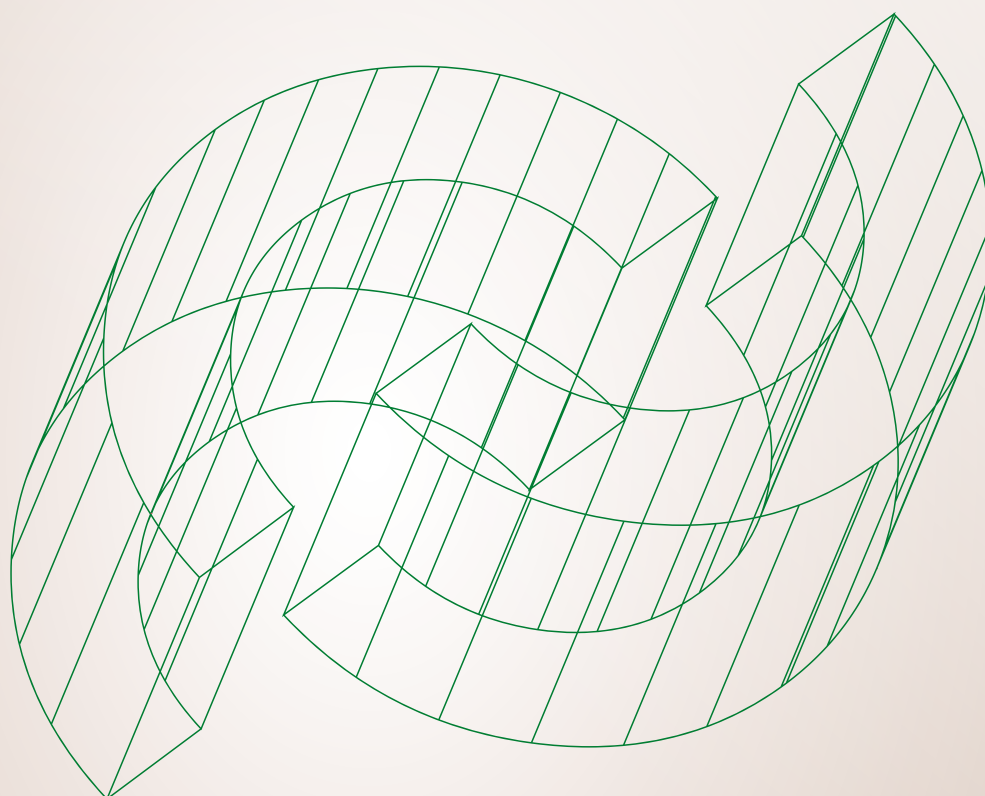


Bateria testów TRS-KA 1

Ewa Domagała-Zyśk ▪ Tomasz Knopik
Beata Papuda-Dolińska ▪ Katarzyna Ita Bieńkowska

Ocena kompetencji społeczno-emocjonalnych uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi



**Materiały
postdiagnostyczne
dla skali KA**

Bateria testów TR²S-KA 1

Ewa Domagała-Zyśk ▪ Tomasz Knopik
Beata Papuda-Dolińska ▪ Katarzyna Ita Bieńkowska

Ocena kompetencji społeczno-emocjonalnych uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Materiały postdiagnostyczne
dla skali KA

Recenzenci:

prof. dr hab. Zenon Gajdzica; dr hab. Bernadeta Szczupał, prof. APS

Konsultacja merytoryczna
Wydział Diagnostyki i Współpracy
z Poradniami Psychologiczno-Pedagogicznymi
Izabella Lutze, Natalia Fryzowicz

Redakcja i korekta
Elżbieta Gorazińska

Projekt okładki, layout
Barbara Jechalska

Redakcja techniczna i skład
Barbara Jechalska

Fotografie wykorzystane w publikacji: © dualoro/Photogenica, © visible3dscience/
Photogenica

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Warszawa 2023
Wydanie I

ISBN 978-83-67366-40-3

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach licencji
Creative Commons Uznanie Autorstwa – Użycie Niekommercyjne (CC-BY-NC)

Ośrodek Rozwoju Edukacji
00-478 Warszawa
Aleje Ujazdowskie 28
www.ore.edu.pl

Spis treści

Rozdział 1	
Założenia adaptacji materiałów postdiagnostycznych TROS-KA 1	5
Rozdział 2	
Wskazówki metodyczne do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi	8
Rozdział III	
Podstawa programowa a materiały postdiagnostyczne TROS-KA 1	16
Bibliografia.....	18
Rozdział IV	
Scenariusze zajęć	21
Rozdział V	
Gry dydaktyczne	178

Rozdział 1

Założenia adaptacji materiałów postdiagnostycznych TROS-KA 1

TROS-KA – bateria testów do oceny kompetencji emocjonalno-społecznych uczniów w średnim wieku szkolnym (Domagała-Zyśk, Knopik, Oszwa, 2017a, 2017b) oraz przygotowane do niej materiały postdiagnostyczne (Domagała-Zyśk, Knopik, Oszwa, Knopik, Konowalek, Krajewska, Mazur, Sudewicz, Zakrzewska (2017a, 2017b, 2017c, 2017d) spotkały się z dużym zainteresowaniem nauczycieli, psychologów, pedagogów i pedagogów specjalnych. Obecnie są powszechnie wykorzystywane w ocenie funkcjonalnej uczniów w wieku 9–13 lat, prowadzonej przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne (skale TROS) oraz w szkołach (przesiewowa skala KA). Badania wykonywane w różnych grupach uczniów z wykorzystaniem tych narzędzi (Knopik, Oszwa, Domagała-Zyśk, 2017c, 2017d; Domagała-Zyśk, Amilkiewicz-Marek, 2019; Domagała-Zyśk, Knopik, 2019) potwierdziły też możliwość zastosowania baterii TROS-KA do diagnozy zróżnicowanych potrzeb uczniów, zwłaszcza związanych z niepełnosprawnością.

Zarówno narzędzie TROS-KA, jak i materiały postdiagnostyczne zostały opracowane zgodnie z zasadami projektowania uniwersalnego (Domagała-Zyśk, 2015, 2018, 2019) – aby bez dodatkowych modyfikacji mogła z nich korzystać jak największa grupa uczniów. W scenariuszach przestrzegano zasady wielozmysłowego prezentowania tematyki, stwarzania uczniowi możliwości różnorodnych form ekspresji na materiale konkretnym i abstrakcyjnym oraz uwzględniania różnych elementów motywujących ucznia do podejmowania wysiłku pracy nad poszerzaniem zakresu kompetencji.

Scenariusze zostały przekazane do szkół w edytowalnej wersji elektronicznej, co stwarza możliwość ich autorskiej modyfikacji zawsze wtedy, kiedy osoba prowadząca zajęcia chce rozszerzyć lub zawęzić zakres określonych zagadnień, np. wprowadzić dodatkowe, specyficzne cele szczegółowe lub zmodyfikować niektóre ćwiczenia. Karty pracy przygotowano z dużą starannością o ich dostępność dla uczniów potrzebujących wsparcia w odbiorze materiałów wizualnych: użyto odpowiednio wyraźnej czcionki, zastosowano łatwe do odczytania ilustracje. Niektóre karty opracowano w dwóch wersjach – dla dzieci młodszych (9–11 lat) oraz starszych (12–13 lat). Zarówno w monografii, jak i materiałach postdiagnostycznych zamieszczono także wiele wskazówek do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi.

Kilkuletni okres wykorzystywania skal oraz narzędzi postdiagnostycznych opublikowanych w roku 2017 był także czasem monitorowania ich użycia oraz zbierania informacji zwrotnych. Praktyka wykorzystania scenariuszy w szkołach wykazała, że istnieje duże zapotrzebowanie

na przygotowanie zmodyfikowanej wersji narzędzia TROS-KA oraz materiałów postdiagnostycznych dla nauczycieli, uwzględniających potrzeby uczniów najczęściej z nich korzystających, czyli osób z uszkodzeniem słuchu (niesłyszących i słabosłyszących) i wzroku (niewidzących i słabowidzących) oraz uczniów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu i afazją.

Biorąc pod uwagę powyższe, z radością oddajemy w Państwa ręce zestaw TROS-KA 1, składający się z baterii zmodyfikowanych skal oraz materiałów postdiagnostycznych zebranych w dwóch publikacjach:

- *TROS-KA 1. Ocena kompetencji społeczno-emocjonalnych uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały postdiagnostyczne dla skal TROS.*
- *TROS-KA 1. Ocena kompetencji społeczno-emocjonalnych uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały postdiagnostyczne dla skali KA.*

Niniejsza publikacja składa się z charakterystyki metodycznej oraz 20 scenariuszy, przystosowanych do zróżnicowanych potrzeb uczniów, zwłaszcza z dysfunkcją wzroku, uszkodzeniem słuchu oraz zaburzeniami ze spektrum autyzmu i afazją.

Ponieważ kompetencje emocjonalno-społeczne są zawsze nabywane i rozwijane w relacji z innymi osobami, w związku z tym scenariusze co do zasady są realizowane na zajęciach grupowych. Zakłada się, że będą w nich uczestniczyć również uczniowie z innymi potrzebami, a zatem zaproponowane dostosowania mogą okazać się pożyteczne także dla uczniów z dysleksją, ryzykiem niedostosowania społecznego, ADHD, doświadczeniem migracji czy niepełnosprawnością intelektualną. Zastosowanie niewielkich zmian w przebiegu ćwiczenia pozwala także realizować zajęcia w ramach pracy indywidualnej z uczniem, np. na zajęciach terapii pedagogicznej, rewalidacyjnych czy korekcyjno-kompensacyjnych.

Scenariusze mają ujednoliczoną strukturę i każdy z nich zawiera:

- temat;
- cel ogólny;
- cele szczegółowe zgodne z podstawą programową;
- metody pracy;
- środki dydaktyczne (karty pracy);
- opcjonalnie wskazówki metodyczne, w tym także do pracy z uczniem ze zróżnicowanymi potrzebami.

Przebieg zajęć przedstawiony w scenariuszach ma klasyczny trój etapowy charakter – zajęcia składają się z wprowadzenia, zajęć właściwych oraz zakończenia.

Wprowadzenie do zajęć powinno mieć formę rozgrzewki. Jest to czas przeznaczony na atrakcyjne zapoznanie uczniów z tematem, w sposób odbiegający od formatu lekcji szkolnej. Celem tej części zajęć jest zmotywowanie uczniów do podjęcia zadań zwiększających zakres ich kompetencji emocjonalnych i społecznych.

W toku zajęć właściwych proponowane są ćwiczenia dotyczące kształtowania aspektów rozwoju kompetencji ucznia, ocenianych z wykorzystaniem baterii TROS-KA 1: radzenia sobie z trudnościami, relacji społecznych, obrazu siebie, sprawczości oraz kontroli afektu – wymagających dalszego rozwoju, wsparcia i analizy. Jest to część, która powinna zachęcać prowadzącego do czujności i wrażliwości na potrzeby uczniów, ujawniane w trakcie realizacji ćwiczeń i zadań zarówno indywidualnych, jak i zespołowych.

Zakończenie zajęć ma na celu dokonanie podsumowania tego, co zostało odkryte i poznane w trakcie zajęć właściwych, a także uruchomienie refleksji nad potencjalnymi kierunkami dalszego rozwoju uczniów. Wskazane jest, aby prowadzący zapoznał się z zawartością scenariusza w trakcie przygotowań do jego realizacji, ponieważ niektóre z nich wymagają zgromadzenia dodatkowych materiałów i przyborów. Ważne jest również, aby przebieg zajęć, nawet przy wprowadzanych modyfikacjach, w pełni realizował cel ogólny i cele szczegółowe. Czas ich trwania może przekraczać długość szkolnej jednostki lekcyjnej.

Rozdział 2

Wskazówki metodyczne do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Osoby słabowidzące

Obniżony potencjał wzrokowy uczniów słabowidzących może być przyczyną trudności w dostępie do treści o charakterze wizualnym – tekstowym i graficznym, dlatego dostosowaniom powinny podlegać głównie aspekty formalne materiałów, czyli tekst, grafiki, tabele, a nie aspekty treściowe, dotyczące merytorycznej istoty zadań.

W celu zaadaptowania tekstów wykorzystywanych w ćwiczeniach do potrzeb i możliwości osób słabowidzących zaleca się stosowanie czcionki łatwej do odczytania – bezszeryfowej (np. Tahoma, Arial, Calibri), o równej szerokości, w rozmiarze 14–16 punktów (czcionka powiększona) lub powyżej 18 punktów (czcionka duża), w kolorze czarnym, kontrastującym względem tła (Niestorowicz, Szubielska, Marek, 2017; Allman, 2009). Sugerowana wartość odległości pomiędzy liniami (interlinie) powinna wynosić 125% (Kończyk, 2011). W materiałach składających się na aktualną wersję scenariuszy zestawu TROS-KA zastosowano właściwy krój i wielkość czcionki, zgodnie z powyższym opisem. Zwiększenie dostępności materiałów można uzyskać, dokonując ich adaptacji w zakresie kontrastu. Utrzymanie właściwego współczynnika kontrastu jest możliwe dzięki wydrukowi na odpowiednim papierze. Rekomendowany jest papier matowy, najlepiej offsetowy, o gramaturze ok. 120–150 gramów, przynajmniej dwójnie bielony (Kończyk, 2011).

Grafiki umieszczone w kartach pracy w materiałach postdiagnostycznych w większości mają charakter schematyczny i nie zawierają zbędnych elementów dekoracyjnych, co ułatwia odbiór ich treści osobom słabowidzącym. Pod tym względem część grafik w kartach pracy została już dostosowana w sposób prawidłowy i oznaczona symbolem lupy. Na etapie projektowania grafik wdrożono zasady adaptacji materiałów dydaktycznych do potrzeb osób słabowidzących (Kończyk, 2011), zachowując odpowiedni współczynnik kontrastu kolorów względem tła (3:1), wyrazisty kontur wykonany ciągłą linią 1,5–2 pkt w kolorze o kilka tonów ciemniejszym niż wypełnienie lub czarnym, uproszczone tło oraz unikanie zestawień kolorystycznych niekorzystnych w percepcji osób z zaburzeniami widzenia barw.

W przypadku tabel dla łatwiejszego ich odbioru przez osoby słabowidzące zaleca się stosowanie ramki o grubości 1,5–2 pkt, czarnej lub kolorowej, o 100% nasyceniu kolorem, prostej bez zaokrągleń, z tekstem w kolorze 100% czarnym. Jako wypełnienie można zastosować 20–30% pastelowego koloru, z zachowaniem odpowiedniej grubości i wielkości czcionki (Kończyk, 2011). Tabele umieszczone w kartach pracy dotyczących scenariuszy spełniają opisane wymagania.

Ze względu na zróżnicowane w zakresie rozmiaru czcionki potrzeby osób słabowidzących karty pracy dołączone do scenariuszy i gier będą dostępne w edytowalnych plikach elektronicznych, możliwych do modyfikacji zgodnie z potrzebami ucznia (np. poprzez powiększenie czcionki, zmianę koloru tła) oraz łatwych do odczytu przez programy powiększające lub udźwiękowiające. Zadania umieszczone w standardowej wersji papierowej karty pracy mogą również zostać zrealizowane, ale z użyciem przenośnych powiększalników oraz lup elektronicznych.

Uczniowie słabowidzący z uwagi na większą męczliwość przy aktywnościach wzrokowych, szczególnie jeśli używają pomocy optycznych lub nieoptycznych, powinni mieć możliwość korzystania z przerw, wydłużony czas pracy nad zadaniami angażującymi wzrok i przeplatanie ich aktywnościami ruchowymi, słuchowymi czy słownymi. Charakterystyczna dla dzieci słabowidzących jest zmienność możliwości wzrokowych nawet w perspektywie dziennej – przy dużym zmęczeniu mogą potrzebować dodatkowego powiększenia, co spowalnia tempo pracy (Allan, Kirkpatrick, Henry, 2016). W gronie uczniów słabowidzących wielu z nich ma zalecane ograniczenia czasowe w zakresie czynności czytania (np. nie dłużej niż 15 minut). W takiej sytuacji modyfikacji wymagają te scenariusze, w których praca wzrokowa jest skondensowana – czyli zachodzi potrzeba podzielenia jej na krótsze części, ograniczenia zadań wzrokowych lub zastąpienia ich inną formą aktywności, np. udzieleniem odpowiedzi werbalnej zamiast pisemnej.

Osoby niewidzące

Dostosowania materiałów postdiagnostycznych do potrzeb osób niewidzących, posługujących się alfabetem Braille'a, powinny zostać zrealizowane w dwóch warstwach: formalnej – dotyczącej sposobu prezentacji zadań i przekazu informacji w nich zawartych oraz tam, gdzie to konieczne; treściowej – obejmującej merytoryczne właściwości poszczególnych aktywności proponowanych uczniom.

Osoby niewidzące mogą zapoznać się z tekstami kart pracy w wersji elektronicznej, ponieważ pliki zostały przygotowane w formacie uwzględniającym zasady dostępności – doc, pdf (ORE, 2016), co umożliwi odczyt w wersji audio – programom czytającym (tzw. czytnikom ekranu) oraz odczyt w wersji brajlowskiej – za pomocą monitora brajlowskiego. Taki sposób odbioru treści kart pracy może być szczególnie przydatny w zadaniach wymagających pracy indywidualnej z tekstem. W przypadku zadań wykonywanych zespołowo powinno się uwzględniać wskazówki dotyczące głośnego odczytania tekstu, wyjaśnienia trudnych pojęć czy sprawdzenia rozumienia zadania przez wszystkich uczniów.

W odniesieniu do zdjęć lub obrazów dostosowanie polega na dołączeniu audiodeskrypcji. Korzystając z opisu słownego, dzieci niewidzące będą mogły wykonać zadanie zgodnie z poleceniem. W przypadku zadań plastycznych dzieciom niewidzącym należy zaproponować technikę dostępną lub preferowaną: rysownicę, rysunek na folii, modelowanie z plasteliny, kolaż, układankę itp.

Część aktywności uwzględnionych w scenariuszach polega na udzielaniu odpowiedzi na pytania i wpisywaniu odpowiedzi w pola tabeli. Tego typu zadania można wykonać z uczniem niewidzącym na kilka sposobów:

- Werbalnie – treść tabel odczytywana jest przez nauczyciela sekwencjami, a uczniowie słownie odpowiadają na pytania.
- Pisemnie w brajlu – treść tabel odczytywana jest przez nauczyciela, a uczniowie odpowiadają na pytania pisemnie z wykorzystaniem maszyny brajlowskiej, linijki brajlowskiej itp. Nauczyciel może również przygotować plansze do ćwiczeń w brajlu (pisane co drugą linię, z oznaczeniem znakiem umownym, np. sześciopunktem, konkretnego miejsca rozpoczęcia wpisu), a uczniowie wypisują pożądane informacje samodzielnie w odpowiednich miejscach na karcie.
- Komputerowo – tabele zostały skonstruowane z uwzględnieniem standardów dostępności dla osób korzystających z czytników ekranu. Dziecko może wypełnić je w sposób zgodny z nagłówkiem danej sekcji tabeli za pomocą brajlowskiej klawiatury komputerowej.

Osoby z wrodzonymi dysfunkcjami narządu wzroku mogą przejawiać w swoim umysłowym obrazie świata deficyt wiedzy przyswajanej poprzez bodźce wizualne (Czerwińska, Piskorska, 2018), w związku z czym sytuacje, w których opisane są zjawiska o charakterze *stricte* wizualnym, mogą nie być w pełni rozumiane. Takie zadania zwykle wymagają dodatkowych objaśnień. Podobnie w zadaniach z wykorzystaniem symboli i metafor – zwłaszcza w kodzie wizualnym – dzieci niewidzące mogą prezentować dużo bardziej ograniczoną znajomość takich symboli, w związku z czym można zaproponować przeformułowanie zadania, np. zastąpić grafiki opisami, hasłami itp.

W zespołach, w których znajdują się dzieci niewidzące wraz z widzącymi rówieśnikami, można zaproponować jedną z form współpracy rówieśniczej, np. tutoring rówieśniczy, coaching rówieśniczy, nauczanie kooperatywne (Sacks, Wolffe, 2006), w ramach których to rówieśnicy ułatwią niewidzącemu dziecku zrozumienie sensu zadania, np. odczytując treść napisu na wylosowanej karteczce, opisując fragment ilustracji na wylosowanym elemencie układanki, zapisując hasło na kartce. Pomoc rówieśnicza w takiej formie będzie miała dodatkowo walor terapeutyczny. Należy jednak ograniczyć ją do sytuacji, w których dziecko niewidzące potrzebuje pomocy tylko w jednym, drobnym elemencie lub etapie zadania. Korzystanie z pomocy rówieśnika, od przekazania instrukcji do finalnego etapu zadania, mogłoby wpłynąć na poczucie sprawczości dziecka niewidzącego.

Uczniowie z zaburzeniami ze spektrum autyzmu

W pracy z większością uczniów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, w tym z zespołem Aspergera (ZA)¹, którzy funkcjonują na poziomie normy intelektualnej, nie są potrzebne szczególne dostosowania w zakresie treści, natomiast duże znaczenie ma organizacja środowiska fizycznego, w którym odbywają się zajęcia. Istotne znaczenie ma temperatura powietrza w sali (nie za wysoka i nie za niska) oraz dobre samopoczucie dziecka, związane z brakiem uczucia głodu czy pragnienia. W tej grupie zaleceń mieszczą się także rekomendacje dotyczące minimalizowania czynników rozpraszających uwagę – niepotrzebnych dźwięków, bodźców wzrokowych, a także zapachów oraz bodźców dotykowych. Korzystne jest także ustalanie stałych zasad pracy na zajęciach, zapisywanie ich w formie papierowej i/lub w wersji elektronicznej w kalendarzach czy planerach oraz odwoływanie się do nich.

Ważne jest też stałe przewidywanie i unikanie trudnych zachowań ucznia. Uczniowie z zaburzeniami ze spektrum autyzmu mają czasami zwyczaj zadawania zbyt wielu szczegółowych pytań, koncentrowania uwagi na sobie, zachowań odbieranych przez innych uczniów jako nieuprzejme. Wymaga to od osoby prowadzącej zajęcia ustalenia szczegółowych zasad pracy i konsekwentnego ich przestrzegania. Wskazówki dla ucznia powinny mieć jak najbardziej konkretny charakter, np. na ulubiony przez ucznia temat – o odkurzaczach – rozmawiamy tylko na początku zajęć, przez 5 minut. Potem pracujemy nad zaproponowanymi przez nauczyciela zagadnieniami.

Uczniowie z ZA z trudnością reagują na niespodziewane zmiany, takie jak zmiana sali, nauczyciela prowadzącego zajęcia, składu grupy itp. W związku z tym ucznia należy w miarę możliwości poinformować o zmianie czy modyfikacji odpowiednio wcześniej, czyli nie zaskakiwać go, lub przynajmniej omówić zmianę, np.: „W sali nr 11, w której mamy zawsze zajęcia, pękł kaloryfer. Musimy pracować w innej sali, przechodzimy do sali obok”.

Ważnym elementem wzmacniania zaangażowania ucznia jest przekazywanie informacji zwrotnych, które powinny być udzielane często, mieć szczegółowy i konkretny charakter, podkreślać znaczenie wytrwałości i wkładu pracy konkretnego ucznia i nie pobudzać do niezdrowej rywalizacji.

Optymalizowanie zaangażowania ucznia powinno prowadzić do wzrostu umiejętności samoregulacji zachowania, kontynuowania pracy nawet wtedy, kiedy pojawiają się sytuacje zaburzające zwyczajowy rytm pracy, samodzielnego stawiania celów i ich skutecznej realizacji, a także radzenia sobie z przeszkodami, samodzielnego poszukiwania źródeł wsparcia oraz wykorzystywania umiejętności przewyższania trudności. Uczniowie z a zaburzeniami

¹ Od 1 stycznia 2022 roku kraje członkowskie WHO obowiązuje nowa wersja klasyfikacji ICD-11. Termin: całościowe zaburzenia rozwojowe (w tym zespół Aspergera), obowiązujący w ICD-10, został w całości zastąpiony przez sformułowanie: zaburzenia ze spektrum autyzmu (ang. *autism spectrum disorder, ASD*). W wielu publikacjach nowa terminologia ma już zastosowanie, np. Chojnicka, de Inez, Kwasiborska-Dudek, 2020, pojawia się także w niniejszym poradniku. W szkołach nadal jednak uczą się osoby posiadające diagnozę zespołu Aspergera, dlatego w publikacji utrzymano również jeszcze tę nazwę.

ze spektrum autyzmu mogą potrzebować w tym zakresie wsparcia nauczyciela w formie rozmów, tutoringu nauczycielskiego i rówieśniczego czy też z np. dostosowanych do poziomu ich funkcjonowania kart pracy ułatwiających im dokonanie samooceny.

W czasie prowadzenia zajęć warto kierować się zasadą polimodalności przekazu. Zgodnie z nią informacje przekazywane w sposób dźwiękowy powinny być dla uczniów dostępne także w formie wizualnej (zgodnie z zasadą, że słowu wypowiedzianemu powinien towarzyszyć obraz, a obrazowi – słowo). Stąd znaczenie dla pełnego odbioru komunikatu ma ilustrowanie prezentacji ustnej elementami poglądowymi – wykresami, grafami, obrazami itp., a także korzystanie z symboli wizualnych przedstawiających emocje, np. emotikonów, symboli systemów komunikacji alternatywnej. Jeśli podstawowym środkiem wyrazu w czasie zajęć jest ekspresja wizualna, należy zapewnić – także alternatywnie – przekaz informacji w formie dźwiękowej, np. poprzez opisywanie wykorzystanych w prezentacji materiałów wizualnych, takich jak obrazy, wykresy, zapewnienie pomocy dydaktycznych umożliwiających uczenie się przez manipulowanie obiektami.

Jeśli podstawowym środkiem przekazu informacji jest tekst, może być potrzebne odczytanie go na głos lub wykorzystanie automatycznych czytników tekstu. W materiałach dla ucznia należy unikać grafik czy obrazów niezwiązanych z tekstem, ponieważ odwracają one uwagę dziecka od tekstu i nie pomagają w jego zrozumieniu. Tekst i elementy graficzne powinny być wyraźnie rozgraniczone, tzn. obrazy nie mogą „zachodzić” na tekst.

Dla uczniów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu ważne jest także wsparcie w zakresie rozumienia kontekstu zwłaszcza społecznych sytuacji, które uczeń obserwuje lub w nich bezpośrednio uczestniczy. W każdej sytuacji, kiedy uczeń komunikuje werbalnie lub niewerbalnie trudności w zakresie rozumienia treści, konieczne jest wyjaśnienie niezrozumiałych pojęć czy fragmentów tekstu. Najczęstszą formą wyjaśniania nieznanych słów czy symboli jest podanie przez nauczyciela ich definicji, warto jednak korzystać też z innych form, np. zilustrowania nieznanego słowa obrazem, gestem, pantomimą czy zdjęciem, odwołania się do doświadczeń ucznia i poznania znaczenia słowa w kontekście. Korzystając z nowoczesnych technologii, warto także proponować teksty zawierające linki do wyjaśnień trudnych słów lub odniesienia do ilustracji.

Niektórzy uczniowie z zaburzeniami ze spektrum autyzmu czytają wolno lub niedokładnie – opuszczają słowa lub pewne linie tekstu, co może powodować znaczne trudności w odbiorze treści. W razie wątpliwości warto upewnić się, czy uczeń poprawnie zrozumiał polecenie, np. poprzez zadanie dodatkowych pytań do tekstu. Można także poprosić ucznia o wyjaśnienie swoimi słowami, co należy zrobić. W takich sytuacjach uczniowie mogą też otrzymać wsparcie techniczne, ułatwiające czytanie tekstów drukowanych i w formie plików elektronicznych. Może to być np. odczytanie tekstu przez inną osobę lub korzystanie z programów czytających, którymi zazwyczaj posługują się osoby niewidome. Stosowane jest również słuchanie tekstu z jednoczesnym śledzeniem jego zapisu.

Uczniowie z uszkodzeniami słuchu i afazją

Wśród uczniów z uszkodzeniem słuchu można wyróżnić – zgodnie z kryterium dostępności akustycznej do pasma mowy – dwie grupy: słabosłyszących i niesłyszących (Gunia, 2006). Terminologia ta używana jest przez zespoły orzekające o potrzebie kształcenia specjalnego lub wczesnym wspomaganie rozwoju (MEN, 2017). Obecnie szczególną uwagę zwraca się nie tyle na obiektywny wynik badania słuchu, co na możliwości słyszenia nazywanego słyszeniem w wolnym polu słuchowym „w polu mowy” w indywidualnie dobranym urządzeniu wspomagającym w zakresie częstotliwości głosek danego języka (Ling 2000). Przy lekkim uszkodzeniu słuchu po zastosowaniu aparatu słuchowego następuje najczęściej pełna kompensacja słyszenia. Przy ubytkach umiarkowanych i znacznych stosuje się aparaty słuchowe, a w uzasadnionych przypadkach – także aparaty/implanty kostne, ślimakowe oraz urządzenia wspomagające słyszenie, takie jak pętle indukcyjne, systemy FM, minimikrofony i in. Obecnie przy ubytku słuchu >75 dB lub przy niedosłuchu wysokoczęstotliwościowym rozważanym standardem leczenia jest jedno- lub obustronny wszczep implantu ślimakowego (Lachowska i in., 2010).

Zgodnie z poglądem (Krakowiak, 2012) w zajęciach terapeutycznych i ogólnorozwojowych dla uczniów z uszkodzeniem słuchu należy przede wszystkim zadbać o dobrą komunikację z uczniem, w której – w zależności od jego potrzeb – może być wykorzystywana komunikacja przy pomocy mowy i/lub pisma w języku narodowym wobec uczniów słabosłyszących lub komunikacja w języku migowym i/lub przy pomocy pisma z uczniami niesłyszącymi².

Jeśli jest to uczniowi potrzebne, należy zapewnić mu możliwość korzystania z dodatkowych urządzeń wspomagających słyszenie, takich jak system FM, pętla indukcyjna, minimikrofon czy specjalistyczne głośników lub słuchawek. Nauczyciel powinien wtedy używać mikrofonu przypiętego do ubrania. Przed rozpoczęciem zajęć należy upewnić się, czy urządzenia (także urządzenia osobiste, takie jak aparat słuchowy czy implant ślimakowy lub inne) działają prawidłowo. Trzeba wybrać pomieszczenie ciche, bez tzw. pogłosu. Warto także ustalić z uczniem, jakie miejsce w sali będzie dla niego najwygodniejsze – co ma znaczenie zwłaszcza wtedy, kiedy stopień uszkodzenia słuchu jest inny w każdym uchu i uczeń preferuje odbieranie dźwięków mowy dobiegających z określonego kierunku. Warto, aby uczeń miał możliwość patrzenia na twarz osoby mówiącej, śledzenia wzrokiem czytanego tekstu, korzystania z dodatkowych wypowiedzi graficznych, np. zapisanych słów kluczowych, rysunków, grafik, zdjęć (Bieńkowska, 2012; Domagała-Zyśk, 2014).

Część uczniów z uszkodzeniem słuchu ma trudności w biegłym stosowaniu języka narodowego nie tylko w mowie, ale i w piśmie, oraz kłopotliwe dla niego jest rozumienie czytanego tekstu. Dla nauczyciela nie oznacza to rezygnacji ze stosowania trudniejszych słów i wyrażeń (którymi mogą być po prostu wyrażenia będące w regularnym repertuarze językowym

² Dziecko w wieku szkolnym ma w zależności od potrzeb i indywidualnych możliwości już ustabilizowany język, w jakim się komunikuje (foniczny, migowy). Wybór najczęściej dokonywany jest w zależności od czynników egzo- i endogennych w wieku niemowlęcym lub poniemowlęcym.

ucznia w średnim wieku szkolnym), ale raczej podejmowanie wysiłków zapoznawania ucznia z kontekstem i znaczeniem nieznanymi mu wyrażeniom, np. z użyciem pomocy wizualnych, techniki zapisywania słów kluczowych, mapy skojarzeń, słownika synonimów itp.

Z kolei grupa uczniów z afazją może mieć trudności z rozumieniem lub/i nadawaniem komunikatów słownych. Ich trudności językowe i komunikacyjne są wynikiem deficytów w obszarze kory mózgowej. W afazji w różnym stopniu zaburzone mogą być składniki systemu językowego: fonologiczny, morfologiczno-składniowy, leksykalny, semantyczny, pragmatyczny.

Składników tych najczęściej dotyczy różny stopień zaburzeń w zakresie:

- ekspresji mowy – m.in. błędy w artykulacji głosek (wymowa), ograniczony słownik, trudności z uczeniem się nowych słówek, trudności z budowaniem zdań złożonych, a czasem nawet prostych, trudności w automatyzacji zasad syntaktycznych;
- percepcji mowy – m.in. trudności ze zrozumieniem słów i zdań, zwłaszcza złożonych.

Uczniów z uszkodzeniem słuchu i afazją określa się jako uczniów z trudnościami językowymi. Pomimo tego, że zupełnie inna jest przyczyna występowania tych trudności, podobnie określić można stan ich mowy. Zmienia się on nie tylko ze względu na przyrost wieku biologicznego (chronologicznego), lecz także na w następstwie współtowarzyszenia innych czynników egzo- i endogennych. W czasie trwania rozwoju mowy lub po jego zakończeniu diagnozowany jest stan mowy na podstawie objawów językowych.

Taki sposób interpretacji przyjmuje Danuta Emiluta-Roza (2013, 2017), która charakteryzuje w swoich publikacjach 5 grup dzieci i młodzieży, przyjmując jako główne kryterium oceny stan rozwoju ich mowy:

- Brak języka w formie dźwiękowej – kompetencja językowa, komunikacyjna i kulturowa jest realizowana przy użyciu alternatywnych form komunikacji lub języka migowego (dzieci niesłyszące), w skrajnych przypadkach brak kompetencji i sprawności językowych w ogóle.
- Niedokształcenie mowy – zaburzenie rozwoju mowy, występowanie nieprawidłowości w nabywaniu reguł poszczególnych podsystemów językowych. Można zaobserwować nierozwojowe zjawiska językowe, możliwe jest zanikanie już nabytych umiejętności, zakłócenia w realizacji fonemów i wyrazów, zmienność w ich realizacji, brak oznak samoistnego rozwoju mowy.
- Opóźniony rozwój mowy – stan mowy określany jest w danym momencie oceny logopedycznej dziecka. System nabywany jest zgodnie z prawidłami charakterystycznymi dla dziecka młodszego, a trudności w mowie uwidaczniają wcześniejsze, chronologicznie zjawiska językowe.
- Dyslalia słuchowa – zaburzenie artykulacyjne z powodu uszkodzenia narządu słuchu, przy jednoczesnym przyswojeniu systemu językowego, charakteryzujące się deformacjami głosek z często występującą dysfonią – zmianą barwy, częstotliwości, poziomu głośności, czasu trwania oraz dysprozodią – zaburzeniem cech prozodycznych.

