

Proces uczenia się – aspekty poznawcze oraz społeczno-emocjonalne¹⁰

Maurice J. Elias

Wstęp	139
1. Proces uczenia się wymaga życzliwości	140
2. Uczmy praktycznych umiejętności życiowych	141
3. Połączmy rozwój inteligencji społeczno-emocjonalnej z innymi zadaniami szkoły	143
4. Wyznaczajmy cele, by ukierunkować proces nauczania	144
5. Stosujmy zróżnicowane procedury nauczania	146
6. Propagujmy działania na rzecz społeczności lokalnej w celu formowania empatii	147
7. Włączmy do współpracy rodziców	148
8. Stopniowo i systematycznie kształtujmy umiejętności społeczno-emocjonalne	149
9. Przygotujmy dobrze nauczycieli i wspierajmy ich	150
10. Oceńmy własne dokonania	151
Zakończenie	152
Bibliografia	153
Lektura w języku polskim	155

¹⁰ Tytuł oryginału *Academic and social-emotional learning*, numer serii *Educational Practices* – 11, tłumaczenie dr Magdalena Lipińska-Derlikowska.

Niniejszy zeszyt jest jedenastym z serii *Educational Practices*. Dotyczy umiejętności społeczno-emocjonalnych niezbędnych dla osiągnięcia sukcesu przez uczniów w szkole i w życiu. W każdej klasie na świecie – czy takiej bez ścian czy bogato wyposażonej – nauczyciele muszą współpracować z uczniami, a uczniowie ze sobą nawzajem, by wspólnie się uczyć. Umiejętności społeczno-emocjonalne, zwane też inteligencją emocjonalną, to umiejętności, które pozwalają uczniom współpracować z innymi, skutecznie się uczyć oraz spełniać istotne role w rodzinie, społeczeństwie i miejscu pracy.

Badania wykazują, że można nauczyć umiejętności społeczno-emocjonalnych, i że wywierają one pozytywny wpływ na proces uczenia się. Kiedy rozwój poznawczy i społeczno-emocjonalny stają się wspólnie częścią procesu kształcenia, istnieje większe prawdopodobieństwo, że uczniowie lepiej zapamiętają i wykorzystają poznany materiał, pojawi się u nich poczucie odpowiedzialności, troski i zainteresowania dobrem innych i własnym. Taki system kształcenia odwołuje się zarówno do rozumu, jak i serca, a jego efektem są lepiej prowadzone lekcje i bardziej zmotywowani uczniowie. Zatem skoordynowany rozwój poznawczy i społeczno-emocjonalny powinien być ważnym elementem kształcenia we wszystkich szkołach na świecie.

Autorem broszury jest Maurice J. Elias, profesor psychologii na Uniwersytecie Rutgers i wiceprzewodniczący zespołu liderów organizacji Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (www.casel.org). Wspólnie z kolegami z CASEL (J.E. Zins, R.P. Weissberg, K.S. Frey, M.T. Greenberg, N.M. Haynes, R. Kessler, M.E. Schwab-Stone, T.P. Shriver) prof. M.J. Elias jest współautorem książki *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators* (opublikowanej przez Association for Supervision and Curriculum Development w 1997 roku w Alexandrii, która dotarła już do ponad 100.000 liderów w dziedzinie edukacji na całym świecie). M. J. Elias jest autorem szeregu książek, rozdziałów książek i licznych artykułów. Publikuje swoje artykuły również w prasie i czasopismach. Jest autorem uhonorowanych nagrodą felietonów dla rodziców. Jego książki zostały przetłumaczone na wiele języków, prowadził wykłady w Azji, Europie, na Bliskim Wschodzie i w Ameryce Północnej.

Na podstawie fragmentu *Słowa wstępnego* redaktora naczelnego serii Herberta J. Walberga.

Wstęp

W każdym społeczeństwie dzieci przejmą od dorosłych role społeczne, które dorośli teraz pełnią. Zadaniem systemów edukacyjnych jest przygotowanie uczniów do wypełniania przyszłych obowiązków. W związku z tym na całym świecie prowadzi się prace nad udoskonalaniem systemu szkolnictwa. Jedni proponują wzmocnienie funkcji przekazywania wiedzy, inni chcą koncentrować się na kształceniu krytycznego myślenia. Niektórzy sugerują działania na rzecz rozwoju postaw obywatelskich i kształtowania charakterów, jeszcze inni stawiają sobie za cel ochronę dzieci przed zagrożeniami związanymi z narkotykami, przemocą i alkoholem. Są też tacy, którzy chcieliby, żeby większą rolę odgrywali rodzice i tacy, którzy uważają, że cała społeczność powinna angażować się w działania szkoły.

Istnieją jednak obszary, co do których panuje coraz większa zgodność poglądów. Jak wykazują liczne sondaże przeprowadzane wśród rodziców i liderów społecznych, mamy jasność co do pożądanego zakresu wiedzy i umiejętności dzieci, a to z kolei determinuje, czego ma uczyć szkoła. Dlatego chcemy, aby młodzi ludzie:

- mieli dobrze opanowaną sprawność czytania i pisanie i potrafili w pełni wykorzystać potencjał języka mówionego i pisanego,
- rozumieli matematykę i inne nauki ścisłe na poziomie, który da im przygotowanie do życia w przyszłości i jednocześnie pomoże w kształtowaniu myślenia w sposób krytyczny, rozważny i kreatywny,
- potrafili rozwiązywać problemy,
- byli odpowiedzialni za siebie i swoje zdrowie,
- nawiązywali skuteczne relacje społeczne, nauczyli się, jak pracować w grupie i jak odnosić się do przedstawicieli innych kultur i środowisk,
- byli ludźmi życzliwymi, którzy wykazują zainteresowanie i szacunek dla innych,
- rozumieli reguły życia społecznego i byli przygotowani do przyjęcia na siebie ról niezbędnych dla dalszego rozwoju,
- kształtowali swoje charaktery i podejmowali moralnie słuszne decyzje.

