



## ZROZUMIEĆ KOMPETENCJE PRAKTYKI I PODEJŚCIA SPRZYJAJĄCE SYSTEMATYCZNEMU ROZWIJANIU KOMPETENCJI W SZKOLE

### Niełatwy początek

Pojęcie kompetencji od wielu lat, jeśli nie dekad, odmieniane jest w środowisku edukacyjnym przez wszystkie przypadki. Szczególnie silnie obecne jest w rozmowach o edukacji od 2006 roku, kiedy to Parlament Europejski i Rada Unii Europejskiej opublikowały zalecenia w sprawie kształcenia kompetencji kluczowych. Od tego czasu coraz więcej mówi się o nich również w polskiej szkole. Niestety można odnieść wrażenie, że kompetencje pojawiają się jako hasło głównie w dokumentach strategicznych, ale ich systematyczne kształcenie rzadko ma miejsce w klasach szkolnych.

Przedmiotem tego tekstu nie jest szczegółowe wyjaśnienie, dlaczego tak się dzieje, ale na pewno warto zaznaczyć definicyjny zamęt utrudniający zrozumienie, co tak naprawdę rozwijamy, jak ten proces powinien wyglądać i które jego elementy powinniśmy potraktować priorytetowo. Zarówno w polskiej, jak i zagranicznej literaturze często naprzemiennie, niekonsekwentnie i w sposób nieuprawniony wykorzystuje się pojęcie „kompetencji” i „umiejętności”. Te same zdolności uczniów nazywa się raz kompetencjami proinnowacyjnymi, ogólnymi lub miękkimi, innym razem umiejętnościami przekrojowymi, a jeszcze gdzie indziej postawami. Definicyjne niejasności i zamieszanie zniechęcają do koncentrowania się na kompetencjach w procesach edukacyjnych, ułatwiają też prześlizgiwanie się po temacie samymi tylko deklaracjami, że (jak najbardziej) kompetencje rozwijamy na co dzień.

W ostatnim czasie rozmowy o kompetencjach dodatkowo utrudniła fałszywa opozycja zbudowana pomiędzy nimi a wiedzą przedmiotową. Choć wydaje się, że nie było to intencją uczestników debaty publicznej, można odnieść wrażenie, że środowisko edukacyjne





podzieliło się na zwolenników szkoły kształcącej wiedzę i szkoły rozwijającej kompetencje. Polaryzacja debaty o potrzebie rozwijania kompetencji uczniów nie pomoże we wzmocnieniu ich znaczenia w polskiej szkole. Szczególnie, że opozycja wiedza-kompetencje jest z gruntu fałszywa i myląca. Uczeń bowiem, dla świadomego i skutecznego funkcjonowania w świecie, potrzebuje zarówno wiedzy, która pozwala mu ten świat zrozumieć, jak i kompetencji, które pozwalają mu w nim działać.

W Centrum Edukacji Obywatelskiej stoimy na stanowisku, że polska szkoła potrzebuje nowej równowagi trzech priorytetów – wiedzy przedmiotowej, kompetencji ogólnych i budowania podmiotowości ucznia. Dla wszystkich tych elementów musi się w szkole znaleźć odpowiednie miejsce, ponieważ brak któregośkolwiek z nich negatywnie odbije się na przyszłości młodych ludzi.

Kształcenie kompetencji jest obecne w polskiej szkole od lat, było obecne również zanim pojawiły się w tej sprawie europejskie wytyczne. Stawiamy jednak tezę, że rozwijanie kompetencji uczniów nie było i wbrew deklaracjom nadal nie jest priorytetem polskiej szkoły, wydarza się więc często „przy okazji”, w sposób incydentalny, zależy od akcyjnych inicjatyw oraz inwencji i indywidualnych priorytetów poszczególnych nauczycieli. Jeśli chcielibyśmy, by szansę na rozwijanie kompetencji mieli w polskiej szkole wszyscy uczniowie, powinniśmy przyjrzeć się temu wyzwaniu w sposób bardziej systematyczny i wypracować rozwiązania, które ułatwią wszystkim nauczycielom ich wprowadzanie w pracy z uczniami.

