

# Jak rozwijać kompetencję zarządzania sobą w szkole?



CENTRUM EDUKACJI  
OBYWATELSKIEJ



Rzeczpospolita  
Polska

Unia Europejska  
Europejski Fundusz  
Rozwoju Regionalnego



PROJEKT REALIZOWANY JEST PRZEZ:



CENTRUM EDUKACJI  
OBYWATELSKIEJ

PARTNERAMI PROJEKTU SĄ:



PROJEKT WSPIERAJĄ:

**Deloitte.**

**zwolnieni** z  
**teorii**

Projekt *Szkoła dla innowatora* współfinansowany jest ze środków Unii Europejskiej, w ramach Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego, Program Operacyjny Inteligentny Rozwój 2014-2020, Priorytet 2: Wsparcie otoczenia i potencjału przedsiębiorstw do prowadzenia działalności B+R+I, Działanie 2.4: „Współpraca w ramach krajowego systemu innowacji” PO IR, Poddziałanie 2.4.1. inno\_LAB-Centrum analiz i pilotaży nowych instrumentów.

# Jak rozwijać kompetencję zarządzania sobą w szkole?



CENTRUM EDUKACJI  
OBYWATELSKIEJ

## **Autorka:**

Janina Stojak

## **Autor rozdziału 1.:**

Jędrzej Witkowski

## **Redaktorki merytoryczne:**

Agnieszka Arkusińska

Magdalena Bogusławska

Szefowa działu *Szkoła dla Innowatora*: Małgorzata Stodulna

Redakcja publikacji: Katarzyna Radzikowska

Korekta: Katarzyna Dmitruk

Skład, łamanie, projekt okładki: Ewa Brejnakowska-Jończyk

Współpraca: Ewa Jajszczyk-Rowińska

Druk i oprawa: Orthdruk w Białymstoku

Wydawca: Centrum Edukacji Obywatelskiej

Sugerowany sposób cytowania: CEO (2022), *Jak rozwijać kompetencję zarządzania sobą w szkole?*, Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Utwór jest dostępny na licencji CC BY-NC-SA (uznanie autorstwa – użycie niekomercyjne – na tych samych warunkach).

Warszawa 2022

Wydanie pierwsze

ISBN: 978-83-67226-11-0

Wersja elektroniczna publikacji jest dostępna na stronach:  
[www.ceo.org.pl](http://www.ceo.org.pl) oraz [www.szkoladlainnowatora.ceo.org.pl](http://www.szkoladlainnowatora.ceo.org.pl).

Dołącz do nas na Facebooku: <https://www.facebook.com/fundacjaCEO>.

# Spis treści

<b>Wstęp</b> .....	6
<b>Rozdział 1. Rozwijanie kompetencji przyszłości</b> .....	7
<b>Rozdział 2. Czym właściwie jest kompetencja zarządzania sobą?</b> .....	14
2.1. Definicja kompetencji zarządzania sobą .....	14
2.2. Umiejętności i postawy składające się na kompetencję zarządzania sobą .....	15
2.3. Czego trzeba uczyć uczennice, aby kształtować kompetencję zarządzania sobą? .....	16
2.4. Uczenie kompetencji zarządzania sobą a rozwój poznawczy, emocjonalny i społeczny dziecka .....	16
<b>Rozdział 3. Po czym można poznać, że uczenie kompetencji zarządzania sobą jest skuteczne?</b> .....	20
3.1. Standardy rozwoju kompetencji zarządzania sobą na I i II etapie edukacyjnym .....	20
3.2. Linia rozwoju kompetencji zarządzania sobą dla ostatnich klas szkoły podstawowej .....	22
<b>Rozdział 4. Kompetencja zarządzania sobą w polskiej szkole</b> .....	24
4.1. Kompetencja zarządzania sobą w podstawie programowej kształcenia ogólnego w szkole podstawowej .....	24
4.2. Pozaprzedmietowe okazje do rozwijania kompetencji zarządzania sobą w szkole .....	25
<b>Rozdział 5. Klimat i metody sprzyjające rozwijaniu kompetencji zarządzania sobą</b> .....	27
5.1. Klimat sprzyjający rozwijaniu kompetencji zarządzania sobą .....	27
5.2. Metody, techniki, procedury i praktyki sprzyjające rozwijaniu kompetencji zarządzania sobą .....	30
<b>Rozdział 6. Ćwiczenia i aktywności uczące zarządzania sobą</b> .....	42
6.1. Przykłady aktywności i ćwiczeń rozwijających kompetencję zarządzania sobą .....	42
6.2. Przykłady zadań interdyscyplinarnych rozwijających kompetencję zarządzania sobą .....	50
<b>Rozdział 7. Monitorowanie i ocenianie kompetencji zarządzania sobą</b> .....	53
7.1. Monitorowanie i ocenianie kompetencji zarządzania sobą w szkole .....	53
<b>Podsumowanie</b> .....	59
<b>Zarządzanie sobą a inne kompetencje proinnowacyjne</b> .....	60
<b>Bibliografia i przydatne materiały</b> .....	61

# Wstęp

Oddajemy w Państwa ręce materiał dotyczący rozwijania kompetencji zarządzania sobą w edukacji szkolnej. Należy on do serii pięciu publikacji poświęconych poszczególnym kompetencjom proinnowacyjnym. Opracowania te stanowią podsumowanie dwóch lat współpracy z dyrekcjami, nauczycielami i uczniami z dwudziestu szkół w Polsce w ramach projektu *Szkoła dla innowatora*.

Kompetencje to dziś temat szeroko obecny w dyskusji o edukacji. Wszyscy podkreślają, jak ważne dla przyszłego sukcesu dzisiejszych uczniów (zarówno w życiu zawodowym, jak i osobistym) są takie sprawności jak: myślenie krytyczne, rozwiązywanie problemów, gotowość do współpracy, postawa przywódcza oraz umiejętność realizowania długoterminowych celów i wyboru życiowych priorytetów. Aby przygotować młode osoby do radzenia sobie z wyzwaniami dorosłości w dynamicznie zmieniającym się świecie, niezbędne jest kształcenie w szkole tych właśnie kompetencji. Dzięki temu uczniowie będą potrafili radzić sobie w sytuacjach niepewnych i nieprzewidywalnych, wychodzić z inicjatywą, skutecznie współdziałać z innymi oraz świadomie i refleksyjnie kierować własnym rozwojem.

W naszych materiałach opisujemy wypracowane w *Szkole dla innowatora* autorskie podejście do rozwijania kompetencji proinnowacyjnych. Poza zarządzaniem sobą należą do nich: samodzielność myślenia, współpraca, liderstwo i rozwiązywanie problemów. Przedstawiamy też wskazówki, w jaki sposób nauczyciele mogą doskonalić te kompetencje. Podkreślamy znaczenie celowości i systematyczności w pracy nad nimi. Omawiamy metody i praktyki dydaktyczne sprzyjające kształceniu kompetencji, podejmuje kwestie ich oceniania w oparciu o standardy, mówimy o tworzeniu klimatu klasy wspierającego prokompetencyjne podejście, prezentujemy też liczne dobre praktyki zaczerpnięte z doświadczeń nauczycieli – uczestników projektu.

Polecamy też publikację opisującą ogólny zarys dydaktyki rozwoju kompetencji proinnowacyjnych. Odnośniki do poszczególnych opracowań znajdują się w ostatnim rozdziale.

W publikacji wykorzystujemy fragmenty materiałów edukacyjnych i innych tekstów stworzonych wcześniej przez ekspertów projektu *Szkoła dla innowatora*.

Aby ułatwić lekturę, stosujemy zamiennie formy żeńskie i męskie, zawsze mając na myśli odbiorców wszystkich płci.

Dziękujemy za pomoc wszystkim, którzy przyczynili się do powstania tej publikacji.

Małgorzata Stodulna  
Szefowa Działu  
*Szkoła dla Innowatora*

Magdalena Bogusławska  
Główna ekspertka  
merytoryczna,  
redaktorka merytoryczna

Agnieszka Arkusińska  
Ekspertka merytoryczna,  
redaktorka merytoryczna

## Rozwijanie kompetencji przyszłości

### Czym są kompetencje?

Kompetencja to zdolność do **podejmowania określonych działań**, czyli **zastosowania w praktyce** tego, **czego wcześniej się nauczyliśmy**. Jako nauczyciele chcemy, by osoba posiadająca jakąś kompetencję potrafiła wykorzystać ją w różnych kontekstach – w szkole, w domu i w pracy<sup>1</sup>.

Aby nasi uczniowie mogli skutecznie współpracować, myśleć samodzielnie czy rozwiązywać problemy, potrzebują określonej wiedzy, pewnych umiejętności i postaw. Dlatego najbardziej popularna w Polsce definicja kompetencji (pochodząca z dokumentów Unii Europejskiej) zwraca uwagę właśnie na te elementy.

**Kompetencje to połączenie wiedzy, umiejętności i postaw.  
Oznaczają zdolność do podejmowania określonych działań.**

- **Wiedza** to fakty, pojęcia, idee i teorie, które pomagają zrozumieć określone zagadnienie.
- **Umiejętności** to zdolność do realizacji procesów poznawczych i wykorzystywania wiedzy do osiągnięcia konkretnych wyników.
- **Postawy** obejmują gotowość i skłonność do działania w różnych sytuacjach.

Źródło: Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2018 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie

Definicja ta dotyczy nie tylko kompetencji przyszłości (proinnovacyjnych). Odnosi się do całego wachlarza kompetencji, wśród których znajdziemy również te podstawowe (np. czytanie, pisanie) i dotyczące innych sfer niż społeczna i intelektualna (jak choćby pływanie). Odwołanie do znanych nam z doświadczenia prostych kompetencji często pomaga myśleć o rozwijaniu kompetencji przyszłości – bardziej złożonych i abstrakcyjnych.

1 Gordon J. i in., *Key Competencies in Europe. Opening Doors for Lifelong Learners Across the School Curriculum and Teacher Education*, CASE, Warszawa 2009.

## Rozwijanie kompetencji

Kompetencje są złożone, dlatego ich rozwijanie to ambitny cel. Musimy uwzględnić metody pozwalające na budowanie wiedzy uczennic, dające im szansę na nabywanie nowych umiejętności oraz działania wpływające na postawy młodych ludzi (w tym interwencje wychowawcze). Wszystko to składa się na **dydaktykę rozwoju kompetencji**.

→ Więcej na ten temat przeczytasz w publikacji *Dydaktyka rozwoju kompetencji proinnowacyjnych*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2022.

<https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/publikacje/>



W dydaktyce przedmiotowej skupiamy się zwykle na wiedzy i umiejętnościach z danego przedmiotu. W pracy nad kompetencjami nasze nauczycielskie cele będą szersze. Będziemy też zwracać szczególną uwagę na **praktyczny wymiar kształcenia kompetencji**. Skoro kompetencja to zdolność do podejmowania **działań**, to koniecznym elementem jej nabywania jest właśnie działanie. Inaczej nie da się jej zdobyć (nie nauczymy się współpracować, nie robiąc czegoś wspólnie z innymi).

Rozwijanie kompetencji możemy sobie wyobrazić jako **stopniowe budowanie samodzielności ucznia w działaniu**: od obserwowania nauczyciela, przez wspólną pracę nauczyciela z uczniami i kierowaną przez nauczyciela praktykę uczniów, aż po ich samodzielną praktykę (dotyczy to w tym samym stopniu samodzielnego myślenia i pływania).

demonstracja nauczyciela	wspólna demonstracja nauczyciela z uczniami	kierowana przez nauczyciela praktyka uczniów	samodzielna praktyka uczniów
nauczyciel krytycznie analizuje tekst publicystyczny mówiąc na bieżąco uczniom, jakie pytania sobie zadaje w procesie	nauczyciel zadaje pytania do krytycznej analizy tekstu a uczniowie na nie odpowiadają, nauczyciel podpowiada i parafrazuje	uczniowie krytycznie analizują tekst korzystając z karty pracy z pytaniami, nauczyciel wspiera ich w zadaniu	uczniowie samodzielnie krytycznie analizują tekst i formułują własne wnioski

W ostatnich latach coraz więcej mówi się o rozwijaniu kompetencji uczniów w szkole. Jednocześnie pojawiło się wiele błędnych przekonań na ten temat. Warto już na początku je sprostować.



Po pierwsze, **nie możemy stawiać w opozycji wiedzy i kompetencji**. Nie da się posiadać i stosować w praktyce kompetencji, nie mając wiedzy. Na przykład uczeń nie będzie potrafił samodzielnie analizować i interpretować tekstów, jeśli nie zna kontekstu ich powstania czy stosowanych w nich pojęć (nic nie wniosę we wspólną pracę nad projektem dotyczącym smogu, jeśli nie wiem, co to za zjawisko i skąd się bierze).

Po drugie, choć tak ważne jest działanie, to **nie każda aktywność uczennic jest rozwijaniem kompetencji** i nie zawsze będzie ona skuteczna. Nie wystarczy dać młodym ludziom praktycznego zadania. Jak pokazuje rysunek powyżej – do samodzielnego działania trzeba uczennice przygotować, a w pierwszych krokach mocno wspierać (uczenie alfabetu poprzedza przecież praktykę czytania, a ćwiczenia w wodzie – samodzielne pływanie).

Dlatego dydaktyka rozwoju kompetencji to nie tylko uczenie przez działanie. Kluczowe jest tutaj połączenie stosowanych w tradycyjnej szkole **metod podawczych, metod aktywizujących** oraz **interwencji wychowawczych**, które wpływają na postawy uczniów. Na początku ważniejsze będą te podejścia, w których nauczyciel jest mocno obecny i aktywny, dopiero w kolejnych etapach może stawać się bardziej przewodnikiem i opiekunem samodzielnie pracujących uczniów.

### DYDAKTYKA ROZWOJU KOMPETENCJI



Czy nam się to podoba, czy nie, szkoła nadal jest zorganizowana wokół przedmiotów. Dlatego to w **ramach nauczania przedmiotowego** trzeba szukać okazji do rozwijania kompetencji. I to bardzo dobrze, bo przecież zawsze nabywamy je w określonym kontekście (uczymy się współpracy, uprawiając sport, którego zasady znamy, lub kiedy rozwiązujemy problem dotyczący konkretnego zagadnienia). Dopiero później możemy biegłość w stosowaniu danej kompetencji przenosić na inne obszary. Ważnym wyzwaniem dydaktyki rozwoju kompetencji jest więc **połączenie procesu ich nabywania z nauczaniem treści przedmiotowych**. Można i warto szukać przy tym okazji do nauczania interdyscyplinarnego, które jest bliższe życiu. Nawet wtedy będziemy jednak czerpali z treści z poszczególnych dziedzin nauki.

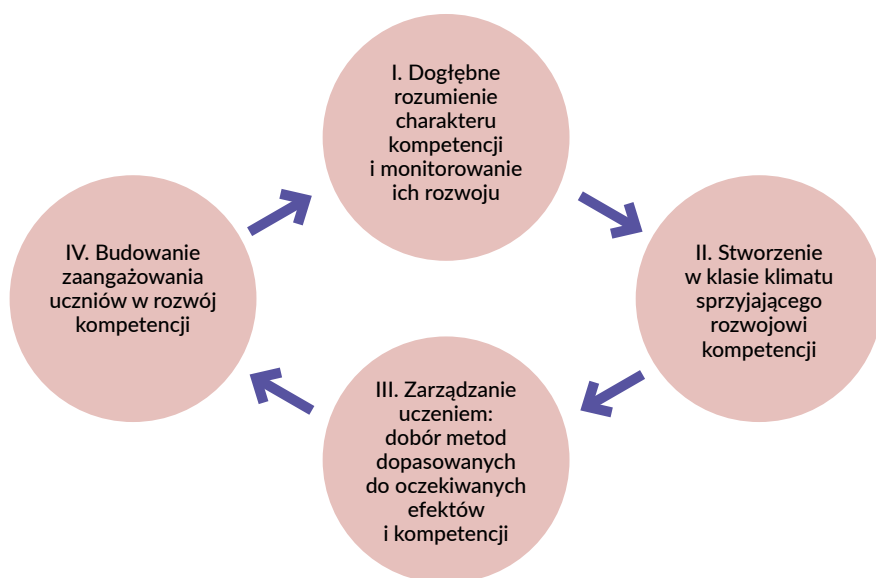
### Rozwijanie kompetencji krok po kroku

Wiedzy, umiejętności i postaw nie da się skutecznie rozwijać w sposób incydentalny, nieświadomy, „na dokładkę”. Potrzebne jest do tego świadome podejście oraz systematyczność w tworzeniu sytuacji edukacyjnych sprzyjających pogłębianiu kompetencji w różnych kontekstach.

Da się to pogodzić z codzienną praktyką pracy szkoły, jeśli skupimy się na działaniach, które mają największe znaczenie, wykorzystamy sprawdzone odpowiedzi i rozwiązania oraz zaprosimy do współpracy inne nauczycielki.

W programie *Szkoła dla innowatora* pomocny okazał się zaprezentowany poniżej model rozwijania kompetencji. Został on opracowany przez Billa Lucasa i Hellen Spencer i zaadaptowany do naszych potrzeb przez zespół Centrum Edukacji Obywatelskiej (do pierwszego kroku dodaliśmy monitorowanie rozwoju kompetencji).

## SYSTEMATYCZNE ROZWIJANIE KOMPETENCJI



Źródło: B. Lucas, H. Spencer, *Developing Tenacity. Teaching Learners how to persevere in the face of difficulty*, Crown House Publishing, Bancyfelin 2018

Naszym zdaniem ten model najlepiej porządkuje myślenie o rozwijaniu kompetencji i może stanowić pomocne narzędzie do planowania pracy z tym zagadnieniem. Poszczególne fazy to kolejne działania nauczyciela.

### Głębokie zrozumienie kompetencji

Pierwszym krokiem powinno być dobre zrozumienie i zdefiniowanie kompetencji, którą chcemy rozwijać. Z naszego doświadczenia wynika, że użyteczna w pracy nauczycielskiej jest definicja złożona z dwóch elementów. Pierwszym z nich jest **wyodrębnienie konkretnych umiejętności i postaw składających się na daną kompetencję**. To odpowiedź na pytanie, jakie umiejętności musi posiadać uczeń i jakimi postawami się wykazywać, by można było powiedzieć, że ma daną kompetencję. Dzięki temu opisowi zmniejsza się ryzyko, że zapomnimy o jakimś ważnym elemencie, bez którego uczniowie nie uzyskają samodzielności (np. o rozwiązywaniu konfliktów w przypadku uczenia współpracy).

Kolejnym bardzo przydatnym elementem **jest opisanie zachowań, których będziemy wypatrywali, obserwując uczennice** (lub analizując ich prace). Mają one być potwierdzeniem, że młodzi ludzie nabyli daną kompetencję. W projekcie *Szkoła dla innowatora* sprawdzilo się ułożenie tych zachowań w kolejne kroki, które razem stanowią tzw. linię rozwoju. Dzięki takiemu ujęciu zyskujemy bardzo przydatną podpowiedź: możemy budować na tym, co młode osoby już umieją, i na kolejnych lekcjach formułować zadania znajdujące się w strefie najbliższego rozwoju uczennic.

