



Erasmus+

PROGETTO DI PARTENARIATO STRATEGICO KA2

“Tornare alla normalità:
Insieme per la salute e il benessere”

N. 2021-1-LT01-KA220-ADU-000025964

Programma educativo
"Ritorno alla normalità: abilità di vita per
la salute e il benessere"

Contenuto

Introduzione3

<i>Analisi dei bisogni educativi</i>	3
<i>anziani</i>	9
<i>Giovani adulti</i>	10
<i>Elementi di innovazione</i>	10

Parte 1. Background teorico e metodologia12

<i>Narrazione digitale</i>	12
<i>Narrazione e gestione del trauma</i>	13
<i>Terapia narrativa</i>	14
<i>Costruire la resilienza attraverso la crisi</i>	15

Parte 2. Abilità e competenze per la resilienza17

<i>Pensiero critico</i>	18
<i>Adattabilità</i>	18
<i>Autocoscienza</i>	18
<i>Apprendimento riflessivo</i>	18
<i>Collaborazione</i>	19

Valutare le competenze di resilienza

<i>Tipi di valutazioni</i>	20
<i>Le finalità della valutazione</i>	20

Parte 3. Strumenti e tecniche educative22

<i>Strumenti per la narrazione digitale</i>	22
<i>Tabella di progettazione didattica</i>	22
<i>Strumenti di terapia narrativa</i>	26
<i>Tecniche comunemente usate</i>	27
<i>Domande che favoriscono la narrazione</i>	28
<i>Esercizio 1: La mia storia di Corona</i>	28
<i>Esercizio 2: Mappatura dell'esperienza negativa</i>	29

Riferimenti30

introduzione

La crisi sanitaria globale del Covid-19 è stata dura per tutti. Indipendentemente dalla rapidità con cui la situazione migliorerà, le enormi perdite di vite umane e di salute e l'interruzione dell'attività sociale e fisica quotidiana hanno causato danni a lungo termine alla salute fisica e psicologica dei cittadini dell'UE. Molti cittadini dell'UE stanno subendo le conseguenze a lungo termine della crisi del coronavirus, inclusa la drastica limitazione della nostra attività fisica e sociale; mancare i contatti con i nostri cari e non poter piangere quelli di loro che erano morti da soli nelle unità di terapia intensiva degli ospedali Corona.

Secondo il recente sondaggio di Eurofund, tutti i paesi dell'UE sono stati colpiti negativamente dalla pandemia. Nella primavera del 2021, c'è stato un aumento complessivo di sentimenti negativi, ansia, solitudine e depressione, nella maggior parte dei gruppi sociali. Un aumento dei sentimenti depressivi è stato registrato in particolare tra i gruppi più giovani; Il 64% dei giovani adulti (18-34 anni) è a rischio di depressione, mentre l'incremento più elevato di solitudine è stato registrato tra gli anziani.

Dobbiamo rispondere a questa crisi in corso il prima possibile, al fine di prevenire ulteriori conseguenze negative in futuro. È noto dalle precedenti crisi sociali che affrontare le conseguenze immediate, salvare vite umane e ripristinare le infrastrutture non è sufficiente. Il processo di guarigione deve includere la condivisione di esperienze di perdita e dolore e la costruzione di resilienza e pensiero positivo. Questo processo inizia con il riconoscimento delle esperienze negative. Cercare di dimenticare il passato senza analizzarlo è una ricetta per il disturbo da stress post-traumatico e conseguenze sanitarie e sociali più negative in futuro.

Il programma educativo per adulti "Ritorno alla normalità: abilità di vita per la salute e il benessere" mira a sviluppare abilità e competenze comportamentali per affrontare lo stress quotidiano e le conseguenze negative sulla salute a lungo termine della crisi del Covid-19. Miriamo a migliorare la salute e il benessere dei gruppi sociali più vulnerabili che soffrono delle conseguenze a lungo termine del Covid-19, compresi i giovani adulti e gli anziani.

Analisi dei bisogni educativi

Per analizzare le esigenze degli studenti adulti che soffrono delle conseguenze a lungo termine del COVID-19, l'indagine è stata condotta tra 70 educatori per adulti di 8 paesi dell'UE. La maggior parte dei partecipanti proveniva da Italia, Paesi Bassi, Lituania e Francia (vedi Fig. 1)

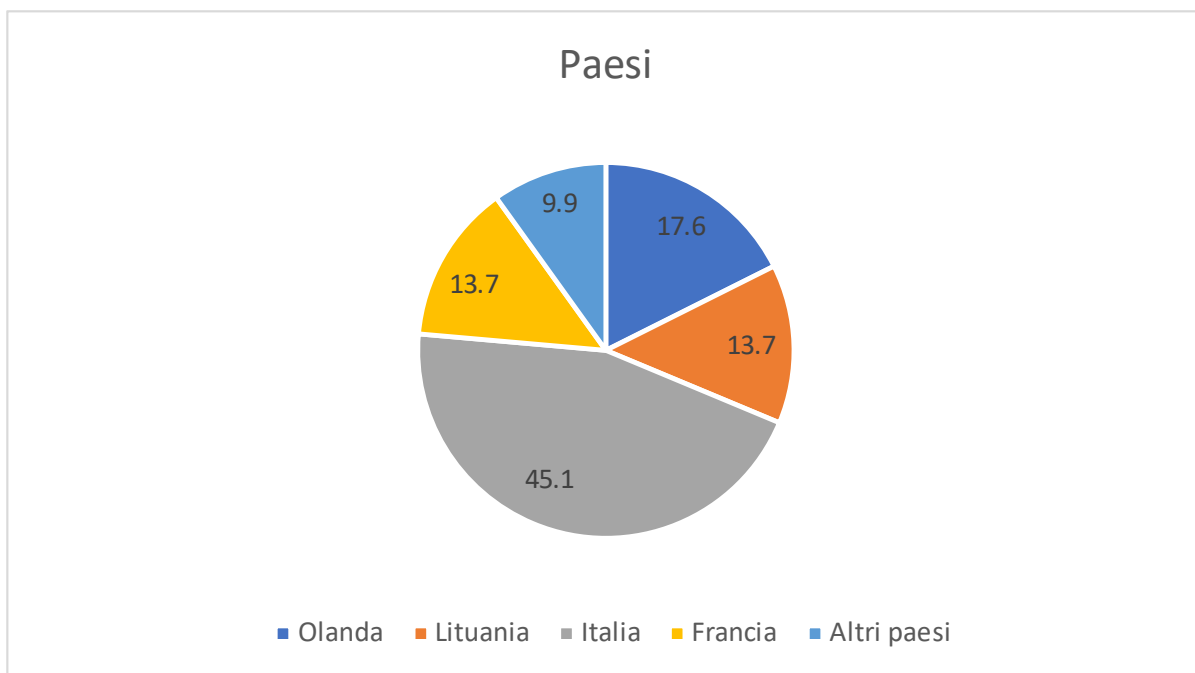


Figura 1.Paese di residenza dei partecipanti

I partecipanti erano educatori esperti. La maggior parte di loro aveva esperienza nell'educazione degli adulti, nell'istruzione secondaria e superiore e nello sviluppo di corsi online (cfr. figura 2).

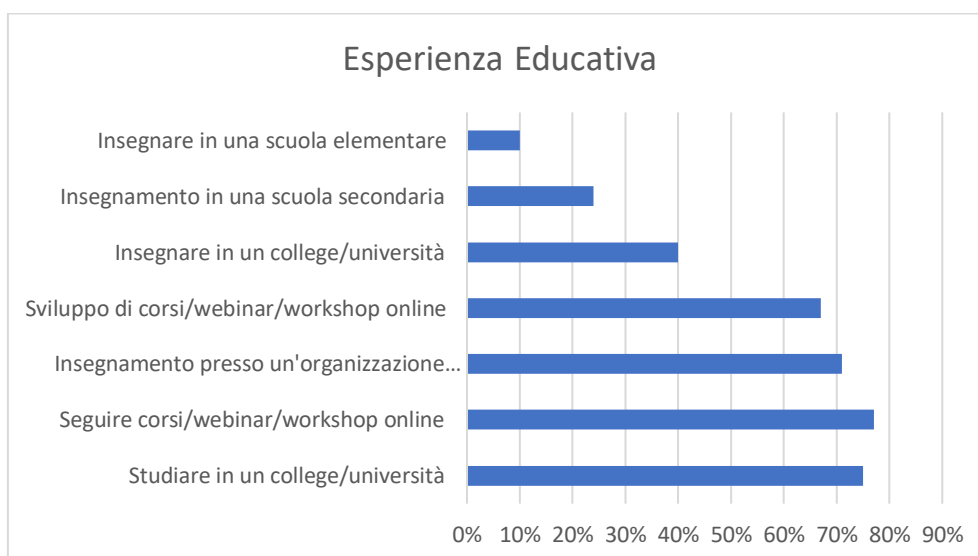


Figura 2.L'esperienza formativa dei partecipanti

Ai partecipanti è stato chiesto innanzitutto di confrontare quali gruppi sociali hanno sofferto maggiormente delle conseguenze a lungo termine del COVID-19. I risultati indicano che gli anziani sono percepiti come il gruppo che ha sofferto di più, seguiti dai lavoratori essenziali e dal personale medico (vedi Figura 3). Le famiglie con bambini e giovani adulti sono percepite dagli educatori per adulti come i gruppi che hanno sofferto relativamente meno delle conseguenze del Corona. Tuttavia, sono stati indicati tre gruppi tra i giovani adulti che potrebbero essere colpiti più gravemente dal regolamento COVID. Questi gruppi includono:

- studenti universitari,

- espatriati e studenti internazionali che non hanno potuto visitare i loro paesi d'origine durante la quarantena,
- giovani adulti che soffrono di condizioni speciali (come ADHD o disturbi emotivi).

