

# Jak rozwijać kompetencję liderstwa w szkole?



**ceo**

CENTRUM EDUKACJI  
OBYWATELSKIEJ



Rzeczpospolita  
Polska

Unia Europejska  
Europejski Fundusz  
Rozwoju Regionalnego



PROJEKT REALIZOWANY JEST PRZEZ:



PARTNERAMI PROJEKTU SĄ:



PROJEKT WSPIERAJĄ:



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 liderstwa w szkole?



CENTRUM EDUKACJI  
OBYWATELSKIEJ

## **Autor i autorka:**

Michał Lisicki  
Małgorzata Skura

## **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 liderstwa 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: 978-83-67226-12-7

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

Wstęp .....	6
<b>Rozdział 1. Rozwijanie kompetencji przyszłości .....</b>	<b>7</b>
<b>Rozdział 2. Czym właściwie jest kompetencja liderstwa? .....</b>	<b>14</b>
2.1 Definicja kompetencji liderstwa .....	14
2.2 Umiejętności i postawy składające się na kompetencję liderstwa .....	15
2.3 Czego trzeba uczyć uczniów, aby kształtować kompetencję liderstwa? .....	16
2.4 Uczenie kompetencji liderstwa a rozwój poznawczy, emocjonalny i społeczny dziecka .....	16
<b>Rozdział 3. Po czym można poznać, że uczenie kompetencji liderstwa jest skuteczne? .....</b>	<b>19</b>
3.1 Standardy rozwoju kompetencji liderstwa na I i II etapie edukacyjnym .....	19
3.2 Linia rozwoju kompetencji liderstwa dla ostatnich klas szkoły podstawowej .....	21
<b>Rozdział 4. Kompetencja liderstwa w polskiej szkole .....</b>	<b>22</b>
4.1 Kompetencja liderstwa w podstawie programowej kształcenia ogólnego w szkole podstawowej .....	22
4.2 Pozaprzedmiotowe okazje do rozwijania kompetencji liderstwa w szkole .....	24
<b>Rozdział 5. Klimat i metody sprzyjające rozwijaniu kompetencji liderstwa .....</b>	<b>26</b>
5.1 Klimat sprzyjający rozwijaniu kompetencji liderstwa .....	26
5.2 Metody, techniki, procedury i praktyki sprzyjające rozwijaniu kompetencji liderstwa .....	29
<b>Rozdział 6. Ćwiczenia i aktywności uczące liderstwa .....</b>	<b>41</b>
6.1 Przykłady aktywności i ćwiczeń rozwijających kompetencję liderstwa .....	41
6.2 Przykłady zadań interdyscyplinarnych rozwijających kompetencję liderstwa .....	54
<b>Rozdział 7. Monitorowanie i ocenianie kompetencji liderstwa .....</b>	<b>56</b>
7.1 Monitorowanie i ocenianie kompetencji liderstwa w szkole .....	56
<b>Podsumowanie .....</b>	<b>60</b>
<b>Liderstwo a inne kompetencje proinnowacyjne .....</b>	<b>60</b>
<b>Bibliografia i przydatne materiały .....</b>	<b>61</b>

# Wstęp

Oddajemy w Państwa ręce materiał dotyczący rozwijania kompetencji liderstwa 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 więc 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 liderstwem należą do nich: samodzielność myślenia, współpraca, rozwiązywanie problemów i zarządzanie sobą. 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, podejmujemy 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 osiągania 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	samodzielną 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 rozwiążemy 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.

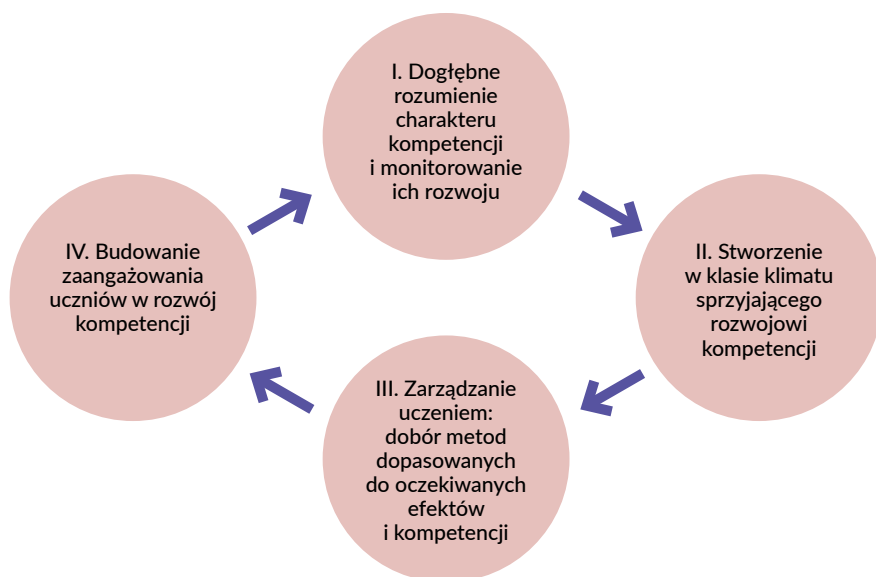
### Rozwijanie kompetencji krok po kroku

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 liderstwa, 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 liderstwa 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, rozwiązaniu 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 liderstwa 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 liderem. 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 liderstwa.

→ 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 liderstwa?

## 2.1. Definicja kompetencji liderstwa

**Każdy może być liderem.** Młode osoby też – niezależnie od tego, czy pochodzą z małej wsi, czy z wielkiego miasta. Niezależnie, z jakiego są kontynentu. Niezależnie, czy są chłopcami, czy dziewczętami. Ważną rolę we wspieraniu dzieci i młodzieży w rozwijaniu liderstwa odgrywają osoby dorosłe, a zwłaszcza nauczyciele.

Ludzie interesują się przywództwem od wieków. Znany badacz tego zagadnienia Bernard Bass pisał, że jest ono *jednym z najstarszych zajęć na świecie*<sup>2</sup>. Najczęściej kojarzy się je z dorosłymi, to głównie ich dotyczą teorie i definicje przywództwa. Zachowania przypisywane kompetencji liderstwa pojawiają się jednak już we wczesnym dzieciństwie, a nauczycielki są zachęcane do wspierania i rozwijania tej kompetencji u dzieci. Rozwój liderstwa nie jest luksusem dostępnym tylko dla nielicznych. Składające się na nie umiejętności warto kształtować już w szkole (a nawet w przedszkolu).

Kompetencję liderstwa można zdefiniować prosto: jako **zdolność wpływania jednej osoby na inne**. Lider kontroluje i czasami próbuje zmieniać działania, myśli, a nawet uczucia innych osób. Pomaga im być bardziej kreatywnymi i innowacyjnymi, motywuje do działania, wspiera w rozwiązywaniu konfliktów i radzeniu sobie z problemami. Ważnym elementem wielu definicji przywództwa jest **proces wywierania wpływu**. Jedna osoba lub grupa wywiera zamierzony wpływ na inne osoby lub grupy, żeby ustrukturyzować ich działania czy relacje. Określenie osoba lub grupa podkreśla, że liderem może być zarówno jednostka, jak i zespół.

Liderstwo jest **kompetencją o charakterze społecznym**, ponieważ liderka potrzebuje grupy osób, którym przewodzi.

Ważne jest, aby zdać sobie sprawę, że każdemu są potrzebne umiejętności liderkie. Korzystamy z nich w wielu różnych aspektach naszego życia. Liderki są na szkolnym boisku podczas meczu siatkówki, w klasie podczas pracy w grupach i na klasowej wycieczce, kiedy trzeba znaleźć zagubiony plecak koleżanki. Na poziomie makro liderki przewodzą samorządowi szkolnemu, prowadzą klub czytelniczy czy organizują wolontariat w pobliskim schronisku dla zwierząt.

2 Za: M.J. Bosch, *Major Schools of Leadership*, Universidad de los Andes, Bogota 2011, [https://www.ese.cl/ese/site/artic/20180710/asocfile/20180710104851/major\\_school\\_of\\_leadership.pdf](https://www.ese.cl/ese/site/artic/20180710/asocfile/20180710104851/major_school_of_leadership.pdf) [dostęp: 22.06.2022 r.].

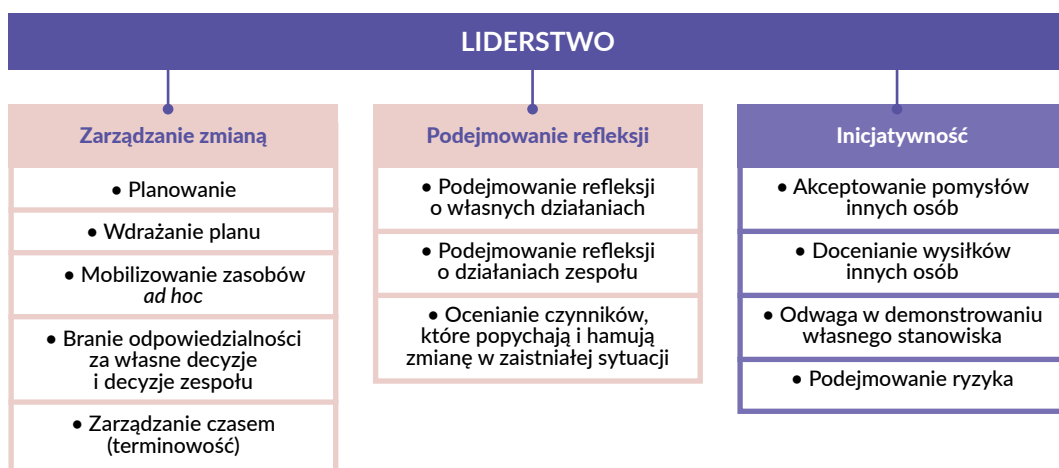
Rozwijanie u uczennic kompetencji liderstwa ułatwi im wejście do społeczności dorosłych, w tym odnalezienie się w życiu zawodowym. **Liderstwo jest uważane za kompetencję, którą rozwijamy u siebie przez całe życie.**



## 2.2. Umiejętności i postawy składające się na kompetencję liderstwa

Rozwijanie u uczennic liderstwa wymaga dogłębnego zrozumienia jego istoty – tego, jakie umiejętności i postawy się na nie składają. Dzięki temu można planować takie aktywności młodych osób, które szczególnie sprzyjają rozwojowi tej kompetencji.

W *Szkole dla innowatora* w ramach kompetencji liderstwa wyróżniamy dwie kluczowe umiejętności oraz postawę. Każda z nich zawiera określone elementy składowe, które są mniej złożonymi konstrukcjami. Przedstawiamy je na poniższym grafie.



Podział jest oparty na profilu innowatora opracowanym przez Szkołę Edukacji PAFW i UW<sup>3</sup>.

3 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.].

## 2.3. Czego trzeba uczyć uczniów, aby kształtować kompetencję liderstwa?

Rozwijanie kompetencji liderstwa wymaga kreowania takich sytuacji, w których uczniowie będą **miały okazję ćwiczyć konkretne, przedstawione na grafie umiejętności i rozwijać wyróżnioną postawę**. Szczegółowe opisanie kompetencji, które proponujemy, pozwala **świadomie dobrać zadania, ćwiczenia i inne aktywności** sprzyjające rozwojowi liderstwa.

Na przykład gdy celem jest wspomaganie uczniów w rozwoju zarządzania zmianą, nauczyciel może zaproponować aktywności skoncentrowane na kształtowaniu umiejętności planowania, wdrażania planu, mobilizowania zasobów *ad hoc*, podejmowania decyzji czy dobrego gospodarowania czasem. Na różnych lekcjach uczennice mogą planować rozmaite czynności (na przykład eksperymenty na fizyce czy chemii), a potem sprawdzać wykonalność planu. Nauczyciel może wspierać uczniów w podejmowaniu różnych decyzji (na przykład na lekcji muzyki wybierają utwór, który wykonają podczas koncertu z okazji pierwszego dnia wiosny).

Uczennice mogą poznawać **procedury**, czyli jasno sformułowane wskazówki postępowania, które pozwolą osiągnąć założony cel, na przykład podjąć decyzję. Kilka takich procedur opisujemy w podrozdziale 5.2. Zamieszczamy w nim również propozycje metod i praktyk, które szczególnie sprzyjają rozwijaniu liderstwa. W rozdziale 6. znajdują się propozycje ćwiczeń będących konkretyzacją opisanych wcześniej metod.

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

Nadal zdarzają się debaty na temat tego, czy liderstwo to cecha wrodzona, czy też kompetencja, którą rozwijamy w wyniku różnych doświadczeń. Nie ma dowodów jednoznacznie potwierdzających ideę wrodzonego liderstwa. Większość umiejętności, które pomagają stać się skutecznym liderem (na przykład planowanie, refleksja czy podejmowanie decyzji), jest raczej wyuczona niż wrodzona. Potencjał przywódczy można jednak rozpoznać już we **wczesnym dzieciństwie**. Wraz z rozwojem społecznym dziecka kształtują się też jego kompetencje lidarskie. Zachowania przywódcze (takie jak wrażliwość na potrzeby i zainteresowania innych, dzielenie się swoimi pomysłami, skuteczna komunikacja z rówieśnikami i dorosłymi, łatwa adaptacja do nowych sytuacji, umiejętność rozwiązywania problemów i konfliktów) można zaobserwować już u przedszkolaków. Te umiejętności powinny być rozwijane u dzieci w kolejnych latach życia.

Kwestie **liderstwa nastolatków** należy rozważać w kontekście zmian rozwojowych, jakie zachodzą u młodzieży (fizycznych, intelektualnych, emocjonalnych, społecznych i moralnych). Nastolatki na ogół przechodzą z jednego etapu rozwoju liderstwa do następnego, często jednak cofają się, gdy stają w obliczu nowej sytuacji lub nie otrzymują niezbędnego wsparcia. Dlatego oceniając postępy młodych osób w kształtowaniu liderstwa, należy brać pod uwagę ich holistyczny rozwój.

Kształtowanie liderstwa u osób w **późnym okresie dojrzewania** wiąże się ze znacznymi różnicami indywidualnymi.



Istnieje **korelacja między umiejętnościami społecznymi a liderstwem** u dzieci i młodzieży. Umiejętności społeczne są uważane za kamień węgielny tej kompetencji. Uczenie się społeczne pozwala młodym osobom lepiej się komunikować i współpracować oraz zwiększa ich zdolność do wyznaczania celów i rozwiązywania problemów. To wszystko przekłada się na kompetencje liderские. Albert Bandura<sup>4</sup>, Jean Piaget<sup>5</sup> i Lew S. Wygotski<sup>6</sup> w swoich teoriach wyjaśnili, na czym polega społeczne uczenie się i jaki ma związek z kształtowaniem liderstwa. Uczymy się bycia liderką, obserwując innych, współdziałając z nimi, ale też przyjmując cudzy punkt widzenia.

## Liderstwo u najmłodszych

Kiedy dziecko zaczyna uczęszczać do przedszkola, a następnie do szkoły, znacznie wzrasta liczba jego interakcji z dziećmi i dorosłymi. Ma to wpływ na jego rozwój w różnych sferach, również w sferze społecznej. Dzieci nawiązują silne więzi z nauczycielkami i rówieśnikami. Rozwijają świadomość społeczną, która pomaga im przejawiać zachowania prospołeczne. Wszystkie osoby ze środowiska dziecka mają wpływ na jego zachowanie, ale to **nauczycielka odgrywa szczególną rolę w jego rozwoju** (co najmniej do około ósmego roku życia, bo potem coraz silniej do głosu dochodzą rówieśniczki). Dotyczy to również liderstwa.

Wczesne relacje, szczególnie te z rówieśnikami, są uważane za kluczowy aspekt rozwoju społecznego, emocjonalnego i poznawczego dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Podczas interakcji społecznych dzieci zarówno wpływają na rówieśniczki, jak i ulegają ich wpływom. Oczywiście niemal w każdej grupie są też osoby, które **zazwyczaj przyjmują rolę uległą** (podążają za innymi), oraz **mali liderzy** (za którymi podążają koledzy). Ci ostatni udzielają wskazówek, wydają „rozkazy” i przekonują inne dzieci, na które wydają się mieć wpływ.

Mali liderzy posiadają dynamiczne, otwarte i charyzmatyczne osobowości, które wyróżniają ich w grupie. Uwagę rówieśników przyciągają ich zabawne i kreatywne zachowania, a także ciekawe pomysły na zabawy i inne zajęcia. Wykazują również wysoki – jak na swój wiek – poziom umiejętności komunikacyjnych i poznawczych. Dzięki temu są dość pewne siebie, chętnie wypowiadają się na forum grupy i uczestniczą w działaniach proponowanych przez dorosłych. W miarę jak zdolności komunikacyjne i poznawcze dzieci stają się coraz bardziej wyrafinowane, takie osoby zaczynają **dominować w grupie**. Na przykład używają bardziej asertywnych i rozkazujących słów, aby podkreślić swoją pozycję. Chociaż nawiązują pozytywne relacje z rówieśniczkami i zazwyczaj o nie dbają, to jednocześnie wykorzystują swoją społeczną moc, aby wykluczać niektóre dzieci z zabawy.

