istotnych informacji, takich jak słownik terminów.

Szczegółowe informacje na temat wyników walidacji można znaleźć w naszym dokumencie na stronie internetowej projektu:

<https://eulabrpg.eu/images/document/12245395/ReportSummaryofSurveysandFocusGroups.pdf>

Zajęcia pozalekcyjne

Opierając się na doświadczeniu, można stwierdzić, że następujące zajęcia pozalekcyjne mogą wspierać nauczycieli w rozwijaniu wyżej wymienionych kompetencji i obszarów kluczowych:

a. Klub Dyskusyjny:

- **Nacisk na kompetencje:** Asertywność, Komunikacja
- **Opis:** Udział w debatach zachęca uczniów do wyrażania swoich opinii w sposób pewny siebie, formułowania argumentów oraz prowadzenia asertywnej komunikacji. Pomaga w rozwijaniu umiejętności wystąpień publicznych, krytycznego myślenia i zdolności do obrony własnego stanowiska.
- **Przykład:** European Youth Parliament, Model European Parliament

b. Projekty oparte na uczeniu się poprzez zaangażowanie (Service-Learning):

- **Nacisk na kompetencje:** Umiejętność pracy w zespole, Empatia
- **Opis:** Wspólne projekty społeczne, takie jak sprzątanie przestrzeni publicznych czy wolontariat w lokalnych organizacjach charytatywnych, dają uczniom możliwość współpracy w realizacji wspólnego celu. Wspierają rozwój pracy zespołowej, empatii wobec innych oraz poczucia odpowiedzialności społecznej.
- **Przykład:** sprzątanie plaż, EU Conexus International School Contest (4. edycja, „Think Smart – Create Green”, dostępne na: <https://www.eu-conexus.eu/en/think-smart-create-green/>), wizyty w lokalnych organizacjach charytatywnych.

c. Model United Nations (Symulacje Modelu Organizacji Narodów Zjednoczonych (MUN):

- **Nacisk na kompetencje:** Asertywność, Współpraca
- **Opis:** Symulacje Modelu Organizacji Narodów Zjednoczonych (MUN) polegają na tym, że uczniowie reprezentują różne państwa i debatuje na temat globalnych problemów. Działanie rozwija asertywność poprzez artykułowanie stanowisk państw, które reprezentują, oraz promuje współpracę podczas wspólnego opracowywania rezolucji i poszukiwania dyplomatycznych rozwiązań.

- **Przykłady:** Szkoła PASCAL English School Lemesos bierze udział w różnych konferencjach Model United Nations. Są to symulacje edukacyjne, w których uczniowie wcielają się w role delegatów reprezentujących różne kraje lub organizacje w symulowanych sesjach ONZ lub innych organów międzynarodowych. Uczestnicy biorą udział w debatach, negocjacjach i dyskusjach na temat globalnych kwestii, dążąc do znalezienia dyplomatycznych rozwiązań i opracowania rezolucji. Przykładowe konferencje:
- PSMUN (Plato School Model United Nations, dostęp: <https://ps-mun.gr/>),
- MEDIMUN (Mediterranean Model United Nations, dostęp: <https://www.medimun.org/>)
- CUIMUNHS (Cambridge University Model United Nations – High School Conference, dostęp: <https://www.cuuna.org/>)

d. **Klub teatralny:**

- **Nacisk na kompetencje:** Asertywność, Empatia
- **Opis:** Udział w przedstawieniach teatralnych lub zajęciach dramy wymaga od uczniów pewnego wyrażania siebie oraz zrozumienia perspektywy różnych postaci. Takie doświadczenie sprzyja rozwojowi asertywności i empatii poprzez „wchodzenie w cudze buty”.
- **Przykłady:** Szkoła PASCAL English School Lemesos w ostatnich latach wystawiła liczne sztuki i musicale, w tym *Mary Poppins*, *What the Butler Saw* oraz *The Mousetrap*.