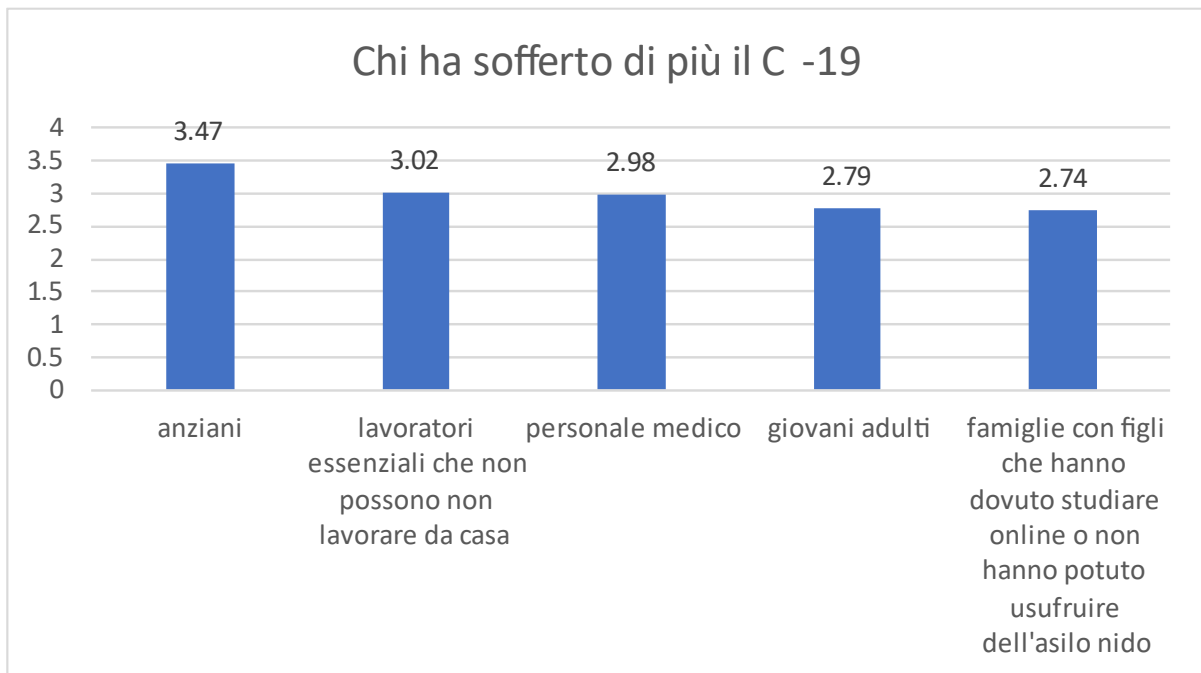


Figura 3. Gruppi sociali che sono stati maggiormente colpiti dalle conseguenze negative del COVID-19 (valutazione media su una scala a 5 punti da 1= ha sofferto di meno a 5= ha sofferto di più)

Confrontando le conseguenze negative specifiche del COVID-19 per due gruppi target del nostro progetto, anziani e giovani adulti, i partecipanti hanno scoperto che per gli anziani le esperienze più negative erano la lontananza da amici e familiari, ansia e paura di ammalarsi, lunghe conseguenze negative sulla salute a lungo termine dell'infezione da Covid stessa e dolore dopo la perdita di familiari e amici a causa di Covid (vedi Figura 4). I partecipanti hanno anche menzionato l'obesità e l'aumento del consumo di alcol, i ritardi nei test di screening sanitario e l'impossibilità di vedere crescere i nipoti a causa delle norme di sicurezza.

Per i giovani adulti, le esperienze più negative sono state le restrizioni alle attività sociali e culturali, la lontananza da amici e familiari, la solitudine e la depressione (vedi Figura 4). Alcuni partecipanti hanno anche menzionato la mancanza di privacy e ritardi nel conseguimento di traguardi educativi e professionali, come titoli accademici, tirocini e avanzamento professionale.

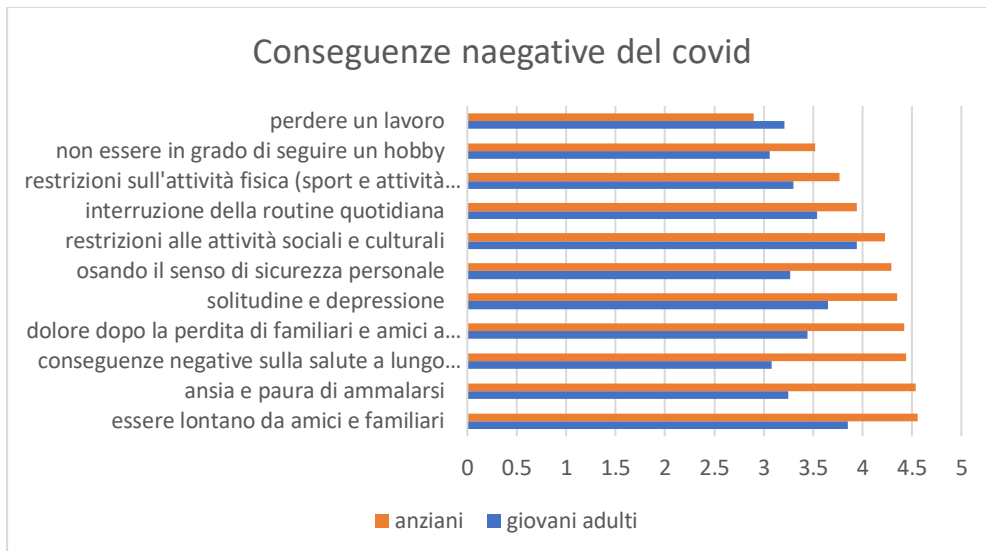


Figura 4. Conseguenze negative del COVID-19 per anziani e giovani adulti (valutazione media su scala a 5 punti da 1=non importante a 5=estremamente importante)

Secondo i partecipanti, le attività più importanti che possono aiutare a ridurre le conseguenze negative della crisi di Covid-19 per la salute e il benessere includono socializzare con amici e familiari, visitare spazi pubblici (ristoranti, musei, teatri, biblioteche) e attività sportive e fisiche (all'aperto e al chiuso) (vedi Figura 5). Tra le attività educative che potrebbero aiutare a ridurre le conseguenze negative di Corona, le seguenti attività sono state menzionate più spesso:

- imparare a costruire resilienza e pensiero positivo nei gruppi di auto-aiuto;
- imparare a gestire le emozioni negative (paura, dolore, solitudine) nei gruppi di auto-aiuto;
- condividere esperienze di lutto e lutto in gruppi di auto-aiuto.

Seguire un corso online sulla resilienza, il pensiero positivo e la gestione emotiva, così come condividere le emozioni negative online sono stati trovati meno efficaci, il che è comprensibile dopo due anni di restrizioni su tutte le altre attività.

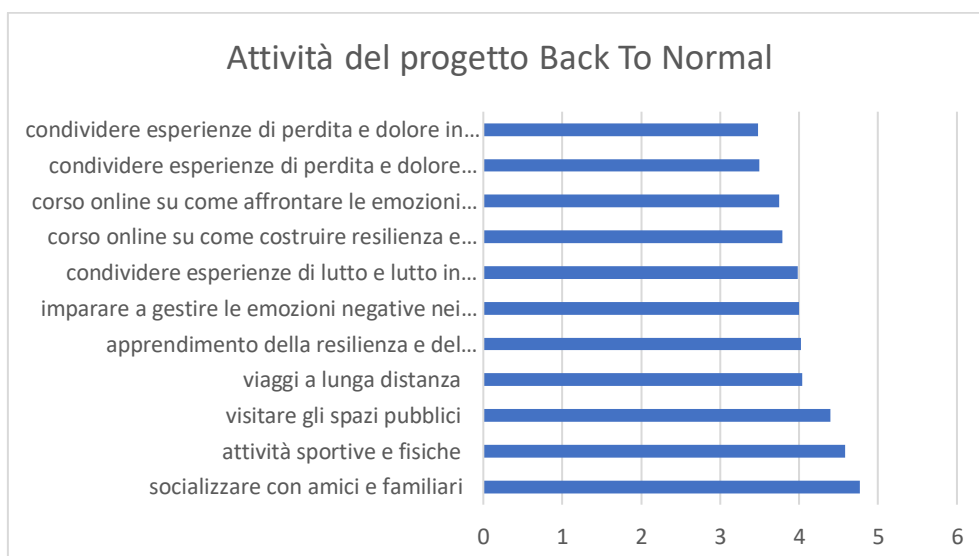


Figura 5.Attività necessarie per ridurre le conseguenze negative del Covid-19 (valutazione media su scala a 5 punti da 1=non importante a 5=estremamente importante)

Tra le competenze che gli anziani devono sviluppare per far fronte alle conseguenze a lungo termine del Corona, gli educatori degli adulti citano più spesso il mantenimento di uno stile di vita sano (mangiare sano e attività fisica); resilienza, far fronte allo stress e al dolore e capacità di pensiero positivo, consapevolezza e meditazione. Per i giovani adulti, le abilità più importanti, secondo gli educatori degli adulti, sono anche la resilienza, far fronte allo stress e al dolore, competenze sorprendentemente, capacità di ascolto attivo e supporto ai pari (vedi Figura 6).

Ai partecipanti è stato anche chiesto di valutare l'importanza di varie abilità, conoscenze e abilità per gli educatori degli adulti nell'aiutare gli studenti adulti che soffrono delle conseguenze a lungo termine del Coronavirus. Le seguenti abilità sono state menzionate come le più importanti (vedi Figura 7):

- competenze digitali per l'istruzione online e la comunicazione tramite i social media;
- capacità di ascolto attivo e supporto agli studenti adulti;
- capacità di co-creare nuove soluzioni e condividerle con studenti adulti;
- conoscenza pratica degli strumenti e dei passaggi psicologici necessari per costruire la resilienza.

Alcuni partecipanti hanno anche menzionato le capacità riflessive: essere consapevoli delle proprie difficoltà e dei propri bisogni.

I risultati dell'analisi mostrano che la resilienza è considerata uno dei modi più importanti per far fronte alle conseguenze negative del COVID-19 per entrambi i nostri gruppi target. Costruire la resilienza è valutato come un obiettivo importante per l'attività di educazione degli adulti, una delle capacità di coping più importanti per entrambi i gruppi target e come un'importante abilità professionale per gli stessi educatori degli adulti. Pertanto, dobbiamo mettere la resilienza al centro di entrambi i risultati del progetto: programma di educazione degli adulti e corso online aperto per giovani adulti e anziani che soffrono delle conseguenze negative della crisi di Covid-19.