Powyższe punkty to komponenty tego, co niektórzy nazywają holistyczną edukacją dziecka. Nie jest to nowa koncepcja. Jej źródła można odnaleźć w piśmiennictwie i naukach kultur starożytnych. Mimo to, osiągnięcie równowagi, która skłania wszystkie dzieci do nauki, pracy i pełnej realizacji ich potencjalnych możliwości jest trudnym zadaniem w świecie, który staje się coraz bardziej złożony, a którego społeczności są coraz bardziej podzielone. Sześć ostatnich punktów z powyższej listy odnosi się do komponentów uczenia się związanych z kształtowaniem charakteru, cech społecznych, obywatelskich i inteligencji emocjonalnej. Wszystkie razem można określić jednym terminem – inteligencja społeczno-emocjonalna. Właśnie ten aspekt edukacji, dodany do kształcenia poznawczego, pozwoli nauczycielom na wprowadzenie równowagi niezbędnej w rozwoju dziecka.

Mimo różnicy zdań co do znaczenia poszczególnych komponentów możemy stwierdzić, że wychowawcy, rodzice, przedstawiciele biznesu i ludzie odpowiedzialni za politykę społeczną wykazują tę samą troskę. Szkoły muszą coraz lepiej kierować procesem rozwoju dzieci, by w przyszłości stały się one ludźmi wykształconymi, odpowiedzialnymi, niestosującymi przemocy, niezażywającymi narkotyków, serdecznymi, życzliwymi wobec innych.

Wyzwania związane z takim wychowaniem są nieobce rodzicom, decydencom, pracownikom administracji i nauczycielom. Doświadczenie i badania pokazują, że każdy z tych komponentów można kształtować przez przemyślany, zrównoważony i systematyczny rozwój społecznych i emocjonalnych umiejętności dzieci. Szkoły na całym świecie muszą wyposażyć dzieci w praktyczne i intelektualne narzędzia, z których będą one mogły korzystać w klasie szkolnej, w domu i społeczeństwie. Uczenie się o sprawach społeczno-emocjonalnych pozwala na poznanie takich narzędzi. Właściwa forma nauczania i organizacji życia klasowego i szkolnego ma pomóc dziecku w nabyciu umiejętności niezbędnych w życiu, takich jak uczenie się, budowanie relacji z innymi, skuteczna komunikacja, wrażliwość na potrzeby innych i dobre stosunki z ludźmi. W szkołach, w których z powodzeniem są realizowane wysokiej jakości programy rozwoju społeczno-emocjonalnego, uczniowie osiągają lepsze wyniki w nauce, zmniejsza się liczba problemów z zachowaniem, poprawie ulegają też ogólne relacje dziecka ze środowiskiem.

Inteligencję społeczno-emocjonalną określa się czasem mianem „brakującego ogniwa”, ponieważ stanowi element edukacji, który łączy zdobywanie wiedzy z umiejętnościami niezbędnymi w osiągnięciu sukcesu w szkole, domu, społeczeństwie, miejscu pracy i w życiu. Jak pokazują niedawne wydarzenia na świecie, zagrożenia pojawiają się zarówno na szczeblu lokalnym, jak i globalnie, gdy dorastając dzieci zdobywają jedynie wiedzę bez umiejętności społeczno-emocjonalnych i moralnej busoli. Zatem połączenie elementów kształcenia poznawczego z rozwojem inteligencji społeczno-emocjonalnej to standard skutecznej edukacji na świecie dziś i w najbliższej przyszłości.

1. Proces uczenia się wymaga życzliwości

Podstawą skutecznego oraz trwałego rozwoju poznawczego i społeczno-emocjonalnego są serdeczne relacje w życzliwym, ale wymagającym otoczeniu klasowym i szkolnym.

Wyniki badań

Trwały rozwój społeczno-emocjonalny, niezłomność charakteru i sukces w nauce zapewniają klasy i szkoły, które nie budzą strachu, stawiają wyzwania, ale nie zniechęcają do nauki. W takich właśnie miejscach młodzi ludzie czują się otoczeni tro-

ską, potrzebni, docenieni, postrzegani nie tylko jako uczniowie, ale także jako przyszli obywatele.

Zastosowanie

- Zwracamy się po imieniu do wszystkich uczniów w szkole lub w klasie.
- Zaczynamy i/lub kończmy zajęcia, dając uczniom czas na chwilę refleksji nad tym, czego ostatnio się nauczyli i czego chcieliby się nauczyć w przyszłości.
- Opracujemy zasady współżycia w klasie promujące zachowania pozytywne, takie jak współpraca, opiekuńczość, pomoc, zachęcanie i wzajemne wspieranie. Dopilnujemy, by reguły i procedury związane z dyscypliną były jasne, konkretne, sprawiedliwe i konsekwentne.
- Okażemy zainteresowanie pozaszkolnym życiem uczniów.
- Spytamy uczniów, jakie ich zdaniem warunki najbardziej, a jakie najmniej sprzyjają uczeniu się i wykorzystamy te informacje w procesie nauczania.

2. Uczmy praktycznych umiejętności życiowych

Na każdym etapie kształcenia należy uczyć umiejętności praktycznych, które sprzyjają rozwojowi poznawczemu i społeczno-emocjonalnemu.

Wyniki badań

Organizacja CASEL (The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning)¹¹ wyodrębniła zestaw umiejętności społeczno-emocjonalnych, które leżą u podstaw skutecznego wykonywania szeregu ról społecznych i zadań w życiu. W tym celu organizacja skorzystała z wyników licznych badań z zakresu różnych dziedzin, w tym funkcjonowania mózgu oraz metod uczenia się i nauczania. Umiejętności te wymienione poniżej nadają kierunek działaniom młodych ludzi we wszystkich aspektach ich życia, w szkole i poza nią.

¹¹ CASEL jest organizacją non-profit zajmującą się badaniami nad edukacją wpisującą się w nurt kształcenia społeczno-emocjonalnego (SEL - Social Emotional Learning). Została założona w 1994 r. przez Daniela Golemana, autora *Inteligencji emocjonalnej* i Eileenę Rockefeller Growalda, pedagoga i filantropa. Działania CASEL to badania nad wpływem kształcenia społeczno-emocjonalnego na naukę ucznia, badania w szkołach w celu udoskonalenia sposobu realizacji programu SEL, tworzenie narzędzi potrzebnych w edukacji społeczno-emocjonalnej, organizowanie szkoleń mających na celu pomoc szkołom w stosowaniu metod SEL, rozwijanie umiejętności społeczno-emocjonalnych edukatorów, wdrażanie polityki SEL i jej norm.

Podstawowe umiejętności z zakresu rozwoju poznawczego i społeczno-emocjonalnego (według CASEL):

Poznaj siebie i innych:

- Zdefiniuj uczucia – rozpoznaj i nazwij swoje uczucia.
- Bądź odpowiedzialny – zaakceptuj konieczność przejawiania etycznych, bezpiecznych i zgodnych z prawem zachowań.
- Rozpoznaj swoje mocne strony – zidentyfikuj i rozwijaj pozytywne cechy charakteru.