W kolejnym rozdziale prezentujemy zbudowaną w ten sposób definicję kompetencji zarządzania sobą, którą można bez dodatkowych przygotowań zastosować w swojej pracy.

## Sprzyjający klimat w klasie

Nabywanie kompetencji nie odbywa się w próżni. Klimat klasy musi sprzyjać działaniom uczniów. Żeby skutecznie uczyć współpracy, samodzielności myślenia czy zarządzania sobą, musimy:

- postarać się o dobre relacje pomiędzy uczniami (inaczej trudno im będzie współpracować);
- ograniczyć ich lęk przed popełnieniem błędu (inaczej będą niechętnie podejmowali nowe wyzwania);
- zachęcić ich do refleksji nad własną pracą (bez niej trudno o samodzielność i doskonalenie własnej praktyki).

Oznacza to **odejście od edukacji rozumianej jako czysta transmisja wiedzy**. Zamiast tego **tworzymy środowisko sprzyjające uczeniu się**. W praktyce warto zwrócić uwagę na przynajmniej cztery elementy: normy klasowe, własne praktyki dydaktyczne, przestrzeń klasy oraz dobrostan uczniów.

Jeśli w klasie nie ma jeszcze spisanego kontraktu z normami klasowymi, warto go stworzyć. Zachęcamy, by uwzględnić w nim zapisy dotyczące **relacji pomiędzy uczniami a nauczycielem i pomiędzy samymi uczniami**. Jeśli zaczynamy stosować nowe metody (np. częściej pracujemy w grupie), warto wrócić do kontraktu i uzupełnić go o nowe zasady, które uczniowie mogą zaproponować, mając już własne doświadczenia z pracy. Dobrym pomysłem jest też umówienie się, że wspólnie dbamy o przestrzeganie zasad, i ustalenie, jak będziemy zwracali sobie uwagę, jeśli ktoś naruszy normy klasowe.

Rozwojowi kompetencji będą też sprzyjać określone **praktyki dydaktyczne**, które wybrana nauczycielka (lub całe grono pedagogiczne) może stosować na różnych zajęciach przedmiotowych. Warto korzystać z tych rozwiązań nawet wtedy, gdy lekcje bezpośrednio nie dotyczą kompetencji. Do takich praktyk budujących sprzyjający klimat w klasie należą między innymi: zadawanie pytań otwartych, które stymulują do myślenia i nie mają tylko jednej dobrej odpowiedzi, wykorzystywanie błędu jako okazji do uczenia się, zastąpienie części stopni informacją zwrotną oraz praca w parach i grupach.

Kolejny istotny element to **dobrze urządzona i zaaranżowana przestrzeń klasy**. Nie może ona rozpraszać uwagi elementami wystroju. Powinna natomiast ułatwiać działanie w grupach dzięki ustawieniu ławek i ich mobilności oraz dawać możliwość pracy indywidualnej.

Do zajmowania się kompetencjami konieczne jest również **zadbanie o dobrostan uczniów**.

→ Więcej na ten temat przeczytasz w publikacji *Jak wspierać dobrostan uczennic i uczniów w szkole*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2022.

<https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2021/03/dobrostan-przewodnik.pdf>



Więcej o klimacie sprzyjającym rozwijaniu zarządzania sobą piszemy w kolejnych rozdziałach.

## Dobór metod nauczania

Jak już wspomniano, rozwijanie kompetencji uczniów **to proces budowania ich samodzielności**. Dlatego kluczowym podejściem jest w tym wypadku znane w edukacji modelowanie oraz stopniowe przekazywanie odpowiedzialności za pracę i uczenie się dzieciom i młodzieży.

Zależnie od etapu procesu większe znaczenie będą w nim miały **metody podające lub aktywizujące**. Na początku sprawdzą się: nauczanie bezpośrednie, uczenie przez obserwację oraz wszelkie formy instruktażu. Metody aktywizujące przydadzą się, gdy uczniowie opanują już podstawy i będą doskonalili nowe umiejętności.

Wyzwaniem dla nauczyciela jest więc **rozpoznanie, w jakim miejscu procesu uczenia są młode osoby i jakie wsparcie będzie im potrzebne** (to tzw. rusztowanie). Czy do rozwiązania danego problemu potrzebują demonstracji i możliwości obserwowania jak robi to nauczyciel? Czy karty zadania strukturyzującej ich pracę lub pojedynczej wypowiedzi? A może poradzą sobie sami, pracując w grupie lub indywidualnie? Czy ucząc się współpracy, potrzebują pomocy nauczyciela w sformułowaniu grupowych zasad, rozwiązywaniu konfliktu lub podsumowaniu procesu, czy zrobią to samodzielnie?

**Metody uczenia przez doświadczenie** – przez działanie, dociekanie, eksperymentowanie i projekty – sprawdzą się wtedy, **kiedy uczennice mają już podstawową wiedzę przedmiotową oraz umiejętności**, a celem jest ich pogłębianie, praktykowanie i przekładanie na inne konteksty. Zbyt wczesne zastosowanie takich metod może się zakończyć porażką – zwiększyć różnice pomiędzy uczennicami, bo tylko niektóre poradzą sobie z takim wyzwaniem. Warto więc pamiętać, że rozwijanie kompetencji to nie tylko uczenie przez działanie. Swoje miejsce w tym procesie mają też wykład i demonstracja.

Propozycje metod i konkretnych ćwiczeń pozwalających na rozwijanie zarządzania sobą znajdują się w rozdziałach 5. i 6.

## Angażowanie uczniów

Zaangażowanie młodych osób jest niezbędne w procesie rozwijania kompetencji. Nie da się przecież nauczyć współpracy kogoś, kto nie będzie działał z innymi. Osoba, która nigdy nie przejęła inicjatywy w zespole, nie rozwinie się lidersko. Dlatego tak ważne jest **angażowanie podczas zajęć każdego ucznia w klasie**, a nie tylko chętnych. W kolejnych rozdziałach podpowiadamy, jakie metody temu służą.

Angażowaniu sprzyja wspomniana wyżej kultura błędu, bo jest okazją do uczenia się. Należy też pamiętać o **budowaniu przekonania uczennic o własnej skuteczności**. Dobrym sposobem będzie stawianie przed młodą osobą zadań, które są w jej zasięgu, i docenianie jej sukcesów.

Żeby angażowanie było skuteczne, uczniowie **po wykonaniu zdania powinni dostać informację zwrotną na temat efektu swojej pracy i samego procesu**. Nie zawsze musi ona pochodzić od nauczycielki. Młodzi ludzie mogą udzielić sobie koleżeńskiej informacji zwrotnej lub dokonać samooceny (na przykład na podstawie kart pracy). Wcześniej trzeba ich jednak do tego przygotować. Wiąże się z tym szczególna forma angażowania: **rozwijanie umiejętności metapoznawczych** – np. podejmowania refleksji o własnym uczeniu się czy procesie wspólnej pracy. To pomaga budować samodzielność i zachęca do nauki.

## Monitorowanie rozwoju kompetencji

Rzeczy, które nie podlegają ocenie w szkole, są w niej stopniowo marginalizowane. Niestety nie inaczej jest z kompetencjami. Nie oceniamy ich, więc powoli schodzą z naszego pola widzenia. Warto więc monitorować ich rozwój. Nie chodzi jednak o wystawianie stopni – to byłoby nieadekwatne podejście. Zamiast tego proponujemy ocenianie kształtujące kompetencji oparte o narzędzia, które ułatwiają ich rzetelną obserwację.

Takie monitorowanie nie tylko zamyka cykl pracy i pozwala przekazać uczniom informację zwrotną. Dostarcza też informacji, jak dopasowywać nasze działania i stopień trudności zadań do możliwości poszczególnych osób. Monitorowanie i ocena są możliwe dzięki wcześniejszemu określeniu zachowań, które świadczą o nabyciu danej kompetencji, i rozpisaniu ich w postaci linii rozwoju. Piszemy o tym w: *Głębokie zrozumienie kompetencji*.

W kolejnym rozdziale prezentujemy linię rozwoju dla kompetencji zarządzania sobą.

→ Więcej na temat monitorowania rozwoju kompetencji proinnowacyjnych przeczytasz w publikacji K. Biątek i M. Swat-Pawlickiej *Diagnoza poziomu kompetencji proinnowacyjnych uczniów*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2022.

<https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2022/07/Diagnoza-poziomu-kompetencji-proinnowacyjnych-uczniow.pdf>



# Czym właściwie jest kompetencja zarządzania sobą?

## 2.1. Definicja kompetencji zarządzania sobą

**Zarządzanie sobą** nierozdzielnie wiąże się z kształceniem kompetencji proinnowacyjnych. Polega na **świadomym i refleksyjnym kierowaniu własnym rozwojem, funkcjonowaniem i działaniami**. Oznacza **kierowanie z rozmysłem swoim czasem**, zachowaniami, czynnościami, stresem, myślami, emocjami i innymi obszarami powiązаныmi z własnym funkcjonowaniem.

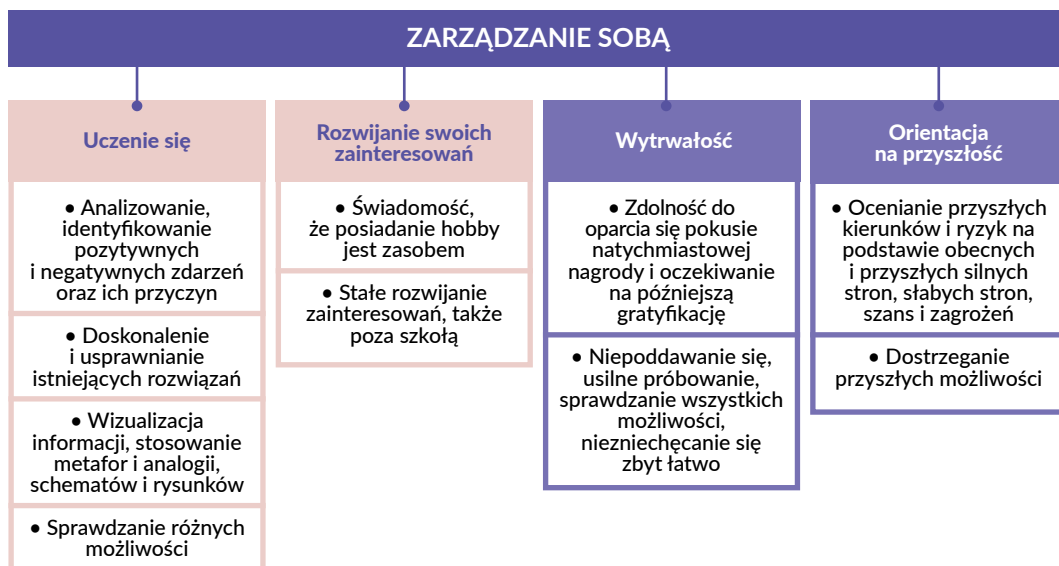
Rozwój tej kompetencji bazuje więc **na zwiększeniu swojej świadomości i uzyskaniu wpływu na własne życie**. Chodzi o to, aby mieć jasność, dokąd zmierzamy i co chcemy osiągnąć, aby życie stało się bardziej przemyślane i zaplanowane.



Kształcenie u uczniów kompetencji zarządzania sobą wymaga skoncentrowania się na budowaniu postaw: wytrwałości i orientacji na przyszłość oraz na kształtowaniu takich umiejętności jak rozwijanie własnych zainteresowań i uczenie się. Opanowanie tej ostatniej to jeden z priorytetów współczesności. Uczenie się ma być permanentne (trwać przez całe życie). Warto, żeby każdy z nas umiał nim sterować. Jednym z głównych celów szkoły powinno być zatem rozwijanie umiejętności efektywnego uczenia się opartego na samoświadomości i poczuciu własnej skuteczności.

## 2.2. Umiejętności i postawy składające się na kompetencję zarządzania sobą

W Szkole dla innowatora w ramach kompetencji zarządzania sobą wyróżniamy dwie grupy umiejętności oraz dwie kluczowe postawy. Przedstawiamy je na grafie.



1. **Wytrwałość** to postawa, która polega na podejmowaniu wysiłku adekwatnego do zadań pomimo przeszkód lub trudności. Człowiek wytrwały nie poddaje się, kiedy przychodzi porażka, a swoje błędy wykorzystuje do uczenia się. Podejmuje kolejne próby działania. Postawa ta uwzględnia też oparcie się pokusie natychmiastowej nagrody, niezniechęcanie się i ciekawość poznawczą.
2. **Orientacja na przyszłość** to postawa polegająca na wyznaczaniu realistycznych, ale ambitnych celów i planowaniu z wyprzedzeniem – zarządzaniu czasem. Zakłada dogłębną analizę obecnej sytuacji (jej słabych i mocnych stron), ocenę ryzyka oraz dostrzeganie i ocenę przyszłych możliwości.
3. **Umiejętność uczenia się** to zespół sprawności, który zawiera sposoby i strategie uczenia się oraz ewaluację tego procesu. Organizowanie uczenia się polega na monitorowaniu i ocenianiu swojej wiedzy, umiejętności i postępów, a także na wyborze odpowiedniej strategii oceny.
4. **Rozwijanie swoich zainteresowań** to umiejętności wychodzące poza ramy przedmiotów nauczania. To także postrzeganie swoich pasji jako zasobu, który można wykorzystać m.in. w rozwiązywaniu problemów. Istotne tu jest także dążenie do mistrzostwa.

## 2.3. Czego trzeba uczyć uczennice, aby kształtować kompetencję zarządzania sobą?

Działania nauczycieli wymagają celowości i systematyczności, a przede wszystkim zrozumienia istoty kompetencji. Powinny też angażować młodych ludzi. Aby były skuteczne, warto modelować praktyki i konstruować procedury, które uczennice mogą zastosować adekwatnie do kontekstu i sytuacji.

Propozycje podejść, metod, ćwiczeń i procedur sprzyjających rozwijaniu kompetencji zarządzania sobą zamieszczamy w rozdziałach 5. i 6.

### Jak uczyć uczennice prostych procedur działania?

Proces budowania wiedzy proceduralnej składa się z kilku etapów.

Najpierw trzeba skonstruować i pokazać uczennicom konkretny model postępowania lub wzorzec myślenia. To właśnie procedura, którą można zastosować w danym kontekście sytuacyjnym.

Kolejnym krokiem będzie tworzenie sytuacji uczących, które umożliwiają praktykowanie danej procedury (aranżowanie podobnych sytuacji). W przypadku bardziej złożonej procedury dobrze jest zacząć od ćwiczenia jej wybranych fragmentów. Następnie można proponować uczennicom zastosowanie jej w całości, lecz nadal w znanym im wcześniej kontekście.

Ostatnim krokiem, świadczącym o pełnym przyswojeniu procedury, będzie wykorzystywanie jej przez uczennicom w nowych kontekstach.

## 2.4. Uczenie kompetencji zarządzania sobą a rozwój poznawczy, emocjonalny i społeczny dziecka

Rozwój tej kompetencji wynika głównie ze specyfiki rozwoju emocjonalnego i poznawczego ucznia. Fundamentem zarządzania sobą jest **obraz samego siebie**, który zawiera elementy percepcyjne, wyobrażeniowe i pojęciowe. Jest związany z tym, jak młoda osoba postrzega siebie (zadowolenie lub niezadowolenie z siebie) oraz z samooceną<sup>2</sup>. Uczeń stopniowo wyodrębnia obraz własnego ja. Poczucie odrębności wzrasta w miarę nabywania doświadczeń i rozwoju różnych form aktywności<sup>3</sup>. Zarządzanie sobą – swoim procesem uczenia się, zainteresowaniami, terażniejszymi i planowanymi działaniami – wymaga dużej dojrzałości, przede wszystkim w zakresie funkcjonowania emocjonalnego. Dotyczy to głównie umiejętności rozpoznawania swoich emocji i uczuć oraz

2 M. Przetacznikowa, *Rozwój i wychowanie dzieci i młodzieży w średnim wieku szkolnym*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1971, s. 256.

3 Tamże.



tego, w jaki sposób wpływają one na postępowanie. Na zachowania, emocje oraz osądy dziecka wpływają również inne okoliczności. Rozumienia tych procesów także trzeba się nauczyć.

Z omawianą kompetencją wiąże się też rozwój poznawczy dziecka – możliwość oderwania się w myśleniu od konkretów i przejście na poziom abstrakcji. Umiejętności zarządzania sobą wymagają zdolności poznawczych, takich jak planowanie, podejmowanie decyzji, rozwiązywanie problemów czy zarządzanie swoją uwagą. Nie oznacza to jednak, że dopiero u najstarszych uczniów szkoły podstawowej dostrzegamy zachowania świadczące o korzystaniu z tej kompetencji. Dziecko w przedszkolu też potrafi w pewnym stopniu zarządzać swoimi zachowaniami – teraźniejszymi i opartymi na rutynach.

## Rozwój zarządzania sobą u najmłodszych dzieci

Najmłodsze dzieci rozwijają tę kompetencję poprzez nawiązywanie pozytywnych relacji z najbliższymi im osobami. Już niemowlę zarządza swoimi zachowaniami, na przykład ssie palec, żeby się pocieszyć, lub odwraca wzrok od rodziców, gdy potrzebuje przerwy od ich uwagi czy jest po prostu zmęczone. Dwulatek potrafi krótko zaczekać na jedzenie lub zabawkę. Oprze się pokusie natychmiastowego posiadania tego, czego chce. Ale te zachowania są jeszcze niestabilne. Jeżeli dziecko bardzo chce jakiejś zabawki, to po prostu wyrwie ją z rąk innej osobie, zacznie krzyczeć lub płakać.

**Autonomia dziecka** stanowi fundament dla rozwoju tej kompetencji i stawania się niezależnym<sup>4</sup>. Już około czwartego roku życia dzieci zaczynają zwracać uwagę na własne zachowanie, także w kontaktach z innymi (zarówno dorosłymi, jak i dziećmi). Umiejętności zarządzania sobą można dostrzec we wspólnej zabawie, poddawaniu się zasadom życia przedszkolnego oraz angażowaniu się w zajęcia oparte na instrukcjach. Dziecko zaczyna trzymać się ustalonych procedur (rutyn), takich jak ubieranie się rano, sprzątanie zabawek czy przygotowywanie się do snu. Rozpoznaje kroki, jakie należy wykonać, aby te procedury zrealizować. Zarządza swoim zachowaniem, coraz rzadziej trzeba mu przypominać, co i jak ma robić. Potrafi też czekać na swoją kolej, co wymaga zapanowania nad chęcią *muszę to mieć już*. Poznaje sposoby na uspokojenie się czy radzenie sobie z przykrymi emocjami. Dlatego gdy się zdenerwuje, to na przykład chowa głowę pod poduszkę. Coraz lepiej współdziała (choćby w zabawie) z innymi dziećmi i rozumie, czego się od niego oczekuje (na przykład w kinie próbuje mówić ściszym głosem).

Dziecko zaczyna próbować wyznaczać sobie cele (życzenia – *chcę żeby...*) i pracować nad ich realizacją. W przypadku pięcio- i sześciolatków cel może być prosty (np. zrobienie laurki dla babci), ale też bardziej dalekosiężny (np. nauka jazdy na dwukołowym rowerze).