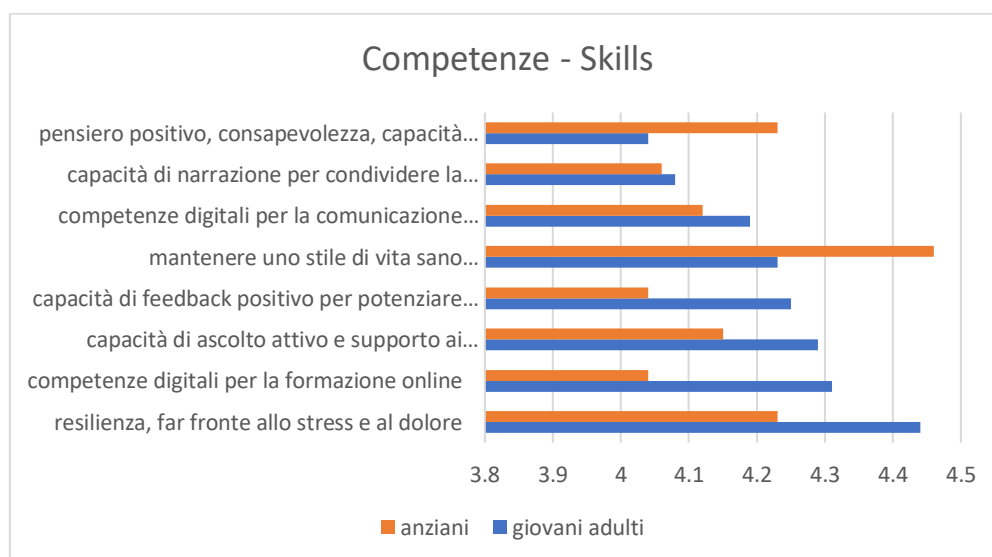


Figura 6. Competenze necessarie agli anziani e ai giovani adulti per far fronte alle conseguenze negative del COVID-19 (valutazione media su scala a 5 punti da 1=non importante a 5=estremamente importante)

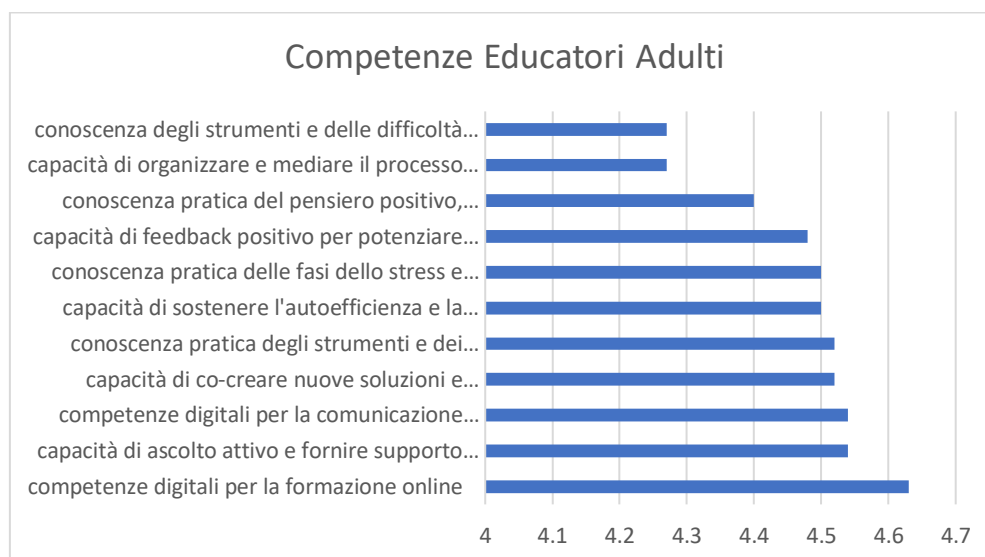


Figura 7. Competenze professionali necessarie agli educatori per adulti per aiutare gli studenti adulti che soffrono delle conseguenze negative del COVID-19 (valutazione media su una scala a 5 punti da 1=non importante a 5=estremamente importante)

Sulla base dell'analisi dei bisogni educativi di diversi gruppi target, il programma si concentrerà su due gruppi target principali:

1. cittadini anziani che soffrono delle restrizioni all'attività sociale e della mancanza di contatto con i loro amici e familiari, e
2. giovani adulti che soffrono di interruzione della loro attività fisica e sociale quotidiana.

anziani

I cittadini anziani sono considerati il gruppo che ha sofferto maggiormente delle conseguenze del Covid-19, sia fisicamente che psicologicamente. Il Covid-19 è il virus più mortale per le persone anziane e fisicamente vulnerabili. Per proteggerli, i governi di tutti i paesi dell'UE impongono le più severe restrizioni alla circolazione e alle attività sociali degli anziani. In molte strutture per anziani sono state vietate le visite dei parenti e limitati altri contatti sociali. La cosa più dolorosa per gli anziani e i loro familiari è stata contrarre il virus ed essere messi in quarantena, non poter sostenere i propri cari, non poter dire "addio" ai propri cari che hanno sofferto e sono morti a causa del Covid-19 o le sue conseguenze.

Le conseguenze mentali più devastanti sulle persone anziane sono state il deterioramento del loro stato fisico e mentale dovuto alla mancanza di attività sociale e fisica, la paura costante per la propria vita e quella dei propri amici e familiari, l'interruzione delle forme socialmente accettabili di dolore per i parenti defunti (a causa delle restrizioni per visite ospedaliere e funerali pubblici).

Gli anziani hanno bisogno di molto sostegno per tornare alla normalità, sia dalle loro famiglie, dai loro caregiver e assistenti sociali, ma anche da educatori per adulti che lavorano con questa fascia di età.

Giovani adulti

I giovani adulti spesso sperimentano la perdita e l'isolamento in modo esponenziale. Sono un gruppo importante che soffre delle conseguenze del Covid-19, ma spesso sono considerati meno seriamente rispetto ad altri gruppi.

Durante la crisi del Covid-19, anche il loro mondo è stato capovolto. E sebbene non possiamo cambiare la realtà della perdita che hanno subito, i nostri sforzi per testimoniarli e riconoscere la loro prospettiva unica possono aiutare il processo di guarigione.

Ai tempi della crisi del Covid-19, uno dei compiti più impegnativi per i giovani adulti era trovare qualcuno che ascoltasse davvero. I giovani adulti hanno l'onere di essere influenzati dalle reazioni di altri membri della famiglia sopravvissuti. Pur sopraffatti dai propri sentimenti, spesso cercano di proteggere gli altri membri della famiglia nascondendo i propri problemi e le proprie paure.

Sebbene le storie possano promuovere la guarigione e migliorare la vita, hanno anche la capacità di dividere le persone e danneggiare le relazioni quando voci particolari non vengono riconosciute. I giovani adulti possono mostrare segni di dolore comprensibili (ad es. tristezza, depressione, irritabilità, solitudine, ritiro sociale, preoccupazione, ansia e difficoltà a dormire) e queste risposte sono influenzate da numerosi fattori di influenza come l'età, il sesso, l'autostima, ambiente familiare e conoscenza del dolore. I giovani adulti spesso provano rabbia, depressione e sensi di colpa, che sono complicati dalla scarsa comunicazione in famiglia e dall'isolamento dai coetanei. Tuttavia, è anche abbastanza comune per loro provare difficoltà e frustrazione nell'esprimere i propri bisogni.

Elementi di innovazione

1) Il programma mira a risolvere il problema che prima non esisteva: conseguenze della crisi sanitaria globale per la salute e il benessere. Risponde a una crisi in corso al fine di prevenire conseguenze ancora più negative in futuro. Affrontare le conseguenze immediate di una crisi non è sufficiente. La guarigione inizia con la condivisione di esperienze di perdita e dolore e la costruzione di resilienza e pensiero positivo. Cercare di dimenticare il passato senza analizzarlo è una ricetta ben nota per il disturbo da stress post-traumatico e la crisi futura.

2) Combiniamo le esigenze dei due gruppi target, che soffrono delle conseguenze a lungo termine del Covid-19: giovani adulti e anziani. Questi due gruppi hanno sofferto delle restrizioni alle attività fisiche e sociali imposte dal blocco, ma hanno avuto sfide diverse: gli anziani non hanno competenze digitali per utilizzare i social media e i dispositivi di telecomunicazione per la comunicazione sociale, mentre i giovani adulti mancano di resilienza e resistenza allo stress, perché non aveva mai sperimentato gravi difficoltà prima. Questi due gruppi possono aiutarsi a vicenda nello sviluppo di strategie di coping e capacità di resilienza.

3) Verrà utilizzata una metodologia innovativa di apprendimento non formale basata sulla narrazione per condividere esperienze traumatiche, per creare un'opportunità di supporto psicologico tra pari, per avviare il processo di guarigione e per costruire l'autoefficacia, rendendola una base per costruire la resistenza allo stress. Svilupperemo il metodo dell'apprendimento partecipativo per coinvolgere e autorizzare i gruppi e gli individui vulnerabili a condividere la loro esperienza ea fornire sostegno reciproco e co-creare nuovi strumenti psicologici per affrontare lo stress e la perdita.

La metodologia del programma includerà la metodologia della narrazione non formale, inclusa la narrazione digitale, e gli elementi della terapia narrativa, tra cui l'ascolto attivo e la pratica dell'empatia.

Parte 1. Background teorico e metodologia

Narrazione digitale

La ricerca ha dimostrato una serie di vantaggi associati all'uso della narrazione digitale come strumento pedagogico (Paolini, & Sabiescu, 2009; Lisenbee & Ford, 2018; Yuksel, Robin, & Mcneil, 2010).

I principali vantaggi includono:

- consolidamento di conoscenze e competenze
- maggiore motivazione all'apprendimento
- maggiori competenze di alfabetizzazione digitale
- l'opportunità di stabilire connessioni autentiche con altri studenti
- l'opportunità di condividere esperienze e riflettere su di esse

Il Digital Storytelling è stato introdotto per la prima volta da Joe Lambert nei primi anni '90. Lambert ha riconosciuto il potere della tecnologia digitale e ne ha visto il potenziale di trasformazione. Il digital storytelling è stato utilizzato come strumento per dare voce alle persone per raccontare storie su identità, famiglia, relazioni, comunità, salute, guarigione, luogo, ambiente, lavoro, giustizia sociale e diritti umani.

Lo storytelling digitale può essere definito come una combinazione del racconto di storie con una combinazione di media digitali, tra cui testo, immagini, audio registrato e narrazione video, mescolati insieme utilizzando software per computer, per raccontare una storia che di solito ruota attorno a un tema o argomento specifico e spesso contiene un particolare punto di vista.

Le storie digitali sono relativamente brevi (tra 2 e 10 minuti) e possono essere visualizzate su un computer o altro dispositivo in grado di riprodurre file video.

Le storie digitali possono essere uno strumento efficace per educatori e studenti adulti (Robin, 2006). Sono anche utili nello sviluppo delle competenze del 21° secolo, come l'alfabetizzazione digitale, l'alfabetizzazione tecnologica, l'alfabetizzazione visiva e l'alfabetizzazione informativa (Brown, Bryan e Brown, 2005).

Alcune storie digitali sono basate su video; altri sono basati su foto e altri ancora su cartoni animati e hanno durata variabile. Alcuni sono scritti; altri sono parlati, mentre alcuni incorporano più formati multimediali (Ribeiro, 2015).