Podjmuj odpowiedzialne decyzje:

- Zarządzaj emocjami – panuj nad emocjami, aby pomagały, a nie przeszkadzały w radzeniu sobie w różnych sytuacjach.
- Staraj się zrozumieć sytuacje – precyzyjnie oceniaj okoliczności każdej sytuacji.
- Ustalaj cele i plany – określaj i osiągaj konkretne krótko- i długoterminowe cele.
- Podchodź w sposób twórczy do rozwiązywania problemów – kreatywnie i systematycznie poszukuj alternatywnych rozwiązań, które doprowadzą do działań odpowiedzialnych, nastawionych na realizację celu, bierz pod uwagę konieczność pokonania przeszkód na drodze do realizacji planu.

Dbaj o innych:

- Wykazuj empatię – wczuwając się i starając zrozumieć myśli i uczucia innych.
- Szanuj innych – w przekonaniu, że inni zasługują na sympatię i wyrozumiałość, bo wszyscy należymy do wspólnoty ludzkiej.
- Doceniaj różnorodność – rozumiejąc, że różnice indywidualne i grupowe uzupełniają się nawzajem i wzbogacają świat wokół nas.

Wiedz, jak trzeba postępować:

- Porozumiewaj się skutecznie – korzystaj z werbalnych i pozawerbalnych środków wyrazu i promuj efektywną komunikację.
- Buduj relacje z innymi – nawiązuj i podtrzymuj dające zadowolenie kontakty z poszczególnymi osobami i grupami.
- Negocjuj uczciwie – doprowadzając do wzajemnie satysfakcjonującego rozwiązywania konfliktów z uwzględnieniem potrzeb wszystkich zainteresowanych.
- Odrzucaj prowokacje – podejmując i dotrzymując obietnicę nieangażowania się w niepotrzebne, niebezpieczne i nieetyczne zachowania.
- Zabiegaj o pomoc – zwracając się w razie potrzeby o wsparcie w realizacji potrzeb i celów.

- Postępuj etycznie – w podejmowaniu decyzji i działań kieruj się normami zawodowych kodeksów postępowania bądź zachowań opartych na zasadach wiary i/lub moralności.

Zastosowanie

- Rozważmy wprowadzenie programu doskonalenia umiejętności społeczno-emocjonalnych, który sprawdził się w środowisku podobnym do naszego. Lista takich programów wraz z linkami do list w internecie znajduje się na stronie www.casel.org, www.nasponline.org.
- Skorzystajmy z listy umiejętności przygotowanej przez organizację CASEL, aby pomóc uczniom w przygotowaniu się do zadań szkolnych, projektów, prac domowych i testów.
- Spytajmy się uczniów, w jakich sytuacjach są im potrzebne poszczególne umiejętności. Pomóżmy im je opanować i korzystać z nich w nadarzających się okazjach.
- Co tydzień włączajmy jedną ze sprawności z listy CASEL do rutynowych zajęć lekcyjnych. Róbmy to przez cały rok, analizujmy i pogłębiajmy działania przy okazji powtarzania poszczególnych sprawności.

3. Połączmy rozwój inteligencji społeczno-emocjonalnej z innymi zadaniami szkoły

Spójna i dostosowana do wieku uczniów polityka realizacji dodatkowych zadań szkoły sprzyja stosowaniu umiejętności społeczno-emocjonalnych w codziennym życiu.

Wyniki badań

Oprócz zdobywania w szkole podstawowej i średniej umiejętności życiowych, dzieci korzystają również ze skoordynowanych i dostosowanych do wieku programów prewencji dotyczących takich problemów, jak palenie papierosów, alkohol, narkotyki, niechciane ciążę oraz przemoc i zastraszanie. Wybór programów prewencyjnych zależy od uwarunkowań kulturowych. Korzystny wpływ mają także pogadanki na temat zdrowego stylu życia. Nawyki jedzeniowe, zasady dotyczące snu, środowisko nauki i pracy to obszary istotne z punktu widzenia rozwoju umiejętności poznawczych i społeczno-emocjonalnych. Co więcej, wszyscy uczniowie powinni poznać również dostosowane do ich wieku sposoby rozwiązywania konfliktów. I wreszcie, szkoły powinny być wyczulone na trudności, jakie napotykają w życiu uczniowie, starając się zapewnić im wsparcie i wytworzyć strategie radzenia sobie w stresujących sytuacjach. Na ogół taka pomoc pojawia się dopiero wtedy, kiedy uczniowie

już mają jakieś problemy. Niestety pojawia się za późno, bo uczniowie już nie przykładają się do nauki. I nawet jeśli nie przeszkadzają w lekcji, to i tak nie korzystają z tego, co nauczyciel stara się przekazać. Wsparcie społeczno-emocjonalne oferowane dzieciom w trudnych chwilach to jednocześnie rozsądna strategia prewencyjna, która wpływa na lepsze wyniki uczenia się. Dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi powinny także być nauczane, jak rozwijać umiejętności społeczno-emocjonalne. Ponadto powinny one uczestniczyć w stosownych zajęciach.

Zastosowanie

- Zaplanujmy w rocznym programie nauczania lekcje o problematyce zdrowotnej i sposobach zapobiegania niewłaściwego zachowania.
- Przygotujmy program kształcenia i doradztwa mający na celu wyrobienie odpowiednich zachowań społeczno-emocjonalnych wśród dzieci, które znajdują się bądź już są w trudnej sytuacji.
- Pozwólmy nauczycielom przeznaczyć czas na koordynację wysiłków w zakresie kształcenia poznawczego i społeczno-emocjonalnego.

4. Wyznaczajmy cele, by ukierunkować proces nauczania

Wyznaczanie celów i rozwiązywanie problemów nadaje kierunek i tempo procesowi uczenia się.

Wyniki badań

Dzieci muszą uczyć się wielu rzeczy. Jeśli jednak nie mają poczucia, że istnieje między nimi związek, to wówczas nie mają szans na ich zapamiętanie ani wykorzystanie w życiu pozaszkolnym. Kiedy nauka jest przedstawiana jako zestaw zrozumiałych celów (w definiowaniu których, wraz z wiekiem, dzieci będą miały coraz więcej do powiedzenia), uczniowie stają się bardziej zaangażowani i skoncentrowani a mniej skłonni do przejawiania niewłaściwych zachowań. W procesie uczenia się szczególnie cenne są doświadczenia koordynujące i integrujące różne aspekty nauczania międzyprzedmiotowego, a także te, które łączą się z aktualnym i przyszłym życiem uczniów poza szkołą.