## Systematyczne podejście do rozwijania kompetencji

W głosach zwolenników rozwoju kompetencji często słyszymy, że są wszędzie i że kształtujemy je przez cały czas. Intencja oswojenia i przybliżenia kompetencji nauczycielom, która zwykle stoi za takimi deklaracjami, często bywa jednak szkodliwa. Oczywiście kompetencje wykorzystujemy w prawie każdym działaniu, które podejmujemy, ale by je rozwijać (szczególnie u osób młodych) nie wystarczy ich tylko stosować. Przyjęcie



założenia, że kompetencje są wszędzie i że nabywa się je przez cały czas skłania do wyciągnięcia wniosku „ja już to robię”, zniechęca do poszukiwania nowych, bardziej skutecznych podejść do rozwijania kompetencji a przede wszystkim ignoruje zgromadzoną w ostatnich dekadach wiedzę o tym, jak kompetencje się rozwijają i co jako nauczyciele możemy zrobić, by wspierać ten proces u naszych uczniów.

Jeśli proces rozwijania kompetencji ma być skuteczny, musi być prowadzony w sposób świadomy i systematyczny. z lektury badań wiemy, że to systematyczność jest kluczem do rozwoju kompetencji proinnowacyjnych – nie da się skutecznie uczyć rozwiązywania problemów, współpracy czy liderowania w ramach jednorazowych inicjatyw, niepowiązanych ze sobą projektów lub ciekawych lekcji.

W świadomym i systematycznym podchodzeniu do rozwijania kompetencji uczniów pomoc może model przedstawiający czteroelementowy proces rozwijania kompetencji opracowany przez Billa Lucasa i Ellen Spencer.

Wykres 1. Czteroelementowy proces rozwijania kompetencji. Źródło: B. Lucas, E. Spencer, *Developing Tenacity. Teaching learners how to persevere in the face of difficulties*, Crown House Publishing Limited, s. 10.

Autorzy zwracają w nim uwagę na kilka elementów kluczowych, bez których nie może być mowy o skutecznym rozwijaniu kompetencji uczniów:

- musimy dobrze poznać i zrozumieć charakterystykę kompetencji, którą chcemy rozwijać (np. zidentyfikować przejawy kompetencji, które chcemy u uczniów zaobserwować),
- stworzenie w klasie klimatu sprzyjającego nabywaniu przez uczniów kompetencji (np. zmiana kultury błędu),
- świadomy dobór metod nauczania i oceniania do poszczególnych etapów rozwoju kompetencji (zarówno metod podających, jak i aktywizujących),
- zaangażowanie uczniów w proces uczenia się kompetencji (bez zaangażowania ucznia i jego praktyki nie da się bowiem rozwijać kompetencji).



## Zrozumieć kompetencje

Pierwszym krokiem w procesie świadomego, metodycznego i skutecznego rozwijania kompetencji jest ich dogłębne zrozumienie. w publicystyce edukacyjnej i języku potocznym pojawia się szereg skrótowych i atrakcyjnych definicji poszczególnych kompetencji a nawet powiedzeń czy haseł, które zdają się te definicje zastępować. Te często jednak pomijają ważne elementy składowe kompetencji i jako takie nie wystarczają do zaplanowania pracy nauczyciela nad rozwojem danej kompetencji w swojej klasie.