e. **Samorząd uczniowski lub programy liderkie:**

- **Nacisk na kompetencje:** Umiejętność pracy w zespole, Komunikacja
- **Opis:** Udział w samorządzie szkolnym lub programach liderkich wiąże się z podejmowaniem wspólnych decyzji i skuteczną komunikacją. Uczniowie uczą się współpracować, rozwiązywać problemy, planować wydarzenia i reprezentować swoich rówieśników, rozwijając tym samym umiejętności komunikacyjne i zespołowe.
- **Przykłady:** Globeducate Student Leadership Conference (<https://www.globeducate.com/news-events/news-details/~board/news/post/student-leadership-summit-at-stonar>) ([link](#))

f. **Szkolne drużyny sportowe lub ligi wewnątrzszkolne:**

- **Nacisk na kompetencje:** Umiejętność pracy w zespole, współpraca
- **Opis:** Udział w zajęciach sportowych sprzyja rozwijaniu pracy zespołowej, współdziałania i współpracy. Zarówno tradycyjne sporty drużynowe, jak i wewnątrzszkolne ligi uczą uczniów działania na rzecz wspólnego celu.
- **Przykłady:** drużyny koszykarskie, piłkarskie i siatkarskie.

Jak szkoły radzą sobie z dyskomfortem uczniów? Jaka jest typowa ścieżka postępowania?

Pascal Private English School

Polityka Ochrony Dzieci w PASCAL English School Lemesos ma na celu określenie działań, które zostaną podjęte w celu zapewnienia odpowiedniego poziomu ochrony wszystkich uczniów zarówno w szkole, jak i w domu. Polityka ta jest corocznie poddawana przeglądowi przez Zespół Zarządzający Szkołą pod przewodnictwem Wyznaczonego Koordynatora ds. Ochrony (DSL). DSL gromadzi opinie uczniów, rodziców, współpracowników, kierowników działów, wychowawców klas, zastępców dyrektora, doradcy zawodowego, koordynatora egzaminów zewnętrznych, koordynatora egzaminów szkolnych oraz Stowarzyszenia Rodziców.

Polityka oparta jest o Międzynarodową Konwencję o Prawach Dziecka, a w szczególności na artykułach 19 i 24 dotyczących ochrony dziecka, Europejską Konwencję o wykonywaniu praw dzieci oraz ustawę Komisarza ds. Ochrony Praw Dziecka Republiki Cypryjskiej. Zawiera również kluczowe elementy zaczerpnięte z brytyjskich dobrych praktyk oraz wytycznych NSPCC (Krajowe Towarzystwo ds. Zapobiegania Okrucieństwu wobec Dzieci). Ponadto, jest zgodna z odpowiednim ustawodawstwem Republiki Cypryjskiej.

<http://www.moec.gov.cy> i: <http://www.cylaw.org>

Dobro dziecka jest podstawą tej polityki. Polityka kładzie nacisk na konieczność utrzymywania dobrych poziomów komunikacji między wszystkimi pracownikami a osobami odpowiedzialnymi za ochronę dzieci. Polityka jest zgodna z Polityką Ochrony Dzieci Globeduate (dostępną na stronie <https://www.globeduate.com>), postanowieniami Przewodnika PASCAL English School, Zasadami i Regulaminami na rok 2021-22, a także z Polityką Przeciwdziałania Przemocy w Szkole na rok 2023-2024. Wszyscy pracownicy mają obowiązek pomagać w zapewnieniu dobrostanu i ochronie wszystkich uczniów szkoły.

Ochrona i promowanie dobrostanu uczniów odnosi się do procesu ochrony dzieci przed przemocą lub zaniedbaniem, zapobiegania pogorszeniu zdrowia lub rozwoju, zapewnienia, że uczniowie dorastają w warunkach umożliwiających zapewnienie bezpiecznej i skutecznej opieki oraz pełnienia tej roli, aby umożliwić dzieciom jak najlepsze szanse życiowe i sukcesywnie przejść w dorosłość. Poniżej przedstawiono podejście zorientowane na ucznia i skoordynowane podejście do ochrony (oparte na Wytycznych Statutowych Departamentu Edukacji Zjednoczonego Królestwa dostępnych na stronie Schools: statutory guidance - GOV.UK - www.gov.uk).

Wszyscy pracownicy powinni mieć postawę „to może zdarzyć się także tutaj”. Jeśli pracownik ma jakiegokolwiek obawy dotyczące ucznia, jego interesy powinny być najważniejsze w podejmowanych działaniach. Należy natychmiast podjąć odpowiednie kroki w przypadku jakichkolwiek obaw. Poniższe procedury powinien być ściśle przestrzegane.