Uczniowie odnoszą również korzyści z poznawania strategii rozwiązywania problemów, które mogą zastosować w nowych sytuacjach. Szczególnie wzbogacająca jest analiza sposobów, jakimi rozwiązują problemy i podejmują decyzje bohaterowie wybranych utworów literackich. To samo dotyczy także nauki historii i wiedzy o świecie, które pozwalają poznać różne stanowiska prezentowane przez osoby indywidualne i grupy oraz sposoby, jakimi rozwiązywali (lub mogli rozwią-

zać) problemy. Podobne podejście można zastosować w matematyce i naukach ścisłych, by pomóc uczniom w rozwiązywaniu zadań. Jeśli nauczyciel tak będzie postępował, to uczniowie, stykając się z nowymi książkami, będąc w nieznanym im sytuacjach społecznych i poznając nowe procesy zachowań grupowych, zauważą, że mają do dyspozycji strategie, które pomogą im w procesie uczenia się, wpłyną na poprawę wyników i pozwolą na osiągnięcie postępów.

Zastosowanie

- Spytajmy uczniów, co ich uspokaja, kiedy są bardzo zdenerwowani. Poradźmy im, żeby zastosowali tę samą strategię, kiedy znajdą się w przygnębiającej lub trudnej sytuacji albo nauczmy ich strategii wyciszenia się.
- Pozwólmy uczniom wyznaczać cele, które pozwolą im osiągać lepsze wyniki w nauce i uczestniczyć w życiu klasy.
- Nauczmy uczniów strategii rozwiązywania problemów pojawiających się w literaturze, historii lub bieżących wydarzeniach z wykorzystaniem opisanego poniżej schematu.

Poniższy przykład dotyczy historii, ale z łatwością można go dostosować do omawiania wydarzeń bieżących.

Ważne wydarzenia w historii

- ♦ O jakim wydarzeniu myślisz? Kiedy i gdzie do niego doszło? Przedstaw to wydarzenie jako problem, wybór lub decyzję.
- ♦ Jacy ludzie lub grupy były zaangażowane w ten problem? Jakie były ich odczucia? Jakie było ich stanowisko w sprawie tego problemu?
- ♦ Czego oczekiwali ci ludzie lub te grupy? Spróbuj sformułować ich cele.
- ♦ Dla każdej z osób lub grup podaj różne możliwości lub sposoby rozwiązania problemu, które ich zdaniem mogłyby pomóc w osiągnięciu celu.
- ♦ Przedstaw rozwój wydarzeń dla każdej z możliwości lub sposobu rozwiązania. Wyobraź sobie krótko- i długoterminowe konsekwencje.
- ♦ Jakie były ostateczne decyzje? Jak zostały podjęte? Przez kogo? Dlaczego? Zgadzasz się z nimi czy nie? Dlaczego?
- ♦ Jakie było rozwiązanie? Jaki był plan? Jakie przeszkody napotkano? Czy problem był rozwiązany dobrze? Dlaczego?
- ♦ Przemyśl to. Co Ty byś zrobił? Dlaczego?

Kolejny przykład można wykorzystać podczas nauki czytania w szkole podstawowej. Można go połączyć z pewnymi elementami schematu analizy historii dla uczniów klas starszych.

- ♦ Będę pisać o następującej postaci
- ♦ Problem tej postaci polega na

- ♦ W jaki sposób powstał ten problem?
- ♦ Co dana postać odczuwa?
- ♦ Czego pragnie dana postać?
- ♦ W jaki sposób dana postać może do tego doprowadzić?
- ♦ Jakie pytania chciał(a)byś zadać wybranej postaci, innej postaci lub autorowi?

5. Stosujemy zróżnicowane procedury nauczania

W nauczaniu nakierowanym na rozwój poznawczy i społeczno-emocjonalny należy wykorzystywać różne możliwości i podejścia, by uwzględnić różne style i preferencje uczniów.

Wyniki badań

Rozwój poznawczy oraz społeczno-emocjonalny przebiega u uczniów w sposób zróżnicowany. Można zatem założyć, że doświadczenia szkolne związane z nauczaniem odwołującym się do różnych zmysłów i zainteresowań obejmie wszystkich uczniów, pozwoli im rozwijać ich sprawności i da poczucie, że klasa szkolna jest miejscem dopasowanym do ich preferowanego stylu uczenia się. Modelarstwo, odgrywanie ról, sztuka, taniec, teatr, prace ręczne, media cyfrowe, technologia komputerowa i internet mogą należeć do takich zainteresowań. Dla właściwego procesu nauczania ważna jest także regularna i konstruktywna informacja zwrotna, rozmowy z zadawaniem pytań otwartych i częste przypominanie o wykorzystywaniu umiejętności społeczno-emocjonalnych we wszystkich aspektach życia szkolnego.

Zastosowanie

- Używajmy różnych strategii nauczania, zadawajmy pytania otwarte, podsuwajmy uczniom odpowiedzi do wyboru, sprawdzajmy poziom zrozumienia nauczanych treści, prosząc uczniów o powtórzenia na forum klasy lub w parach, wykorzystujemy technikę odgrywania ról i wykład.
- Zmieniamy formy pracy na lekcji tak, by uczniowie pracowali czasem wspólnie, innym razem w małych grupach lub w parach, samodzielnie, przy komputerze lub w internecie, z mediami cyfrowymi.
- Stwarzajmy możliwości pracy w grupach zróżnicowanych pod względem wieku.
- Stwórzmy koła zainteresowań zapewniające uczniom nabywanie różnych doświadczeń. Koła mogą być związane z teorią inteligencji wielorakich Howarda Gardnera – niektóre mogą zapewniać doświadczenia praktyczne, inne kształtować sprawność pisania, inne mogą być związane z muzyką

i sztuką, a jeszcze inne będą dawały możliwość wykorzystania umiejętności dramatycznych lub wyobraźni ucznia.

- Pozwólmy uczniom przygotować wystawy, w których będą mogli pochwalić się tym, czego się nauczyli przed innymi kolegami, rodzicami i członkami społeczności lokalnej.
- Zapraszajmy ekspertów i przedstawicieli społeczności lokalnej, by dzielili się z uczniami swoją wiedzą, umiejętnościami, tradycjami i opowieściami.