- Po pierwsze więc, w ramach poznawania kompetencji, konieczne jest zidentyfikowanie jej elementów składowych oraz wzajemnych zależności pomiędzy nimi.
- Po drugie, konieczne jest zidentyfikowanie tych elementów, które są umiejętnościami złożonymi oraz tych, które są postawami. Jest to ważny krok, ponieważ w uczeniu umiejętności i rozwijaniu postaw będziemy stosowali inne metody pracy z uczniami. w tym kroku powinniśmy również zidentyfikować elementy wiedzy proceduralnej, która będzie stanowiła podstawę działania uczniów; mogą to być na przykład konkretne schematy, procedury i wzorce myślenia.
- Po trzecie, konieczne jest przełożenie poszczególnych elementów kompetencji na obserwowalne w klasie działania i zachowania uczniów. Dzięki temu będziemy w stanie na bieżąco monitorować proces nabywania kompetencji przez uczniów i będziemy potrafili zaproponować zadania, które znajdują się w strefie ich najbliższego rozwoju.

Przykładowo, jeśli mówimy o samodzielności myślenia, warto mieć świadomość, że jej rozwijanie u uczniów wymaga równoległego kształtowania ciekawości poznawczej i nonkonformizmu poznawczego oraz zarządzania informacją i wnioskowania. z kolei, jeśli istotne jest dla nas rozwijanie współpracy, powinniśmy myśleć o umiejętnościach komunikacyjnych, podejmowaniu działań nastawionych na osiągnięcie synergii oraz postawie



indywidualnej odpowiedzialności. w pierwszym przykładzie – samodzielności myślenia – ciekawość poznawcza i nonkonformizm poznawczy to postawy, z kolei zarządzanie informacją i wnioskowanie to umiejętności. Analogicznie dla współpracy – postawą jest indywidualna odpowiedzialność, zaś umiejętnościami dobra komunikacja i podejmowanie działań nastawionych na osiągnięcie synergii. Szczegółowo analizując umiejętność wnioskowania można zaś wskazać konkretne modele wnioskowania (np. indukcyjne, dedukcyjne), które uczniowie powinni poznać i opanować ich stosowania; w przypadku zarządzania informacją zaś warto zidentyfikować konkretne procedury myślenia krytycznego, które uczniowie powinni być w stanie zastosować.

Opis kompetencji przez pryzmat działań i zachowań uczniów w postaci uproszczonej może przyjąć formę listy kontrolnej dla danego etapu edukacyjnego, a w idealnej sytuacji będzie miał formę tabeli określającej kilka poziomów rozwoju danej kompetencji (ang. *rubrics*) lub linii rozwoju. Linie rozwoju dla wybranych kompetencji w klasie siódmej szkoły podstawowej opracowaliśmy w programie *Szkoła dla innowatora*.

## Stworzenie klimatu sprzyjającego rozwijaniu kompetencji

Kompetencji nie da się wykształcić teoretycznie. Kompetencja nie istnieje bez samodzielnego i autonomicznego działania ucznia w rzeczywistej sytuacji. Koncentracja na samodzielności i praktyce powoduje, że warunkiem koniecznym dla myślenia o rozwoju kompetencji jest odejście od tradycyjnego – transmisyjnego czy bankowego – modelu edukacji. To uczniowie muszą być samodzielnym podmiotem w procesie uczenia się. Ten postulat w praktyce oznacza konieczność zbudowania w klasie atmosfery sprzyjającej podejmowaniu przez uczniów działań, które pozwalają im konstruować i utrzymywać własną wiedzę, oraz wchodzić w interakcje i podejmować działania, pozwalające stopniowo rozwijać kompetencje w bezpiecznej dla uczniów atmosferze. Ta zmiana w podejściu powinna manifestować się w praktykach dydaktycznych nauczyciela, ustalanych z uczniami normach klasowych oraz w przestrzeni uczenia się.



Zmiana w myśleniu o edukacji oraz rozumieniu znaczenia relacji w procesie uczenia się jest najbardziej wiarygodna, jeśli manifestuje się w codziennej pracy nauczycieli i praktykach dydaktycznych, które stosują. Wśród praktyk dydaktycznych, które sprzyjają rozwijaniu kompetencji uczniów, a jednocześnie można je zastosować na lekcji prawie każdego przedmiotu, są m.in.: zadawanie pytań stymulujących myślenie uczniów, zachęcanie ich do pracy w parach oraz grupach, zastąpienie oceny stopniem informacją zwrotną, samooceną lub oceną koleżeńską, traktowanie błędu jako okazji do uczenia się.