Pionierka w dziedzinie rozwoju przywództwa u najmłodszych Mildred Parten<sup>7</sup> wyróżniła dwa typy przedszkolnych liderów: **łobuzów** i **dyplomatów**. Lider dyplomata poprzez zręczne i niebezpośrednie sugestie kontroluje zachowania dużej liczby dzieci. Lider łobuz używa siły, kierując małą grupą, którą wybrał jako swój „gang”.

---

4 A. Bandura, *Teoria społecznego uczenia się*, PWN, Warszawa 2019.

5 J. Piaget, *Intellectual Evolution from Adolescence to Adulthood*, „Human Development” 1972, nr 15 (1), s. 1–12.

6 L.S. Wygotski, *Myślenie i mowa*, PWN, Warszawa 1971.

7 M.B. Parten, *Leadership among preschool children*, „Journal of Abnormal and Social Psychology” 1933, nr 27, s. 430–440.

Relacje małych liderek z nauczycielami są podobne do relacji rówieśniczych. Takie osoby mają swobodę w kontaktach z dorosłymi i nawiązują z nimi raczej pozytywne stosunki. Często zwracają na siebie uwagę nauczycieli i wyrażają swoje emocje wobec nich. Małe liderki stawiają również przed nauczycielami wyzwania, wykorzystując swoją siłę społeczną. Potrafią na przykład selektywnie reagować na osoby w otoczeniu. Jeżeli w sali są: dyrektorka, nauczyciel i praktykantka, to największą uwagę zwracają na dyrektorkę, bo wiedzą, że jest tutaj najważniejsza.

Małe liderki wykazują zarówno **pozytywne, jak i negatywne zachowania przywódcze**. Niezależnie od tego, czy są dominujące, społeczne czy prospołeczne, są liderkami, za którymi chętnie podążają koleżanki i koledzy. Przywództwo jest wielowymiarowym konstruktem opartym na relacjach zarówno z rówieśnikami, jak i z dorosłymi.

## Liderstwo u uczniów szkoły podstawowej

Nie wiadomo dokładnie, jakie cechy wpływają na zdobywanie przez dziecko uznania społecznego i popularności w grupie w okresie szkolnym.

Okres dojrzewania to czas intensywnych zmian rozwojowych. Wyróżniamy dwa etapy dojrzewania: **wczesną młodość** (od dziewiątego do czternastego roku życia) i **późną młodość** (od piętnastego do dziewiętnastego roku życia). Te dwie grupy różnią się potrzebami, cechami i zadaniami rozwojowymi. Potrzeby odzwierciedlają podstawowe zadania dorastania – nastolatki budują poczucie tego, kim są i jak postrzegają świat. Idealizm młodych osób, dążenie do niezależności i kształtowanie tożsamości mają kluczowe znaczenie dla tego procesu i dla rozwoju liderstwa.

Każdy może zostać liderem. Niestety nie każdy nastolatek zostanie doceniony za swoje umiejętności w tym obszarze, a niejeden nawet nie wie, że je przejawia. Niektóre nastolatki mogą nie chcieć przewodzić. Przywództwo wymaga bowiem pracy i wysiłku, a nastolatki mogą mieć inne, ważniejsze z ich punktu widzenia potrzeby.

Często niezbędna jest pomoc, aby młode osoby chciały wykorzystać swój potencjał przywódczy i spojrzeć na liderstwo jak na zestaw umiejętności i postaw, których mogą się nauczyć. **Dojrzewanie jest optymalnym czasem na budzenie potencjału przywódczego**. Rozwijając kompetencje liderek nastolatek, należy pamiętać o ich idealizmie, dążeniu do niezależności i poszukiwaniu tożsamości. Przywództwo w tym okresie musi być kreatywne, angażować rówieśników i być postrzegane jako sposób na zmiany, które mają wpływ na życie młodych ludzi.

Badania, w których brali udział uczniowie szkół podstawowych<sup>8</sup>, potwierdzają, że warto zatroszczyć się o rozwijanie zdolności liderek tej grupy. Zaangażowanie dzieci i młodości we wczesne doświadczenia przywódcze może stworzyć podstawę dla przyszłego rozwoju liderstwa. Ma to również wpływ na kompetencje liderek dorosłych.

**Nigdy nie jest za wcześnie na rozwijanie kompetencji liderek.**

---

8 S. Murphy, R. Reichard, *Early Development and Leadership: Building the next generation of leaders*, Taylor and Francis, New York 2011.

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

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

W ramach rozwijania kompetencji liderstwa dobrze jest określić cel, do którego dążymy. Jest to zespół obserwowalnych zachowań uczniów, które świadczą o tym, że wiedza, umiejętności i postawy młodych ludzi umożliwiają liderowanie. Wykazywanie tych zachowań to też informacja, że podejmowane przez nas działania – proponowane uczniom zadania edukacyjne, wykorzystywane praktyki, metody i strategie – przynoszą oczekiwane rezultaty.

Pomocne będą **standardy rozwoju kompetencji liderstwa** opracowane dla każdego etapu edukacyjnego.

W ramach nielicznych badań nad przywództwem we wczesnym dzieciństwie próbowano zidentyfikować cechy małego lidera, zwłaszcza w sferze społecznej i poznawczej<sup>9</sup>, w zakresie umiejętności werbalnych<sup>10</sup> oraz wrażliwości na potrzeby rówieśników<sup>11</sup>. Okazuje się, że już u najmłodszych dzieci można zaobserwować cechy, które wskazują na **wysoki poziom rozwoju kompetencji liderek**. Takie osoby:

- W jakiś sposób dominują nad innymi dziećmi.
- Podejmują działania prospołeczne, na przykład próbują negocjować lub dochodzić do kompromisu w sytuacjach konfliktowych. Stosują przyjazne, umiejętne i dyplomatyczne sposoby, aby zdobyć akceptację kolegów dla swoich pomysłów, na przykład dotyczących wspólnej zabawy.
- Charakteryzują się wysokim poziomem rozwoju werbalnego, wysoką pewnością siebie i wysokimi umiejętnościami w zakresie współpracy z rówieśnikami. Mają silne poczucie przynależności do grupy.
- Mają dynamiczne, otwarte osobowości, często są dowcipne i kreatywne.
- Wykazują siłę i sprawność fizyczną, czym przyciągają uwagę innych dzieci – ta cecha odróżnia małe liderki od starszych liderek. U małych dzieci sprawność motoryczna wpływa na ich atrakcyjność społeczną.
- Mają wysoką świadomość innych – wyczuwają, co się wokół nich dzieje i jak może wyglądać sytuacja w grupie za jakiś czas.

9 V.R. Fu, *Preschool leadership-followership behaviors*, „Child Study Journal” 1979, nr 9 (2).

10 V.R. Fu, H. Canaday, D. Fu, *Creativity and leadership in preschoolers*, „The Journal of Genetic Psychology” 1982, nr 141 (2); N.H. Hensel, *Social leadership skills in young children*, „Roeper Review” 1991, nr 14 (1).

11 G.S. Perez i in., *Leadership giftedness in preschool children*, „Roeper Review” 1982, nr 4 (3), s. 26–28.

## Uczeń kończący klasę III szkoły podstawowej:

### W obszarze zarządzania zmianą:

- działa zgodnie z planem narzuconym przez kogoś, na przykład przez nauczyciela;
- z pomocą nauczyciela zmienia działania zawarte w planie lub z nich rezygnuje;
- dąży do realizacji postawionego przed nim zadania;
- w pewnej części bierze odpowiedzialność za swoje działania;
- ze wsparciem nauczyciela terminowo realizuje zadania.

### W obszarze podejmowania refleksji:

- ze wsparciem nauczyciela dokonuje samooceny swojej pracy i swojej roli w zespole.

### W obszarze inicjatywności:

- przyłącza się do działań, które go interesują;
- ceni swoje pomysły, ale też docenia pomysły innych dzieci ze swojego zespołu;
- dostrzega pracę kolegów i koleżanek z zespołu;
- nie poddaje się łatwo w momencie niepowodzenia;
- z pomocą nauczyciela radzi sobie w sytuacji popełniania błędów, poprawia czy zmienia swoje zachowania.

Młody człowiek dzięki doświadczeniu przechodzi od myślenia o liderstwie, poprzez refleksję nad swoim potencjałem przywódczym, do poszukiwania okazji, w których może ćwiczyć i doskonalić kompetencje liderские. Działając pod przywództwem różnych ludzi (nauczycieli, trenerów), uczniowie nie tylko ich obserwują, ale też biorą na siebie większą odpowiedzialność i zaczynają doświadczać korzyści płynących z bycia liderami.

Od ucznia klasy III nie oczekujemy wykazywania się daną umiejętnością w każdej sytuacji. Już okazjonalne zachowania wskazujące na posiadanie kompetencji są dobrym prognostykiem na przyszłość. W klasie VIII wykorzystywanie umiejętności w praktyce powinno mieć charakter powtarzalny. Oznacza to, że nauczyciel może zaobserwować kompetencję w większości sytuacji związanych z przewodzeniem – kiedy uczeń jest liderem i kiedy pracuje pod przywództwem lidera.

Pamiętając o tych ważnych przesłankach, możemy zakładać, że **uczeń klasy VIII, który rozwinął kompetencję liderstwa, ma pewne umiejętności i postawy:**

### W obszarze zarządzania zmianą:

- opracowuje plan we współpracy z innymi;
- realizuje działania zgodnie z planem;
- terminowo realizuje zadania, wspiera swój zespół w dotrzymanywaniu umówionych terminów;
- zmienia coś w planie czy z czegoś rezygnuje, kiedy jest to niezbędne do osiągnięcia założonego celu;
- sprawdza różne rozwiązania i wybiera te najlepsze;
- mobilizuje członków swojego zespołu do działania;
- bierze odpowiedzialność za swoje działania i za działania zespołu, któremu lideruje.

## W obszarze podejmowania refleksji:

- określa swoje zachowania i reakcje w momencie wprowadzania zmiany, korzysta z tej wiedzy w kolejnych działaniach;
- dokonuje samooceny swoich działań jako lidera;
- inicjuje i prowadzi w zespole refleksję nad jego osiągnięciami i sposobami działania;
- wskazuje czynniki, które wspierały lub hamowały działania zespołu w danej sytuacji.

## W obszarze inicjatywności:

- wychodzi z inicjatywą, zaprasza innych do wspólnego działania;
- mobilizuje innych do działania;
- dostrzega pomysły wszystkich członków zespołu, analizuje je, wyraża swoją opinię na ich temat;
- docenia pracę innych, odnosząc się do konkretnych faktów;
- wyraża swoje poglądy, również te mało popularne i krytyczne;
- podejmuje ryzyko zmiany;
- nie zniechęca się w obliczu porażki, mobilizuje swój zespół do podejmowania kolejnych działań.

## 3.2. Linia rozwoju kompetencji liderstwa 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>12</sup>. Opisują one kolejne kroki w nabywaniu poszczególnych umiejętności i postaw, które składają się – w naszym przypadku – na kompetencję liderstwa.

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 nauczycielka 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.

## Kompetencja liderstwa w polskiej szkole

### 4.1. Kompetencja liderstwa w podstawie programowej kształcenia ogólnego w szkole podstawowej

Zgodnie z zapisami w podstawie programowej kształcenia ogólnego<sup>13</sup> umiejętności i postawy składające się na kompetencję liderstwa należy rozwijać u uczniów na każdym etapie kształcenia. Wśród celów kształcenia ogólnego w szkole podstawowej znajduje się zapis o potrzebie rozwijania postawy otwartej wobec świata i innych ludzi, aktywności w życiu społecznym oraz odpowiedzialności za zbiorowość.

Doświadczenie liderstwa to:

- a) obserwowanie działań lidera, kiedy się jest jego podwładnym;
- b) praktykowanie liderstwa;
- c) bycie liderem.

Propozycje przypisane poszczególnym przedmiotom będą dotyczyły tych trzech doświadczeń.

#### I etap edukacyjny: klasy I-III - edukacja wczesnoszkolna

Kompetencja liderstwa jest powiązana z funkcjonowaniem społecznym uczniów. W podstawie programowej dla klas I-III **w zakresie społecznego obszaru rozwoju** znajduje się zapis o tym, że uczeń kończący klasę III:

- *identyfikuje się z grupami społecznymi, które reprezentuje;*
- *przyjmuje konsekwencje swojego postępowania;*
- *tworzy relacje, współdziela, współpracuje oraz samodzielnie organizuje pracę w małych grupach<sup>14</sup>.*

W części dotyczącej **etyki** znajdziemy treści, które mogą pomóc rozwijać u najmłodszych uczniów kompetencje liderstwa, na przykład: *odkrywanie tego, że wybór dziecka rodzi konsekwencje; branie odpowiedzialności za swoje wybory; rozumienie, że wspólnota osób, której dziecko jest członkiem, ustanawia swoje zasady (normy) i oczekuje ich respektowania<sup>15</sup>.*

<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.).

<sup>14</sup> Tamże.

<sup>15</sup> Tamże.

## II etap edukacyjny: klasy IV–VIII

W podstawach programowych poszczególnych przedmiotów odnajdujemy treści, które możemy powiązać z tą ważną w dzisiejszym świecie kompetencją.

W podstawie programowej **języka polskiego** jest zapis o potrzebie rozwijania umiejętności porozumiewania się w różnych sytuacjach. Dobra komunikacja jest ważna zarówno dla kompetencji współpracy, jak i liderstwa. Na lekcjach języka polskiego zadaniem nauczycielki jest omówienie z uczennicami różnych lektur i tekstów kultury. Ich bohaterki mogą stanowić dla młodych ludzi wzór bycia liderką. Rozwijanie umiejętności dobrej komunikacji to również zadanie nauczycieli **języków obcych**. Podstawa programowa **historii** zakłada, że uczniowie poznają różnych przywódców. Ma to być okazja do dyskusji na temat podejmowanych przez nich decyzji, odpowiedzialności za czyny własne i innych ludzi, a także na temat odwagi, podejmowania ryzyka i cech liderek. W ramach **wiedzy o społeczeństwie** uczennica poznaje społeczną naturę człowieka. Dowiaduje się, że każda osoba ma potrzeby społeczne, które zaspokaja w ramach członkostwa w różnych grupach. Uczy się rozpoznawać sytuacje wymagające podjęcia indywidualnej lub grupowej decyzji. Obserwuje liderkę lub sama lideruje swojej klasie czy samorządowi szkolnemu. Poznaje również działania lokalnych liderów – wójtów, burmistrzów, prezydentów czy przewodniczącej rady gminy lub miasta. Uczy się brać udział w życiu społeczeństwa obywatelskiego. A to daje możliwość obserwacji pracy lidera organizacji pozarządowej lub działalności wolontariackiej. Lekcje wiedzy o społeczeństwie są też okazją do przyjrzenia się działaniom liderów na poziomie międzynarodowym – ONZ, OPP, UE.

Zgrany duet to też **muzyka** i liderstwo. Ktoś przecież musi dyrygować zespołem muzycznym. Od jego decyzji zależy w dużej mierze sposób wykonania utworu. Edukacja muzyczna jest adresowana do wszystkich uczniów, bez względu na ich zdolności, dlatego dyrygować małym zespołem muzyków może każdy. Doświadcza wtedy siły swoich decyzji (grają tak, jak ja chcę).

Jednym z celów lekcji **matematyki** jest kształtowanie sprawności rozwiązywania problemów. Pozwala to ćwiczyć umiejętności podejmowania decyzji, brania za nią odpowiedzialności i określania różnych strategii radzenia sobie z problemem.

Lekcje **biologii**, **fizyki** czy **chemii** mają być okazją do przeprowadzania eksperymentów i doświadczeń. Zadaniem uczennic będzie więc planowanie ich przebiegu, wyróżnianie kluczowych kroków i określanie potrzebnych zasobów. Podczas pracy zespołowej naturalnie wyłonią się liderki, które będą musiały radzić sobie z różnorodnością pomysłów, odpowiedzialnością za efekt pracy grupy itp.

Lekcje **wychowania fizycznego** to także przestrzeń do rozwijania kompetencji liderstwa, na przykład podczas gier zespołowych (piłka nożna, siatkówka, koszykówka). Zespół ma kapitana – lidera. Swoją rolę odgrywa też sędzia, którego decyzjom muszą się podporządkować drużyny. Każdy z uczniów może doświadczyć tych ról lub zostać organizatorem szkolnej imprezy sportowej. Podczas rozgrywek młode osoby uczą się stosować zasady „czystej gry”: szacunku dla rywali, respektowania przepisów, podporządkowania się decyzjom sędziego, właściwego zachowania się w sytuacji zwycięstwa i porażki. Uczniowie mają też okazję do podejmowania refleksji nad swoimi możliwościami psychofizycznymi i nad możliwościami innych zawodników z drużyny.

Zasadniczymi celami **etyki** w szkole podstawowej są: budzenie i rozwijanie refleksyjności i wrażliwości uczennicy oraz kształtowanie postawy szacunku, otwartości, współdziałania i odpowiedzialności. Warto więc projektować takie sytuacje uczące, które pozwolą uczniom na:

- podejmowanie refleksji nad swoimi działaniami i działaniami innych osób, szczególnie z punktu widzenia moralności;
- pracę nad okazywaniem szacunku wobec różnych osób – dorosłych, rówieśniczek i młodszych od siebie;
- kształtowanie umiejętności traktowania klasy jako dobra wspólnego i angażowania się we wspólne działania.