6. Propagujmy działania na rzecz społeczności lokalnej w celu formowania empatii

Praca na rzecz społeczności lokalnej odgrywa decydującą rolę w rozwijaniu umiejętności społeczno-emocjonalnych, a zwłaszcza w formowaniu się empatii.

Wyniki badań

Odpowiednio prowadzone prace społeczne, które zaczyna się we wczesnym wieku szkolnym i kontynuuje przez następne lata, są okazją do nauczenia dzieci umiejętności życiowych, integrowania tych umiejętności z innymi i sprawdzenia ich w działaniu. Umożliwiają też dzieciom zastanowienie się nad nimi i ich późniejsze stosowanie. Wpływa to pozytywnie na proces uczenia się, a także pomaga stworzyć klimat, w którym inne osoby będą bardziej skłonne do angażowania się w prace na rzecz społeczności lokalnej. Takie prace stanowią doskonałą okazję do poznawania ludzi, idei i sytuacji, spojrzenia na nie z szerszej perspektywy, budowania zrozumienia i zacieśniania więzi z otoczeniem. Dla wielu młodych ludzi jest to sposobność wykształcania w sobie uniwersalnej potrzeby bycia czynnym i ofiarnym członkiem grupy, do której przynależą. W ten sposób można przygotować dzieci do potencjalnych ról, jakie będą pełnić w przyszłości w społeczeństwie, w pracy i w rodzinie. Ponadto prace te pozwolą uczniom poczuć się częścią większej społeczności wraz z jej ideałami i poglądami, co jest niezbędne do przeżycia życia w sposób satysfakcjonujący.

Zastosowanie

- Stwarzajmy uczniom także możliwości uczestnictwa w życiu społecznym klasy, tak by od najmłodszych lat czuli, że mają wpływ na to, co dzieje się w ich otoczeniu. Przykłady takich działań to ustawianie krzeseł, sprzątanie klasy, pomaganie nauczycielowi i innym uczniom.
- Stwarzajmy warunki, w których uczniowie będą przydatni dla społeczności. Na przykład zachęmy ich do dbania o otoczenie szkoły, pomaganie starszym,

a także opiekowanie się poszkodowanymi i chorymi. Uczestnictwo w takich działaniach musi być jednak poprzedzone odpowiednim przygotowaniem, by uczniowie wiedzieli, w jakich sytuacjach będą uczestniczyć. Na przykład powinni wiedzieć, jakie choroby dotyczą ludzi starszych i jakie trudności muszą oni pokonać. Po przygotowaniu uczniów do pracy, podejmują oni działania stosowne do ich wieku i zgodne z zasadami bezpieczeństwa. Po fazie działania następuje faza refleksji, podczas której uczniowie mają możliwość podzielenia się ustnie lub w formie pisemnej swoimi doświadczeniami i odczuciami. Zakończenie stanowi faza prezentacji wyników swojej pracy, podczas której uczniowie przedstawiają swoim kolegom, młodszym uczniom, rodzicom i/lub innym grupom społecznym, co zrobili, dlaczego podjęli takie działania, jakie były ich odczucia i czego się nauczyli.

7. Włączmy do współpracy rodziców

Zaangażowanie rodziców w sprawy szkoły mające na celu promowanie rozwoju poznawczego i społeczno-emocjonalnego uczniów z pewnością wpłynie na poprawę ich wyników.

Wyniki badań

Kiedy szkoła i dom rzeczywiście ze sobą współpracują przy wdrażaniu programów rozwoju społeczno-emocjonalnego, uczniowie odnoszą większe korzyści, a efekty programów są trwalsze i bardziej akceptowane. W świecie, w którym dzieci są coraz częściej bombardowane przekazami kultury masowej, internetu, muzyki, wideo i innych niesprawdzanych przez rodziców źródeł, coraz istotniejsze staje się promowanie przez najważniejsze w życiu dziecka osoby zdrowego trybu życia. Wszyscy – rodzice, szkoła, społeczność lokalna i społeczeństwo – są zgodni, że społeczno-emocjonalny rozwój dzieci jest naczelną troską. Polecam książkę *Emotionally intelligent parenting*¹², która pomoże rodzicom w stworzeniu w domu odpowiedniego klimatu dla rozwoju umiejętności społeczno-emocjonalnych i pozwoli pogodzić realizację obowiązków szkolnych z rodzinnymi. Książka jest dostępna w co najmniej dziesięciu językach na całym świecie.

Zastosowanie

- Informujemy regularnie rodziców o umiejętnościach poznawczych i społeczno-emocjonalnych, jakie zdobywają ich dzieci.

¹² M.J. Elias, S.E. Tobias, B.S. Friedlander (2000), *Emotionally intelligent parenting: How to raise a self-disciplined, responsible, socially skilled child*, Nowy York: Random House/Three Rivers Press.

- Stwarzamy rodzicom możliwość spotkań w celu wymiany doświadczeń na temat wspierania działań szkoły i wychowywania dzieci.
- Pomóżmy rodzicom nauczyć, jak wykonywać domowe czynności poranne i codzienne rutynowe, by minimalizować konflikty.
- Informujemy rodziców o znaczeniu miło spędzanego czasu z dziećmi niezależnie od występujących z nimi trudności.
- Stwarzamy rodzicom szanse regularnego uczestnictwa w życiu klasy i/lub szkoły.
- Stwarzamy rodzicom w szkole miłą atmosferę, organizując wystawy prac uczniów tuż przy wejściu do budynku.
- Zaplanujemy terminy szkoleń dla rodzin lub uczestnictwa w rodzinnych projektach, w których rodzice i dzieci będą razem spędzać czas.

8. Stopniowo i systematycznie kształtujemy umiejętności społeczno-emocjonalne

Włączenie kształcenia umiejętności społeczno-emocjonalnych do programu nauczania jest innowacją, którą należy wprowadzać stopniowo przez wiele lat, korzystając z najlepszych wypracowanych dotychczas metod pracy w szkole.

Wyniki badań

Wybór i realizację programów rozwoju społeczno-emocjonalnego powinna poprzedzić analiza:

- potrzeb lokalnych, celów, interesów i zadań,
- umiejętności pracowników, ich obciążenia pracą i poziomu ich otwartości,
- dotychczasowych podejmowanych działań i prac,
- zawartości i jakości materiałów programowych,
- ich przystawalności do uwarunkowań rozwojowych i kulturowych docelowej populacji uczniów oraz
- akceptowalności przez rodziców i członków lokalnej wspólnoty.