## Rozwój kompetencji zarządzania sobą u uczniów klas I-III szkoły podstawowej

Kiedy dziecko zaczyna naukę w szkole, znacznie wzrasta częstotliwość jego kontaktów z innymi dziećmi i nieznanymi dotąd dorosłymi. Ta zwiększona ekspozycja na innych poszerza jego rozumienie świata. Dzieci w wieku wczesnoszkolnym rozwijają umiejęt-

---

4 G. Roth, *Antecedens and outcomes od teacher's autonomus motivation [w:] Teacher Motivation: Theory and Practice*, P.W. Richardson, S.A. Karabenick, H.M.G. Walt (red.), Routledge, London, New York 2014.

ność rozpoznawania swoich emocji i uczuć oraz tego, co je wywołuje. Uczą się także zarządzać swoimi emocjami – wybierać strategie wyrażania uczuć i adekwatnie do nich się zachowywać.

Uczennica zaczyna rozpoznawać strategie, które pomagają jej zachować radość, czuć się spokojniejszą, bardziej cierpliwą i skoncentrowaną na zadaniu. Wie, jakie sytuacje i relacje ją uspokajają. Zaczyna też rozumieć cel informacji zwrotnej – dlaczego warto skorzystać z uwag nauczyciela lub rodzica. Akceptuje proste, konstruktywne informacje zwrotne i bierze je pod uwagę, zarządzając swoim zachowaniem. Lepiej niż w przed-szkolu rozpoznaje cele osobiste. Staje się bardziej świadoma celów zespołu, którego jest członkinią. Stara się planować kroki, które doprowadzą ją do postawionego celu.

**Zainteresowania u najmłodszych uczniów** są bardzo zmienne, powierzchowne i nie-trwałe. Dziecko zajmuje się różnymi rzeczami, wykonuje rozmaite czynności, zdobywa nowe sprawności. Łatwo przerzuca swoją ciekawość z jednego przedmiotu lub czynności na inne<sup>5</sup>.

## Rozwój kompetencji zarządzania sobą u uczniów klas IV-VIII szkoły podstawowej

Uczniowie starszych klas szkoły podstawowej coraz lepiej zarządzają własnymi pragnieniami i potrzebami. Wyobrażają też sobie perspektywy innych osób (co jest związane z rozwojem intelektualnym – wchodzeniem na poziom abstrakcyjnego myślenia). Potrafią więc patrzeć na sytuację z różnych stron. Oznacza to na przykład, że umieją nie zgodzić się z kolegami bez kłótni.

**Doświadczenie autonomii** poprzez zarządzanie sobą jest bardzo ważne dla **dobrostanu ucznia**. Kiedy młoda osoba rozwinię poczucie własnej skuteczności, pracuje ciężiej, wytrwalej w obliczu trudności i coraz lepiej zarządza procesem swojego uczenia się<sup>6</sup>. Swoją sukces przypisuje przede wszystkim własnym umiejętnościom, a także innym kontrolowanym czynnikom wewnętrznym i zewnętrznym. Zaczyna rozumieć, że ma duży wpływ na to, czego się nauczy<sup>7</sup>. Zdaje już sobie sprawę, że muszą istnieć inne (lepsze) sposoby na osiągnięcie celu niż te, z których obecnie korzysta. Sprawdza różne możliwości, co wzmacnia jej motywację<sup>8</sup>. W ten sposób doskonalą swoją umiejętność uczenia się.

---

5 M. Przetacznikowa, dz. cyt., s. 241–242.

6 B.J. Zimmerman, D.H. Schunk, *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah 2008. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah 2008.

7 B.J. Zimmerman, D.H. Schunk, *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah 1994.

8 P.H. Winne, *Experimenting to bootstrap self-regulated learning*, „Journal of Educational Psychology” 1997, nr 89 (3), s. 397–410. 1997, nr 89 (3), s. 397–410.

**Zarządzanie sobą to proces metapoznawczy**, który wymaga od uczennic zagłębiania się we własne myśli. Dzięki temu młodzi ludzie mogą je zrozumieć, ocenić wyniki swoich działań oraz planować alternatywne drogi do osiągnięcia sukcesu<sup>9</sup>.

Nastolatki lepiej planują, wytrzymują trudne zadania, zachowują się w odpowiedni sposób w różnych sytuacjach i zastanawiają się, jak ich zachowanie wpływa na innych ludzi. Uczeń potrafi pomyśleć o trudnej sytuacji (na przykład o głośnym zachowaniu się na lekcji) zarówno ze swojej perspektywy (chcę porozmawiać z kolegą o wczorajszym meczu), jak i z perspektywy nauczycielki (nasze rozmowy przeszkadzają jej w prowadzeniu zajęć).

**Uczennice ćwiczą zarządzanie własnym czasem**, organizowanie materiałów i gromadzenie tego, co jest potrzebne do zmierzenia się z zadaniem. **Czas** jako pojęcie abstrakcyjne jest bardzo trudnym dla młodego człowieka terminem. Uczennice w klasach I–III dopiero uczą się go rozumieć. Długo poruszają się wyłącznie w czasie teraźniejszym – ważne jest dla nich tu i teraz. Przeszłość i przyszłość to niezwykle mgliste pojęcia. Dlatego umiejętność zarządzania czasem rozwija się długo.

U uczniów starszych klas szkoły podstawowej **różnicują się zainteresowania**. Stają się też bardziej trwałe. Skryształizują się jednak za kilka lat, gdy młodzież będzie uczęszczać do szkoły ponadpodstawowej<sup>10</sup>.

---

9 F. Pajares, *Motivational role of self-efficacy beliefs in self-regulated learning* [w:] *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*, D.H. Schunk, B.J. Zimmerman (red.), Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah 2008.

10 M. Przetacznikowa, dz. cyt., s. 241–242.

# Po czym można poznać, że uczenie kompetencji zarządzania sobą jest skuteczne?

### 3.1. Standardy rozwoju kompetencji zarządzania sobą na I i II etapie edukacyjnym

W ramach rozwijania tej kompetencji dobrze jest określić efekt, do którego dążymy. Są to możliwe do zaobserwowania zachowania uczniów, które świadczą o tym, że ich wiedza, umiejętności i postawy umożliwiają zarządzanie sobą. Takie zachowania będą też informacją dla nauczycielek, że podejmowane działania – zadania edukacyjne, praktyki, metody i strategie – przynoszą oczekiwane rezultaty.

W ocenie postępów pomagają standardy rozwoju kompetencji zarządzania sobą opracowane dla każdego etapu edukacyjnego.

Ocenianie oparte na standardach (ang. *standard-based grading*) to celowe działania nauczycieli, które służą śledzeniu postępów uczniów. Ma to im pomóc w rozwijaniu umiejętności i wykorzystywaniu własnego potencjału. Nauczyciele analizują obserwowalne zachowania uczniów i określają poziom opanowania konkretnych umiejętności lub postaw.

#### Uczeń kończący klasę III szkoły podstawowej:

##### W obszarze umiejętności uczenia się:

- poprawia swoją pracę według wskazówek podanych przez nauczyciela;
- nazywa kolejne kroki, które przeszedł w procesie wykonywania zadania;
- wykorzystuje techniki rozwiązywania problemów zaproponowane przez nauczyciela (wizualizacja, metafory);
- ocenia różne formy i metody pracy pod względem użyteczności dla swojego uczenia się;
- dokonuje wyboru sposobu pracy (rysunek, odgrywanie roli, forma pisemna).

### **W obszarze rozwijania swoich zainteresowań:**

- znajduje w trakcie pracy elementy, które są dla niego szczególnie interesujące;
- stara się dowiedzieć więcej na interesujące go tematy; zadaje pytania nauczycielowi;
- wykorzystuje w swojej pracy samodzielnie zdobyte umiejętności i wiedzę;
- opowiada o swoich zainteresowaniach;
- rozwija swoje zainteresowania, wykorzystując wsparcie rodziców i nauczycieli, np. w dostarczaniu źródeł;
- określa swoje mocne strony;
- rozwija swoje mocne strony („trenuje”).

### **W obszarze wytrwałości:**

- wykazuje gotowość do podejmowania zadań;
- nie zniechęca się, nawet jeśli ponosi porażkę;
- podejmuje kolejną próbę, nawet jeśli coś jest trudne;
- wypróbowuje różne sposoby działania;
- wprowadza modyfikacje swojego działania według wskazówek nauczyciela.

### **W obszarze orientacji na przyszłość:**

- dostrzega pozytywne i negatywne konsekwencje swoich działań;
- znajduje, przynajmniej niektóre, przyczyny i konsekwencje swoich działań;
- wyjaśnia, po co podejmuje działania;
- stawia sobie własne cele.

Umiejętności uczniów i uczennic kończących szkołę podstawową odnoszą się oczywiście do bardziej skomplikowanych zadań i instrukcji. Są to często zadania wieloetapowe, rozbudowane projekty czy działania badawcze.

Oczekiwane umiejętności i postawy uczniów klasy VIII powinny się wiązać z bardziej świadomymi i zaplanowanymi reakcjami niż zachowania uczniów klasy III (często intuicyjne). Starsi uczniowie powinni znać sposoby uczenia się, świadomie monitorować ten proces, dokonywać samooceny i rozwijać umiejętności w tym zakresie. Powinni wiedzieć, czym jest samosterowność i odpowiedzialność za własny proces uczenia się. Pod koniec I etapu edukacyjnego zadania polegające na samoocenie, udzielaniu informacji zwrotnej i ewaluacji swojego procesu uczenia się z metapoziomu są rzadsze i mniej skomplikowane. U uczniów kończących klasę VIII powinny być wykonywane często. Stanowią ważny – może nawet kluczowy – element w procesie uczenia tej umiejętności. Ponadto od ucznia klasy III nie oczekujemy powtarzalności i wykazywania się daną umiejętnością w każdej sytuacji edukacyjnej. W klasie VIII powinno ono mieć charakter powtarzalny i możliwy do zaobserwowania w większości sytuacji edukacyjnych.

### **Uczeń klasy VIII, który jest wyposażony w umiejętność zarządzania sobą:**

#### **W obszarze umiejętności uczenia się:**

- definiuje i parafrazuje cele swojego uczenia się;
- dokonuje samooceny swojej pracy;
- dokonuje ewaluacji własnej pracy za pomocą samodzielnie opracowanych kryteriów;

- dostrzega, na czym polega jego sposób uczenia się;
- ocenia metody i techniki pracy pod kątem adekwatności do wybranego celu, efektywności, a także własnych preferencji;
- analizuje przyczyny i konsekwencje własnych decyzji.

#### W obszarze rozwijania swoich zainteresowań:

- opisuje to, co jest dla niego szczególnie interesujące;
- rozwija swoje zainteresowania, samodzielnie poszukując dodatkowych źródeł wiedzy;
- wykorzystuje wiedzę i umiejętności zdobyte samodzielnie w procesie uczenia się;
- stale rozwija swoje zasoby i mocne strony, dążąc do mistrzostwa.

#### W obszarze wytrwałości:

- dąży do wykonania zadania, nawet jeśli jest ono dla niego trudne;
- podejmuje wiele prób mimo niepowodzeń – pracuje do skutku;
- samodzielnie opracowuje różnorodne sposoby rozwiązania zadania;
- poprawia i doskonali swoją pracę wiele razy.

#### W obszarze orientacji na przyszłość:

- określa, jakie pozytywne, a jakie negatywne skutki będzie miało jego działanie;
- wskazuje, jakie są przyczyny jego porażek i sukcesów;
- formułuje ważny dla siebie cel;
- planuje działania, które pomogą mu zrealizować jego cel rozwojowy.

### 3.2. Linia rozwoju kompetencji zarządzania sobą dla ostatnich klas szkoły podstawowej

Narzędziem wykorzystywanym w *Szkole dla Innowatora* do rozpoznawania poziomu poszczególnych kompetencji są opracowane przez Szkołę Edukacji PAFW i UW **linie rozwoju**<sup>11</sup>. Opisują one kolejne kroki w nabywaniu poszczególnych umiejętności i postaw, które składają się – w naszym przypadku – na skuteczne zarządzanie sobą.

---

11 K. Biątek, M. Swat-Pawlicka, *Diagnoza poziomu kompetencji proinnowacyjnych uczniów*, Szkoła Edukacji PAFW i UW, CEO, Warszawa 2022, <https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2022/07/Diagnoza-poziomu-kompetencji-proinnowacyjnych-uczniow.pdf> [dostęp: 10.07.2022 r.].

Linie rozwoju są narzędziem do wspierania rozwoju i uczenia się uczniów. Dzięki nim ocena umiejętności staje się efektywna, spójna, obiektywna. Ich użycie zakłada, że będziemy obserwować/badać/diagnozować poziom kompetencji w prawdziwych, życiowych sytuacjach, a nie tylko za pomocą testów, które są oderwane od codziennych działań uczniów. Dzięki temu nauczyciel ma pełniejszy wgląd w autentyczny rozwój swoich podopiecznych.

Linie rozwoju służą jako wskazówki do definiowania celów uczenia się. Pokazują, w jaki sposób cele (ogólne, długoterminowe, dalekosiężne) zmieniają się w efekty (mieralne i obserwowalne).

Praca z tym narzędziem pomaga także planować działania dla zróżnicowanej klasy – aby wszystkie grupy uczniów otrzymały takie zadania, jakich naprawdę potrzebują.

Linie są ułożone w taki sposób, aby pokazać ważne etapy na drodze rozwoju poszczególnych umiejętności i postaw – od pierwszych osiągnięć po sukces. Mają układ tabelaryczny. Jest to dokument, z którego w pierwszej kolejności będą korzystać nauczycielki. Różnica między kolejnymi krokami jest na tyle widoczna, że może posłużyć jako wskazówka do planowania kolejnych działań z uczniami. Odpowiednio wprowadzone tabele posłużą także uczniom, którzy mogą sprawdzić, jakie jeszcze aktywności podjąć, by się rozwijać.

Proponowana w ramach *Szkoły dla innowatora* linia rozwoju kompetencji zarządzania sobą dla uczniów ostatnich klas szkoły podstawowej znajduje się w publikacji *Diagnoza poziomu kompetencji proinnowacyjnych uczniów*<sup>12</sup>.

12 Tamże.

# Kompetencja zarządzania sobą w polskiej szkole

## 4.1. Kompetencja zarządzania sobą w podstawie programowej kształcenia ogólnego w szkole podstawowej

Odniesienie do kompetencji jest zauważalne już w pierwszych zdaniach preambuły podstawy programowej kształcenia ogólnego. Czytamy tam: *Kształcenie w szkole podstawowej stanowi fundament wykształcenia. Zadaniem szkoły jest łagodne wprowadzenie dziecka w świat wiedzy, **przygotowanie do wykonywania obowiązków ucznia oraz wdrażanie do samorozwoju***<sup>13</sup>.

Wśród najważniejszych umiejętności rozwijanych w ramach kształcenia ogólnego w szkole podstawowej znajdują się: **poszukiwanie, porządkowanie, krytyczna analiza oraz wykorzystanie informacji z różnych źródeł**, co bezpośrednio odnosi się do kompetencji zarządzania sobą.

Znajdujemy także takie umiejętności, które częściowo lub pośrednio się z nią łączą:

- **sprawne komunikowanie się w języku polskim** oraz w językach obcych nowożytnych;
- **kreatywne rozwiązywanie problemów z różnych dziedzin ze świadomym wykorzystaniem metod i narzędzi** wywodzących się z informatyki, w tym programowania;
- **rozwiązywanie problemów**, również z wykorzystaniem technik mediacyjnych.

Zarządzanie sobą odnajdujemy także w celach kształcenia ogólnego. W niektórych można zauważyć pośrednie związki, w innych (wyróżnionych poniżej) są one bardziej bezpośrednio:

---

<sup>13</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. poz. 356, z późn. zm.).



- rozwijanie kompetencji, takich jak: kreatywność, innowacyjność i przedsiębiorczość;
- rozwijanie umiejętności krytycznego i logicznego myślenia, rozumowania, argumentowania i wnioskowania;
- ukazywanie wartości wiedzy jako podstawy do rozwoju umiejętności;
- **rozbudzanie ciekawości poznawczej uczniów oraz motywacji do nauki;**
- wyposażenie uczniów w taki zasób wiadomości oraz kształtowanie takich umiejętności, które pozwalają w sposób bardziej dojrzały i uporządkowany zrozumieć świat;
- **wspieranie ucznia w rozpoznawaniu własnych predyspozycji i określaniu drogi dalszej edukacji;**
- **wszechstronny rozwój osobowy ucznia przez pogłębianie wiedzy oraz zaspokajanie i rozbudzanie jego naturalnej ciekawości poznawczej<sup>14</sup>.**

W podstawach programowych poszczególnych przedmiotów niewiele jest zapisów, które bezpośrednio wskazują na kształcenie tej kompetencji.

Zarządzanie sobą jest widoczne w treściach programowych z zakresu doradztwa zawodowego dla poszczególnych typów szkół i etapów edukacji. Rozporządzenie w sprawie doradztwa zawodowego<sup>15</sup> określa zadania nauczycieli związane ze wsparciem uczniów w rozpoznawaniu własnych zasobów (zainteresowań, zdolności, predyspozycji zawodowych) oraz w określaniu aspiracji i potrzeb rozwojowych.

## 4.2. Pozapredmiotowe okazje do rozwijania kompetencji zarządzania sobą w szkole

Zarządzanie sobą można kształtować m.in. dzięki różnym aktywnościom społecznym, takim jak wybory, członkostwo w samorządzie klasowym lub szkolnym, działalność w rozmaitych kołach szkolnych i pozaszkolnych czy wolontariat. Poniżej prezentujemy propozycje pozalekcyjnych form aktywności, które mogą być znakomitą okazją do refleksji z metapoziomu sprzyjającej rozwijaniu tej kompetencji:

1. Przygotowywanie wyborów do rady uczniowskiej samorządu szkolnego (np. organizowanie debat wyborczych, prowadzenie zajęć na temat wyborów dla młodszych koleżanek, wspólne opracowywanie regulaminu zgodnego z demokratycznymi zasadami i procedurami).
2. Podejmowanie działań w odpowiedzi na łamanie praw uczniów lub konflikty w szkole (np. powołanie rzecznika praw ucznia, szkolne mediacje, tworzenie procedur zgłaszania łamania praw uczniów).
3. Tworzenie kanałów komunikacyjnych ułatwiających porozumiewanie się i dostarczanie potrzeb różnych grup w szkole (kontakty rodzice–uczennice, uczennice–nauczyciele, dyrekcja–uczennice itp.); tworzenie forum do regularnych spotkań różnych grup szkolnych.

14 Tamże.

15 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. poz. 325).

4. Przeprowadzenie diagnozy potrzeb i zainteresowań wszystkich uczniów (z wykorzystaniem nie tylko ankiety, ale także innych metod, np. profilu szkoły).
5. Przekładanie wniosków z diagnozy na konkretne działania.
6. Organizowanie dni tematycznych, integracyjnych lub nocy integracyjnych dla uczennic (klasy są odpowiedzialne za przygotowanie poszczególnych elementów wydarzenia).
7. Organizowanie spotkań z ekspertami w interesujących uczniów dziedzinach.
8. Wspólne organizowanie akcji charytatywnych (wolontariat szkolny) i zaangażowanie w działania instytucji charytatywnych.
9. Organizowanie szkolnego budżetu partycypacyjnego.