## 4.2. Pozapredmiotowe okazje do rozwijania kompetencji liderstwa w szkole

W pozapredmiotowych propozycjach szkoły znajdziemy wiele okazji do rozwijania umiejętności i postaw, które składają się na kompetencję liderstwa. Działania pozalekcyjne to też wszelkiego rodzaju formy aktywności społecznych, takich jak samorząd klasowy, ogólnoszkolny czy wolontariat.

Oto kilka propozycji, jak można pracować z liderstwem poza zajęciami przedmiotowymi:

- **Kultura szkoły**, na którą składają się niepisane zasady i tradycje, normy i oczekiwania. Uczniowie powinni odgrywać znaczącą rolę w kulturze szkoły. Nie poddawać się ślepo kierowaniu dorosłych, ale brać udział w procesie decyzyjnym. Osoby, dla których społeczność i kultura szkoły są ważne, niezależnie od swoich osiągnięć w nauce mogą zostać liderami. Młodzież chce mieć głos. Aktywność uczniów w ramach działań na rzecz szkoły zwiększa ich siłę, motywację, wiarę we własne osiągnięcia i zaangażowanie w cele szkolne. To z kolei pozwala szkole lepiej rozumieć potrzeby młodych osób i odpowiadać na nie.
- **Klasa szkolna** jako grupa, w której uczennica może rozwijać kompetencję liderstwa. Ważne jest zbudowanie dobrego zespołu klasowego. Częścią tej społeczności jest nauczyciel - wychowawca. To on pełni rolę lider grupy i dba o stworzenie odpowiedniego środowiska, w którym młode osoby mogą bezpiecznie ćwiczyć różne umiejętności. Musi też czasami odsunąć się i oddać władzę młodzieży. W klasie szkolnej uczennice mogą więc obserwować działania lidera – wychowawcy, a jednocześnie same liderować różnym przedsięwzięciom. Więcej o tym piszemy w kolejnym rozdziale.
- **Działalność samorządu klasowego i szkolnego** – od organizowania wyborów do codziennej pracy. Uczniowie spoza samorządu i jego członkinie mają okazję obserwowania działalności lidera (przewodniczącego). Mogą też praktykować liderowanie w różnych działaniach, na przykład organizując zbiórkę darów dla uchodźców, akcję zalesiania terenu wokół szkoły czy akcję pomocy w nauce młodszym osobom.



- **Zespoły muzyczne, chór, zespoły teatralne czy kółka przedmiotowe** – ich członkowie mogą rozwijać kompetencję liderstwa poprzez: tworzenie wizji (wspólna wizja działania, doprowadzenie do pożądanej zmiany), komunikację (przekazywanie wizji innym), przewodzenie i naśladowanie (każdy raz pełni rolę lidera, a raz podwładnego), kreatywne myślenie (generowanie pomysłów, które mają doprowadzić do oczekiwanej zmiany), zaufanie i pracę zespołową (wzajemny szacunek, troska, wspólne zaangażowanie).
- **Koła teatralne, koła przedmiotowe** – młode osoby uczą się osiągania rozbieżnych celów (na przykład koło historyczne wystawia przedstawienie, którego tematyka jest związana z przywilejami w społeczeństwie: dwór królewski, duchowieństwo i szlachta chcą zachować swoje przywileje, a chłopcy i żołnierze chcą im je odebrać). Poznają też biografie wielkich przywódców.
- **Świetlica szkolna, zajęcia sportowe, kluby czytelnicze** – starsi uczniowie liderują młodszymi.
- **Drużyny sportowe** – to dobra okazja do ćwiczenia liderstwa. Zespoły mają swoje kapitaniki, które są odpowiedzialne za to, żeby drużyna podążała w kierunku wyznaczonych celów. Często przyjmują niehierarchiczne relacje z członkiniami.
- **Koła wolontariatu, młodzieżowy telefon zaufania** – liderzy młodzieżowi uczą się poprzez obserwację, doświadczenie, próby i błędy oraz mentoring.
- **Współpraca międzynarodowa** – podczas wymian uczennice i nauczyciele uczestniczą w warsztatach, działaniach społecznych, ćwiczeniach z budowania zespołu oraz spotkaniach z liderami różnych grup.

Powyższe propozycje stanowią jedynie inspiracje, które mogą pomóc nauczycielom zadbać o rozwijanie liderstwa w ramach zajęć pozalekcyjnych.

# Klimat i metody sprzyjające rozwijaniu kompetencji liderstwa

W modelu rozwijania kompetencji opracowanym przez Billa Lucasa i Hellen Spencer<sup>16</sup>, a zaadaptowanym przez zespół Centrum Edukacji Obywatelskiej dwie z czterech faz działania to: stworzenie w klasie **klimatu sprzyjającego rozwojowi kompetencji** oraz **dobór metod** dopasowanych do oczekiwanych efektów i kompetencji. W tym rozdziale opiszemy, w jaki sposób można kreować w klasie klimat sprzyjający rozwojowi liderstwa oraz jakie metody wpływają pozytywnie na uczenie się tej kompetencji.

## 5.1. Klimat sprzyjający rozwijaniu kompetencji liderstwa

**Klimat klasy** tworzą uczniowie, rodzice, nauczycielki oraz pracownicy niepedagogiczni szkoły. Odzwierciedla on normy, cele, wartości, relacje międzyludzkie, praktyki nauczania i uczenia się oraz struktury funkcjonujące w placówce. Dobry klimat klasy (szkoły) sprzyja rozwojowi uczniów i ma wpływ na ich przyszłe funkcjonowanie w demokratycznym społeczeństwie. **Klimat klasy jest tworzony przez:**

- normy klasowe, wartości i oczekiwania, które wspierają u uczniów poczucie bezpieczeństwa społecznego, emocjonalnego i fizycznego;
- zaangażowanie uczniów w działania na rzecz klasy i szkoły;
- wzajemny szacunek;
- współpracę uczniów, nauczycielek, całego szkolnego personelu oraz rodziców, która ma rozwijać wspólną wizję zespołu klasowego;
- działania nauczycielek, przede wszystkim te modelujące i pielęgnujące postawy, a także podkreślające korzyści i satysfakcję z nauki oraz wspólnych działań;
- przestrzeń klasy.

Pozytywny klimat w klasie bezpośrednio przekłada się na lepsze osiągnięcia młodych ludzi. Wynika to z czynników, które go współtworzą. Są to: upodmiotowienie uczniów, autentyczność działań, budowanie zaangażowania, wzmacnianie poczucia własnej skuteczności i motywacji do nauki.

Klimat klasy ma zachęcać uczniów do wchodzenia **w role liderów zespołu klasowego**. Warto od początku włączać młode osoby w różne działania na rzecz grupy. Aktywności powinny być adekwatne do poziomu rozwoju intelektualnego, emocjonalnego i społecznego uczniów.

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

W klasie, w której panuje dobry klimat, uczennice wiedzą, kiedy mogą kierować działaniami koleżanek, kiedy warto podążać za kimś innym (koleżanką lub nauczycielem), a kiedy i jak mogą pracować niezależnie. Działania w zespole klasowym są znakomitą okazją, by ćwiczyć umiejętności liderkie. Zespół uczennic, nauczycieli i rodziców współpracuje ze sobą przez kilka lat. Najpierw dzieci głównie obserwują swojego lidera – wychowawcę. Przez kolejne lata przechodzą od obserwacji do naśladowania i podejmowania różnych aktywności przywódczych. Kiedy opuszczają zespół klasowy, mają już całkiem dobrze rozwinięte umiejętności i postawy liderkie<sup>17</sup>.

Bezpieczny, oparty na szacunku i angażujący klimat klasy pozwala uczniom poczuć się członkami grupy, której mogą współliderować. Pozwala to przejść od modelu opierającego się na formalnym liderze (nauczycielu) do modelu, w którym decyzje są podejmowane zarówno przez nauczyciela, jak i przez uczniów. Skutkuje to dzieleniem się odpowiedzialnością i większym zaangażowaniem dzieci i młodzieży w życie klasy i szkoły.

Potrzebna jest do tego **współpraca** uczennic i nauczycielek (a czasami też rodziców i personelu placówki) przy rozwiązywaniu różnych problemów. Wspólne działania przyczyniają się do tworzenia angażującego klimatu klasy.

Jak już wspominaliśmy, wspólne przywództwo zakłada, że liderem w klasie może być nie tylko wychowawca, ale także każdy uczeń – w zależności od sytuacji. Jeden zorganizuje zakup biletów do kina, drugi przypilnuje, by wszystko było gotowe na klasową dyskotekę, a jeszcze inny wymyśli plan zebrania środków na posadzenie nowych drzew wokół szkoły. Nauczyciel „tylko” (a może „aż”) **oddaje pole do działania uczniom** – jego aktywność ogranicza się wtedy do tego, by im zaufać i dyskretnie ich wspierać. Nie ma takiej możliwości bez dobrego klimatu w klasie.

## DOBRA PRAKTYKA

Jolanta Czesuch, nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej ze Szkoły Podstawowej nr 1 im. Pierwszego Marszałka Polski Józefa Piłsudskiego w Sulejówku, pozwala już pierwszacom współliderować w klasie. Na przykład zachęca uczniów do podejmowania różnych decyzji i łączy to z edukacją matematyczną. Dzieci wybierają cel popołudniowego spaceru. Mają do wyboru: „małpi gaj”, park przy muzeum oraz fontannę. Każdy oddaje swój głos, kładąc klocek przy odpowiednim symbolu. Potem dzieci zliczają głosy i już wiedzą, gdzie pójdą na spacer – która propozycja zebrała ich najwięcej.

Jola uwrażliwia dzieci, że to one tworzą społeczność klasy. Od tego, jak będą współuczestniczyć w aktywnościach, zależy, czy będzie im tu dobrze, czy też nie. Budowaniu poczucia wspólnoty służą wycieczki rowerowe, ogniska i wyjścia na lody. Szefową klasy jest Jola, ale czasami odsuwa się i pozwala zarządzać uczniowi lub grupie uczniów.



17 Opisujemy je w podrozdziale 3.2. *Linia rozwoju liderstwa dla ostatnich klas szkoły podstawowej.*

Uczennice mogą też obserwować **zaangażowanie rodziców** i ich działania liderские. Na przykład: dzieci noszą do szkoły ciężkie plecaki – trzeba zorganizować szafki; niektóre uczennice są na diecie wegetariańskiej – trzeba porozmawiać z dyrektorką na temat wprowadzenia różnorodnych obiadów. Zaangażowani w życie klasy rodzice nie czekają, aż ktoś rozwiąże problemy za nich. Robią to samodzielnie. Obserwując te działania, dzieci „zarażają się” zaangażowaniem dorosłych.

Oto kilka pomysłów na działania nauczyciela, które mogą tworzyć w klasie klimat sprzyjający postawom liderским:

1. **Pomysł o partnerstwie.** Podstawą wspólnego liderstwa jest „równowaga sił”. Nauczyciele (wychowawca i pozostali nauczyciele), rodzice i uczennice stają się równorzędnymi partnerami w zakresie kreowania pozytywnego klimatu w klasie. Dojście do takiej równowagi jest niebywale trudne. Pomaga w tym ustalenie jasnych dla wszystkich zasad. Wychowawca jako autorytet powinien być autentyczny, wzmacniać działania wszystkich członków zespołu i czuwać nad realizacją wspólnych ustaleń. To nauczyciel swoimi słowami, zachowaniami, postawami i przekonaniem modeluje pozytywny klimat w klasie.
2. **Zadbaj o wspólny cel.** Wspólne liderowanie wymaga celu, z którym wszyscy będą się identyfikować – w tym przypadku stworzenia w klasie dobrego klimatu, który będzie budować każda osoba. Nauczycielki, rodzice i uczniowie mogą podjąć różne działania w tym zakresie.
3. **Zadbaj o poczucie odpowiedzialności.** Wspólne liderowanie działa wtedy, gdy każdy czuje się odpowiedzialny za swoje aktywności i dzieli odpowiedzialność za działanie zespołu. Wymaga to od wszystkich gotowości do zaangażowania się w życie klasy.
4. **Buduj szacunek i postawę tolerancji.** Wspólne liderowanie oznacza szacunek dla różnych pomysłów czy działań członków zespołu klasowego. Każda osoba wnosi swoje doświadczenia, umiejętności i propozycje, które są cenne dla współtworzenia wysokiej jakości klimatu klasy. Partnerstwo oznacza bowiem rozpoznawanie i uwzględnianie różnic w grupie. Współpraca oparta na wzajemnym szacunku i tolerancji buduje silny, spójny zespół, który może razem działać.
5. **Wytrwałość, odwaga, optymizm.** Nauczycielki, rodzice i uczniowie potrzebują wytrwałości we wspólnym liderowaniu. Dzielenie się przywództwem wymaga odwagi i determinacji. Paul Tough<sup>18</sup> twierdzi, że odporność, wytrwałość i optymizm są niezbędne do osiągnięcia sukcesu w nauce. W naszym przypadku potrzeba zwłaszcza wytrwałości uczniów i nauczycielek w obliczu trudnych wyzwań. Wspólne liderowanie daje siłę, rozwija umiejętności przywódcze i wiarę we współpracę jako sposób na poradzenie sobie z przeciwnościami, które spotykają nas wszystkich<sup>19</sup>.

Wspólne liderowanie, które angażuje nauczycielki, rodziców i uczennice, będzie miało miejsce w klasie z dobrym klimatem. A jednocześnie to właśnie ono tworzy ten klimat. Żeby taki model mógł funkcjonować, konieczna jest zasadnicza zmiana w sposobie,

---

18 P. Tough, *How children succeed: Grit, curiosity, and the hidden power of character*, Houghton Mifflin Harcourt, Boston 2012.

19 W.H. Hughes, T. Pickeral, *School climate and shared leadership [w:] School Climate Practices for Implementation and Sustainability. A School Climate Practice Brief*, Number 1, T. Dary, T. Pickeral (red.), National School Climate Center, New York 2013.

w jaki myślimy i działamy. Jeśli nie wzmacniamy się nawzajem, aby stać się liderkami, tracimy okazję do ulepszenia naszych szkół i naszej społeczności.

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

**Dzieci i młodzież mogą rozwijać tę kompetencję na wiele sposobów.** Działania w grupie – formalnej czy nieformalnej – są okazją do zbierania doświadczeń w przewodzeniu oraz w podporządkowywaniu się liderowi.

**Szkoła jest optymalnym środowiskiem do uczenia się przywództwa.** Po pierwsze oferuje bezpieczne warunki do eksperymentowania. Są to na przykład zajęcia pozalekcyjne, podczas których uczniowie mogą rozwijać i ćwiczyć swoje umiejętności liderkie: samorząd uczniowski, drużyny sportowe, kluby, kółka zainteresowań, drużyny harcerskie itp. Szkoła może też zapewnić młodym ludziom zajęcia i programy edukacyjne ukierunkowane na rozwój tej kompetencji. **Ustrukturyzowana edukacja przywódcza** jest szczególnie ważna dla tych uczniów, którzy nie postrzegają siebie jako liderów lub nie byli i nie są zaangażowani w działania społeczne (w szkole czy poza nią). **Nawet krótkie programy** – na przykład trwające tydzień lub dwa – mogą rozwinąć umiejętności uczniów w tym obszarze<sup>20</sup>.



### DOBRA PRAKTYKA

Centrum Edukacji Obywatelskiej prowadzi wiele działań, które m.in. pomagają rozwijać liderstwo u uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych. Oto wybrane programy:

- **Młodzi w akcji+**<sup>21</sup> to ogólnopolski program, który ma zachęcić młode osoby do podejmowania działań na rzecz swojego najbliższego otoczenia przez realizację projektów społecznych. Zespoły uczniowskie wybierają ścieżkę tematyczną, zgodnie z którą tworzą własny projekt. Uczą się na przykład debatować o lokalnych sprawach, tworzyć reportaże o swoich sąsiadach czy planować razem z mieszkańcami rozwój najbliższej okolicy. Większość zadań wymaga współpracy kilku osób, jednak każdy odcinek pracy ma swojego lidera. Jest on odpowiedzialny za doprowadzenie sprawy do końca i motywowanie grupy.
- **Szkoła Demokracji**<sup>22</sup> – celami programu są: zwiększanie poczucia wpływu młodych ludzi oraz rozwój partycypacji i samorządności uczniowskiej. Program wprowadza elementy partycypacji nie tylko do obszaru działań pozalekcyjnych, ale również do organizacji życia szkoły, uczenia, szkolnych zasad i regulacji.

20 F.A. Karnes, S.M. Bean, *Leadership and the gifted*, „Focus on Exceptional Children” 1996, nr 29 (1), s. 1–12.

21 *Młodzi w akcji+*, <https://angazuj.ceo.org.pl/programy-edukacyjne/mlodzi-w-akcji/mlodzi-w-akcji/> [dostęp: 23.06.2022 r.].