- Stan normy – zarówno rozumienie, jak i mówienie nie odbiega od normatywnego rozwoju, charakterystycznego dla wieku badanego dziecka (Emiluta-Rozya, 2013; 2017).

W czasie zajęć terapeutycznych i ogólnorozwojowych dla uczniów z trudnościami językowymi należy zadbać o dobrą komunikację z uczniem. Najczęściej jest wykorzystywana komunikacja przy pomocy mowy i/lub pisma w języku narodowym, wsparta w razie potrzeby metodami wspomagającymi – za pomocą pisma, gestów, a w bardzo rzadkich przypadkach – alternatywnych sposobów porozumiewania się.

Jeśli w grupie znajdują się uczniowie z deficytami słuchu i/lub afazją, nauczyciel w szczególności powinien zadbać o zachowanie zasad poprawnej komunikacji językowej oraz dostosować sposób prowadzenia zajęć do poniższych wskazówek:

- Twarz osoby mówiącej powinna być zwrócona zawsze w stronę ucznia, tak aby umożliwić mu patrzenie na twarz osoby mówiącej, dające sposobność odczytywania mowy z ust.
- Należy oddzielić w czasie mówienie i pokazywanie na arkuszu lub monitorze elementów istotnych. Osoba z trudnościami językowymi nie może jednocześnie patrzeć na usta osoby mówiącej i na monitor lub kartkę papieru.
- Konieczne jest dobre oświetlenie pomieszczenia i twarzy osoby mówiącej. Nauczyciel nie powinien siedzieć plecami zwróconymi „do okna”, ponieważ utrudnia to obserwowanie jego twarzy.
- Jeśli nauczyciel odczytuje uczniowi tekst ćwiczenia, powinien odczytywać go w normalnym tempie, z naturalnym natężeniem głosu, z wyraźną artykulacją – zgodnie z zasadami poprawnej dykcji. Możliwe jest odczytanie w odrobinę zwolnionym tempie.
- Mimiką i gestami można podkreślać istotne elementy ćwiczenia, należy jednak unikać niepotrzebnych gestów.
- W komunikacji można korzystać z pisma – w formie bieżących zapisków lub napisów przygotowanych jako załącznik do materiału wizualnego do zajęć.
- Niektóre sytuacje, wyniki podczas wykonywania ćwiczeń, mogą być szerzej omawiane z diagnostą, jeśli uczeń zgłasza taką potrzebę – pozwala to na poszerzenie słownictwa ucznia ale też rozwijanie ogólnych sprawności komunikacyjnych. Wskazane jest używanie zdań prostych.
- Pomocne może być także odczytywanie i wyjaśnianie ćwiczeń przez nauczyciela z równoczesnym ich wyświetleniem np. na tablicy multimedialnej.
- Konieczne jest wdrożenie rekomendacji zawartych w poszczególnych scenariuszach w zakresie uproszczenia poleceń w warstwie syntaktycznej i semantycznej.
- Możliwe jest wyjaśnianie poleceń przez nauczyciela z wykorzystaniem analogii – podania alternatywnych egzemplifikacji.
- Jeśli zachodzi taka potrzeba, wskazane jest tworzenie słownika wyjaśniającego uczniom znaczenie pojęć o niższej frekwencji użycia.
- Uczniowie powinni mieć dłuższy czas na udzielenie odpowiedzi.

Rozdział III

Podstawa programowa a materiały postdiagnostyczne TROS-KA 1

Scenariusze zajęć proponowane w publikacji pokazują, w jaki sposób włączyć proces wspierania rozwoju kompetencji emocjonalno-społecznych w realizację podstawy programowej. W praktyce zajęcia z zakresu treningu emocjonalnego traktuje się jako dodatkowe, odbywające się raz na jakiś czas czy w formie specjalistycznych warsztatów. Zazwyczaj prowadzone są one przez specjalistę z zewnątrz lub psychologa albo pedagoga szkolnego czy pedagoga specjalnego. Kluczowym aspektem, decydującym o efektywności takiej formy wspomagania rozwoju uczniów, jest stała perspektywa jej praktykowania (Domagała-Zyśk, Knopik, Oszwa, 2018), co oznacza, że nie tylko specjaliści szkolni, ale każdy nauczyciel przedmiotu powinien włączyć w obszar swoich aktywności zadania związane z kształtowaniem umiejętności emocjonalno-społecznych.

Jak wykazały wyniki badań zrealizowanych podczas walidacji modelu TROS-KA, wdrażanie opracowanych scenariuszy, z uwzględnieniem uwagi nauczycieli dotyczącej zaspokojenia trzech fundamentalnych potrzeb uczniów: przynależności, kompetencji i autonomii, sprzyja wzrostowi kompetencji emocjonalno-społecznych uczniów w każdym z czterech analizowanych obszarów, tj. radzenia sobie z trudnościami, budowania znaczących relacji, obrazu siebie i sprawczości. Ponadto realizacja przez uczniów potrzeby przynależności, kompetencji i autonomii wpływa korzystnie na wyższe osiągnięcia szkolne, mierzone za pomocą średniej ocen. Wskazuje to na zwiększenie efektywności procesu uczenia się w sprzyjającym klimacie klasowym i szkolnym. Zgodnie z założeniami baterii TROS-KA tworzenie środowiska nastawionego na zaspokajanie trzech podstawowych potrzeb: autonomii, przynależności oraz kompetencji uruchamia i utrwała motywację wewnętrzną, która jest kluczowa w upodmiotowieniu procesu uczenia się. Uczeń dostrzega związek między tym, co jest realizowane w ramach treści podstawy programowej, a pragmatyką życiową oraz własną tożsamością, czyli preferowanymi wartościami, oraz widzi adekwatność celów nauczania z celami życiowymi.

Praktyka metodyczna wykorzystująca zaproponowane w publikacji scenariusze oraz scenariusze autorskie nauczycieli inspirowane tymi materiałami, zwalidowana w badaniu podłużnym (Knopik, Oszwa, 2021), wskazuje, że wdrażanie modelu TROS-KA pozwala na trwałe kształtowanie postaw, zwłaszcza w obszarze poczucia kompetencji, o czym świadczą wyniki pozyskane od rodziców i nauczycieli. Zarówno ocena kompetencji emocjonalno-społecznych uczniów dokonana przez wychowawców, jak i rodziców po rocznym uczestnictwie w programie wsparcia znacząco wzrosła. Jednocześnie udało się zrealizować założone cele dydaktyczne. Co więcej – cele te zostały włączone w bardziej złożone i długofalowe strategie samorozwoju, a więc działania realizowane w szkole zyskały globalną perspektywę

całozyciową (uczniowie doświadczyli związku między tym, tego, czego się uczą z funkcjonowaniem w świecie poza szkołą).

Scenariusze zamieszczone w publikacji pozwalają na sformułowanie kilku podstawowych zasad, które nauczyciele mogą wykorzystać w pracy dydaktyczno-wychowawczej:

- Rozwijanie kompetencji emocjonalno-społecznych powinno być realizowane przede wszystkim w grupie, ale warto (po szczegółowym zapoznaniu się z proponowanymi scenariuszami) rozważyć wykonywanie niektórych ćwiczeń indywidualnie, szczególnie tych, które dotyczą samowiedzy i samooceny.
- Korzystanie z pakietu TROS-KA wymaga od nauczycieli wyrobienia w sobie pewnego refleksyjnego nawyku, polegającego na adaptowaniu naturalnych sytuacji szkolnych jako okazji do treningu emocjonalno-społecznego. Takimi sytuacjami mogą być np.: zniecierpliwienie uczniów podczas czekania w kolejce, zmaganie się z trudną techniką plastyczną lub rywalizacja podczas zajęć z wychowania fizycznego. Uważna obserwacja zachowania uczniów i ich reakcji na dany zestaw bodźców społecznych stanowi najlepszy punkt wyjścia do modyfikacji scenariuszy baterii TROS-KA i wykorzystania tego materiału w nieco innym, ale bardziej naturalnym kontekście.
- Wspomaganie rozwoju kompetencji emocjonalno-społecznych powinno uwzględniać też podstawowe różnice indywidualne występujące między ludźmi, np. w zakresie cech temperamentu i osobowości. Uczniowie o wysokim stopniu introwersji mogą unikać sytuacji dydaktycznych wymagających pracy w grupie – należy więc stworzyć im przestrzeń do swobodnego zachowania w takich sytuacjach, starając się jednak tak zaaranżować dane ćwiczenie, aby wymagało ono wykorzystania jako kluczowego zasobu kompetencji poznawczych ucznia introwertyka, co potencjalnie zwiększy jego motywację do pracy w grupie.
- Realizacja wszystkich zajęć, nie tylko z zakresu wspomaganie rozwoju kompetencji emocjonalno-społecznych, powinna uwzględniać jako nadrzędną przesłankę wzmacnianie wśród uczniów szacunku dla różnorodności mogącej się przejawiać w każdym obszarze funkcjonowania człowieka, począwszy od wyglądu, przez cechy charakteru, poglądy, zainteresowania, do preferowanych wartości, wyznawanej religii czy sposobu bycia. Dlatego tak ważne jest podkreślanie różnych możliwości interpretacji danego ćwiczenia, zwracanie uwagi na różnorodność reakcji uczniów i możliwe sposoby wykonania danego polecenia czy instrukcji.

Bibliografia

Allan J., Kirkpatrick A., Henry S.L., (2016), *Accessibility Requirements for People with Low Vision, Low vision needs contrast sensitivity* [dostęp 20.09.2020].

Bieńkowska K.I., (2012), *Dziecko z wadą słuchu w szkole ogólnodostępnej*, [w:] *Od melodii do piosenki. Wykorzystanie elementów kultury i przyrody w podnoszeniu poziomu umiejętności słuchowych i komunikacyjnych dzieci niesłyszących*, Krosno: Stowarzyszenie Rodziców i Przyjaciół Dzieci z Wadą Słuchu, s. 17–22.

Czerwińska K., Piskorska A., (2018), *Cognitive functioning of a blind student in a foreign language classroom*, „Forum Pedagogiczne”, nr 8(2), s. 211–226.

Domagała-Zyśk E., Knopik T., Oszwa U., (2017a), *Diagnoza funkcjonalna rozwoju społeczno-emocjonalnego uczniów w wieku 9–13 lat*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, s. 198.

Domagała-Zyśk E., Knopik T., Oszwa U., (2017b), *TROS-KA. Diagnoza i wspomaganie rozwoju społeczno-emocjonalnego uczniów w wieku 9–13 lat. Podręcznik dla wychowawców i nauczycieli*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Domagała-Zyśk E., Knopik T., Oszwa U., (2017c), *TROS-KA. Zestaw narzędzi diagnostycznych i materiałów postdiagnostycznych w obszarze emocjonalno-społecznym*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Domagała-Zyśk E., Knopik T., Oszwa U., Knopik M., Konowalek A., Krajewska M., Mazur J., Sudewicz K., Zakrzewska E., (2017a), *Jak rozwijać wśród uczniów pozytywny obraz siebie? Poradnik dla pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych TROS-KA. Materiały postdiagnostyczne*, cz. III, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Domagała-Zyśk E., Knopik T., Oszwa U., Knopik M., Konowalek A., Krajewska M., Mazur J., Sudewicz K., Zakrzewska E., (2017b), *Jak rozwijać wśród uczniów umiejętność radzenia sobie z trudnościami i poczucie sprawczości? Poradnik dla pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych TROS-KA. Materiały postdiagnostyczne*, cz. I, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Domagała-Zyśk E., Knopik T., Oszwa U., Knopik M., Konowalek A., Krajewska M., Mazur J., Sudewicz K., Zakrzewska E., (2017c), *Jak rozwijać wśród uczniów konstruktywne relacje społeczne? Poradnik dla pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych TROS-KA. Materiały postdiagnostyczne*, cz. I, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Domagała-Zyśk E., Knopik T., Oszwa U., Knopik M., Konowalek A., Krajewska M., Mazur J., Sudewicz K., Zakrzewska E., (2017d), *Jak rozwijać kompetencje społeczno-emocjonalne uczniów? Poradnik dla wychowawców i nauczycieli TROS-KA Materiały postdiagnostyczne*, cz. IV, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Domagała-Zyśk E., (2018), *Racjonalne dostosowania i modyfikacje w edukacji uczniów mających specjalne potrzeby edukacyjne*, [w:] Kwiatkowski S.M., *Kompetencje przyszłości*, Warszawa: Wydawnictwo FRSE, s. 270–287.

Domagała-Zyśk E., (2019), *Projektowanie uniwersalne w inkluzyjnej edukacji uczniów ze spektrum autyzmu. Strategie i rekomendacje*, [w:] Prokopiak A. (red.), *Osoby ze spektrum autyzmu w biegu życia*, Lublin: Wydawnictwo UMCS, s.139–158.

Domagała-Zyśk E., (2019), *Rodzina w procesie wspierania rozwoju kompetencji społeczno-emocjonalnych dzieci z chorobami przewlekłym*, [w:] Szluz B., *Doświadczenie choroby w rodzinie*, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, s. 55–67.

Domagała-Zyśk E., Knopik T., (2019), *Emotional and social competences in students with mild intellectual disability – research using TROS-KA battery*, „Przegląd Badań Edukacyjnych”, nr 28, s. 5–21, [Emotional and Social Competences in Students with Mild Intellectual Disability – Research Using TROS-KA Battery](#)

Domagała-Zyśk E., Amilkiewicz-Marek A., (2019), *Kompetencje społeczno-emocjonalne uczniów z niepowodzeniami szkolnymi – badania pilotażowe z zastosowaniem modelu TROS-KA. Niepełnosprawność*, „Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”, nr 33, s. 157–169.

Domagała-Zyśk E., (2014), *Surdogłottodydaktyka. Lekcje i zajęcia językowe dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących*, Lublin: Wydawnictwo KUL, s. 220.

Gunia G., (2006), *Terapia logopedyczna dzieci z zaburzeniami słuchu i mowy*, Kraków: Impuls.

Knopik T., Oszwa U., Domagała-Zyśk E., (2017), *Diagnoza kompetencji emocjonalno-społecznych uczniów zdolnych w środkowym wieku szkolnym z wykorzystaniem baterii TROS-KA – doniesienie z badań*, „Ruch Pedagogiczny”, nr 2, s. 15–30.

Kończyk D., (2011), *Zasady adaptacji materiałów dydaktycznych do potrzeb osób słabowidzących*, Warszawa: Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych Uniwersytetu Warszawskiego.

Krakowiak K., (2012), *Dar języka. Podręcznik metodyki i wychowania językowego dzieci i młodzieży z uszkodzeniami narządu słuchu*, Lublin: Wydawnictwo KUL.

Lachowska M., Niemczyk K., Bieńkowska K.I., (2010), *Implanty ślimakowe nowoczesną metodą leczenia głuchoty*, „Magazyn ORL X”, nr (3), (39), s. 75–80.

Niestorowicz E., Szubielska M., Marek B., (2017), *Graficzna forma narzędzi diagnostycznych a specjalne potrzeby edukacyjne dzieci i młodzieży*, [w:] Krakowiak K. (red.), *Diagnoza specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży*, Warszawa: ORE, s. 121–136.

Emiluta-Roza D., (2013), *Całościowe badanie logopedyczne z materiałem obrazkowym*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.

Emiluta-Roza D., (2017), *Surdologopedia dawniej i dziś*, [w:] *Język i komunikacja – perspektywa lingwistyczna i logopedyczna*, Warszawa: Dom Wydawniczy ELIPSA, s. 138–153.

Oszwa U., Domagała-Zyśk E., Knopik T., (2017), *Zasoby odpornościowe uczniów w środkowym wieku szkolnym a ryzyko niedostosowania społecznego*, „Ruch Pedagogiczny”, nr 1, s. 91–104.

Ośrodek Rozwoju Edukacji, *Standardy przygotowywania i publikowania treści oraz projektowania serwisów internetowych zgodnie z wytycznymi WCAG 2.0 na poziomie AA*, Załącznik do decyzji Dyrektora Ośrodka Rozwoju Edukacji z dnia 25 kwietnia 2016 r.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 września 2017 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych, Dz.U. 2017, poz. 1743.

Sacks S.Z., Wolffe K.E. (red.), (2006), *Teaching Social Skills to Students with Visually Impairment: From Theory to Practice*, New York: AFB Press American Foundation for the Blind.

Rozdział IV

Scenariusze zajęć

Wykaz scenariuszy oraz ogólne cele zajęć

- 1. Sąd nad ściąganiem**
Uświadomienie sobie przez uczniów znaczenia uczciwego i samodzielnego uczenia się.
- 2. Wartościowe rozmowy o wartościach**
Kształtowanie hierarchii wartości uczniów (zajęcia indywidualne).
- 3. Moja idealna klasa**
Kształtowanie pozytywnej postawy w stosunku do szkoły oraz kolegów i koleżanek jako miejsca umożliwiającego uczniom bycie sprawczymi.
- 4. Przyszłość zależy od nas**
Kształtowanie poczucia kompetencji i motywacji wewnętrznej uczniów.
- 5. U źródeł konfliktu**
Rozwinięcie umiejętności radzenia sobie przez uczniów ze zjawiskiem przegrywania/ponoszenia porażki.
- 6. Kto wymyślił oceny? O sensie oceniania**
Uświadomienie sobie przez uczniów roli ocen w procesie samorozwoju.
- 7. Recepta na stres**
Nabycie przez uczniów umiejętności radzenia sobie ze stresem.
- 8. Jeden za wszystkich, wszyscy za jednego!**
Sztuka grupowej odpowiedzialności. Kształtowanie orientacji prospołecznej uczniów i umiejętności współpracy w grupie.
- 9. Różnorodność w cenie! Inni i piękni**
Kształtowanie postawy tolerancji i otwartości wobec innych osób.
- 10. Dzień życzliwości**
Kształtowanie poczucia przynależności uczniów do grupy.
- 11. Festiwal talentów**
Nabycie/poszerzenie wiedzy uczniów na temat posiadanych zdolności i talentów oraz kompetencji w zakresie ich rozwijania.
- 12. Jak uciec z bezludnej wyspy?**
Uświadomienie sobie przez uczniów indywidualnych preferencji w zakresie pełnienia określonych ról w zespole.
- 13. Termometr klasowych uczuć**
Kształtowanie umiejętności rozumienia emocji własnych i innych oraz uświadomienie sobie roli emocji w procesie komunikacji.
- 14. O gustach się nie dyskutuje, ale akceptuje**
Kształtowanie postawy tolerancji i otwartości wobec innych osób.

15. **Sztuka rozmowy**

Nabywanie i/lub poszerzenie wiedzy uczniów na temat reguł grzecznej konwersacji.

16. **Konwersy czy konwersacja**

Nabywanie sprawności w wykorzystywaniu zdobytych doświadczeń do rozwiązywania problemów w komunikowaniu się z innymi.

17. **Na tropie widzialnych – niewidzialnych barier**

Kształtowanie postawy refleksyjnej wobec udziału czynników środowiskowych w powstawaniu trudności w życiu m. in. osób z niepełnosprawnościami.

18. **Emocje na wodzy**

Rozwijanie kontroli emocjonalnej i wiedzy na temat emocji własnych i osób w najbliższym otoczeniu.

19. **Tajniki komunikacji**

Rozwijanie kompetencji komunikacyjnych.

20. **Lubię i potrafię**

Nabywanie i poszerzenie wiedzy na temat posiadanych zdolności i talentów.

Scenariusz 1

Temat: Sąd nad ściąganiem

Cel ogólny: Uświadomienie sobie przez uczniów znaczenia uczciwego i samodzielnego uczenia się.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- zna metody skutecznego uczenia się;
- potrafi formułować argumenty;
- wie, co to jest uczciwość;
- chce być uczciwym człowiekiem;
- rozumie, jakie znaczenie dla jego rozwoju ma samodzielne zdobywanie wiedzy;
- wie, co traci, nie ucząc się systematycznie;
- postępuje uczciwie w każdej życiowej sytuacji, również podczas zdobywania wiedzy i oceny jej poziomu przez inne osoby;
- zna metody skutecznego uczenia się;
- potrafi formułować argumenty.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: uczestniczy w rozmowie na zadany temat, wydziela jej części, sygnały konstrukcyjne wzmacniające więź między uczestnikami dialogu, tłumaczące sens, odróżnia informacje o faktach od opinii, rozwija szacunek dla wiedzy, wyrabia pasję poznawania świata i przygotowuje się do praktycznego zastosowania zdobytych wiadomości, rozwija umiejętność samodzielnego docierania do informacji, dokonywania ich selekcji, syntezy oraz wartościowania, rozwija umiejętność rzetelnego korzystania ze źródeł wiedzy, w tym stosowania cudzysłowu, przypisów i odsyłaczy, oraz szacunku dla cudzej własności intelektualnej, doskonalą nawyki systematycznego uczenia się oraz porządkowania zdobytej wiedzy i jej pogłębiania, wykonuje przekształcenia na tekście cudzym, w tym skraca, streszcza, rozbudowuje i parafrazuje, formułuje pytania do tekstu, dokonuje interpretacji głosowej czytanych i wygłaszanych tekstów;
- w ramach informatyki: wykorzystuje komputer lub inne urządzenie cyfrowe do gromadzenia, porządkowania i selekcjonowania własnych zasobów, uznaje i respektuje prawo do prywatności danych i informacji oraz prawo do własności intelektualnej;
- w ramach etyki: wyjaśnia, na czym polega zasada *fair play*, wie, że kłamstwo – tak w wymiarze indywidualnym, jak i społecznym – jest jednym z najbardziej rozpowszechnionych przejawów zła moralnego, analizuje problem kłamstwa i formułuje

ocenę moralną dotyczącą kłamstwa, dostrzega i wyjaśnia związek między uczeniem się a wykonywaną pracą, wyjaśnia znaczenie pracy zarobkowej, podejmuje namysł nad problemem własności intelektualnej, wyjaśnia, czym jest plagiat, oraz formułuje ocenę moralną dotyczącą plagiatu, analizuje i formułuje ocenę moralną „ściągnięcia”, jest świadomy, że postęp cywilizacyjny dokonuje się dzięki wiedzy, wyjaśnia, dlaczego wiedza jest dobrem (wartością).

Metody pracy:

- rozmowa kierowana,
- drama.

Środki dydaktyczne:

- karta pracy nr 1,
- karta pracy nr 2,
- karta pracy nr 3,
- karta pracy nr 4.

Proponowany przebieg zajęć:

Wprowadzenie do zajęć

Zabawa na dzień dobry

Każdy uczeń mówi „dzień dobry” w inny sposób, np. tak jakby:

- spędził dzień na Saharze;
- stał pod gilotyną przed wykonaniem na sobie wyroku;
- właśnie dowiedział się, że wygrał miliard;
- wrócił z wygranego meczu;
- wygrał w lotto;
- spędził popołudnie w bibliotece.

Zajęcia właściwe

Prawda czy fałsz?

Na karcie pracy nr 1 znajduje się kilka zdań – niektóre z nich są prawdziwe, inne fałszywe. Należy przed zajęciami pociąć je na paski i włożyć do koperty. Każda para uczniów ma jedną kopertę ze zdaniem. Uczniowie losują z koszyczka kartkę z wypisanymi zdaniem prawdziwym i fałszywym. Następnie odczytują sobie nawzajem te zdania. Ich zadaniem jest stwierdzenie, czy dane zdanie jest prawdziwe czy fałszywe.

**Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi**

Napisy należy przygotować w rozmiarze odpowiadającym możliwościom wszystkich uczniów (zgodnie z zasadami projektowania uniwersalnego). Nauczyciel może też odczytywać treści zapisane na kartkach.

Po zakończonej pracy nauczyciel zaprasza uczniów do kręgu i pyta:

- Jak czuła się osoba słuchająca nieprawdziwej informacji? Jak czuła się osoba podająca nieprawdziwą informację?
- Jak czuła się osoba podająca prawdziwą informację? Jak czuła się osoba słuchająca prawdziwej informacji?
- Czy zawsze, w każdej sytuacji powinno mówić się prawdę? Co to jest prima aprilis?
- Jak opisać człowieka, który zawsze mówi prawdę, nie kłamie? Co to jest uczciwość?

**Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi**

W pracy w grupach zróżnicowanych nauczyciel zapisuje odpowiedzi na tablicy, flipcharcie lub płachcie szarego papieru.

Sąd nad sądem

Nauczyciel informuje, że „sąd” jest pojęciem wieloznacznym:

- instytucja powołana do rozstrzygania spraw spornych,
- zespół sędziów prowadzących rozprawę,
- rozpatrzenie sprawy i wydanie wyroku,
- opinia o czymś.

Źródło: [Słownik języka polskiego PWN – sąd](#)

W tabeli – karta pracy nr 2 – znajdują się różne twierdzenia – sądy. Uczniowie najpierw samodzielnie oceniają sądy jako prawdziwe lub fałszywe. Następnie nauczyciel odczytuje twierdzenia, uczniowie odpowiadają, czy ich zdaniem są to sądy prawdziwe czy fałszywe.

Jest prawdopodobne, że opinie uczniów będą się różnić. Nauczyciel tłumaczy różnice między faktami a opiniami.



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Dla uczniów z trudnościami językowymi nauczyciel zapisuje/wyświetla twierdzenia na tablicy. Ćwiczenie dodatkowo wzbogaca przykładem, np.:

Fakt: słoń afrykański waży ok. 3000 kg.

Opinia: słonie są złośliwe.

Fakt – to, co zaszło lub zachodzi w rzeczywistości.

Źródło: [Słownik języka polskiego PWN - fakt](#)

Opinia – przekonanie o czymś, pogląd na jakąś sprawę.

Źródło: [opinia – Słownik języka polskiego PWN](#)

Ściąganie – sprawa błaha, poważna czy wstydliva?

Nauczyciel zapowiada temat zajęć i przywołuje słowa Jana Zamojskiego, który zdecydowanie występował przeciwko ściąganiu w kierowanych przez siebie szkołach. Uczniowie mówią, czy zgadzają się z tym twierdzeniem, czy też nie.

„Ściąganie to nic innego jak zwykła kradzież, kradzież intelektualna”.

Hrabia Jan Zamojski

Uczciwy przegląd prasy

Uczniowie zapoznają się z wypowiedziami dotyczącymi ściągania i zapisują jednym zdaniem główną myśl każdego tekstu – karta pracy nr 3.

Sąd nad ściąganiem

Prowadzący przydziela uczniom role:

- ucznia, który ścigał na klasówce;
- oskarżycieli;
- obrońców ucznia;
- sędziego, który ma wydać wyrok.

Uczniowie odgrywają scenę, zachowując się tak, jakby odbywała się rozprawa sądowa.

Nauczyciel podsumowuje ćwiczenie: uczciwości i poszanowania prawa nie można traktować wybiórczo. Ściąganie nie może być tolerowane.

**Wskazówka metodyczna**

Ćwiczenie to powinno być poprzedzone rozmową o tym, jak funkcjonuje sąd – kto w nim pracuje i jakie role pełni.

Można obejrzeć wcześniej z uczniami fragment programu, np. „Sędzia Anna Maria Wesołowska”

Przy doborze uczniów do poszczególnych ról warto pamiętać o ich naturalnych predyspozycjach, np. obrońcy i oskarżyciele powinni być uczniami lubiącymi dyskutować i bronić swojego zdania. Można także przydzielić inne role, np. woźnego sądowego, protokolanta, pomocnika sędziego.

Zakończenie***Bilans zysków i strat***

Uczniowie zapisują na karcie pracy, co zyskuje, a co traci uczeń, który uczy się systematycznie i samodzielnie pisze klasówki i sprawdziany – karta pracy nr 4.

Nieściąganie jest modne

Uczniowie pracują w parach, przygotowując plakat mający zachęcać do zainteresowania się nową modą – modą na nieściąganie. Plakaty następnie zawieszane są w różnych miejscach w szkole, co może wywołać kolejne dyskusje na ten temat.

**Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi**

Uczniowie z trudnościami językowymi mogą wybrać opracowanie bilansu zysków i strat w postaci mapy słów kluczowych – możliwość stworzenia chmury tagów.

Inspirujące lektury nie tylko o ściąganiu:

Rynio A., (2011), *Współczesna pedagogika a autorytet*, [w:] Bajan M., Żurek S. (red.), *Etyka nauczycielska*, Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, s. 25–40.

Szostek A., (1998), *Pogadanki z etyki*, Wydawnictwo: Częstochowa.

Chudy W., (2005), *Kłamstwo*, [w:] Maryniarczyk A. (red.), *Powszechna encyklopedia filozofii*, Lublin: Wydawnictwo PTA, t. 6, s. 661–667.

Chudy W., *Kłamstwo korupcją prawdy, człowieka i społeczeństwa*, „Przegląd Powszechny”, 1990, nr 6 (826), s. 393–411.

Chudy W., (2007), *Kłamstwo jako metoda. Esej o społeczeństwie i kłamstwie*, t. 2, Warszawa: Oficyna Naukowa.

Myśliwiec G., Garczyński P., *Złodzieje wiedzy, czyli glosa o lekkim zabarwieniu moralno-etycznym*, „E-mentor”, 2004, nr 3(5), [e-mentor: „Złodzieje wiedzy”](#)

Tumiłowicz B., *Jak zmienić nastawienie polskich uczniów do ściągania?*, [Jak zmienić nastawienie polskich uczniów do ściągania? | Przegląd](#)

Karta pracy nr 1

Twierdzenia do oceny	Prawda	Fałsz
Koty mają trzy łapy		
Ser robi się z jajek		
Po zimie przychodzi wiosna		
Dwuletnie dzieci umieją chodzić		
Jedna połowa nie jest większa od drugiej		
W roku przestępnym jest 12 miesięcy		

Karta pracy nr 2

Opinie/sądy do oceny	Prawda	Fałsz
Komputer jest lepszy od tabletu		
Polska ma bardzo dobrą drużynę siatkarek		
Jazda na rowerze jest trudniejsza od jazdy na rolkach		
Banany są smaczniejsze od jabłek		
Lepiej jest mieszkać na wsi niż w mieście		
Przyroda jest trudniejsza od historii		

Karta pracy nr 3

Grupa 1

News

Efektywna nauka pomaga zapobiegać ściąganiu

Przed wszystkim jednak trzeba nauczyć dzieci i młodzież... się uczyć. Jak robić notatki, jak odróżniać rzeczy ważne i najważniejsze od mniej istotnych, jak organizować materiał do nauczenia się i – wreszcie – jak go zapamiętywać, by utrwalił się na długo, a nie tylko do najbliższej klasówki.

Źródło: <https://www.prawo.pl/oswiata/warto-uczyc-ze-sciaganie-nie-poplaca,128968.html>

Grupa 2

News

Nieuczciwość w szkole

Pójście na łatwiznę jest zawsze mniej wymagające i mniej bolesne niż uczciwy i rzetelny wysiłek. Może właśnie dlatego już od najmłodszych lat szkolnych szukamy prostszej i łatwiejszej drogi. [...] Mała nieuczciwość z czasem staje się wielka. Tracimy wrażliwość na poczucie prawdy. Dużo zrobimy dla doraźnej korzyści. Stare polskie przysłowie mówi: „Czym skorupka za młodu nasiąknie, tym na starość trąci”. Obyśmy uczyli się tego już od najmłodszych lat, potrafili uczyć się tego, co dobre, by na starość nie wstydzić się spojrzeć w lustro na własną twarz.

Źródło: [Czy ściąganie w szkole jest grzechem?](#)

Grupa 3

News

Uczeń musi znać konsekwencje oszukiwania

Nauczyciele powinni jasno i otwarcie poinformować młodzież o konsekwencjach ściągania. Konsekwencje należy egzekwować, bez wyjątków i w sposób widoczny dla wszystkich w klasie, aktywnie monitorować sytuację podczas klasówek. Jeśli uczniowie będą wiedzieli, że szansa powodzenia ściągania jest niewielka, bo mogą być przyłapani, będą go rzadziej próbować. Podczas klasówki dobre efekty daje już samo kilkukrotne przypomnienie o bezwzględnym zakazie ściągania. Konsekwencje dla ściągających można stopniować jak w piłce nożnej – na zasadzie żółtych i czerwonych kartek. Jeśli przyłapiemy ucznia na ściąganiu za pierwszym razem, dajemy karę ostrzegawczą (np. zabieramy ściągania, obniżamy ocenę o jedną). Przy kolejnych przewinieniach kara powinna być surowsza. Warto, by szkoła opracowała odpowiednią procedurę z myślą o sytuacjach, kiedy ściąganie uporczywie się powtarza.

Źródło: [Warto uczyć, że ściąganie nie popłaca](#)

Grupa 4

News

Jak zmienić nastawienie polskich uczniów do ściągania?

Prof. Mirosław Józef Szymański, socjolog oświaty – Instytut Badań Edukacyjnych: „Wystarczy zmienić stosunek ucznia do szkoły. Jeśli uczeń chce się uczyć i cieszy się pracą, która go pasjonuje, nie ucieka się do takich sztuczek. Wystarczy popatrzeć, jak szybko pochłania wiedzę na temat komputera. Uczy się w domu, w szkole i nie trzeba go zachęcać. Dopóki szkołę traktuje się jako zło konieczne i przymus, uczeń stosuje różne formy ominięcia trudności. Jednak ściągania nie da się usunąć w łatwy sposób. Jednorazowo można oczywiście karać przyłapanych na ściąganiu, ale to nie usunie zjawiska. Nie ściąga się, gdy są motywacje do uczenia się. Na lepszych uczelniach i w szkołach amerykańskich to zjawisko nie istnieje. Na studiach np. składa się ślubowanie i nikt nie chce przeżywać dyskomfortu z powodu jakiegoś kolokwium. Jeśli w życiu trzeba być uczciwym, to i w szkole, w każdej, nawet drobnej sprawie”.