Powyższe praktyki są formą stosowanych przez nauczyciela zasad, które pozwalają zbudować w klasie środowisko sprzyjające uczeniu się (nie tylko rozwijaniu kompetencji, ale również zdobywaniu umiejętności i nabywaniu wiedzy). w przypadku kompetencji są one jednak szczególnie ważne – nie możemy bowiem oczekiwać, że uczniowie będą wykazywali się samodzielnością myślenia w sytuacji strachu przed popełnieniem błędu. Równie istotne jest, by tych zasad przestrzegali uczniowie, dlatego warto sformułować z nimi normy klasowego funkcjonowania, które w zrozumiały dla dzieci sposób opiszą, jakie zachowania są w klasie pożądane, pomagają nam się dobrze czuć i wspólnie uczyć, a jakie zachowania w tym przeszkadzają. Do wspólnie spisanych norm warto wracać nie tylko w momentach, kiedy pojawia się problem z ich przestrzeganiem, ale również cyklicznie – by o nich przypominać, doceniać, że udaje nam się je stosować, ale także rozmawiać o tym, jak ich stosowanie pomaga nam w codziennym funkcjonowaniu.

Na klimat sprzyjający nabywaniu kompetencji składa się także przestrzeń, w której odbywa się proces uczenia się. Choć zwykle będzie to klasa szkolna, warto pamiętać, że nie zawsze musi tak być. Kompetencje można (a często nawet powinno się) zdobywać także w przestrzeniach wspólnych szkoły oraz w środowisku lokalnym. Jeśli jednak myślimy o przestrzeni klasy warto pamiętać, że ławki ustawione w wyspy będą ułatwiały pracę grupową, półkoliste ustawienie świetnie nadaje się do klasowej dyskusji a klasyczne ustawienie w rzędach będzie sprzyjało pracy indywidualnej. w przestrzeni klasy warto też,





w miarę możliwości, stworzyć miejsce do samodzielnej pracy uczniów nad zadaniami oraz przestrzeń umożliwiającą ekspozycję efektów tej pracy.

## Metody sprzyjające rozwijaniu kompetencji

W myśleniu i debatach dotyczących rozwijania kompetencji często niestusznej opozycji wiedza-kompetencje towarzyszy kontrastowanie metod podawczych i aktywizujących z jednoznacznym wskazaniem na uczenie przez praktykę, działanie, poszukiwanie i odkrywanie jako jedynymi podejściami, które pozwalają uczniom na nabywanie kompetencji. Rzeczywistość nie jest jednak tak czarno-biała, a swoje ważne miejsce w procesie rozwijania kompetencji mają również metody wymagające większej obecności i zaangażowania nauczyciela oraz podania uczniom części treści. Uczenie przez działanie i praktyka są oczywiście w procesie nabywania kompetencji ogromnie ważne, ale, aby uczyć się w ten sposób, uczniowie muszą być do tego wcześniej przygotowani. Inaczej z praktycznymi zadaniami poradzą sobie tylko ci najsprawniejsi.

Nauczyciel chcący skutecznie rozwijać kompetencje uczniów powinien więc mieć szeroki wachlarz podejść i metod nauczania, które może stosować w pracy zależnie od etapu rozwoju kompetencji, na którym znajdują się jego uczniowie oraz tego, czy w danym momencie istotne jest dla niego rozwijanie umiejętności złożonych uczniów czy budowanie lub wzmacnianie postaw.

W początkowej fazie rozwoju kompetencji istotne jest wsparcie rozwoju umiejętności złożonych ucznia, które stają się podstawą kompetencji (w przypadku samodzielności myślenia jest to zarządzanie informacją i wnioskowania). Dla tych umiejętności szczególne znaczenie mają pewne wzorce myślenia lub wiedza proceduralna, czyli wiedza o procesach, ich kolejnych etapach oraz zależnościach pomiędzy nimi.