22 *Szkoła demokracji*, <https://angazuj.ceo.org.pl/programy-edukacyjne/szkola-demokracji/> [dostęp: 23.06.2022 r.].

- **Ochotnicy warszawscy**<sup>23</sup> – to program rozwoju wolontariatu w stołecznych szkołach.
- **PoczytajMy**<sup>24</sup> – projekt skierowany do uczniów, którzy chcą promować czytelnictwo i działać w wolontariacie czytelnictwem.

Rozwój liderstwa polega głównie na **umożliwieniu dzieciom i młodzieży przewodzenia innym**. Warto w tym procesie kierować się **kilkoma ważnymi zaleceniami**:

1. Rozwój liderstwa powinien być mocno osadzony **w kontekście szkoły**. Trzeba uwzględniać również konteksty kulturowe ważne dla funkcjonowania uczennic.
2. W uczeniu się przywództwa szczególnie skuteczne mogą być **podejścia oparte na procesach**. Na przykład uczenie się przez działanie, mentoring i coaching – takie oddziaływania mają na celu wywołanie jakościowej zmiany w zachowaniu młodych ludzi.
3. Liderstwa **uczymy się przez całe życie**.
4. Formalne uczenie się liderstwa powinno być uzupełnione o **nieformalny rozwój** poza szkołą – w rodzinach, na zajęciach pozalekcyjnych, podczas wakacji czy wycieczek.
5. Podstawą działań jest uznanie, że **liderzy są „urodzeni, a nie narodzeni”**. Liderem może zostać każdy<sup>25</sup>.

Najlepszym podejściem do rozwijania przywództwa są zatem **sytuacje z życia codziennego i szkolnego, w których uczniowie mogą praktykować liderowanie**. Osoba uczestniczy w działaniu, a następnie krytycznie zastanawia się nad doświadczeniem i wykorzystuje zdobytą wiedzę w kolejnych aktywnościach. Celem jest **stopniowe przenoszenie odpowiedzialności z nauczycielki na uczniów**. Jest to szczególnie ważne dla nastolatków, którzy muszą czuć, że mają władzę nad swoim życiem. Wspierane przez dorosłych środowisko uczenia się pozwala młodym ludziom ćwiczyć umiejętności.

Poniżej prezentujemy metody (poznawanie biografii wielkich przywódczyń, spotkania z liderami, projekty, storytelling, coaching) i praktyki (wspierającą rolę nauczyciela, pracę w grupie, pracę z klasą, liderowanie młodszymi koleżankami), które sprzyjają rozwijaniu kompetencji liderstwa.

## Poznawanie biografii wielkich przywódców

Uczniowie poznają biografie byłych lub obecnych liderów. Wybierają książki, filmy i podcasty przedstawiające przywódców różniących się pochodzeniem i karierą. Odkrywają różne style i cechy przywództwa. Analizują, co sprawiło, że te osoby odniosły

<sup>23</sup> *Ochotnicy warszawscy*, <https://angazuj.ceo.org.pl/programy-edukacyjne/zrealizowane-programy/ochotnicy-warszawscy/> [dostęp: 23.06.2022 r.].

<sup>24</sup> *PoczytajMy*, <https://angazuj.ceo.org.pl/programy-edukacyjne/zrealizowane-programy/poczytajmy/> [dostęp: 23.06.2022 r.].

<sup>25</sup> Na podstawie: D. Glover, R. Bush, *Leadership Development: Evidence and Beliefs*, NOSL, 2004.

sukces i stały się liderami, których ceni wiele osób. Jakie pozytywne cechy posiadali? Z jakimi przeszkodami musiały się zmierzyć? Niezwykle ważne jest podkreślenie, że liderami zostają osoby z różnych środowisk<sup>26</sup>.

Na wielu lekcjach (np. historii, wiedzy o społeczeństwie, języku polskim) **uczniowie mogą poznawać sylwetki liderów i liderek**. Mogą to być też lokalne przywódcynie – znane społeczniczki, przedstawicielki władz samorządowych czy osoby, które są znaczące dla funkcjonowania szkoły.

## Spotkania z liderami

Nauczyciel nawiązuje kontakty z liderami różnych zespołów. Mogą to być menedżerowie, dyrektorzy, członkowie zarządu, władze miasta itp. Organizuje spotkania takich osób z uczniami. W ten sposób dzieci i młodzież mogą uczyć się od autentycznych liderów, czerpać inspiracje i rozwijać swoje umiejętności przywódcze<sup>27</sup>.



### DOBRA PRAKTYKA

Szkoły uczestniczące w naszym projekcie brały udział w wycieczkach do innowacyjnych przedsiębiorstw. Młodzi ludzie spotykali się tam z wynalazcami oraz z liderami zespołów badawczych i firm.

Uczniowie Szkoły Podstawowej nr 1 im. Marynarki Wojennej w Świnoujściu uczestniczyli w warsztatach w firmie Concordia Design Accelerator oraz we Wrocławskim Parku Technologicznym. Uczniowie ze Szkoły Podstawowej nr 157 im. Adama Mickiewicza w Warszawie udali się z wizytą do Trójmiasta, żeby wziąć udział w warsztacie z przedsiębiorczości w Pomorskim Parku Naukowo-Technologicznym w Gdyni.

## Badawczy projekt edukacyjny

Uczniowie rozwiązują postawiony przed nimi problem. Mogą to robić w grupach – każdej z nich **ktoś przewodzi**. Lider organizuje pracę i wraz z członkami zespołu planuje dojście do rozwiązania. Zbierają i systematyzują informacje, opracowują koncepcje rozwiązań i badają możliwości wprowadzenia ich w życie.

W młodszych klasach grupą może zarządzać bardziej doświadczony kolega. Będzie to dla dzieci okazja do obserwowania działań i zachowań lidera.

26 A. Bisland, Developing leadership skills in young gifted students, „Gifted Child Today” 2004, nr 27 (1).

27 Patrz ćwiczenia 19. i 20. w rozdziale 6.

## Społeczny projekt edukacyjny

Zespół uczniów szuka rozwiązania ważnego dla nich problemu społecznego. Wymaga to wyznaczenia celu działań, opracowania planu, a potem realizowania go we współpracy. Podobnie jak w przypadku projektu badawczego, **ktoś kieruje zespołem**. Lider czuwa nad przygotowaniem planu, rozdzielaniem zadań pomiędzy członków grupy, realizacją tych zadań, określeniem efektów końcowych i refleksją na temat pracy zespołu. Metoda ta daje uczniom możliwość rozwoju niezależności, odwagi w podejmowaniu wyzwań, a przede wszystkim poczucia sprawczości.

→ Więcej informacji na temat projektów edukacyjnych (badawczych i społecznych) znajdziesz na stronie:

<https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/projekty-edukacyjne/>



## Storytelling

Różni autorzy podejmujący temat liderstwa<sup>28</sup> proponują rozwój kompetencji przywódczych poprzez opowiadanie historii. To jedna z pierwszych strategii komunikacyjnych stosowanych przez ludzkość, nadal używana w różnych kulturach do przekazywania tradycji, zwyczajów i wspomnień. Historie mogą służyć jako mapa mentalna, która pomaga uczniom zorientować się, co jest ważne i co przybliży zespół do celu. Przywódcy wykorzystują opowieści do motywowania, inspirowania, radzenia sobie z konfliktami, budowania zaufania i wyznaczania jasnego kierunku działań. Liderzy, którzy opowiadają historie, mogą również zmieniać sposób myślenia ludzi i tworzyć wspólną wizję.

Nauczyciel przedstawia uczniom historię, która nawiązuje do cech lub działań lidera. Może się przy tym wspierać ilustracjami. Po gawędzie rozmawia z dziećmi na temat opowieści.

### DOBRA PRAKTYKA

Beata Kozak-Łatkowska (trenerka biznesu) zaprasza uczniów do Pracowni Wysokich Lotów. Uczniowie wyruszają w pełną nieoczekiwanych przygód i zwrotów akcji podróż kosmiczną. Oparty na metodzie storytellingu program interdyscyplinarny pozwala jego uczestnikom rozwijać kompetencje, m.in. liderstwo. Uczniowie rozwiązują problemy zbliżone do realnych sytuacji społecznych, a także problemy z pogranicza nowoczesnych technologii i fantastyki naukowej. Są w ten sposób wprowadzani w tematykę proinnowacyjnych biznesów.

Program znajdziesz tutaj: <https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/pracownia-wysokich-lotow/>.



28 Na przykład: T. Auvinen, I. Aaltio, K. Blomqvist, *Constructing leadership by storytelling – the meaning of trust and narratives*, „Leadership & Organization Development Journal” 2013, nr 34 (6); D.M. Boje, *Narrative Methods for Organizational & Communication Research*, 2001, [https://www.researchgate.net/publication/240132911\\_Narrative\\_Methods\\_for\\_Organizational\\_Communication\\_Research](https://www.researchgate.net/publication/240132911_Narrative_Methods_for_Organizational_Communication_Research) [dostęp: 23.06.2022 r.].



## Coaching

Członkinie Cassatt String Quartet z Nowego Yorku<sup>29</sup> uczą zachowań przywódczych podczas zajęć z muzyki kameralnej. Metodę można dostosować do potrzeb chóru, teatru szkolnego, a nawet kółka matematycznego czy też do pracy nad projektem w klasie. Uczniowie mają do wykonania jakieś zadanie, np. na lekcji geografii tworzą prezentację na temat upraw rolnych w Danii, na muzyce opracowują własny utwór, a na kółku matematycznym przygotowują się do konkursu.

Metoda skupia się na pięciu zachowaniach i postawach. Jeżeli nauczyciel będzie wspierał ich systematyczne praktykowanie w grupie, to mogą one się przyczynić do rozwoju liderstwa. Należy zacząć od opracowania wspólnego celu. Kolejne elementy następują już równolegle – żeby osiągnąć wyznaczony cel, lider musi komunikować się z grupą, przewodzić jej, zachęcać do kreatywnego myślenia i dbać o pracę zespołową.

1. **Tworzenie wizji** – nauczyciel koncentruje się na tym, aby wszyscy w grupie dążyli do tego samego celu. Skuteczne przywództwo zaczyna się właśnie od wizji.

Np.: na kółku matematycznym uczniowie przygotowują się do międzynarodowego konkursu. Ich działaniami kieruje lider. Na początku musi wpłynąć na kolegów, tak aby wszyscy wiedzieli, co jest ich wspólnym celem – chcą, żeby ich zespół zajął jak najwyższe miejsce<sup>30</sup>.

2. **Komunikacja** – liderzy mają wizję i wiedzą, jak ją przekazać innym. Komunikacja musi być otwarta i obustronna (od lidera do pozostałych osób i odwrotnie).

Np.: uczniowie dyskutują o tym, jak najlepiej przygotować się do konkursu matematycznego. Lider zachęca do wypowiedzi, zadawania pytań, reaguje na mowę niewerbalną kolegów. Nauczyciel poprzez zadawanie pytań, aktywne słuchanie i prowadzenie dialogu pokazuje uczniom, jak się porozumiewać, aby zrealizować wizję<sup>31</sup>.

3. **Przewodzenie i naśladowanie** – wiele pożądanых cech jest wspólnych dla liderów i ich podwładnych. To na przykład wiarygodność i poczucie odpowiedzialności. Zespół oferuje każdemu członkowi możliwość pełnienia zarówno roli lidera, jak i roli osoby podporządkowującej się (naśladowcy).

Np.: uczniowie, którzy przygotowują się do konkursu matematycznego, sami szukają ciekawych zadań. Na każde spotkanie ktoś inny przygotowuje aktywności i kieruje ich realizacją<sup>32</sup>.

---

29 Cassatt String Quartet, <http://www.cassattquartet.com> [dostęp: 23.06.2022 r.].

30 Patrz ćwiczenie 1. w rozdziale 6.

31 Patrz ćwiczenie 23. w rozdziale 6.

32 Patrz ćwiczenia 12. i 13. w rozdziale 6.

4. **Kreatywne myślenie** – jednym z najlepszych sposobów, w jaki liderzy mogą wpływać na inne osoby, aby wprowadzały zmiany i przybliżały się do głównego celu, jest stworzenie środowiska, które generuje nowe pomysły. Wiele umiejętności leaderskich sprzyja również kreatywnemu myśleniu. To m.in.: akceptowanie różnych pomysłów, słuchanie i szacunek dla dziwnych pytań zadawanych przez kolegów, jak również dla ich niezwykłych pomysłów i rozwiązań.

Np.: lider, który przygotował zadania na dane spotkanie kółka matematycznego, kieruje ich rozwiązywaniem. Oczekuje, że inni uczniowie będą mieli różne pomysły, które grupa rozważy, omówi i których użyteczność wspólnie sprawdzi<sup>33</sup>.

5. **Zaufanie i praca zespołowa** – niezbędnym elementem pracy zespołowej jest zaufanie. Liderzy muszą więc stworzyć klimat oparty na wzajemnym szacunku i trosce. Członkowie zespołu określają się jako niezależni, ale kolektywni. Dzielą role leaderskie i czują odpowiedzialność zarówno za siebie, jak i za grupę. Cel każdego z nich jest celem zespołu.

Np.: wyjazd na konkurs matematyczny wymaga pewnych przygotowań. Każdy z uczniów ma do wykonania jakąś pracę na rzecz wspólnego przedsięwzięcia. Jeden przygotowuje listę rzeczy, które muszą zabrać, inny sprawdza, jak dotrzeć na miejsce. Nad całością czuwa lider, który wierzy, że jego koledzy na pewno wywiążą się z postawionych zadań<sup>34</sup>.

## Wspierająca rola nauczyciela

Nauczyciele odgrywają bardzo ważną rolę w procesie rozwijania kompetencji liderstwa. Mogą zachęcać, ale też zniechęcać dzieci i młodzież do przyjmowania ról przywódczych<sup>35</sup>.

W przedszkolu, a potem w szkole, **dziecko ma wchodzić w korzystne, stabilne relacje z dorosłymi i innymi dziećmi**. Aby pomóc młodym osobom w budowaniu takich relacji, nauczyciel powinien tworzyć społeczność, w której wszyscy czują się bezpiecznie. Pamiętajmy, że nauczycielskie interakcje z młodymi ludźmi przekładają się na to, jak postrzegają oni siebie samych, a także siebie nawzajem.

Upodobania lub niechęć nauczyciela do zachowań dziecka mają wpływ na jego pozycję społeczną w grupie/klasie.

33 Patrz ćwiczenie 10. w rozdziale 6.

34 Patrz ćwiczenie 5. w rozdziale 6.

35 S.J. Maxcy, *Leadership and the education of young children* [w:] *Educational Leadership: A critical pragmatic perspective*, S.J. Maxcy (red.), OISE, Toronto 1991.

**Nauczyciel modeluje zachowania i postawy dziecka.** Mechanizm modelowania jest bardzo efektywny. Chętnie korzystamy z niego od pierwszych lat życia. Nie wymaga większego wysiłku i specjalnych umiejętności. Potrzebna jest jedynie zdolność obserwacji zachowań drugiego człowieka. W ten sposób dzieci i młodzież uczą się zachowań i postaw liderkich.

## Praca w grupie, praca w klasie

Być może najbardziej oczywistą praktyką wykorzystywaną do kształtowania kompetencji liderkich jest praca w grupie. Wspólne aktywności pozwalają wspierać rozwój umiejętności współpracy, komunikacji i rozwiązywania problemów, które są elementami składowymi liderstwa. Niewiele czynników wpływa na zachowanie nastolatków silniej niż wsparcie i aprobata ich rówieśników.

Ważne jest **przypisywanie uczniom określonych ról w pracy grupowej**. Może to być np. rola reporterki, prezenterki, menedżerki czasu i oczywiście liderki grupy. Taka praktyka powinna stać się stałym elementem pracy z klasą. Warto porozmawiać z młodymi ludźmi, jakich umiejętności i praktyk potrzebują, aby spełniać się w powierzanych im rolach. Te zaś warto zmieniać, nawet w ramach jednej lekcji. Można poprosić uczennice o refleksję nad tym, jak czuły się w rolach, które przyjęły, i czy potrafiły postępować zgodnie z przyjętymi zasadami<sup>36</sup>.

## Stop-klatka na lekcji

Nauczycielka prosi uczniów, aby zatrzymali się w różnych momentach procesu i zastanowili się nad trzema zagadnieniami:

1. Jak podjęliśmy tę decyzję?
2. Kto prowadził pracę grupową?
3. Czy powinniśmy teraz dać komuś innemu szansę na bycie liderem?

<sup>36</sup> A. Lightfoot, *Student leadership: why is it important and how do we support it?* „Teacher India” 2020, nr 14 (1).



## DOBRA PRAKTYKA

Jedna ze szkół dla innowatora – Szkoła Podstawowa nr 21 im. Armii Krajowej w Rzeszowie – mocno stawia na liderstwo. Nauczyciele rozwijają tę kompetencję na różne sposoby, m.in. na lekcjach, na których uczniowie pracują w grupach. Nauczycielka języka polskiego przeprowadziła w klasie VII lekcję *Nie udawaj Greka! Czyli co zawdzięczamy starożytnym Grekom?*. Zajęcia składały się z czterech etapów:

1. Podział na grupy, wybór liderów grup, przydział zadania.
2. Zgromadzenie informacji na temat dokonań starożytnych Greków i przedstawienie wiadomości w formie lapbooka.
3. Prezentacja efektów pracy grup.
4. Panel *Jak wyglądałby świat w XXI wieku, gdybyśmy nie mogli czerpać z myśli Greków?*<sup>37</sup>.