Programy rozwoju umiejętności społeczno-emocjonalnych wprowadza się najczęściej jako projekty pilotażowe i zazwyczaj osoby je wprowadzające czują się pewnie w ich realizacji i kompetentnie dopiero po dwóch, trzech latach wdrażania. Po wdrożeniu stają się one częścią szkolnych planów i działań w zakresie zgodnym z lokalnymi i krajowymi celami edukacyjnymi, normami i przepisami prawnymi oraz mają wsparcie administracji systemu szkolnictwa, stowarzyszeń nauczycieli oraz członków lokalnej społeczności lub rządu odpowiedzialnych za nadzór nad jakością szkolnictwa.

Szczególne znaczenie ma związek między rozwojem poznawczym a społeczno-emocjonalnym. Inteligencja społeczno-emocjonalna nie jest osobnym

przedmiotem. Jej kształtowanie należy połączyć z nauką języka, matematyki, innych przedmiotów ścisłych, historii, kultury, edukacji prozdrowotnej, wychowania fizycznego, a także przedmiotów artystycznych. We wszystkich tych obszarach umiejętności w zakresie rozwoju poznawczego i społeczno-emocjonalnego, o których była mowa wcześniej, przekładają się na lepsze rozumienie treści nauczania. Skuteczniejsze stają się też działania pedagogiczne przy większym zaangażowaniu ucznia w proces uczenia się i mniejszej liczbie problemów z zachowaniem.

Nauczyciele i rodzice często narzekają, że uczniowie nie akceptują wyznaczonych im celów i nie stosują się do udzielanych rad. Na przykład ojciec Stefano¹³ stara się zapobiec temu, aby syn odrabiał lekcje przy włączonym radiu, gdyż jego zdaniem muzyka negatywnie wpływa na motywację i wyniki pracy, choć pogląd ten przeczy aktualnym wynikom badań. Tego typu konflikt interesów prowadzi do ograniczania autonomicznych aspiracji Stefano. Często jednak bywa tak, że nauczyciele (i rodzice) narzucając swoje cele, zaogniają walkę dziecka o prawo do autonomii. Przez dziesięciolecia, szkoła, nauczyciele i naukowcy zawężali cele edukacyjne do samego procesu uczenia się i zdobywania osiągnięć, ignorując cele społeczne uczniów.

Zastosowanie

- Wyznamy czas i zapewnimy środki osobom odpowiedzialnym za planowanie, koordynację i kierowanie programem.
- Opracujemy taką politykę edukacyjną, która w przejrzysty sposób umiejscawia rozwój poznawczy i społeczno-emocjonalny w procesie uczenia się w szkole.
- Zaczniemy rozwijanie inteligencji społeczno-emocjonalnej, wprowadzając niewielkie projekty pilotażowe realizowane przez specjalistów przeszkolonych w zakresie programów i zasad nauczania umiejętności społeczno-emocjonalnych.
- Zapewnimy czas na analizę wyników projektów pilotażowych, a następnie planowanie kolejnych działań i/lub nowych projektów pilotażowych.

9. Przygotujmy dobrze nauczycieli i wspierajmy ich

Skuteczność nauczania umiejętności poznawczych i społeczno-emocjonalnych zależy od dobrego przygotowania rozwoju zawodowego całego personelu szkolnego i od systemu wsparcia w trakcie pierwszych lat realizacji.

Wyniki badań

Rozwój inteligencji społeczno-emocjonalnej to temat nowy w szkolnictwie. Dlatego też nauczyciele muszą uzbroić się w cierpliwość i stopniowo zaznajomić się z nową

¹³ Zob. rozdział 6. *Motywacja w nauce*.

tematyką. Nie można oczekiwać trwałych osiągnięć w rozwoju poznawczym i społeczno-emocjonalnym uczniów bez ciągłego doskonalenia zawodowego nauczycieli i wsparcia ich wysiłków w trakcie pracy. Należy przeznaczyć czas na przeszkolenie kadry w zakresie rozwoju społeczno-emocjonalnego dzieci, tworzenia modeli, sprawdzenie metod nauczania, w tym nauczania odwołującego się do wszystkich zmysłów i zainteresowań dzieci oraz na regularne konsultacje z przełożonymi i kolegami. Nauczyciele powinni również poznać przykłady najlepszych praktyk w tej dziedzinie, by móc korzystać z tego, co okazało się skuteczne. Ważną rolę w wyznaczaniu takich standardów odgrywa organizacja CASEL. Dostępny w internecie podręcznik zatytułowany *Safe and sound*¹⁴ zawiera informacje i wytyczne, które pozwolą wychowawcom dobrać programy i procedury mające zastosowanie w określonych sytuacjach.

Zastosowanie

- Zapewnijmy wysokiej jakości programy i procedury doskonalenia i wsparcia personelu szkolnego odpowiedzialnego za nauczanie umiejętności społeczno-emocjonalnych.
- Przygotujmy podobny program rozwoju zawodowego dla całego personelu szkolnego, włącznie ze szkoleniem z zakresu propagowania umiejętności społeczno-emocjonalnych w szkole.
- Powołajmy zespół, który będzie odpowiedzialny za realizację tych szkoleń i programu, zwłaszcza w pierwszych latach jego wdrażania.

10. Oceńmy własne dokonania

Ewaluacja wysiłków na rzecz promowania inteligencji społeczno-emocjonalnej stanowi zadanie natury etycznej, które wymaga bieżącego monitorowania realizacji, oceny wyników oraz analizy opinii i reakcji osób prowadzących oraz uczestników programu.