Rozwój umiejętności złożonych to proces stopniowego nabywania samodzielności w ich stosowaniu. Rozpoczyna się od naśladowania, czyli odtwarzania krok po kroku procesu



modelowanego przez kogoś innego. w kolejnym etapie uczeń zaczyna pewne działania w procesie stosować automatycznie, wówczas pojawia się u niego wiedza proceduralna, czyli wiedza, jak ten proces prowadzić. Na ostatnim etapie uczeń potrafi już płynnie realizować kolejne kroki w tym procesie, przestaje to być dla niego wymagające, potrafi też przenieść jego stosowanie do innego kontekstu.

Rolą nauczyciela w procesie rozwijania umiejętności złożonych i budowania wiedzy proceduralnej jest w pierwszej kolejności skonstruowanie i zaprezentowanie uczniom modelu działania, wzorca myślenia, procedury, którą w danym momencie można zastosować. w kolejnym kroku jest tworzenie okazji umożliwiających uczniom praktykowanie danej procedury, zaczynając od jej wybranych fragmentów a kończąc na zastosowaniu w całości w znanym uczniom wcześniej kontekście. Dopiero ćwiczenia na kolejnym etapie pozwalają uczniom na zdobycie biegłości w samodzielnym wykorzystywaniu procedury i stosowaniu jej w nieznanym wcześniej kontekstach.

*Wykres 2. Schemat rozwoju wiedzy proceduralnej. Opracowanie własne na podstawie Ceri B. Dean i in., Classroom Instruction that Works. Research Based Strategies for Increasing Student Achievement, 2nd edition*

W podobnym schemacie można uczyć zasad rozwiązywania zadań matematycznych i dokonywania obliczeń oraz trybu weryfikacji informacji czy konkretnych procedur wnioskowania. w praktyce może to wyglądać w sposób następujący:

- podział umiejętności złożonej na serię kroków (procedurę), by ułatwić uczniom jej zrozumienie i poznanie jej elementów,
- modelowanie użycia procedury na przykładzie treści już znanych wraz z opisem, co robię,
- modelowanie użycia procedury na trudniejszych przykładach,
- tworzenie okazji dla uczniów do analizowania przykładów i omawiania wniosków z innymi,





- stworzenie okazji do praktykowania tej umiejętności (od prostych do trudnych kontekstów i ze stopniowo coraz mniejszym wsparciem nauczyciela)
- przestrzeń na indywidualną, celową praktykę uczniów.

Jak można łatwo wywnioskować z opisanego powyżej toku działania, uczenie przez doświadczenie i działanie nie może być jedynym podejściem stosowanym przez nauczyciela w procesie rozwijania kompetencji. w opisanych powyżej krokach konieczne jest odwołanie się do trzech wzajemnie uzupełniających się podejść:

- uczenia bezpośredniego (wtedy, kiedy przedstawiamy uczniom procedurę stanowiącą podstawę umiejętności),
- uczenia przez obserwację i modelowanie (kiedy dajemy uczniom okazję do przyjrzenia się, jak daną umiejętność stosuje nauczyciel i jak rozwiązuje problemy, które mogą pojawić się w tym procesie)
- rusztowania (ang. *scaffolding*) – podejścia pozwalającego dopasowywać stopień skomplikowania zadań do aktualnego stopnia zaawansowania uczniów i kolejnych kroków procesu rozwijania kompetencji.

**Uczenie bezpośrednie** jest skuteczną metodą wprowadzenia nowych treści. Jego istotnymi elementami są: jasność zakomunikowanych przez nauczyciela celów i kryteriów sukcesu; precyzyjny język instrukcji nauczyciela, który objaśnia uczniom nowe treści oraz formułuje polecenia i zadania do wykonania; stałe sprawdzanie przez nauczyciela stopnia opanowania nowych treści przez uczniów i dopasowywanie do tego swoich kolejnych działań.