## Starsi uczniowie liderują młodszym – drużyny sportowe<sup>38</sup>

Ćwiczeniu umiejętności liderek sprzyja członkostwo w drużynach sportowych. Mają one swoich kapitanów, którzy są odpowiedzialni za to, żeby zespół podążał w kierunku wyznaczonych celów. Choć rozwijanie liderstwa nie jest w tym przypadku celem nadrzędnym, można jednak ułożyć sportowy program, w którym praca nad tą kompetencją stanowi ważne założenie. Taki program zazwyczaj składa się z trzech etapów:

1. **Etap świadomości** – uczniowie i uczennice zostają wprowadzeni w role przywódcze. Obserwując swoich liderów zaczynają generować wyobrażenia o tym, kim jest lider (jak ludzie stają się liderami i liderkami, jakie są cechy przywódców i oczekiwania wobec nich).
2. **Etap interakcji** – uczniowie i uczennice przyjmują na siebie większą odpowiedzialność i zaczynają doświadczać korzyści płynących z bycia liderami i liderkami.
3. **Etap praktykowania** – młode osoby korzystają ze swoich umiejętności przywódczych i zaczynają widzieć siebie jako liderów.

Na każdym z tych etapów uczą się komunikacji, podejmowania decyzji i radzenia sobie ze stresem.

<sup>37</sup> Szkoła dla innowatora, [http://www.sp21.resman.pl/szkola\\_innowatora.html](http://www.sp21.resman.pl/szkola_innowatora.html) [dostęp: 22.06.2022 r.].

<sup>38</sup> Start2Finish, <https://www.start2finishonline.org/about-us/> [dostęp: 22.06.2022 r.].



## DOBRA PRAKTYKA

W Kanadzie działa program *Start2Finish*. Raz w tygodniu uczniowie z klas I–VIII spotykają się na zajęciach sportowych. Najmłodszymi dziećmi zajmują się **trenerzy juniorów**. Są nimi uczniowie z najstarszych klas. Trenerzy juniorów przechodzą specjalne szkolenie, dzięki któremu poznają swoje obowiązki. Mają być mentorami dla młodszych kolegów. Wykonują różne zadania, np. przygotowują sale do zajęć, sprzątają po zajęciach, rozdają przyrządy. Bezpośrednio pracują z młodszymi osobami, np. prowadzą zajęcia w mniejszych grupach, zachęcają do udziału w zajęciach, razem z dziećmi biegają.

Program jest oparty na trzech, opisanych wcześniej, etapach:

1. **Świadomość** – dzieci uczą się, jaki jest lider, obserwując trenerów juniorów. Oni przeszli tę drogę wcześniej, gdy jako młodzi uczestniczyli w zajęciach. Trenerzy juniorów utożsamiają się z własnymi przywódcami, którzy są dla nich wzorami do naśladowania. Dzięki nim zaczynają rozumieć, co to znaczy być liderem.
2. **Interakcje** – uczniowie nawiązują interakcje z młodszymi i starszymi kolegami. Trenerzy juniorów poprzez bezpośrednią pracę z dziećmi uczą się, jak postępuje lider.
3. **Praktykowanie** – uczniowie praktykują liderstwo. Pod okiem nauczyciela przewodzą młodszym dzieciom.

Jak wspominaliśmy w rozdziale 2., pracując nad rozwijaniem kompetencji liderstwa, dobrze jest wyposażać uczniów w **wiedzę proceduralną**, która pomoże im samodzielnie radzić sobie w różnorodnych sytuacjach, w których będą liderować innym. Poniżej przedstawiamy kilka procedur, z którymi warto zapoznać uczniów. Propozycje odnoszą się do wybranych elementów kompetencji liderstwa przedstawionych w rozdziale 2.


## Planowanie i wdrażanie planu<sup>39</sup>

W procesie **planowania** można wyróżnić siedem kroków.

### JAK PLANOWAĆ?

1. **Ustal cel**, czyli do czego dąży Twój zespół.
2. **Ustal kolejne kroki**, które doprowadzą zespół do osiągnięcia celu.
3. **Określ zasoby potrzebne do realizacji kolejnych kroków** – nakład pracy i potrzebny czas.
4. **Stwórz harmonogram prac**, przydzielając każdej osobie z zespołu odpowiednie dla niej zadania.
5. **Określ metodę kontroli** osiągniętych efektów.
6. **Sfinalizuj plan**.
7. **Zakomunikuj plan** wszystkim zaangażowanym osobom.

### DOBRA PRAKTYKA



Jola ze szkoły w Sulejówku wprowadza „przypominajki” o różnych ważnych zdarzeniach, które zaplanowała wspólnie z uczniami. W sali na ścianie wisi duży miesięczny kalendarz. Dzieci przyklepiają w odpowiednich okienkach karteczki z informacjami, co trzeba danego dnia zrobić. Na początku przedstawiają informacje za pomocą rysunków, a kiedy stają się sprawniejsze w pisaniu – zapisują. W każdy poniedziałek odczytują, czym będą się w tym tygodniu zajmować i co muszą zrobić. To też dobra okazja do uczenia się orientacji w czasie.

## Branie odpowiedzialności za własne decyzje i decyzje zespołu

Liderka **podejmuje decyzje**, które wpływają na działania członków zespołu. Musi umieć określić sytuację, w której się znajduje, oraz zidentyfikować wady i zalety różnych rozwiązań. Młoda osoba może nauczyć się kroków, które pomogą jej w rozsądnym decydowaniu. Takie podejście zwiększy szanse na najlepszy z możliwych wyborów.

<sup>39</sup> Patrz ćwiczenia 1–9. w rozdziale 6.

1. **Uświadom sobie, że musisz podjąć decyzję.** Jasno określ, co to za decyzja. Jaką potrzebę chcesz zaspokoić?
2. **Zbierz odpowiednie informacje.** Określ, jakich informacji potrzebujesz do podjęcia decyzji, skąd i jak je możesz uzyskać.
3. **Zidentyfikuj możliwe ścieżki działania.** Zbierając informacje, prawdopodobnie zauważysz kilka możliwych rozwiązań.
4. **Określ skutki każdego z wyborów.** Co się może wydarzyć, jeśli wybierzesz którąś z określonych wcześniej ścieżek? Oceń, czy zaspokoisz wtedy potrzebę z kroku 1. Po takim sprawdzeniu uznasz pewne drogi postępowania (te, które dają większą szansę na osiągnięcie celu) za lepsze.
5. **Wybierz jedną ścieżkę działania.** Jesteś gotowa, aby wybrać sposób postępowania, który wydaje ci się najlepszy.
6. **Podejmij działanie.** Wdrażaj działania określone w kroku 5.
7. **Przeanalizuj podjętą decyzję i jej konsekwencje.** Rozważ efekty swojej decyzji i oceń, czy odpowiedziała na potrzebę zidentyfikowaną w kroku 1. Jeśli nie, możesz powtórzyć pewne kroki procesu, aby podjąć nową decyzję. Na przykład możesz zebrać bardziej przydatne informacje lub zbadać inne sposoby postępowania.

### Grupa umiejętności: podejmowanie refleksji<sup>40</sup>

W tej grupie znajdują się trzy umiejętności: refleksja o własnych działaniach, refleksja o działaniach zespołu oraz ocenianie czynników, które wspierają i hamują zmianę.

**Autorefleksja**, czyli przemyślenie własnych działań, pomaga uczniom lepiej zrozumieć siebie, zidentyfikować mocne i słabe strony swojego działania oraz zobaczyć, jaki wpływ może ono mieć na innych.

Po skończonym działaniu lider rozważa plusy i minusy tego procesu (**podejmowanie refleksji o działaniach zespołu**) oraz zastanawia się nad tym, jak działała grupa. Sięgamy tutaj do kompetencji współpracy – lider rozważa, jak zespół współpracował pod jego przywództwem.

**Ocenianie czynników popychających i hamujących zmianę** pozwala liderowi lepiej przewodzić w przyszłości.

Do wszystkich tych umiejętności można zastosować podobne procedury podejmowania refleksji. Zaproponuj je uczniom.

---

<sup>40</sup> Jak uczyć dzieci podejmowania refleksji, opisujemy w ćwiczeniach 24–26. w rozdziale 6.

## JAK DOKONAĆ REFLEKSJI?

1. **Opisz sytuację.** Opisz to, co się wydarzyło – co zrobił zespół pod twoim przewodnictwem.
  2. **Określ emocje,** które towarzyszyły ci podczas przewodzenia. Jak mogły one wpłynąć na działania zespołu?
  3. **Oceń,** co w danej sytuacji zadziało, a co nie. Staraj się być jak najbardziej obiektywny. Skup się zarówno na pozytywnych, jak i negatywnych aspektach.
  4. **Przeanalizuj sytuację.** Masz szansę zrozumieć, co się stało. Do tej pory skupiałeś się na szczegółach dotyczących wydarzeń. Teraz możesz wydobyć z nich sens. Skup się na różnych aspektach – na tym, co poszło dobrze lub źle – i zadaj sobie pytanie, dlaczego tak właśnie było.
  5. **Wyciągnij wnioski** na temat tego, co się stało. Określ, jakie zmiany w twoich działaniach mogą pozytywnie wpłynąć na wyniki zespołu w przyszłości.
  6. **Zaplanuj przyszłe działania.** Pomyśl, co zrobiłbyś inaczej w podobnej sytuacji. Zastanów się, jakie kroki podejmiesz, żeby nie tylko zaplanować inne działanie, ale też rzeczywiście je zrealizować.
- 

Jedna z najprostszych procedur refleksji obejmuje trzy etapy – uczeń myśli:

1. o doświadczeniu;
2. o jego implikacjach;
3. o tym, co to oznacza na przyszłość.



## Ćwiczenia i aktywności uczące liderstwa

### 6.1. Przykłady aktywności i ćwiczeń rozwijających kompetencję liderstwa

W tym podrozdziale przedstawiamy ćwiczenia, z których nauczycielka może korzystać w różnych szkolnych sytuacjach. Nasze propozycje pomagają rozwijać umiejętności i postawy składające się na kompetencję liderstwa. W zasadzie każde ćwiczenie (czasami po małych zmianach) może być stosowane na każdym ze szkolnych przedmiotów, zarówno z młodszymi, jak i ze starszymi uczniami.

Ćwiczenia są podzielone na cztery grupy:

1. Planowanie, wdrażanie planu, terminowość
2. Podejmowanie decyzji
3. Liderowanie
4. Podejmowanie refleksji

Doświadczenia zdobyte podczas ćwiczeń rozwijają też inne kompetencje, zwłaszcza współpracę i rozwiązywanie problemów. Dlatego szukając aktywności, które będą kształtowały u przyszłych liderów umiejętność planowania, podejmowania decyzji czy podejmowania refleksji, warto zwrócić również uwagę na aktywności proponowane w publikacjach na temat pozostałych kompetencji proinnowacyjnych.

#### 1. Planowanie, wdrażanie planu, terminowość

##### ĆWICZENIE 1

###### tworzenie wizji

Nauczycielka przytacza opowieść o trzech kamieniarzach. Pierwszy z nich mówi: *Teń kamień*, drugi: *Kruszę kamień*, a trzeci: *Buduję salę koncertową*. Ten trzeci ma wizję. Uczennice zastanawiają się nad własną wizją. Piszą, kim chcą być za dwadzieścia lat, albo rysują, jak będzie wyglądała szkoła za sto lat<sup>41</sup>.

41 Na podstawie: S. Leshnower, *Teaching leadership*, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ789918.pdf> [dostęp: 24.06.2022 r.].

## ĆWICZENIE 2

---

### kroki w planowaniu

Nauczycielka proponuje uczniom zaplanowanie jakiejś czynności, na przykład przygotowanie domków dla jeży.

1. Uczniowie myślą o tym, **co ma być na końcu**, czyli do czego dążą: chcą przygotować w grupach domki dla jeży. Każda grupa stworzy jeden domek.
2. Uczniowie **określają kolejne kroki do celu**: najpierw dowiedzą się, jak wygląda domek dla jeża. Potem zgromadzą niezbędne materiały. Następnie podzielą się zadaniami – kto wykona jaki element domku. Na koniec złożą domek i postawią go w miejscu wyznaczonym przez nauczycielkę.
3. **Uczniowie ustalają termin wykonania zadania**. Sami narzucają sobie daty, co bardziej motywuje do działania, niż gdyby zrobiła to inna osoba.

## ĆWICZENIE 3

---

### optymalizacja realizacji celu

Osoby stoją w kręgu. Nauczyciel ma piłkę i stoper. Informuje uczennice o zasadach gry:

- Nauczyciel ma piłkę na początku i na końcu gry.
- W trakcie gry każda osoba dotyka piłki, ale może to zrobić tylko raz.
- Trzeba zapamiętać kolejność – kto już miał piłkę, a kto jeszcze nie.

To jedyne zasady gry. Nauczyciel włącza stoper (tak, żeby klasa tego nie widziała) i rzuca piłkę do jednej z uczennic, która przekazuje ją kolejnej osobie itd. Ćwiczenie trwa, dopóki ostatnia osoba nie odrzuci piłki z powrotem do nauczyciela.

Uczennice nie wiedziały, że czas jest mierzony. Teraz nauczyciel informuje je, jak długo trwała gra. Proponuje grupie, żeby skróciła czas o połowę. W kolejnej rundzie uczennice starają się go skrócić np. o kolejne dziesięć sekund (nauczyciel dostosowuje czas do możliwości zespołu).

Uczennice mogą omówić strategię gry. Nauczyciel nie odpowiada na ich pytania. Może tylko przypomnieć zasady.

Na koniec nauczyciel analizuje z uczennicami, w jaki sposób grupa mogła wykonać zadanie w dziesięć sekund, podczas gdy na początku zajęto jej to ileś minut (nauczyciel podaje pierwotny czas). Zadaje następujące pytania:

- Co pomogło wam osiągnąć cel?
- Co w tym przeszkadzało?
- W jaki sposób zmieniało się wasze patrzenie na problem?
- Czego was nauczyło to ćwiczenie?<sup>42</sup>

---

42 Na podstawie *The Ball Game* autorstwa Juana Moreno.

## ĆWICZENIE 4

---

### dążenie do tego samego celu

Nauczycielka łączy uczennice w pięcioosobowe zespoły. Każdy z nich ma pisak, cztery sznurki (mniej więcej tej samej długości) i kartkę. Uczennice przywiązują sznurki do pisaka. W zespole uzgadniają słowo, które według nich charakteryzuje liderkę. Następnie zapisują je na kartce, ale robią to w specjalny sposób: cztery osoby trzymają końce sznurków i wspólnie piszą, a piąta jest liderką i będzie kierować działaniem zespołu.

Po zapisaniu słów uczennice rozmawiają na forum klasy o tym, co stanowiło dla nich wyzwanie i dlaczego właśnie to. Czy liderka pomogła w wykonaniu zadania? W jaki sposób?

## ĆWICZENIE 5

---

### delegowanie zadań

Uczniowie przygotowują sztukę teatralną dla rodziców. Oprócz samego występu dbają o wiele innych rzeczy. Wymaga to od nich pracy zespołowej. Wypisują zadania, które muszą wykonać, zapisują terminy ich realizacji, przydzielają osoby odpowiedzialne. Przykładowe zadania:

- Zaprojektowanie, wyprodukowanie i dystrybucja ulotek oraz plakatów
- Napisanie ogłoszenia o występie
- Umieszczenie informacji o występie na stronie internetowej szkoły i na portalach społecznościowych
- Przygotowanie i wydruk programu
- Przygotowanie informacji prasowej dla lokalnych gazet
- Napisanie relacji z koncertu do gazetki szkolnej
- Zaproszenie gości specjalnych

## ĆWICZENIE 6

---

### planowanie

Nauczyciel proponuje uczniom, żeby wyobrazili sobie, że wraz ze znajomymi mają okazję kibicować rowerzystom na Tour de France. Najpierw przejrzą strony internetowe, żeby dowiedzieć się nieco więcej o tym ważnym wyścigu kolarskim. Kiedy skończą, zanotują rzeczy, które chcą zobaczyć lub zrobić, gdy będą kibicować kolarzom. Dlaczego te rzeczy mają dla nich szczególne znaczenie? Czym kierowali się przy ich wyborze?

## ĆWICZENIE 7

---

### wdrażanie planu

W realizacji planu bardzo pomagają listy kontrolne – uczniowie zapisują, jakie zadania trzeba wykonać, a potem oznaczają te już ukończone. Żeby wprowadzić w temat, nauczycielka zaczyna od tworzenia list kontrolnych do dobrze znanych młodym ludziom czynności. Następnie przechodzi do korzystania z tego narzędzia w pracy z nowymi zadaniami.