Wyniki badań

Szkoła w momencie przyjęcia ucznia w swoje podwoje zobowiązuje się do przygotowania go do funkcjonowania w przyszłości. Nie mogąc zagwarantować rezultatów wszystkich działań, ma etyczny obowiązek monitorowania pracy uczniów i stałego jej udoskonalania. Dlatego też szkoła musi śledzić postępy ucznia we wszystkich obszarach, włącznie z rozwojem inteligencji społeczno-emocjonalnej. Wysiłki doty-

¹⁴ Mary Utne O'Brien, Linda Dusenbury i in. (2003), *Safe and Sound: An Educational Leader's Guide to Evidence-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programs*, Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

czące przyswajania umiejętności społeczno-emocjonalnych powinny być systematycznie monitorowane przy użyciu wskaźników, które pozwolą sprawdzić, czy programy są realizowane zgodnie z planem. Należy także zbierać z różnych źródeł informacje na temat bieżącej realizacji programu i poziomu zadowolenia odbiorcy. Metody nauczania muszą być bowiem dopasowane do zmieniających się warunków. Informacje na ten temat zbiera się na podstawie:

- badania opinii osób szkolących i szkolonych,
- dokumentowania sposobów wdrażania programów społeczno-emocjonalnych w połączeniu z programem nauczania,
- oceny wyników osiągniętych w różnych grupach dzieci z danej szkoły,
- monitorowania i odnoszenia się do aktualnych wydarzeń, takich jak na przykład zmiany kadrowe w środowisku lokalnym, inicjatywy państwowe albo osiągnięcia naukowe.

Zastosowanie

- Korzystajmy z list kontrolnych, by sprawdzić, czy działania szkoleniowe dotyczące rozwoju inteligencji społeczno-emocjonalnej są realizowane zgodnie z planem.
- Zapewnijmy kadrze możliwość oceny i/lub komentowania prowadzonych lekcji, by można było stwierdzić, co zostało zrobione dobrze, a co można w przyszłości usprawnić.
- Prowadźmy wyrywkowe badania wśród uczniów i nauczycieli, żeby dowiedzieć się, co odpowiada im najbardziej, a co najmniej w czynnościach lekcyjnych, jakie mają możliwości sprawdzenia swoich umiejętności w praktyce i jakie mają pomysły na usprawnienie procesu nauczania.
- Spytajmy pracowników szkoły (i rodziców, o ile to możliwe), skąd będą wiedzieli, że umiejętności poznawcze oraz społeczno-emocjonalne uczniów są bardziej widoczne i opracujmy wskaźniki pozwalające mierzyć ich rozwój.
- W karcie raportu z wdrażania programu lub w innym systemie informacji zwrotnej umieścimy listę umiejętności społeczno-emocjonalnych lub mierzących je wskaźników, by można było je odnotować oraz listę technik możliwych do zastosowania, by osiągnąć lepszy wynik.

Zakończenie

System szkolnictwa podlega zmianom. Kształcenie poznawcze i społeczno-emocjonalne staje się powoli nowym standardem podstaw, jakie powinni opanować w szkole uczniowie. Ponieważ temat ten jest dla wielu nauczycieli nowy, niniejszy rozdział zawiera wskazówki, które powinny pomóc w zainicjowaniu szkoleń

z zakresu inteligencji społeczno-emocjonalnej, a także kontynuowaniu projektów już rozpoczętych. Został opracowany z myślą o tym, by szkoła stała się miejscem, gdzie nauka jest doceniana, rodzą się marzenia, kreowani są liderzy, a talenty uczniów – największe bogactwo każdej społeczności – swobodnie się rozwijają.

Uczniowie są ważni nie tylko dla szkół i rodzin, ale także dla swoich społeczności, przyszłych miejsc pracy, swoich przyszłych rodzin i świata otaczającego. Każdy uczeń dysponuje pewnym potencjałem. U każdego ten potencjał jest inny, ale każdy zasługuje na stworzenie mu możliwości rozwoju. Połączenie rozwoju umiejętności poznawczych i społeczno-emocjonalnych stanowi najbardziej obiecujący sposób realizacji tego celu. W ten sposób nauczyciele przygotowują uczniów do egzaminu z życia, odpowiedzialności obywatelskiej oraz przyjęcia stylu życia człowieka wykształconego, odpowiedzialnego, niestosującego przemocy, niebiorącego narkotyków i życzliwego. Nie jest to zadanie łatwe. Będzie wymagało cierpliwości podczas uczenia się nowych umiejętności, choć w przygotowaniach do przyszłego życia uczniowie mogą przecież liczyć na dorosłych. To wielka odpowiedzialność, która wymaga wielkiego wysiłku.

Bibliografia¹⁵

- Adelman H.S., Taylor L. (2000), *Moving prevention from the fringes into the fabric of school improvement*, „Journal of education and psychological consultation”, Mahwah, vol. 11, nr 1, s. 7-36.
- Berman S. (1997), *Children's social consciousness and the development of social responsibility*, Albany: State University of New York (SUNY series: *Democracy and education*).
- Billig S. (2000), *The impact of service learning on youth, schools, and communities: research on K-12 school-based service learning, 1990-1999*. www.learningindeed.org/research/slresearch/slrschsy.html.
- Christenson C.L., Havy, L.H. (2003), *Family-school-peer relationships: significance for social, emotional, and academic learning*, w: J.E. Zins i in. (red.) „Building school success on social and emotional learning”, New York: Teachers College Press.
- Cohen J. (red.) (1999), *Educating minds and hearts: social-emotional learning and the passage into adolescence*, New York: Teachers College Press.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (2003), *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning programs*. Chicago: Author CASEL.
- Comer J.P. (red.) (1999), *Child by child: the Comer process for change in education*, New York: Teachers College Press.
- Connell D.B. i in. (1986), *School health education evaluation. International journal of educational research*, Tarrytown, vol. 10, s. 245-345.
- Elias M.J., Tobias S.E. (1996), *Social problem solving interventions in the schools: curriculum materials for educators*, National Professional Resources: www.nprinc.com.
- Elias M.J., Tobias S.E., Friedlander B.S. (2000), *Emotionally intelligent parenting: how to raise a self-disciplined, responsible, socially skilled child*. New York: Random House/Three Rivers Press.

¹⁵ W oryginalnym zeszycie oprócz bibliografii jest podana lista różnych źródeł uzyskania dodatkowych informacji na temat kształtowania umiejętności społeczno-emocjonalnych. Zainteresowanych odsyłamy na stronę www.ibe.unesco.org.