Podobnych aktywności – rozwijających zainteresowania uczniów, wzmacniających ich samodzielność i samostrowność – jest tyle, ile kreatywności i pomysłowości wśród uczniów i nauczycielek. Powyższa lista nie wyczerpuje możliwości. Może jednak stanowić inspirację i zapoczątkować różne akcje, jakie nauczycielka zaproponuje swoim uczniom w ramach zajęć pozalekcyjnych.

## Klimat i metody sprzyjające rozwijaniu kompetencji zarządzania sobą

### 5.1. Klimat sprzyjający rozwijaniu kompetencji zarządzania sobą

Wpływ na rozwój tej kompetencji mają wszystkie doświadczenia szkolne uczniów. Dlatego, aby kształcić ją skutecznie, warto m.in.:

- zadbać, by w klasie panowały dobre relacje pomiędzy uczniami (inaczej trudno będzie im dokonywać szczerzej i głębokiej refleksji i dzielić się nią);
- postarać się ograniczyć lęk uczennic przed popełnieniem błędu (inaczej niechętnie będą podejmowały nowe wyzwania);
- zachęcić młodych ludzi do refleksji nad własną pracą (bez niej trudno będzie o samodzielność i doskonalenie własnej praktyki);
- uczyć rozumienia wartości różnorodności w klasie, a więc swoistej wyjątkowości każdej osoby (to bardzo ważne w kontekście poczucia własnej wartości warunkującego podejmowanie wyzwań i wytrwałość).

Oznacza to odejście od edukacji rozumianej jako czysta transmisja wiedzy i tworzenie środowiska sprzyjającego uczeniu się. W praktyce warto zwrócić uwagę na takie elementy jak:

- normy klasowe;
- własne praktyki dydaktyczne;
- przestrzeń klasy;
- dobrostan uczniów.

**Normy klasowe to zasady obowiązujące pomiędzy samymi uczniami oraz między uczniami a nauczycielami.** Chociaż mówimy o normach klasowych, to myślimy szerzej, nawet o określonej kulturze szkoły. Uczniowie aktywnie uczestniczą w procesie wypracowywania takich reguł, dzięki czemu mają na nie wpływ i czują swoją podmiotowość.

## DOBRA PRAKTYKA



W ramach projektu *Szkoła dla innowatora* nauczyciele dążyli do ustalenia zasad obowiązujących w klasie. Poniżej zamieszczamy przykład:

### JAK WYPRACOWAĆ NORMY KLASOWE?

1. Wypracowujcie je wspólnie – wszyscy: uczniowie i wychowawca klasy.
2. Odpowiedzcie na pytania:
  - Czego potrzebuję, żeby czuć się dobrze w klasie i szkole?
  - Czego potrzebuję, aby móc skoncentrować się na uczeniu się?
  - Co jest dla mnie trudne, kiedy jestem w klasie lub szkole?
3. Zadbajcie o dobre rozumienie pojęć. Parafrazujcie je – podsumowujcie swoimi słowami wypowiedzi innych osób. Zaczynjcie od wyrażeń: *Jeśli dobrze rozumiem..., Chcesz powiedzieć, że..., Innymi słowy...*
4. Proście o potwierdzenie, czy dobrze zrozumieliście czyjeś zdanie.
5. Zapiszcie uwspólnione zasady (na które wszyscy wyrażają zgodę) i powieście w widocznym miejscu. Zadbajcie także o to, aby mieć do nich dostęp w każdym momencie pobytu w szkole (wspólnie wymyślcie, jak to zrobić).
6. Poproście o akceptację zasad innych nauczycieli, którzy uczą w waszej klasie.
7. Uwzględnijcie w kontrakcie wspólne dbanie o przestrzeganie zasad. Ustalcie też, jak będziecie zwracali sobie uwagę, jeśli ktoś naruszy normy klasowe.
8. Odwołujcie się do waszych zasad w każdej trudnej sytuacji.

Przykładowe zasady związane z zarządzaniem sobą, które można umieszczać w kontrakcie:

- Akceptujemy naszą różnorodność.
- Każdy ma prawo do wyrażania swojego zdania.
- Błąd traktujemy jako szansę do uczenia się.
- Nie oceniamy wypowiedzi kolegów.
- Nie krytykujemy się – stosujemy informację koleżeńską według określonych zasad.
- Jesteśmy aktywne na zajęciach.

Rozwojowi samodzielności myślenia sprzyjają **praktyki dydaktyczne** stosowane przez nauczycielki na zajęciach przedmiotowych i poza nimi. Do takich praktyk należą: zadawanie pytań otwartych, wykorzystywanie błędu jako okazji do uczenia się, zastąpienie części stopni informacją zwrotną, praca w parach i grupach, stawianie przed uczniami wyzwań, dbanie o podejmowanie refleksji o uczeniu się, zezwalanie na podejmowanie samodzielnych decyzji dotyczących własnego uczenia się. Więcej na ten temat piszemy w rozdziale 6.

Na klimat sprzyjający kształceniu tej kompetencji wpływa także dobrze urządzona i zaaranżowana **przestrzeń klasowa**. Ważne jest, żeby należała do uczniów, tzn. by mogli przynajmniej w części ją tworzyć i mieć wpływ na jej aranżację.

Przyjazna przestrzeń:

- nie rozprasza uwagi elementami wystroju;
- jest estetyczna;
- ułatwia pracę i rozmowę z innymi dzięki ustawieniu ławek i ich mobilności;
- pozwala się skupić podczas pracy indywidualnej;
- daje szansę na wypoczynek w czasie wolnym.

Do warunków koniecznych dla kształcenia kompetencji zarządzania sobą należy **zadbanie o dobrostan uczniów**.

Dobrostan to pojęcie zbliżone do takich terminów jak szczęście, jakość życia i pozytywny stan psychiczny. Wiąże się z subiektywnym postrzeganiem własnej sytuacji życiowej w odniesieniu do celów, wartości, oczekiwań i zainteresowań.

## JAK DBAĆ O DOBROSTAN UCZNIÓW W KONTEKŚCIE Kształcenia kompetencji zarządzania sobą?

1. Zaplanuj czas na rozmowę o tym, które aspekty procesu uczenia się – nauczania wzmacniają dobrostan, a które mogą stanowić barierę.
2. Pomagaj uczniom rozumieć własne emocje. Zastosuj np. metodę **koło emocji Plutchika**<sup>16</sup> lub **koło uczuć Kaitlin Robbs**<sup>17</sup>.
3. Traktuj błędy uczniów jako szansę. Jeśli są popełniane w procesie nabywania nowej wiedzy i umiejętności – nie oceniaj, tylko wykorzystaj je do poszukiwania dobrych rozwiązań i do poprawy.
4. Zadawaj pytania:
  - Czy osiągnęłyście zakładane cele?
  - Jeśli tak, to dzięki czemu?
  - Jeśli nie, to jakie były tego przyczyny?
  - Jak wykorzystacie to doświadczenie w przyszłości?
5. Pomagaj uczniom w zachowywaniu równowagi między uczeniem się a innymi aktywnościami.

## 5.2. Metody, techniki, procedury i praktyki sprzyjające rozwijaniu kompetencji zarządzania sobą

Kształcenie zarządzania sobą wymaga nie tyle akcentowania nauczanych treści, co skupienia się na procesie uczenia się – nauczania i na warunkach, jakie na niego wpływają.

Dobrze jest więc dawać uczniom okazje do:

- analizowania własnych doświadczeń związanych z uczeniem się;
- wyciągania wniosków z tych doświadczeń;
- podejmowania kolejnych prób z modyfikacjami dokonanymi na podstawie wyciągniętych wniosków.

Wynika z tego, że do kształcenia kompetencji zarządzania sobą warto stosować cykl Kolba, czyli **model uczenia się przez doświadczenie** (*experiential learning model*). Stanowi on fundament większości teorii zarządzania wiedzą. Opisuje, w jaki sposób ludzie mogą przekształcać swoje doświadczenia w wiedzę, a tę z kolei wykorzystywać w praktyce, także do zmiany postaw i zachowań. Przypomnijmy krótko elementy i zasady cyklu Kolba:

- Wiedzę zdobywa się poprzez praktykę i **doświadczenie**.
- Doświadczenie skłania do rozumnej obserwacji i **refleksji**.
- Refleksja pomaga budować **reguły generalizujące**, które można wykorzystać nie tylko do opisanego zdarzenia, ale także innych, które będą do niego podobne.

16 M. Grzeszczyk, *Mapa emocji i koło uczuć – powiedz, co naprawdę czujesz!*, <https://streskiler.pl/mapa-emocji-i-kolo-uczuc-powiedz-co-naprawde-czujesz/> [dostęp: 30.05.2022 r.].

17 Tamże.

- Powstała w ten sposób wiedzę weryfikuje się przez **sprawdzenie nowego pomysłu w praktyce**. To prowadzi do powstania nowych doświadczeń i cykl zaczyna się od początku<sup>18</sup>.

Cykl Kolba można stosować do konstruowania lekcji z każdego przedmiotu, a także do refleksji nad własnym procesem uczenia się, co bezpośrednio nawiązuje do kompetencji zarządzania sobą.

#### JAK ZASTOSOWAĆ CYKL KOLBA DO REFLEKSJI NAD WŁASNYM PROCESEM UCZENIA SIĘ?

1. Doświadcz uczenia się (np. rozwiąż zadanie, zrealizuj zadanie z koleżanką, zrób notatki z tekstu, poszukaj informacji w źródłach, zrób eksperyment, weź udział w dyskusji na temat własnych przeżyć).
2. Zbierz opinie i przemyślenia. Wyłów z nich informacje i fakty.
  - Odnieś się do swojego ostatniego doświadczenia.
  - Przytocz fakty dotyczące uczenia się: nazwij emocje – co przeżywałaś? Przytocz myśli – co myślałaś? Z czym sobie radziłaś? Co pomogło? Co utrudniało działanie?
3. Zbierz fakty w ogólną teorię: co pomaga w organizacji pracy, rozwiązywaniu zadania i w uczeniu się, aby działania były skuteczne? (Np.: *Pomogło mi rozpisanie w punktach kolejnych kroków, które muszę zrobić, aby rozwiązać zadanie lub: Muszę zorganizować sobie stanowisko pracy, aby mieć miejsce do działania*).
4. Wykorzystaj wiedzę z teorii w działaniu, np. przed przystąpieniem do kolejnego zadania zrób sobie plan lub posprzątaj biurko i zostaw na nim tylko potrzebne ci w tej chwili rzeczy.

Inne metody szczególnie przydatne w rozwijaniu kompetencji zarządzania sobą to między innymi:

- odwrócona lekcja;
- metody rozwijania kreatywności uczennic;
- metody indywidualnej pracy z uczniem;
- metoda projektu edukacyjnego;
- metody rozwijające kompetencje behawioralne.

## Odwrócona lekcja

W tradycyjnym podejściu do nauczania nauczyciel podczas lekcji przekazuje uczniom określony zasób wiedzy i informacji. Stosuje przede wszystkim metody podawcze. Praca domowa służy natomiast przećwiczeniu i utrwaleniu wiadomości z lekcji.

18 T. Tokarz, *Cykl Kolba w szkole*, <http://www.innowacyjnaedukacja.com/2018/07/cykl-kolba-w-szkole.html> [dostęp: 11.04.2022 r.].

Podstawową ideą metody jest odwrócenie tego procesu. Przed zajęciami uczniowie zgłębiają wskazany przez nauczyciela materiał teoretyczny, a na lekcji ćwiczą, dyskutują i realizują zadania praktyczne. Materiał może być opracowany przez nauczyciela w formie nagrania wideo czy też prezentacji multimedialnej.

Lekcja rozpoczyna się od dyskusji na nowy temat, podczas której klasa wykorzystuje wiedzę zdobytą w domu. Nauczyciel moderuje dyskusję, ukierunkowuje uczniów, wyjaśnia wątpliwości, a jeżeli trzeba – uzupełnia pozyskane przez młodych ludzi informacje. Na zakończenie uczniowie krótko podsumowują temat, a nauczyciel mówi, o czym będzie kolejna lekcja, jakie materiały pomogą się do niej przygotować i gdzie je można znaleźć.

**Metoda odwróconej lekcji pozwala uczniom na samodzielność i branie odpowiedzialności za swoje uczenie się. Jest też dobrą okazją do rozwijania zainteresowań<sup>19</sup>.**

## Metody rozwijania kreatywności uczniów

Kreatywność to postawa charakteryzująca się otwartością na różnorodne aktywności, w wyniku których powstają nowe wytwory. To także zdolność do wymyślania nowych, nieschematycznych rozwiązań.

Wszyscy uczniowie mają potencjał twórczy, lecz aby go wydobyć i rozwijać potrzebne są odpowiednie działania nauczyciela, czyli:

- stawianie przed uczniami otwartych problemów;
- zachęcanie do podejmowania ryzyka;
- tworzenie atmosfery sprzyjającej swobodnemu myśleniu;
- pokazywanie różnych perspektyw i zachęcanie do przyjmowania wielu punktów widzenia;
- stymulacja przepływu pomysłów;
- kształtowanie pozytywnego stosunku do nowych pomysłów.

W rozwijaniu kreatywności mogą pomóc różnorodne twórcze zadania oparte na abstrahowaniu, transformowaniu, formułowaniu skojarzeń, analogii czy metafor, a także na rozumowaniu dedukcyjnym i indukcyjnym. Przykładem takiej metody jest SCAMPER.

## SCAMPER – metoda rozwijania kreatywności

To ciekawa metoda polegająca na tym, aby istniejący już pomysł zmieniać, przekształcić tak, aby na jego podstawie powstało coś nowego. Metoda SCAMPER składa się z kilku kroków, których pierwsze litery tworzą jej nazwę. Do kroków tych przypisane są również pytania, na które powinniśmy odpowiedzieć, stosując tę metodę.

---

<sup>19</sup> Na podstawie: *Metoda „odwróconej klasy” – nowy sposób na lekcję*, <https://www.wszpwn.com.pl/wydarzenie/metoda-odwroconej-klasy-nowy-sposob-na-lekcje,417.html> [dostęp: 16.05.2022 r.].



---

↓

### KROK 1. S (*Substitute* – zastąp)

Fragment pomysłu staramy się zastąpić innym. W związku z tym powinniśmy wiedzieć, z jakich części składa się nasz pomysł i co można zamienić.

PYTANIA:

- Czy ktoś pracował nad podobnym pomysłem?
- Czy istnieje rozwiązanie, które możemy skopiować i dopasować do naszego pomysłu?
- Czy jest osoba, której działania możemy naśladować i której chcemy dorównać?

---

↓

### KROK 2. C (*Combine* – połącz)

Pomysł, nad którym pracujemy, łączymy z innym. Należy zdawać sobie sprawę, co musi pozostać takie, jakie jest.

PYTANIA:

- Jakie pomysły możemy połączyć?
- Z czym możemy je połączyć?
- Czy jest możliwa współpraca z innymi osobami?
- Co będzie wynikiem połączenia?

---

↓

### KROK 3. A (*Adapt* – dostosuj)

Sprawdzamy, czy są dostępne rozwiązania, które mogą być przydatne w przypadku tego problemu. Jeśli tak, dostosowujemy je do naszego pomysłu.

PYTANIA:

- Czy ktoś pracował nad podobnym pomysłem?
- Czy istnieje rozwiązanie, które możemy skopiować i dopasować do naszego pomysłu?
- Czy jest osoba, której działania możemy naśladować i której chcemy dorównać?

---

↓

### KROK 4. M (*Modify* – modyfikuj)

Zmieniamy kolor, wygląd lub kształt, zwiększamy rozmiar.

PYTANIA:

- Czy jest coś, co można zwiększyć?
- Jaki fragment należy odpowiednio podkreślić?
- Co można zmienić?
- Czy coś może zmienić kształt, rozmiar?

---

## KROK 5. P (*Put to another use* – wykorzystaj w innym celu)

Zmieniamy grupę docelową, sposób korzystania, możliwości.

PYTANIA:

- W jaki sposób można wykorzystać pomysł?
- Jak można użyć danej rzeczy?
- Dla jakiej innej grupy docelowej mogłaby być przydatna?
- Jak wykorzysta to konkretna grupa docelowa?

---

## KROK 6. E (*Eliminate* – wyeliminuj)

Sprawdzamy, czy wszystkie części pomysłu są niezbędne, czy z którychś można zrezygnować.

PYTANIA:

- W jaki sposób uprościć pomysł?
- Jakie jego części można wyeliminować?
- Czego jest za dużo?
- Co by się stało, gdybyśmy wyeliminowali którąś część?

---

## KROK 7. R (*Reverse* – odwróć)

Wszystko staramy się zupełnie odwrócić, postawić na głowie – zmieniamy, co się da.

PYTANIA:

- Jak sprawdziłaby się inna kolejność?
- Czy można ją zmienić?
- Co by się stało, gdybyśmy zastosowali odbicie lustrzane?<sup>20</sup>

## Brainstorming – burza mózgów

Znana technika pobudzająca kreatywność. Uczestnicy w odpowiedzi na przedstawiony problem zgłaszają wszystko, co przychodzi im do głowy. Nie analizują jakości proponowanych pomysłów – liczy się ich liczba i inwencja w ich tworzeniu. Dopiero po etapie brainstormingu następuje faza weryfikacji zgromadzonych idei i eliminowania tych, które okazały się nietrafione<sup>21</sup>.

---

20 D. Janczak, M. Grześlak, *Rozwijanie kreatywności i postaw proinnowacyjnych z wykorzystaniem nowych technologii*, ORE, Warszawa 2020, s. 59-60.

21 I. Kuśmierczyk, *3 sposoby na rozwinięcie kreatywności*, <https://drgaja.pl/7-obszarow-szczescia/rozwoj-interpersonalny/3-sposoby-na-rozwiniecie-kreatywnosci> [dostęp: 31.05.2022 r.].

## Metoda sześciu kapeluszy de Bono

Polega na ocenie problemu z różnych perspektyw. Kapelusze w sześciu kolorach symbolizują odmienne punkty widzenia. W trakcie dyskusji osoby zakładają nakrycia głowy i wypowiadają się zgodnie z kluczem przypisanym do kolorów. Biały kapelusz symbolizuje neutralność i logikę. Czerwony – emocje – jego istotą jest myślenie subiektywne. Czarny zakłada przyjęcie postawy racjonalnego pesymisty, z kolei żółty skupienie się na pozytywnych aspektach rozwiązania problemu. Zielony kapelusz odpowiada za kreatywność, a osoba nosząca niebieski organizuje proces myślenia i czuwa nad jego efektywnym przebiegiem<sup>22</sup>.

## Metody indywidualnej pracy z uczniem

Różnice między uczniami, takie jak różna dojrzałość emocjonalna i intelektualna, temperament, style poznawcze, poziom motywacji, doświadczenia rodzinne, ograniczenia zdrowotne itp. wymuszają indywidualne podejście do każdej osoby w klasie.

Metody indywidualnej pracy służą temu, by każdemu uczniowi zapewnić stymulację rozwoju na miarę jego możliwości i potrzeb.