Źródło: [Jak zmienić nastawienie polskich uczniów do ściągania](#)

Karta pracy nr 4

Uczniowie zapisują w karcie pracy, co zyskuje, a co traci uczeń, który uczy się systematycznie i samodzielnie pisze klasówki i sprawdziany.

Co zyskuje uczeń, który uczy się systematycznie i samodzielnie pisze klasówki i sprawdziany?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Co traci uczeń, który uczy się systematycznie i samodzielnie pisze klasówki i sprawdziany?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Scenariusz 2

Temat: Wartościowe rozmowy o wartościach

Cel ogólny: Uświadomienie uczniom roli wartości w kształtowaniu postaw i zachowań.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- omawia różne znaczenia słowa „wartościowy” oraz próbuje dokonać ich syntezy;
- identyfikuje preferowane przez siebie wartości;
- nadaje tytuł swojej wizualizacji wartości;
- analizuje dylematy bohaterów i formułuje propozycje rozwiązań;
- jest gotów do zachowań zgodnych z kluczowymi dla niego wartościami, nawet kosztem dezaprobaty grupy;
- prowadzi „dziennik moich wartości”;
- określa wartości pożądane w klasie.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: nazywa wrażenia, jakie wzbudza w nim czytany tekst, objaśnia znaczenia dosłowne i przenośne w tekstach, wykorzystuje w interpretacji tekstów doświadczenia własne oraz elementy wiedzy o kulturze, wyraża własny sąd o postaciach i zdarzeniach, uczestniczy w rozmowie na zadany temat, wydziela jej części, sygnały konstrukcyjne wzmacniające więź między uczestnikami dialogu, tłumaczące sens, tworzy spójne wypowiedzi;
- w ramach wychowania do życia w rodzinie: jest odpowiedzialny za własny rozwój i samowychowanie;
- w ramach etyki: zna i objaśnia podstawowe pojęcia związane z oceną moralną: dobro, zło, wartość, angażuje się w dyskusję na temat wybranych problemów moralnych.

Metody pracy:

- rozmowa kierowana,
- analiza przypadków,
- praca z tekstem przewodnim.

Środki dydaktyczne:

- karta pracy nr 1,
- karta pracy nr 2,
- karta pracy nr 3.



Wskazówka metodyczna

Wartości stanowią kluczowe wyznaczniki działań jednostki. Środkowy okres szkolny to etap rozwoju moralności konwencjonalnej, charakteryzującej się według I. Kohlberga podporządkowaniem regułom panującym w grupie oraz autorytetom. Dziecko jeszcze nie ocenia preferowanych wartości według kryterium zgodności z samym sobą i posiadanym światopoglądem, ale przede wszystkim zgodnie z dominującymi wzorcami w najbliższym otoczeniu. Ten konformizm o charakterze rozwojowym, choć może być postrzegany jako zagrożenie (szczególnie jeśli chodzi o uczniów z ryzykiem niedostosowania społecznego), stanowi też dobrą płaszczyznę kształtowania postaw właściwych. Rolą tego scenariusza jest uświadomienie uczniom możliwości niezgadzenia się na wszystkie wartości i zasady, które aktualnie gratyfikuje grupa, poprzez podjęcie próby zidentyfikowania własnych preferencji i nabycie umiejętności ich zastosowania w codziennym życiu. Taki dylemat: dostosować się do ogółu lub przyjąć postawę przeciwną. Pozostawanie sobą jest często udziałem uczniów zdolnych, u których obserwuje się wysokie nasilenie indywidualizmu. Wychowawca zatem, dostrzegając konflikt wartości u danego ucznia, powinien wesprzeć go w celu eliminacji ryzyka wyalienowania z grupy lub też zbyt kompromisowego dostosowania się do niej.

Proponowany przebieg zajęć:

Wprowadzenie do zajęć

Prowadzący odczytuje uczniowi zapisane na tablicy, kartce lub tablicy interaktywnej zdania prezentujące różne konteksty używania słów „wartościowy”, „warto”. Zadaniem ucznia jest udzielenie odpowiedzi na pytania:

- Kiedy określamy coś jako wartościowe?
- O kim lub o czym mówimy, że jest wartościowy lub wartościowe?

1. Tata zastanawiał się, czy przed deszczem warto myć samochód.
2. Znalezione obrazy okazały się bardzo wartościowe. Ich cena rynkowa jest niska lecz pokazały, jaką techniką posługiwali się malarze w XV w.
3. Zeznania świadka są wartościowe dla dalszego biegu sprawy.
4. Babcia mówi, że jej sąsiad to wartościowy człowiek. Stara się pomóc ludziom w najbliższym otoczeniu, choć sam niewiele ma.
5. Zdaniem dietetyków jabłka to jedne z najbardziej wartościowych owoców.
6. Mieliśmy dziś pogadankę z panem z banku o tym, czy warto oszczędzać.
7. Ubrania z kolekcji znanych projektantów są wartościowe.
8. Koleżanka mojej mamy mówi, że wartościowych filmów nikt dzisiaj nie chce oglądać.



Wskazówka metodyczna

Prowadzący powinien zwrócić szczególną uwagę na prospołeczne rozumienie tego, co wartościowe (użyteczne nie tylko dla jednostki, ale głównie dla grupy). Badania T. Knopika (2014) dotyczące rozumienia wartości przez uczniów wskazują, że bardzo silne jest utożsamienie wartościowości z osobistą korzyścią, jaką można odnieść dzięki danej rzeczy, osobie lub zjawisku.

Podane przykłady użycia słowa „wartościowy” skonstruowane są tak, aby pokazać różnorodność tego, co wartościowe. Pojawiająca się podczas percepcji tych zdań ambiwalencja jest dobrym punktem wyjścia do rozmowy ukierunkowanej na relatywny i kontekstualny charakter określenia „warto”.

Zajęcia właściwe

To, co najważniejsze...

Uczeń wycina figury z karty pracy nr 1. Jego zadaniem jest zbudowanie z nich dowolnego obiektu, który będzie wizualizował to, co w jego życiu najważniejsze. Należy zadbać zarówno o kształt (ewentualnie kolor) elementów budujących finalną konstrukcję, jak i wartości określające poszczególne elementy. Trzy elementy nie mają przypisanej żadnej wartości – uczeń może przyporządkować im to, co sam uzna za istotne.

Uczeń wykorzystuje dowolną liczbę elementów.

Na zakończenie nadaje tytuł swojej pracy, np.:

„Rowerem przez świat”,

„Zapach dobra”.



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Zmodyfikowanie zadania w karcie pracy nr 1 dla uczniów niewidzących – uczniowie mogą z klocków o różnych kształtach wykonać figurę, a potem słownie opisać, które kształty symbolizują określone wartości.

Wiele hałasu o... wartości

Uczeń zapoznaje się z dwiema sytuacjami i zastanawia się, jak sam postąpiłby, gdyby to on był ich uczestnikiem (karta pracy nr 2).

Wspólnie z prowadzącym analizuje szanse i zagrożenia związane z danym rozwiązaniem sytuacji.

**Wskazówka metodyczna**

Podczas analizy hipotetycznych rozwiązań warto, aby prowadzący wspomagał ucznia w opracowywaniu strategii wdrożenia danej decyzji. Chodzi zatem o to, aby ćwiczenie nie było jedynie teoretycznym „gdybaniem”, ale okazją do zastanowienia się, jak można by sobie poradzić z konkretną decyzją ucznia w danej klasie (np. klasie, do której uczęszcza uczestnik zajęć).

Dziennik moich wartości

Nauczyciel zachęca ucznia do prowadzenia „dziennika moich wartości”. Zadaniem ucznia jest opisanie codziennych działań czy zachowań zgodnych z preferowanymi wartościami albo doświadczanych trudności w tym obszarze (np. konfliktu wartości).

**Wskazówka metodyczna**

Uczeń prowadzi „dziennik moich wartości” przynajmniej przez miesiąc. Istotne jest to, aby wychowawca miał możliwość powrotu do tematu podczas kolejnego spotkania indywidualnego, tak aby móc (za zgodą ucznia) omówić zgromadzone zapisy (lub przynajmniej wybrane sytuacje). Ćwiczenie ma charakter diagnostyczny – pozwala ocenić, na ile przeprowadzone zajęcia wzmocniły w uczniu gotowość do postępowania według własnych preferencji, nawet pomimo ryzyka dezaprobaty ze strony klasy czy rówieśników.

Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Dla uczniów z trudnościami językowymi pomocne będzie przygotowanie listy wartości – do wyboru. Dziecko prowadzi dziennik wartości, wybierając słowa z opracowanej z nauczycielem listy i przyporządkowuje im sytuacje dnia codziennego. Prowadzi zapis w formie mapy słów kluczowych – ma możliwość oznaczania symbolicznego słowa, używając znaków, rysunków zamiast opisu.

Zakończenie

Prowadzący podaje instrukcję:

Wyobraź sobie, że twoja klasa to niebo, na którym na razie nie świeci żadna gwiazda. Rozświetl je gwiazdami wartości. Jakimi gwiazdami mogłaby świecić twoja klasa?

Uczeń przykleja na czarnej kartce w formacie A3 gwiazdy wycięte z karty pracy nr 3. W środku każdej gwiazdy zapisuje nazwę wartości, która daje jej światło.

Prowadzący zwraca uwagę, że gwiazdy są różnej wielkości, mogą więc dawać różną ilość światła. Uczeń wykorzystuje w ćwiczeniu dowolną liczbę gwiazd.



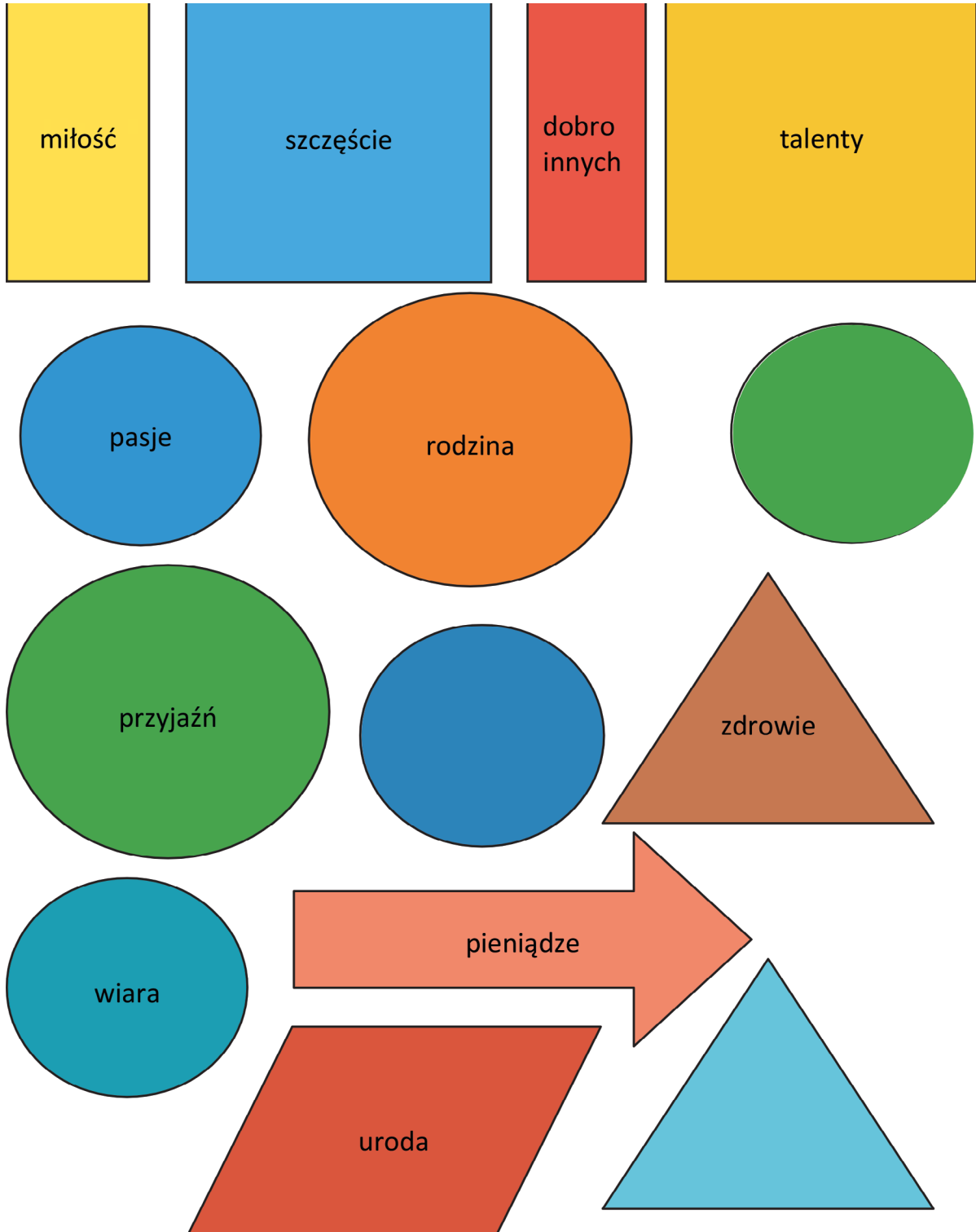
Wskazówka metodyczna

Można rozbudować metaforę nieba i gwiazd poprzez dodatkowe instrukcje: gwiazdy, które są najbliżej siebie, potrzebują swojego wzajemnego towarzystwa do przetrwania (dlatego np. gwiazdy z miłością i rodziną powinny być blisko siebie). Wyznacz gwiazdę centralną twojego gwiazdozbioru.

Stwórz dwie lub trzy konstelacje gwiazd. Jak byś je nazwał?

Karta pracy nr 1

Wytnij poniższe elementy i ułóż z wybranych obiekt lub figurę prezentującą twoje wartości.



Źródło: opracowanie własne

Karta pracy nr 2

Iga (11 lat) – Nie wiem, czy wy mnie zrozumiecie, ale ktoś przecież musi! Na nikogo w mojej klasie, niestety, liczyć nie mogę. Czasem mam wrażenie, że albo ja żyję w innym świecie, albo oni. Czy te światy są różne, czy my nie potrafimy się porozumieć?

Uwielbiam czytać książki, a szczególnie poezję i biografie. Czuję, że wtedy jestem tak blisko drugiego człowieka. Tak jakby poznaję go od środka, odkrywam jego tajemnice, zdobywam kolejne cenne wskazówki, z których buduję portret. To mnie fascynuje. Sama też piszę wiersze i czuję, że chciałabym zajmować się literaturą. W mojej klasie jednak czytanie książek uważane jest za totalną stratę czasu. Wszyscy śmieją się ze mnie i nazywają mnie mamutem... Bo podobno takie okazy jak ja dawno wyginęły. Nie chcę być mamutem, ale normalną dziewczyną, którą ktoś w końcu zrozumie i polubi. Czasem myślę, że wystarczyłoby tylko wyrzucić książki i problem sam by się rozwiązał...

Bartek (12 lat) – Rano – piłka, w południe – piłka, po południu – piłka, wieczorem – piłka. Moje życie to piłka, sport, ruch. Nie potrafię usiedzieć w miejscu. Koledzy uważają mnie za świetnego zawodnika i zawsze zależy im, żebym grał w ich drużynie. Ostatnio zauważyłem jednak, że traktują mnie trochę inaczej. Już kilka razy mówili, że jestem naiwny, ponieważ nie chcę, tak jak oni, przeklinać na boisku i przymykać oczu na oszustwa i brutalne faule. Mój tata zawsze mi mówił, że podstawą sportu jest uczciwość i kultura osobista. Zgadzałem się z nim do tej pory, ale teraz już nie wiem. Nie chcę być uważany za naiwnego, tęsknię do czasu, kiedy wszyscy uznawali mnie za bohatera i superzawodnika.

Karta pracy nr 3



Źródło: opracowanie własne

Scenariusz 3

Temat: Moja idealna klasa

Cel ogólny: Kształtowanie pozytywnej postawy w stosunku do kolegów i koleżanek oraz szkoły jako miejsca umożliwiającego uczniom bycie sprawczymi.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- ocenia atmosferę i relacje między uczniami w klasie;
- ocenia własne postępowanie w kontekście relacji z innymi;
- wie, że inni ludzie wpływają na to, co myślimy o sobie i jak się oceniamy;
- wie, że atmosfera w klasie zależy od poznania i zaakceptowania jej uczniów;
- doskonalili umiejętność swobodnej wypowiedzi i prezentacji swoich poglądów.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową, tj. uczeń:

- w ramach języka polskiego: uczestniczy w rozmowie na zadany temat, wydziela jej części, sygnały konstrukcyjne wzmacniające więź między uczestnikami dialogu, tłumaczące sens, wykonuje przekształcenia na tekście cudzym, w tym skraca, streszcza, rozbudowuje i parafrazuje, formułuje pytania do tekstu, dokonuje interpretacji głosowej czytanych i wygłaszanych tekstów;
- w ramach języka obcego nowożytnego: uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych: leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych dotyczących człowieka (dane personalne, wygląd zewnętrzny, uczucia i emocje, zainteresowania), przedstawia swoje upodobania i uczucia;
- w ramach etyki: wyjaśnia, co to znaczy, że klasa jest dobrem wspólnym: podaje przykłady działań będących realizacją dobra wspólnego klasy, angażuje się we wspólne działania realizowane przez koleżanki i kolegów z klasy, zna i rozwija swoje zalety, rozpoznaje i eliminuje swoje wady, zna swoje podstawowe prawa i obowiązki (ucznia, dziecka) oraz wypełnia własne obowiązki.

Metody pracy:

- burza mózgów,
- rozmowa kierowana.

Środki dydaktyczne:

- flipchart,
- papier A4,
- karta pracy nr 1,
- karta pracy nr 2,
- karta pracy nr 3.

Proponowany przebieg zajęć:**Wprowadzenie do zajęć*****Uwaga konkurs! – Idealny dzień***

Prowadzący czyta głośno ogłoszenie dyrektora szkoły:

Drodzy uczniowie, wracacie po dodatkowych feriach do szkoły. Jesteście wypoczęci i macie świetne humory. Chcielibyście, żeby teraz wasze szkolne życie wyglądało zupełnie inaczej? Ogłaszam konkurs na plan niezwykłego dnia – idealnego dnia. Gotowi do twórczej pracy? Start!


Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Dla uczniów z trudnościami językowymi ogłoszenie dyrektora szkoły powinno być podawane dwutorowo: zarówno odczytywane przez nauczyciela, jak i wyświetlane na tablicy interaktywnej.

Nauczyciel zwraca się z pytaniami do uczniów:

Dziś wszystko w waszej klasie musi się udać. Jak myślicie, co będziemy w taki dzień robić? Zaznaczcie to na diagramie myśli – karta pracy nr 1.

Po zakończeniu zadania następuje prezentacja prac na forum klasy.

Zajęcia właściwe***Co zmieniłbym w mojej klasie?***

Po wyobrażeniu sobie idealnej klasy możecie podsumować, co należałoby zmienić w mojej realnej klasie? Uczniowie dyskutują w parach, a następnie łączą się w czwórki, potem w szóstki. Na koniec przedstawiają końcowy efekt na plakacie zatytułowanym *W mojej klasie zmieniłbym...*

Najlepszy nauczyciel

Uczniowie rozmawiają w grupach i decydują, któremu nauczycielowi przyznać zwycięstwo w poszczególnych kategoriach „nauczyciela naj...”.

Konkluzja: wielu nauczycieli jest najlepszych w określonej sferze. Warto to docenić.

Dlaczego akurat ta klasa jest najlepsza?

Nauczyciel informuje:

Wyobraźcie sobie, że do naszej klasy doszedł nowy uczeń. Jak odpowiemy na jego pytanie, dlaczego akurat ta klasa jest najlepsza?

Uczniowie kończą zdania na karteczkach samoprzylepnych, które następnie są wywieszane na tablicy lub kartonie. Uczniowie starają się łączyć odpowiedzi w kategorie – jest to ćwiczenie na umiejętność klasyfikacji.



Wskazówka metodyczna

Celem lekcji jest diagnoza relacji między uczniami w klasie, wzmocnienie poczucia przynależności do danej grupy, uświadomienie dzieciom, że atmosfera w grupie zależy od wszystkich jej uczniów, ale także od nauczyciela. Ewaluacji zajęć należy dokonać na następnej lekcji.

Idealna szkoła lub maszyna dobrej współpracy

Czy potraficie na podstawie idealnej klasy stworzyć idealną szkołę? Otrzymujecie materiały, które pozwolą stworzyć przestrzenną pracę *Idealna szkoła*. Może to być wizja futurystyczna, np. budynek szkolny będzie o wiele większy i nowocześniejszy, swym wyglądem będzie przypominał stację badawczą. Zamontowane zostaną szyberdachy, które w razie potrzeby mogą być zasunięte i stać się bieżniami. Zdobywanie wiedzy będzie łatwe i przyjemne dzięki specjalnym tabletkom wiedzy – „inteligentnym cukierkom” – w różnych kolorach i smakach w zależności od rodzaju przedmiotu, którego chcemy się nauczyć.



Wskazówka metodyczna

W zależności od relacji panujących w klasie można skupić się bardziej na stosunkach między uczniami. Wówczas zamiast ćwiczenia *Idealna szkoła* można zaproponować ćwiczenie *Maszyna dobrej współpracy*. Polega ono na pomyśleniu o swojej współpracy z konkretną osobą, stworzeniu listy wad, jakie pojawiają się w relacjach (dotyczących komunikacji, praktycznych problemów, wpływu innych osób). Następnie zadaniem uczniów jest narysowanie w sposób symboliczny urządzenia, które zawierałoby elementy ulepszonej współpracy między częściami maszyny. Istotne jest, by projekt ulepszonej współpracy uwzględniał postęp, począwszy od stanu wyjściowego, i stanowiął realny krok w kierunku współpracy idealnej.

Zakończenie

Na zakończenie uczniowie tłumaczą poniższe sentencje – zbudowane na zasadzie akrostychu – i dzielą się spostrzeżeniami, jak je rozumieć. Następnie próbują stworzyć podobne hasła w języku polskim.

When 'i' is replaced by 'we'

Even

'illness'

Becomes

'wellness'

t – Together

E – Everyone

a – Achieves

M – More

TEAMWORK

DIVIDES THE TASK

& MULTIPLIES THE SUCCESSES

Źródło: opracowanie własne

Karta pracy nr 1



Źródło: opracowanie własne

Karta pracy nr 2

Wybierzcie spośród swojej kadry nauczycielskiej TOP 11 w następujących kategoriach. Możecie także stworzyć swoje kategorie i przyznać nagrody specjalne.





Źródło: opracowanie własne

Karta pracy nr 3

Idealna klasa

Na klasowym blogu Kasia rozpoczęła wątek: Idealna klasa – czy ona w ogóle istnieje? Jaka powinna być? Oto wypowiedzi koleżanek i kolegów.

Uporządkuj je od najbardziej cennej cechy do najmniej ważnej. Zaprezentuj swój ranking cech i uzasadnij wybór.

- mała, do 16 osób;
- dobrze zgrana;
- uczniowie powinni stać za sobą murem;
- wszyscy okazują sobie szacunek;
- można liczyć na kumpli w ciężkich chwilach;
- dobrze, gdyby miała fajną, kreatywną wychowawczynię;
- idealna klasa powinna uczyć się w miarę dobrze, nie wplątywać się w żadne skandale;
- każdy jest miły dla siebie;
- wszyscy przestrzegają reguł kultury językowej;
- fajnie byłoby często organizować wyjścia i wycieczki;
- każdy robi to, co chce;
- super, jeśli klasa jest solidarna;
- każdy wie, jak należy się zachować;
- uczniowie przestrzegają zasad *savoir vivre*.

Scenariusz 4

Temat: Przyszłość zależy od nas

Cel ogólny: Kształtowanie poczucia kompetencji i motywacji wewnętrznej uczniów.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- wymienia swoje mocne strony i zalety;
- potrafi wypowiadać się pozytywnie o sobie;
- poznaje wartości kierujące życiem człowieka i wie, że są niezbędnym elementem właściwego rozwoju;
- wie, że jego przyszłość zależy od jego wyborów i decyzji;
- rozumie, że wybory, jakich dokonuje, mają swoje konsekwencje;
- ma świadomość upływającego czasu.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: rozwija zdolności dostrzegania wartości – prawdy, dobra, piękna, szacunku dla człowieka i kieruje się tymi wartościami, rozumie dosłowne i przenośne znaczenie wyrazów w wypowiedzi, rozpoznaje wyrazy wieloznaczne, rozumie ich znaczenie w tekście oraz świadomie wykorzystuje do tworzenia własnych wypowiedzi;
- w ramach przyrody: przyjmuje postawę współodpowiedzialności za stan środowiska przyrodniczego poprzez działania na rzecz środowiska lokalnego, wrażliwość na piękno natury, a także ład i estetykę zagospodarowania najbliższej okolicy, świadome działania na rzecz ochrony środowiska przyrodniczego i ochrony przyrody;
- w ramach wychowania do życia w rodzinie: kształtuje umiejętności przyjęcia integralnej wizji osoby, kieruje własnym rozwojem, podejmuje wysiłek samowychowawczy zgodnie z uznawanymi normami i wartościami, jest odpowiedzialny za własny rozwój i samowychowanie;
- w ramach etyki: wie, że ze względu na swoją wartość – osobową godność – jest równie wartościowym człowiekiem, jak inni ludzie, zna i rozwija swoje zalety, rozpoznaje i eliminuje swoje wady.

Metody pracy:

- burza mózgów,
- praca indywidualna.

Środki dydaktyczne:

- kartka A4,
- kolorowe pisaki,
- duży litrowy słoik z napisem „24 godziny”,
- sześć piłeczek pingpongowych,
- ryż lub kasza manna,
- karty pracy nr 1.1, 1.2., 1.3., 1.4.,
- karta pracy nr 2,
- karta pracy nr 3,
- timer.

**Wskazówka metodyczna**

Scenariusz przewidziany jest na zajęcia indywidualne, ale po niezbędnych modyfikacjach może także służyć jako scenariusz zajęć grupowych.

Proponowany przebieg zajęć:**Wprowadzenie do zajęć*****Jedna minuta – ile trwa?***

Nauczyciel prosi ucznia o wypisanie wszystkich możliwych czynności, które jest w stanie zrobić w ciągu jednej minuty – karta pracy nr 1. Uczeń czyta głośno swoje pomysły. Nauczyciel proponuje, aby to sprawdzić. Mierzy czas timerem, a uczeń wykonuje przez minutę różne czynności. Podsumowując ćwiczenie, prowadzący pyta ucznia, czy jego zdaniem minuta to dużo czasu?

Zajęcia właściwe***Roślinka***

Uczeń dostaje czystą kartkę papieru formatu A3 oraz flamastry. Nauczyciel wyjaśnia, że zadaniem ucznia jest namalowanie rośliny, która ma korzenie, łodygę, liście i kwiat. Na korzeniach ma wypisać swoje zdolności, talenty i umiejętności, które według niego są jego mocną stroną. Następnie na łodydze wypisuje osoby, które wspierają go, pomagają mu w kształtowaniu jego osobowości, charakteru. Natomiast na płatkach kwiatu wypisuje to, jakim człowiekiem chciałby być, kim chciałby zostać. W środku kwiatka może wpisać swoje imię.

Ćwiczenie można podsumować, nawiązując do rozwoju rośliny. Aby prawidłowo wzrastała, musi mieć solidne i mocne korzenie. Łodyga daje wsparcie otrzymywane przez kwiat, rozprowadza ważne dla rozwoju substancje. Natomiast kwiat to efekt ciężkiej pracy całej rośliny, coś, co można osiągnąć, aby stać się wartościowym człowiekiem.



Wskazówka metodyczna

Gdy uczeń odmawia namalowania rośliny, można skorzystać z proponowanej karty pracy nr 2.

Jeżeli uczeń ma jasno sprecyzowane swoje cele, ćwiczenie nie sprawia mu trudności, może dorysować listki, na których wpisuje instytucje, które mogą pomóc mu w realizacji jego planów. Ćwiczenie to sprawia trudności dzieciom osiągającym słabsze wyniki w nauce, nie posiadają jasno sprecyzowanych zainteresowań oraz mają słabsze wsparcie rodziców i osób bliskich. Dlatego też znaczącą rolą nauczyciela jest wsparcie ucznia, nakierowanie go oraz pomoc w lepszym poznaniu siebie. Ważna jest tu rozmowa, w której uczeń będzie odkrywał swoje mocne strony, ponieważ dobre poznanie siebie pozwala na lepsze zaplanowanie własnej przyszłości.



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Modyfikacja dla uczniów z trudnościami językowymi – przygotowanie karty pracy z opisem instrukcji, jakie części rośliny oznaczają jaką sprawność lub możliwość wykonania rysunku modelowego z opisem na tablicy przez nauczyciela.

Modyfikacja dla uczniów z dysfunkcją wzroku

Wykonanie rysunku rośliny w dowolnej konwencji (w formie wypukłej, na folii termicznej, z plasteliny itp.).

Piramida wartości

Kolejne ćwiczenie polega na wybraniu spośród karteczek z wypisanymi wartościami – karta pracy nr 3 – takich, które uczeń uważa za ważne, i ułożeniu ich w postaci piramidy. Na jej szczycie będą wartości priorytetowe. Uczeń dostanie też trzy puste karteczki – tu powinien wpisać własne pomysły.



Wskazówka metodyczna

Ćwiczenie ma pokazać uczniowi, że aby osiągnąć zaplanowany cel, należy kierować się wartościami, które stanowią ważny element naszego życia. Każdy człowiek powinien to sobie uświadomić i uwzględniać przy podejmowaniu decyzji. Ważne jest podsumowanie tego ćwiczenia taką konkluzją.

Słój czasu

Nauczyciel stawia przed uczniem duży, litrowy słoć z napisem „24 godziny”, sześć piłeczek pingpongowych i kilogram ryżu (lub kaszy manny). Wyjaśnia, że słoć oznacza ilość czasu, jakim człowiek codziennie dysponuje, a piłeczki pingpongowe to codzienne obowiązki (lekcje domowe, pomoc w domu, opieka nad zwierzętami itp.). Uczeń ma napisać na każdej piłce wybrany przez siebie obowiązek. Ryż oznacza przyjemności (zabawa, spotkania z koleżankami i kolegami, oglądanie telewizji, czytanie książek itp.). Nauczyciel prosi, aby uczeń wypełnił słoć mieszanką tyłu obowiązków i przyjemności, ile zdoła w nim zmieścić. Jeśli zacznie od ryżu, może mieć kłopoty z włożeniem piłeczek. Jeśli zacznie od piłeczek, wsypany później ryż wypełni przestrzeń między nimi i wszystko doskonale się zmieści.

**Wskazówka metodyczna**

Ćwiczenie wymaga wyjaśnienia. Jeżeli damy pierwszeństwo obowiązkom oraz ważnym zadaniom (mówiąc to, napełniamy słoć piłeczkami), zawsze będziemy mieli czas na przyjemności (wsypujemy ryż, który wypełnia wolne przestrzenie). Natomiast, jeśli zaczniemy od przyjemności oraz łatwych i nieistotnych spraw (wsypujemy do słoja sam ryż), często nie będziemy mieli już czasu, siły ani chęci, by podejmować trudne i ważne zadania (bezskutecznie usiłujemy wepchnąć wszystkie piłeczki do słoja).

Źródło: ćwiczenie na podstawie: Koźmioska I., Olszewska E., (2007), *Z dzieckiem w świat wartości*, Warszawa: Prószyński i S-ka, s. 98–99.

Ćwiczenie ma pokazać uczniowi, że jego przyszłość zależy od jego wyborów.

Człowiek podejmuje decyzje i jest reżyserem własnego życia. To, jak potoczy się jego przyszłość, w dużej mierze zależy od niego.

**Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi**

Uczniowie niewidzący powinni mieć możliwość kontrolowania dotykiem przebiegu doświadczenia.

Zakończenie

Zadaniem ucznia jest odpowiedzieć na pytania na kolorowych karteczkach: co chcę zmienić w sobie w najbliższym półroczu? Co zrobię dla siebie? Co zrobię dla drugiego człowieka?

Następnie uczeń składa karteczki i podpisuje je swoim imieniem, wrzuca do przygotowanej koperty. Nauczyciel zakleja kopertę, pisze na niej aktualną datę i imię dziecka. Tłumaczy, że na ostatnich zaplanowanych zajęciach odda karteczki i uczeń sam oceni, czy udało mu się zrealizować postanowienia.



Wskazówka metodyczna

Należy przypominać uczniowi o tych postanowieniach na kolejnych zajęciach. Warto ustalić termin ostatniego spotkania i poinformować o tym ucznia. Jeżeli spotkań będzie jeszcze kilka, można skrócić czas oddania karteczek.

Karta pracy nr 1.1.

Wersja A dla dzieci w wieku 9–11 lat

Jakie czynności jesteś w stanie wykonać w przeciągu jednej minuty? Wypisz własne pomysły w chmurkach.



Źródło: opracowanie własne

Karta pracy nr 1.2.

Wersja A dla dzieci w wieku 9–11 lat

Jakie czynności jesteś w stanie wykonać w przeciągu jednej minuty? Wypisz własne pomysły w chmurkach.