**Modelowanie** zostało dobrze przebadane i opisane jako element społecznego uczenia się. Wiemy, że w ten sposób uczą się już najmłodsze dzieci – obserwując i starając się powtórzyć to, co robią dorośli. Nie inaczej jest w przypadku dzieci w wieku szkolnym w procesie nabywania kompetencji. Wiemy także, że modelowanie to coś więcej niż pokazywanie. Skuteczne modelowanie zakłada bowiem, że nauczyciel nie tylko pokazuje swoje działanie (np. sposób, w jaki weryfikuje informacje zamieszczone w ulotce reklamowej lub tekście



publicystycznym), ale też omawia z uczniami kolejne podejmowane kroki – tłumaczy co, jak i dlaczego robi, nawiązując przy tym do kroków wcześniej przedstawionej procedury.

Kolejne etapy nabywania kompetencji przez uczniów domagają się też wykorzystania podejścia nazywanego **rusztowaniem** (ang. *scaffolding*). w tym przypadku, na początku procesu nabywania nowych umiejętności, nauczyciel oferuje uczniom zadania prostsze i udziela więcej wsparcia (np. zadając pytania, które strukturyzują pracę uczniów lub podpowiadając im kolejne kroki). w miarę nabywania przez uczniów sprawności stopniowo wycofuje swoją pomoc, podsuwając coraz trudniejsze zadania, które młodzi ludzie realizują z rosnącą dozą samodzielności.

Opisane powyżej podejścia pozwalają uczniom nabywać nowe umiejętności skutecznie i w bezpiecznym środowisku. Równoległe powinien się toczyć proces konstruowania przez uczniów wiedzy przedmiotowej (deklaratywnej), która jest również konieczna dla stosowania jakichkolwiek kompetencji. Dopiero przygotowani w ten sposób młodzi ludzie będą w stanie w pełni wykorzystać zalety **uczenia przez doświadczenie** (działanie, dociekanie, eksperymentowanie), w tym pracę metodą projektu edukacyjnego (badawczego i społecznego) oraz metody odwróconej lekcji. Badania pokazują, że metody te są najbardziej skuteczne, gdy uczniowie posiadają już podstawowe umiejętności i wiedzę. Mogą wtedy samodzielnie je pogłębiać i stosować w praktyce – zarówno w sytuacjach znanych uczniom ze szkoły, jak i w kontekstach życia poza nią.

Dotychczas mówiliśmy o tych podejściach, które sprzyjają rozwijaniu umiejętności uczniów. Nie możemy jednak zapominać o szczególnej specyfice rozwijania postaw, czy ujmując rzecz inaczej, behawioralnych komponentów kompetencji. z psychologii wiemy, że postawy mają charakter względnie trwałe i nie poddają się łatwej modyfikacji, szczególnie w środowisku szkolnym. Nie jesteśmy jednak bez szans i możemy wpływać na takie elementy kompetencji, jak choćby wspomniane wyżej ciekawość poznawcza i nonkonformizm poznawczy czy postawa indywidualnej odpowiedzialności.



W procesie wspierania zmiany postaw uczniów szczególnie przydatne może być podejście nazywane wspomaganym mistrzostwem (ang. *guided mastery*), służące budowaniu przekonania młodych ludzi o własnej skuteczności. **Wspomagane mistrzostwo** to podejście wypracowane w psychologii, świetnie nadające się do pracy z uczniami, dla których – podobnie jak w przypadku rusztowania – nauczyciele tworzą stopniowo coraz bardziej wymagające okazje do praktykowania rozwijających się umiejętności. Wspomagane przez nauczyciela mistrzostwo to proces, w którym uczeń stopniowo nabiera przekonania o własnej skuteczności, tzn. buduje poczucie, że może poradzić sobie z wyzwaniami i zadaniami, których wcześniej nie podjąłby uznając, że nie jest w stanie im sprostać (np. podjęcie polemiki z przedstawioną opinią lub zakwestionowanie doboru faktów w ramach rozwijania nonkonformizmu poznawczego). w takim procesie szczególnie istotna jest informacja zwrotna udzielana przez nauczyciela, skupiona na sukcesach i postępach ucznia.