Takie podejście wspierają otwarte formy nauczania, jak na przykład **metoda stacji**, **metoda portfolio** czy **nauczanie przez cele**. Dają one uczniom swobodę w podejmowaniu decyzji dotyczących:

- liczby zadań oraz czasu i kolejności ich wykonania (pozwala to uwzględnić indywidualne tempo uczenia się);
- wyboru konkretnych zadań z puli (przekłada się to się na decyzję o ich poziomie trudności);
- techniki i formy wykonania zadania (np. wypracowanie, nagranie, przedstawienie, mapa myśli);
- tego, czy pracę wykonają samodzielnie, w parze czy w grupie.

Innymi formami indywidualnego podejścia do uczennic mogą być: planowanie stałego czasu na pracę własną czy też prawo do samodzielnego wyboru dodatkowej aktywności po wykonaniu obowiązkowego zadania. Ważne jest także przyjęcie przez nauczyciela roli tutora lub coacha, który wspiera samodzielną pracę podopiecznych. Dzięki temu osoby w klasie **uczą się odpowiedzialności za własny proces uczenia się i podejmowania decyzji**. Nauczyciel zaś ma więcej przestrzeni do obserwacji tego, jak uczą się osoby. Na tej podstawie może projektować kolejne aktywności edukacyjne.

## Metoda stacji dydaktycznych

Stacje dydaktyczne to jedna z tzw. metod aktywizujących, która z powodzeniem może być wykorzystywana podczas lekcji powtórkowych. Polega na tym, że nauczycielka przygotowuje zróżnicowane aktywności (zadania) i rozkłada je w różnych miejscach sali.

---

22 Dr Gaja, *Sześć myślowych kapeluszy – sposób na rozwinięcie kreatywności*, [https://drgaja.pl/7-obszarow-szczescia/rozwoj-interpersonalny/szesc-myslowych-kapeluszy-sposob-na-rozwiniecie-kreatywnosci?\\_ga=2.130588425.749449128.1654003264-2074051393.1654003264](https://drgaja.pl/7-obszarow-szczescia/rozwoj-interpersonalny/szesc-myslowych-kapeluszy-sposob-na-rozwiniecie-kreatywnosci?_ga=2.130588425.749449128.1654003264-2074051393.1654003264) [dostęp: 31.05.2022 r.].

Każde ćwiczenie to inna stacja. Zadaniem uczniów jest podchodzenie do kolejnych stacji i wykonywanie znajdujących się tam zadań. Nie ma jednak ściśle określonej kolejności – to uczniowie wybierają, które aktywności chcą wykonać najpierw, a które później oraz ile czasu chcą poświęcić każdej ze stacji. Zawsze mogą też przerwać pracę nad danym zadaniem i wrócić do niego później<sup>23</sup>.

## Metoda portfolio

Metoda pozwala na aktywizację zainteresowań uczennicy. Może też stanowić odpowiednik rozbudowanego notatnika przedmiotowego.

Według słownika PWN **portfolio** to 'teczka zawierająca dokumentację czyjejs działalności artystycznej, np. rysunki, zdjęcia'<sup>24</sup>.

Taką teczką może być zbiór materiałów na określony temat lub kolekcja prac przedstawiających wysiłki, postępy i osiągnięcia młodej osoby. W skład portfolio mogą wchodzić notatki i artykuły prasowe dotyczące analizowanego zagadnienia, ilustracje, aforyzmy, ważne myśli, nagrana płyta CD, OK zeszyt, dowody, a także inne rzeczy, które przyjdą uczniom do głowy. Różnorodne materiały mogą dokumentować pracę na dany temat<sup>25</sup>.

## Metoda projektu edukacyjnego

### Badawczy projekt edukacyjny

To długoterminowe działanie należące do nurtu nauczania problemowego. Istotą takiego projektu jest dążenie do rozwiązania postawionego problemu. Uczniowie zbierają i systematyzują informacje na określony temat, opracowują koncepcje rozwiązań i badają możliwości wprowadzenia ich w życie. Ważną rolę odgrywają pytania zadawane przez nauczycielkę (tzw. pytania wiodące) oraz te, które w trakcie pracy projektowej uczniowie formułują samodzielnie. Młode osoby mogą na przykład poszukiwać odpowiedzi na pytanie, dlaczego cała klasa w tym samym czasie choruje na grypę i jak się uchronić przed tą chorobą. Mogą zastanawiać się, dlaczego tylko określone gatunki ptaków przylatują do ustawionego w szkolnym ogródku karmnika, albo obmyślać sposoby ograniczenia zużycia wody w szkole czy w mieście. Ogólną ideą jest więc kreowanie sytuacji, w których uczniowie uczą się we współpracy. Angażują przy tym własne emocje, dzięki czemu lepiej rozumieją przyswajaną wiedzę, widzą jej wymiar praktyczny i zapamiętują lepiej niż w przypadku nauczania tradycyjnymi metodami.

---

23 P. Kwatera, *Zamiast testu czy kartkówki: metoda stacji dydaktycznych*, <https://www.szkolabrilliant.pl/zamiast-testu-czy-kartkowki-metoda-stacji-dydaktycznych/> [dostęp: 31.05.2022 r.].

24 *Portfolio*, [hasło w:] *Słownik języka polskiego PWN*, <https://sjp.pwn.pl/sjp/portfolio;2572155.html> [dostęp: 15.06.2022 r.].

25 Na podstawie: J. Kusiak i in., *e-Portfolio – dokumentacja osobistego dorobku ucznia*, AGH, [https://www.cel.agh.edu.pl/wp-content/uploads/2015/01/SWOI-cz.2-rozdz.10-e-Portfolio.AGH\\_.pdf](https://www.cel.agh.edu.pl/wp-content/uploads/2015/01/SWOI-cz.2-rozdz.10-e-Portfolio.AGH_.pdf) [dostęp: 29.06.2022 r.].

## Projekt społeczny

Polega na wspieraniu uczniów w jak najbardziej autonomicznym działaniu, którym odpowiadają na ważny dla nich problem społeczny. Chętne osoby dobrane w zespoły decydują o własnym pomysle na projekt. Może on być realizowany po zajęciach lub w ich ramach (jeżeli jest związany tematycznie z konkretnym przedmiotem). Na początku uczniowie diagnozują istotny z ich perspektywy problem społeczny. Następnie decydują, jakie działania podejmą, aby rozwiązać lub zminimalizować ten problem, i realizują swoje plany. Zauważonymi problemami mogą być na przykład: stereotyp, że kodowanie jest domeną chłopców, czy też samotność seniorów i brak skierowanej do nich oferty kulturalnej. Odpowiedziami zaś: kampania społeczna w mediach obalająca ten stereotyp lub organizacja koncertu w domu seniora. Uczniowie współpracują, by zrealizować zaplanowane zadania i osiągnąć swoje cele. Działają w przestrzeni lokalnej lub internetowej – wychodzą poza środowisko szkolne. Rozwijają uniwersalne kompetencje miękkie, m.in. związane z komunikacją, kreatywnością, zarządzaniem i rozwiązywaniem problemów. Intensywnie uczą się współpracy i organizacji działań. Zyskują większą niezależność, odwagę w podejmowaniu wyzwań, a przede wszystkim poczucie sprawczości. Nauczyciel prowadzi młode osoby przez kolejne etapy procesu, proponując ćwiczenia, zadając pytania i motywując, jednak oddaje im przestrzeń do podejmowania decyzji i samodzielnego działania.

Dzięki metodom projektowym uczniowie zdobywają poczucie sprawczości, uczą się partycypacji i zyskują wiarę w to, że mogą naprawdę kształtować rzeczywistość. Realizacja projektu – szczególnie długoterminowego – wymaga wytrwałości. Dlatego takie metody są bardzo przydatne z punktu widzenia kształcenia kompetencji zarządzania sobą.

## Metody rozwijające kompetencje behawioralne

Kompetencje behawioralne dotyczą różnych zachowań w kontakcie z samym sobą i innymi ludźmi. Są związane z wartościami każdego człowieka, jego charakterem, zasadami, umiejętnością radzenia sobie w trudnych lub nowych sytuacjach, a także ze zdolnością do pracy zespołowej. Młodzi ludzie rozwijają takie kompetencje poprzez własne doświadczenia, które mogą być dla nich bardziej lub mniej konstruktywne. Kompetencje behawioralne możemy rozwijać, nabywać nowe.

Dobrze rozwinięte kompetencje behawioralne w znacznym stopniu służą pracy w zespole, bo oznaczają łatwość komunikowania się i budowania relacji. Jednocześnie są użyteczne dla zarządzania sobą, bo wiążą się z gotowością do nabywania wiedzy i zdolnością do adaptacji. Ta ostatnia umiejętność to szybkie reagowanie na pojawiające się wyzwania, intuicyjne podejście do rozwiązywanych problemów, elastyczność oraz umiejętność radzenia sobie w sytuacjach, które nie wpisują się w istniejące schematy.

Przekonanie, że człowiek po prostu posiada kompetencje miękkie lub nie, jest błędne. Takie umiejętności można i trzeba rozwijać dzięki odpowiednim ćwiczeniom. Wprowadzając je, nauczycielka wspiera uczniów w lepszym funkcjonowaniu w codzienności szkolnej, osobistej i w przyszłości zawodowej. Poniżej zamieszczamy fragment scenariusza lekcji, która dotyczy kształtowania odwagi i podejmowania ryzyka.



### JAK KSZTAŁTOWAĆ U UCZNIÓW ODWAGĘ DO PODEJMOWANIA RYZYKA

1. Poproś uczniów o skojarzenia, które przychodzą im do głowy, kiedy słyszą pojęcie *odważny człowiek*.
2. Zaproponuj różne cytaty dotyczące odwagi. Uczniowie, pracując w małych grupach, wybierają te, które najlepiej w ich pojęciu oddają istotę odwagi. Uzasadniają swój wybór.
3. Podaj uczniom przykłady różnych sytuacji, np.
  - Nieśmiała osoba zagaduje do kogoś, kto jej się podoba.
  - Olga wypisuje w sieci okropne rzeczy na Hanię, z którą chodzi do klasy. Kiedy dziewczynki spotykają się w szkole, w ogóle ze sobą nie rozmawiają.
  - Piętnastolatek przebiega przez autostradę pełną jadących samochodów, żeby udowodnić sobie i kolegom, że się nie boi.
  - Uczeń VII klasy mówi do nauczycielki, że jego stopień z kartkówki jest postawiony niezgodnie z Wewnętrzzszkolnym Systemem Oceniania i podaje konkretne argumenty.
  - Franek wstawia się za Kubą, ofiarą przemocy w klasie, mimo że w grupie dęcącej Kubę jest dwóch najsilniejszych chłopaków z klasy.
  - Marek mówi ojcu, że ten jest alkoholikiem i żeby przestał wyżywać się psychicznie na rodzinie.
4. Uczniowie w grupach (po trzy–cztery osoby) analizują sytuacje, zastanawiając się, czy dane zachowanie jest odważne.
5. Poproś uczniów o przypomnienie sobie sytuacji, w których zrobili coś mimo początkowego strachu i byli z tego zadowoleni. Niech skoncentrują się na tym, co zrobili, żeby pokonać swoje obawy. Jak się przygotowywali do tej sytuacji, jaki sposób myślenia albo zachowania pomógł im w poradeniu sobie ze strachem? Możecie porozmawiać o tych sytuacjach na forum klasy, w parach lub w trzyosobowych grupach.
6. Poszukajcie wspólnie reguł, które pozwalają opanować strach, np.
  - Zdań sobie sprawę z tego, co czujesz. Nazwij swoje uczucia. Nie uciekaj od nich. Oswój swoje strachy.
  - Porozmawiaj o tej sytuacji i o swoim strachu z kimś, do kogo masz zaufanie. Czasami samo powiedzenie o czymś, powoduje, że strach się zmniejsza – czujemy, że nie jesteśmy z tą sprawą sami, bo komuś o niej powiedzieliśmy, a to przynosi ulgę.
  - Pomyśl i sprawdź, czy ktoś może ci pomóc. Czasem mamy mylne przekonanie, że musimy coś zrobić sami, a korzystanie z pomocy innych ludzi jest przejawem słabości. Tymczasem dobre korzystanie z pomocy innych może być oznaką mądrości<sup>26</sup>.

26 A. Winnik-Pomichter, T. Kołodziejczyk, *Odwaga i podejmowanie ryzyka. Scenariusz warsztatów behawioralnych*, <https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2021/03/Odwaga-i-podejmowanie-ryzyka.pdf> [dostęp: 27.06.2022 r.].

→ Więcej scenariuszy możesz znaleźć na stronie:

<https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/scenariusze-warsztatow/>



## Przykłady podejść i technik rozwijających kompetencję zarządzania sobą<sup>27</sup>

### Krótkie streszczanie (językowe)

Przygotowując streszczenia, uczniowie samodzielnie podsumowują zdobyte informacje i przetwarzają je. Najbardziej stosownym czasem na sporządzenie szczegółowych i precyzyjnych notatek jest moment po zakończeniu omawiania danej części materiału. Robienie ich w trakcie nauki może odwracać uwagę od treści, których młode osoby właśnie się uczą.

### Jawne związki

To technika wprowadzania nowych treści, która polega na wskazaniu powiązań między zdobytą wcześniej wiedzą a poznawanymi teraz informacjami. Na przykład przed zdemontowaniem, jak czytać mapę konturową, nauczycielka wyjaśnia uczniom, że zobaczą podobieństwa między korzystaniem z mapy konturowej i zwykłej. Zapisuje na tablicy te aspekty czytania zwykłej mapy, o których uczniowie powinni pamiętać.

Jednym z rozbudowanych i bardzo często wykorzystywanych sposobów na wykorzystywanie jawnych związków jest technika **podobne – różne**. Uczniowie w dowolny sposób notują (lub tylko znajdują) wszystkie podobieństwa i różnice między wcześniejszymi a nowymi treściami.

### Modelowanie

To inaczej „myślenie na głos” przez nauczyciela, który prezentuje sposób działania. Modelowanie jest stosowane z sukcesem przy rozwiązywaniu problemów z zakresu matematyki, nauk ścisłych i przyrodniczych oraz przy pisaniu i czytaniu ze zrozumieniem.

### Pozajęzykowe przedstawianie informacji

Notatki graficzne to jedne z najpopularniejszych sposobów zapisywania informacji, które młode osoby zdobywają w trakcie uczenia się. Istnieją bardzo różne typy takich notatek, np. typowy schemat, wzór sekwencyjny, schemat procesu przyczynowo-skutkowego, wzór problemu lub jego rozwiązywania. Zapisy graficzne mogą zostać użyte jako prezentacje pozajęzykowe do klasycznej notatki.

---

<sup>27</sup> Na podstawie: R.J. Marzano, *Sztuka i teoria skutecznego nauczania*, tłum. A. Kasprzak, J. Czernik, A. Kurzemska CEO, Warszawa 2012; B. Rosenshine, *Zasady nauczania*, tłum. M. Robson, Fundacja Naukowa Evidence Institute, Warszawa 2019, <https://www.evidin.pl/publikacje/tlumaczenia/> [dostęp: 27.06.2022 r.]; C. Dean i in., *Classroom instruction that works*, ASCD, Denver 2012.

## Przywoływanie informacji

To codzienne powtarzanie wiedzy, cotygodniowe i comiesięczne powtórki. Powtórki to skuteczna technika rozwijania biegłości i pewności siebie. Jest szczególnie ważna przy wprowadzaniu nowego materiału, bo pozwala aktywować w pamięci roboczej to, czego nauczyliśmy się wcześniej.

Na przykład przed obejrzeniem prezentacji multimedialnej dotyczącej pływów, nauczyciel pyta uczennice o ich dotychczasową wiedzę o tym zjawisku. Nauczyciel podkreśla, że uczennice nie muszą być pewne tych informacji, mają jedynie podzielić się tym, co wiedzą. Przywoływanie informacji nie jest oceniane stopniem.

## Procedury sprzyjające rozwijaniu kompetencji zarządzania sobą

### Analizowanie oraz identyfikowanie pozytywnych i negatywnych przyczyn zdarzeń

Identyfikacja przyczyn różnych zdarzeń pozwala określić, jaki mamy na nie wpływ. W ramach zarządzania sobą pracujemy nad rozwijaniem umiejętności analizy i identyfikacji pozytywnych i negatywnych przyczyn zdarzeń. Istotne w tym kontekście jest wyrobienie w uczniach nawyku zadawania sobie pytania *dlaczego?* oraz porządkowania i grupowania odpowiedzi.

#### JAK ANALIZOWAĆ POZYTYWNE I NEGATYWNE PRZYCZYNY ZDARZEŃ?

1. Zastanów się, dlaczego coś się wydarzyło.
2. Nazwij przyczyny zdarzenia (odpowiedz na pytanie *dlaczego?*).
3. Zapisz każdą informację na kartce lub tablicy (może być w formie graficznej).
4. Pogrupuj informacje według wcześniej ustalonych kryteriów (np. pozytywne/ użyteczne i negatywne).
5. Określ, na które przyczyny zdarzenia masz wpływ.
6. Zastanów się, jak przeciwdziałać negatywnym przyczynom, na które masz wpływ.

## Wizualizacja informacji, stosowanie metafor i analogii, schematów i rysunków

Wizualizacja to przedstawienie jakiegoś pojęcia, zjawiska lub faktu za pomocą obrazu. Służy porządkowaniu i lepszemu zrozumieniu treści. Jeśli wizualizację tworzy grupa uczniów, to przyczynia się ona także do uwspólniania rozumienia pojęć.



## JAK WIZUALIZOWAĆ?

1. Nazwij pojęcia, problemy lub zjawiska.
2. Ustal kategorie oraz kryteria grupowania pojęć, problemów i zjawisk.
3. Pogrupuj je, tworząc kategorie według ustalonych kryteriów.
4. Spośród wypisanych elementów wybierz te, które są kluczowe dla twojego zadania.
5. Kluczowe pojęcia zapisz jako nagłówki lub centralne punkty twojej notatki.
6. Ustal ich powiązania z innymi wypisanymi pojęciami.

## Udzielanie uczniom informacji zwrotnej

Aby młodzi ludzie mogli zarządzać własnym uczeniem się (najpierw jego sposobem, a z czasem także treścią), często muszą działać metodą prób i błędów i wykazywać się wytrwałością. Nauczycielka może wspierać ich poszukiwania poprzez zmianę systemu oceniania i wynagradzania – stosowanie informacji zwrotnej zamiast ocen wyrażonych cyfrą. Kary i nagrody (w tym ocenianie stopniem) nieraz doraźnie i krótkotrwale stymulują uczenie się, nie sprzyjają jednak wytrwałości, niepoddawaniu się porażkom i wykorzystywaniu błędów do nauki. Nauczycielka może dawać informację zwrotną, wskazywać błąd i stosować stwierdzenie *jeszcze nie*. Nie musi natomiast każdorazowo oceniać stopniem (natychmiast nagradzać sukcesu lub karać za popełniony błąd).