Il digital storytelling è un efficace strumento didattico per gli insegnanti e un efficace strumento di apprendimento per gli studenti (Robin, 2006). Nell'educazione degli adulti, è stato utilizzato per coinvolgere e motivare i discenti adulti (AlKhayat, 2010; Campbell, 2012) e per sostenere l'insegnamento e l'apprendimento sia nelle materie basate sulle abilità che

sulle conoscenze, compreso il pensiero critico (Yang & Wu, 2012) e alfabetizzazione digitale (Pardo, 2014).

Narrazione e gestione del trauma

Il processo di creazione e condivisione di narrazioni è uno strumento di trasformazione per costruire la resilienza. Recentemente, la narrativa è emersa come un concetto importante nell'affrontare il trauma.

I ricercatori sanitari utilizzano sempre più spesso lo storytelling digitale per facilitare la creazione e la condivisione di storie con un pubblico mondiale. Questo approccio di ricerca emergente consente ai partecipanti di esprimere i propri pensieri e sentimenti utilizzando una piattaforma familiare che facilita la creazione di storie personali. L'atto di comunicare esperienze, pensieri e sentimenti può potenziare i partecipanti nel contesto di esperienze di vita molto impegnative. La natura partecipativa della narrazione digitale facilita un approccio altamente efficace per promuovere la salute e il benessere psicosociale dei partecipanti, nonché per chiarire ricchi dati narrativi e rivelare storie nascoste.

Le nuove tecnologie digitali che utilizzano video, fotografia e audio stanno espandendo i modi in cui possiamo immaginare, creare e condividere storie per la guarigione. Lo storytelling digitale ha un potenziale significativo per avviare un dialogo su questioni urgenti e preoccupanti per i partecipanti alla ricerca. Ad esempio, la co-creazione delle storie dei pazienti insieme agli operatori sanitari è utile per l'apprendimento e la guarigione.

Per le persone che soffrono delle conseguenze a lungo termine del Covid-19, il dolore spesso avviene attraverso la narrazione della propria esperienza unica. Le risorse narrative hanno consentito alle persone in lutto di riconoscere il valore delle loro prospettive e di impegnarsi nuovamente nella vita in modi affermativi, rifiutare copioni limitanti per il dolore "appropriato" e co-crearne di nuovi che fossero fedeli alla propria esperienza. Le pratiche di narrazione aiutano a riconoscere la legittimità e ad acquisire fiducia nel condividere la tua storia e plasmare la tua esperienza.

Riconoscere la possibilità di ripristinare il tessuto di una vita normale dopo il periodo di crisi comporta il riconoscimento delle esperienze traumatiche. La nostra narrazione costituisce la nostra identità, i nostri valori, i nostri ricordi e le nostre esperienze. Nel bel mezzo di una crisi, la creazione di significati e storie che possono essere condivisi con gli altri possono aiutarci a riflettere sulle nostre esperienze e ad imparare da esse. Kellas (2018) osserva che la narrazione condivisa di un trauma è correlata a risultati positivi, come un funzionamento migliorato, una maggiore adattabilità e un maggiore supporto all'interno della comunità. Pertanto, la narrazione è molto importante per il benessere individuale.

Inoltre, la resilienza si costruisce in relazione con gli altri, piuttosto che di conseguenza dall'elaborazione interna di un individuo di eventi traumatici (Buzzanell, 2010). Condividendo le loro storie, le persone si impegnano nei processi di promozione della resilienza, che include la creazione di nuove norme, l'affermazione dell'identità, l'apprendimento a fare affidamento sulle reti di comunicazione, legittimare i sentimenti e inseguire passi avanti. Il dialogo genuino, in cui le molteplici voci sono riconosciute,

rispettate e integrate nella storia comune, è uno strumento utile per aiutare le persone, le famiglie e le comunità ad attraversare la crisi del Covid-19.

Terapia narrativa

Usiamo storie per informare gli altri, connetterci su esperienze condivise, dire quando proviamo dolore e risolvere i nostri pensieri e sentimenti. Le storie organizzano i nostri pensieri, ci aiutano a trovare significato e scopo e stabiliscono la nostra identità in un mondo confuso e talvolta solitario.

Le storie aiutano le persone a capire cosa sta succedendo nella loro vita, cosa è successo, come è successo e cosa significa tutto questo. In questo modo, le storie offrono opportunità per una vita e relazioni più significative. Quando le persone prendono le distanze dalle loro esperienze traumatiche, diventano consapevoli di come creare un futuro migliore. Creando questa distanza, le persone trovano l'opportunità per una vita più significativa.

La terapia narrativa sfrutta le nostre tendenze narrative. Il suo obiettivo è scoprire opportunità di crescita e sviluppo, trovare un significato e comprendere meglio noi stessi attraverso il racconto di storie. La terapia narrativa è un metodo per guidare le persone verso la guarigione e lo sviluppo personale utilizzando le storie che raccontiamo a noi stessi e agli altri.

La terapia narrativa è stata sviluppata negli anni '80 da Michael White e David Epston (White, 2015). Si basa sui seguenti principi:

1. La realtà è socialmente costruita; le nostre interazioni e il dialogo con gli altri influiscono sul modo in cui sperimentiamo la realtà.
2. La realtà è influenzata e comunicata attraverso il linguaggio.
3. Storie e narrazioni che possono essere comprese ci aiutano a organizzare e mantenere la nostra realtà, ci aiutano a dare un senso alle nostre esperienze.
4. Non esiste una "realtà oggettiva" o una verità assoluta; ciò che è vero per noi potrebbe non essere lo stesso per un'altra persona, o anche per noi stessi in un altro momento (Standish, 2013).

Secondo il co-fondatore della terapia narrativa, Michael White, ci sono tre processi principali nel trattamento:

1) Esternalizzazione del problema:

- Sviluppare una particolare definizione del problema;
- Mappatura degli effetti del problema;
- Valutare gli effetti del problema;
- Giustificare la valutazione.

2) Re-authoring delle conversazioni:

- Aiutare la persona a includere aspetti di sé trascurati;
- Spostare la narrativa incentrata sul problema.

3) Ricordare conversazioni che coinvolgono attivamente la persona nel processo di:

- Rinnovare le loro relazioni;
- Rimuovere le relazioni che non li servono più;
- Trovare un significato nella loro storia che non è più satura di problemi, ma è ricca di resilienza.

Costruire la resilienza attraverso la crisi

Il dolore psicologico e il disagio emotivo come risultato di una crisi possono contribuire alla resilienza sviluppando un forte senso di sé, onorando la vita, sapendo come procedere nella vita e intraprendendo azioni per migliorarla.

Le persone fanno affidamento sulla loro esperienza di crisi per riconoscere ciò che gli altri hanno passato e per rispondere agli altri con empatia e compassione. Questa empatia evoca un senso di solidarietà con gli altri.

Le storie di esperienze traumatiche durante la crisi del Covid-19 possono fornire un contesto per il riconoscimento di come le persone, attraverso le loro espressioni di dolore e angoscia, stanno aiutando gli altri a riconoscere ciò che è veramente importante per loro.

1. Il dolore come testimonianza

Il dolore psicologico in corso in risposta alla crisi del Covid-19 potrebbe essere considerato una testimonianza dell'importanza di ciò che è stato violato durante questa crisi. Ciò può includere le nostre conoscenze su:

- a) il valore del tempo trascorso insieme ad amici e familiari;
- b) l'importanza delle libertà fondamentali che abbiamo perso durante il blocco (la libertà di movimento, di viaggio e di attività fisica);
- c) preziose esperienze di attività sociali ed eventi culturali che sono state annullate;
- d) obblighi morali di sostegno ai familiari che non siamo stati in grado di assolvere a causa delle restrizioni della quarantena;
- e) impegno per il nostro stile di vita, il nostro lavoro, hobby, social network, ecc.

Il nostro dolore per la perdita e la libertà limitata possono essere considerati una testimonianza dei nostri valori, obblighi morali, obiettivi, passioni e impegni che apprezziamo e amiamo.

2. Angoscia come tributo

Il disagio emotivo in risposta alla crisi del Covid-19 nella vita delle persone potrebbe essere considerato un tributo alla loro forte relazione con tutte quelle attività, persone, luoghi, scopi e impegni che le persone non sono state in grado di seguire durante il blocco. Questo disagio emotivo è un omaggio alla determinazione delle persone a mantenere relazioni con quelle persone, attività e luoghi che non erano disponibili durante il blocco. Il dolore che proviamo

per non poter seguire 'la vita normale' è il riflesso dell'importanza delle attività che non abbiamo potuto svolgere, degli eventi a cui non abbiamo potuto partecipare, delle persone che non abbiamo potuto incontrare. Questo dolore e questa angoscia possono essere compresi come la manifestazione del significato che dà forma alla nostra vita.

3. Il dolore e l'angoscia come eredità

Il dolore psicologico e il disagio emotivo potrebbero essere intesi come gli elementi di un'eredità espressa da persone che, di fronte alle restrizioni del Covid-19, rimangono determinate a ripristinare la propria vita e assicurarsi che i loro sacrifici non siano stati vani, che le cose debbano tornare alla normale e che questa esperienza deve aumentare la nostra resilienza. Potremmo essere meglio preparati per le crisi future che potrebbero nuovamente mandare in frantumi la nostra vita normale, ma non riprodurremo lo stesso trauma.

Parte 2. Abilità e competenze per la resilienza

Il lavoro fondamentale del progetto è stato innanzitutto definire cosa significa per i giovani adulti essere resilienti e quindi sviluppare un modello per aiutare gli altri ad acquisire conoscenze, abilità e capacità che possano aiutarli a persistere durante i periodi di crisi e costruire la capacità personale di prosperare sul posto di lavoro e nella loro vita personale.

La definizione utilizzata di resilienza è "lo sviluppo persistente di un individuo e l'applicazione di conoscenze, abilità e risorse che aiutano efficacemente ad adattarsi al cambiamento e superare le avversità".

Il Resiliency Competency Model è stato sviluppato per aiutare gli studenti ad acquisire le conoscenze, le abilità e le capacità per sopportare e fornire servizi durante le crisi e i disastri, costruendo al tempo stesso la resilienza personale e le capacità per prosperare nei mutevoli ambienti di lavoro e mercati del lavoro. Le competenze di resilienza possono essere insegnate e sviluppate nel tempo attraverso una varietà di esperienze.