- Elias M.J. i in. (1997), *Promoting social and emotional learning: guidelines for educators*, Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Epstein J.L. (2001), *School, family, and community partnerships: preparing educators and improving schools*, Boulder: Westview Press.
- Fetterman D.M., Kaftarian S. J., Wandersman A. (1996), *Empowerment evaluation: knowledge and tools for self-assessment and accountability*, Newbury Park: Sage.
- Gardner H. (2000), *Intelligence reframed: multiple intelligences for the 21st century*, New York: Basic Books.
- Goleman D. (1995), *Emotional intelligence: why it can matter more than IQ*, New York: Bantam Books.
- Harvard Graduate School of Education (2003), *The evaluation exchange*, Cambridge, www.gse.harvard.edu/hfrp/eval/archives.html.
- Huang L., Gibbs J. (1992), *Partners or adversaries? Home-school collaboration across culture, race, and ethnicity*, w: S. Christenson, J. Close Conoley (red.) „Home-school collaboration: enhancing children's academic and social competence”, Silver Spring: National Association of School Psychologists, s. 81-110.
- Jessor R. (1993), *Successful adolescent development among youth in high-risk settings*. „American psychologist”, Washington, vol. 48, s. 177-216.
- Johnson D.W., Johnson R.T. (1994), *Learning together and alone: cooperative, competitive, and individualistic learning*, Needham Heights: Allyn & Bacon.
- Kessler R. (2000), *The soul of education: helping students find connection, compassion, and character at school*, Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Kriete R., Bechtel L. (2002), *The morning meeting book*, Greenfield: Northeast Foundation for Children.
- Ladd G.W., Mize J. (1983), *A cognitive social-learning model of social-skill training*, „Psychological review”, Washington, vol. 90, s. 127-57.
- Lambert N.M., McCombs B.L. (red.) (1998), *How students learn: reforming schools through learner-centered education*, Washington: American Psychological Association.
- Lantieri L. (red.) (2001), *Schools with spirit: nurturing the inner lives of children and teachers*, Boston: Beacon Press.
- Leiberman A. (1995), *Practices that support teacher development*, „Phi delta kappan”, Bloomington, vol. 76, s. 591-96.
- Lewis C.C., Schaps E., Watson M.S. (1996), *The caring classroom's academic edge*, „Educational leadership”, Alexandria, vol. 54, s. 16-21.
- National Commission on Service Learning (2002), *The power of service learning*, Newton: NCSL.
- Noddings N. (1992), *The challenge to care in schools: an alternative approach to education*, New York: Teachers College Press.
- Novick B., Kress J., Elias M.J. (2002), *Building learning communities with character: how to integrate academic, social, and emotional learning*, Alexandria: ASCD.
- O'Neil J. (1997), *Building schools as communities: a conversation with James Comer*, „Educational leadership”, Alexandria, vol. 54, s. 6-10.
- Osterman K.F. (2000), *Students' need for belonging in the school community*, „Review of educational research”, Washington, vol. 70, s. 323-67.
- Pasi R. (2001), *Higher expectations: promoting social emotional learning and academic achievement in your school*, New York: Teachers College Press.
- Perry C.L., Jessor R. (1985), *The concept of health promotion and the prevention of adolescent drug abuse*, „Health education quarterly”, London, vol. 12, s. 169-84.
- Salovey P., Sluyter D. (red.) (1997), *Emotional development and emotional intelligence: educational implications*, New York: Basic Books.

- Topping K. (2000), *Tutoring*, Geneva: International Bureau of Education and the International Academy of Education, www.ibe.unesco.org. (rozdział 5. tej książki).
- Topping K.J., Bremner W.G. (1998), *Promoting social competence: practice and resources guide*, Edinburgh: Scottish Office Education and Industry Department.
- Utne O'Brien M., Weissberg, R.P., Shriver T.P. (2003), *Educational leadership for academic, social, and emotional learning*, w: M.J. Elias, H. Arnold, C. Hussey (red.), „EQ + IQ = Best leadership practices for caring and successful schools”, Thousand Oaks: Corwin Press.
- Weissberg R.P. i in. (red.) (1997), *Healthy children 2010: establishing preventive services: issues in children's and families' lives*, Thousand Oaks: Sage Publications, vol. 9.
- Zins J.E. i in. (red.) (2003), *Building school success on social and emotional learning*, New York: Teachers College Press.

Lektura w języku polskim

- Anderson J. R. (1998), *Uczenie się i pamięć. Integracja zagadnień*, Warszawa: WSiP.
- Bandura A. (2007), *Teoria społecznego uczenia się*, Warszawa: PWN.
- Brophy J. (2002), *Motywowanie uczniów do nauki*, Warszawa: PWN.
- Christopher C. J. (2004), *Nauczyciel – rodzic: skuteczne porozumiewanie się*, Gdańsk: GWP.
- Czerniawska E., Ledzińska M. (1994), *Ja i moja pamięć: o użytecznych strategiach uczenia się*, Warszawa: WSiP.
- Dryden G., Vos J. (2000), *Rewolucja w uczeniu*, Poznań: Moderski i S-ka.
- Dudley G.A. (2001), *Jak podwoić skuteczność uczenia się. Techniki sprawnego zapamiętywania i przywoływania informacji*, Łódź: Medium.
- Dyrda B. (red.) (2004), *Rozwijanie twórczości i inteligencji emocjonalnej dzieci i młodzieży: poradnik dla wychowawców i nauczycieli*, Impuls, Kraków: Impuls.
- Glasser W. (2005), *Każdy uczeń może osiągnąć sukces*, Łódź: Pracownia Alternatywnego Wychowania.
- Jankowski Dz. (2001), *Szkoła, środowisko, współdziałanie*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Knoblauch J. (2000), *Sztuka uczenia się*, Warszawa: Vocatio.
- Kruszewski K. (red.) (2004), *Sztuka nauczania (cz. 1 i 2)*, Warszawa: PWN.
- Mackintosh J.N., Colman A. M. (2002), *Zdolności a proces uczenia się*, Poznań: Zysk i S-ka.
- Mendel M. (2000), *Rodzice i szkoła: jak współuczestniczyć w edukacji dzieci?*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Mietzel G. (2002), *Psychologia kształcenia*, Gdańsk: GWP.
- Perrott E. (1995), *Efektywne nauczanie. Praktyczny przewodnik doskonalenia nauczania*, Warszawa: WSiP.
- Schelling D. (2009), *Jak wykształcić inteligencję emocjonalną: 50 pomysłów ćwiczeń: poziom podstawowy*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Sztejnberg A. (2006), *Komunikacyjne środowisko nauczania i uczenia się*, Wrocław: Astrum.
- Śmieja M., Orzechowski J. (red.) (2008), *Inteligencja emocjonalna: fakty, mity, kontrowersje*, Warszawa: PWN.
- Winiarski M. (2000), *Rodzina – szkoła – środowisko lokalne: problemy edukacji środowiskowej*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Włodarski Z. (1998), *Psychologia uczenia się*, Warszawa: PWN.