Na przykład na lekcji matematyki uczniowie składają bryły. Wypisują kroki, które doprowadzą ich do realizacji zadania:

- Wybór bryły, którą będziemy składać
- Określenie wymiarów bryły
- Narysowanie siatki bryły
- Wycięcie siatki
- Złożenie figury
- Sklejenie bryły

Uczniowie zaznaczają na liście kontrolnej zakończenie realizacji każdego z kroków.

## ĆWICZENIE 8

---

### radzenie sobie z trudnościami we wdrażaniu planu

Nie zawsze realizacja planu odbywa się bez przeszkód. Ważne jest, żeby uczennice umiały podchodzić elastycznie do problemów i miały odwagę do działania, kiedy coś nie idzie zgodnie z planem.

Na lekcji fizyki lub chemii nauczyciel proponuje przeprowadzenie eksperymentu. Daje uczennicom plan, według którego mają postępować. Jest w nim jednak błąd (najlepiej, aby pojawił się w jednym ze środkowych kroków). Nauczyciel obserwuje, jak postąpią młode osoby, kiedy zauważą, że coś idzie nie tak, jak powinno. Jeżeli w żaden sposób nie zareagują, przeprowadza z nimi burzę mózgow: co mogą zrobić, żeby pchnąć eksperyment do przodu.

## ĆWICZENIE 9

---

### planowanie, wdrażanie planu, refleksja nad pracą własną oraz pracą zespołu

Nauczyciel rozmawia z uczniami na temat ankiet i sondaży: dlaczego i jak są przeprowadzane. Młode osoby analizują przykładowe ankiety – rozmawiają o tematach badań i rodzajach zadawanych pytań. W parach lub zespołach zapisują kolejne kroki, według których przeprowadziłyby ankietę. Podsumowują pracę na forum klasy – przedstawiają swoje punkty i porównują je. Omawiają problem stroniczości w sposobie formułowania pytań i doborze respondentów. Rozważają zalety i wady zdobywania informacji różnymi drogami, czyli różnych sposobów ankietowania.

Uczniowie w parach lub zespołach wybierają temat, który chcą zbadać. Układają po pięć pytań zamkniętych i otwartych. Ustalają, w jaki sposób przeprowadzą ankietę: z kim, kiedy, gdzie i jak. Przeglądają swój plan.

Uczniowie przeprowadzają ankietę. Następnie zastanawiają się, jak zaprezentować klasie otrzymane wyniki. Porównują różne sposoby. Wyniki pytań zamkniętych przedstawiają w procentach, a otwartych – w dowolnej formie.

Zespoły (lub pary) przeglądają ułożony na początku plan i podsumowują go: czy się sprawdził? Czy wszystkie kroki zostały zrealizowane? Młodzi ludzie opisują trudności, które wynikły w trakcie działań, i sposób, w jaki sobie z nimi poradzili. Rozmawiają, co zrobili, kiedy pojawił się problem. Jakie były tego konsekwencje?

Na koniec uczniowie opisują własnymi słowami, czego się nauczyli o projektowaniu ankiet.

- Co zrobiliby inaczej?
- Czego się nauczyli o zadawaniu pytań innym osobom?
- Jak wpłynęło to na ich pewność siebie podczas projektowania i przeprowadzania ankiety?<sup>43</sup>

## 2. Podejmowanie decyzji

### ĆWICZENIE 10

---

#### odpowiedzialność za własne decyzje i decyzje zespołu

Na lekcji muzyki uczennice w grupach przygotowują własne wykonanie określonego utworu. Najpierw eksperymentują, grając go na różnych instrumentach. Następnie przesłuchują swoje wykonania. Wspólnie podejmują decyzję: czy wybrać ten sposób wykonania, czy spróbować czegoś innego<sup>44</sup>.

### ĆWICZENIE 11

---

#### dokonywanie wyborów

Uczniowie pracują w zespołach po sześć–siedem osób. Każda grupa wybiera swoją liderkę. Otrzymuje ona talię kart, którą dokładnie tasuje.

Uczniowie wstają. Każdy z nich wybiera kolor – czarny lub czerwony. Liderka po kolei odkrywa karty z talii, po jednej dla każdego członka zespołu. Jeśli karta zgadza się z wybranym kolorem, uczeń nadal stoi. W przeciwnym wypadku siada. Liderka kontynuuje

---

43 Pomysł na ćwiczenie pochodzi od nauczycieli z australijskiego Liceum Stanowego w Brisbane. Na podstawie: I. Hay i in., *Student Leadership Development Through General Classroom Activities*, Educating: Weaving Research into Practice, Queensland 2004, <http://hdl.handle.net/10072/2080> [dostęp: 24.06.2022 r.].

44 Na podstawie: S. Leshnower, dz. cyt.

grę, dopóki nie wyłoni się zwycięzca – ostatni stojący uczeń.

Warto powtórzyć ćwiczenie kilka razy, a na końcu porozmawiać o jego przebiegu:

- Czy podobała wam się gra? Dlaczego tak lub dlaczego nie?
- Co się stało, jeśli dokonaliście złego wyboru?
- Czy było coś, co pomogłoby wam wybrać dobrze?
- Czy kiedykolwiek dokonywaliście wyboru, który okazał się zły? Czy chcecie o tym opowiedzieć?
- Co ta gra mówi o naszych wyborach?
- Ile możliwości wyboru mieliście w grze? Czy w prawdziwym życiu musieliście kiedyś wybrać między dwiema opcjami? Jak wtedy wybieraliście?
- Kogo możecie poprosić o wsparcie przy podejmowaniu decyzji?
- Czy szukacie wsparcia u różnych osób w zależności od rodzaju podejmowanych decyzji?<sup>45</sup>

### 3. Liderowanie

#### ĆWICZENIE 12

---

##### zarządzanie zmianą

To ćwiczenie uczy, że każda osoba, która przyjmuje rolę lidera, może być agentem zmiany. Zmianą będzie w tym wypadku tempo wykonania utworu.

Nauczycielka wybiera utwór muzyczny, który można wykonać w różnym tempie. Każda osoba w grupie ma instrument perkusyjny. W trakcie ćwiczenia uczniowie na zmianę narzucają innym tempo granego utworu. Dzieje się to w następujący sposób:

- Kolejni grający na określony czas stają się liderami i narzucają innym wybrane przez siebie tempo gry.
- Pozostałe osoby naśladują tempo wybrane przez lidera.
- Na koniec ćwiczenia uczniowie wybierają tempo, które najbardziej im się spodobało<sup>46</sup>.

#### ĆWICZENIE 13

---

##### zarządzanie zmianą

Uczennice na lekcji języka angielskiego (języka polskiego, historii, WOS-u) prowadzą w małych grupach wywiady. Liderką jest osoba przeprowadzająca, a pozostałe osoby odpowiadają. Każda z uczennic odgrywa podczas zajęć obie role<sup>47</sup>.

---

45 Na podstawie: A. Gilbertson i in., *10 Minute Leadership Lessons*, Presented at the National Conference of the National Association of Extension 4-H Agents, Milwaukee 2006, <http://www.enetlearning.org/wp-content/uploads/2015/05/10minuteleadershiplessons.pdf> [dostęp: 23.06.2022 r.].

46 Na podstawie: S. Leshnower, dz. cyt.

47 Tamże.

## ĆWICZENIE 14

---

### wybór lidera, współpraca

Nauczycielka łączy uczniów w zespoły liczące po pięć–siedem osób. Każda grupa dostaje papier i taśmę klejącą. Zadanie polega na zbudowaniu jak najwyższej wieży. Zespoły mają na to dziesięć minut.

Kiedy wieże są już gotowe, klasa ustala, która z nich jest najwyższa. Potem uczniowie rozmawiają o tym, co się wydarzyło:

- W jaki sposób zorganizowaliście pracę nad budową wieży?
- Czy wyłonił się spośród was lider? Kto nim był? Jak go wybraliście?
- W jaki sposób ze sobą współpracowaliście?
- Który zespół wygrał? Dlaczego?

## ĆWICZENIE 15

---

### ja w roli liderki

Uczennice działają w zespołach liczących po cztery–sześć osób. Każda otrzymuje drucik kreatywny. Siadają tak, żeby nie widzieć, co robią inne osoby. Zadaniem każdej uczennicy jest tak ukształtować drucik, żeby obrazował ją samą jako liderkę.

Nauczyciel zbiera kształty od wszystkich uczennic z danego zespołu. Grupa staje w kręgu, pośrodku którego nauczyciel kładzie druciki. Każda osoba wybiera jeden z kształtów (ale nie swój). Ma odgadnąć, kto go stworzył, i uzasadnić swoje zdanie.

Nauczyciel rozmawia z całą klasą:

- Ile osób w grupie dobrze ustaliło autorki prac?
- Jakie wskazówki pomogły wam rozgryźć, czyj to kształt?
- Jak się czuliście, kiedy ktoś uzasadniał, dlaczego ten kształt należy do was?

## ĆWICZENIE 16

---

### rozwiązywanie problemów, współpraca

Uczniowie działają w kilkusobowych zespołach. Nauczyciel wskazuje start i metę. Osoby w grupach ustawiają się jedna za drugą i (poza pierwszymi osobami w każdym rzędzie – liderami) zakładają opaski na oczy. Każdy uczeń kładzie lewą rękę na lewym ramieniu osoby, która stoi przed nim. Lider musi doprowadzić swój zespół do mety, przekazując instrukcje kolegom, którzy stoją za nim i mają zasłonięte oczy.

Nauczyciel może postawić na drodze przeszkody – lider wskazuje, jak ich uniknąć i skutecznie dotrzeć do mety.

Warto powtórzyć ćwiczenie kilka razy, tak aby zapewnić możliwość liderowania wielu uczniom.

## ĆWICZENIE 17

---

### rozwiązywanie problemów

Uczennice dostają po trzy samoprzylepne karteczki. Przez około pięć minut pracują samodzielnie, nie rozmawiając ze sobą. Zapisują na karteczkach po trzy różne odpowiedzi na zadane przez nauczycielkę pytanie (np.: *Co możemy zrobić, żebyśmy żyły w bardziej sprzyjającym naszemu zdrowiu środowisku?*). Każda odpowiedź powinna być zapisana na oddzielnej karteczce (czytelnie i przy użyciu tylko kilku wyrazów).

Następnie uczennice łączą się w kilkusobowe zespoły. Każda grupa wyznacza jedną osobę – liderkę – która otrzymuje narysowaną na arkuszu papieru piramidę odpowiedzi.

Nauczycielka przypomina klasie, na jakie pytanie będą odpowiadać zespoły. Liderka rozpoczyna dyskusję: prosi którąś osobę, aby przeczytała odpowiedź zapisaną na jednej z karteczek. Pozostałe uczennice mogą zadawać pytania wyjaśniające. Zadawaniem pytań i udzielaniem odpowiedzi kieruje liderka.

Kiedy jest jasne, czego dotyczy odpowiedź, inne członkinie grupy, które mają podobne propozycje, komunikują to i dodają dalsze wyjaśnienia. Liderka zbiera wszystkie karteczki z podobnymi zapisami. Umieszcza je w pierwszym rzędzie piramidy. Obok zapisuje tytuł, który najlepiej podsumowuje, czego dotyczą odpowiedzi.

Liderką zostaje kolejna osoba w zespole. W ten sam sposób uzupełnia drugi rząd piramidy. Uczennice powtarzają proces, dopóki wszystkie karteczki nie zostaną przyklejone na arkuszu.

Gdy wszystkie odpowiedzi są umieszczone w odpowiednim miejscu, nauczycielka ponownie powtarza pytanie, prosząc zespół o udzielenie odpowiedzi w jednym zdaniu, z użyciem tytułów dołączonych do każdego wiersza (grupy odpowiedzi). To zdanie uczennice zapisują na szczycie piramidy.

W każdym zespole jest strażniczka czasu, która informuje liderkę o czasie pozostałym na wykonanie zadania.

Uczennice wracają na forum klasy. Zespoły przedstawiają zapisane tytuły oraz jednozdaniowe odpowiedzi. Omawiają proces zastosowany w ramach pracy z piramidą. Jak inaczej można było znaleźć odpowiedź na pytanie z zadania?<sup>48</sup>

## ĆWICZENIE 18

---

### rozwiązywanie problemów, współpraca, komunikacja

Uczniowie będą działać w zespołach. Każdy z nich dostaje zestaw klocków. Wcześniej nauczyciel w ukryciu przed uczniami buduje z klocków konstrukcję. Na początku nie powinna ona być zbyt skomplikowana.

---

<sup>48</sup> Pomysł na ćwiczenie pochodzi od nauczycieli z australijskiego Liceum Stanowego w Brisbane. Na podstawie: I. Hay i in., dz. cyt.



Jedna osoba z każdego zespołu może oglądać budowlę przez dziesięć sekund. Następnie wraca do swojej grupy i ma dwadzieścia pięć sekund na poinstruowanie kolegów, jak zbudować konstrukcję. Potem zespoły mają minutę na budowanie. Teraz kolejny członek zespołu przygląda się konstrukcji przez dziesięć sekund i przez dwadzieścia pięć sekund przekazuje instrukcje grupie. Nauczyciel powtarza ten proces, aż wszystkie osoby będą miały okazję zobaczyć budowlę i przekazać kolegom instrukcje. Na końcu zespoły porównują swoje wytwory z konstrukcją nauczyciela.

---

## ĆWICZENIE 19

### cechy liderki

Uczennice pracują w parach. Wybierają liderkę, którą znają lub o której chcą się dowiedzieć czegoś więcej. Może to być osoba ze społeczności lokalnej lub ktoś szerzej znany. Ważne, żeby był to wybór danej pary. Uczennice przygotowują prezentację o wybranej liderce. Co osiągnęła? Jakie cechy posiadała? Co sprawiło, że stała się znaną liderką?

Pary przedstawiają swoje prace na forum klasy. Na koniec wszystkie uczennice omawiają cechy liderki, które poznały. Jakie cechy są najczęściej wymieniane?<sup>49</sup>

---

## ĆWICZENIE 20

### cechy lidera, mentorzy lidera

Nauczycielka zaczyna od krótkiej dyskusji o tym, że liderzy potrzebują dobrych wzorców/mentorów. Dyrektorka dużej firmy, szef organizacji, a nawet prezydentka czy premier mają w swoim otoczeniu ludzi, którzy w razie potrzeby mogą im pomóc (doradców).

Nauczycielka proponuje uczniom, aby zastanowili się, kogo zaprosiliby do grona swoich doradców. Mogą to być ludzie żyjący lub nieżyjący, a nawet postacie fikcyjne. Mogą to być osoby, które uczeń zna osobiście lub po prostu podziwia, ale nigdy nie miał z nimi bezpośredniego kontaktu. Młodzi ludzie zapisują nazwiska tych osób na przygotowanym schemacie (stół i zaznaczone miejsca dla doradców).

Uczniowie dzielą się z innymi, kogo zaprosiliby do tego grona i dlaczego. Warto też porozmawiać o tym, jak grupa doradców może się zmieniać w zależności od sytuacji lidera, jego potrzeb i trudności, z jakimi musi sobie poradzić.

---

49 A. Lightfoot, dz. cyt.

## ĆWICZENIE 21

---

### cechy liderki, mentorki liderki

Nauczyciel opowiada uczniom historię, na przykład:

- o wronie, która chciała napić się wody z głębokiego dzbana (przywódczyni powinna być wytrwała w swoich działaniach);
- o leniwym pasikoniku i pracowitej mrówce (liderka musi rozsądnie gospodarować zasobami);
- o lądowaniu statku kosmicznego na planecie (liderka musi dobrze planować pracę zespołu i delegować zadania).

Te i inne historie w anglojęzycznej wersji znajdziesz tutaj: <http://www.experiential-learning-games.com/leadershipstories.htmls>.

Można też korzystać z literatury dla dzieci i młodzieży, na przykład:

- Maurice Sendak, *Tam, gdzie żyją dzikie stwory*, Wyd. Dwie Siostry: niegrzeczny Max nie dostaje kolacji i musi iść do swojego pokoju. I tak zaczyna się wyprawa chłopca do krainy dzikich stworów. Tam zostaje królem.
- Leo Lionni, *Swimmy*, Wyd. Tatarak: Swimmy jest małą, czarną rybką. Kiedy inne ryby boją się pływać w głębokiej wodzie, on uczy się, jak łączyć swoją wyjątkowość z odrobiną odwagi, pomysłowości i pracy zespołowej, aby poprowadzić swoich przyjaciół do przezwyciężenia ich lęków.
- Ferenc Molnár, *Chłopcy z Placu Broni*, m.in. Wyd. Nasza Księgarnia: grupa chłopców pod przywództwem Janosza Boki broni ważnego dla siebie miejsca – placu zabaw. Opowieść od prawie stu dwudziestu lat uczy liderstwa.

## ĆWICZENIE 22

---

### style przywództwa

Uczniowie działają w trzech w miarę równolicznych zespołach. Każda grupa wybiera swojego lidera. Liderzy opuszczają salę. Na zewnątrz otrzymują zapisane instrukcje (zamieszczamy je poniżej). Wracają do swoich zespołów i mają pięć minut na wykonanie zadania.