Avere la capacità di integrare ciò che si sa e può fare ed essere in grado di applicare queste conoscenze e abilità in molti contesti diversi è di fondamentale importanza. Questo è ciò che docenti e datori di lavoro vogliono che i giovani adulti o gli anziani siano in grado di dimostrare. Il Resiliency Competency Model è stato sviluppato utilizzando un processo completo e un ampio feedback da parte delle principali parti interessate, inclusi studenti, amministratori universitari, personale e docenti, datori di lavoro, esperti nazionali e gruppi industriali. Il pensiero critico, l'adattabilità, l'autoconsapevolezza, l'apprendimento riflessivo e la collaborazione sono le competenze che compongono il Resiliency Competency Model. Quando queste competenze sono in atto per uno studente, lui/lei è in grado di integrare il proprio apprendimento ed è in grado di applicarlo in diverse situazioni, comprese le transizioni dal luogo di apprendimento al posto di lavoro. Se ai giovani adulti viene insegnato a diventare resilienti, avranno la capacità di sopportare le sfide nei loro studi e nel loro lavoro. Il lavoratore resiliente è in grado di rispondere a problemi e complessità e implementare soluzioni in modo rapido, efficiente ed efficace. A sua volta, il lavoratore resiliente funge da membro indispensabile del team che aiuta anche gli altri a rispondere in modo resiliente. In qualità di istruttore, è importante essere propositivo e trasparente per supportare gli altri nel pensare, impegnarsi e dimostrare queste competenze. I datori di lavoro richiedono che i dipendenti siano in grado di funzionare all'interno del posto di lavoro e sappiano come affrontare le complessità e il cambiamento. Dimostrare le competenze di resilienza aiuta i giovani adulti a diventare persone migliori e impiegati migliori. avranno la capacità di sopportare le sfide nei loro studi e nel loro lavoro. Il lavoratore resiliente è in grado di rispondere a problemi e complessità e implementare soluzioni in modo rapido, efficiente ed efficace. A sua volta, il lavoratore resiliente funge da membro indispensabile del team che aiuta anche gli altri a rispondere in modo resiliente. In qualità di istruttore, è importante essere propositivo e trasparente per supportare gli altri nel pensare, impegnarsi e dimostrare queste competenze. I datori di lavoro richiedono che i dipendenti siano in grado di funzionare

all'interno del posto di lavoro e sappiano come affrontare le complessità e il cambiamento. Dimostrare le competenze di resilienza aiuta i giovani adulti a diventare persone migliori e impiegati migliori. avranno la capacità di sopportare le sfide nei loro studi e nel loro lavoro. Il lavoratore resiliente è in grado di rispondere a problemi e complessità e implementare soluzioni in modo rapido, efficiente ed efficace. A sua volta, il lavoratore resiliente funge da membro indispensabile del team che aiuta anche gli altri a rispondere in modo resiliente. In qualità di istruttore, è importante essere propositivo e trasparente per supportare gli altri nel pensare, impegnarsi e dimostrare queste competenze. I datori di lavoro richiedono che i dipendenti siano in grado di funzionare all'interno del posto di lavoro e sappiano come affrontare le complessità e il cambiamento. Dimostrare le competenze di resilienza aiuta i giovani adulti a diventare persone migliori e dipendenti migliori. Il lavoratore resiliente è in grado di rispondere a problemi e complessità e implementare soluzioni in modo rapido, efficiente ed efficace. A sua volta, il lavoratore resiliente funge da membro indispensabile del team che aiuta anche gli altri a rispondere in modo resiliente. In qualità di istruttore, è importante essere propositivo e trasparente per supportare gli altri nel pensare, impegnarsi e dimostrare queste competenze. I datori di lavoro richiedono che i dipendenti siano in grado di funzionare all'interno del posto di lavoro e sappiano come affrontare le complessità e il cambiamento. Dimostrare le competenze di resilienza aiuta i giovani adulti a diventare persone migliori e dipendenti migliori. Il lavoratore resiliente è in grado di rispondere a problemi e complessità e implementare soluzioni in modo rapido, efficiente ed efficace. A sua volta, il lavoratore resiliente funge da membro indispensabile del team che aiuta anche gli altri a rispondere in modo resiliente. In qualità di istruttore, è importante essere propositivo e trasparente per supportare gli altri nel pensare, impegnarsi e dimostrare queste competenze. I datori di lavoro richiedono che i dipendenti siano in grado di funzionare all'interno del posto di lavoro e sappiano come affrontare le complessità e il cambiamento. Dimostrare le competenze di resilienza aiuta i giovani adulti a diventare persone migliori e impiegati migliori. è importante essere propositivi e trasparenti per supportare gli altri nel pensare, impegnarsi e dimostrare queste competenze. I datori di lavoro richiedono che i dipendenti siano in grado di funzionare all'interno del posto di lavoro e sappiano come affrontare le complessità e il cambiamento. Dimostrare le competenze di resilienza aiuta i giovani adulti a diventare persone migliori e impiegati migliori. è importante essere propositivi e trasparenti per supportare gli altri nel pensare, impegnarsi e dimostrare queste competenze. I datori di lavoro richiedono che i dipendenti siano in grado di funzionare all'interno del posto di lavoro e sappiano come affrontare le complessità e il cambiamento. Dimostrare le competenze di resilienza aiuta i giovani adulti a diventare persone migliori e impiegati migliori.

Cinque competenze chiave costituiscono il modello:

- **Pensiero critico:** Uso mirato del ragionamento per identificare i punti di forza e di debolezza degli approcci alternativi in diverse situazioni.
- **Adattabilità:** Adattamento riuscito a una varietà di condizioni e circostanze positive e negative.
- **Autocoscienza:** Chiara comprensione delle proprie qualità, caratteristiche, punti di forza e di debolezza e di come incidono su se stessi e sugli altri.
- **Apprendimento riflessivo:** Integrazione e applicazione dell'apprendimento precedente e attuale a nuove situazioni.
- **Collaborazione:** Lavorare con gli altri per raggiungere un obiettivo.

Per ciascuna di queste competenze, il progetto ha anche sviluppato una serie di azioni e comportamenti che dimostrano la padronanza della competenza. Il lavoro mira a incoraggiare gli studenti a utilizzare e integrare tutte queste competenze per aiutare a superare situazioni avverse. Il modello è ora disponibile per l'uso al di fuori del partenariato e questo manuale supporta tale processo.

Pensiero critico

Uso mirato del ragionamento per identificare i punti di forza e di debolezza degli approcci alternativi in diverse situazioni.

Esempi di azioni

1. **CT1** Si concentra su fattori rilevanti e unici
2. **CT2** Analizza le situazioni per opportunità e sfide
3. **CT3** Identifica le risorse attuali e valuta le lacune nelle risorse necessarie
4. **CT4** Propone opzioni e strategie alternative utilizzando l'analisi e la valutazione
5. **CT5** Prende decisioni informate

Adattabilità

Adattamento riuscito a una varietà di condizioni e circostanze positive e negative.

Esempi di azioni

1. **AD1** Dimostra curiosità, flessibilità e apertura al cambiamento
2. **AD2** Persegue soluzioni alternative, compreso l'uso efficace della tecnologia
3. **AD3** Riconosce quando è necessario un cambiamento e intraprende azioni adeguate

Autocoscienza

Chiara comprensione delle proprie qualità, caratteristiche, punti di forza e di debolezza e di come incidono su se stessi e sugli altri.

Esempi di azioni

1. **AS1** Si impegna nell'autovalutazione e nell'introspezione, riconoscendo le proprie emozioni
2. **AS2** Identifica potenziali barriere (p. es., fisiche, emotive e psicologiche)
3. **SA3** Fa scelte sicure, impegnate e motivate
4. **SA4** Chiede supporto quando appropriato

Apprendimento riflessivo

Integrazione e applicazione dell'apprendimento precedente e attuale a nuove situazioni.

Esempi di azioni

1. **RL1** Descrive le proprie migliori strategie di apprendimento
2. **RL2** Si basa su conoscenze precedenti ed esperienze con le conoscenze attuali
3. **RL3** Determina quale apprendimento è necessario per andare avanti
4. **RL4** Impara dagli effetti delle proprie azioni e apporta miglioramenti

Collaborazione

Lavora con gli altri per raggiungere un obiettivo.

Esempi di azioni

1. **CO1** Inizia a dare e ricevere informazioni, facilitando le comunicazioni all'interno del gruppo
2. **CO2** Risolve i conflitti sostenendo e impegnandosi nel compromesso
3. **CO3** Si impegna nello sviluppo delle relazioni
4. **CO4** Dà priorità agli obiettivi di gruppo riconoscendo gli interessi individuali
5. **CO5** Dimostra la volontà di mettersi d'accordo con gli altri
6. **CO6** Utilizza la tecnologia in modo efficace per favorire la comunicazione e il lavoro di squadra

Resiliency Outcomes Matrix Example - Critical Thinking

CRITICAL THINKING	ADAPTABILITY	SELF-AWARENESS	REFLECTIVE LEARNING	COLLABORATION
Example actions	Example actions	Example actions	Example actions	Example actions
CT1 Focuses on relevant and unique factors	AD2 Pursues alternative solutions, including effective use of technology	SA2 Identifies potential barriers (e.g., physical, emotional, and psychological)	RL2 Builds on prior knowledge and experiences with current knowledge	CO2 Resolves conflicts by advocating for and engaging in compromise
CT2 Analyzes situations for opportunities and challenges	AD3 Acknowledges when change is needed and takes proper action	SA3 Makes confident, committed, and motivated choices	RL3 Determines what learning is needed to move forward	CO4 Prioritizes group goals while recognizing individual interests
CT3 Identifies current resources and evaluates the gaps in needed resources		SA4 Asks for support when appropriate	RL4 Learns from the effects of one's actions and makes improvements	
CT4 Proposes alternative options and strategies using analysis and evaluation				
CT5 Makes informed decisions				

Valutare le competenze di resilienza

La valutazione è un aspetto critico del processo di apprendimento. Le valutazioni sono importanti sia per i giovani che per gli anziani per saperne di più su:

- ciò che un popolo sa e può fare,
- ciò che i giovani adulti devono ancora sapere e quali competenze devono ancora essere sviluppate, e
- come l'individuo apprende e tipi di supporti che potrebbero essere necessari.

Fornendo valutazioni frequenti e formative, si stabilisce un ciclo di feedback che aiuta l'anziano a:

- affermare ciò che è noto, identificare le lacune e definire strategie per i prossimi obiettivi di apprendimento;
- modellare le percezioni di se stessi come studenti di lunga vita; E
- migliorare le loro capacità di autovalutazione, basandosi sulle capacità naturali del loro cervello.

"... le persone hanno bisogno di sviluppare il proprio repertorio di pratiche relative alla valutazione che saranno in grado di utilizzare quando si confrontano con le sfide dell'apprendimento durante la loro vita lavorativa."

In altre parole, il processo di valutazione all'interno degli ambienti di apprendimento aiuta anche i giovani adulti a sviluppare modi per affrontare le complessità del lavoro e della loro vita personale. La valutazione diventa un'abilità che dura tutta la vita.

La valutazione è importante quando si aiutano i giovani adulti e gli anziani a sviluppare forti competenze di resilienza. Quando si insegnano le competenze di resilienza, si insegna anche come autovalutare e autoregolare l'apprendimento. Sono processi reciproci.