## JAK FORMUŁOWAĆ INFORMACJĘ ZWROTNA UDZIELANĄ UCZNIOWI?

1. Opisz, co w wykonanym zadaniu jest zrobione dobrze.
  - a. Odnoś się do ustalonych wcześniej kryteriów dobrze wykonanego zadania.
  - b. Przytocz fakty.
  - c. Doceniaj (*podoba mi się, możesz być dumny, doceniam, gratuluję ci*)
  - d. Unikaj ogólników i nic nieznaczących ozdobników (np. *świetnie, tak trzymaj*).
2. Wskaż, gdzie zostały popełnione błędy.
  - a. Przytocz fakty.
  - b. Stosuj komunikaty: *widzę..., zauważyłam..., dostrzegłem..., praca zawiera..., jest tutaj..., rozpoznałam..., moją uwagę zwróciło...* itp.
  - c. Unikaj sformułowań, które mogą być postrzegane jako ocena.
3. Podaj wskazówki, jak można skorygować błędy.

Sformułuj komunikat: *Aby..., wykorzystaj, proszę..., zastosuj, proszę..., dodaj, proszę..., usuń/pomiń, proszę..., wpisz, proszę..., zmień, proszę..., wstaw, proszę..., dopisz, proszę..., uzupełnij, proszę...* itp.
4. Powiedz, co autorka pracy może zrobić, aby rozwinąć kształcone umiejętności.

Stosuj komunikaty typu: *Jeśli chcesz, to możesz..., Może chciałbyś...?, Może miałabyś ochotę...?, Ciekawi mnie..., Zastanawiam się, jak..., Dlaczego...?, Po co...?, Co by się zmieniło, gdybyśmy...?, Jak by to było, gdyby...?, A co, jeśli...?, Jak inaczej...?, Skąd wiesz, że...?* itp.

## Ćwiczenia i aktywności uczące zarządzania sobą

### 6.1. Przykłady aktywności i ćwiczeń rozwijających kompetencję zarządzania sobą

#### ĆWICZENIE 1

##### Runda bez przymusu

##### sprawdzanie różnych możliwości

→ **Cel ćwiczenia:** umożliwienie każdej osobie wypowiedzenia się oraz stworzenie sytuacji, w której uczeń odpowiedzialnie decyduje o sobie

Nauczycielka prosi każdego ucznia po kolei o zabranie głosu lub – jeśli jakaś osoba nie chce tego robić – o powiedzenie *pasuję*. Ta technika jest użyteczna zwłaszcza wtedy, gdy na zadane pytanie można się spodziewać różnych odpowiedzi – daje uczniom szansę poznania odmiennych opinii.

Nie trzeba się obawiać, że wielu uczniów skorzysta z możliwości spasowania. Po pewnym czasie wszyscy będą chcieli podzielić się swoją opinią. Gdy nie ma przymusu, nie ma też napięcia związanego z ocenianiem.

Technika umożliwia każdemu uczniowi wypowiedzenie się. Młody człowiek odpowiedzialnie decyduje o sobie, wzmaga się też jego zainteresowanie nauką. Osoby w klasie zwykle uważnie słuchają, kiedy na temat, o którym za chwilę będą mówić, wypowiadają się inni. Dzięki temu się uczą<sup>28</sup>.

28 Na podstawie: M. Harmin, *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki*, tłum. A. Tomaszewska, CEO, Warszawa 2005.

## ĆWICZENIE 2

---

### Zdania podsumowujące

analizowanie, identyfikowanie pozytywnych i negatywnych zdarzeń i ich przyczyn, ocenianie przyszłych kierunków i ryzyk na podstawie obecnych i przyszłych silnych stron, słabych stron, szans i zagrożeń

→ **Cel ćwiczenia:** rozwijanie umiejętności formułowania wniosków oraz wyrabianie nawyku uczenia się na podstawie zdobytego doświadczenia

Pod koniec lekcji nauczyciel prosi uczennice o dokończenie zdań, np.:

- *Dowiedziałam się, że...*
- *Zdziwiło mnie, że...*
- *Zaczynam się zastanawiać...*
- *Uzmysłowiłam sobie...*
- *Czuję, że...*
- *Myślę, że będę...*

Nauczyciel może zaproponować wybór zdania lub podać tylko kilka propozycji i poprosić o dokończenie wszystkich. Uczennice uzupełniają zdania swoimi refleksjami. Przemyslenia osób w klasie mogą dotyczyć zagadnień poruszanych na lekcji, ale także przebiegu procesu uczenia się. Wówczas będziemy mieć do czynienia z refleksją na metapozioście<sup>29</sup>.

## ĆWICZENIE 3

---

### Komunikat *Doceniam to*

niepoddawanie się, usilne próbowanie, sprawdzanie wszystkich możliwości, niezniechęcanie się zbyt łatwo

→ **Cel ćwiczenia:** uświadomienie uczniowi, że jest doceniany, wzmacnianie go

To sposób na docenienie uczniów, a nie chwalenie ich. Chwalenie polega na komunikacie „ty”, w którym jedna osoba ocenia drugą (np. *Świetnie odpowiadałeś...*). Jeśli nauczycielka nagradza ucznia, np. stawiając plus, kładzie nacisk nie na doskonałą pracę, tylko na zapłatę za nią. Aby docenić ucznia nauczycielka powinna postużyć się komunikatem „ja” i wyrazić w ten sposób swoje osobiste zdanie.

Autentyczne uznanie/docenienie, to np.:

- *Dziękuję.*
- *Doceniam to.*
- *Podoba mi się sposób, w jaki to powiedziawsz.*
- *Podoba mi się bardzo, że zdecydowałeś się zaryzykować.*
- *Dziękuję, że spróbowałeś<sup>30</sup>.*

---

29 Na podstawie: M. Harmin, dz. cyt.

30 Na podstawie: M. Harmin, dz. cyt.

## ĆWICZENIE 4

---

### Wybierz sobie pracę domową

sprawdzanie różnych możliwości, stałe rozwijanie zainteresowań, także poza szkołą

→ **Cel ćwiczenia:** rozwijanie u uczennic poczucia odpowiedzialności

Nauczycielka prosi uczennice, żeby porozmawiały, jakie zadanie domowe byłoby według nich najodpowiedniejsze do dobrego podsumowania materiału z lekcji.

Po kilku minutach nauczycielka prosi o podanie propozycji pracy domowej. Można spisać wszystkie pomysły i pozwolić uczennicom na wykonanie tyłu z nich, na ile same się zdecydują<sup>31</sup>.

## ĆWICZENIE 5

---

### Co dzisiaj robimy?

sprawdzanie różnych możliwości

→ **Cel ćwiczenia:** nakłonienie uczniów do współdecydowania

Na początku lekcji nauczyciel informuje, jaki ma wstępny plan na zajęcia (np. *Dzisiaj chcę zacząć od sprawdzenia pracy domowej. Potem moglibyśmy porozmawiać o (...). Następnie będzie praca w grupach. Jeśli starczy czasu, to zajmiemy się mapą. Czy odpowiada wam taki plan?*).

Uczniowie mogą zgłosić propozycje zmian, ale to nauczyciel decyduje, które z nich wziąć pod uwagę, bo to on ostatecznie odpowiada za przebieg lekcji<sup>32</sup>.

## ĆWICZENIE 6

---

### Pytania motywujące

stałe rozwijanie zainteresowań, także poza szkołą, dostrzeganie przyszłych możliwości

→ **Cel ćwiczenia:** rozbudzenie zainteresowania lekcją

Nauczyciel zaczyna lekcję od pytania, które ma pobudzać do myślenia i skupić uwagę osób w klasie na planowanym temacie. Koncentracja uczniów bardzo ułatwia prowadzenie lekcji. Oto kilka przykładów pytań motywujących:

---

31 Na podstawie: M. Harmin, dz. cyt.

32 Na podstawie: M. Harmin, dz. cyt.

- U których zwierząt ciąża trwa najdłużej?
- Co wiecie o przyczynach wojny secesyjnej?
- O ile szybciej spadnie na ziemię moneta dwuzłotowa od jednozłotowej?
- Dlaczego rośliny zielone stawiamy najczęściej na parapecie okna?<sup>33</sup>

## ĆWICZENIE 7

---

### Zaryzykuj

**ocenie przyszłych kierunków i ryzyk na podstawie obecnych i przyszłych silnych stron, słabych stron, szans i zagrożeń, dostrzeganie przyszłych możliwości**

→ **Cel ćwiczenia:** zachęcenie uczniów do podjęcia wyzwania (do nieunikania popełnienia błędów)

Nauczycielka nie powinna ukrywać przed uczniami tego, że niektóre zagadnienia są trudne. Może komunikować im to otwarcie, a jednocześnie zachęcać do podejmowania ryzyka i podkreślać, że dzięki takiej postawie czasem można osiągnąć więcej.

Gdy temat lekcji jest trudny, można zacząć od pytań: *Ile osób ma ochotę dzisiaj zaryzykować? Ile osób ma ochotę dzisiaj popracować intensywnie? Dzisiaj mamy trudny, ale ważny temat. Czy dacie sobie z nim radę?*<sup>34</sup>.

## ĆWICZENIE 8

---

### Co jest naprawdę ważne?

**analizowanie, identyfikowanie pozytywnych i negatywnych zdarzeń i ich przyczyn**

→ **Cel ćwiczenia:** przeniesienie nauczanych treści na wyższy poziom uogólnienia

W ramach podsumowania lekcji nauczycielka prosi o wyodrębnienie najważniejszych kwestii. Precyzuje, że nie chodzi o szczegółowe fakty, ale o szersze pojęcia (uogólnienia), na przykład:

- Co ogólnie możecie powiedzieć o litowcach (przeczytanych opowiadaniach, czynnikach wzrostu roślin, dowódcach, o których mówiliśmy)?
- Wyodrębnijcie w omawianym materiale kategorie bardziej ogólne, na przykład związki organiczne i nieorganiczne (rzeczowniki regularne i wyjątki, pisarstwo obiektywne i subiektywne).
- Napiszcie kilka zdań podsumowujących, które będą się zaczynać od zwrotów: *Dowiedziałam się, że..., Zaczynam się zastanawiać..., Obiecuję sobie, że...* itp.
- Porównajcie litowce i fluorowce (pisarstwo obiektywne i subiektywne, wczesny i późny etap wzrastania roślin). Wskażcie podobieństwa i różnice<sup>35</sup>.

33 Na podstawie: M. Harmin, dz. cyt.

34 Na podstawie: M. Harmin, dz. cyt.

35 Na podstawie: M. Harmin, dz. cyt.

## ĆWICZENIE 9

---

### Co wiem, czego chcę się dowiedzieć i co umiem?

stałe rozwijanie zainteresowań, także poza szkołą, dostrzeganie przyszłych możliwości

→ **Cel ćwiczenia:** oparcie nauki na dotychczasowej wiedzy uczniów i ich pytaniach

Przed rozpoczęciem pracy z nowym zagadnieniem nauczyciel odwołuje się do dotychczasowej wiedzy uczniów na dany temat, co skłania ich do koncentracji uwagi. Np.: *Dzisiaj będziemy się uczyć o przepisach ruchu drogowego. Co już o nich wiecie? Zróbmy burzę mózgów. Jedna osoba zapisze na tablicy wasze odpowiedzi.*

Kiedy uczniowie skończą dzielić się informacjami, notują, czego chcieliby się dowiedzieć. Następnie nauczyciel prowadzi zaplanowaną lekcję, uwzględniając pytania postawione przez klasę.

Na koniec uczniowie zapisują w zeszytach odpowiedzi na poniższe pytania:

1. Jakie trzy informacje uznajecie za najważniejsze?
2. Czy jest coś, czego na początku byliście pewni, a co po pogłębieniu tematu okazało się niezupełnie prawdziwe?
3. Czy dowiedzieliście się czegoś zupełnie nowego?
4. Czy macie jeszcze jakieś pytania?<sup>36</sup>

## ĆWICZENIE 10

---

### Nauka jako wyzwanie

niepoddawanie się, usilne próbowanie, sprawdzanie wszystkich możliwości, niezniechęcanie się zbyt łatwo

→ **Cel ćwiczenia:** pobudzenie do maksymalnego zaangażowania

Nauczyciel przedstawia zadanie do wykonania jako wyzwanie lub okazję, a nie uciążliwy obowiązek, np.:

*Ilu osobom zdarzyło się podjąć naprawdę trudne wyzwanie i sprostać mu? Może to była ciężka praca nad tym, by oprzeć się pokusie, do czego była potrzebna niezłomność ducha, determinacja czy odwaga? Czy ktoś chce nam opowiedzieć, jak udało mu się sprostać jakiemuś wyzwaniu? Ile osób spośród tych, którym się udało, uważa, że było to cenne, emocjonujące doświadczenie? Ile osób uważa, że samo podjęcie wyzwania było dobre, mimo że się nie udało?*

---

<sup>36</sup> Na podstawie: M. Harmin, dz. cyt.

Wielu z was lubi podejmować wyzwania, a wyzwaniem może być także nauka. Czy ktoś widzi w dzisiejszej lekcji jakieś wyzwanie dla siebie? Może to być próba opanowania w konkretnym terminie jakiejś umiejętności, wymyślenie niebanalnego sposobu zilustrowania tematu, wymagające wysiłku i skorzystania z waszych talentów przedsięwzięcie albo jeszcze coś innego.

Nie wszyscy muszą mieć teraz ochotę na takie wyzwanie. Moim zdaniem nie jest mądrze podejmować się czegoś, jeśli nie jest to dla nas odpowiednie, albo jeśli nie nadszedł właściwy moment. Mimo to dzisiejsza lekcja może być pasjonująca dla wszystkich. Osoby, które nie zdecydują się na żadne wyzwania, będą dopingowały tych, którzy się podjęli.

Jeśli podejmiecie wyzwanie, zaangażujcie się w nie! Włóżcie w nie naprawdę wszystkie siły, poświęćcie się mu całkowicie, tak żeby poczuć smak emocji. Niezależnie od tego, jaki będzie końcowy efekt, zaakceptujcie go w pełni, przyjmijcie bez żalu to, co przypadnie wam w udziale. Każdy coś wygrywa i coś przegrywa. Takie jest życie!<sup>37</sup>

## ĆWICZENIE 11

---

### 3-2-1 most

wizualizacja informacji, stosowanie metafor i analogii, schematów i rysunków

→ **Cel ćwiczenia:** zachęcenie uczniów do dokonania refleksji – porównania swojej dotychczasowej wiedzy i pierwszych skojarzeń dotyczących tematu z wiedzą nabytą w trakcie jego realizacji

#### Krok 1

Uczniowie notują swoje trzy myśli lub skojarzenia z danym zagadnieniem.

#### Krok 2

Uczniowie formułują dwa pytania: co ich nurtuje w związku z tym zagadnieniem? Czego chcieliby się dowiedzieć?

#### Krok 3

Uczniowie tworzą jedną metaforę, która ma wyjaśnić, czym jest analizowane pojęcie (np.: *Przyjaźń jest jak...*).

Po kilku tygodniach, kiedy klasa kończy pracę nad tematem, uczniowie ponownie przechodzą kroki rutyny 3-2-1 most w celu sprawdzenia, ile się nauczyli<sup>38</sup>.

---

37 Na podstawie: M. Harmin, dz. cyt.

38 3-2-1 Bridge, [http://pz.harvard.edu/sites/default/files/3-2-1%20Bridge\\_1.pdf](http://pz.harvard.edu/sites/default/files/3-2-1%20Bridge_1.pdf) [dostęp: 12.07.2022 r.].

## ĆWICZENIE 12

---

### **Pomyśl – zastanów się – zbadaj (ang. *think – puzzle – explore*)**

rozwijanie zainteresowań, dostrzeganie przyszłych możliwości

→ **Cel ćwiczenia:** stworzenie uczniowi możliwości do wykorzystania zdobytej wcześniej wiedzy, stymulowanie ciekawości i rozwijanie dociekliwości

Na każdym z etapów nauczycielka zadaje pytanie:

#### **T (*Think – pomyśl*)**

Jak myślisz, co wiesz na ten temat?

#### **P (*Puzzle – zastanów się*)**

Jakie masz pytania lub co cię zastanawia w związku z tym tematem?

#### **E (*Explore – zbadaj*)**

Jakie zagadnienia chciałbyś pogłębić w związku z tym tematem?<sup>39</sup>

## ĆWICZENIE 13

---

### **Widzę – myślę – zastanawiam się (ang. *see – think – wonder*)**

analizowanie, identyfikowanie pozytywnych i negatywnych zdarzeń i ich przyczyn

→ **Cel ćwiczenia:** stworzenie okazji do formułowania przez ucznia coraz bardziej szczegółowych opinii

#### **Krok 1**

Uczniowie mówią, co widzą na obrazku, w filmie (*Widzę...*).

#### **Krok 2**

Uczniowie mają dokończyć zdanie: *Sądzę, że...*

#### **Krok 3**

Uczniowie mówią, co ich zastanawia: *Zastanawiam się, czy..., zastanawiam się, dlaczego...*<sup>40</sup>

---

<sup>39</sup> *Think, Puzzle, Explore*, [http://pz.harvard.edu/sites/default/files/Think%20Puzzle%20Explore\\_2.pdf](http://pz.harvard.edu/sites/default/files/Think%20Puzzle%20Explore_2.pdf) [dostęp: 12.07.2022 r.].

<sup>40</sup> *See, Think, Wonder*, [http://pz.harvard.edu/sites/default/files/See%20Think%20Wonder\\_2.pdf](http://pz.harvard.edu/sites/default/files/See%20Think%20Wonder_2.pdf) [dostęp: 12.07.2022 r.].



### Indywidualna refleksja

**świadomość, że posiadanie hobby jest zasobem, rozwijanie zainteresowań**

→ **Cel ćwiczenia:** wychodzenie poza ramy przedmiotu, ćwiczenie formułowania własnych celów

**Przykładowe zagadnienie realizowane na lekcji:** wyzwania współczesnego świata

1. Na pierwszej lekcji uczniowie robią sobie diagnozę:
  - Gdzie jestem?
  - Co potrafię?
  - Czego chciałbym się dowiedzieć?
  - Co jest ciekawe?
2. Uczniowie planują cele edukacyjne. Pomocne będą w tym pytania:
  - Który obszar najbardziej cię interesuje?
  - Czego chciałbyś się dowiedzieć?
  - Co chciałbyś zrobić, żeby zdobyć tę wiedzę?
  - Czego potrzebujesz, żeby znaleźć się o jeden stopień wyżej?
  - Kto lub co może ci pomóc?
  - Jak chciałabyś zaprezentować swoją wiedzę?
  - Jakie trzy kroki musisz wykonać, żeby zrealizować ten cel?
  - Czego potrzebujesz, żeby zrobić pierwszy krok?
  - Kiedy go zrobisz?
3. Po każdej lekcji uczniowie zaznaczają w tabeli, czego się nauczyli. Jest to okazja do refleksji:
  - Czego się nauczyłem?
  - Co pomogło mi w pracy?
  - Co mi utrudniało pracę?
4. Podczas powtórzenia wiadomości uczniowie patrzą na swoje uczenie się z lotu ptaka:
  - Co muszę powtórzyć?
  - Kogo mogę zapytać?
  - Kto mi pomoże?
  - W czym jestem dobry?

## 6.2. Przykłady zadań interdyscyplinarnych i projektów rozwijających kompetencję zarządzania sobą

### Zadania interdyscyplinarne

Zadania interdyscyplinarne integrują wiedzę i umiejętności z różnych dziedzin (przedmiotów szkolnych). Większość problemów, z jakimi spotykamy się w codziennym życiu (również zawodowym) ma właśnie charakter interdyscyplinarny. Dlatego proponowanie uczniom zadań, które sięgają do wielu przedmiotów, ma duże znaczenie – zdobyte w ten sposób doświadczenie będzie cenne w dorosłości.