Każdy, kto jest świadkiem takiej sytuacji, musi niezwłocznie zgłosić to odpowiedniemu przełożonemu lub DSL/Wice-DSL w celu dalszego zbadania sprawy. Pracownik nie powinien zakładać, że współpracownik zareaguje na zgłoszenie. Wszystkie informacje dotyczące sprawy ochrony uczniów muszą zostać przekazane do DSL/Wice-DSL.

Rolą pracownika nie jest przeprowadzanie dochodzenia ani weryfikowanie sytuacji, lecz zebranie jak największej ilości informacji, sporządzeniu raportu i uruchomieniu procedur pomocy dla ucznia. Wsparcie jest kluczowe. Aby to osiągnąć, sformułowano poniższe zalecenia:

- Uspokój ucznia, i powiedz, że mówienie o tym, co się wydarzyło, jest w porządku.
- Pracownicy szkoły mogą zapytać ucznia, czy wolałby porozmawiać najpierw z pracownikami socjalnymi, czy z pracownikiem szkoły, w rozmowie z którym będzie się czuć komfortowo.
- Poinformuj ucznia, czego może się spodziewać. Jeśli nie wiesz, powiedz to, ale zapewnij ucznia, że może liczyć na Twoje wsparcie.
- Zachowaj spokojną, rozumiejącą i wspierającą postawę wobec ucznia.
- Unikaj nakłaniania ucznia do powtarzania swojej wersji wydarzeń różnym pracownikom.
- Powiedz uczniowi, że musisz poinformować DSL, aby uzyskać pomoc. Wyjaśnij, że będziesz musiał powiadomić inną osobę, ponieważ uczeń jest w niebezpieczeństwie.
- Zapewnij ucznia, że sytuacja nie jest jego winą.
- Zrób dokładne i szczegółowe notatki z rozmowy.
- Uszanuj prywatność ucznia, nie mówiąc o sytuacji ani w szkole, ani poza nią.
- Po zgłoszeniu, ważne jest, aby wspierać ucznia swoją obecnością.

Dodatkowo, należy pamiętać, że:

- Ważne jest zrozumienie, że wczesne zgłoszenie sytuacji ma znaczenie.
- Pracownik, który dokonuje zgłoszenia w dobrej wierze, jest chroniony przed odpowiedzialnością cywilną.
- Zgłoszenie ujawnienia sytuacji jest wnioskiem o zbadanie sprawy.

Przydatne linki:

(Pascal Private English School)

1. Najlepsze praktyki w zakresie nauki społecznej i emocjonalnej przygotowane dla WASA School Information and Research Service.: www.wasa-oly.org
2. Krok po kroku – Zestaw narzędzi promujących naukę społeczną i emocjonalną (SEL) u dzieci i nastolatków: www.worldbank.org