Po upływie wyznaczonego czasu nauczyciel prosi klasę, aby przestała pracować. Uczniowie zdają relację z tego, co wydarzyło się w ich zespole. Rozmawiają o przebiegu ćwiczenia:

- Jak się czuliście jako liderzy zespołu?
- Co byście zmienili w swoim zespole?
- Jak postrzegaliście swoją rolę w zespole?
- Czy styl przywództwa zastosowany przez lidera był skuteczny w tym ćwiczeniu?
- Jakie działania lidera byłyby bardziej skuteczne w tym ćwiczeniu?<sup>50</sup>

---

50 Na podstawie pomysłu: J. Mendoza, M. Perez, H. Ransom, OASC Leadership Course Teacher Institute, <https://oasc.org/advisors/> [dostęp: 10.06.2022 r.].



### Lider 1.

- Pokieruj swoim zespołem tak, aby wszystkie osoby razem w ciągu pięciu minut złożyły z papieru sześcian.
- Jesteś liderem. Twoje polecenia muszą być bezwzględnie wykonane. Nie możesz pozwolić nikomu w swoim zespole na własne pomysły, wzajemne pomaganie sobie, komentowanie itp. Krytykuj wszystkich.
- Rozdaj materiały. Jednej osobie daj papier, drugiej nożyczki, trzeciej klej. Nie pozwalaj kolegom na wymianę materiałów między sobą. Co minutę zbieraj pozostałe materiały i dawaj je innej osobie w zespole.



### Lider 2.

- Pokieruj swoim zespołem tak, aby wszystkie osoby razem w ciągu pięciu minut złożyły z papieru sześcian.
- Prowadź swój zespół do ukończenia zadania. Bądź pozytywnie nastawiony i wspieraj każdą osobę. Zachęcaj kolegów do zgłaszania swoich pomysłów i sugestii.
- Zapewnij każdemu członkowi zespołu nieograniczony dostęp do materiałów.
- Na początku krótko omówcie pomysły na wykonanie zadania. Określ, kto wie, jak zrobić sześcian. Opracuj plan działań.



### Lider 3.

- Pokieruj swoim zespołem tak, aby wszystkie osoby razem w ciągu pięciu minut złożyły z papieru sześcian.
- Nie możesz powiedzieć kolegom, jaką figurę muszą złożyć, dopóki nie miną trzy minuty.
- Nie rozdawaj żadnych materiałów. Nie dawaj żadnych instrukcji. Nie odpowiadaj na pytania.
- Nie bądź ani pozytywnie, ani negatywnie nastawiony do zadania. Bądź po prostu neutralny.
- Zrelaksuj się, wszystko pójdzie dobrze!

## ĆWICZENIE 23

---

### komunikacja jednokierunkowa i dwukierunkowa między liderką a podwładną

Uczennice pracują w parach. Jedna osoba jest liderką, a druga współpracownicą. Siadają plecami do siebie. Każda z nich otrzymuje dziesięć klocków. Liderka buduje dowolną konstrukcję. Następnie opisuje ją koleżance, która ma wykonać ze swoich klocków replikę. Liderka opisuje budowlę po jednym klocku, na przykład: *Pierwszy klocek postawiłam na środku. Drugi położyłam na prawo od pierwszego. Trzeci klocek ustawiłam na drugim itd.* Podwładna nie może zadawać żadnych pytań. Po zakończeniu działania sprawdzają, czy ich budowle są identyczne.

Uczennice zamieniają się rolami. Powtarzają ćwiczenie z pewną zmianą: podwładna może zadawać pytania liderce i prosić ją o wyjaśnienia.

Kiedy wszystkie pary skończą swoje budowle, nauczyciel rozmawia z nimi o ćwiczeniu:

- Jak to było podążać za wskazówkami liderki i nie móc zadawać pytań? Jak się czuliście w tej sytuacji?
- A jak się czuliście, kiedy mogliście zadawać pytania?
- Dlaczego druga wersja ćwiczenia była łatwiejsza?
- Który rodzaj komunikacji jest lepszy: jednokierunkowa (liderka udziela wskazówek, podwładna nie może zadawać pytań) czy dwukierunkowa (liderka udziela wskazówek, podwładna może zadawać pytania)? Dlaczego?

## 4. Podejmowanie refleksji<sup>51</sup>

## ĆWICZENIE 24

---

### refleksja o własnych działaniach i działaniach zespołu

Refleksja polega na zastanowieniu się nad własnymi doświadczeniami.

Najlepiej, żeby podczas ćwiczenia zarówno uczniowie, jak i nauczycielka siedzieli w kręgu. Nauczycielka zadaje pytanie i zachęca uczniów do odpowiedzi. Jej rolą jest też zadbanie o atmosferę bezpieczeństwa.

Oto przykłady pytań i poleceń skłaniających do refleksji:

- Dlaczego to robisz? Robisz to z myślą o sobie czy z myślą o innych?
- Wymień trzy rzeczy, które utknęły ci w pamięci po wykonaniu zadania.
- Opisz atmosferę pracy.
- Opisz niektóre z waszych interakcji.
- Jak myślisz, dlaczego tak się stało?
- Co powiedziała ci mowa ciała kolegów?
- Jak się czułaś po odpowiedziach koleżanek?

---

<sup>51</sup> Na podstawie: J. Reed, Ch. Koliba, *Facilitating Reflection. A Manual for Leaders and Educators*, <https://www.uvm.edu/~dewey/reflect.pdf> [dostęp: 25.06.2022 r.].

- W jakim stopniu jesteś podobny do osób z twojej grupy, a w jakim się od nich różnisz?
- W jaki sposób bycie innym pomogło/utrudniło ci działania w grupie?
- Czego się o sobie dowiedziałeś?
- Jakie widzisz powiązania między tym doświadczeniem a tym, czego się wcześniej nauczyłeś?
- W jaki sposób te działania przyczyniły się do twojego rozwoju?
- Czego dowiedziałeś się o swojej grupie?
- W jaki sposób to doświadczenie podważyło twoje dotychczasowe opinie?
- Czy uważasz, że te osoby (lub sytuacje) są wyjątkowe? Dlaczego tak lub dlaczego nie?
- Kto decyduje, co jest najlepsze dla ciebie lub twojej grupy?
- Co zrobiłbyś inaczej?
- Jaka była najlepsza/najgorsza/najtrudniejsza/najłatwiejsza rzecz, która się wydarzyła?
- Czy czułeś się częścią grupy, z którą pracowałeś?
- Opisz konflikt, który zaistniał. Wyjaśnij, co go spowodowało. Jak możesz rozwiązać ten konflikt? Jak sobie z nim poradzisz?
- Omów problem, z którym się zmierzyliście. Jak myślisz, jakie są jego główne przyczyny? Wyjaśnij, w jaki sposób wasze działania mogą się przyczynić do rozwiązania problemu.
- Co grupa może zrobić, aby rozwiązać problem?
- Co każda członkini zespołu może zrobić samodzielnie?
- Jak grupa może lepiej radzić sobie z problemem?
- Jak możesz odnieść to doświadczenie do innych sytuacji w twoim życiu?
- Jak rozwiązania mogą się odnosić do innych sytuacji w twoim życiu?
- Jak możesz rozwiązać problemy innych grup?
- Dzięki czemu grupa mogłaby być bardziej poinformowana lub zaangażowana?
- Jaki będzie twój następny krok? Dlaczego właśnie taki?

## ĆWICZENIE 25

### refleksja o własnych działaniach i działaniach zespołu

Pytania skierowane do uczennic są najprostszą metodą rozpoczęcia rozmowy w grupie. **Co? – Co z tego wynika? – Co teraz?** – ta struktura pytań do refleksji jest najbardziej znana i najczęściej stosowana. To podstawowy sposób na prowadzenie dyskusji, która zaczyna się od przyjrzenia się szczegółom doświadczenia i zmierza w kierunku krytycznego myślenia, rozwiązywania problemów oraz tworzenia planu działania.

#### Co?

- Opis
- Fakty – co się stało? Z kim?
- Istota interakcji grupowej

#### Co z tego wynika?

- Przejście od opisu do interpretacji
- Znaczenie doświadczenia dla każdej uczennicy
- Zaangażowanie uczennicy, wyciągnięte wnioski
- Dlaczego?

## Co teraz?

- Kontekst – umieszczenie tej sytuacji w szerszym kontekście
- Zastosowanie wyciągniętych wniosków i spostrzeżeń w nowych sytuacjach – wyznaczanie przyszłych celów, tworzenie planu działania

## ĆWICZENIE 26

---

### radzenie sobie z trudnościami w wygłaszaniu opinii

Niektórzy uczniowie często czują się nieswojo, wyrażając opinię na forum. Tym bardziej potrzebują pomocy w pełnym uczestnictwie w refleksji.

Jednym ze sposobów jest zachęcenie uczniów do zapisania przemyśleń na kartkach (bez podawania imienia i nazwiska). Następnie kartki są umieszczane w jednym miejscu. Może to być kapelus, który znajduje się pośrodku kręgu.

Nauczycielka prosi na przykład, aby wszystkie osoby wyjaśniły, dlaczego ich zdaniem grupa nie osiągnęła postawionego celu. Gdy opinie zostaną zapisane i umieszczone w kapeluszu, ten krąży pomiędzy uczniami. Osoba losuje kartkę i odczytuje odpowiedź.

## 6.2. Przykłady zadań interdyscyplinarnych rozwijających kompetencję liderstwa

W ramach *Szkoły dla innowatora* powstały zadania interdyscyplinarne, które były realizowane przez nauczycieli ze szkół uczestniczących w projekcie. Wśród zadań są takie, które mogą sprzyjać rozwojowi umiejętności i postaw składających się na kompetencję liderstwa.

### Przykład zadania interdyscyplinarnego *Konferencja*

W zadaniu uczniowie poznają młode liderki z całego świata, których działania przyczyniły się do zmian w ich bliższym lub dalszym środowisku. Jak już wiemy, poznawanie biografii liderów jest jedną z zalecanych metod w rozwoju przywództwa. Uczniowie wcielają się w rolę uczestników Międzynarodowej Konferencji „Dzieci zmieniają świat”. Spotykają na niej osoby, które jako kilku- lub kilkunastoletki podjęły ważne działania wpływające na losy innych ludzi. Są to realne aktywności w różnych sferach: ekologii, pomocy ludziom z niepełnosprawnościami, przewlekłe chorym, w kryzysie bezdomności lub biednym, a także w walce z segregacją rasową, dyskryminacją kobiet czy dostępem do broni<sup>52</sup>.

---

52 M. Skura, M. Lisicki, *Konferencja. Karta zadania nr 57 dla nauczyciela/nauczycielki*, CEO, Warszawa 2020, <https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/57-zadanie-Konferencja-Karta-zadania-dla-nauczyciela-i-nauczycielki.pdf> [dostęp: 22.06.2022 r.].

## Przykład zadania interdyscyplinarnego *Lot balonem*

Lider musi umieć planować i wdrażać plan w życie. To zadanie jest okazją do rozwoju tych umiejętności. Uczniowie planują wykonanie balonu, który przez dany czas utrzyma się w powietrzu na określonej wysokości. Realizują swój plan i sprawdzają jego efekty. Prowadzą dziennik, w którym notują, co zrobili. Zapisują próby, sukcesy i porażki, błędy i propozycje ich naprawy. Dokonują też refleksji na temat swoich działań (to składowa kompetencji liderstwa), posługując się metaforą balonu<sup>53</sup>.

→ Więcej na temat zadań interdyscyplinarnych znajdziesz tutaj:

<https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/zadania-interdyscyplinarne/>



### DOBRA PRAKTYKA

Nauczyciele z Publicznej Szkoły Podstawowej im. Henryka Sienkiewicza w Rogolinie wprowadzili do swojej codziennej pracy zadania interdyscyplinarne. W każdym miesiącu jeden dzień nauki poświęcają na rozwiązywanie tego typu zadań. Uczniowie pracują nad nimi w grupach złożonych z kilku roczników: jedna grupa to przedszkolaki, druga – uczniowie edukacji wczesnoszkolnej, trzecia – uczniowie klas IV–VI, a czwarta – klas VII–VIII. Grupy te są następnie dzielone na zespoły, z których każdy ma swoją liderkę. Nad całością czuwają nauczyciele w roli mentorów. Liderka kieruje zespołem składającym się z osób w różnym wieku. Młodsze dzieci mają okazję obserwować działania swoich starszych kolegów – w tym tych, które przewodzą ich pracy.



53 M. Skura, M. Lisicki, *Lot balonem. Karta zadania nr 46 dla nauczyciela/nauczycielki*, CEO, Warszawa 2020, [https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/46-zadanie\\_Lot-balonem\\_karta-zadania-dla-nauczyciela\\_nauczycielki.pdf](https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/46-zadanie_Lot-balonem_karta-zadania-dla-nauczyciela_nauczycielki.pdf) [dostęp: 22.06.2022 r.].

## Monitorowanie i ocenianie kompetencji liderstwa

### 7.1. Monitorowanie i ocenianie kompetencji liderstwa w szkole

Trudno jest ocenić poziom rozwoju kompetencji liderstwa u dzieci i młodzieży. Nie za bardzo wiemy, jakie metody, techniki i narzędzia badawcze najlepiej temu służą. Prowadzi się wprawdzie wiele badań na temat przywództwa, ale zazwyczaj są one skoncentrowane na liderach biznesu czy na kadrze kierowniczej.

W ramach monitorowania warto kierować się cyklem: **obserwuj – oceniał – planuj wsparcie**. Pomoże to nauczycielowi zrozumieć zachowania uczniów. Nauczyciel przygląda się działaniom młodych ludzi, słucha ich i analizuje to, co widzi i słyszy. Ocena to właśnie analiza obserwacji i wnioskowanie, co ona mówi o postępkach uczniów. Planowanie wsparcia to wyznaczanie kolejnych kroków pomocnych w kształtowaniu liderstwa.

Poniżej przedstawimy kilka metod, technik i narzędzi badawczych polecanych do oceny i monitorowania rozwoju kompetencji liderstwa u dzieci i młodzieży.

#### Linie rozwoju

Opisane w podrozdziale 3.2. linie rozwoju są narzędziem, które pozwala nauczycielowi oceniać i monitorować postępy w liderstwie. Pokazuje, w jaki sposób każda ze składowych umiejętności tej kompetencji rozwija się u uczniów. Pomaga to zaplanować, przygotować, a potem zinterpretować badania przeprowadzone narzędziami opisanymi w tym rozdziale.

Żeby monitorować kształtowanie kompetencji liderstwa, trzeba określić punkt wyjścia, czyli aktualny poziom każdego z uczniów. Następnie co kilka miesięcy dokonywać obserwacji i ustalać, czy uczeń zrobił postępy i przesunął się do kolejnego etapu określonego w liniach rozwoju. Dzięki takiemu podejściu nauczyciel wie, jakich doświadczeń potrzebują uczniowie w jego klasie, żeby ich rozwój w zakresie liderstwa przebiegał jeszcze lepiej.



Linie rozwoju są także narzędziem, które można wykorzystać do przygotowania zadań diagnostycznych, arkuszy do samooceny i oceny koleżeńskiej czy testów sytuacyjnych. Podstawą korzystania z tego i innych opisanych narzędzi jest obserwacja.

W rozdziale 3. przedstawiamy standardy rozwoju liderstwa u uczniów kończących I i II etap edukacji. Nauczyciel może je także wykorzystać do oceny i monitorowania rozwoju tej kompetencji.

## Projektowane zadania diagnostyczne

Zapewniają ramy dla zrozumienia zachowań uczennicy oraz oceny rozwoju określonych umiejętności, szczególnie tych, które składają się na złożoną kompetencję, taką jak liderstwo<sup>54</sup>. Zaprojektowanie zadania diagnostycznego składa się z trzech etapów:

1. Zdefiniuj umiejętności, których rozwój chcesz zbadać.
2. Ustal, jakie zachowania będą stanowiły dowód, że dziecko potrafi posłużyć się tymi umiejętnościami.
3. Określ charakter i formę zadań, które wywołają zachowania będące przejawem badanej umiejętności.

Nauczyciel musi jasno określić związek między zadaniem, wywołanym przez nie zachowaniem oraz ocenianą umiejętnością. To przemyślane podejście do projektowania oceny wspiera jej trafność. Dzięki temu zadanie diagnostyczne jest przydatnym narzędziem w badaniu kompetencji, zwłaszcza u młodszych uczniów.

Kolejne opisywane przez nas narzędzia do oceny liderstwa wykorzystują elementy projektowanych zadań diagnostycznych.

## Samocena i ocena koleżeńska

To jedno z najczęściej wykorzystywanych narzędzi do badania rozwoju liderstwa. Kwestionariusz pozwala uczniowi na samodzielne określenie swojego zachowania/cechy lub zachowania/cechy kolegi. Młody człowiek czyta opisy różnych zachowań i jest proszony o określenie, w jakim stopniu zgadza się ze stwierdzeniami lub jak prawdziwe jest każde z nich. Wypełniając kwestionariusz ankiety, uczeń zastanawia się nad zachowaniem, umiejętnością czy postawą (swoją lub kogoś innego). Stwierdzenia i skala ocen składają się na model umiejętności liderkich.