Takie zadania najczęściej kształcą różne kompetencje, rzadko tylko jedną.

W zakresie zarządzania sobą zadania interdyscyplinarne pomagają m.in. w:

- rozwijaniu wyobraźni i wizualizacji problemu;
- rozwijaniu orientacji na przyszłość;
- rozwijaniu zainteresowań i uświadamianiu sobie, że hobby jest zasobem;
- podejmowaniu decyzji;
- rozwijaniu umiejętności uczenia się.

Poniżej prezentujemy przykłady zadań interdyscyplinarnych, które kształcą kompetencję zarządzania sobą.

#### Przykład zadania interdyscyplinarnego *Woda w kąpiel*

- **Forma pracy:** praca indywidualna
- **Przedmioty szkolne:** biologia, matematyka
- **Elementy kompetencji zarządzania sobą, które mogą być kształcone:** wizualizacja problemu i rozwijanie wyobraźni poprzez przydatne metafory, wyjaśnianie i nadawanie sensu światu dzięki komunikacji pośredniej, w tym metaforom, rysunkom, schematom
- **Sytuacje, w których jest kształcona kompetencja zarządzania sobą:** przedstawianie danych w postaci różnego rodzaju grafik

Zadanie dotyczy realnej sytuacji, czyli zużycia wody. Kontekstem jest sytuacja wymyślonej rodziny, która ma zdecydować, czy wybrać do łazienki prysznic, czy też wannę. Uczniowie mają obliczyć, ile wody zużywa się, biorąc kąpiel pod prysznicem, a ile podczas kąpieli w wannie. Takie obliczenia są dokonywane na matematyce. Osoby posługują się kalkulatorem i korzystają z danych z wykresów. Na biologii natomiast szukają sposobów oszczędzania wody.

W ramach realizacji zadania uczniowie sprawdzają, kiedy zużywa się mniej wody i ile kosztuje jej dzienne i roczne zużycie. Zastanawiają się nad sposobami oszczędzania wody oraz nad tym, na co przeznaczyć zaoszczędzone pieniądze. Jeśli zadanie wykonuje kilka osób, mogą one dokonywać porównania, a co za tym idzie – wyciągać wnioski. Uczniowie opisują działania pozwalające na zmniejszenie zużycia wody, przedstawiają je graficznie, a następnie dokonują przekładu z grafiki na reprezentację symboliczną<sup>41</sup>.

### Przykład zadania interdyscyplinarnego *Czy wiem, co jem?*

- **Forma pracy:** praca w zespołach
- **Przedmioty szkolne:** chemia, informatyka, biologia
- **Elementy kompetencji zarządzania sobą, które mogą być kształcone:** wizualizacja problemu i rozwijanie wyobraźni poprzez przydatne metafory, wyjaśnianie i nadawanie sensu światu dzięki komunikacji pośredniej, w tym metaforom, rysunkom, schematom
- **Sytuacje, w których jest kształcona kompetencja zarządzania sobą:** wykonanie plakatu z infografiką

To zadanie łączy treści z trzech przedmiotów: chemii, biologii oraz informatyki. Dominującym przedmiotem jest chemia, biologia rozszerza przestrzeń, w której uczennice zbierają doświadczenia, a informatyka jest narzędziem do osiągnięcia celu.

Zadanie dotyczy realnego zagadnienia, z którym młode osoby mają bezpośredni kontakt – podstawowych produktów spożywczych. Celem jest ustalenie ich składu chemicznego i wpływu na zdrowie człowieka. Uczennice oglądają program *Wiem, co jem*, a następnie wykonują infografikę – plakat, na którym przedstawiają zdobyte informacje. Mają uwzględnić nazwy pierwiastków i związków chemicznych oraz ich wzory. Powinny także przekazać informacje o pozytywnym działaniu różnych składników, sposobach podrabiania żywności itd. Na koniec klasa bierze udział w turnieju drużynowym pt. „Wiem, co jem”<sup>42</sup>.

## Projekty

Projekty uczą zarządzania sobą, bo w czasie takiej pracy uczeń może świadomie i refleksyjnie kierować swoim rozwojem i działaniami. Projekty są realizowane w ciągu kilku dni lub tygodni, więc rozwijają postawę wytrwałości w działaniu i pozwalają młodym ludziom doświadczyć tego, że ewentualna nagroda (gratyfikacja) nie pojawia się od razu. Poszukiwanie możliwych rozwiązań danego problemu i ich testowanie sprzyja rozwijaniu umiejętności uczenia się. Uczniowie zdobywają nowe strategie rozumowania i działania w sytuacjach problemowych. Projekty są także przestrzenią do rozwijania własnych zainteresowań i pasji.

---

41 A. Markowicz-Narkiewicz, *Woda w kąpielni. Karta zadania nr 2 dla nauczyciela/nauczycielki*, CEO, Warszawa 2020, [https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/2-zadanie\\_Woda-w-kapielni\\_karta-zadania-dla-nauczyciela\\_nauczycielki.pdf](https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/2-zadanie_Woda-w-kapielni_karta-zadania-dla-nauczyciela_nauczycielki.pdf) [dostęp: 11.07.2022 r.].

42 M. Doliński, *Czy wiem, co jem? Karta zadania nr 13 dla nauczyciela/nauczycielki*, CEO, Warszawa 2020, [https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/13-zadanie\\_Czy-wiem-co-jem\\_karta-zadania-dla-nauczyciela\\_nauczycielki.pdf](https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/13-zadanie_Czy-wiem-co-jem_karta-zadania-dla-nauczyciela_nauczycielki.pdf) [dostęp: 12.07.2022 r.].

## Przykład projektu badawczego *Jakie działania mające wpływ na zmniejszenie naszego śladu węglowego możemy podejmować w domach?*

→ **Elementy kompetencji zarządzania sobą, które mogą być kształcone:** analizowanie, identyfikowanie pozytywnych i negatywnych zdarzeń i ich przyczyn, sprawdzanie różnych możliwości

Rusztowanie przygotowane przez nauczyciela zawiera całą instrukcję przeprowadzenia projektu, w tym hipotezę badawczą, która brzmi: *Używanie energooszczędnych urządzeń może znacząco wpłynąć na zmniejszenie produkcji CO<sub>2</sub>*. Zadanie uczennic polega na weryfikacji tej hipotezy i przedstawieniu efektów swojej pracy na forum klasy (w formie prezentacji). Młode osoby analizują informacje zawarte w podręczniku i źródła internetowe. Przeprowadzają też rozmowy z nauczycielkami i członkami swoich rodzin. Postawiona hipoteza daje wiele możliwości działań wykorzystujących metodę obserwacji oraz metodę doświadczeń<sup>43</sup>.

## Przykład projektu społecznego *Matma nie gryzie!*

→ **Elementy kompetencji zarządzania sobą, które mogą być kształcone:** sprawdzanie różnych możliwości, niepoddawanie się, usilne próbowanie, sprawdzanie wszystkich możliwości, niezniechęcanie się zbyt łatwo

Celem projektu było poszerzenie wiedzy z matematyki oraz zachęcenie do tego przedmiotu uczniów IV klasy szkoły podstawowej. Nauczycielowi matematyki zależało na eksperymentowaniu z różnymi formami nauki, które pozwoliłyby wyrównać poziom zaangażowania uczniów w naukę przedmiotu. Młodzi ludzie chętnie podchwycili pomysł i podczas burzy mózgów wymyślili, że będą w ciekawy sposób uczyć swoich młodszych kolegów matematyki i przekonają ich, że „matematyka nie gryzie”.

Projekt był realizowany głównie na lekcji, a mniejsze zadania uczniowie wykonywali samodzielnie w domu lub w grupach po lekcjach i w trakcie zastępstw. Uczniowie klasy VII przygotowywali zajęcia dla swoich młodszych kolegów. Do końca semestru mieli przeprowadzić cztery lekcje. W domu szukali informacji na temat metod nauczania, na lekcjach języka obcego pracowali z zagranicznymi tekstami i filmami dotyczącymi edukacji. Opracowali scenariusze zajęć, uzupełnili je własnoręcznie wykonanymi pomocami naukowymi, niektórzy nagrali filmik na YouTube.

Na pierwszych zajęciach w klasie IV uczniów-nauczycieli zjadła trema, nie zrealizowali nawet połowy przygotowanego materiału. Ale z lekcji na lekcję byli coraz lepsi. Bardzo się cieszyli, że ukończyli projekt, i byli z siebie niezmiernie dumni. Dzięki poszukiwaniom ciekawych metod pracy z uczniem odkryli, czego im samym brakuje w szkole. Udział w projekcie pozwolił im rozwijać umiejętności organizacji, zarządzania czasem i innymi zasobami oraz planowania pracy. Nauczyli się dostosowywać wyznaczane cele do swoich umiejętności, motywacji, potrzeb i emocji<sup>44</sup>.

---

43 M. Bogusławska, A. Wenda, *Opis przebiegu realizacji projektów w badawczych*, CEO, Warszawa 2020, s. 4, opis\_przebiegu\_realizacji\_projektow\_badawczych.pdf (ceo.org.pl) [dostęp: 12.07.2022 r.].

44 Z. Krajewska, *Opis przebiegu realizacji projektów społecznych*, CEO, Warszawa 2020, s. 9–10, opis\_przebiegu\_realizacji\_projektow\_spolecznych.pdf (ceo.org.pl) [dostęp: 12.07.2022 r.].

## Monitorowanie i ocenianie kompetencji zarządzania sobą

### 7.1. Monitorowanie i ocenianie kompetencji zarządzania sobą w szkole

Ocena rozwoju tej kompetencji nie jest łatwym zadaniem, przede wszystkim dlatego, że ma sprawdzać mało mierzalne umiejętności i postawy uczniów. Poszczególnym składowym zarządzania sobą można się przyglądać podczas pracy młodych osób, więc najczęściej wykorzystywaną metodą oceny jest obserwacja. Ma ona liczne zalety, m.in. pomaga:

- dowiedzieć się więcej na temat tego, w jaki sposób uczniowie dokonują ewaluacji własnego uczenia się;
- zrozumieć, w jaki sposób wykorzystują różne strategie uczenia się;
- dostrzec, w jaki sposób rozwijają swoje zainteresowania i talenty;
- zaobserwować u młodych ludzi rozwój postawy wytrwałości;
- zobaczyć, w jaki sposób kształtuje się u nich postawa orientacji na przyszłość<sup>45</sup>.

Obserwacja (jak każda metoda badań społecznych) oprócz niewątpliwych zalet ma także ograniczenia. Jej słabością jest duży subiektywizm – efekty wynikają z interpretacji osoby oceniającej. Minimalizowaniu subiektywizmu nauczycielek, które obserwują efekty kształcenia zarządzania sobą, służą linie rozwoju opisane w podrozdziale 3.2. Narzędzie pozwala diagnozować, monitorować i ewaluować rozwój tej kompetencji.

W liniach rozwoju pokazano wszystkie aspekty progresu zarządzania sobą, tak jak możemy je obserwować podczas lekcji w szkole. Dzięki temu nauczyciele wspierający uczniów w rozwoju mogą uporządkować wnioski i zastanowić się, na jakim etapie są poszczególne osoby i cała grupa. Widzą także, jakie wyzwania stoją przed młodymi ludźmi i jakie działania podjąć, aby ich wesprzeć<sup>46</sup>.

Narzędzie pomaga też w formułowaniu rozwojowej informacji zwrotnej, która pozwala w optymalny sposób zakomunikować ocenę rozwoju kompetencji zarządzania sobą.

45 K. Białek, M. Swat-Pawlicka, dz. cyt.

46 Tamże.

## Samoocena i ocena koleżeńska w rozwoju kompetencji zarządzania sobą

Aby młodzi ludzie mogli skutecznie rozwijać zarządzanie sobą, lekcje powinny zawierać elementy podsumowania. Warto odnosić się do tego, na ile efektywna była nauka (np. jaki jest poziom realizacji celów), jak uczennice oceniają skuteczność wybranych przez siebie lub nauczyciela strategii i na ile rozwinęły swoje zainteresowania. Ponadto podczas niemal każdej lekcji uczennice mogą dokonywać samooceny – na ile były wytrwałe w realizacji swoich zamierzeń, co wpływało na ich motywację, a także w jaki sposób to, czego się nauczyły, wpłynie na ich przyszłość. Z początku ewaluacja powinna być moderowana przez nauczyciela, a z czasem – samodzielnie opracowywana przez uczennice<sup>47</sup>.

Tu ponownie mogą przyjść z pomocą linie rozwoju, które są podstawą stworzonego w *Szkole dla innowatora* arkusza samooceny uczniów.

### Karta samooceny – obszar wytrwałość i orientacja na przyszłość<sup>48</sup>

Przeczytaj poniższe zdania. Oceń, na ile się z nimi zgadzasz.

Zaznacz swoją odpowiedź	Tak	Czasem	Nie
1. Potrzebuję wsparcia nauczyciela, żeby skupić się na zadaniu.			
2. Dążę do wykonania zadania, nawet jeśli jest ono dla mnie trudne.			
3. Podejmuję wiele prób rozwiązania zadania, pracuję aż do skutku.			
4. Poprawiam i doskonalę swoją pracę, często wiele razy.			
5. Potrzebuję pomocy nauczyciela, żeby wiedzieć, co mam poprawić w swojej pracy.			
6. Potrafię powiedzieć, jakie pozytywne, a jakie negatywne skutki będzie miało moje działanie.			
7. Potrafię wskazać, jakie są przyczyny moich porażek i sukcesów.			
8. Potrafię sformułować ważny dla siebie cel.			
9. Potrafię zaplanować działania, które pomogą mi zrealizować mój cel rozwojowy.			
10. Realizuję kilka celów i planuję do nich działania.			

<sup>47</sup> Tamże.

<sup>48</sup> Tamże.

Karta samooceny nie jest jedynym sposobem, który uczniowie mogą wykorzystać do autorefleksji.

Ponadto – poza autorefleksją – w rozwijaniu kompetencji zarządzania sobą użyteczne są wszelkie techniki informacji koleżeńskiej. Warunkiem jej dobrego udzielania jest trzymanie się ściśle określonych kryteriów (np. zawartych w liniach rozwoju).

## Przykładowe techniki samooceny i oceny koleżeńskiej

Poniżej prezentujemy kilka przykładów technik autorefleksji i informacji koleżeńskiej<sup>49</sup> chętnie stosowanych w szkołach biorących udział w projekcie *Szkoła dla innowatora*.

### Światła drogowe

Uczniowie dokonują samooceny i wskazują poziom zrozumienia wykładanego materiału. Każda osoba ma karty ze światłami lub metodnik i sama decyduje, jaki kolor wybrać. Znaczenie światel:

- czerwone – nie rozumiem;
- żółte – rozumiem częściowo;
- zielone – wszystko jest dla mnie jasne.

Postępowanie się światłami często jest stałym elementem lekcji.

Technika światel może być stosowana w różnych wariantach:

- Uczennice wystawiają karty na ławce lub podnoszą rękę z odpowiednią kartą.
- Uczniowie pracują w parach – każdy ocenia wiedzę kolegi przy pomocy światel.
- Uczennice zamalowują odpowiednim kolorem kwadraty przy punktach kryteriów sukcesu, podkreślają temat lekcji itp.
- Nauczycielka prosi uczniów o samoocenę kciukami: kciuk do góry – zrozumiałem; kciuk poziomo – częściowo rozumiem; kciuk w dół – nie zrozumiałem.
- Nauczyciel prosi uczennice o narysowanie buźki (lub przyklejenie odpowiedniej nalepki): buźka uśmiechnięta – wszystko rozumiem; buźka prosta – część rzeczy rozumiem, ale nie wszystko; buźka smutna – nie rozumiem i muszę powtórzyć wszystko od początku.

### Powiedz partnerowi

Nauczyciel prosi uczennice o podsumowanie tematu w parach. Młode osoby nawzajem odpowiadają na pytania:

- Jakich trzech nowych rzeczy się nauczyłam?
- Co było dla mnie łatwe?
- Co było dla mnie trudne?
- Czego chciałabym się nauczyć w przyszłości na ten temat?

Inna wersja to użycie post-itów (małych samoprzylepnych karteczek) do ewaluacji lekcji.

---

<sup>49</sup> Na podstawie: D. Sterna, *Uczę (się) w szkole*, CEO, Warszawa 2014.

Pod koniec zajęć nauczycielka prosi uczniów, aby w grupach, w parach lub indywidualnie odpowiedzieli na powyższe pytania i zapisali odpowiedzi na karteczkach.

Uczniowie przyklejają post-ity na tablicy lub przy drzwiach, wychodząc z klasy. Wtedy kartki nazywane są „wyjściówkami”.

### Dobrze, ale następnym razem...

Uczniowie analizują swoją pracę – dokonują samooceny, zwracając uwagę na to, co było ich zdaniem dobre, a co można by następnym razem zrobić inaczej (lepiej). Następnie podejmują zobowiązanie dotyczące dalszej swojej pracy (kończą zdanie: **Dobrze, że..., ale następnym razem...**). Technika może być zastosowana na końcu lekcji, po omówieniu jakiegoś tematu lub w czasie odrabiania pracy domowej.

Pierwsza część zdania nie musi dotyczyć bardzo poważnego zagadnienia. Może to być każde działanie, z którego uczeń jest zadowolony, na przykład:

- *Dobrze, że się zgłosiłem.*
- *Dobrze, że poczekałem chwilę i zmieniłem zdanie.*
- *Dobrze, że zrobiłem ten plan.*

Gdy uczniowie kończą pisać, nauczyciel prosi, żeby jeszcze raz przeanalizowali swoje zachowanie na lekcji i tym razem dokończyli zdania zaczynające się od słów *Następnym razem...*, na przykład:

- *Następnym razem mogę zgłosić się wcześniej.*
- *Następnym razem mogę wybrać łatwiejszy temat.*
- *Następnym razem mogę się tak bardzo nie spieszyć.*

### Zdania podsumowujące

Nauczyciel prosi uczennice o dokończenie zdań zaczynających się od różnych zwrotów, np.:

- *Dowiedziałem się, że...*
- *Zaczynam się zastanawiać...*
- *Zaskoczyło mnie, że...*
- *Zastanawia mnie fakt, że...*

Warto zapisać je na tablicy i pozwolić uczennicom wybrać, które z nich dokończą. Kiedy osoby w klasie sformułują swoje zdania, można pracować następująco:

- Uczennice dzielą się zapiskami w małych grupach lub na forum klasy – w ten sposób mogą poznać wnioski innych osób.
- Nauczyciel zbiera kartki, analizuje je i na następnej lekcji przedstawia wnioski. Dzięki temu na bieżąco kontroluje proces uczenia się osób w klasie i nawiązuje do już omówionego materiału. Wnioski uczennic bywają też istotną informacją zwrotną dla nauczyciela.