## Kluczowe znaczenie zaangażowania ucznia

Przekonanie ucznia o własnej skuteczności, czy mówiąc prościej, budowanie jego wiary w siebie, jest warunkiem absolutnie koniecznym dla uczenia przez praktykę, działanie i poszukiwanie, które stanowią ukoronowanie procesu angażowania ucznia. Świadome budowanie zaangażowania młodego człowieka poprzez stwarzanie różnorodnych okazji do praktykowania nabywanych kompetencji w różnych kontekstach jest ostatnim elementem proponowanego przez Lucasa i Spencer modelu rozwijania kompetencji. Nie da się ich bowiem nauczyć bez aktywnej postawy ucznia, bez podjęcia przez niego wysiłku uczenia się i zaangażowania w wykonywanie zadań edukacyjnych, rozwiązywanie problemu lub realizację projektu. Również na tym etapie istotna jest jednak rola nauczyciela, który nadaje zaangażowaniu ucznia strukturę i zapewnia, że doświadczenie służy uczeniu się.

Jakie zaangażowanie ucznia ma sens i będzie skutecznie budowało jego kompetencje? Odpowiedź na to pytanie zawarta jest w opracowanej przez Andersa Ericssona koncepcji



**celowej praktyki** (ang. *deliberate practice*). Ćwiczenia, by przyczynić się do rozwoju kompetencji powinny:

- mieć ustalony cel (np. doskonalenie konkretnego aspektu kompetencji),
- być ustrukturyzowane, tzn. typ zadania i sposób jego wykonywania powinien być podporządkowany obranemu celowi,
- wykraczać poza to, co uczeń już aktualnie potrafi sam zrobić, czyli stanowić wyzwanie,
- być wykonywane pod nadzorem lub przy wsparciu nauczyciela lub trenera,
- być zakończone natychmiastową informacją zwrotną od nauczyciela, która obejmuje zarówno docenienie tego, co się udało, jak i wskazówki dotyczące koniecznych poprawek.

Elementy, o których szczególnie mocno powinniśmy pamiętać przy okazji pracy w szkole to: cel, struktura oraz informacja zwrotna. Bez nich praktyka ani ćwiczenia nie będą skutkowały procesem uczenia się.

Zaangażowanie uczniów w proces rozwijania kompetencji trzeba stale wzmacniać. Podstawą tych wzmocnień jest sformułowanie jasnych oczekiwań dotyczących tego zaangażowania (por. z sekcją dotyczącą tworzenia sprzyjającej atmosfery) oraz docenianie jego wszystkich konstruktywnych przejawów – nawet, jeśli ich próby nie są zakończone sukcesem.

Szczególną formą wzmacniania zaangażowania uczniów jest **rozwijanie umiejętności metapoznawczych** w procesie rozwijania kompetencji. Dzięki takiemu podejściu uczniowie opanowują język pozwalający im analizować swoje uczenie się, a następnie uczą się ten proces świadomie kształtować. Stopniowo więc uczniowie mogą zacząć rozpoznawać składowe elementy rozwijanych kompetencji, sami identyfikować modele i schematy myślenia, stawiać przed sobą cele w zakresie ich stosowania, dokonywać samooceny swojej pracy. To podejście, którego skuteczność udowodniło już wiele badań edukacyjnych, buduje



samodzielność uczniów w procesie uczenia i nabywania kolejnych kompetencji – samodzielność w uczeniu się jest zaś kolejną z nich.