Tipi di valutazioni

Le valutazioni possono essere classificate in base a:

- scopo della valutazione,
- cosa viene valutato,
- chi sta conducendo la valutazione,
- strategie impiegate durante la valutazione, e
- risultati finali attesi dalla valutazione.

Ogni scelta influisce sul tipo di informazioni ottenute dalla valutazione e su come il valutato può utilizzare i risultati. Questo grafico è progettato per aiutarti a prendere decisioni sulle valutazioni che utilizzi e sviluppare un piano di valutazione.

Le finalità della valutazione

Gli scopi della valutazione possono variare dalla ricerca di informazioni sul punto di partenza di un singolo studente al fornire frequenti feedback incrementali a sinossi cumulative dell'apprendimento.

- Le valutazioni preliminari forniscono informazioni importanti sulle conoscenze che lo studente ha già acquisito e su eventuali lacune. Questo è un punto di partenza

importante in modo che lo studente non debba ripetere l'apprendimento precedente e possa rimanere concentrato su ciò che deve ancora imparare.

- Le valutazioni intermedie o formative mirano a informare i progressi e identificare le aree che potrebbero dover essere affrontate. Dovrebbero essere integrati nel processo di apprendimento personale.
- Le valutazioni sommative forniscono un quadro delle conoscenze, delle abilità e delle abilità a un determinato punto finale. Possono fornire un feedback a uno studente, ma tendono a concentrarsi su ciò che è stato acquisito durante il periodo di tempo designato.

Valutazione formativa si verifica a breve termine, poiché le persone valutate sono in procinto di dare significato a nuovi contenuti e di integrarli in ciò che già conoscono. Il feedback è immediato (o quasi), per consentire allo studente di modificare immediatamente il proprio comportamento e le proprie comprensioni. La valutazione formativa consente inoltre all'insegnante di apportare rapidi aggiustamenti e ripensare strategie, attività e contenuti didattici sulla base della comprensione e delle prestazioni dello studente. Il ruolo dell'istruttore qui è paragonabile a quello di un allenatore.

La valutazione formativa può essere informale come l'osservazione del lavoro dello studente o formale come una valutazione scritta. È il tipo di valutazione più potente per migliorare la comprensione e le prestazioni individuali.

Esempi: una discussione interattiva; una scivolata di riscaldamento, chiusura o uscita; una performance sul posto; un quiz.

Valutazione intermedia avviene occasionalmente per un periodo di tempo più lungo. Il feedback è rapido, ma potrebbe non essere immediato. Le valutazioni intermedie tendono ad essere più formali, utilizzando strumenti come progetti, compiti scritti e test. Allo studente dovrebbe essere data l'opportunità di dimostrare nuovamente la sua comprensione una volta che il feedback è stato digerito e messo in pratica. Le valutazioni intermedie possono aiutare a identificare le lacune nella comprensione e nell'istruzione e, idealmente, i valutatori le affrontano prima di andare avanti o inserendo i rimedi nelle istruzioni e nelle attività successive.

Esempi: Capitolo di prova, saggio esteso, un progetto segnato con una rubrica.

Valutazione sommativa avviene alla fine di una grossa fetta di apprendimento. I risultati possono richiedere del tempo per essere restituiti, il feedback allo studente è solitamente limitato e gli studenti di solito non hanno alcuna possibilità di essere rivalutati. Pertanto, la valutazione sommativa tende ad avere il minimo impatto sul miglioramento della comprensione o delle prestazioni di un giovane adulto.

I risultati delle valutazioni sommative possono essere utilizzati per vedere dove si trova la prestazione dello studente rispetto a uno standard stabilito o a un gruppo di studenti. I risultati di queste valutazioni possono essere utilizzati per identificare i punti di forza e di debolezza del curriculum e dell'istruzione, con miglioramenti che interessano gli studenti del prossimo anno o trimestre.

Esempi: Test standardizzati; esami finali; grandi progetti cumulativi, progetti di ricerca e performance.

Parte 3. Strumenti e tecniche educative

Strumenti per la narrazione digitale

Le storie digitali sono in genere brevi video della durata totale di 3-5 minuti e sono generalmente costruite da copioni composti da circa 250-500 parole. Spesso raccontano storie uniche e profondamente personali.

Creare una storia digitale in grado di trasformare l'esperienza traumatica in uno strumento per la resilienza è un processo che richiede una guida da parte di un educatore adulto. Di solito viene svolto in un gruppo, in cui ogni membro ha una determinata quantità di tempo ininterrotto per condividere idee preliminari, seguite da feedback e suggerimenti su come elaborare ulteriormente e concettualizzare la storia. Il processo richiede una facilitazione solidale e qualificata che promuova l'auto-riflessione, l'interpretazione critica di questioni sociali personali e più ampie che possono essere collegate a una storia. Dopo che le sceneggiature sono state perfezionate in collaborazione, si verifica l'assemblaggio tecnico e il montaggio di ogni video, che include l'incorporazione di foto digitali, video e voce narrante. Dopo che la rappresentazione mediatica completa della storia è stata modificata, le storie vengono proiettate, stabilendo anche limiti che possono essere posti riguardo all'accesso del pubblico a una data storia individuale (Lambert, 2009). I partecipanti non sono tenuti a condividere pubblicamente le proprie storie se non si sentono a proprio agio o disposti a farlo.

Il digital storytelling può essere pensato come uno strumento di terapia verso la guarigione (Gubrium, 2009). Inoltre, la conoscenza acquisita dai partecipanti in merito alle competenze tecniche e di alfabetizzazione, alla promozione della salute e alla resilienza è il risultato positivo di questo approccio orientato al processo di trasformazione.

Il workshop di Digital Storytelling include un processo che combina lo sviluppo di abilità sociali e digitali, aiutato da una condivisione collaborativa di idee di gruppo. Mentre una data storia contiene lezioni importanti ed esperienze vissute che possono durare come verità, i dettagli e i contesti di molte storie possono cambiare proprio come accade nella realtà della vita. Inoltre, le storie sono l'unica voce individuale del narratore, quindi influenzate sia dal punto di vista individuale, sia dal contesto culturale sposato dal gruppo e dalla posizione sociale.

Tabella di progettazione didattica

Un altro strumento, l'Instructional Design Table, si espande sulla Curriculum Alignment Table e offre maggiori dettagli e chiarezza sugli obiettivi di apprendimento, sui risultati di apprendimento o sulle competenze; piani didattici; attività e incarichi; e valutazioni. La tabella di allineamento del curriculum fornisce una solida panoramica e una struttura del programma o del corso.

L'Instructional Design Table è diviso in tre sezioni: Obiettivi e risultati, Attività didattiche e di apprendimento e Valutazioni. Queste stesse sezioni sono visibili nella tabella di allineamento del curriculum; tuttavia, nella Instructional Design Table, ogni sezione viene ampliata per fornire maggiori dettagli sui piani curriculari e l'allineamento con le competenze di resilienza. In particolare, l'Instructional Design Table si espande creando un'area per indicare:

- Obiettivi, risultati e competenze - Obiettivi di apprendimento
 - Risultati dell'apprendimento
 - Competenza di resilienza Azioni di esempio - Risultati di resilienza
- Attività didattiche e per studenti
 - Tipi di attività
 - Prodotti/Risultati/Artefatti delle attività
- Valutazioni
 - Componenti della valutazione mappati ai risultati della resilienza

L'Instructional Design Table ha tre sezioni orizzontali:

• **Obiettivi, risultati e competenze**

- Obiettivi di apprendimento: ciò che gli individui devono (o impareranno) dalle istruzioni e dalle attività.
- Risultati dell'apprendimento: ciò che gli individui acquisiscono attraverso l'istruzione e le attività; questi sono osservabili e misurabili.
- Competenze di resilienza: competenze che gli individui devono sviluppare e dimostrare (dal modello delle competenze di resilienza).
- Risultati di resilienza: i risultati risultanti dallo sviluppo delle competenze di resilienza; questi sono osservabili e misurabili.

• **Attività didattiche e per studenti**

- Attività dell'istruttore e contenuto del corso:

cosa fornisce l'istruttore prima e dopo le attività e i compiti.

- Attività e compiti: le diverse attività e compiti richiesti alle persone per esplorare e rafforzare i concetti insegnati. Questo può anche indicare il tipo di attività, come simulazione, gioco di ruolo, lavoro di gruppo, lavoro riflessivo, ecc.
- Prodotti/Risultati/Artefatti: i risultati delle attività e degli incarichi; possono essere utilizzati per valutare i risultati dell'apprendimento.

• **Valutazioni**

- Strategie di valutazione: i tipi di valutazione utilizzati per misurare i risultati dell'apprendimento e della resilienza.
- Componenti della valutazione: i contenuti delle valutazioni mappati ai risultati dell'apprendimento e della resilienza.

La prima sezione della tabella si concentra sulla mappatura degli obiettivi di apprendimento con le specifiche competenze di resilienza e sull'identificazione dei risultati attesi. La seconda sezione si concentra sullo sviluppo di attività didattiche e di apprendimento mirate allineate al raggiungimento dei risultati attesi. La terza sezione si concentra sullo sviluppo di strategie di valutazione mirate per raggiungere i risultati di resilienza.

Gli utenti possono iniziare a compilare la tabella in qualsiasi ordine. Se, ad esempio, devi ancora identificare i tuoi obiettivi di apprendimento, puoi iniziare da un'altra parte della tabella e costruirla da lì. Mentre completi una sezione, è probabile che tu abbia pensieri che informeranno il modo in cui compili altre sezioni.

Per mappare gli obiettivi di apprendimento con le competenze di resilienza specifiche, elenca prima gli obiettivi di apprendimento e i relativi risultati di apprendimento del corso. Quindi, esaminando ciascuno di questi obiettivi e i risultati dell'apprendimento, identifica quali delle competenze di resilienza sono in linea con i tuoi obiettivi e risultati dell'apprendimento.

La colonna "azioni di esempio" è dove articolerai le specifiche competenze di resilienza che vuoi che i tuoi studenti sviluppino nel contesto del tuo corso. Qui è dove definire una chiara comprensione delle qualità, delle caratteristiche, dei punti di forza e delle debolezze dello studente che speri che gli studenti del tuo corso svilupperanno. Cosa è osservabile da parte di uno studente?

Nella seconda sezione della tabella, "attività", articolerai attività didattiche e di apprendimento mirate. Qui è dove delinearai quella lezione, ancora una volta con un occhio verso quale delle competenze di resilienza la lezione affronterà e come si lega agli obiettivi per lo sviluppo di quelle competenze. Attraverso quali attività chiediamo agli studenti di affrontare tali competenze? Quale prodotto, risultato o artefatto potrebbe derivare da tali attività?