## Minutowe podsumowanie

Uczniowie przez minutę zapisują najważniejsze rzeczy, których się nauczyli – użyteczne, znaczące, zaskakujące, warte zapamiętania itp. Ta technika nadaje się do stosowania zarówno w trakcie lekcji, jak i na jej końcu. Kartki z notatkami można zostawić w zeszytach albo zebrać i dać do przeanalizowania innym uczniom lub nauczycielce.

## Dwie gwiazdy i jedno życzenie

Uczennice dokonują oceny koleżeńskiej polegającej na przypisaniu pracy koleżanki dwóch gwiazd i jednego życzenia:

- **gwiazdy** – dobre strony pracy;
- **życzenie** – coś, co można by zrobić lepiej lub inaczej, pytanie lub wątpliwość.

Jest to wstęp do szerszej oceny koleżeńskiej. Zamiast pisać czteroelementową informację zwrotną, uczennice skupiają się na odnalezieniu w pracy innej osoby dwóch pozytywów i jednego zagadnienia do zmiany. Uczy to koncentracji na mocnych stronach, a jednocześnie jest szansą na wzajemne nauczanie.

## Informacja zwrotna od kolegi

Pełna ocena koleżeńska w formie informacji zwrotnej powinna zawierać cztery elementy:

- Co zostało zrobione dobrze?
- Co należy poprawić?
- Jak należy poprawić?
- Wskazówki do dalszego rozwoju.

Udzielanie informacji zwrotnej nie jest łatwe. Trzeba się stopniowo przygotowywać zarówno do jej formułowania i przekazywania, jak również do korzystania z niej.

## Uczniowski schemat oceniania

Uczniowie indywidualnie lub w grupach tworzą schemat oceniania. Następnie używają go do samooceny i informacji koleżeńskiej.

Przed opracowaniem schematu warto porozmawiać z uczniami o jego celu, o różnicach pomiędzy informacją zwrotną a osądzaniem, zasadach wzajemnego komunikowania się, standaryzacji oceniania itp.

Sprawdzoną formą jest stworzenie formularza z następującymi rubrykami:

Kryteria sukcesu (poszczególne punkty)	Dobrze – dlaczego?	Niedobrze – jak trzeba poprawić?
---	--------------------	-------------------------------------

Sugestie na przyszłość:

Uczniowie w pierwszej kolumnie wpisują to, co podlega ocenie, a w pozostałych odnoszą się do poszczególnych punktów kryteriów sukcesu.

### Informacja koleżeńska z listą kontrolną

Uczennice udzielają informacji zwrotnej na temat pracy koleżanki. Korzystają z dokładnej listy kontrolnej, którą wcześniej wspólnie przygotowały w klasie. Lista musi zawierać konkretne punkty, np. *Czy podano tytuł?*, *Czy praca ma co najmniej pięć akapitów?* itp.

Na liście kontrolnej nie ma miejsca na osobiste uwagi osoby udzielającej informacji. Taka lista może być używana do wielu prac, ale można też stworzyć osobne kryteria do określonego zadania.

Praca wraz z komentarzem wraca do autorki, która ją poprawia i dopiero wtedy oddaje nauczycielowi.

### Samoewaluacja

Samoewaluacja różni się od samooceny. Samoocena bada, czego się nauczyliśmy, a samoewaluacja jest działaniem na metapoziomie – pozwala przyjrzeć się również procesowi dochodzenia do wiedzy, czyli temu, jak się uczymy. Nauczycielka, która podejmuje się trudnego zadania nauczania młodych osób samoewaluacji, pyta:

- Co musi się zdarzyć, abyś się czegoś nauczyła?
- Co sprawia, że myślisz efektywnie?
- Co jest dla ciebie trudne w uczeniu się?
- Jakiej pomocy oczekujesz?
- Z czego jesteś zadowolony?
- Czego nowego nauczyłaś się o...?
- Co zamierzasz w przyszłości zmienić w swoim uczeniu się?

## Podsumowanie

Kompetencje proinnowacyjne nierozzerwalnie wiążą się z rozwijaniem zarządzania sobą, czyli świadomego i refleksyjnego kierowania własnym rozwojem, funkcjonowaniem i działaniami. W procesie edukacji nastawionej na innowacje niezwykle ważne są te aspekty zarządzania sobą, które dotyczą kształtowania postaw wytrwałości i orientacji na przyszłość oraz pogłębiania umiejętności rozwijania własnych zainteresowań i uczenia się.

Sam talent w konkretnej dziedzinie nie jest jeszcze gwarantem sukcesu. Często ważniejsze okazują się umiejętność realizowania długoterminowych celów, wyboru życiowych priorytetów i zdolność do niepoddawania się w obliczu porażki.

Aby przygotować uczniów do radzenia sobie z wyzwaniami dorosłości w dynamicznie zmieniającym się świecie, niezbędne jest kształcenie w szkole kompetencji zarządzania sobą.

## Zarządzanie sobą a inne kompetencje proinnowacyjne

Zarządzanie sobą jest jednym z obszarów kompetencji proinnowacyjnych. Inne to: samodzielność myślenia, rozwiązywanie problemów, współpraca i liderstwo. Wszystkie są ze sobą powiązane, a ich tematyka i zakresy działania przenikają się wzajemnie. Dlatego kształcenie kompetencji z jednego obszaru ma istotny wpływ na rozwijanie pozostałych. Rozwijanie kompetencji proinnowacyjnych jest działaniem międzyprzedmiotowym. Ćwiczenia i zadania, które są użyteczne dla ich kształcenia, można stosować na każdym przedmiocie, a także poza lekcjami.

Na przykład: grupa umiejętności uczenia się jest skorelowana z samodzielnością myślenia, ponieważ w obydwu użyteczne jest samodzielne podejmowanie decyzji, krytyczne myślenie czy formułowanie wniosków. Charakterystyczna dla samodzielności myślenia postawa zaangażowania poznawczego wiąże się z rozwijaniem zainteresowań oraz z postawą wytrwałości i orientacji na przyszłość. Formułowanie celów i planów działania, ich realizacja oraz stosowanie metod wnioskowania należą do grupy umiejętności rozwiązywania problemów i są bliskie zarówno samodzielności myślenia, jak i zarządzania sobą. Zarządzanie sobą wiąże się też z umiejętnościami zarządzania zmianą, które zaliczamy do kompetencji liderstwa. Dla wszystkich kompetencji proinnowacyjnych ważne jest kształcenie autorefleksji.

To zaledwie kilka przykładów przenikania się obszarów kompetencji proinnowacyjnych. Ich rozwijanie jest współzależne. Dlatego nawet skupienie się na kształceniu tylko jednej grupy kompetencji będzie pozytywnie oddziaływać na pozostałe. Kluczowe jednak jest, aby taki proces był planowany przez nauczycieli ze świadomością celu.

Więcej o pozostałych kompetencjach proinnowacyjnych możesz przeczytać w naszych publikacjach:

*Jak rozwijać kompetencję liderstwa w szkole?* – Michał Lisicki, Małgorzata Skura

*Jak rozwijać kompetencję rozwiązywania problemów w szkole?* – Lidia Pasich, Janusz Żmijski

*Jak rozwijać kompetencję samodzielności myślenia w szkole?* – Maciej Pabisek

*Jak rozwijać kompetencję współpracy w szkole?* – Agnieszka Arkusińska, Magdalena Bogustawska

Polecamy też publikację *Dydaktyka rozwoju kompetencji przyszłości* pod red. Jędrzeja Witkowskiego

<https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/publikacje/>



## Bibliografia i przydatne materiały

- Biątek K., Swat-Pawlicka M., *Diagnoza poziomu kompetencji proinnowacyjnych uczniów*, Szkoła Edukacji PAWF i UW, CEO, Warszawa 2022, <https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2022/07/Diagnoza-poziomu-kompetencji-proinnowacyjnych-uczniow.pdf> [dostęp: 10.07.2022 r.].
- Bogusławska M., Wenda A., *Opis przebiegu realizacji projektów w badawczych*, CEO, Warszawa 2020, s. 4, [https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/przewodnik\\_po\\_realizacji\\_projektow\\_badawczych.pdf](https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/przewodnik_po_realizacji_projektow_badawczych.pdf) (ceo.org.pl) [dostęp: 12.07.2022 r.].
- Chisholm L., *Bridges for Recognition Cheat Sheet*, 2005, [https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47261818/Bridges\\_for\\_recognition\\_n.pdf/1e7ebb5c-4edb-4bce-8fe0-db42605938c2](https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47261818/Bridges_for_recognition_n.pdf/1e7ebb5c-4edb-4bce-8fe0-db42605938c2) [dostęp: 15.05.2022 r.].
- Dean C. i in., *Classroom instruction that works*, ASCD, Denver 2012.
- Doliński M., *Czy wiem, co jem? Karta zadania nr 13 dla nauczyciela/nauczycielki*, CEO, Warszawa 2020, [https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/13-zadanie\\_Czy-wiem-co-jem\\_karta-zadania-dla-nauczyciela-nauczycielki.pdf](https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/13-zadanie_Czy-wiem-co-jem_karta-zadania-dla-nauczyciela-nauczycielki.pdf) [dostęp: 12.07.2022 r.].
- Duckworth A., *Upór. Potęga pasji i wytrwałości*, tłum. P. Cieślak, Wydawnictwo Galaktyka, Warszawa 2016.
- Dweck C., *Nowa psychologia sukcesu*, tłum. A. Czajkowska, Wydawnictwo MUZA, Warszawa 2017.
- Fullan M., Quinn J., McEachen J., *Deep Learning: Engage the World Change the World*, Corwin, Thousand Oaks 2018.
- Gordon J. i in., *Key Competencies in Europe. Opening Doors for Lifelong Learners Across the School Curriculum and Teacher Education*, CASE, Warszawa 2009.
- Harmin M., *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki*, tłum. A. Tomaszewska, CEO, Warszawa 2005.
- Hattie J., Anderman E.M. (red.), *International Guide to Student Achievement*. Routledge, London, New York 2013.
- Hattie J., Yates G., *Visible Learning and the Science of How We Learn*, Routledge, London, New York 2013.
- Janczak D., Grześlak M., *Rozwijanie kreatywności i postaw proinnowacyjnych z wykorzystaniem nowych technologii*, ORE, Warszawa 2020.
- Krajewska Z., *Opis przebiegu realizacji projektów społecznych*, CEO, Warszawa 2020, s. 9–10, [opis\\_przebiegu\\_realizacji\\_projektow\\_spoecznych.pdf](https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/2-zadanie_Woda-w-kapieli_karta-zadania-dla-nauczyciela-nauczycielki.pdf) (ceo.org.pl) [dostęp: 12.07.2022 r.].
- Kusiak J. i in., *e-Portfolio – dokumentacja osobistego dorobku ucznia*, AGH, [https://www.cel.agh.edu.pl/wp-content/uploads/2015/01/SWOI-cz.2-rozdz.10-e-Portfolio.AGH\\_.pdf](https://www.cel.agh.edu.pl/wp-content/uploads/2015/01/SWOI-cz.2-rozdz.10-e-Portfolio.AGH_.pdf) [dostęp: 29.06.2022 r.].
- Lucas B., Spencer H., *Developing Tenacity. Teaching Learners how to persevere in the face of difficulty*, Crown House Publishing, Bancyfelin 2018.
- Markowicz-Narkiewicz A., *Woda w kąpielni. Karta zadania nr 2 dla nauczyciela/nauczycielki*, CEO, Warszawa 2020, [https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/2-zadanie\\_Woda-w-kapieli\\_karta-zadania-dla-nauczyciela-nauczycielki.pdf](https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/2-zadanie_Woda-w-kapieli_karta-zadania-dla-nauczyciela-nauczycielki.pdf) [dostęp: 11.07.2022 r.].
- Marzano R.J., Heflebower T., *Teaching & Assessing 21st Century Skills*, The Classroom Strategies Series, Marzano Research Laboratory, Bloomington 2012.
- Marzano R.J., *Sztuka i teoria skutecznego nauczania*, tłum. A. Kasprzak, J. Czernik, A. Kurzemska CEO, Warszawa 2012.

- OECD, *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematics, Financial Literacy and Collaborative Problem Solving*, OECD Publishing, Paris 2017, <https://doi.org/10.1787/9789264281820-en> [dostęp: 15.05.2022 r.].
- OECD, *The future of education and skills. Education 2030*, 2019.
- OECD, *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*, OECD Publishing, Paris 2019, <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en> [dostęp: 15.05.2022 r.].
- Pajares F., *Motivational role of self-efficacy beliefs in self-regulated learning* [w:] *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*, D.H. Schunk, B.J. Zimmerman (red.), Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah 2008.
- Przetacznikowa M., *Rozwój i wychowanie dzieci i młodzieży w średnim wieku szkolnym*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1971.
- Ritchhart R., Perkins D., *Making Thinking Visible*, „Educational Leadership” 2008, nr 5 (65), s. 57–61.
- Rosenshine B., *Zasady nauczania*, tłum. M. Robson, Fundacja Naukowa Evidence Institute, Warszawa 2019, <https://www.evidin.pl/publikacje/tlumaczenia/> [dostęp: 27.06.2022 r.].
- Roth G., *Antecedens and outcomes od teacher's autonomus motivation* [w:] *Teacher Motivation: Theory and Practice*, P.W. Richardson, S.A. Karabenick, H.M.G. Walt (red.), Routledge, London, New York 2014.
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego* (Dz.U. poz. 325).
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej* (Dz.U. poz. 356, z późn. zm.).
- Sterna D., *Uczę (się) w szkole*, CEO, Warszawa 2014.
- Winne P.H., *Experimenting to bootstrap self-regulated learning*, „Journal of Educational Psychology” 1997, nr 89 (3), s. 397–410.
- Winnik-Pomichter A., Kołodziejczyk T., *Odwaga i podejmowanie ryzyka. Scenariusz warsztatów behawioralnych*, <https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2021/03/Odwaga-i-podejmowanie-ryzyka.pdf> [dostęp: 27.06.2022 r.].
- Witkowski J. (red.), *Dydaktyka rozwoju kompetencji przyszłości*, CEO, Warszawa 2022, <https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/publikacje/>.
- *Zalecenie Rady UE z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie*, Dz.U. UE 2018/C 189/01, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=en](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=en) [dostęp: 15.05.2022 r.].
- Zimmerman B.J., Schunk D.H., *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah 2008.
- Zimmerman B.J., Schunk D.H., *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah 1994.
- *Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 (część ogólna)*, MEN, Warszawa 2019.

## Strony internetowe

- 3-2-1 Bridge, [http://pz.harvard.edu/sites/default/files/3-2-1%20Bridge\\_1.pdf](http://pz.harvard.edu/sites/default/files/3-2-1%20Bridge_1.pdf) [dostęp: 12.07.2022 r.].
- Dr Gaja, Sześć myślowych kapeluszy – sposób na rozwinięcie kreatywności, <https://drgaja.pl/7-obszarow-szczescia/rozwoj-interpersonalny/szesc-myslowych-kapeluszy-sposob-na-rozwiniecie-kreatywnosci?ga=2.130588425.749449128.1654003264-2074051393.1654003264> [dostęp: 31.05.2022 r.].
- Grzeszczyk M., *Mapa emocji i koło uczuć – powiedz, co naprawdę czujesz!*, <https://streskiler.pl/mapa-emocji-i-kolo-uczuc-powiedz-co-naprawde-czujesz/> [dostęp: 30.05.2022 r.].
- Kuśmierczyk I., *3 sposoby na rozwinięcie kreatywności*, <https://drgaja.pl/7-obszarow-szczescia/rozwoj-interpersonalny/3-sposoby-na-rozwiniecie-kreatywnosci> [dostęp: 31.05.2022 r.].
- Kwatera P., *Zamiast testu czy kartkówki: metoda stacji dydaktycznych*, <https://www.szkolabrilliant.pl/zamiast-testu-czy-kartkowki-metoda-stacji-dydaktycznych/> [dostęp: 31.05.2022 r.].
- *Metoda „odwróconej klasy” – nowy sposób na lekcję*, <https://www.wszpwn.com.pl/wydarzenie/metoda-odwroconej-klasy-nowy-sposob-na-lekcje,417.html> [dostęp: 16.05.2022 r.].
- *Portfolio*, [hasłowo:] *Słownik języka polskiego PWN*, <https://sjp.pwn.pl/sjp/portfolio;2572155.html> [dostęp: 15.06.2022 r.].
- *See, Think, Wonder*, [http://pz.harvard.edu/sites/default/files/See%20Think%20Wonder\\_2.pdf](http://pz.harvard.edu/sites/default/files/See%20Think%20Wonder_2.pdf) [dostęp: 12.07.2022 r.].
- *Think, Puzzle, Explore*, [http://pz.harvard.edu/sites/default/files/Think%20Puzzle%20Explore\\_2.pdf](http://pz.harvard.edu/sites/default/files/Think%20Puzzle%20Explore_2.pdf) [dostęp: 12.07.2022 r.].
- Tokarz T., *Cykl Kolba w szkole*, <http://www.innowacyjnaedukacja.com/2018/07/cykl-kolba-w-szkole.html> [dostęp: 11.04.2022 r.].

# Notatki

A series of horizontal dotted lines for writing notes.



# Notatki

A series of horizontal dotted lines for writing notes.

# Notatki

A series of horizontal dotted lines for writing notes.



## Centrum Edukacji Obywatelskiej

Jesteśmy największą w Polsce organizacją pozarządową zajmującą się edukacją. Współpracujemy z nauczycielami, nauczycielkami i dyrekcjami szkół, proponując im nowe metody nauczania oraz tematy do podjęcia w szkole. Dzięki nim uczniowie i uczennice angażują się w swoją edukację i lepiej radzą sobie z wyzwaniami współczesnego świata.

Prowadzimy programy, które rozwijają wiarę we własne możliwości, otwartość oraz krytyczne myślenie, uczą współpracy i odpowiedzialności, zachęcają do zaangażowania w życie publiczne i działania na rzecz innych. W proponowanych rozwiązaniach łączymy wiedzę ekspercką oraz współpracę z doświadczonymi nauczycielami, nauczycielkami oraz dyrektorami i dyrektorkami pracującymi na co dzień w szkołach.

Działamy od 27 lat. Współpracujemy z około 40 tysiącami nauczycielek i nauczycieli oraz dyrektorów i dyrektorek z około 10 000 szkół z całej Polski.

Jesteśmy niezależną instytucją edukacyjną i posiadamy status organizacji pożytku publicznego (OPP). Zostaliśmy wielokrotnie nagrodzeni za swoją działalność i dorobek merytoryczny, m.in. honorową odznaką Ministerstwa Edukacji Narodowej „Za zasługi dla oświaty” oraz tytułem „Instytucja Pro Publico Bono”.

Współpracujemy z instytucjami takimi jak Ministerstwo Edukacji i Nauki, Ministerstwo Rozwoju i Technologii, Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności, Komisja Europejska, Miasto Stołeczne Warszawa i Rzecznik Praw Obywatelskich. Realizowaliśmy także projekty we współpracy z partnerami biznesowymi, m.in. Google, Deloitte, ING Bank Śląski, PwC, mBank i Credit Suisse.

Prowadzimy akredytowaną placówkę doskonalenia nauczycieli o zasięgu ogólnopolskim.

Więcej na → [www.ceo.org.pl](http://www.ceo.org.pl).

ISBN 978-83-67226-11-0



9 788367 226110