Organizacje wspierające i wytyczne

1. National Support for Children and Adolescents telephone: www.cyprus.gov.cy
2. Cyprus Social Welfare Services telephone: www.eige.europa.eu
3. Hope For Children Helpline (provides support to children facing any type of abuse, neglect as well as support to parents seeking guidance on issues related to their children): 1466 email: info@uncrcpc.org
4. Citizen communication helpline number (direct police contact for help/information/complaints): 1460
5. Crime Combating Department: Safeguarding Sub-Directorate number 22808442 email: domviol.childabuse@police.gov.cy
6. Commissioner for Children's Rights Cyprus number 22873200 email: childcom@ccr.gov.cy website: www.childcom.org.cy
7. Anti-Bullying Alliance: www.anti-bullyingalliance.org.uk
8. Beat Bullying: www.beatbullying.org
9. Childline: www.childline.org.uk
10. DfE: "Preventing and Tackling Bullying. Advice for headteachers, staff and governing bodies", and "Supporting children and young people who are bullied: advice for schools" March 2014: <https://www.gov.uk/government/publications/preventing-and-tackling-bullying>
11. DfE: "No health without mental health": <https://www.gov.uk>
12. Family Lives: www.familylives.org.uk
13. Kidscape: www.kidscape.org.uk
14. MindEd: www.minded.org.uk
15. NSPCC: www.nspcc.org.uk
16. PSHE Association: www.pshe-association.org.uk
17. Restorative Justice Council: www.restorativejustice.org.uk
18. The Diana Award: www.diana-award.org.uk
19. Victim Support: www.victimsupport.org.uk
20. Young Minds: www.youngminds.org.uk
21. Young Carers: www.youngcarers.net
22. Childnet International: www.childnet.com
23. Digizen: www.digizen.org
24. Internet Watch Foundation: www.iwf.org.uk
25. Think U Know: www.thinkuknow.co.uk
26. UK Safer Internet Centre: www.saferinternet.org.uk
27. EACH: www.eachaction.org.uk
28. Pace: www.pacehealth.org.uk
29. Schools Out: www.schools-out.org.uk
30. Stonewall: www.stonewall.org.uk
31. Changing Faces: www.changingfaces.org.uk
32. Mencap: www.mencap.org.uk
33. DfE: SEND code of practice: <https://www.gov.uk/send-code-of-practice>
www.specialneedsjungle.com/keeping-children-with-send-from-getting-lost-in-digital-space
34. Anne Frank Trust: www.annefrank.org.uk
35. Kick it Out: www.kickitout.org

- 36. Report it: www.report-it.org.uk
- 37. Stop Hate: www.stophateuk.org
- 38. Show Racism the Red Card: www.srrtc.org/educationa

Vardakeios School of Ermoupolis

- 39. Child`s Advocate in Greece: <https://www.synigoros.gr/paidi/>
- 40. National line SOS for children in Greece: 1056
- 41. European Antibullying Network: www.antibullying.eu/
- 42. Support centres for children and families «The Smile of the Child»: www.hamogelo.gr/gr/en/kentra-stiriksis/
- 43. Network for children`s rights in Greece: ddp.gr

X Liceum Ogólnokształcące im. I.J. Paderewskiego Akademickie w Katowicach

- 44. Social and psychological support: <https://twojpsycholog.pl>
- 45. Empowering Children Foundation (NGO): <https://fdds.pl>
- 46. Counteracting various forms of discrimination: <https://www.fundacja4power.pl/>
- 47. Preventing all types of violence against children and young people and to help them when they are in crisis, or their safety is at risk: <https://szansa.glogow.pl/en/>
- 48. Komitet Ochrony Praw Dziecka (Children`s Human Rights) - <https://kopd.pl/>
- 49. Report on teachers` well-being: <https://glos.pl>
- 50. Where to look for help and support: <https://www.niebieskalinia.pl/en>
- 51. Teachers` well-being: <https://www.edu-akcja.pl/dobrostan/>
- 52. Best practices (numerous actions organized by our school psychologist): <https://www.xlo.pl/index.php/osiagniecia>

Consorzio Ro.Ma. & LabGDR

- 53. Con I Bambini Impresa Sociale - fund for tackling child educational poverty: <https://www.conibambini.org/>
- 54. “Sinergie” project: <https://percorsiconibambini.it/sinergiemercogliano/>
- 55. N.E.MO (Natura ed Educazione per nuovi MOdelli partecipativi): la comunità educante di Borgo Bambino project: <https://percorsiconibambini.it/nemo/scheda-progetto/>
- 56. Guidelines to promote psychological wellbeing at school: <https://www.psy.it>

Munster Technological University

- 57. Government of Ireland (2023) Policy Brief: From Poverty to Potential: A programme for Child Poverty and Well-Being, Initial Programme Plan: July 2023 – December 2025 <https://www.gov.ie/en>
- 58. Children`s Mental Wellbeing: <https://childrensmentalwellbeing.ie/about-us/>
- 59. National Youth Council of Ireland (NYCI): <https://www.youth.ie/about/>
- 60. Professional Development Service for teachers (PDST): <https://www.pdst.ie/wellbeing>
- 61. Government of Ireland (2023) Wellbeing information for school staff – primary: <https://www.gov.ie/en>
- 62. Webwise: Irish Internet Safety Awareness Centre funded by the Department of Education and co-funded by the European Commission: <https://heroes.webwise.ie/>
- 63. Aware: <https://www.aware.ie/>