Learning Objectives	Learning Outcomes	Resiliency Competency	Example Actions	Resiliency Outcomes
<p>Ask good questions and relate these to appropriate statistical analyses</p> <p>Design a research strategy to examine one of the questions</p> <p>Work in teams to conduct research and solve a question using statistics.</p>	<p>Distinguish between different types of questions and identify which ones can be analyzed and solved</p> <p>Match questions to appropriate statistical analyses</p> <p>Coordinate with research team to design a research strategy</p> <p>Employ research strategies to solve an identified question</p> <p>Present findings using a research study format</p> <p>Work effectively in a team</p>	Critical Thinking	<p>CT1: Focuses on relevant and unique factors</p> <p>CT2: Analyzes situations for opportunities and challenges</p> <p>CT3: Identifies current resources and evaluates the gaps in needed resources</p> <p>CT4: Proposes alternative options and strategies using analysis and evaluation</p> <p>CT5: Makes informed decisions</p>	<p>Identifies and analyzes question elements to determine appropriateness for researching and applying statistical analyses</p> <p>Identifies needed resources and strategies to conduct research question</p> <p>Designs research study based on identified questions</p> <p>Decides on research question, strategy, and statistical analyses</p>

Learning Objectives	Learning Outcomes	Resiliency Competency	Example Actions	Resiliency Outcomes
<p>Ask good questions and relate these to appropriate statistical analyses</p> <p>Design a research strategy to examine one of the questions</p> <p>Work in teams to conduct research and solve a question using statistics.</p>	<p>Distinguish between different types of questions and identify which ones can be analyzed and solved</p> <p>Match questions to appropriate statistical analyses</p> <p>Coordinate with research team to design a research strategy</p> <p>Employ research strategies to solve an identified question</p> <p>Present findings using a research study format</p> <p>Work effectively in a team</p>	Adaptability	<p>AD1: Demonstrates curiosity, flexibility and openness to change</p> <p>AD2: Pursues alternative solutions, including effective use of technology</p> <p>AD3: Acknowledges when change is needed and takes proper action</p>	<p>While designing research approach, adjusts approach based on feasibility and appropriateness of question and study and makes adjustments appropriately</p>
		Self-Awareness	<p>SA1: Engages in self-assessment and introspection, recognizing one's own emotions</p> <p>SA2: Identifies potential barriers (e.g., physical, emotional, and psychological)</p> <p>SA3: Makes confident, committed, and motivated choices</p> <p>SA4: Asks for support when appropriate</p>	<p>Aware of and assesses one's own contributions to the team's research question and approach appropriately</p> <p>Contributes to the teams decision-making process and uses confident, committed and motivated choices</p> <p>Seeks support from team and instructor when appropriate</p>

Learning Objectives	Learning Outcomes	Resiliency Competency	Example Actions	Resiliency Outcomes
<p>Ask good questions and relate these to appropriate statistical analyses</p> <p>Design a research strategy to examine one of the questions</p> <p>Work in teams to conduct research and solve a question using statistics.</p>	<p>Distinguish between different types of questions and identify which ones can be analyzed and solved</p> <p>Match questions to appropriate statistical analyses</p> <p>Coordinate with research team to design a research strategy</p> <p>Employ research strategies to solve an identified question</p> <p>Present findings using a research study format</p> <p>Work effectively in a team</p>	<p>Reflective Learning</p>	<p>RL1: Describes own best learning strategies</p> <p>RL2: Builds on prior knowledge and experiences with current knowledge</p> <p>RL3: Determines what learning is needed to move forward</p> <p>RL4: Learns from the effects of one's actions and makes improvements</p>	<p>Uses declarative, procedural, and strategic knowledge to describe and document research process</p> <p>Determines gaps in knowledge to conduct research and report on findings and seeks solutions</p>
		<p>Collaboration</p>	<p>CO1: Initiates giving and receiving information, facilitating communications among the group</p> <p>CO2: Resolves conflicts by advocating for and engaging in compromise</p> <p>CO3: Engages in the development of relationships</p> <p>CO4: Prioritizes group goals while recognizing individual interests</p> <p>CO5: Demonstrates willingness to come to agreement with others</p> <p>CO6: Uses technology effectively to foster communication and teamwork</p>	<p>Participates in team work, including the giving and receiving of information and facilitating appropriate communications among the team</p> <p>Works as an equal team member and supports others to accomplish the research study</p> <p>Facilitates the development of the research study goals and seeks to accomplish these goals as a team member</p> <p>Uses technology effectively to foster communication and teamwork</p>

Strumenti di terapia narrativa

Abbiamo tutti metodi diversi per raccontare le nostre storie e usare le arti per farlo è stato un punto fermo dell'umanità per innumerevoli generazioni. La terapia narrativa utilizza diversi metodi che possono essere utilizzati anche nel contesto dell'apprendimento degli adulti:

- 1) *Meditazione*. Il rilassamento guidato o la meditazione individuale possono essere un modo efficace per esplorare un problema.
- 2) *Giornale*. Scrivere un diario ha molti potenziali vantaggi. Scrivere semplicemente la loro storia può portare a una maggiore comprensione del problema e di come influenza la vita di un individuo.
- 3) *Disegno*. Gli studenti adulti possono usare le loro capacità artistiche per disegnare o dipingere gli effetti del problema o creare un cartone animato che rappresenti il problema nella loro vita. Possono anche utilizzare forme astratte con i colori delle emozioni che provano e parole chiave che esprimono il loro riflesso in quel momento.

4) Movimento. I partecipanti possono usare il semplice movimento e la consapevolezza per creare ed esprimere la loro storia metaforicamente e fisicamente.

5) Visualizzazione. Le tecniche di visualizzazione aiutano a immaginare come potrebbe apparire la nostra vita tra una settimana, un mese, un anno o tra qualche anno. Questo esercizio aiuta a trovare un significato o nuove possibilità di vita (Freeman, 2013).

Tecniche comunemente usate

1. Raccontare una storia

In qualità di facilitatore di un gruppo di auto-aiuto, il tuo compito è aiutare i partecipanti a trovare la propria voce e raccontare le proprie storie con parole proprie. Usando la narrazione, troviamo significato e scopo nella nostra esperienza (Standish, 2013). Aiutare i partecipanti a sviluppare le loro storie dà loro l'opportunità di scoprire il significato, trovare la guarigione e ristabilire la loro identità. Quando i partecipanti raccontano le loro storie, sono in grado di esplorare le loro esperienze. Gli stessi eventi condivisi negli ultimi 2 anni possono essere raccontati in cento storie diverse poiché tutti noi interpretiamo le nostre esperienze in modo diverso e troviamo in esse significati diversi.

2. Decostruzione

Il nostro dolore può essere travolgente, confuso o insopportabile. La decostruzione rende l'esperienza negativa più specifica e riduce l'eccessiva generalizzazione; chiarisce inoltre quali sono effettivamente il problema o i problemi principali. In qualità di facilitatore di gruppo, puoi aiutare a decostruire il problema chiedendo ai partecipanti di essere più specifici su ciò che li preoccupa, piuttosto che accettare un'affermazione generale come "la mia vita è rovinata". Decostruire l'esperienza aiuta le persone a capire cosa significa per loro il dolore ("la mia vita è rovinata" potrebbe significare che a causa del blocco qualcuno ha perso un'opportunità di carriera, mentre per un'altra persona significa la fine o le relazioni sentimentali).

3. Risultati unici

La tecnica dei risultati unici comporta il cambiamento della propria trama. Non siamo limitati a una sola trama. Ci sono molte trame potenziali che possiamo creare, alcune più utili di altre. Come un libro che cambia punto di vista da un personaggio all'altro, la nostra vita ha più fili narrativi con diverse prospettive, aree di messa a fuoco e punti di interesse. La tecnica dei risultati unici si concentra su trame diverse rispetto a quella incentrata su eventi dolorosi. Ciò che sembra un'esperienza negativa da una prospettiva può essere un dettaglio insignificante in un'altra (Vescovo, 2011). Come facilitatore di un gruppo di auto-aiuto, tu puoi introdurre questa tecnica incoraggiando i partecipanti a perseguire nuove trame.

Domande che favoriscono la narrazione

L'elenco di domande che segue ha lo scopo di aiutare i partecipanti a creare una storia sulla loro esperienza con la crisi di Covid-19:

1. Che effetto ha avuto il Covid-19 sulla tua vita?
2. In che modo le conseguenze del Covid-19 influiscono sulla tua energia per le attività quotidiane?
3. Il Covid-19 ha avuto un impatto sul tuo rapporto con i tuoi familiari?
4. Cosa ne pensi degli effetti del Covid-19 sulla tua vita?
5. Questi effetti sono accettabili per te o no?
6. Perché è questo?
7. Come preferiresti che fossero le cose?
8. Quali passi successivi potresti fare per tornare alla normalità?

Domande da porre ai partecipanti mentre avanzi nella loro storia:

1. *Apertura:* Puoi descrivere l'ultima volta che ti sei sentito "normale"? Descrivi questa esperienza.
2. *Collegamento dell'apertura con l'esperienza preferita:* Ti piacerebbe più di queste esperienze nella tua vita?
3. *Esplorare l'azione possibile:* Come puoi ottenerlo? Cosa può aiutarti in questo?
4. *Collegamento con il passato:* Dimmi di più sui momenti in cui ti sei sentito normale. Cosa hai fatto/sentito/pensato?
5. *Collegare il passato con il presente:* Quando pensi a quei tempi in passato in cui le cose erano normali, in che modo le cose sono diverse adesso?
6. *Collegare il passato con il futuro.* Pensando a questo momento, cosa ti aspetti di fare dopo per sentirti di nuovo normale?

Esercizio 1: La mia storia di Corona

Uno dei principi terapeutici di base nella terapia narrativa è che troviamo significato e guarigione attraverso il racconto di storie.

L'intenzione dell'esercizio My Corona Story è separarti dalle tue esperienze negative e ottenere una prospettiva più ampia sulla tua vita. Ha lo scopo di creare uno schema della tua vita che non ruoti attorno ai brutti ricordi, ma attorno ai momenti di crescita.

Per prima cosa, scrivi il titolo della tua storia. Forse è semplicemente "Monica's Corona Story" o qualcosa di più riflessivo, come "Monica: A Story of Perseverance in the times of Corona".

Nella sezione successiva, trova diversi titoli di capitoli, ognuno dei quali rappresenta una fase o un evento significativo negli ultimi due anni. Una volta che hai il titolo del capitolo, trova una frase che riassume il capitolo. Ad esempio, il titolo del tuo capitolo potrebbe essere "Paura e ansia" e la descrizione potrebbe essere "I giorni in cui stavo aspettando i risultati del test che potrebbero impedirmi di visitare la mia famiglia".