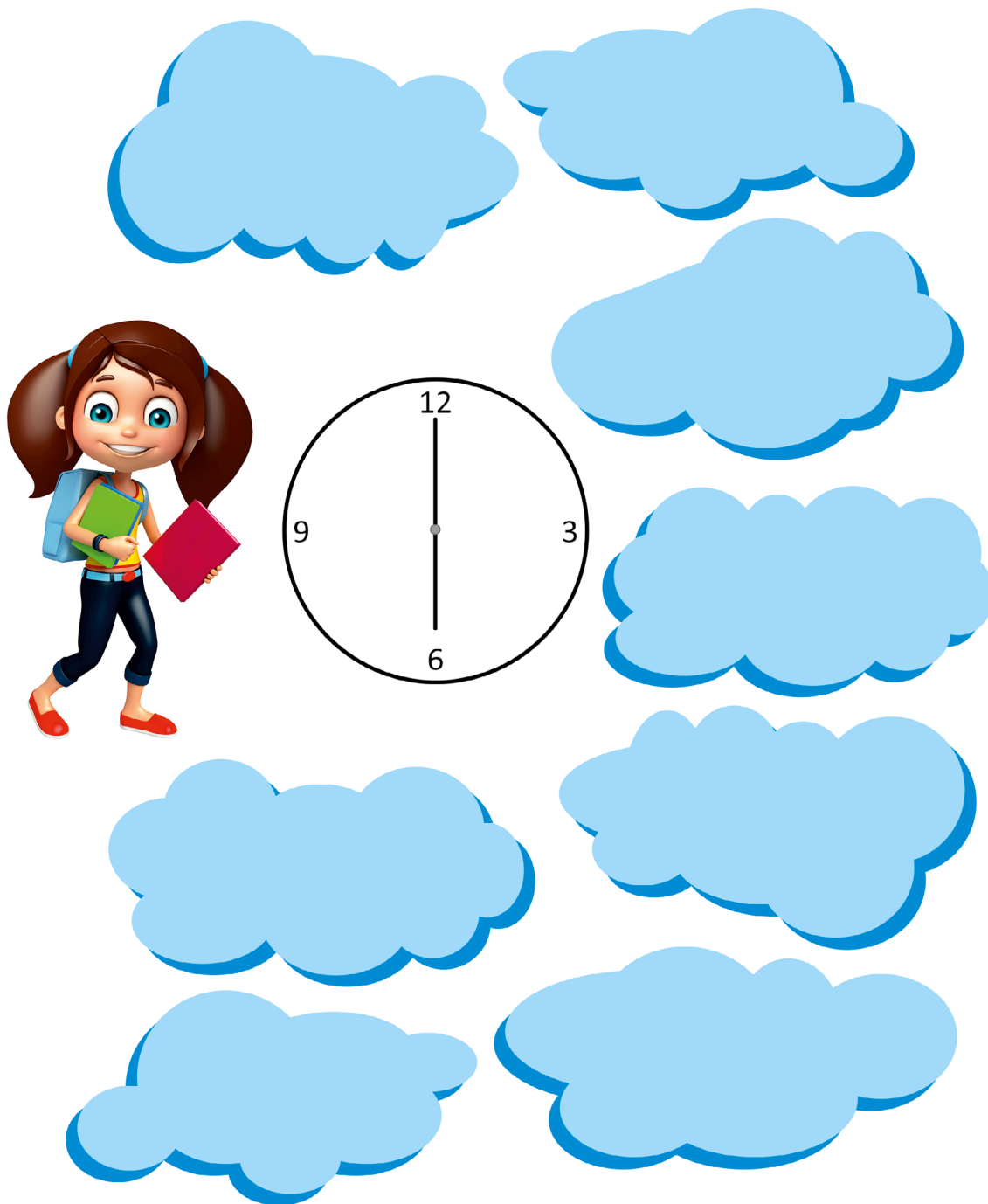


Źródło: opracowanie własne

Karta pracy nr 1.3.

Wersja B dla dzieci w wieku 12–13 lat

Jakie czynności jesteś w stanie wykonać w przeciągu jednej minuty? Wypisz własne pomysły w chmurkach.



Źródło: opracowanie własne

Karta pracy nr 1.4.

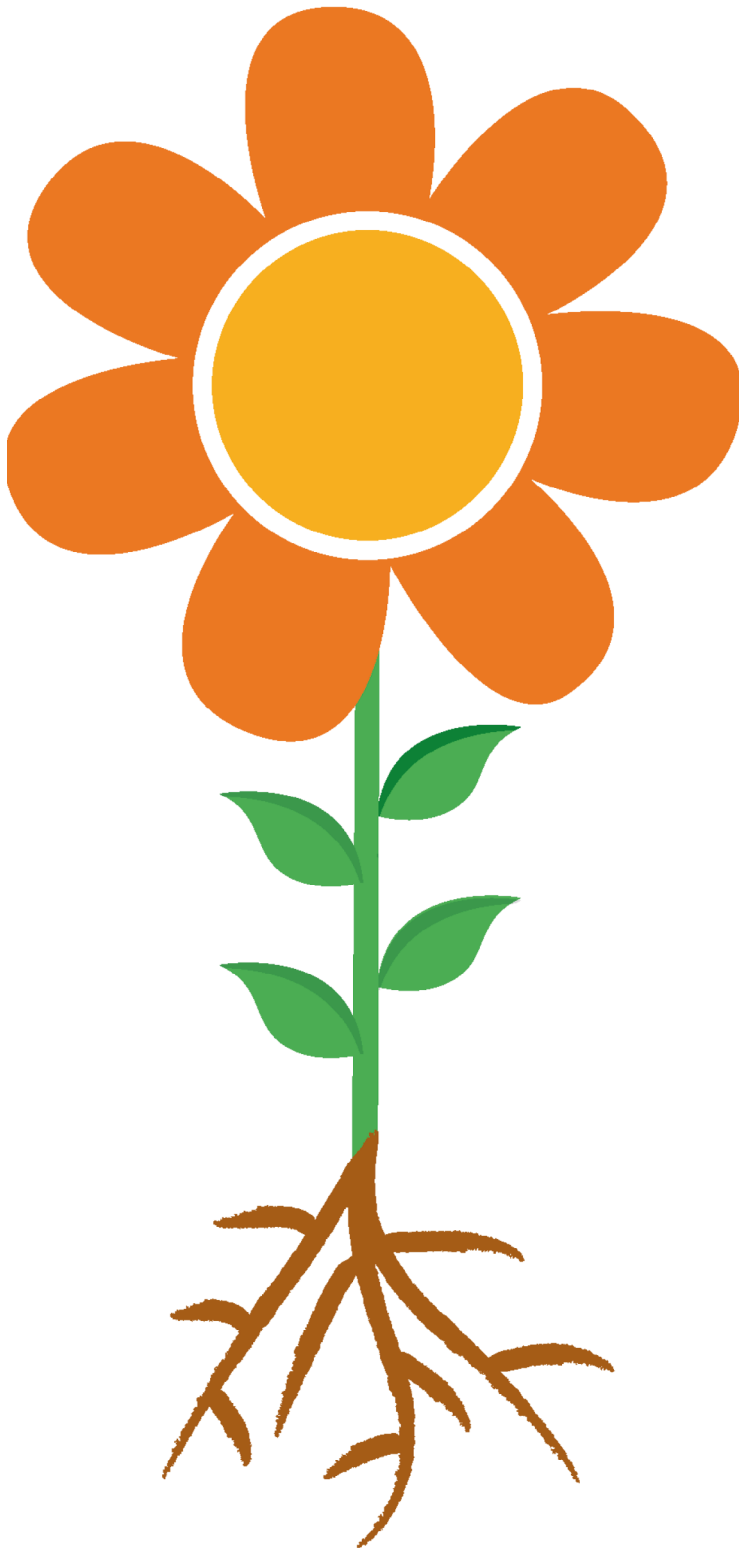
Wersja B dla dzieci w wieku 12–13 lat

Jakie czynności jesteś w stanie wykonać w przeciągu jednej minuty? Wypisz własne pomysły w chmurkach.



Źródło: opracowanie własne

Karta pracy nr 2



} Płatki – jakim
człowiekiem
chciałbym być

} Łodyga – osoby,
które mnie
wspierają
w kształtowaniu
charakteru

} Korzenie –
zdolności,
talenty,
umiejętności –
mocna strona

Źródło: opracowanie własne

Karta pracy nr 3

miłość	praca	obowiązki
wiara	nauka	rodzina
przyjaciele	pieniądze	rozwój własny
wykształcenie	ofiara	poświęcenie
sława	pomoc	bezinteresowność
kariera	bogactwo	

Scenariusz 5

Temat: U źródeł konfliktu

Cel ogólny: Poznanie przyczyn powstawania konfliktów w grupie oraz opanowanie strategii przeciwdziałania im.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- podaje przykłady „zderzeń” w konflikcie;
- współpracuje z innymi;
- dokonuje interpretacji tekstu;
- dokonuje modyfikacji tekstu zgodnie z własnymi poglądami;
- formułuje zasady z rozsypanki wyrazowej;
- dokonuje krytycznej oceny swojego zachowania w grupie.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programów.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: przedstawia własne rozumienie utworu i je uzasadnia, wykorzystuje w interpretacji tekstów doświadczenia własne oraz elementy wiedzy o kulturze, tworzy spójne wypowiedzi, rozwija umiejętność krytycznej oceny pozyskanych informacji;
- w ramach etyki: wie, że konflikty są jednym z elementów życia społecznego, potrafi rozwiązywać konflikty (np. w szkole, w domu), nie uciekając się do przemocy;
- w ramach wychowania do życia w rodzinie: rozumie, jak budowane są relacje międzyosobowe, wyjaśnia ich znaczenie w rozwoju społeczno-emocjonalnym.

Metody pracy:

- rozmowa kierowana,
- analiza przypadków,
- praca z tekstem przewodnim.

Środki dydaktyczne:

- karta pracy nr 1.



Wskazówka metodyczna

Konflikt jest naturalnym elementem relacji społecznych. Wynika z konfrontacji, jaka dokonuje się między podmiotami zróżnicowanymi pod względem wartości, preferencji, poglądów. Poradzenie sobie z konfliktem służy lepszemu zrozumieniu zarówno motywacji, punktów widzenia innych osób, jak i własnych pobudek oraz zachowań. Problemem jest zbyt duża częstotliwość pojawiania się konfliktów w klasie, świadcząca o braku wypracowania przez grupę metod radzenia sobie z negatywnymi emocjami. Proponowany scenariusz ma za zadanie uświadomić uczniom przyczyny powstawania konfliktu oraz zapoznać ze skutecznymi sposobami ich rozwiązywania.

Proponowany przebieg zajęć:

Wprowadzenie do zajęć

Prowadzący informuje uczniów o temacie zajęć, a następnie wyjaśnia, że słowo konflikt pochodzi od łacińskiego słowa *conflictus* oznaczającego zderzenie. Zadaniem uczniów jest znalezienie jak największej odpowiedzi na pytanie:

Co może zderzać się w konflikcie?



Wskazówka metodyczna

Skupienie uwagi uczniów na etymologii słowa. Uczniowie, oprócz rozwijania kreatywności i pełniejszego zrozumienia podczas zajęć kluczowego znaczenia pojęcia, poszerzają również świadomość językową (źródła poszczególnych słów i ich osadzenie w tradycji i kulturze).

Zajęcia właściwe

Przykazania oszczędzania na myśleniu

Prowadzący wyświetla na tablicy interaktywnej (lub rozdaje uczniom kserokopie) osiem przykazań oszczędzania na myśleniu, opracowanych przez Z. Pietrasińskiego:

- 1) Zamiast mozolnie dzielić włos na czworo, miej o wszystkim proste i nieodwołalne zdanie.
- 2) Wierz niezachwianie w swą wyjątkową intuicję i mądrość.
- 3) Myślących inaczej miej za durniów.
- 4) Najmniej się zmęczysz, patrząc na sprawy tylko z własnej perspektywy.
- 5) Zakrzykuj problemy i zwalaj winę na innych.
- 6) Na krytykę odpowiadaj atakiem furii.

- 7) Nie trać czasu na przewidywanie, a już w żadnym przypadku nie kontroluj swoich przewidywań.
- 8) Uprawiaj myślenie życzeniowe: prawdą jest i stanie się to, czego bardzo pragniesz.

Źródło: Pietrasiniński Z., (2001), *Mądrość, czyli świetne wyposażenie umysłu*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, s. 24.

Uczeń następnie odpowiada na pytania:

- Z którymi z podanych „przykazań” zgadzasz się, a z którymi nie? Uzasadnij swój wybór?
- Czy dostrzegasz w swoim najbliższym otoczeniu osoby postępujące według tych zasad?
- Co by było, gdyby wszyscy ludzie zachowywali się zgodnie z tymi przykazaniami?



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

W przypadku uczniów z trudnościami językowymi wskazane jest, aby prowadzący omówił na forum poszczególne przykazania. Słowa lub wyrażenia wymagające dodatkowego wyjaśnienia: furia, moźlnie, kontrolowanie swoich przewidywań.

Grupy omawiają na forum efekty swojej pracy nad interpretacją tekstu, wnioski zaś formułują, wykorzystując następane ćwiczenie.

Transformacje ośmiu przykazań

W ramach podsumowania pracy w grupach uczniowie przekształcają przykazania oszczędzania na myśleniu w taki sposób, aby stały się zasadami, które w pełni akceptują.

Grupy prezentują swoje pomysły. Z pomocą prowadzącego ustalana jest wspólna wersja zasad, która powinna zostać zapisana na flipcharcie lub tablicy.

Zasady grupowego bon tonu

Uczniowie pracują w parach. Rozcinają wyrazy zawarte w karcie pracy i układają z nich przynajmniej pięć sensownych i zgodnych z ich przekonaniami „przykazań”. Przy konstruowaniu każdej zasady mogą wykorzystać maksymalnie siedem słów (przy czym formę gramatyczną każdego wyrazu można dowolnie zmieniać oraz dodawać dowolne przyimki i zaimki).

Przykład:

Kiedy kochamy, zawsze klasą będziemy. Jeśli myślimy o klasie, wygrywamy!



Wskazówka metodyczna

W zależności od możliwości poznawczych uczniów prowadzący może dowolnie modyfikować tabelę, np. poprzez włączenie dodatkowej kolumny lub też zmianę słów. Ćwiczenie jest też okazją do przypomnienia części mowy, np. czym są zaimki i przyimki.

Zakończenie

Zadaniem uczniów jest zastanowienie się nad pytaniem:

Jakie moje dotychczasowe zachowania mogły przyczynić się do powstawania konfliktów w klasie czy grupie?

Uczniowie zapisują anonimowe odpowiedzi na kartkach A4, a następnie gniotą te kartki, tworząc papierowe kulki, po czym wrzucają je do ustawionego pośrodku sali kosza na śmieci. Kosz powinien być ustawiony w odległości ok. 3 m od uczniów, tak aby trafienie do niego stanowiło pewną trudność. Jeżeli komuś nie uda się trafić za pierwszym razem, ponawia próbę, prowadzący zaś komentuje:

Pozbycie się negatywnych zachowań nie jest proste. Warto jednak próbować, bo na pewno po jakimś czasie to się uda tak, jak ostatecznie wszystkim wam udało się wrzucić kulkę do kosza.

Teraz nasze wszystkie przewinienia względem grupy mogą trafić na śmietnik. Dbajmy zatem o czystość w naszej klasie!

Karta pracy nr 1

Rozerwij wyrazy i ułóż zdania przedstawiające zasady pracy w grupie.

jeśli	pomagać/szkodzić	zawsze	człowiek	cieszyć się/smucić się
kto	kłócić się/żyć w zgodzie	nigdy	ten/to	plakać/nie plakać
co	myśleć/nie myśleć	często	przyjaciel	wygrywać/nie grywać
kiedy	kochać/nie kochać	czasem	klasa	być/nie być
mimo	czekać/nie czekać	wówczas	nauczyciel	spóźniać się/nie spóźniać się
każdy	ufać/nie ufać	potem	rodzina	pomagać/nie pomagać

Scenariusz 6

Temat: Kto wymyślił oceny? O sensie oceniania

Cel ogólny: Uświadamianie sobie przez uczniów roli ocen w procesie samorozwoju.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- zna szerokie znaczenie pojęcia „ocena”;
- wie o pozytywnych i negatywnych dla emocji i uczuć skutkach ocen;
- rozumie potrzebę oceniania;
- potrafi wykorzystać informacje płynące z ocen w konstruktywny sposób.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: doskonalą ciche i głośne czytanie, dostosowuje sposób wyrażania się do zamierzonego celu wypowiedzi;
- w ramach wychowania do życia w rodzinie: jest odpowiedzialny za własny rozwój i samowychowanie;
- w ramach etyki: rozpoznaje i nazywa wybrane emocje oraz uczucia: radość, smutek, strach, gniew, akceptacja, duma, przyjemność, przykrość, poczucie szczęścia, poczucie wstydu, poczucie winy, zazdrość, posługuje się nazwami emocji i uczuć do opisywania przeżyć własnych oraz przeżyć innych osób w kontekście różnych doświadczeń moralnych.

Metody pracy:

- rozmowa kierowana,
- test odległych konsekwencji,
- pogadanka.

Środki dydaktyczne:

- karta pracy nr 1,
- karta pracy nr 2,
- karta pracy nr 3,
- kostka do gry w kości.

**Wskazówka metodyczna**

Zajęcia ukierunkowane są na poszerzanie wiedzy uczniów na temat znaczenia oceny w procesie samorozwoju. Szczególną rolę spełnia ocena szkolna. Dostarcza ona uczniowi wiedzy na temat jego własnych możliwości, ma wpływ na motywację, kształtowanie zainteresowań i nabywanie wiedzy.

Proponowany przebieg zajęć:**Wprowadzenie do zajęć**

Uczeń czyta poszczególne zdania z karty pracy nr 1. Po przeczytaniu każdego zdania nauczyciel pyta:

- Jaka informacja jest zawarta w tym zdaniu? Czy jest to informacja pozytywna czy negatywna?
- Kogo lub czego ona dotyczy?
- Jak mogła czuć się osoba, słysząc takie zdanie o sobie? Co mogła pomyśleć na swój temat?
- Czy opinia na temat przedmiotu (np. samochodu) lub miasta dotyczyć może również człowieka? W jaki sposób?
- Jaki wpływ może to mieć na jego dalsze działanie, życie?

Uczeń zakreśla jednym kolorem wszystkie zdania zawierające informacje pozytywne, innym kolorem – zdania o wydźwięku negatywnym. Raz jeszcze odczytuje je z podziałem na pozytywne i negatywne.

**Wskazówka metodyczna**

Powyższe ćwiczenie ma zwrócić uwagę uczniów na to, że „ocena” jest pojęciem szerszym niż to, z którym na ogół im się kojarzy.

Ocena to:

- 1) Opinia o czymś lub o kimś dokonana w wyniku analizy;
- 2) Określenie rozmiaru lub zakresu czegoś;
- 3) Określenie materialnej wartości czegoś;
- 4) Umowny sposób zakwalifikowania pracy i postępów ucznia lub studenta.

Źródło: [Słownik języka polskiego – ocena](#), (2015), Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Podczas pracy ucznia prowadzący pilnuje, by odpowiedział on na wszystkie pytania.

W klasie starszej można dodatkowo wprowadzić ćwiczenie, w którym uczniowie poszukują synonimów słowa „ocena”.

Zajęcia właściwe

Oceniać czy nie oceniać?

Zadaniem uczniów jest zapoznanie się z pięcioma różnymi sytuacjami i określenie roli, jaką pełnią oceny w każdej z poszczególnych sytuacji – karta pracy nr 2. Pytania pomocnicze:

- O czym informują oceny w poszczególnych sytuacjach?
- Jakie byłyby konsekwencje podjęcia danego działania przez osoby, które otrzymały negatywną ocenę?

Świat bez ocen

Nauczyciel pyta:

Co by było, gdyby na świecie nie było ocen? Podaj jak najwięcej konsekwencji.



Wskazówka metodyczna

Ćwiczenie to stanowi jedną z prób pomiaru myślenia twórczego, zainspirowaną koncepcją kreatywności J. Guilforda. Test odległych konsekwencji wymaga od ucznia wyjścia poza perspektywę „tu i teraz” i wymyślenia skutków niewystępowania danego zjawiska w rzeczywistości. Z jednej strony ćwiczenie stymuluje płynność, oryginalność i giętkość myślenia, z drugiej zaś pozwala lepiej zrozumieć analizowane zjawisko, jakim jest ocenianie.

Ocena rodziców

Nauczyciel pyta ucznia:

- Czy lubisz, kiedy rodzice cię chwalą i doceniają? Czy wiesz, co cenią w tobie rodzice?
- Czy bywa tak, że oceniają cię krytycznie? Czy lubisz ten rodzaj komunikatów?



Wskazówka metodyczna

Warto zachęcić dziecko do rozmowy z rodzicami na temat tego, co oni w nim cenią. Dobrze byłoby najpierw poznać sytuację rodzinną ucznia, aby nie dopuścić do tego, że informacja zwrotna od rodziców będzie dla niego niekorzystna.

Wielu uczniów, szczególnie ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi, ma zaniżoną samoocenę i poczucie własnej wartości. Dzieje się tak wskutek licznych trudności, jakich doświadczają w szkole i poza nią. Potrzebują więc dużego wsparcia ze

strony dorosłych, w tym rodziców. Pozytywna ocena, dostrzeganie mocnych stron i mówienie dziecku o tym jest czynnikiem budującym właściwą samoocenę, która jest ważna dla jego prawidłowego rozwoju psychofizycznego. Treści te powinny być tematem rozmów z rodzicami, zwłaszcza tymi, którzy nie zapewniają właściwego wsparcia swoim dzieciom w tym zakresie.

Zakończenie

Prowadzący mówi:

Pisałeś sprawdzian z przyrody. Wydaje ci się, że dobrze go napisałeś. Weź do ręki kostkę i rzuć nią. Ilość oczek, które trafisz, to ocena, jaką dostałeś.

Uczeń rzuca. Nauczyciel pyta:

- Co czujesz, dowiedziawszy się o tej ocenie?
- Jaki wpływ ma ta ocena na twoje działanie? Zaznacz to na karcie pracy nr 3.
- Co możesz z tym zrobić?



Wskazówka metodyczna

Warto podkreślić podczas omawiania tego ćwiczenia z uczniem, że ocena będąca wynikiem rzutu kostką jest przypadkowa, a więc nie określa faktycznego poziomu wiedzy z przyrody. Sens oceny sprowadza się do wskazania aktualnej wiedzy i umiejętności oraz określenia, co można zrobić więcej, aby ta ocena była wyższa. Uczniowie mogą podać przykłady przypadkowych ocen, np. losowanie, oddanie do oceny pracy, której nie jest się autorem.

Karta pracy nr 1

Po przeczytaniu każdego zdania odpowiedz na pytania nauczyciela.

- 1) Trener stwierdził, że Piotrek jest świetnym bramkarzem.
- 2) Pan Nowak jest dobrym pracownikiem.
- 3) Audi to jest bardzo dobry samochód.
- 4) Weronika powiedziała, że jej siostra jest bałaganiarą.
- 5) Moja mama jest świetną kucharką.
- 6) Nauczyciel języka polskiego postawił Martynie szóstkę z wypracowania.
- 7) Paryż to jest piękne miasto.
- 8) Mama powiedziała, że Zosia nie jest systematyczna w nauce.
- 9) Papierosy są szkodliwe dla zdrowia.
- 10) Wychowawca stwierdził, że Bartek jest nieposłuszny.
- 11) Tatry to są piękne góry.
- 12) Nauczycielka języka angielskiego pochwaliła Kamila. Powiedziała, że jest bardzo zdolnym uczniem.

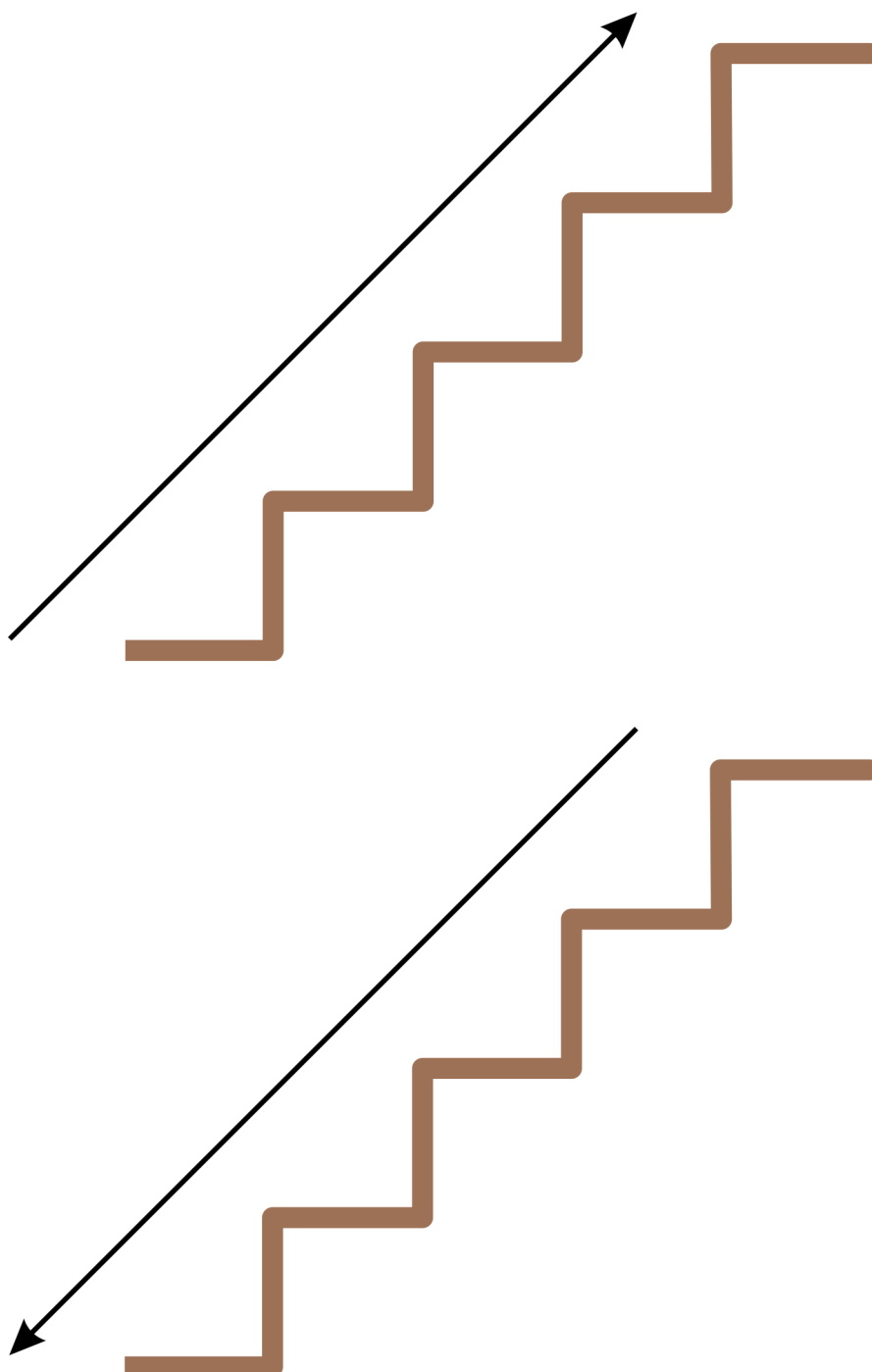
Karta pracy nr 2

Zanim dany pomysł na film zostanie zrealizowany, musi być oceniony przez kilku krytyków.

- Żeby zostać lekarzem, trzeba uzyskać pozytywną ocenę z egzaminu państwowego.
- Każda osoba starająca się o wyjazd zagraniczny musi zdać egzamin z języka używanego w kraju, do którego chce wyjechać. Oceny powyżej 3 dają możliwość ubiegania się o stypendium.
- Każdy trener ocenia kondycję swojego zawodnika przed startem w zawodach.
- Warunkiem otrzymania prawa jazdy jest uzyskanie pozytywnej oceny z egzaminu.

Karta pracy nr 3

Dopisz swoje imię na tej strzałce, która będzie symbolizowała twoje działanie po otrzymaniu oceny ze sprawdzianu z przyrody.



Źródło: opracowanie własne

Scenariusz 7

Temat: Recepta na stres

Cel ogólny: Nabycie przez uczniów umiejętności radzenia sobie ze stresorami.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- wybiera przymiotniki – określenia stresu;
- wyjaśnia, co powoduje stres;
- tworzy swój katalog sposobów radzenia sobie ze stresem;
- wymienia sposoby radzenia sobie z przykrymi emocjami;
- wie, że stres może być negatywny, ale także motywujący.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: uczestniczy w rozmowie, doskonali ciche i głośne czytanie, rozpoznaje w wypowiedziach części mowy, dostosowuje sposób wyrażania się do zamierzonego celu wypowiedzi;
- w ramach przyrody: wykorzystuje zdobytą wiedzę o własnym organizmie w codziennym życiu;
- w ramach biologii: przedstawia sposoby radzenia sobie ze stresem;
- w ramach wychowania do życia w rodzinie: ma szacunek dla ludzkiego ciała, zna podstawy higieny, troszczy się o zdrowie: właściwe odżywianie, odpowiedni strój, sen i aktywność fizyczną;
- w ramach etyki: kształtuje poczucie refleksyjności, posługuje się nazwami emocji i uczuć do opisywania przeżyć własnych, podaje przykłady działań, które są wyrazem troski o własne zdrowie.

Metody pracy:

- rozmowa kierowana.

Środki dydaktyczne:

- karta pracy nr 1,
- karta pracy nr 2,
- karta pracy nr 3,
- magnesy.

Proponowany przebieg zajęć:

Wprowadzenie do zajęć

Uczniowie siedzą w kręgu na dywanie. Nauczyciel rozsypuje przed nimi przymiotniki – karta pracy nr 1.

Uczniowie wybierają określenia dotyczące stresu i przyczepiają je magnesem do tablicy, odpowiadając na pytanie:

Jaki jest stres?

Uczniowie samodzielnie uzupełniają tabelę czasownikami, odpowiadając na pytanie:

Co powoduje stres?

Nauczyciel rysuje na tablicy tabelę przed rozpoczęciem zajęć.

Jaki jest stres?	Co powoduje stres?



Wskazówka metodyczna

Można przygotować kilka pustych pasków papieru, na których uczniowie wpiszą własne pomysły, zarówno przymiotniki, jak i czasowniki. Warto dodać, że czynności powodujące stres można opisać szerzej niż tylko za pomocą jednego słowa, np. wprowadza z równowagi.

Zajęcia właściwe

Klinika radzenia sobie ze stresem

Nauczyciel dzieli klasę na pary, przydzielając im zadania – karta pracy nr 2: pierwsza osoba – jej zadaniem jest wypisanie jak największej liczby sytuacji stresujących człowieka, druga osoba – jej zadaniem jest wskazanie sposobów na pozbycie się stresu w sytuacjach opisanych przez koleżkę.

Przedstawiciele grup analizują opisane sytuacje oraz przedstawiają sposoby rozwiązań na forum klasy. Nauczyciel przyczepia karty pracy do tablicy.

Co wtedy myślisz?

Zadaniem uczniów jest udzielenie odpowiedzi na pytanie:

- Co wtedy myślisz?

Uczniowie odnoszą się do przedstawionych sytuacji życiowych – karta pracy nr 3.

Nauczyciel podkreśla, by wpisać to, co jako pierwsze przychodzi do głowy po zapoznaniu się z daną sytuacją.

Uczniowie omawiają uzupełnione karty pracy na forum klasy. Na prośbę prowadzącego podkreślają odpowiedzi, które ich zdaniem są przejawem negatywnego myślenia.

Uczniowie uzasadniają, dlaczego te myśli określili jako negatywne. Rozmowę można kontynuować, zadając kolejne pytania:

- Co mogło być powodem takiego zachowania opisanych osób?
- Czy warto sobie samemu dostarczać powodów do stresu w podobnych sytuacjach?

Zakończenie

Nauczyciel odczytuje wypowiedzi dotyczące stresu:

- „Estrada jest najbardziej stresującym zajęciem ze wszystkich, które uprawiam” – Maciej Stuhr.
- „Podróże, stres, wysoka stawka. Ale ja to uwielbiam” – Kamil Stoch.
- „Jestem zdenerwowany, stres ściska brzuch i nagle zegar zaczyna odliczanie... to jest fantastyczne uczucie, kiedy to wszystko puszcza i liczy się tylko jazda” – Krzysztof Hołowczyc.
- „Stres? Wycisz się i poszukaj równowagi. Pomaga!” – Anna Lewandowska.
- „Ludzka odporność na stres przypomina łądygę bambusa: na pierwszy rzut oka nikt nie dałby wiary, jak bardzo jest elastyczna” – Jodi Picoult.
- „Stres – marnowanie czasu, który można by poświęcić na drzemkę” – Helen Brown.



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Wypowiedzi znanych postaci powinny być podawane dwutorowo: odczytywane przez nauczyciela oraz wyświetlane na tablicy interaktywnej. Uczniowie z trudnościami językowymi mogą wybrać sobie dowolną wypowiedź, która im się najbardziej podoba lub jest najłatwiejsza w odbiorze.

Uczniowie dzielą się refleksją na temat stresu po przeczytaniu przez prowadzącego cytatów.

Nauczyciel podsumowuje:

Stres jest normalny i wpisany w życie człowieka. Może być negatywny, ale także działać motywująco i mobilizująco na człowieka. Wtedy nazywamy go eustresem.



Wskazówka metodyczna

Nauczyciele starają się cytować wypowiedzi znanych ludzi, autorytetów, sportowców, idoli młodzieży (w odniesieniu do aktualnych zamiłowań i trendów).

Dodatkowe pytanie:

Na ile zgadzacie się z myślą Epikura, że nie rzeczy są straszne, a wyobrażenia o nich?

Wskazówka metodyczna

Kończąc opis przebiegu zajęć myśl Epikura, choć pochodzi z filozofii starożytnej, podsumowuje ustalenia współczesnej psychologii dotyczące źródeł stresu, którymi są często przesady i irracjonalne ustosunkowania podmiotu do nadchodzących zdarzeń. Po wykonaniu stresującej czynności okazuje się, że nie zasługiwała ona na aż tak duże zaangażowanie emocjonalne (podmiot miał w umyśle nieadekwatny obraz danej czynności, co przyczyniło się do powstania reakcji stresowej). Warto nakłonić ucznia do podania przykładów takich doświadczeń, w których wyobrażenie o danej sytuacji było dużo bardziej stresujące niż sama sytuacja.