64. Jigsaw: Mental health advice and support – online and in person – for young people aged 12 to 25 years old, and for parents or concerned adults: <https://jigsaw.ie/talk-online/live-chat/> or <https://jigsaw.ie/>
65. Childline: Ireland's 24-hour listening service for young people up to the age of 18. Childline is a service from the ISPCC: <https://www.childline.ie/>
66. BeLonG To Youth Services: Support, information and groups for lesbian, gay, bisexual, transgender, and intersex (LGBTI+) young people in Ireland, their parents and carers, and other professionals: <https://www.belongto.org/>
67. Spunout: Spunout is Ireland's youth information website created by young people, for young people. Articles and information for young people on many topics, including mental health. Free-text SPUNOUT to 50808 to chat with a trained volunteer, any time: <https://spunout.ie/>
68. Barnardos: Services for children, families and communities, to transform the lives of vulnerable children affected by adverse childhood experiences. Barnardos also provide a Children's Bereavement Service. Freephone 1800 910 123, Monday to Friday 10am to 2pm: <https://www.barnardos.ie/>
69. CARI: Therapy for children and young people who have been affected by child sexual abuse. CARI also provide information, support and counselling to non-abusing parents, carers and siblings. Phone 0818 924567, Monday to Friday 9am to 5pm <https://www.cari.ie/>
70. The Irish Society for the Prevention of Cruelty to Children (ISPCC) is dedicated to enhancing the lives of children and young people; they are at the heart of everything we do: <https://www.ispcc.ie/>

Bibliografia

- Council of the European Union (2018) Life competencies in action. European Commission.
- Daniau, S. (2016). The transformative potential of role-playing games—: From play skills to human skills. *Simulation & Gaming*, 47(4), 423-444.
 - Darvasi, P. (2019). How Dungeons & Dragons Can Help Kids Develop Social-Emotional Learning Skills. KQED.
 - Das, J. K., Salam, R. A., Lassi, Z. S., Khan, M. N., Mahmood, W., Patel, V., & Bhutta, Z. A. (2016). Interventions for adolescent mental health: an overview of systematic reviews. *Journal of adolescent health*, 59(4), S49-S60.
 - Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). "The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*" 82(1), 405-432.
 - Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random house.
 - Evertson, C. M. and Weinstein, C. S. Classroom management as a field of inquiry. *Handbook of Classroom Management*. <https://doi.org/10.4324/9780203874783.ch1>
 - Jones, S. M., & Bouffard, S. M. (2012). Social and emotional learning in schools: From programs to strategies. *Social Policy Report*, 26, 1–33
 - Joseph A. Durlak et al. "Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice".
 - Maurice J. Elias et al. "Social and Emotional Learning: Promoting the Development of All Students".
 - Meyers, D. C., Gil, L., Cross, R., Keister, S., Domitrovich, C. E., & Weissberg, R. P. (2015). CASEL guide for schoolwide social and emotional learning. Chicago, IL: CASEL.
 - Ruff, T. (2021). Increasing Social and Emotional Learning Competencies Through Use of Tabletop Role-Playing Games.
 - Scicchitano, M. (2019) *LabGDR Method*. Milan: FrancoAngeli.

- United Nations Secretary-General EO. The global strategy for women's, children's and adolescents' health (2016-2030): Survive thrive transform. Geneva: World Health Organization; 2015.
- United Nations. The road to dignity by 2030: Ending poverty, transforming all lives and protecting the planet. Synthesis report of the Secretary-General on the post-2015 sustainable development agenda. New York, NY: United Nations; 2014.
- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook for Social and Emotional Learning* (pp. 3–19). New York, NY: Guilford.
- Welsh, M., Parke, R. D., Widaman, K., & Neil, R. O. (2001). Linkages between children's social and academic competence: A longitudinal analysis. *Journal of School Psychology*, 39, 463–482. Ferlazzo (2021). Eight Instructional Strategies for Promoting Critical Thinking. Available @ <https://www.edweek.org/teaching-learning/opinion-eight-instructional-strategies-for-promoting-critical-thinking/2021/03>.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* New York, NY: Teachers College Press.