Kwestionariusze ankiety są używane w ramach informacji zwrotnej. Może ona dotyczyć indywidualnego postrzegania własnych umiejętności liderkich, a także umiejętności rówieśników. Celem tego typu oceny jest zapewnienie kompleksowego spojrzenia na czyjeś umiejętności liderkie i zdefiniowanie obszarów wymagających dalszego rozwoju.

Ten rodzaj oceny jest jednak podatny na nastawienie społeczne – badany podaje korzystne dla siebie odpowiedzi, przez co wyniki są zawyżone. Uczniom może brakować wglądu we własne umiejętności liderkie. Nieraz nie umieją też wyobrazić sobie, jak zachowaliby się w opisanych sytuacjach.

---

54 R.J. Mislevy, L.S. Steinberg, R.G. Almond, *Focus article: On the structure of educational assessments*, „Measurement: Interdisciplinary Research & Perspective” 2003, nr 1 (1), s. 3–62.

## Obserwacja

Nauczycielka obserwuje zachowania uczniów w różnych sytuacjach. Może jej w tym pomóc opracowanie arkusza obserwacji z zachowaniami, na które warto zwrócić uwagę.

Na przykład: nauczycielka chce obserwować, jak uczniowie radzą sobie z umiejętnością planowania. W rubryce arkusza obserwacji są zapisane cztery elementy składowe planowania: ustalenie celu, zaplanowanie kolejnych kroków realizacji celu, wdrożenie planu, terminowe wykonanie. Dla każdego z tych elementów nauczycielka przygotowuje opisy zachowania, które odpowiadają czterem różnym poziomom biegłości (opisanym w linii rozwoju liderstwa). Warto przygotować arkusz, w którym opisy obserwowanych zachowań są na tyle szerokie, że ocena może być wykorzystana w różnych szkolnych i pozaszkolnych sytuacjach.

Arkusz jest również dobrą pomocą dla uczniów. Mogą oni w prosty sposób określić kolejne kroki w rozwoju swoich umiejętności liderkich. Na przykład uczennica ocenia, że znajduje się na danym poziomie w zakresie określonej umiejętności. Może więc spojrzeć na opisy w kolejnej rubryce, aby zidentyfikować konkretne zachowania, w które warto się zaangażować, aby rozwinąć i zademonstrować wyższy poziom danej umiejętności.

## Testy oparte na scenariuszach

Testy liderstwa oparte na scenariuszach (czasami nazywane testami sytuacyjnymi lub SJT, czyli *situational judgement test*) to hipotetyczny, ale realistyczny opis sytuacji. Nauczyciel pyta uczennice, jak zachowałyby się w danych okolicznościach. Scenariusz i związane z nim pytania stanowią model zadaniowy tego typu oceny. Punktacja zazwyczaj jest oparta na ocenach ekspertów – osoby zajmujące się liderstwem identyfikują najlepsze odpowiedzi lub sposoby myślenia o sytuacji, a wybory uczennicy są porównywane z tą oceną.

Uczennica czyta scenariusz, np.: *Kierujesz pracą grupy wykonującej projekt z fizyki. Ma podane trzy możliwości działania: a) Pytasz każdego członka grupy, jaką pracę chciałby wykonać. b) Narzucasz każdemu członkowi grupy pracę do wykonania, biorąc pod uwagę jego umiejętności. c) Losowo przydzielasz pracę członkom grupy.* Uczennica wybiera jedną z tych odpowiedzi. Dla każdego scenariusza autor testu określił, który kierunek działań byłby najbardziej skuteczny, oraz podał ocenę uczennicy za każdą odpowiedź.

## Gry symulacyjne

Takie gry zapewniają autentyczny kontekst oceny liderstwa. Podczas gdy opisane wcześniej testy są zwykle ograniczone do jednej historii, w symulacji uczniowie mogą przechodzić przez szereg scenariuszy, zależnie od podjętych wcześniej decyzji.

Symulacje mogą przybierać różne formy. Część z nich dzieje się w realnym świecie, jednak inne osoby działają zgodnie ze z góry ustalonym skrypcem – tak zaprojektowanym, aby wywoływał konkretne odpowiedzi ucznia. Na przykład: na lekcji WOS-u młodzi ludzie odgrywają spotkanie dyrektora jakiejś firmy z jej pracownikami. Badany uczeń gra rolę dyrektora, który podejmuje ważną decyzję.

Symulacje mogą być też przeprowadzane w internecie czy za pomocą specjalnych gier komputerowych. Ocena umiejętności leaderskich opiera się wówczas na zachowaniach ucznia w grze.



## DOBRA PRAKTYKA

*The Saturn Parable* to gra symulacyjna, której celem jest rozwój lub ocena kompetencji leaderskich.

Gracze mierzą się z prawdziwymi wyzwaniem w fikcyjnym otoczeniu. Gra jest całkowicie zdalna, a uczestnicy mogą komunikować się ze sobą i z nauczycielem za pomocą wideocztatu. Jest rok 2087. Działając w liczących cztery–sześć osób zespołach, uczniowie wcielają się w role członków Enceladus Expedition. To komercyjna misja kosmiczna na księżyc Saturna Enceladus, którego biegun południowy jest jedynym znajdującym się poza Ziemią niezawodnym źródłem wody w stanie ciekłym. ONZ, mając nadzieję na przyspieszenie zasiedlenia Marsa, zaoferowała ten cenny zasób każdemu, kto go zdobędzie. Gracze ścigają się z dwiema innymi komercyjnymi misjami. Pierwsza, która pomyślnie wylądzuje w pobliżu biegun południowego, zdobywa prawa do wydobywania, które są warte prawie bilion dolarów. Drugi statek może zabezpieczyć mniejsze roszczenie, warte miliardy, a trzeci nie otrzymuje niczego<sup>55</sup>.

Najbardziej znanymi i dobrze zbadanymi miarami liderstwa są albo samodzielne oceny, albo oceny obserwatora. Biorąc pod uwagę złożoność umiejętności leaderskich, rekomendujemy opracowywanie narzędzi oceny wokół jak najbardziej autentycznych zadań przywódczych. Można zastosować obserwację uczennicy podczas odgrywania przez nią ról lub w sytuacjach, w których zachowania leaderskie pojawiają się naturalnie (np. w czasie pracy w grupie).

Testy oparte na scenariuszach pokazują przekonania młodych ludzi dotyczące tego, jak postąpiliby w hipotetycznych sytuacjach. Gry symulacyjne wywołują reakcje uczniów na wykreowane zadania leaderskie. W szczególności symulacje online mogą wspierać ciągłe śledzenie i punktację zachowań, co daje natychmiastowe i ciągłe informacje zwrotne. Symulacje mogą więc wspierać uczenie zachowań leaderskich.

Warto zauważyć, że wiele z tych narzędzi jest przeznaczonych dla dorosłych, często ze środowiska biznesowego. Niektóre można zaproponować uczniom szkół średnich. W przypadku młodszych osób zazwyczaj jest potrzebne dostosowanie narzędzi do ich możliwości.

55 *The Saturn Parable*, <https://interactive.wharton.upenn.edu/class-group-experiences/the-saturn-parable/> [dostęp: 4.05.2022 r.].

## Podsumowanie

Liderstwo na najbardziej podstawowym poziomie odnosi się do kierowania innymi ludźmi. W praktyce to znacznie bardziej zniuansowana i wieloaspektowa kompetencja. Liderzy muszą umieć zarządzać sobą w kontaktach z innymi – zarówno w grupach formalnych, jak i nieformalnych. Nawiązują indywidualne relacje, ale też ułatwiają grupie komunikowanie się, współpracę oraz wyznaczanie wizji – celu, do którego zespół podąża. Liderstwo nie jest kompetencją zarezerwowaną dla prezesek dużych firm. Przewodzący może każdy z nas, w różnych sytuacjach. U uczniów w różnym wieku, a nawet u przedszkolaków, można (trzeba) rozwijać tę kompetencję. A okazji do tego jest wiele. Znajdzie je każda nauczycielka. Może to być praca w grupach na języku polskim, gra drużynowa na wychowaniu fizycznym czy wspólne muzykowanie. Wartościowe są też sytuacje pozalekcyjne, na przykład kiedy uczeń próbuje zebrać grupę, żeby wspólnie porozmawiać z dyrektorką na temat sklepienia szkolnego.

**Liderstwo jest uznawane za kluczową umiejętność XXI wieku**, która przyniesie korzyści uczniom, zwłaszcza kiedy zaczną pracę zawodową i będą rozwijać swoją karierę. Zespoły i organizacje z lepszymi liderami osiągają wyższe wyniki, ich praca jest bardziej wydajna, a oni sami mają silniejszą motywację i większą satysfakcję.

## Liderstwo a inne kompetencje proinnowacyjne

Liderstwo ma silne powiązania z innymi kompetencjami proinnowacyjnymi, zwłaszcza ze współpracą i rozwiązywaniem problemów. Każda z kompetencji zawiera elementy, które wchodzi w szeroko pojęty obszar postaw i umiejętności przywódczych. Lider zarządza grupą, której członkowie muszą ze sobą **współpracować**. Razem z zespołem **rozwiązuje postawiony problem**, co wymaga jego zrozumienia, a potem zaplanowania i realizacji działań. Lider zarządza różnymi informacjami, które do niego napływają, do czego potrzebuje **samodzielnego myślenia**. Cały czas uczy się i rozwija swoje zainteresowania. Musi być wytrwały i zorientowany na przyszłość. A to zapewnia mu kompetencja **zarządzania sobą**.

Więcej o pozostałych kompetencjach proinnowacyjnych możesz przeczytać w naszych publikacjach:

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

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

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

*Jak rozwijać kompetencję zarządzania sobą w szkole?* – Janina Stojak

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

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



## Bibliografia i przydatne materiały

- Archard N., *Student leadership development in Australian and New Zealand secondary girls' schools: a staff perspective*, „International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice” 2011, nr 15 (1), s. 23–47.
- Auvinen T., Aaltio I., Blomqvist K., *Constructing leadership by storytelling - the meaning of trust and narratives*, „Leadership & Organization Development Journal” 2013, nr 34 (6).
- Bandura A., *Teoria społecznego uczenia się*, PWN, Warszawa 2019.
- Białek 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.].
- Bisland A., *Developing leadership skills in young gifted students*, „Gifted Child Today” 2004, nr 27 (1).
- Boje D.M., *Narrative Methods for Organizational & Communication Research*, 2001, [https://www.researchgate.net/publication/240132911\\_Narrative\\_Methods\\_for\\_Organizational\\_Communication\\_Research](https://www.researchgate.net/publication/240132911_Narrative_Methods_for_Organizational_Communication_Research) [dostęp: 23.06.2022 r.].
- Bosch M.J., *Major Schools of Leadership*, Universidad de los Andes, Bogota 2011, [https://www.ese.cl/ese/site/artic/20180710/asocfile/20180710104851/major\\_school\\_of\\_leadership.pdf](https://www.ese.cl/ese/site/artic/20180710/asocfile/20180710104851/major_school_of_leadership.pdf) [dostęp: 22.06.2022 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.].
- Fu V.R., Canaday H., Fu D., *Creativity and leadership in preschoolers*, „The Journal of Genetic Psychology” 1982, nr 141 (2).
- Fu V.R., *Preschool leadership-follower behaviors*, „Child Study Journal” 1979, nr 9 (2).
- Gilbertson i in., *10 Minute Leadership Lessons*, Presented at the National Conference of the National Association of Extension 4-H Agents, Milwaukee 2006, <http://www.enetlearning.org/wp-content/uploads/2015/05/10minuteleadershiplessons.pdf> [dostęp: 23.06.2022 r.].
- Glover D., Bush R., *Leadership Development: Evidence and Beliefs*, NOSL, 2004.
- Gordon J. i in., *Key Competencies in Europe. Opening Doors for Lifelong Learners Across the School Curriculum and Teacher Education*, CASE, Warszawa 2009.
- Hay I. i in., *Student Leadership Development Through General Classroom Activities*, Educating: Weaving Research into Practice, Queensland 2004, <http://hdl.handle.net/10072/2080> [dostęp: 24.06.2022 r.].
- Hensel N.H., *Social leadership skills in young children*, „Roeper Review” 1991, nr 14 (1).
- Hughes W.H., Pickeral T., *School climate and shared leadership [w:] School Climate Practices for Implementation and Sustainability. A School Climate Practice Brief*, Number 1, T. Dary, T. Pickeral (red.), National School Climate Center, New York 2013.
- Karnes F.A., Bean S.M., *Leadership and the gifted*, „Focus on Exceptional Children” 1996, nr 29 (1), s. 1–12.
- Leshnow S., *Teaching leadership*, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ789918.pdf> [dostęp: 24.06.2022 r.].
- Lightfoot A., *Student leadership: why is it important and how do we support it?* „Teacher India” 2020, nr 14 (1).
- Lucas B., Spencer H., *Developing Tenacity. Teaching Learners how to persevere in the face of difficulty*, Crown House Publishing, Bancyfelin 2018.
- Lucas B., Spencer H., *Developing Tenacity. Teaching Learners how to persevere in the face of difficulty*, Crown House Publishing, Bancyfelin 2018.

- Maxcy S.J., *Leadership and the education of young children* [w:] *Educational Leadership: A critical pragmatic perspective*, S.J. Maxcy (red.), OISE, Toronto 1991.
- Mislevy R.J., Steinberg L.S., Almond R.G., *Focus article: On the structure of educational assessments*, „Measurement: Interdisciplinary Research & Perspective” 2003, nr 1 (1), s. 3–62.
- Murphy S., Reichard R., *Early Development and Leadership: Building the next generation of leaders*, Taylor and Francis, New York 2011.
- 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, *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*, OECD Publishing, Paris 2019, <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en> [dostęp: 15.05.2022 r.].
- Parten M.B., *Leadership among preschool children*, „Journal of Abnormal and Social Psychology” 1933, nr 27, s. 430–440.
- Perez G.S. i in., *Leadership giftedness in preschool children*, „Roeper Review” 1982, nr 4 (3), s. 26–28.
- Piaget J., *Intellectual Evolution from Adolescence to Adulthood*, „Human Development” 1972, nr 15 (1), s. 1–12.
- Reed J., Koliba Ch., *Facilitating Reflection. A Manual for Leaders and Educators*, <https://www.uvm.edu/~dewey/reflect.pdf> [dostęp: 25.06.2022 r.].
- *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.).
- Skura M., Lisicki M., *Konferencja. Karta zadania nr 57 dla nauczyciela/nauczycielki*, CEO, Warszawa 2020, <https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/57-zadanie-Konferencja-Karta-zadania-dla-nauczyciela-i-nauczycielki.pdf> [dostęp: 22.06.2022 r.].
- Skura M., Lisicki M., *Lot balonem. Karta zadania nr 46 dla nauczyciela/nauczycielki*, CEO, Warszawa 2020, [https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/46-zadanie\\_Lot-balonem\\_karta-zadania-dla-nauczyciela\\_nauczycielki.pdf](https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2020/12/46-zadanie_Lot-balonem_karta-zadania-dla-nauczyciela_nauczycielki.pdf) [dostęp: 22.06.2022 r.].
- Tough P., *How children succeed: Grit, curiosity, and the hidden power of character*, Houghton Mifflin Harcourt, Boston 2012.
- Witkowski J. (red.), *Dydaktyka rozwoju kompetencji przyszłości*, CEO, Warszawa 2022, <https://szkoladlainnowatora.ceo.org.pl/publikacje/>.
- Wygotski L.S., *Myślenie i mowa*, PWN, Warszawa 1971.
- *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.].

## Strony internetowe

- Cassatt String Quartet, <http://www.cassattquartet.com> [dostęp: 23.06.2022 r.].
- [http://www.sp21.resman.pl/szkola\\_innowatora.html](http://www.sp21.resman.pl/szkola_innowatora.html) [dostęp: 22.06.2022 r.].
- J. Mendoza, M. Perez, H. Ransom, OASC Leadership Course Teacher Institute, <https://oasc.org/advisors/> [dostęp: 10.06.2022 r.].
- *Młodzi w akcji+*, <https://angazuj.ceo.org.pl/programy-edukacyjne/mlodzi-w-akcji/mlodzi-w-akcji/> [dostęp: 23.06.2022 r.].
- *Ochotnicy warszawscy*, <https://angazuj.ceo.org.pl/programy-edukacyjne/zrealizowane-programy/ochotnicy-warszawscy/> [dostęp: 23.06.2022 r.].
- *PoczytajMy*, <https://angazuj.ceo.org.pl/programy-edukacyjne/mlodzi-w-akcji/poczytajmy/> [dostęp: 23.06.2022 r.].
- Start2Finish, <https://www.start2finishonline.org/about-us/> [dostęp: 22.06.2022 r.].
- *Szkoła demokracji*, <https://angazuj.ceo.org.pl/programy-edukacyjne/szkola-demokracji/> [dostęp: 23.06.2022 r.].
- *The Saturn Parable*, <https://interactive.wharton.upenn.edu/class-group-experiences/the-saturn-parable/> [dostęp: 4.05.2022 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 978-83-67226-12-7



9 788367 226127