Karta pracy nr 1***Jaki jest stres?***

mobilizujący	groźny
przyjemny	zły
pozytywny	szkodliwy
długotrwały	wyniszczający
wielki	poważny
samotny	zachłanny
zły	podstępny

Karta pracy nr 2

Klinika radzenia sobie ze stresem

Osoba pierwsza Wypisz przykłady sytuacji stresujących człowieka	Osoba druga Wskaż sposoby radzenia sobie ze stresem w podanych przez kolegę sytuacjach

Karta pracy nr 3***Co wtedy myślisz?***

Opis sytuacji	Co wtedy myślisz?
<p>Twoja przyjaciółka miała pójść z tobą na długo wyczekiwany spacer, ale w ostatniej chwili zmieniła zdanie...</p>	
<p>Robisz zakupy w osiedlowym sklepie. Obok ciebie stoi grupka chłopców, którzy patrząc w twoją stronę, głośno się śmieją...</p>	

Scenariusz 8

Temat: Jeden za wszystkich, wszyscy za jednego

Cel ogólny: Kształtowanie umiejętności planowania działań i opracowywania strategii ich realizacji.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- angażuje się w zadania grupowe;
- zna i rozumie pojęcie odpowiedzialności zbiorowej/grupowej;
- wymienia działania wymagające odpowiedzialności zbiorowej/grupowej;
- współtworzy abc zasad współpracy zespołowej;
- bierze udział we wspólnym miniprojekcie.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: bierze odpowiedzialność za własne czyny, uczestniczy w rozmowie, prezentuje własne zdanie i uzasadnia je, tworzy plan, tworzy spójne wypowiedzi, wykorzystuje wiedzę o języku w tworzonych wypowiedziach, rozwija umiejętność krytycznej oceny pozyskanych informacji;
- w ramach przyrody: doskonali umiejętność w zakresie komunikowania się, współpracy i działania oraz pełnienia roli lidera w zespole;
- w ramach geografii: podejmuje konstruktywną współpracę i rozwija umiejętność komunikowania się z innymi;
- w ramach informatyki: identyfikuje i docenia korzyści płynące ze współpracy nad wspólnym rozwiązywaniem problemów;
- w ramach etyki: odwołując się do postaci literackich, charakteryzuje przeżycia postaci uwikłanych w omawiany problem, zna i objaśnia podstawowe pojęcia związane z oceną moralną – odpowiedzialność, skutek, konsekwencja, wyjaśnia ideę odpowiedzialności za przyszłe pokolenia oraz rekonstruuje argumentację z odpowiedzialności za przyszłe pokolenia;
- w ramach wychowania do życia w rodzinie: jest odpowiedzialny za własny rozwój, rozumie, na czym polega odpowiedzialność, przyjmuje odpowiedzialność za manifestowane reakcje, wypowiedzane i pisane słowa.

Metody pracy:

- rozmowa kierowana,
- dyskusja.

Środki dydaktyczne:

- załącznik nr 1.

**Wskazówka metodyczna**

Scenariusz warto wykorzystać do pracy z uczniami, którzy mają zaniżony poziom sprawczości, szczególnie w sferze działań społecznych. Jedną z idei modelu TROS-KA jest kształtowanie orientacji uczniów na podejmowanie działań dotyczących dobra wspólnego.

Proponowany przebieg zajęć:**Wprowadzenie do zajęć**

Uczniowie stoją w kręgu. Nauczyciel przekazuje grupie jajko. Warunkiem wygranej klasy jest utrzymanie jajka w ruchu przez około 3 minuty.

Po zakończeniu ćwiczenia uczniowie próbują znaleźć odpowiedzi na pytania:

- Od czego zależy zwycięstwo drużyny?
- W jaki sposób można by sobie pomóc, aby wygrać? (na przykładzie podawanego jajka).

**Wskazówka metodyczna**

Alternatywnym ćwiczeniem może być przekazywanie kubka z wodą. Prowadzący przypomina uczniom definicję odpowiedzialności grupowej/zbiorowej: za przewinienie danej osoby odpowiada cała grupa, do której ta osoba należy, i to cała grupa powinna ponieść konsekwencje tego przewinienia. Odnosi tę definicję do wykonanego ćwiczenia wprowadzającego.

Źródło: [odpowiedzialność zbiorowa – Wielki słownik języka polskiego PAN](#)

Zajęcia właściwe

Jakie działania wymagają odpowiedzialności grupowej?

Uczniowie pracują w grupach.



Wskazówka metodyczna

Podziału na grupy można dokonać w następujący sposób: przygotować zdjęcia lub znane cytaty. Następnie trzeba pociąć je na takie części, jak liczne będą grupy. Losowo należy rozdać każdemu uczestnikowi jeden element puzzla. Zadaniem wszystkich jest ułożenie całego obrazka. W ten sposób stworzone grupy można wprowadzić już w temat kolejnego zadania – czy to przez umieszczenie ważnego cytatu do ułożenia, czy grafiki, która będzie później potrzebna – załącznik nr 1.

Zadaniem grupy jest przygotowanie listy działań wymagających odpowiedzialności grupowej. Uczniowie wybierają jedno działanie i opracowują szczegółowy plan jego realizacji. Na każdym etapie wskazują osoby odpowiedzialne za jego wykonanie.



Wskazówka metodyczna

Prowadzący zadaje dodatkowe pytania do ćwiczenia grupowego:

- W jaki sposób zwiększyć zaangażowanie każdego członka zespołu? Jak zmniejszyć ryzyko grupowej porażki?
- Jakie jest abc zasad współpracy zespołowej?

Prowadzący uświadamia uczniom, że sam sposób wykonywania tego ćwiczenia jest odpowiedzią na zadane pytania (uczniowie analizują zasady pracy zespołowej, pracując jednocześnie w grupie).

W ramach abc współpracy zespołowej warto uwzględnić następujące zasady:

- 1) Stwarzanie warunków do współdecydowania, zaangażowanie w proces decyzyjny każdego członka zespołu.
- 2) Ponoszenie odpowiedzialności grupowej – w przypadku nieradzenia sobie z danym zadaniem przez jednego z członków powinien otrzymać on odpowiednie wsparcie i pomoc.
- 3) Zamiast krytykowania pomysłów członków zespołu, zastanawianie się, jak każdy pomysł wykorzystać podczas rozwiązywania danego problemu (nawet zły pomysł daje wskazówki).
- 4) Dbanie o żywą, naprzemienną, wielostronną komunikację w zespole.

Dyskusja o odpowiedzialności

Uczniowie dyskutują na temat:

- Czy odpowiedzialność zbiorowa jest sprawiedliwa?

**Wskazówka metodyczna**

Nauczyciel podaje przykłady inspirujące uczniów:

- dyskwalifikacja całej drużyny za przewinienie zawodnika,
- bankructwo firmy przez błędy księgowego.

Pytania pomocnicze:

- Jak można uniknąć takich sytuacji?
- Czy można było zrobić coś wcześniej, aby uniknąć takiej sytuacji, np. ściślej współpracować z księgowym?

Kim jest ten człowiek?

Poznane i omówione zasady odpowiedzialności grupowej warto przetestować podczas gry dydaktycznej, której celem jest identyfikacja tożsamości jednego z uczniów. Ochotnik tylko z nauczycielem ustala swoją narzuconą tożsamość (np. Mikołaj Kopernik). Zadaniem grupy jest odgadnięcie, kim jest, za pomocą sześciu pytań do rozstrzygnięcia (uczeń, który wcielił się w postać, może odpowiadać tylko: tak lub nie). Przed zadaniem pytania należy podjąć grupową decyzję dotyczącą brzmienia tego pytania. W podejmowaniu decyzji powinien wziąć udział każdy członek zespołu.

**Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi**

W przypadku uczniów z trudnościami językowymi warto wyświetlić na tablicy interaktywnej przykładowe pytania, modelując w ten sposób tworzenie własnych konstrukcji przez uczniów.

Zakończenie

Na zakończenie zajęć nauczyciel proponuje uczniom wspólny projekt. Kolejni uczniowie mogą dorysować jeden element na rysunku. Po dorysowaniu elementu przez ostatnią osobę ma powstać projekt nowoczesnej siłowni w parku miejskim.



Wskazówka metodyczna

Warto przypomnieć definicję odpowiedzialności zbiorowej oraz abc zasad współpracy zespołowej. Trzeba zwrócić uwagę uczniów na to, że podczas pracy w grupie każdy z nich ma wpływ na końcowy efekt pracy. Jednocześnie należy poruszyć kwestię emocji, jakie pojawiły się podczas wykonywania tego ćwiczenia. Należy zauważyć, że: kolejna osoba, dorysowując swój element, może zupełnie zmienić kierunek dalszych prac, na którym komuś bardzo zależało. To może rodzić frustrację i ochotę odseparowania się od efektów pracy grupowej (Ja tak nie chciałem! Teraz to już zupełnie nie moja praca!)

Załącznik nr 1



Źródło: www.pixabay.com



Źródło: www.pixabay.com



Źródło: www.pixabay.com



Źródło: www.pixabay.com

Scenariusz 9

Temat: Różnorodność w cenie! Inni i piękni

Cel ogólny: Kształtowanie postawy tolerancji i otwartości wobec innych osób.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- zna i rozumie znaczenie pojęć: piękna, kanonu, tolerancji;
- wyróżnia przykłady różnych kategorii piękna;
- podaje skojarzenia i cytaty związane z pojęciem piękna;
- interpretuje sentencje;
- układa krzyżówkę;
- zna i rozumie potrzeby innych;
- ma świadomość swojego wpływu na jakość życia innych;
- potrafi współpracować w grupie.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: rozwija umiejętność samodzielnego docierania do informacji, dokonywania ich selekcji, syntezy oraz wartościowania, rozwija zdolność dostrzegania wartości: prawdy, dobra, piękna, szacunku dla człowieka i kierowania się tymi wartościami;
- w ramach wychowania do życia w rodzinie: pozytywnie odnosi się do osób z niepełnosprawnością, widząc w nich wartościowych partnerów w koleżeństwie, przyjaźni, miłości i rodzinie;
- w ramach informatyki: posługuje się technologią zgodnie z przyjętymi zasadami i prawem, przestrzega zasad bezpieczeństwa i higieny pracy, uznaje i respektuje prawo do prywatności danych i informacji oraz prawo do własności intelektualnej, wykorzystuje sieć komputerową (szkolną, sieć internet) do wyszukiwania potrzebnych informacji i zasobów edukacyjnych, nawigując między stronami;
- w ramach etyki: okazuje szacunek innym osobom, wie, że w szczególny sposób należy okazywać szacunek i wyrozumiałość osobom starszym (seniorom), słabszym, potrzebującym pomocy.

Metody pracy:

- rozmowa kierowana,
- dyskusja,
- burza mózgów.

Środki dydaktyczne:

- kartki A4,
- duże arkusze papieru,
- karta pracy nr 1,
- karta pracy nr 2,
- internet, komputer.

Proponowany przebieg zajęć:

Wprowadzenie do zajęć:



Wskazówka metodyczna

Zajęcia ukierunkowane są na rozwijanie postawy otwartości na wszelkiego rodzaju różnorodności, jakie mogą występować między ludźmi. Środkowy okres szkolny związany jest z silnym dążeniem do unifikacji i ulegania normom grupowym, co stwarza niebezpieczeństwo odrzucenia osób prezentujących inne zachowania i poglądy. Zajęcia mają pokazać walory międzyosobniczego zróżnicowania i ewentualne straty, wynikające z obowiązywania zasady „wszyscy powinniśmy być tacy sami!”.

Po burzy mózgów prowadzący i uczniowie pracują nad wyjaśnieniem pojęć „piękno” i „kanon” ze słownikiem lub internetem.

Rozszerzeniem ćwiczenia jest ukazanie różnorodnych przykładów piękna w różnych epokach. Jest to ćwiczenie raczej dla klasy VI. Uczniom młodszym można zaproponować stworzenie własnej definicji na podstawie zebranych zdań i osobistego doświadczenia. W tym przypadku uczeń zapisuje na kartce kilka zdań zawierających słowo „piękno”, analizuje je i z pomocą prowadzącego formułuje definicję.

Kanony piękna

Uczniowie podają pierwsze skojarzenie ze słowem „piękno”. Nauczyciel notuje przykłady na tablicy.

Zachęca uczniów, aby z różnorodności zapisanych przykładów wyróżnili kategorie piękna, np:

- zewnętrzne;
- wewnętrzne – charakteru;
- przyrody;
- w sztuce;
- w architekturze;
- w muzyce.

Nauczyciel podsumowuje efekty klasowych przemyśleń. Stwierdza, że uczniowie podali dużo przykładów piękna, z czego wynika wniosek, że ten termin budzi różne skojarzenia, a wybory ludzi są subiektywne, ponieważ każdy może mieć inne odczucia estetyczne. „Piękno” to także różnorodność.

Nauczyciel prosi uczniów, by podali cytaty dotyczące piękna, także w języku angielskim. Prosi o zastanowienie się nad ich tłumaczeniem.

Uczniowie mają możliwość skorzystania z wyszukiwarki cytatów, np. zamyślenie.pl

Inspiracja do ćwiczenia:

- „Piękno to nie posiadanie ładnej twarzy. To posiadanie pięknego umysłu, serca i duszy”.
- „Piękno nie jest wypisane na twarzy, jest światłem w sercu”.

Nauczyciel prosi uczniów o wyjaśnienie, jak rozumieją cytaty dotyczące piękna:

- „Każda rzecz jest w jakiś sposób piękna, ale nie każdy jest w stanie to piękno dostrzec” – Konfucjusz.
- „Piękno rodzi się w sercu, odbija w oczach i żyje w uczynkach” – autor nieznany.
- „Piękne jest to, co podoba się całkiem bezinteresownie” – autor nieznany.
- „Prawdziwe piękno jest blaskiem duszy” – Michel Quoist.

Pyta, czy może chcą zaproponować inny, bliski im cytat.



Wskazówka metodyczna

Pojęcie piękna – zespół cech, który sprawia, że coś się podoba – wysoka wartość moralna. Istnieje piękno idealne, duchowe, moralne, naturalne, cielesne, obiektywne i subiektywne. Pojęcie piękna silnie związane jest z teorią estetyki, prawdy i dobra.

Pojęcie kanonu – ogólnie przyjęta w danej epoce norma, np. etyczna lub estetyczna.

Źródło: [sownik.jezyka.polskiego PWN](http://sownik.jezyka.polskiego.pwn.pl)

Pomoc rozszerzająca:

Uczniowie wyszukują definicje słów „piękno” i „kanon” w e-słownikach i innych dostępnych źródłach.

Zajęcia właściwe

Oblicza piękna



Wskazówka metodyczna

Nauczyciel porusza zagadnienie piękna w jego zewnętrznym wymiarze, w tym przypadku wyglądu człowieka.

Nauczyciel nie musi zaczynać od swoich wrażeń, ale warto, aby się nimi podzielił z uczniami. Zachęca uczniów do obejrzenia zdjęć na stronie internetowej: positiveexposure.org

Autorem zdjęć jest Rick Guidotti, fotograf mody, autor projektu „Positive Exposure” – którego celem było ukazywanie piękna w nietuzinkowy sposób. Autor zdjęć nie koncentruje się na chorobie, nie chce wzbudzać współczucia, lecz ukazywać, że piękno jest pojęciem względnym i może mieć różne oblicza. Bohaterowie jego zdjęć podkreślają, że dzięki nim odkryli swoje piękno.



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi

Uczniom niewidzącym warto przedstawić audiodeskrypcję wybranych zdjęć – lub zachęcić ich kolegów i koleżanki do dokładnego opisywania zdjęć, aby ich niewidzący mogli wyobrazić sobie, co na nich się znajduje.

Nauczyciel pyta uczniów:

- Jakie są wasze odczucia, wrażenia?
- Co zwraca waszą uwagę w pierwszej kolejności?
- Czy wygląd zewnętrzny zależy od nas samych? Czy we wszystkich elementach? Czy można zatrzymać się tylko na pierwszym wrażeniu?
- Co stanowi o sile tych zdjęć i ich przekazie?
- Na co zwracamy uwagę, dobierając kolegów do gry w drużynie, w zabawie? Czym kierujemy się, dobierając przyjaciół?



Wskazówka metodyczna

Nauczyciel podkreśla, że ćwiczenie polega na mówieniu miłych rzeczy o sobie i o innych.

Uczniowie stają w parach twarzami do siebie. Ich zadaniem jest powiedzieć drugiej osobie:

- Co jest we mnie piękne. Co w sobie lubię.
- Co podoba mi się w tobie. Co w tobie lubię.

Krzyżówka do hasła „tolerancja”



Wskazówka metodyczna

Jeżeli w klasie jest osoba z niepełnosprawnością, może być ekspertem w tym ćwiczeniu i służyć pomocą kolegom.

Praca w dwóch grupach.

Uczniowie znają hasło (hasło to tolerancja), ale nie wiedzą, że jest takie samo dla obydwu grup. Do hasła układają zagadnienia, które wiążą się z oczekiwaniami lub problemami osób z niepełnosprawnością, np.:

- „umiejętność wczuwania się w sytuację innej osoby” – empatia;
- synonim słowa „bezpośredniość” – otwartość;
- „nieprzyjemny stan emocjonalny związany z przeczuwanym niebezpieczeństwem” – lęk itd.

Następnie uczniowie przekazują swoją krzyżówkę do rozwiązania w grupie przeciwnej. Prezentacja rozwiązanych krzyżówek i omówienie pojęć (dlaczego to zagadnienie pasuje do osoby z niepełnosprawnością?) realizowane są z całą klasą.

Praca wspólna.

Podanie lub utworzenie definicji wyrazu „tolerancja”. Odwołanie się do definicji słownikowej – jeśli zajdzie taka potrzeba.

Nauczyciel pyta uczniów:

Jak rozumiecie stwierdzenie: „zawsze tolerancja osoby, niekoniecznie tolerancja jej zachowania”?



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Dla uczniów niewidzących można przygotować krzyżówkę w wersji brajlowskiej. Hasła zapisane na karcie lub odczytane przez nauczyciela, w puste pola uczniowie wpisują odpowiedzi i odczytują hasło – tolerancja.

Klasowy konkurs reklam



Wskazówka metodyczna

Podział na grupy następuje zgodnie z preferencjami muzycznymi uczniów. Gdyby jedna z grup była zbyt liczna, wówczas należy przeprowadzić losowanie kategorii muzycznych – karta pracy nr 1. Wystarczy podział na 4–5 grup.

Do tego ćwiczenia warto wykorzystać fragmenty utworów ulubionych zespołów, wykonawców – internet, telefony itp.

Reklama jest krótką formą przekazu, wypowiedzi.

Nauczyciel wprowadza uczniów w temat:

Mówi, że różnorodność i inność odzwierciedlają upodobania muzyczne. Sugeruje, że wśród uczniów na pewno są zwolennicy różnych gatunków muzycznych i z pewnością są ekspertami w tej dziedzinie. Prosi uczniów o wymienienie gatunków muzycznych, które lubią najbardziej.

Gatunki muzyczne to: klasyka, hip-hop, poezja śpiewana, rock, metal, pop, disco, jazz, blues, soul, inne.

Uczniowie wymieniają ulubione kategorie muzyczne. Następuje podział na grupy, zwolennicy danego gatunku muzycznego tworzą jedną grupę. Każda z grup przygotowuje reklamę ulubionego stylu muzycznego (w oparciu o przebój lub przegląd utworów) tak, aby oddać charakter muzyczny stylu oraz zachęcić innych do zapoznania się z daną kategorią. Uczniowie mogą posłużyć się konwencją teledysku albo wykonać przykładowy utwór.



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Należy pamiętać, że część osób z uszkodzeniem słuchu także lubi muzykę, słucha i odczuwa ją poprzez wibracje i niektóre dostępne im dźwięki. Warto o tym porozmawiać. Można, np. w ramach lekcji języka angielskiego, zapoznać uczniów z osobą i utworami granymi przez Dame Evelyn Gleene, niezwykłą perkusistkę, która utraciła słuch w wieku 12 lat.

[Strona Pani Evelyn Gleene](#)

Zakończenie

Poznaj innych i pięknych (karta pracy nr 2).

Karta pracy nr 1

klasyka	poezja śpiewana
hip-hop	rock
metal	jazz
pop	disco
blues	inne
soul	inne

Karta pracy nr 2

Prowadzący wycina ramki z tekstami i daje do losowania przedstawicielom grup.

Źródło: wikipedia.org

NICK VUJICIC, właściwie Nicholas James Vujicic, (ur. w 1982 r. w Australii), od urodzenia z chorobą znaną jako zespół Tetra-Amelia, czyli całkowitym wrodzonym brakiem kończyn. Ma tylko jedną zdeformowaną stopę, z dwoma palcami.

Początkowo nie mógł chodzić do zwykłej szkoły, ponieważ prawo stanu Wiktorii zakazywało tego dzieciom niepełnosprawnym fizycznie. Jednak gdy prawo się zmieniło, Nick był jednym z pierwszych niepełnosprawnych uczniów w tradycyjnej szkole.

Miał trudności z akceptacją swojej inności. Pewnego dnia mama pokazała mu artykuł o niepełnosprawnym mężczyźnie, który sobie radził w życiu. Nick uświadomił sobie, że nie jest jedyny i postanowił pokonać swoją chorobę. Nauczył się samodzielnie wykonywać wszystkie czynności: pisać, używać komputera, czesać się, golić, myć zęby, odbierać telefon, pić wodę ze szklanki, jeździć na deskorolce, a nawet kopać piłki tenisowe, grać w golfa, surfować czy grać na perkusji.

W wieku 17 lat został przewodniczącym szkoły i pomagał organizacjom charytatywnym i kampaniom o niepełnosprawności. Założył własną organizację non-profit „Life Without Limbs” („Życie Bez Kończyn”). Studiował księgowość i planowanie finansów na Griffith University.

W 2012 r. ożenił się z pełnosprawną Japonką Kanae Miyaharą. Mają dwóch synów.

MONIKA KUSZYŃSKA (ur. w 1980 r. w Łodzi) – polska piosenkarka i autorka tekstów, wokalistka zespołu Varius Manx w latach 2000–2010. Absolwentka XXI Liceum Ogólnokształcącego im. Bolesława Prusa w Łodzi. Ukończyła studia wyższe na Akademii Muzycznej w Łodzi, została magistrem sztuki jako muzykoterapeuta.

W 2006 r. Monika Kuszyńska wraz z członkami zespołu Varius Manx miała poważny wypadek samochodowy i od tamtego czasu jest sparaliżowana od pasa w dół. Porusza się na wózku inwalidzkim.

Kilka lat po wypadku wróciła na scenę z utworem „Nowa rodzę się”.

Monika Kuszyńska reprezentowała Polskę podczas 60. Konkursu Eurowizji w 2015 w Wiedniu z piosenką *In the Name of Love*. Napisała tę piosenkę razem z mężem Kubą Raczyńskim. Utwór niesie przesłanie: „budujemy mosty”, w ten sposób artystka chce pokazać Europie, że mimo wielu przeszkód w życiu człowiek jest w stanie podnieść się i żyć dalej, ciesząc się z każdej chwili w swoim życiu.

MAGDALENA BUCZEK (ur. w 1988 r. w Łaziskach Górnych) – założycielka Podwórkowych Kółek Różańcowych Dzieci, spikerka Radia Maryja i Telewizji Trwam. Ukończyła dziennikarstwo i politologię w WSKSiM w Toruniu.

Jako dziewięcioletka założyła pierwsze Podwórkowe Koło Różańcowe Dzieci, którego celem miało być wspólne spędzanie czasu na modlitwach z różańcem. Podobne grupy modlitewne działają w trzydziestu krajach i należy do nich ponad 137 tys. dzieci.

W 2005 wydała modlitewnik różańcowy dla dzieci „Anielskie pacierze”.

Ruch kółek różańcowych był od samego początku wspierany przez Radio Maryja, a później przez Telewizję Trwam, które zaangażowały Magdalenę Buczek do prowadzenia stałych audycji.

Magdalena Buczek cierpi na wrodzoną łamliwość kości. Do pierwszego złamania kości doszło u niej w miesiąc po urodzeniu. Przeszła z tego powodu ponad trzydzieści operacji. W wieku 18 lat jej wzrost wynosił ok. 100 cm, a waga – 15 kg.

JAN MELA (ur. w 1988 r. w Gdańsku) – najmłodszy w historii zdobywca obydwu biegunów Ziemi. Jest jednocześnie pierwszym niepełnosprawnym, który dokonał takiego wyczynu. Założyciel Fundacji Poza Horyzonty. Współautor radiowego programu podróżniczego *Między biegunami*. W 2011 roku powstał film fabularny o Janie Meli zatytułowany *Mój biegun*. Brał udział w drugiej emitowanej przez telewizję edycji programu *Taniec z gwiazdami* i zajął 4. miejsce.

Jan Mela stracił lewe podudzie i prawe przedramię w wyniku porażenia prądem, którego doznał w 2002 r. w Malborku, kiedy wszedł podczas deszczu do niezabezpieczonej stacji transformatorowej. Odzyskawszy przytomność, dotarł o własnych siłach do domu. Został niezwłocznie przewieziony do szpitala w Gdańsku, gdzie po trzech miesiącach leczenia podjęto decyzję o amputacji kończyn.

Wyprawy Janka:

2004: Razem na Biegun – wyprawa obejmowała oba bieguny Ziemi w jednym roku, dotarł tam razem z Markiem Kamińskim, Wojciechem Ostrowskim i Wojciechem Moskałem (biegun północny).

2008: Wyprawa na Kilimandżaro – wyprawa na najwyższy szczyt Afryki.

2009: Wyprawa na Elbrus – wyprawa na najwyższy szczyt Kaukazu, w wyprawie uczestniczył niewidomy od urodzenia Łukasz Żelechowski i Piotr Pogon, który od 20 lat walczy z chorobą nowotworową i przeszedł usunięcie płuca.

2010: Wyprawa na El Capitan – wyprawa wspinaczkowa na liczącą ponad 1000 metrów ścianę skalną w Kalifornii w Stanach Zjednoczonych. W wyprawie brał udział Andrzej Szczęsny, paraolimpijczyk i narciarz zjazdowy, który przeszedł amputację nogi.

ANDREA BOCELLI (ur. w 1958 r. we Włoszech) – śpiewak, tenor, kompozytor, autor piosenek, producent muzyczny i multiinstrumentalista.

Jest najlepiej sprzedającym się śpiewakiem operowym na świecie i jednym z artystów z największą liczbą sprzedanych wydawnictw muzycznych w historii. Wszystkie jego albumy sprzedały się w nakładzie ponad 75 milionów egzemplarzy na całym świecie.

W ciągu dwudziestu trzech lat kariery zdobył wiele prestiżowych nagród muzycznych i filmowych.

Bocelli urodził się z wadą wzroku – jaskrą, w wieku dwunastu lat doznał wylewu krwi do mózgu, kiedy grał w piłkę nożną, w wyniku czego utracił wzrok. Ukończył studia prawnicze w Pizie.

Do jego dyskografii należy trzynaście albumów studyjnych, w tym osiem kompletnych oper: *Cyganeria*, *Tosca*, *Trubadur*, *Werter*, *Pajace*, *Rycerskość wieśniacza*, *Carmen*, *Romeo i Julia* oraz *Andrea Chénier*.

Scenariusz 10

Temat: Dzień życzliwości

Cel ogólny: Kształtowanie życzliwości i poczucia przynależności uczniów do grupy.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- wie, co to jest empatia, życzliwość;
- rozwija postawy społeczno-moralne: życzliwości, gotowości pomocy, chęci służenia innym, empatii, dostrzegania problemów innych ludzi;
- jest gotowy do współpracy w grupie, do której należy.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: rozpoznaje znaczenie niewerbalnych środków komunikacji (np. gest, mimika, postawa ciała), rozumie, na czym polega etykieta językowa, i stosuje jej zasady, uczestniczy w rozmowie na zadany temat, wydziela jej części, sygnały konstrukcyjne wzmacniające więź między uczestnikami dialogu, tłumaczące sens, rozróżnia argumenty odnoszące się do faktów i logiki oraz odwołujące się do emocji, dokonuje selekcji informacji, rozumie, na czym polega grzeczność językowa, i stosuje ją w wypowiedziach;
- w ramach etyki: rozpoznaje problemy najbliższego otoczenia i szuka ich rozwiązań, współpracuje z innymi – dzieli się zadaniami i wywiązuje się z nich, rozpoznaje sytuacje wymagające podjęcia decyzji indywidualnej i grupowej, wyjaśnia i stosuje podstawowe sposoby podejmowania wspólnych decyzji, wyjaśnia różnice między dobrem godziwym, użytecznym i subiektywnie zadowalającym (przyjemnością) i podaje przykłady dóbr tego rodzaju, wskazuje przykłady działań będących realizacją dobra wspólnego klasy;
- w ramach wychowania do życia w rodzinie: rozumie zasady komunikacji werbalnej i niewerbalnej i jej znaczenie w relacjach interpersonalnych, przyjmuje odpowiedzialność za manifestowane reakcje, wypowiedziane i pisane słowa.

Metody pracy:

- burza mózgów,
- ćwiczenia dramatyczne,
- rozmowa kierowana.

Środki dydaktyczne:

- karta pracy nr 1,
- karta pracy nr 2,
- karta pracy nr 3,
- załącznik.

Proponowany przebieg zajęć:**Wprowadzenie do zajęć****Zabawa „gorący ziemniak”**
**Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi
potrzebami edukacyjnymi**

W zabawie z uczniami niewidzącymi można wykorzystać piłkę z dzwonkiem.

Uczniowie siedzą w kole. Jedna osoba jest poza kołem. Należy jak najszybciej podawać „gorący ziemniak”, który „wyciągnięto z ogniska”. Kiedy uczeń znajdujący się poza kołem powie „stop”, zabawa zatrzymuje się, a „poparzony” gorącym ziemniakiem uczeń „płacze z bólu”. Dwóch kolegów siedzących po prawej i lewej stronie poparzonego opatruje i dmucha w jego dłoń oraz pociesza go. Prowadzący pyta: czy czujesz się już lepiej?

Jeżeli odpowiedź jest pozytywna, zabawa trwa dalej. Jeśli osoba „poparzona ziemniakiem” nadal płacze – grupa pociesza ją dotąd, aż przestanie płakać. Na końcu zabawy nauczyciel pyta uczniów:

Czego miała nas nauczyć ta zabawa?


Wskazówka metodyczna

Umiejętne zastosowanie zabaw integracyjnych ma duże znaczenie dla całego procesu pracy z grupą. Kształtują one poczucie odpowiedzialności wynikające z relacji wzajemnego współdziałania i podejmowania decyzji. Umożliwiają nawiązanie więzi wewnątrzgrupowej, wytworzenie przyjaznej atmosfery oraz zdobywanie zaufania między uczniami.

Zabawa może nauczyć nas, że kluczem do życzliwości jest empatia i współczucie. Można uczyć się, jak rozpoznawać emocje, jak okazywać współczucie, jak pocieszać smutnych, jak „wchodzić w czyjąś skórę”, jak reagować na cudze nieszczęście.



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi

Inspiracją do zabawy może być przesłanie Helen Keller: „życie zawsze ma sens dla tego, kto umie ukoić ból bliźniego”. Pisarka ta w 19. miesiącu życia wskutek choroby utraciła wzrok i słuch. Na szczęście współczująca nauczycielka pomogła jej zdobyć umiejętność czytania i pisanja brajlem, a później nauczyła ją mówić. Owa nauczycielka, Ann Sullivan, sama była prawie niewidoma. Cierpliwie jednak próbowała znaleźć sposób porozumiewania się z Helen – „literowała” słowa na jej ręce. Helen, poruszona empatią nauczycielki, postanowiła poświęcić życie pomaganiu niewidomym i niesłyszącym. Zmagając się z własnymi trudnościami, okazywała serce tym, którzy znaleźli się w podobnej sytuacji.

Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi

Uczniowie z uszkodzonym narządem ruchu, uczniowie z dysfunkcją wzroku – bardzo ważne jest zadbanie o bezpieczeństwo dzieci podczas zabawy ruchowej. Nauczyciel może zapytać, jak koledzy i koleżanki mogą zadbać wzajemnie o swoje bezpieczeństwo.

Uczniowie z ADHD, uczniowie z zaburzeniami zachowania – nauczyciel może powierzyć takiemu dziecku dodatkowe zadanie, np. mianować je kapitanem zespołu, który ponosi odpowiedzialność za bezpieczeństwo swojej grupy. Wzmocni tym samym poczucie odpowiedzialności za grupę, ponieważ jest to rodzaj „indywidualnego kontraktu”. W przypadku tych dzieci warto zadbać po zakończeniu zabawy o chwilę wyciszenia. Nauczyciel może powiedzieć na koniec, że po ognisku wszyscy siadają na kocyku czy ławce, zamykają oczy i wsłuchują się spokojnie w trzask palącego się ognia (warto włączyć płytę relaksacyjną z nagraniem odgłosami płonącego ogniska).

Uczniowie z zaburzeniami ze spektrum autyzmu – kontakt z grupą blisko stojących, opierających się o siebie dzieci może rodzić dyskomfort. Żeby go ograniczyć, nauczyciel może zaprosić ucznia do odegrania roli stopera.

Zajęcia właściwe



Wskazówka metodyczna

Światowy dzień życzliwości obchodzony jest na całym świecie 21 listopada. Warto te zajęcia przeprowadzić w listopadzie.

Sto jeden okazji do bycia życzliwym

Nauczyciel ogłasza, że dzisiaj obchodzimy w szkole dzień życzliwości. Można odczytać list – załącznik.

Na początku uczniowie sami mogą spróbować podać różne sytuacje, w których doznajemy życzliwości lub możemy ją komuś okazać.

Można zasugerować podział tych sytuacji na kategorie: z życia szkolnego, z domu i z ulicy.

Następnie uczniowie pracują w parach i z wykorzystaniem pantomimy prezentują jedną ze scenek – karta pracy nr 1.



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi

Wariant dla uczniów niewidzących – zastąpienie pantomimy odegraniem scenek w postaci krótkich dialogów. Klasa na tej podstawie odgaduje, co się wydarzyło.

Wskazówka metodyczna

Uczniowie w niektórych klasach będą potrzebowali opisów do poniższych scenek, natomiast inni mogą je spontanicznie wymyślać sami.

Przykładowe scenki:

- 1) Twoja koleżanka jest bardzo smutna. Dostała jedynkę z matematyki. Pociesz ją i zaproponuj pomoc.
- 2) Dwaj koledzy pokłócili się. Zaproponuj, że możesz być mediatorem.
- 3) Twój kolega wcale nie umie grać w piłkę. Wasza drużyna przegrała. Podchodzisz do niego i masz ochotę wygarnąć mu, że jest najgorszy! Widzisz jednak, że mu przykro, wstydzi się. W ostatniej chwili się opanowujesz. Co możesz powiedzieć, jak zareagować?
- 4) Nie byłeś zbyt miły dla pani w świetlicy. Zaproponuj, jak możesz to naprawić?
- 5) Jedzicie na wycieczkę klasową. Jaką miłą niespodziankę możesz zrobić swoim koleżankom, by dobrze rozpocząć dzień?