Successivamente, considererai il tuo capitolo finale e aggiungerai una descrizione della tua vita in futuro. Cosa farai quando la vita tornerà alla normalità? Dove andrai, chi incontrerai?

Infine, l'ultimo passo è aggiungere ciò che hai imparato su te stesso, i tuoi valori, passioni, abitudini e interessi durante il Covid-19. Cosa è veramente importante per te? Quali sono le cose "normali" di cui non hai più bisogno nella tua vita?

Questo esercizio ti aiuterà a organizzare i tuoi pensieri e le tue convinzioni sulla tua vita e a intrecciare una storia che abbia senso per te. L'idea è riconoscere ciò che è importante nell'esperienza degli ultimi due anni e come utilizzare questa esperienza per renderti più riflessivo e più resiliente.

Esercizio 2: Mappatura dell'esperienza negativa

Questa semplice dispensa è composta da quattro aree di cui i partecipanti possono scrivere/parlare:

1. Elenca gli effetti del Covid-19 sulla tua vita
2. Mappa gli effetti del Covid-19 in ogni ambito della vita che tocca (casa, lavoro, scuola, relazioni, ecc.)
3. Valutare gli effetti del Covid-19 in questi domini
4. Quali valori ti vengono in mente quando pensi al motivo per cui questi effetti sono negativi?

Il facilitatore del gruppo può porre domande e sondare per indagini più approfondite, mentre i partecipanti possono discutere le loro esperienze nelle quattro aree sopra elencate. C'è potere nell'atto di nominare gli eventi traumatici e spostare l'idea che siamo uno spettatore passivo delle nostre vite.

È fondamentale che i partecipanti capiscano perché le esperienze negative li colpiscono a un livello più profondo. Quali valori vengono violati durante la crisi del Covid-19? Perché la persona prova dolore per questo? Ad esempio, cosa fa emergere per loro la "violazione della libertà di movimento"? Forse sentimenti di isolamento sociale o una sensazione di impotenza e di non essere in grado di prendere decisioni sulla propria vita? Queste sono domande a cui questo esercizio può aiutare a rispondere.

Riferimenti

- Andrews, M. (2014). *Immaginazione narrativa e quotidianità*. Oxford: Pressa dell'Università di Oxford.
- Atkinson, P. e Coffey, A. (2003). Rivedere il rapporto tra osservazione partecipante e intervista. In JF Gubrium & JA Holstein (Eds.), *Intervista postmoderna* (pp. 109-122). Thousand Oaks, CA: Salvia. doi:10.4135/9781412984492
- Atkinson, P., Delamont, S. e Housley, W. (2008). *Contorni della cultura: etnografia complessa ed etnografia della complessità*. Lanham, MD: AltaMira Press.
- Bachtin, MM (1990). *Arte e responsabilità* (M. Holquist & V. Liapunov, trad.). Austin: University of Texas Press.
- Berg, BL (2009). *Metodi di ricerca qualitativa per le scienze sociali* (7a ed.). Boston, Massachusetts: Allyn e Bacon.
- Burke, K. (1941/1973). *Filosofia della forma letteraria: studi sull'azione simbolica* (3a ed.). Berkeley: University of California Press.
- Burke, K. (1954/1984). *Permanenza e cambiamento* (3a ed.). Berkeley: University of California Press.
- Buzzanell, P. (2010). Resilienza: parlare, resistere e immaginare nuove normalità in essere. *Giornale di comunicazione*, 60, 1–14. doi:10.1111/j.1460-2466.2009.01469.x
- Buzzanell, P. (2018). Teoria della comunicazione della resilienza: mettere in atto processi adattivi-trasformativi quando le famiglie subiscono perdite e interruzioni. In DO Braithwaite, EA Suter, & K. Floyd (a cura di), *Teorie coinvolgenti nella comunicazione familiare* (2a ed., pp. 98–109). New York, NY: Routledge.
- Fondazione Carnegie per il progresso dell'insegnamento. (nd). *Persistenza produttiva*. Estratto da <https://www.carnegiefoundation.org/our-work/carnegie-math-pathways/productive-persistence/>
- Charmaz, K. (2005). Teoria del terreno nel 21 ° secolo: applicazioni per l'avanzamento degli studi sulla giustizia sociale. In NK Denzin & YS Lincoln (a cura di), *The Sage handbook of qualitative research* (3a ed., pp. 507–535). Thousand Oaks, CA: Salvia.
- Childress, L., Price, D., Roach, R., Sedlak, W. (2016). *Sostenere la resilienza: costruire comunità resilienti attraverso un migliore sostegno agli studenti*. Estratto da: http://www.equalmeasure.org/wp-content/uploads/2016/10/NRC-Resiliency-Brief_FINAL-102516.pdf
- Credenziali di connessione. (2015). *Credenziali di connessione: un framework di credenziali beta*. Estratto da www.connectingcredentials.org/quadro/
- Davis, B. (2002). Il dolore dei fratelli. In NB Webb (a cura di), *Aiutare i bambini in lutto: un manuale per i professionisti* (2a ed., pp. 94–127). New York, New York: Guilford Press
- De Vecchi N, Kenny A, Dickson-Swift V, Kidd S. Come lo storytelling digitale viene utilizzato nella salute mentale: una revisione dell'ambito. *Int J Ment Salute Infermieri*. 2016;25:183–93.
- Duckworth, A. (nd). *Ricerca*. Estratto da <http://angeladuckworth.com/research/>

- Eberly Center for Teaching Excellence & Educational Innovation. (2015). Obiettivi formativi. Estratto da <https://www.cmu.edu/teaching/designteach/design/learningobjectives.html>
- Felman, S., & Laub, D. (1992). *Testimonianza: crisi della testimonianza nella letteratura, nella psicoanalisi e nella storia*. New York e Londra: Routledge.
- Franco, AW (1995). *Il narratore ferito*. Chicago: University of Chicago Press.
- Franco, AW (2001). Possiamo ricercare la sofferenza? *Ricerca sanitaria qualitativa*, 11(3), 353–362.
- Gilliam, M., Orzalli, S., Heathcock, S., Sutherland, E., Jagoda, P., Menendez, A., et al. (2012). Dall'intervento all'invito: rimodellare la salute sessuale degli adolescenti attraverso la narrazione e i giochi. *Rivista africana di salute riproduttiva*, 16(2), 189–196.
- Gubrium A. Storytelling digitale: un metodo emergente per la ricerca e la pratica della promozione della salute. *Pratico Promozione Salute*. 2009;10:186–91.
- Gubrium AC, Krause EL, Jernigan K. Autenticità strategica e voce: nuovi modi di vedere ed essere visti come giovani madri attraverso la narrazione digitale. *Ricerca sulla sessualità e politica sociale*. 2014;11:337–47.
- Hooyman, NR, & Kramer, BJ (2006). *Vivere attraverso la perdita: interventi nel corso della vita*. New York, New York: Columbia University Press.
- Scafo, GA e Katz, ML (2006). Creare un sé agentivo: studi di casi di narrazione digitale. *Ricerca nell'insegnamento dell'inglese*, 41 (1), 43–81.
- Jeffreys, JS (2011). *Aiutare le persone in lutto - Quando le lacrime non bastano: un manuale per gli operatori sanitari (2a ed.)*. New York, NY: Routledge.
- Lambert, J. (2007). Digital storytelling: come i media digitali aiutano a preservare le culture. *Il futurista*, 47(2), 25.
- Lambert, J. (2009). *Digital storytelling: catturare vite, creare comunità*. Berkeley, California: Digital Diner Press.
- Lambert, K. (2012). Strumenti per la valutazione formativa. Estratto da http://www.levy.k12.fl.us/instruction/Instructional_Tools/60formativeassessment.pdf
- Distretto scolastico intermedio della contea di Monroe. (2017) Tre tipi di valutazione. Estratto da <https://www.monroeisd.us/departments/curriculum/instructionalservices/assessment/typesofassessment/>
- Myerhoff, B. 1982: 'Storia di vita tra gli anziani: Performance, visibilità e ricordo'. In Ruby, J. (a cura di) *A Crack in the Mirror: prospettive riflessive in antropologia*. Filadelfia: University of Pennsylvania Press.
- Myerhoff, B. 1986: 'La vita non la morte a Venezia: la sua seconda vita'. In Turner, V. e Bruner, E. (a cura di). 1986: *L'antropologia dell'esperienza*. Chicago: University of Illinois Press.
- Neimeyer, RA (a cura di). (2001). *Significa ricostruzione e l'esperienza della perdita*. Washington, DC: Associazione psicologica americana.

- O'Reilly, L. (2007). Modulo 3: Obiettivi di apprendimento. Estratto da http://www.ucdenver.edu/faculty_staff/faculty/center-for-faculty-development/Documents/Tutorials/Assessment/module3/index.htm
- Picco di apprendimento. (2016). Ricerca ultimata di recente. Estratto da http://www.peaklearning.com/aq-researchers_research_completed.php
- Centro di psicologia positiva. (nd). Ricerca. Estratto da <http://ppc.sas.upenn.edu/>
- Powell, M., Hatch, MA, Fians, E., Shinert, A. e Richie, D. (2016). Strategie per il cambiamento trasformativo: creare resilienza e percorsi verso opportunità. Estratto da <http://ocrl.illinois.edu/docs/librariesprovider4/tci/strategie-per-il-cambiamento-trasformativo/resilienza.pdf>
- Regier, N. (2012). Libro due: 60 strategie di valutazione formativa. Estratto da <https://portal.gssd.ca/public/mr3xg4k4nrxxq5dvfz4hq5lomq/Lists/SharedDocuments/Assessment/Formative%20Assessment%20Idee-Natalie%20Regier.pdf>
- Università di Stanford. (nd). Pagina della facoltà del Dipartimento di Psicologia: Carol Dweck. Estratto da <https://profiles.stanford.edu/carol-dweck>
- SUNY Empire State College. (2016). Il quadro globale delle qualifiche di apprendimento. Estratto da <https://www.esc.edu/global-learning-qualifications-framework/>
- L'Università della Carolina del Nord al Charlotte Center for Teaching and Learning. (2017). Scrivere obiettivi usando la tassonomia di Bloom. Estratto da <https://teaching.uncc.edu/services-programs/teaching-guides/course-design/blooms-educational-objectives>
- L'Università del Tennessee Chattanooga Walker Center per l'insegnamento e l'apprendimento. (nd). Tecniche di valutazione delle conoscenze e delle abilità relative al corso. Estratto da <http://www.utc.edu/walker-center-teaching-learning/teaching-resources/classroom-assessment-strategies.php#recall>