## Podsumowanie

1. Na kompetencje składają się: wiedza, umiejętności i postawy. Budowanie opozycji wiedza - kompetencje jest nieuprawnione, bo nie da się posiadać i stosować w praktyce kompetencji, nie posiadając wiedzy.
2. Kompetencji nie da się skutecznie rozwijać w sposób incydentalny i nieświadomy, niejako "na dokładkę". Nie wszystko, co robią uczniowie, można uznać za rozwijanie ich kompetencji. Konieczne jest świadome i systematyczne podejście do tego wyzwania.
3. Na proces systematycznego rozwoju kompetencji składają się: dogłębne zrozumienie charakteru rozwijanych kompetencji, stworzenie w klasie klimatu sprzyjającego ich rozwijaniu, świadomy dobór metod nauczania, budowanie zaangażowania uczniów.
4. Analizując kompetencje trzeba wyodrębnić w nich konkretne umiejętności i postawy (również wiedzę, która jest konieczna do zastosowania kompetencji w danym kontekście) oraz opisać zachowania uczniów, którzy je przejawiają.
5. Analizując umiejętności składowe kompetencji trzeba zidentyfikować konkretne schematy, procedury, wzorce myślenia - wiedzę proceduralną, która jest podstawą danej umiejętności.
6. Sprzyjający rozwojowi kompetencji klimat wymaga odejścia od modelu edukacji transmisyjnej, ustalenia odpowiednich norm funkcjonowania w klasie oraz konsekwentne stosowanie odpowiednich praktyk dydaktycznych.
7. W pierwszym etapie rozwijania kompetencji – nabywaniu umiejętności i konstruowaniu wiedzy proceduralnej najlepiej sprawdzą się metody zakładające większą aktywność nauczyciela – nauczanie bezpośrednie, uczenie przez obserwację i modelowanie.



8. Stopniowy rozwój kompetencji wymaga od nauczyciela stosowania rusztowań – stałego dopasowywanie zadań stawianych przed uczniami do poziomu ich samodzielności.
9. Metody uczenia przez doświadczenie – działanie, dociekanie, eksperymentowanie i projekty – sprawdzą się wtedy, kiedy uczniowie mają już podstawową wiedzę oraz umiejętności, a celem jest ich pogłębienie, praktykowanie i przekładanie na inne konteksty.
10. Kluczowe znaczenie dla rozwoju ma budowanie przekonania ucznia o własnej skuteczności poprzez stawienie przed nim wyzwań coraz bardziej wykraczających poza jego strefę komfortu oraz docenianie podejmowanych wysiłków i małych sukcesów (wspomagane mistrzostwo).
11. Nie każda praktyka przyczynia się do rozwoju kompetencji. By tak się stało musi być za każdym razem celowa, ustrukturyzowana i zakończona otrzymaniem informacji zwrotnej.
12. Rozwijanie umiejętności metapoznawczych uczniów pomaga budować ich samodzielność w procesie rozwijania kompetencji i tym samym wzmacnia ich zaangażowanie.

### Polecane lektury:

- Lucas, B., Spencer, E., (2018) *Developing Tenacity: Teaching Learners How to Persevere in the Face of Difficulty*. Bancyfelin: Crown House Publishing
- Hattie, J., Yates, G. C. R. (2013) *Visible Learning and the Science of How We Learn*. Londyn, Nowy Jork: Routledge
- Dean, B. C., Hubbell, E. R., Pitler, H., Stone, B. (2012) *Classroom Instruction That Works: Research-Based Strategies for Increasing Student Achievement*. Alexandria: ASCD



- Marzano, R. J., Heflebower, T. (2012) *Teaching & Assessing 21st Century Skills. The Classroom Strategies Series*. Bloomington: Marzano Research Laboratory
- Hattie, J., Anderman, E., M. (red.) (2013) *International Guide to Student Achievement*. Londyn, Nowy Jork: Routledge
- K. Białek, M. Swat-Pawlicka, „Diagnoza poziomu kompetencji proinnowacyjnych uczniów”, Centrum Edukacji Obywatelskiej i Szkoła Edukacji PAFW i UW, Warszawa 2020.
- A. Bandura, *Teoria społecznego uczenia się*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2007.
- A. Duckworth, *Upór. Potęga pasji i wytrwałości*, Wydawnictwo Galaktyka, Łódź, 2016.

Jędrzej Witkowski