- 6) W stołówce koleżanka zalała się zupą. Jak reagujesz?
- 7) Twoja mama jest bardzo smutna. Porozmawiaj z nią i pociesz.
- 8) Starsza pani wchodzi do autobusu. Ty siedzisz. W jaki sposób się zachowasz?
- 9) Twój tata obiecał ci wyjście na łyżwy. Niestety, musiał zostać dłużej w pracy. Jesteś zły. Dzwoni do ciebie. Co możesz mu powiedzieć? Jak mimo wszystko możesz być życzliwym?
- 10) Jesteś w supermarkecie. Widzisz kobietę z małym dzieckiem w kolejce za tobą. Co możesz zrobić, by pokazać jej życzliwy gest?

Proporzycyki życzliwości



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi

Wariant dla uczniów niewidzących – wykonanie proporzcyków w dostępnej technice plastycznej i ustny jej opis przed klasą. Pozostali uczniowie mogą dodać pozytywne cechy i miłe słowa każdej osobie prezentującej prace.

Każdy z uczestników zabawy koloruje proporzcyk, wpisując swoje imię z odpowiednim znaczkiem charakteryzującym jego zainteresowania – karta pracy nr 2. Uczniowie chodzą po sali ze swoim proporzcykiem przyklejonym taśmą na plecach, a ich koledzy własnoręcznie dopisują na proporzcyku każdej osoby pozytywne cechy i miłe słowa. Na zakończenie właściciele proporzcyków odczytują je, można je też wyeksponować w klasie.



Wskazówka metodyczna

Warto na początku tego zadania wprowadzić zasadę, że każdy ocenia każdego. Należy także uwrażliwić, by unikać wpisów nieżyczliwych i obraźliwych.

Order życzliwości

Z okazji dnia życzliwości w naszej szkole otrzymaliśmy list od dyrekcji szkoły – załącznik. Prowadzący powinien zapoznać się z nim i przygotować wzór orderu. Następnie powołuje kapitułę orderu z grona uczniów, która ma określić kryteria otrzymania orderu życzliwości.

Order życzliwości można otrzymać w następujących kategoriach:

- 1) za najbardziej życzliwy uśmiech w szkole
- 2) za najbardziej bezinteresowne koleżeństwo
- 3) za umiejętne przepędzanie smutków i złych chwil
- 4) za życzliwość w grach i zabawach sportowych
- 5) za najbardziej życzliwe słowa

Zakończenie***Słowo na do widzenia***

Sentencje są przygotowane w trzech kopiach każda – karta pracy nr 3 – tak aby potem uczniowie mogli tworzyć trzyosobowe grupy. Uczniowie losują sentencje i chodząc po klasie, szukają osób, które mają takie same kartoniki. Starają się przy tym zachowywać życzliwie (zadawać grzecznie pytania, ucieszyć się, jeśli odnajdą osobę z taką samą sentencją, zapytać siebie nawzajem o opinie, wysłuchać wytłumaczenia sentencji, podziękować za rozmowę).

***Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi***

Wariant dla uczniów niewidzących – słowna interpretacja odczytanych sentencji.

Załącznik

Dnia r.

Dyrekcja

Szkoły Podstawowej

W

(odpowiednio wstawić adres)

Drodzy Uczniowie,

Już kolejny raz nasza szkoła przystąpiła do organizacji ŚWIATOWEGO DNIA ŻYCZLIWOŚCI. Obecnie święto to obchodzone jest w ponad 180 krajach, w Polsce – od 2006 roku. Taki dzień to doskonała okazja, żeby być życzliwym.

W tym dniu staramy się uśmiechać, nie dajemy się prowokować, jesteśmy mili dla innych. Kłótnie, żale i złości odstawiamy na bok. Ściskamy sobie dłonie, ustępujemy pierwszeństwa innym, pomagamy starszym.

Drodzy uczniowie, przesłanie akcji jest proste – bądźmy życzliwi codziennie. W tym roku zachęcamy Was do udziału w konkursie „Order Życzliwości”. Waszym zadaniem jest wykonanie projektu graficznego orderu dla osób z naszej społeczności, które w sposób wyróżniający są życzliwe.

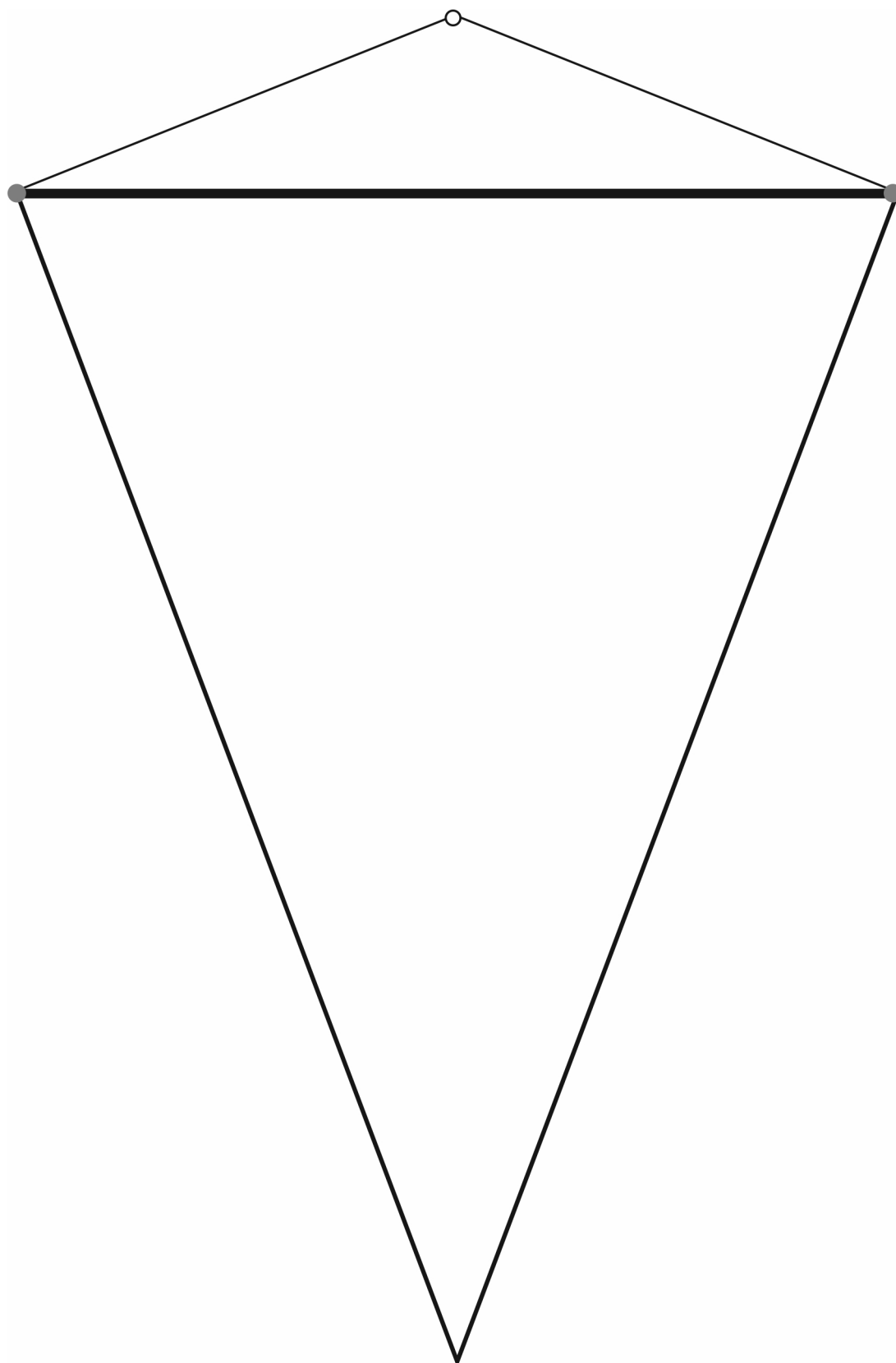
Prace należy składać do wychowawców w terminie do 10 listopada r. Życzę owocnej pracy i liczę, że wiele osób zostanie odznaczonych naszym Orderem Życzliwości.

Z pozdrowieniami
Wasz Dyrektor

Karta pracy nr 1

1. Twoja koleżanka jest bardzo smutna. Dostała jedynkę z matematyki. Pociesz ją i zaproponuj pomoc.
2. Dwaj koledzy pokłócili się. Zaproponuj, że możesz być mediatorem.
3. Twój kolega wcale nie umie grać w piłkę. Wasza drużyna przegrała. Podchodzisz do niego i masz ochotę powiedzieć mu, że jest najgorszy! Widzisz jednak, że mu przykro, wstydzi się. W ostatniej chwili się opanowujesz. Co możesz powiedzieć, jak zareagować?
4. Nie byłeś zbyt miły dla pani w świetlicy. Zaproponuj, jak możesz to naprawić?
5. Jedziecie na wycieczkę klasową. Jaką miłą niespodziankę możesz zrobić swoim koleżankom, by dobrze rozpocząć dzień?
6. W stołówce koleżanka zalała się zupą. Jak reagujesz?
7. Twoja mama jest bardzo smutna. Porozmawiaj z nią i pociesz.
8. Starsza pani wchodzi do autobusu. Ty siedzisz. W jaki sposób się zachowasz?
9. Twój tata obiecał ci wyjście na łyżwy. Niestety musiał zostać dłużej w pracy. Jesteś zły. Dzwoni do ciebie. Co możesz mu powiedzieć? Jak mimo wszystko możesz być życzliwy?
10. Jesteś w supermarkecie. Widzisz w kolejce za tobą kobietę z małym dzieckiem. Co możesz zrobić, by okazać jej życzliwość?

Karta pracy nr 2



Karta pracy nr 3

Bogactwem człowieka są: uśmiech, przyjazny gest, pogodne słowo.
P. Bosmans

Uprzejmość i uśmiech nic nie kosztują, a wielce skutkują.
Przysłowie polskie

Uśmiech nic nie kosztuje, ale jest wiele wart. Wzbogaca tego, kto go otrzymuje, i tego,
kto go daje.
F. Faber

Nigdy nie poznamy całego dobra, jakie może dać zwykły uśmiech.
Matka Teresa

Uśmiech trwa chwilę, ale jego wspomnienie trwa czasami całe życie.
Przysłowie chińskie

Uprzejmość jest cennym kluczem, który otwiera wszystkie drzwi.
Przysłowie

Odrobina uprzejmości względem drugiego człowieka jest więcej warta niż wielka miłość
ku całej ludzkości.
R. Dehmel

Z uśmiechem na twarzy człowiek podwaja swoje możliwości.
Przysłowie japońskie

Scenariusz 11

Temat: Festiwal talentów

Cel ogólny: Nabycie/poszerzenie wiedzy uczniów na temat posiadanych zdolności i talentów oraz kompetencji w zakresie ich rozwijania.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- zna i rozumie znaczenie pojęcia „talent”;
- odkrywa talenty innych osób;
- tworzy własny katalog talentów;
- wskazuje na cechy, które może przekuć w talenty.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: korzysta z informacji zawartych w różnych źródłach, gromadzi wiadomości, selekcjonuje informacje, opowiada o przeczytanym tekście, rozumie dosłowne i przenośne znaczenie wyrazów i wypowiedzi, rozpoznaje wyrazy wieloznaczne, rozumie ich znaczenie w tekście oraz świadomie wykorzystuje do tworzenia własnych wypowiedzi;
- w ramach wychowania do życia w rodzinie: jest odpowiedzialny za własny rozwój i samowychowanie;
- w ramach informatyki: identyfikuje i docenia korzyści płynące ze współpracy nad wspólnym rozwiązywaniem problemów;
- w ramach etyki: wie, że ze względu na swoją wartość – osobową godność – jest równie wartościowym człowiekiem jak inni ludzie, zna i rozwija swoje zalety, rozpoznaje i eliminuje swoje wady;
- w ramach plastyki: zna dziedzictwo kulturowe najbliższego otoczenia.

Metody pracy:

- rozmowa kierowana,
- praca w grupach,
- burza mózgów,
- portfolio.

Środki dydaktyczne:

- arkusze szarego papieru,
- czyste karteczki,
- karta pracy nr 1,
- karta pracy nr 2,

- karta pracy nr 3,
- karta pracy nr 4.

Proponowany przebieg zajęć:

Wprowadzenie do zajęć



Wskazówka metodyczna

Do ćwiczenia z akrostychem wykorzystywane są kartki – praca grupowa. Na kartce przy lewym marginesie nauczyciel pisze pionowo, drukowanymi literami słowo: talent. W wersji wzbogaconej można połączyć grupy w całość i wykorzystać tablicę tradycyjną lub tablicę interaktywną.

Uczniowie siedzą w ławkach. Nauczyciel prosi, aby wymienili przykładowe talenty, starając się nie powtarzać wypowiedzi kolegów.

Nauczyciel wymienia trzy kategorie talentów, np. muzyczny, sportowy i aktorski. Zwolennicy talentu muzycznego stanowią jedną grupę itd. Powstają trzy grupy. Należy zwrócić uwagę na liczebność zespołów, aby była porównywalna.

Każdy zespół tworzy wyrazy, wyrażenia do akrostychu „talent”, np. t – tempo, a – ambicja, l – lubienie, e – energia, n – nagroda, t – to trzeba w sobie mieć. Następnie uczniowie prezentują wyrazy przed klasą.

Wzbogaceniem ćwiczenia może być uzupełnianie skojarzeń poprzez wyjaśnienia, np. t – tempo – osoby utalentowane pracują szybko, a – ambicja – mają dużo planów, l – lubienie – lubią to, co robią, e – energia – nie brakuje im energii, n – nagroda – spotykają się z uznaniem, otrzymują gratyfikację za swoją pracę, t – to trzeba w sobie mieć, nie każdy posiada taki sam talent.

W podsumowaniu nauczyciel wyjaśnia, że pojęcie „talent” jest słowem kluczem związanym z dzisiejszymi zajęciami.



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Należy zadbać o zaangażowanie uczniów z trudnościami językowymi w pracę w grupie. Ich zadaniem może być np. wyjaśnienie utworzonych przez grupę skojarzeń lub podsumowanie ćwiczenia na forum (na podstawie wspólnych notatek).

Zajęcia właściwe

Quiz

Wersja A

Klasa dzieli się na sześć grup i każda z grup losuje kategorię talentu, np.: naukowy, literacki, muzyczny, sportowy, plastyczny, teatralny – karta pracy nr 1. Do swojej kategorii uczniowie dopisują znane im postacie. Prezentują klasie i krótko uzasadniają dobór postaci do grupy.

Wersja B

Klasa dzieli się na sześć grup. Każda z grup losuje kategorię talentu jak w wersji A. Z puli nazwisk uczniowie dopasowują postacie do właściwej kategorii. W przypadku niedopasowania postaci do kategorii zwracają karteczkę do puli. Następnie prezentują przed klasą swoją pracę.

Nazywanie talentów – bajka czy nie

Nauczyciel zachęca do uważnego słuchania i czyta fragment *Bajki o sławnym człowieku* – karta pracy nr 2. Następuje podział na dwie grupy. Uczniowie stają twarzą do siebie i w parach:

- A. Przedstawiają za pomocą gestów talent swojego kolegi, pokazują np. że celnie strzela gole. Kolega rozpoznaje – mam talent piłkarski, sportowy albo pięknie śpiewam – mam talent muzyczny itd. Następuje zamiana ról.
- B. Pary się mieszają. Uczniowie nazywają talenty kolegi, ale używając niecodziennych, nietypowych określeń, np. robisz wykwintne kanapki – w przyszłości możesz zostać szefem kuchni albo nosisz wystylizowane fryzury, dopasowane do pogody, stroju lub nastroju – w przyszłości będziesz artystą fryzur.
- C. Pary ponownie się mieszają. Nauczyciel zwraca się do uczniów: wzorując się na bohaterze bajki, noszącym imię Tat, wymyślcie dla siebie zaskakujący talent i powiedzcie o nim koledze.

Kuźnia talentów

Nauczyciel zwraca się do uczniów: zajrzymy teraz do kuźni talentów. Co to jest kuźnia? Co to znaczy wykuwać talenty?

Uczniowie podają odpowiedzi lub wyszukują informacje w internecie. Pracują w dwóch grupach, chyba że klasa nie jest liczna.

Zadaniem uczniów jest wykonanie plakatu – reklamy kuźni talentów.

Żeby to zrobić, trzeba odnaleźć, zidentyfikować miejsca, w których panuje atmosfera szczególnie sprzyjająca rozwojowi.

Bank miejsc: dom, zespół taneczny, chór, szkoły (różne typy szkół), dom kultury (jakie zajęcia), biblioteka, klub sportowy i inne.

Katalog moich talentów

Nauczyciel pyta uczniów:

- Czy słyszeliście kiedyś skierowane do was lub kogoś stwierdzenie: „ty to masz talent!”?
- Jak je rozumiecie? Podajcie przykłady.

Nauczyciel proponuje burzę mózgow na temat: „nietypowy talent”.

Uczniowie podają swoje nietypowe talenty, np.: mam talent do gubienia długopisów, mam talent do zapominania imion, opowiadam świetne dowcipy, zarażam śmiechem itd.

**Wskazówka metodyczna**

Do wykonania dalszej części zadania nauczyciel rozdaje uczniom karteczki – karta pracy nr 3. Odwołujemy się do dzieciństwa. Małe dzieci bez problemów dostrzegają różnorodność własnych talentów i chętnie je prezentują przed innymi. Z wiekiem formułują bardziej restrykcyjne kryteria uzdolnień.

Zadaniem uczniów jest wypisanie swoich talentów w karcie pracy nr 3. Następnie próbują odtworzyć swoje talenty z przeszłości, nazwać obecne lub przewidywać przyszłe. Wypisują czynniki, dzięki którym mogą rozwijać talenty.

Zakończenie**Program festiwalu talentów**

Uczniowie poszukują wspólnych talentów i grupują je. W ten sposób przygotowują program klasowego festiwalu talentów.

Uczniowie ustalają:

Kto poprowadzi festiwal? Ktoś z talentem aktorskim, dziennikarskim.

Jaka grupa wystąpi na początku? Muzycy? Potem tancerze itd.

Po zakończeniu lekcji uczniowie drukują gotowy program festiwalu talentów i umieszczają w portfolio lub kronice klasy.

Nauczyciel pyta uczniów:

Co by było, gdyby ludzie nie mieli talentów? Podajcie przykłady.



Wskazówka metodyczna

Na zakończenie warto przypomnieć różnorodność nazwanych i odkrytych talentów. Nauczyciel zachęca uczniów do wywieszenia swoich prac, jeśli były w wersji papierowej, lub do ich zapisania w wersji elektronicznej. Może warto byłoby stworzyć festiwal talentów w szkole?

Wskazówka dla rodziców

Na zebraniu z rodzicami warto zaprezentować efekty pracy dzieci, pochwalić i zachęcić do pomocy w rozwijaniu pasji.

Paseczki z cytatami i aforyzmami o talentach są wręczane rodzicom – karta pracy nr 4. Należy przygotować odpowiednią ich liczbę, aby wystarczyło dla każdego.

Karta pracy nr 1

1. TALENT NAUKOWY	2. TALENT LITERACKI	3. TALENT MUZYCZNY
4. TALENT SPORTOWY	5. TALENT PLASTYCZNY	6. TALENT TEATRALNY
Maria Skłodowska-Curie	Albert Einstein	Mikołaj Kopernik
Adam Mickiewicz	J.R.R. Tolkien	William Szekspir
Fryderyk Chopin	Aleksandra Kurzak	Sting
Anita Włodarczyk	Kamil Stoch	Agnieszka Radwańska
Jan Matejko	Olga Boznańska	Leonardo da Vinci
Andrzej Seweryn	Helena Modrzejewska	Borys Szyc
Karol Wojtyła	Adele	Pablo Picasso
Wisława Szymborska	Robert Lewandowski	Irena Kwiatkowska

Karta pracy nr 2

L. Kołakowski *Bajka o sławnym człowieku*

„Tat bardzo chciał zostać sławnym człowiekiem. Ale nie po prostu sławnym – chciał być kimś największym na świecie. Po namyśle jednak doszedł do przekonania, że nie można być największym we wszystkim jednocześnie i że trzeba sobie wybrać jakiś rodzaj zajęcia albo umiejętności, w którym zdobędzie się mistrzostwo. Tat długo zastanawiał się nad tym, na jakim to polu mógłby się wybić tak, aby być najlepszym na świecie. Nie mógł już zostać najwyższym człowiekiem świata, a nie mógł też zostać najniższym, albowiem był wzrostu średniego. Wydawało mu się także, że nie ma szans, aby być najlepszym na świecie muzykiem albo najwybitniejszym skoczkiem w dal. Na początek spróbował być właścicielem najdłuższych spodni świata i kazał sobie uszyć spodnie trzydziestometrowej długości. Przez dwa dni usiłował w nich chodzić, jednakże okazało się to dosyć niewygodne, spodnie za bardzo się plątały i przeszkadzały w chodzeniu. Zaczął więc studiować inne możliwości [...].

Zaczął teraz rozmyślać nad rodzajem czynności, którą mógłby wykonywać lepiej niż wszyscy inni ludzie na świecie. W związku z tym badał swoje uzdolnienia. Miał zawsze dużo plam na ubraniu, bo był brudasem, i pomyślał sobie, że może na tym polu coś zyska; postanowił zostać największym plamiarzem świata i robić na ubraniu tyle plam, żeby nikt go nie mógł prześcignąć. Udało mu się to istotnie, ale sława jego była krótkotrwała. Również wyćwiczył się w szybkim nawlekaniu nitki na igłę i chciał zasłynąć jako najlepszy nawlekacz nitek na igły. Potem nauczył się szybko zaścielać łóżko i liczył na to, że będzie największym słaczem łóżek. Później jeszcze przyszła kariera najlepszego wyciągacza korków z butelek, najlepszego wydzieracza kartek z nowych książek, najwybitniejszego łamacza zapalek i najznakomitszego wyciskacza pasty do zębów z tubki. Był jeszcze najlepszym zapalaczem świec, największym rozbijaczem talerzy i najlepszym zapinaczem guzików przy kamizelkach. Osiągnąwszy tyle różnych wybitnych umiejętności, Tat uznał, że dzieje mu się wielka niesprawiedliwość, bo w tylu rzeczach jest już największy na świecie, a mimo to sława jego była bardzo niewielka; a przecież niektórzy inni ludzie byli znacznie bardziej sławni, chociaż tylko jedną rzecz robili najlepiej na świecie: jeden najwyżej skakał w górę, inny podnosił największy ciężar, inny najszybciej pływał, a jeszcze inny miał najwięcej pieniędzy. Wszyscy byli sławni, a Tat, który całe mnóstwo rzeczy umiał już najlepiej, cieszył się tylko podziwem kilku znajomych i mało kto poza nimi słyszał o jego wyczynach. Tat uważał więc, że świat musi być bardzo źle urządzone, skoro tak niesprawiedliwie rozdziela sławę i uznanie.

Zmartwiony Tat udał się po poradę do pewnego przyjaciela mieszkającego w sąsiednim domu. W końcu udało mu się wyłożyć przyjacielowi swoją troskę, a zarazem spytać go o radę: co zrobić, żeby zostać bardzo sławnym?

Przyjaciel powiedział mu, że jest to całkiem proste. Trzeba mieć bardzo dużo pieniędzy. Każdy człowiek, który ma bardzo dużo pieniędzy, może szybko zdobyć sławę.

— Oczywiście, oczywiście, oczywiście – powiedział Tat. (Powtórzył to słowo jeszcze wielokrotnie, bo wśród innych swoich umiejętności był on także człowiekiem, który najczęściej na świecie powtarzał słowo „oczywiście”.) — Ale skąd wziąć bardzo dużo pieniędzy?

— Och, to jest całkiem proste – powiedział przyjaciel. — Trzeba zdobyć wielką sławę. Każdy człowiek bardzo sławny z łatwością może mieć dużo pieniędzy.

— Oczywiście – przyznał Tat. — Ale jak zostać sławnym człowiekiem?

— Przecież ci powiedziałem – odparł przyjaciel zniecierpliwiony. — Trzeba mieć bardzo dużo pieniędzy.

Tat uznał, że rada przyjaciela jest dobra, ale nie wiedział, jak ją wykonać, a przyjaciel nie potrafił objaśnić tego bliżej. Wobec tego Tat nadal się trapił niesprawiedliwością i nawet myślał, czy nie dobrze byłoby umrzeć w najmłodszym wieku na świecie, ale doszedł do wniosku, że to chyba mu się nie uda. Na wszelki wypadek kazał sobie jeszcze zrobić najdłuższy na świecie ołówek i największą na świecie spinkę do koszuli (ważyła ona cztery tony). Przestał także jadać w ogóle truskawki i ogłosił, że jest człowiekiem, który jada najmniej truskawek na świecie.

Ostatecznie Tat doszedł do wniosku, że można również zostać bardzo wybitnym człowiekiem, robiąc coś właśnie najgorzej na świecie, i że to może przynieść mu sławę. Nauczył się najgorzej na świecie jeździć na rowerze, pisać najgorsze na świecie wiersze i szyć najgorsze na świecie majteczki kąpielowe. Pracując nad sobą w tym kierunku, wpadł wreszcie na znakomity pomysł, który, gdyby był wcześniej przyszedł mu do głowy, mógł mu naprawdę zaoszczędzić wiele trudów. Oto postanowił zostać najmniej sławnym człowiekiem świata. Spostrzegł, że w tym celu musi opuścić swoje miasto i udać się do jakiegoś miejsca, gdzie absolutnie nikt nie mógłby o nim słyszeć.

Tak też zrobił. Pewnego dnia Tat zniknął zupełnie. Znikając, liczył oczywiście na to, że szybko zdobędzie wielką sławę jako najmniej sławny człowiek na świecie. Znikł, a przyjaciele jego przez kilka dni zastanawiali się nad tym, co też mogło się stać z Tatem. Po kilku dniach rozważań zapomnieli o nim i w ten sposób Tat osiągnął swój cel. Został najmniej sławnym człowiekiem świata. O Tacie nie wie absolutnie nikt. My również nic o nim nie wiemy i dlatego właśnie nie możemy w ogóle napisać opowiadania o Tacie”.

Karta pracy nr 3

Wypisz swoje talenty i określ, dzięki czemu możesz je rozwijać.

Okres w moim życiu	Talent	Dzięki czemu mogę/ mogłem go rozwijać?
do 6. roku życia		
7–9 lat		
10–12 lat		
13 lat +		

Karta pracy nr 4

Szkoda, że porządny talent i porządny człowiek tak rzadko tworzą jedność.

M. von Ebner-Eschenbach

Dobrze, gdy między ambicją i tupetem wkradnie się choć odrobina talentu.

L. Jasińska

Talent jest jak kawałek szlachetnego, ale surowego materiału: dopiero pilna praca go obrobi i wartość mu wielką zada.

S. Staszic

Często nieszczęście rozbudza talent.

Owidiusz

Nie istnieje wielki talent bez wielkiej siły woli.

A. Czechow

Pomnażajcie talenty otrzymane od Boga.

Jan Paweł II

Niezadowolenie z siebie to podstawa każdego prawdziwego talentu.

A. Czechow

Od szczęścia, jakim jest posiadanie talentu, cenniejszy jest talent posiadania szczęścia.

F. Liszt

Talent uderza w cel, w który nikt inny nie może trafić. Geniusz uderza w to, czego nikt nie widzi.

A. Schopenhauer

Albowiem talent bez wiedzy ani wiedza bez talentu nie mogą stworzyć doskonałego mistrza.

Witruwiusz

Gdy przyglądam się sobie i swoim metodom rozumowania, dochodzę do wniosku, że fantazja odgrywa w moim życiu większą rolę niż talent do przyswajania wiedzy obiektywnej.

A. Einstein

Talent to robić z łatwością to, co jest trudne dla innych. Robić, co niemożliwe dla talentu – oto geniusz.

H. F. Amiel

Scenariusz 12

Temat: Jak uciec z bezludnej wyspy?

Cel ogólny: Uświadomienie sobie przez uczniów indywidualnych preferencji w zakresie pełnienia określonych ról w zespole.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- zgodnie współpracuje z innymi;
- przyjmuje różne role w pracy grupowej zgodnie ze swoimi preferencjami;
- aktywnie słucha innych;
- przedstawia swoje zdanie;
- poszukuje ciekawych i oryginalnych rozwiązań problemu;
- ocenia swoje zachowanie jako konstruktywne lub nie w pracy grupowej.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: rozwija zdolności dostrzegania wartości – prawdy, dobra, piękna, szacunku dla człowieka i kierowania się tymi wartościami, dostosowuje sposób wyrażania się do zamierzonego celu wypowiedzi, rozpoznaje znaczenie niewerbalnych środków komunikacji (np. gest, mimika, postawa ciała), rozróżnia argumenty odnoszące się do faktów i logiki oraz odwołujące się do emocji, dokonuje selekcji informacji;
- w ramach wiedzy o społeczeństwie: rozpoznaje własne potrzeby i potrzeby innych, wymienia cechy grup społecznych, charakteryzuje grupę koleżeńską i grupę nastawioną na realizację określonego zadania, uzasadnia, że efektywna współpraca przynosi różne korzyści, przedstawia różne formy współpracy w grupie;
- w ramach przyrody: doskonali umiejętności w zakresie komunikowania się, współpracy i działania oraz pełnienia roli lidera w zespole;
- w ramach etyki: podaje przykłady działań będących realizacją dobra wspólnego klasy, angażuje się we wspólne działania realizowane przez koleżanki i kolegów z klasy.

Metody pracy:

- burza mózgów,
- praca w grupach.

Środki dydaktyczne:

- zielone i żółte karteczki samoprzylepne;
- szablon postaci;
- duży brystol;

- kolorowe pisaki;
- kolorowe gazety;
- 5 dużych kopert;
- makaron typu spaghetti – ok. 40 sztuk, 4 paczki pianek marshalla, 12 woreczków foliowych, 8 torebek herbaty, 2 cytryny, 4 jabłka, 20 ziarenek kawy, 8 herbatników, 12 spinaczy, 8 koralików, 4 kolorowe tasiemki, 4 żarówki, kolorowa plastelina, nożyce;
- karta pracy nr 1;
- karta pracy nr 2;
- karta pracy nr 3.

Proponowany przebieg zajęć:

Wprowadzenie do zajęć

Mimiczny głuchy telefon

Nauczyciel proponuje zabawę w parach. Jedna osoba ma przekazać ważną wiadomość koledze, ale tylko za pomocą mimiki, nie może użyć słów. Uczniowie mogą wymyślać wiadomości sami lub też skorzystać z propozycji z karty pracy nr 1. Druga osoba ma odgadnąć, co pierwsza chce jej przekazać.



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Jeśli w grupie jest dziecko niewidzące, stosujemy wersję klasyczną zabawy.

Zajęcia właściwe

Nauczyciel dzieli klasę na cztery grupy, każda grupa siada w pewnej odległości od siebie.

Następnie nauczyciel wyjaśnia:

Wyobraźcie sobie, że wylądowaliście na bezludnej wyspie i będziecie mogli z niej odpłynąć dopiero po wykonaniu odpowiednich zadań. Dostajecie pięć kopert, które otwieracie po kolei dopiero po wykonaniu każdego kolejnego zadania i zaakceptowaniu go przez nauczyciela. Pamiętajcie, że tworzycie grupę, która wspólnie ma pracować i wykonywać zadania. Czas jest ograniczony do 27 minut.

Uczniowie w grupach wykonują zadania z karty pracy nr 2.



Wskazówka metodyczna

Zabawa została tak pomyślana, aby przypominać popularne współcześnie *escape rooms*. Dzieciom znającym tę formę rozrywki można zaproponować ćwiczenia jako

zabawę w *escape room*: wyobraźcie sobie, że jesteście zamknięci w *escape room* – to taki zamknięty pokój, z którego można się wydostać dopiero po rozwiązaniu odpowiednich zadań. Nasz *escape room* to nasza klasa. Dostajecie pięć kopert, które otwieracie po kolei dopiero po wykonaniu każdego kolejnego zadania i zaakceptowaniu go przez nauczyciela. Pamiętajcie, że tworzycie grupę, która wspólnie ma pracować i wykonywać zadania.

Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Należy zwrócić uwagę na to, aby w ćwiczenie zaangażowani byli wszyscy uczniowie. Są to zadania, w których mogą wykazać się swoją pomysłowością uczniowie ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi, co przełoży się na ich chęć odnoszenia sukcesu oraz lepsze relacje z rówieśnikami.

Po zakończeniu wykonywania zadań nauczyciel omawia ćwiczenie. Uczniowie dzielą się swoimi spostrzeżeniami oraz towarzyszącymi uczuciami. Nauczyciel zadaje pytania:

- Jakie emocje towarzyszyły wam podczas wykonywania poszczególnych zadań? Jakie umiejętności okazały się ważne przy wykonywaniu poleceń?
- Czy ważne było zaangażowanie wszystkich członków grupy? Jakie role pełnili poszczególni członkowie grupy?
- Za co byli odpowiedzialni? Kto był liderem grupy?
- Czy odpowiadały wam czynności/zadania, jakie wykonywaliście? Czy mieliście wpływ na podział zadań?
- Które zadanie was zaskoczyło?
- Czy ważne było zaangażowanie wszystkich członków grupy? Jak czuła się grupa, która najszybciej ukończyła zadania? Jakie odczucia towarzyszyły grupie, której poszło najwolniej?

Uczniowie wypełniają razem kartę pracy nr 3.



Wskazówka metodyczna

Jeżeli jest wystarczająco dużo czasu, uczniowie mogą podsumowanie ćwiczenia wykonać w grupach, uzupełniając kartę pracy nr 3.

Zakończenie***Pomaga – nie pomaga***

Uczniowie wypisują na zielonych karteczkach zachowania, które pomagają radzić sobie, gdy znajdujemy się w nowych i niespodziewanych sytuacjach, następnie przyczepiają je do kartonowej postaci. Natomiast na żółtych karteczkach wypisują cechy, które utrudniają pokonanie takich sytuacji. Zostają one podarte przez dzieci i ze słowami „nie pomagacie mi, tylko utrudniacie!” zostają wrzucone do kosza na śmieci.

Każdy uczeń kończy zdanie: „Aby dobrze radzić sobie w trudnych sytuacjach, muszę...”.

***Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi***

W przypadku uczniów z trudnościami językowymi nauczyciel podkreśla, że zapisy na karteczkach mogą być krótkie – hasłowe.

Karta pracy nr 1

Przekaż wybraną wiadomość bez pomocy słów, używając tylko mimiki.

Zapraszam cię do kina	Mój chomik jest chory
Strasznie boli mnie ząb	Pokłóciłem się
Widziałem świetny film	Jestem szczęśliwy
Jestem nieszczęśliwie zakochany	Bardzo się denerwuję przed sprawdzianem
Nie wyspałem się dziś	Obraziłem się
Czuje się podekscytowany	Jestem zmęczony
Ale dziś nudy!	Zdenerwowałem się dziś

Karta pracy nr 2

Zadania dla grup:

Koperta 1

Miejsce, w którym się znajdujecie, jest pełne tajemnic. Nie wszystkie są odkryte. Niektórych nigdy nie poznacie. Dziwne to, prawda? Pierwsze wasze zadanie polega na zbudowaniu obserwatorium, z którego będzie można wypatrywać pomocy. Do dyspozycji macie 10 sztuk makaronu do spaghetti oraz paczkę pianek marshalla. Czas – 7 minut.

Koperta 2

Brawo dla was, obserwatorium wygląda niesamowicie. Szkoda tylko, że jeden z was skaleczył się. Potrzebna jest pomoc i zabezpieczenie rany. Dysponujecie tylko 3 woreczkami z folii i 2 torebkami herbaty. Czas nagli. Wasz kolega musi dostać pomoc. Zadanie to wykonajcie możliwie najszybciej.

Koperta 3

Czas na małą przekąskę.

Zapasy jedzenia są ograniczone. Głodni są wszyscy. Wszystko, co macie, to: pół cytryny, 5 ziarenek kawy, jabłko i 2 herbatniki. Stwórzcie danie, którego nie powstydziliby się najlepszy kucharz. Czas – 5 minut.

Koperta 4

Zabawa się rozkręca:

By wygrać musicie stworzyć zgrany *team*. Jeden z was ma dziś urodziny. Lubi aniołki. Zróbcie dla niego jeden prezent z: 3 spinaczy, 2 kawałków folii aluminiowej oraz tasiemki. Powodzenia. Czas – 5 minut.

Koperta 5

Gratuluję, dotarliście do ostatniego etapu. Dostajecie plastelinę w trzech kolorach, żarówkę oraz nożyce. Zróbcie rzecz, która jest niezbędna w trudnych warunkach. Co to jest? Musicie to stworzyć i nazwać. Czas – 5 minut.

Karta pracy nr 3

Jakie emocje towarzyszyły grupie podczas wykonywania poszczególnych zadań?	Jakie umiejętności okazały się ważne przy wykonywaniu poszczególnych poleceń?	Czy jesteście zadowoleni z efektów waszej pracy?	Jak się czujecie teraz, po jej zakończeniu?

Scenariusz 13

Temat: Termometr klasowych uczuć

Cel ogólny: Kształtowanie umiejętności rozumienia emocji własnych i innych oraz uświadomienie sobie roli emocji w procesie komunikacji w klasie.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- nazywa uczucia i emocje;
- rozumie różnicę pomiędzy uczuciami a emocjami;
- wyodrębnia nazwy uczuć i emocji;
- dokonuje podziału emocji i uczuć na pozytywne i negatywne;
- wie, że ludzie interpretują uczucia w różny sposób, i zna tego przyczynę;
- uświadamia sobie, że powodem konfliktów klasowych bywa brak umiejętności rozpoznawania i wyrażania uczuć;
- przygotowuje prognozę pogody klasowych uczuć i emocji;
- wymyśla tytuł do obrazu, oddającego atmosferę panującą w klasie.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: rozpoznaje znaczenie niewerbalnych środków komunikacji (np. gest, mimika, postawa ciała), uczestniczy w rozmowie, tworzy logiczną wypowiedź, prezentuje własne zdanie i uzasadnia je, dostosowuje sposób wyrażania się do zamierzonego celu wypowiedzi, rozróżnia argumenty odnoszące się do faktów i logiki oraz odwołujące się do emocji;
- w ramach przyrody: wymienia czynniki pozytywnie i negatywnie wpływające na jego samopoczucie w szkole oraz w domu i proponuje sposoby eliminowania czynników negatywnych, podaje przykłady zastosowania termometru w różnych sytuacjach życia codziennego;
- w ramach plastyki: wyraża w pracach plastycznych uczucia i emocje wobec rzeczywistości;
- w ramach etyki: rozpoznaje i nazywa wybrane emocje oraz uczucia;
- w ramach wychowania do życia w rodzinie: potrafi komunikować swoje uczucia i budować prawidłowe relacje rodzinne, rozumie, jak budowane są relacje międzysobowe, wyjaśnia ich znaczenie w rozwoju społeczno-emocjonalnym, potrafi przedstawić istotę koleżeństwa i przyjaźni, sympatii młodzieżowych, posługuje się nazwami emocji i uczuć do opisywania przeżyć własnych oraz przeżyć innych osób w kontekście różnych doświadczeń moralnych.

Metody pracy:

- rozmowa kierowana.
- scenki.

Środki dydaktyczne:

- karta pracy nr 1,
- karta pracy nr 2,
- karta pracy nr 3.

Proponowany przebieg zajęć:

Wprowadzenie do zajęć

Uczniowie zostają rozstawieni w sali. Nauczyciel prosi, aby zademonstrowali lub opisali uczucia, które dziś ich zdominowały. Sąsiedzi nazywają swoje uczucia. Jeśli mają trudność, mogą zapytać jedynie w konwencji:

A czy to uczucie jest bliskie np. rozczarowaniu?

Zajęcia właściwe

Termometr klasowych uczuć

Uczniowie pracują w grupach, wybierają lidera. Zadaniem grupy jest umieszczenie na termometrze emocji i uczuć, których nazwy otrzymali w kopercie – karta pracy nr 1 i karta pracy nr 2.



Wskazówka metodyczna

Warto zapytać:

Które emocje i uczucia można zaobserwować w klasie najczęściej?

Liderzy grup przedstawiają klasie swoje termometry uczuć. Po prezentacji grup nauczyciel podsumowuje ćwiczenie. Dodatkowo wspólnie z uczniami dokonuje podziału emocji i uczuć na przyjemne i nieprzyjemne.

Klasowe zadolenie

Nauczyciel dzieli klasę na cztery grupy. Zadaniem każdej grupy jest przedstawienie na forum klasy emocji w postaci scenki:

- I grupa – radość,
- II grupa – smutek,
- III grupa – strach,
- IV grupa – złość.

Miejsce, w którym rozgrywa się sytuacja, podaje nauczyciel (teatr, boisko, kościół, korytarz szkolny).

Po wszystkich wystąpieniach nauczyciel podsumowuje wypowiedzi uczniów oraz zadaje pytania dodatkowe:

- Czy wyrażanie naszych emocji jest złe?
- Dlaczego miłość określana jest jako uczucie przyjemne, a nienawiść jako negatywne?
- Czy emocje w klasie mają wpływ na naszą komunikację?



Wskazówka metodyczna

Warto uświadomić uczniom, że to, jak okazujemy uczucia, często zależy od miejsca, w którym się aktualnie znajdujemy. Ponadto ludzie różnie interpretują te same uczucia.

Człowiek całe życie uczy się okazywać uczucia. Dzieci okazują je w sposób spontaniczny i krótkotrwały, ponadto wykazują labilność emocjonalną (płacz – śmiech). Organizm, intuicyjnie okazując uczucia, równoważy stan psychiczny. W trakcie dorastania nasze zachowanie kształtują nagrody i kary. Żyjemy w społeczeństwie, które narzuca nam określone formy zachowania. Także sposobu okazywania uczuć uczymy się od innych: rodziców, dziadków, nauczycieli, rówieśników. Esencjonalność okazywania uczuć zależy od cech naszej osobowości, temperamentu i sytuacji. Wszystkie uczucia są nam potrzebne, na przykład strach – mimo że jest uczuciem nieprzyjemnym – jest czasami potrzebny, bo dzięki niemu unikamy niebezpieczeństwa. Należy wyrażać swoje uczucia, ale zachowując przy tym kulturę słów i zachowań.

Prognoza pogody

Nauczyciel nawiązuje do ćwiczenia z termometrem i mówi:

Termometr wskazuje jeden z wymiarów pogody, tj. temperaturę powietrza. Jeśli dana emocja jest jednym z wymiarów atmosfery w klasie, to przygotujcie prognozę pogody – czyli atmosfery w klasie, gdy termometr uczuć będzie wskazywał na: zazdrość, zachwyty.



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Uczniowie z trudnościami językowymi mogą opisać, kiedy w klasie panuje określona atmosfera i co się na nią składa (ze względu na potencjalną trudność tworzenia analogii).

Uczniowie w grupach sami decydują, jakie parametry atmosfery w klasie będą prognozować. Przykładowo:

- współpraca między uczniami,
- częstość uśmiechania się,
- relacje z nauczycielami,
- ochota do uczenia się itp.

Zakończenie

Nauczyciel prezentuje kilka obrazów – propozycja w karcie pracy nr 3. Zadaniem każdego ucznia jest wybranie jednego dzieła najlepiej oddającego atmosferę, jaka panuje dziś w klasie, i wymyślenie tytułu dla tego obrazu.

Załączone obrazy według kolejności zamieszczenia:

- Joan Miró, *The Morning Star*
źródło: [Constellation: The Morning Star, 1940 - Joan Miro - WikiArt.org](https://www.wikiart.org/en/Joan-Miro/Constellation-The-Morning-Star-1940)
- Wassily Kandinsky, *Improwizacja 209*
źródło: [Wikipedia](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Vassily_Kandinsky,_1917_-_Improvisation_209.jpg)
[File:Vassily Kandinsky, 1917 - Improvisation 209.jpg - Wikimedia Commons](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Vassily_Kandinsky,_1917_-_Improvisation_209.jpg)
- Kazimierz Malewicz, *Czarny kwadrat na białym tle*
źródło: [Wikipedia](https://pl.wikipedia.org/wiki/Czarny_kwadrat_na_białym_tle)
- Vincent Van Gogh, *Pole pszenicy z krukami*
źródło: [Wikipedia](https://pl.wikipedia.org/wiki/Pole_pszenicy_z_krukami)



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Wariant dla uczniów niewidzących – obrazy przedstawione w karcie pracy są opisywane przez uczniów widzących, nauczyciel pomaga w tworzeniu audiodeskrypcji. Cała klasa może również wykonać zadanie w innej formie: uczniowie odsłuchują 3 opisy obrazów – audiodeskrypcje z Muzeum Narodowego w Warszawie i oceniają emocje oraz atmosferę, jaka im towarzyszy: np. *Portret Adama Mickiewicza na Judahu skale*, *Stańczyk*, *Sjesta włoska*, *Porwanie królowny*.

[Muzeum Narodowe w Warszawie](https://www.mnw.pl/)

Karta pracy nr 1

50°C

50°C

—
40°C

—
40°C

—
30°C

—
30°C

—
20°C

—
20°C

—
10°C

—
10°C

—
0°C

—
0°C

—
-10°C

—
-10°C

—
-20°C

—
-20°C

—

—

—

—

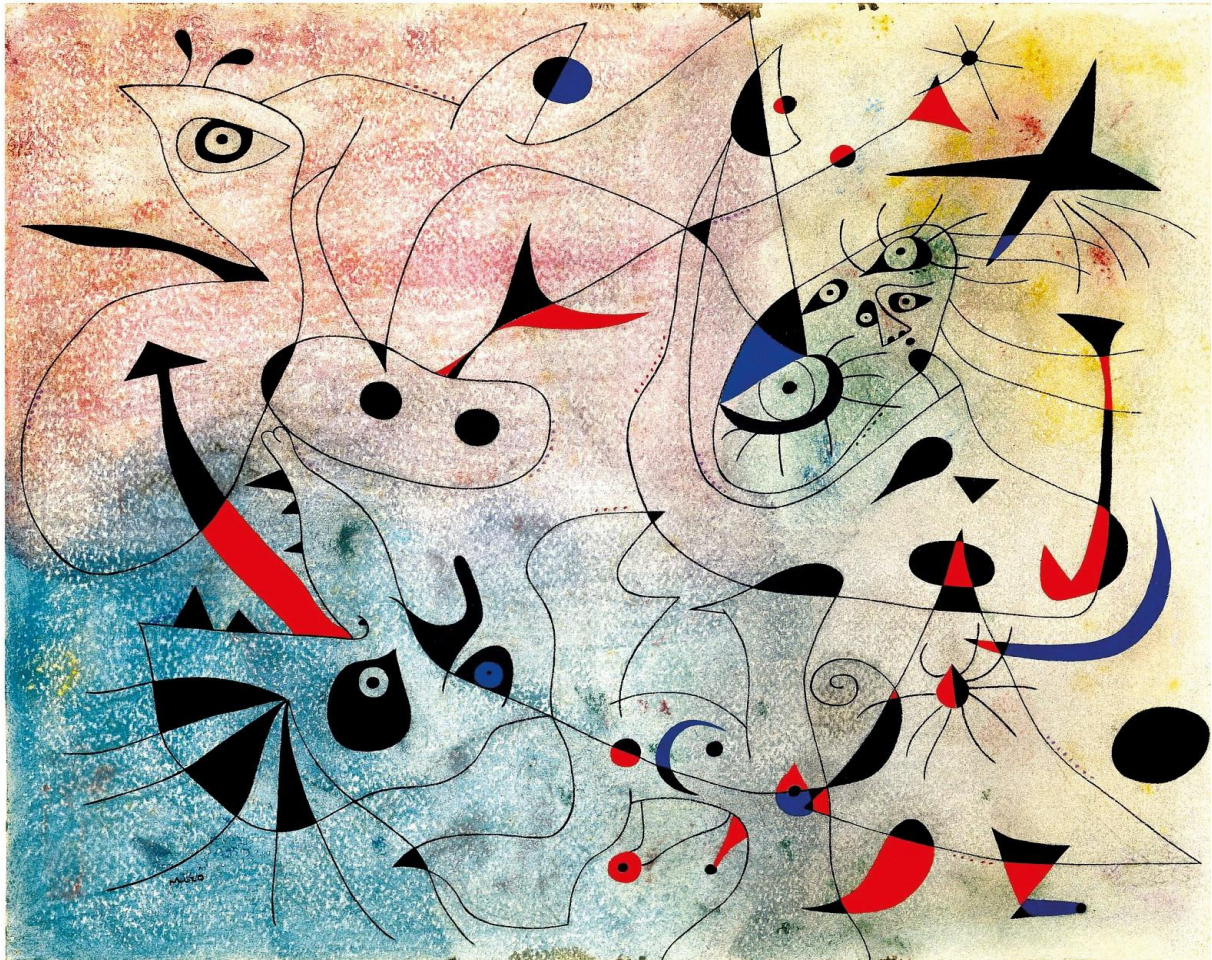
Karta pracy nr 2

Wytnij i przyklej na termometrze klasowych uczuć.

złość	radość	smutek	strach
miłość	wstyd	pogarda	lęk
zazdrość	nienawiść	współczucie	zawiść
zaskoczenie	niechęć	wzruszenie	gniew
żal	przyjaźń	zakłopotanie	znudzenie

Karta pracy nr 3

Obraz 1



Joan Miró, *The Morning Star*

Źródło: [Constellation: The Morning Star, 1940 - Joan Miro - WikiArt.org](https://www.wikiart.org/en/Joan-Miro/Constellation-The-Morning-Star-1940)

Obraz 2

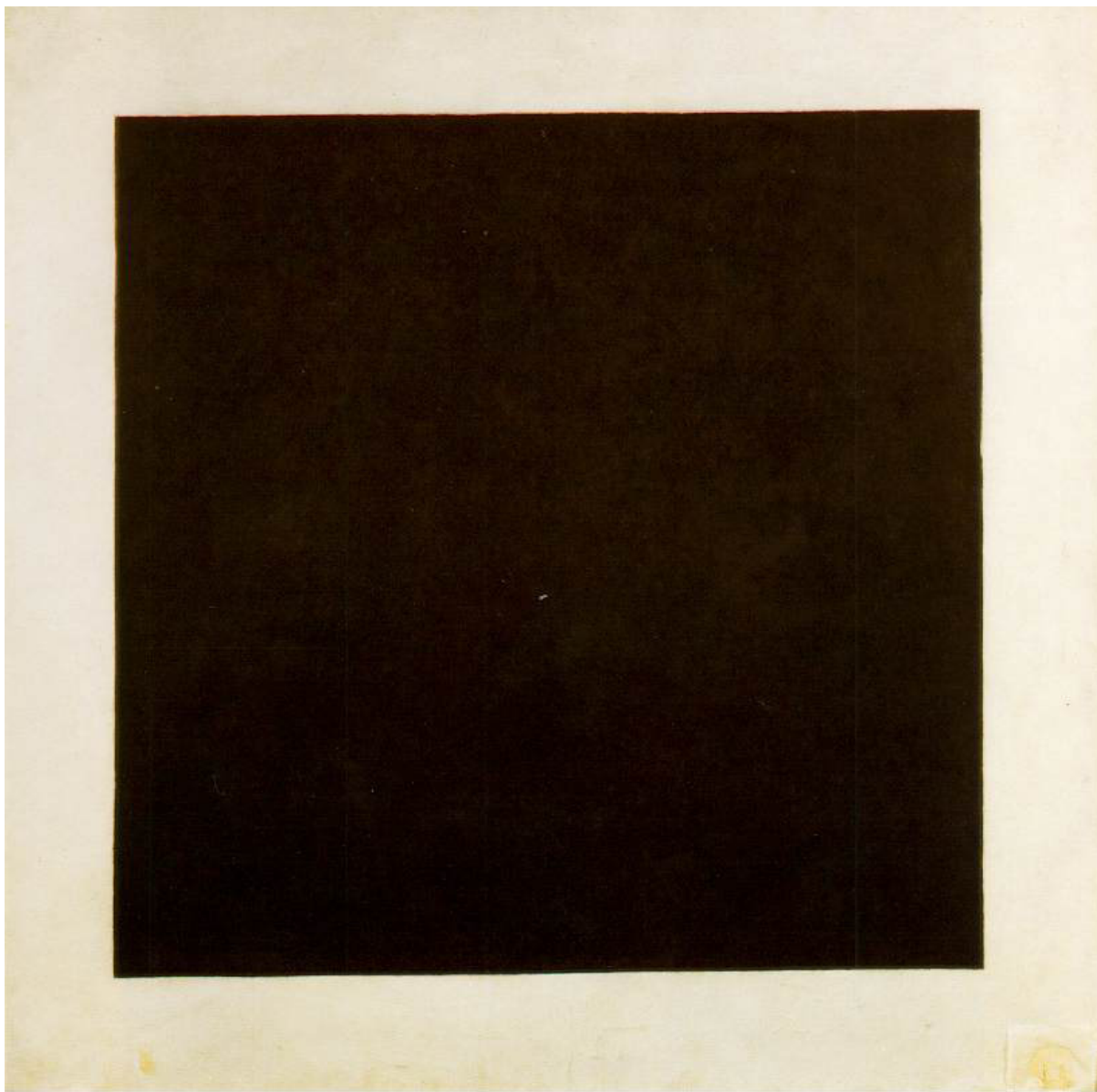


Wassily Kandinsky, *Improwizacja 209*

Źródło: [Wikipedia](#)

[File:Vassily Kandinsky, 1917 - Improvisation 209.jpg - Wikimedia Commons](#)

Obraz 3



Kazimierz Malewicz, *Czarny kwadrat na białym tle*

Źródło: [Wikipedia](#)

Obraz 4



Vincent Van Gogh, *Pole pszenicy z krukami*

Źródło: [Wikipedia](#)

Scenariusz 14

Temat: O gustach się nie dyskutuje, ale akceptuje

Cel ogólny: Kształtowanie postawy tolerancji i otwartości wobec innych osób.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- wie, że ludzie mają różne gusta;
- jest świadomy występowania różnic między ludźmi w tym zakresie;
- rozumie, że każdy człowiek jest inny i ma prawo mu się co innego podobać;
- wie i rozumie, że „inny” gust to nie znaczy gorszy;
- wie, co może mieć wpływ na kształtowanie się gustów człowieka;
- szanuje ludzi, którzy mają inny styl, inne gusta;
- zna i rozumie pojęcie i znaczenie tolerancji.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: doskonalą ciche i głośne czytanie, opowiada o przeczytanym tekście, korzysta z informacji zawartych w różnych źródłach, gromadzi wiadomości, selekcjonuje informacje, redaguje notatki, rozwija umiejętności efektywnego posługiwania się technologią informacyjną oraz zasobami internetowymi i wykorzystuje te umiejętności do prezentowania własnych zainteresowań;
- w ramach muzyki: świadomie słucha wybranych dzieł literatury muzycznej (fragmentów lub/i w całości);
- w ramach plastyki: projektuje graficzne formy użytkowe;
- w ramach informatyki: wykorzystuje sieć komputerową do wyszukiwania potrzebnych informacji i zasobów edukacyjnych, nawigując między stronami;
- w ramach wychowania do życia w rodzinie: jest odpowiedzialny za własny rozwój i samowychowanie;
- w ramach etyki: uzasadnia, dlaczego należy okazywać szacunek innym osobom, objaśnia, czym jest szacunek, życzliwość, tolerancja.

Metody pracy:

- rozmowa kierowana,
- dyskusja.

Środki dydaktyczne:

- komputery;
- przygotowane fragmenty utworów muzycznych;

- kolorowe gazety, oferty reklamowe;
- kartki z ocenami od 1 do 6;
- kolorowe karteczki z wypisanymi motywami przewodnimi: czerń górą, tęcza, ludzie sukcesu;
- puste karteczki;
- karta pracy nr 1;
- karta pracy nr 2.

Proponowany przebieg zajęć:

Wprowadzenie do zajęć

Nauczyciel odtwarza sześć fragmentów utworów muzycznych.



Wskazówka metodyczna

Ważne, aby zestaw obejmował różne gatunki muzyczne (muzyka poważna, rock, disco polo, jazz, hip-hop). Każdy uczeń dysponuje sześcioma kartkami z ocenami od 1 do 6. Ocena określa stopień, w jakim dany utwór spodobał się słuchaczowi.

Po każdym odtworzonym fragmencie uczniowie prezentują kartkę z przyznaną oceną. Zadaniem uczniów jest obserwowanie ocen i określenie, jakie noty przeważały.

Nauczyciel pyta:

Czy lubienie przez kogoś muzyki, która nie podoba się większości, świadczy o braku gustu tej osoby?

Zajęcia właściwe

Kwestia smaku

Uczniowie pracują w grupach. Wybierają dowolny portal kulinarny i analizują wpisy na forum pod minimum trzema przepisami. W karcie pracy nr 1 wpisują głosy pozytywne i negatywne na temat tej samej potrawy.

Pytania do dyskusji w kręgu:

- Dlaczego te opinie są tak różne?
- Od czego mogą zależeć upodobania kulinarne?
- Czy nie byłoby lepiej, gdyby gusta kulinarne wszystkich ludzi były takie same?

**Wskazówka metodyczna**

Ćwiczenie można byłoby wzbogacić poprzez analizę przepisów potraw typowych dla danych kultur. Co smakuje Chińczykom, niekoniecznie odpowiada Polakom. Podobnie polskie potrawy, np. kiszona kapusta lub ogórki, nie muszą odpowiadać osobom z innych kultur. Warto podkreślić walory takiej różnorodności kulinarnej oraz potrzebę otwartości na upodobania żywieniowe osób pochodzących z różnych kultur.

Kolaż: „Moda niejedno ma imię”

Można rozpocząć pracę od obejrzenia pokazu mody w internecie, np. w serwisie YouTube [Pokaz Mody](#)

Uczniowie w grupach, korzystając z kolorowych czasopism, ofert reklamowych, przygotowują plakat w formie kolażu na temat: *Moda niejedno ma imię*. Liderzy grup losują jeden z motywów przewodnich:

- 1) czerń górą.
- 2) tęcza kolory.
- 3) chcemy szokować.
- 4) ludzie sukcesu.

**Wskazówka metodyczna**

Nauczyciel przygotowuje kolorowe karteczki z wypisanymi motywami przewodnimi. Każdemu motywowi przypisany jest inny kolor. Liderzy grup losują motywy, podając kolor kartki. Ważne, aby prezentowana moda dotyczyła zarówno kobiet, jak i mężczyzn.

Uczniowie prezentują plakaty w formie wystawy. Zadaniem każdej osoby jest wybranie jednego plakatu, który zasługuje na tytuł „tak nie ubrałbym się na pewno” i drugiego – „to jest mój styl”.

Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Wariant dla uczniów niewidzących – wykonanie kolażu z różnych fragmentów materiału (bez narzuconych tytułów), który odzwierciedlałby ich styl ubioru.

Przed zadaniem – wprowadzenie do zagadnienia „mody”, np. poprzez odsłuchanie filmu o modzie dla niewidzących [film – Moda dla niewidomych](#)

Czy gust można zmienić?

Uczniowie prowadzą dyskusję w kręgu na temat tego, czy gust można zmienić. Ważne, aby nauczyciel podkreślał rolę wzajemnego szacunku i tolerancji podczas wymiany zdań. Każdy uczeń przygotowuje trzy wnioski z dyskusji i zapisuje je na karteczce. Najczęściej powtarzające się wypowiedzi powinny zostać zapisane na tablicy i raz jeszcze wspólnie omówione.

Zakończenie

Gustowne bingo

Zadaniem ucznia jest znalezienie w ciągu pięciu minut osoby, która ma takie same lub podobne upodobania. W pierwszej fazie ćwiczenia każdy uczeń wybiera jedną z trzech opcji – karta pracy nr 2 – która najlepiej do niego pasuje, a potem poszukuje osoby z podobnymi odpowiedziami.



Wskazówka metodyczna

Nauczyciel eksponuje kartę pracy nr 2 w sposób widoczny dla wszystkich uczniów. Głośno odczytuje kolejne zapisy. W ramach omówienia podkreśla, że dzięki różnorodności gustów możemy wzajemnie poznawać się tak, jak podczas tego ćwiczenia. Gdyby wszyscy lubili to samo, nie było sensu prowadzić rozmów o swoich zainteresowaniach i upodobaniach.

Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Wśród uczniów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu mogą wystąpić nietypowe zainteresowania i upodobania – nauczyciel powinien zachęcić ucznia do opisanie ich, ale też przedstawić klasie ich nietuzinkowość.

Karta pracy nr 1

Portal kulinarny – potrawy, opinie.

Wyszukaj na portalu kulinarnym kilka potraw. Wpisz do tabeli nazwy potraw oraz pozytywne i negatywne opinie na ich temat.

Potrawy	Opinie pozytywne	Opinie negatywne

Karta pracy nr 2

Zaznacz w kolumnach A, B i C słowa, które najlepiej do Ciebie pasują. Następnie znajdź osoby mające upodobania najbardziej podobne do Twoich.

Lp.	Opcje do wyboru	A	B	C
1.	Ulubiony kolor	niebieski	żółty	czerwony
2.	Ulubiony deser	sernik	czekolada	lody
3.	Ulubione zwierzę	pies	kot	koń
4.	Ulubiona dyscyplina sportowa	piłka nożna	ping-pong	koszykówka
5.	Ulubiona pora roku	lato	zima	wiosna
6.	Ulubiona potrawa	pizza	gołąbki	pierogi
7.	Ulubiony owoc	jabłko	banan	gruszka
8.	Ulubiony napój	kakao	sok	cola
9.	Ulubiony przedmiot szkolny	język angielski	matematyka	wychowanie fizyczne

Scenariusz 15

Temat: Sztuka rozmowy

Cel ogólny: Nabycie i/lub poszerzenie wiedzy uczniów na temat reguł grzecznej konwersacji.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- zna reguły grzecznej konwersacji;
- znajduje sposoby nawiązania kontaktu z innymi;
- identyfikuje możliwe trudności w komunikowaniu się z innymi;
- rozwija myślenie analityczne;
- rozwija poczucie kompetencji i sprawczości w komunikowaniu się oraz orientację prospołeczną.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: wyszukuje w tekście informacje wyrażone wprost i pośrednio, używa stylu stosownego do sytuacji komunikacyjnej, uczestniczy w rozmowie na zadany temat, tworzy spójne wypowiedzi, doskonali głośne i ciche czytanie, redaguje notatki, używa stylu stosownego do sytuacji komunikacyjnej;
- w ramach matematyki: wykonuje nieskomplikowane obliczenia w pamięci lub w działaniach trudniejszych – pisemnie oraz wykorzystuje te umiejętności w sytuacjach praktycznych.

Metody pracy:

- dyskusja,
- rozmowa kierowana,
- trening myślenia krytycznego,
- ćwiczenia przedmiotowe.

Środki dydaktyczne:

- długopisy lub flamastry,
- dwie szklanki, dwa talerzyki, woda,
- nożyczki,
- karta pracy nr 1,
- karta pracy nr 2.

Proponowany przebieg zajęć:

Wprowadzenie do zajęć

Prowadzący wyświetla na tablicy maksymy grzeczności Grice'a (karta pracy nr 1). Uczniowie kolejno odczytują je głośno. Nauczyciel krótko je omawia.



Wskazówka metodyczna

W ramach pracy z uczniami warto wspomnieć, że reguły konwersacyjne Paula Grice'a (nazywane także maksymami konwersacyjnymi lub zasadami konwersacyjnymi) to inaczej zbiór praw regulujących komunikację językową. Ostentacyjne naruszenie przez nadawcę reguły konwersacyjnej może być albo świadectwem nieporozumienia (np. tego, że jeden z uczestników komunikacji nie słyszy czy nie rozumie drugiego, albo że jest z jakichś powodów zdrowotnych niezdolny do komunikacji językowej), albo też sygnałem rezygnacji z dialogu (o ile nic nie wskazuje na to, że nadawca nie przestrzega lub nie zna omówionej na poprzednich zajęciach zasady współpracy). Podstawowym założeniem teorii jest to, że komunikacja jest zachowaniem celowym i wymaga współpracy zespołu.

Źródło: Paul Grice, *Logika i konwersacja*, tłum. J. Wajszczuk, „Przegląd Humanistyczny” 1977, z. 6.

Zajęcia właściwe

Mini czy maxi

Nauczyciel stawia na stole dwie szklanki na talerzykach i wodę w butelce lub dzbanku. Zaprasza dwóch uczniów do współpracy. Prosi ich, by jeden nalał do szklanki pełno, a drugi jak najmniej wody. Wszyscy ustalają, co to jest maksimum i minimum. Nauczyciel pyta o inne przykłady użycia słów minimum i maksimum lub mini i maxi (np. minispódniczka, miniratka maxi – długość sukienki, minimum w matematyce, maksimum wymagań na szóstkę itp.).

Następnie nauczyciel dzieli uczniów na 4-osobowe grupy. Przekazuje grupom wydrukowane karty pracy nr 2. Prosi, by wspólnie ustalili i wpisali propozycje wypowiedzi minimalnie i maksymalnie grzecznych, których można byłoby użyć w podanej sytuacji.



Wskazówka metodyczna

W mniejszej grupie ćwiczenie może przyjąć również wprowadzić elementy treningu kreatywności. Wówczas uczniowie wymyślają sytuacje i po kolei proponują rozwiązania maksymalnie i minimalnie grzeczne.

Po zapisaniu odpowiedzi nauczyciel odczytuje kolejno opisy sytuacji, a przedstawiciele poszczególnych grup prezentują swoje pomysły. Uczniowie przez głosowanie wybierają najlepsze zdanie „maksimum” (takie, które brzmi naturalnie, grupa której zdanie wygrało otrzymuje 1 pkt. Grupa, która zbierze najwięcej punktów, dostaje tytuł „mini – maxi mistrzowie konwersacji”).

Podsumowanie

Nauczyciel prowadzący wraca do karty pracy nr 1 – wyświetla ją na tablicy interaktywnej lub zapisuje nazwy maksym na tablicy. Każda z grup dostaje po 1 sztuce karty pracy nr 1. Uczniowie rozcinają maksymy i w grupach ustawiają je w rankingu od najważniejszej do najmniej ważnej ich zdaniem. Nauczyciel (lub jeden z uczniów) na tablicy zapisuje punkty, jakie przyznała grupa przy każdej z maksym (1 miejsce w rankingu – 5 pkt, drugie 4 pkt itd.). Wspólnie sumują punkty i wyłaniają zwycięską regułę.

Dyskusja na koniec – jak stosowanie maksym konwersacji pomaga w rozmowie z rówieśnikami, dorosłymi?

Nauczyciel lub jeden z uczniów zapisuje wnioski na tablicy.

Karta pracy nr 1

Maksymy do wycięcia i ułożenia według kolejności w głosowaniu uczniów:

Maksyma ilości = wypowiadaj tylko tyle słów, ile niezbędnie potrzeba.

Maksyma jakości = podawaj informacje prawdziwe; nie mów tego, o czym sądzisz, że nie jest prawdą.

Maksyma odniesienia = mów tylko to, co istotne dla tematu rozmowy.

Maksyma sposobu = mów jasno i zrozumiale.

Maksyma grzeczności = używaj zwrotów grzecznościowych (pan/pani, proszę, dziękuję, przepraszam).

Karta pracy nr 2

Minimum	Sytuacja – co powiesz?	Maksimum
	Kolega ma dwa jabłka. Jesteś głodny i chcesz, żeby się z tobą podzielił.	
	Wczoraj na spacerze spotkałeś kolegę z nowym psem. Masz ochotę się z nim pobawić. Jak przekonać kolegę?	
	Koleżanki z klasy umieściły na Facebooku zdjęcie bez twojej zgody. Jak zwrócisz im uwagę?	
	Zostałeś wyznaczony do podziękowania wychowawczynie na końcu roku szkolnego.	
	Zmarła babcia koleżanki. Chcesz ją pocieszyć.	

Minimum	Sytuacja – co powiesz?	Maksimum
	Przekonaj wujka, żeby pożyczył ci na weekend swoje rolki.	
	Złóż życzenia urodzinowe dziadkowi.	

Scenariusz 16

Temat: Konwersy czy konwersacja?

Cel ogólny: Nabywanie sprawności w wykorzystywaniu zdobytych doświadczeń do rozwiązywania problemów w komunikowaniu się z innymi.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- poznaje reguły konwersacji;
- znajduje sposoby nawiązania kontaktu z innymi;
- zauważa i identyfikuje możliwe trudności w komunikowaniu się z innymi;
- rozwija myślenie analityczne związane ze swoimi i innych zachowaniami werbalnymi;
- rozwija poczucie kompetencji i orientacji prospołecznej.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: używa stylu stosownego do sytuacji komunikacyjnej, uczestniczy w rozmowie na zadany temat, tworzy spójne wypowiedzi, doskonali głośne i ciche czytanie, używa stylu stosownego do sytuacji komunikacyjnej, stosuje intonację poprawną ze względu na cel wypowiedzi, pisze poprawnie pod względem ortograficznym oraz stosuje reguły pisowni;
- w ramach matematyki: wykonuje nieskomplikowane obliczenia w pamięci lub w działaniach trudniejszych pisemnie oraz wykorzystuje te umiejętności w sytuacjach praktycznych.

Metody pracy:

- dyskusja,
- rozmowa kierowana,
- ćwiczenia przedmiotowe.

Środki dydaktyczne:

- 2 kartki z cyframi 0 i 1, długopisy,
- karta pracy nr 1,
- karta pracy nr 2.

Proponowany przebieg zajęć:

Wprowadzenie do zajęć

Prowadzący rozmawia z uczniami o rodzajach obuwia (ew. uczniowie zapisują nazwy na tablicy), po czym dopytuje:

- Czy jakieś buty są obecnie modne?
- Czy uczniowie zwracają uwagę na to, kto jakie buty nosi?
- Czy buty i ich wygląd (kolor, marka, czystość, stan zasznurowania) świadczą o tym, kto je nosi?

Uczniowie wspólnie próbują ustalić jakie cechy mają konwersy (białe trampki).

Następnie prowadzący dziękuje za konwersację o konwersach. Pyta, czy konwersacja to to samo co konwersy? Wyświetla na tablicy interaktywnej lub demonstruje, przy pomocy wydrukowanej karty pracy nr 1, zasadę współpracy Paula Grice'a. Zadaniem uczniów jest dyskusja nad zasadą współpracy. Dopisują odpowiedzi na pytania zadane na karcie pracy nr 1.



Wskazówka metodyczna

Zasada współpracy:

Uczyń swój udział konwersacyjny w przewidzianym dla niego momencie takim, jakiego wymaga zaakceptowany cel lub kierunek rozmowy, w którą jesteś zaangażowany (Grice, 1977).

Zadaniem nauczyciela jest takie pokierowanie dyskusją, by opinie nie były wykluczające. Warto wskazać, że czasem ktoś nie ma wpływu na sytuację, w jakiej się znajduje, np. na obuwiu, jakie nosi, bo buty są w złym stanie, ponieważ nosiło je już starsze rodzeństwo itp. Może się jednak zdarzyć, że ktoś chce w taki sposób zwrócić na siebie uwagę lub nie zależy mu na wyglądzie zewnętrznym.

Zajęcia właściwe

Sąd nad zdaniem

Uczniowie wybierają spośród siebie trzech sędziów, którzy siadają tak, by widzieć grupę. Jeden uczeń zostaje obrońcą zdań. Pozostali uczniowie stanowią grupę przysięgłych i przygotowują dwie kartki z cyframi 0 i 1. Prowadzący wyświetla na tablicy interaktywnej lub pokazuje zapisane na kartce zdania (fragmenty konwersacji) z karty pracy nr 2. Ława przysięgłych głosuje, które zdania są odbierane jako grzeczne (podnoszą kartkę z 1 pkt), a które jako niegrzeczne (0 pkt). Sędziowie zapisują wyniki (sumują punkty 1). Obrońca zdań uznanych jako przegrane ma prawo zgłosić veto i po podaniu argumentu „za” przyznać zdaniu 5 dodatkowych punktów.

Na końcu sędziowie układają ranking 5 najbardziej wartościowych zdań i wyświetlają je na tablicy.



Wskazówka metodyczna

Ćwiczenie może przyjąć również formę treningu kreatywności. Wówczas uczniowie po kolei wymyślają po jednym zdaniem, które jest zapisywane przez prowadzącego na tablicy i poddawane ocenie.

Podsumowanie

Dyskusja w grupie – dlaczego te, a nie inne zdania uzyskałyby wysoką wartość w konwersacji. Próba wypisania reguł, które świadczą o grzecznej konwersacji.

Ewentualnie: dyskusja, czy można osiągnąć w rozmowie lepszy efekt, jeśli stosuje się formy grzecznościowe (wobec kogo? kiedy?).

Uczniowie próbują najgrzeczniej, jak to jest możliwe (z przesadą), podziękować sobie za udział w zajęciach (lub coś, co wydarzyło się niedawno), np. nauczyciel mówi: szanowni państwo uprzejmie dziękuję za aktywny udział w zajęciach.

Jeśli zostanie czas, można dopytać, jak czują się uczniowie po usłyszeniu miłych słów.

Zadanie domowe: postaraj się do końca dnia być miły (zobacz i zapamiętaj, jak reagują inni ludzie). Zapamiętaj swoje wrażenia: czy było łatwo być miłym?



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Nauczyciel zapisuje hasłowo wnioski z dyskusji na tablicy.

Karta pracy nr 1

Zasada współpracy w konwersacji

Udział w konwersacji



w przewidzianym momencie,



jakiego wymaga zaakceptowany
cel rozmowy,



w którą jesteś zaangażowany.

Co to jest konwersacja?



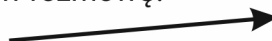
Kiedy bierzesz udział w rozmowie?



Jaki może być cel rozmowy?



Co to znaczy być zaangażowanym
w rozmowę?



Karta pracy nr 2

Przykładowe wypowiedzi do oceny.

- Chciałbym wyjechać na Teneryfę.
- Mam już tego wszystkiego dość.
- Chciałbym dostać Nagrodę Nobla.
- Czy mógłbym otworzyć okno. Mojej koleżance jest duszno.
- Wypchaj się!
- Nie mam ochoty na obiad!
- Dziękuję – nie jestem głodna.
- Dziękuję! To miłe, że ustąpiłeś mi miejsce.
- Zapomniałem kasy.
- Nie, bo nie!
- Chętnie to zrobię, mamo, za kilka minut.
- Sądzę, że Kaśka to złośliwa plotkara.
- Statki pływają po morzu.
- Co jesz, jeżu? A co miś, niedźwiedziu?
- Wyłącz radio!
- Zechciej, proszę, wreszcie się wyłączyć!
- Oddawaj telefon! Wystarczy.
- Daj gryza – *please*....

Scenariusz 17

Temat: Na tropie widzialnych – niewidzialnych barier

Cel ogólny: Kształtowanie postawy refleksyjnej wobec udziału czynników środowiskowych w powstawaniu trudności w życiu, m. in. osób z niepełnosprawnościami.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- rozpoznaje i wskazuje bariery w funkcjonowaniu społecznym, m.in. osób z niepełnosprawnościami;
- analizuje treść fragmentu opowiadania;
- wskazuje powody, dla których należy budować społeczeństwa i miasta bez barier;
- doszukuje się przyczyn trudności w wykonywaniu różnych zadań w czynnikach sytuacyjnych;
- dostrzega wspólne cechy i podobieństwa między ludźmi pełnosprawnymi i niepełnosprawnymi.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: uczestniczy w rozmowie na zadany temat, wydziela jej części, sygnali konstrukcyjne wzmacniające więź między uczestnikami dialogu, tłumaczące sens, podaje synonimy, doskonali ciche i głośne czytanie, opowiada o przeczytanym tekście i wydarzeniach fabuły, selekcjonuje informacje, określa doświadczenia bohaterów i porównuje je z własnymi, wyraża własny sąd o postępowaniu bohaterów, rozwija umiejętność krytycznej oceny pozyskanych informacji;
- w ramach etyki: wie, że w szczególny sposób należy okazywać szacunek i wyrozumiałość osobom starszym, słabszym, potrzebującym pomocy.

Metody pracy:

- rozmowa kierowana,
- praca z tekstem przewodnim,
- pogadanka,
- techniki aktywizujące.

Środki dydaktyczne:

- karta pracy nr 1,
- karta pracy nr 2.

Proponowany przebieg zajęć:

Wprowadzenie do zajęć

Prowadzący rozpoczyna zajęcia, zapisując na tablicy słowo „bariera”. Prosi uczniów o podanie synonimów. Wszystkie pomysły zapisuje na tablicy. Następnie zachęca do refleksji nad sytuacją, w której bardzo chcieli zrealizować jakieś zadanie, ale na drodze do osiągnięcia tego celu stanęła niezależna od nich bariera (np. nie zdążyłeś na zajęcia, bo stałeś w korku itp.). Uczniowie podają własne przykłady, analizują sytuacje i nazywają napotkane bariery.

Zajęcia właściwe

Bariery – widzialne, niewidzialne?

Prowadzący przedstawia uczniom opisy zwykłych codziennych zadań i prosi o ich analizę ukierunkowaną pytaniami:

- Czy to zadanie jest waszym zdaniem łatwe czy trudne?
- Czy to zadanie może być niemożliwe do wykonania dla niektórych osób? Dlaczego?
- Gdzie kryje się bariera, która sprawia, że zadanie nie jest możliwe do wykonania przez wszystkich? Czy da się ją wyeliminować?
- Czy trudność istniałaby nadal, gdyby warunki realizacji tych zadań były inne (np. winda w urzędzie, komunikat głosowy w autobusie itp.)?

Sytuacje:

- 1) Załatwienie sprawy w urzędzie, do wejścia którego prowadzą tylko schody.
- 2) Odczytanie z rozkładu jazdy godziny, o której nadjeżdża autobus, i skorzystanie z właściwego.
- 3) Zrobienie zakupów w sklepie osiedlowym, w którym nie ma samoobsługi.
- 4) Zrobienie zakupów w sklepie samoobsługowym, gdy trzeba znaleźć produkty i wyliczyć odpowiednią kwotę.
- 5) Przeczytanie wstępu do książki, którą zamierzamy kupić.

Do katalogu sytuacji można dołożyć również własne propozycje. Prowadzący nakierowuje uczniów na wniosek, że trudności i bariery mogą pojawiać się, znikać lub istnieć permanentnie w zależności od sytuacji człowieka (np. wejście po schodach może być trudne dla matki z dzieckiem w wózku, dla kogoś, kto tymczasowo ma nogę w gipsie, dla osoby niepełnosprawnej poruszającej się na wózku itp.). Istnienie lub nieistnienie barier jest zależne również od pozostałej części społeczeństwa, które organizuje takie, a nie inne warunki, w których zadania te są wykonywane. Niekiedy bardzo łatwo jest zlikwidować barierę, np. osoba słabowidząca jest w stanie przeczytać interesującą książkę nie tylko wtedy, kiedy ma dobrze dobrane okulary. Wystarczy wydrukować książkę w powiększonym druku lub opublikować ją w wersji audio, by osoba ta miała łatwiejszy dostęp do jej treści.



Wskazówka metodyczna

Przy tym zadaniu można wprowadzić lub nawiązać do definicji niepełnosprawności. Według międzynarodowej klasyfikacji funkcjonowania, niepełnosprawności i zdrowia (ICF) niepełnosprawność jest wynikiem wzajemnego oddziaływania (interakcji) pomiędzy stanem chorobowym (choroby, zaburzenia, uszkodzenia, urazy itp.) a wpływem otoczenia zewnętrznego, które może utrudniać lub ułatwiać aktywność i działanie osoby w świecie fizycznym i społecznym.

Na tropie barier

Prowadzący zaznajamia uczniów z historią Maćka – bohatera opowieści J. Chmielewskiej *Wehikuł do zadań specjalnych* (karta pracy nr 1). Maciek miał wypadek na nartach i nie może samodzielnie chodzić – porusza się na wózku, który nazywa wehikułem do zadań specjalnych. Wraz z kolegą wychodzą na dwór i odwiedzają kilka miejsc w okolicy.

Przed przeczytaniem tekstu prowadzący pyta uczniów o to, czy Maciek jako osoba niepełnosprawna fizycznie jest w stanie wykonać następujące zadania:

- zjeść ciastko w cukierni,
- kupić wodę w supermarkecie,
- wyjść na spacer do parku.

Następnie uczniowie czytają fragment opowiadania i odpowiadają na pytania prowadzącego:

- Dlaczego Maciek nie mógł wykonać tych czynności lub wykonał je z dużymi problemami?
- Jakie napotkał bariery?

Nauczyciel podsumowuje odpowiedzi uczniów, wprowadzając pojęcie „bariery architektoniczne”.



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Prowadzący wyjaśnia i zapisuje na tablicy definicję pojęcia „bariery architektoniczne” – fizyczne przeszkody ograniczające dostęp osób niepełnosprawnych do możliwości korzystania z miejsc, obiektów budowlanych, budynków i lokali, dróg, chodników i dojazdów, mebli i sprzętów dostępnych dla osób sprawnych. Może prosić uczniów o podanie kilku przykładów lub pokazać, np. na tablicy interaktywnej, kilka zdjęć z sieci wyszukanych pod tym hasłem.

Prowadzący dodaje, że bariery, z jakimi spotykają się osoby niepełnosprawne, mają nie tylko charakter widzialnych przeszkód fizycznych, ale również społecznych (negatywne postawy kolegów i koleżanek, izolowanie, wyśmiewanie), zawodowych (brak dostępności niektórych stanowisk pracy), prawnych (brak środków finansowych na sprzęt czy rehabilitację).

W ostatniej części zadania uczniowie próbują przearanżować opowiadanie tak, aby bohater bez problemu mógł wykonać wymienione czynności.

Zakończenie

Burzenie barier

Uczniowie wykonują zadanie z karty pracy nr 2. Grafika przedstawia cegiełki z hasłami, pod którymi kryją się różne rodzaje barier utrudniających funkcjonowanie, m. in. osobom z niepełnosprawnościami. Uczniowie analizują hasła i podają przykłady sytuacji, zachowań, warunków stanowiących określone rodzaje barier. Następnie indywidualnie albo w parach wymyślają przykłady działań, które mogłyby usunąć lub zmniejszyć daną barierę. Pomysły wypisują pod rysunkiem. Na forum grupy wspólnie z prowadzącym oceniają ich skuteczność. W momencie znalezienia sposobu na zniwelowanie lub zmniejszenie określonej bariery uczniowie mogą zamalować konkretną cegiełkę czarnym kolorem na swojej karcie pracy.



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Zadanie można zrealizować również w inny sposób. Hasła można przedstawić na wyciętych kartonikach. Jeśli uczniowie znajdują rozwiązania niwelujące opisane na nich bariery, kartonik można symbolicznie podrzeć, wyrzucić, zniszczyć.

Na zakończenie prowadzący pyta uczniów, czy zajęcia były dla nich ciekawe? Prosi, by ręce podnieśli do góry ci uczniowie, którzy uważają, że zajęcia były ciekawe.

Gratuluje aktywności oraz zachęca do zastanowienia się nad tym, w jaki sposób oni sami mogą przyczynić się do usuwania barier z życia społecznego.

Karta pracy nr 1

Przeczytaj fragment opowiadania J.M. Chmielewskiej. Jego bohaterem jest Maciek – chłopiec, który złamał nogę i przez pewien czas musi poruszać się na wózku inwalidzkim. Swój nowy pojazd nazwał „wehikułem do zadań specjalnych”.

Zastanów się w czasie czytania nad odpowiedzią na pytanie:

Czy Maciek jako osoba niepełnosprawna fizycznie jest w stanie wykonać następujące zadania:

- zjeść ciastko w cukierni,
- kupić wodę w supermarkecie,
- wyjść na spacer do parku.

Joanna M. Chmielewska **Wehikuł do zadań specjalnych**

„[...] — to od czego zaczynamy? Plac zabaw w parku czy cukiernia? – zapytałem.

— Cukiernia. Zrobimy sobie zdjęcia z ptysiami do przewodnika – odpowiedział Maciek, przełykając ślinę.

Ucieszyłem się z tego wyboru, bo też miałem ochotę na ptysia z bitą śmietaną. A ptysie z naszej cukierni są najlepsze na świecie!

— Tylko chłopaki, ostrożnie i żeby coś głupiego nie wpadło wam do głowy. Dawidzie, liczę na ciebie, że w razie czego pomożesz Maćkowi. Uważajcie na przejściach. A gdyby coś, to macie telefony.

Mama Maćka była zdenerwowana. Musieliśmy ją długo namawiać, żeby puściła nas samych do miasta. Zgodziła się, ale teraz wyglądała tak, jakby żałowała swojej decyzji.

— Mamo, będziemy ostrożni, rozsądni i wrócimy na czas – uspokajał ją Maciek.

— Zaopiekuję się Maćkiem, proszę pani – obiecałem.

Wreszcie udało nam się wyjść. To znaczy ja wyszedłem, a Maciek wyjechał. Mama patrzyła przez okno, jak syn sobie radzi.

A Maciek radził sobie całkiem dobrze. Ludzie schodzili mu z drogi, chodnik był równy, niskie krawężniki przy przejściach przez jezdnię, więc bez przeszkód dotarliśmy do cukierni. A tam... schody. Żaden z nas nie pamiętał, że do cukierni prowadzą cztery schodki. Nigdy wcześniej nie zwróciliśmy na nie uwagi. Bo też nigdy wcześniej schody nie były dla nas przeszkodą. Choćby ich było sto pięćdziesiąt albo i więcej. A teraz cztery głupie schodki oddzielały Maćka od ciepłego, pachnącego ciastkami wnętrza

cukierni. No i od ptysiów oczywiście. Ale nawet gdyby jakimś cudem udało się te schodki pokonać, to i tak między stolikami było za mało miejsca dla wózka.

— Trudno – westchnął Maciek. — Poczekam, a ty kup ptysie. Tylko się pospiesz.

Kupiłem. Zrobiliśmy sobie zdjęcia z ptysiami pod cukiernią i spałaszowaliśmy je błyskawicznie. Oczywiście ptysie, nie zdjęcia.

Potem ruszyliśmy w stronę parku.

— Pić mi się chce – stwierdził Maciek, gdy przechodziliśmy koło supermarketu.

— Kupmy jakąś wodę. Tu przynajmniej nie ma schodów. Drzwi są szerokie, same się otwierają, da się wjechać.

No tak, do sklepu wjechał bez problemu, lecz dalej drogę zagroziła mu metalowa obrotowa bramka.

— Kto to w ogóle wymyślił? Między półkami jest tyle miejsca, że spokojnie mógłbym wjechać moim wehikułem, a tutaj bramka! – zdenerwował się Maciek.

— Ciągle ktoś mi musi pomagać! A przecież mógłbym sam!

W drodze do parku napotkaliśmy jeszcze inne przeszkody: wysokie krawężniki, z których pomagałem Maćkowi zjechać, dziury w chodniku, wykopy na drodze, a w jednym miejscu chodnik był tak wąski, że wózek się nie mieścił i musieliśmy przejść na drugą stronę ulicy. Maciek fotografował te wszystkie przeszkody. Zatrzymywał się też przed każdym sklepem, żeby sprawdzić, do którego mógłby wjechać. A tu jak nie schody, to wąskie drzwi, albo ciasnota w środku lub też wszystko naraz. W końcu znalazł dwa sklepy, w których sam mógłby zrobić zakupy, jeden bez schodów, drugi z podjazdem. Kiedy dotarliśmy wreszcie do parku, Maciek był oburzony.

— To się w głowie nie mieści! Bez twojej pomocy nawet do parku bym nie dojechał! A wszystko przez te, jak to mój tata powiedział... aha, już wiem – bariery architektoniczne! Jakby ten projektant, co to wszystko wymyślał, pojeździł trochę na wózku, to nie byłoby schodów bez podjazdów, wysokich krawężników, wąskich drzwi i innych przeszkód! Ja to tylko kilka tygodni będę nim jeździł, ale niektórzy całe życie! I co, ciągle mają kogoś prosić o pomoc? Jak będę dorosły, zostanę architektem! Będę walczył z barierami! – Maciek walnął pięścią w wózek. — Uff! Ulżyło mi trochę! [...]”.

Źródło: Joanna M. Chmielewska, (2017), *Wehikuł do zadań specjalnych, Bajki bez barier*, część XXIV, Szklarska Poręba: Stowarzyszenie Rodziców Dzieci Niepełnosprawnych „Świąteczko”.

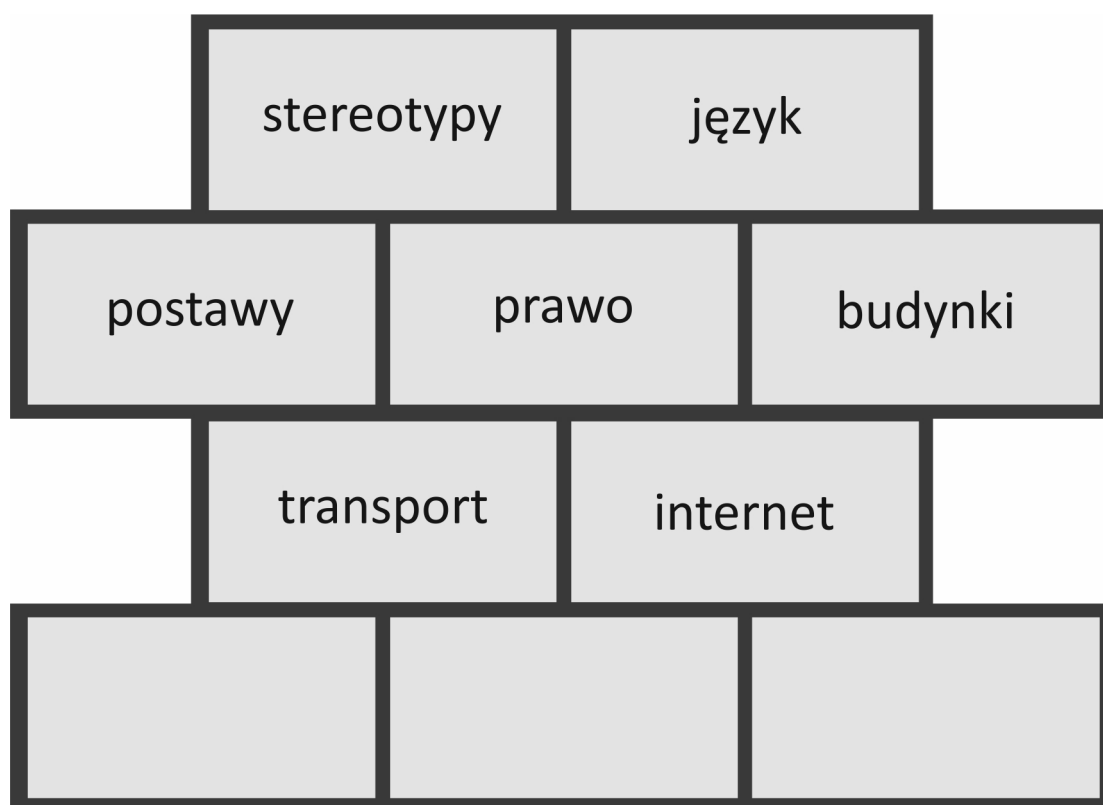
Karta pracy nr 2

Cegielki przedstawiają hasła, pod którymi kryją się różne rodzaje barier utrudniających życie m. in. osobom z niepełnosprawnościami.

Zastanów się nad każdym hasłem i podaj przykład sytuacji, zachowań, warunków stanowiących określone rodzaje barier.

Do każdego hasła spróbuj znaleźć rozwiązanie, które mogłoby usunąć lub zmniejszyć daną barierę. Pomysły wypisz pod rysunkiem.

Wspólnie z grupą oceńcie ich skuteczność. Jeśli waszym zdaniem znajdujecie sposób na zmniejszenie lub zniwelowanie określonej bariery, zamalujcie cegielkę czarnym kolorem.



Źródło: opracowanie własne

Moja propozycja:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Scenariusz 18

Temat: Emocje na wodzy

Cel ogólny: rozwijanie kontroli emocjonalnej i wiedzy na temat emocji własnych i osób w najbliższym otoczeniu.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- wskazuje objawy utraty kontroli człowieka nad swoim zachowaniem;
- przywołuje zdarzenia z własnego doświadczenia oraz charakteryzuje je zgodnie z kryteriami podanymi przez nauczyciela;
- rozumie czytany tekst i zajmuje krytyczne stanowisko wobec niego;
- charakteryzuje właściwości człowieka opanowanego.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: dostosowuje sposób wyrażania się do zamierzonego celu wypowiedzi, wyraża i uzasadnia swoje opinie, operuje słownictwem z określonych kręgów tematycznych (na tym etapie skoncentrowanym przede wszystkim na tematach: dom, rodzina, szkoła i nauka, środowisko przyrodnicze i społeczne), objaśnia znaczenia dosłowne i przenośne w tekstach, uczestniczy w rozmowie na zadany temat;
- w ramach etyki: zna i rozwija swoje zalety, rozpoznaje i eliminuje swoje wady, rozpoznaje i nazywa wybrane emocje oraz uczucia.

Metody pracy:

- rozmowa kierowana,
- ćwiczenia przedmiotowe,
- mapa myśli.

Środki dydaktyczne:

- karta pracy.

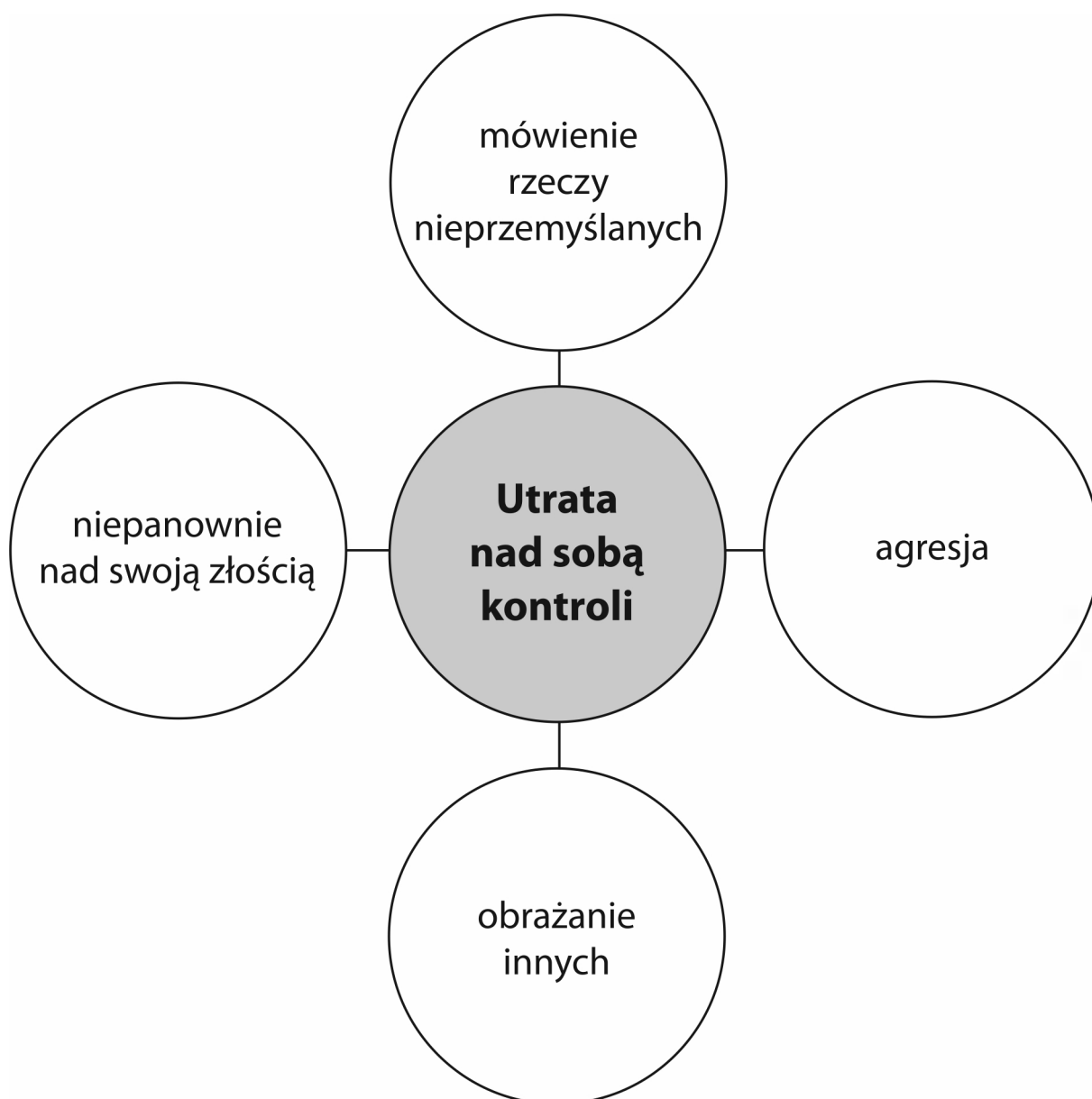
Proponowany przebieg zajęć:**Wprowadzenie do zajęć**

Prowadzący rozpoczyna rozmowę, zadając pytanie:

Co to znaczy, że ktoś stracił nad sobą kontrolę?

Można zaproponować uczniom uzupełnienie prostego diagramu prezentującego objawy „utrąty nad sobą kontroli”. Pracę tę uczniowie mogą wykonywać indywidualnie lub w grupach.

Przykładowy diagram:



Źródło: opracowanie własne

Zajęcia właściwe

Dlaczego tracimy nad sobą kontrolę?

Nauczyciel prosi uczniów o przypomnienie sobie sytuacji, w której stracili nad sobą kontrolę. Następnie uczniowie próbują wskazać minimum trzy przyczyny utraty kontroli nad swoim zachowaniem oraz trzy możliwości uniknięcia tej sytuacji. Do wykorzystania karta pracy.



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

W przypadku uczniów z trudnościami językowymi wystarczy krótki opis sytuacji, w której stracili kontrolę nad swoim zachowaniem (czyli np. słowa klucze w tabeli w karcie pracy). Warto upewnić się, czy wyrażenie „stracić nad sobą kontrolę” zostało właściwie zrozumiane. W tym celu można raz jeszcze przypomnieć przywołane przez uczniów sytuacje utraty kontroli.

Uczniowie dzielą się na forum efektami pracy. Wypisują na tablicy wymieniane przyczyny oraz możliwości uniknięcia tej sytuacji i stawiają plusy w przypadku powtarzania się tych samych wypowiedzi. Wspólnie z nauczycielem omawiają trzy najczęściej występujące przyczyny oraz ewentualne sposoby przeciwdziałania takim zdarzeniom.

Nauka kontroli nad emocjami

Nauczyciel wyświetla i odczytuje na głos krótki tekst poświęcony różnym sposobom kontroli własnych emocji. Zadaniem uczniów jest zapoznanie się z tekstem, wybranie najlepszego i najgorszego (najmniej skutecznego) według nich sposobu oraz dopisanie ewentualnie tych rozwiązań, które w tekście nie zostały wskazane.

Pięć sposobów, jak kontrolować emocje:

- 1) Kontroluj okoliczności.
Unikaj sytuacji, które powodują niechciane emocje. Jeśli wiesz, że wpadasz w złość, gdy bardzo się spieszysz, nie zostawiaj spraw do załatwienia na ostatnią chwilę.
- 2) Dopasuj się do sytuacji.
Nie zawsze sytuacja musi być zgodna z twoimi oczekiwaniami. Czasem warto zmienić oczekiwania i pomyśleć, że oczekiwania innych też powinny być zaspokojone.
- 3) Zmień perspektywę.
Zmień perspektywę, skupiając uwagę na ludziach, którzy ciągle się rozwijają i walczą ze swoimi słabościami (a nie tylko chwalą się sukcesami). Jeszcze lepszym sposobem będzie skupienie się na wykonywanej czynności, zamiast porównywania się do innych.

4) Zaczynij myśleć inaczej.

U podstaw wielu emocji stoją przekonania. Jesteś smutny, gdy uważasz, że coś straciłeś, jesteś podekscytowany, gdy przypuszczasz, że czeka cię coś dobrego. Zmieniając swój sposób myślenia, zmieniasz sposób, w jaki wpływa na ciebie dana sytuacja.

5) Zmień sposób, w jaki reagujesz.

Siłą woli powstrzymaj atak złości lub smutku, weź głęboki oddech i zamknij na moment oczy. Po chwili odzyskasz kontrolę. Podobnie w przypadku, gdy nie możesz przestać się śmiać. Głęboki, spokojny oddech jest doskonałą metodą na kontrolowanie swojego stanu emocjonalnego.

Opracowano na podstawie: edulider.pl



Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

W przypadku uczniów z trudnościami językowymi warto podczas prezentacji tekstu użyć peryfraz, aby ułatwić wszystkim uczniom dotarcie do właściwych znaczeń prezentowanych reguł.

Wskazówka metodyczna

Dla każdej porady uczniowie mogą zaproponować przykładowe praktyczne sytuacje, które pokazywałyby zasadność stosowania danej wskazówki, np. dla porady nr 2: moja rodzina nie pojedzie na wakacje nad morze tak jak chciałem, ale w góry (jak chcieli mama, tata i siostra). Nie będę się denerwował, ale zaproponuję takie rozwiązanie, które pozwoli pojechać nad morze podczas następnej przerwy od szkoły.

Zakończenie

Zadaniem uczniów jest dopisanie innych słów i określeń pasujących do terminu „człowiek opanowany”. Można wybrać alternatywny wariant ćwiczenia w postaci przygotowania plastycznego wizerunku „człowieka opanowanego”. Takie rozwiązanie będzie szczególnie wskazane w przypadku uczniów z trudnościami językowymi.

Karta pracy

Uzupełnij tabelę dotyczącą twoich doświadczeń utraty kontroli nad własnym zachowaniem.

Sytuacja (krótki opis)	Przyczyna	Jak można było uniknąć tej sytuacji?

Scenariusz 19

Temat: Tajniki komunikacji

Cel ogólny: Rozwijanie kompetencji komunikacyjnych.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- rozumie analogię zabawy z kulkami z procesem komunikacyjnym;
- reguluje proces komunikacji zgodnie z wytycznymi;
- analizuje przebieg procesu komunikacji;
- opisuje swoje doświadczenia komunikacyjne;
- wykorzystuje znaczenie znaków drogowych w formułowaniu zasad dobrej komunikacji.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: dostosowuje sposób wyrażania się do zamierzonego celu wypowiedzi, wyraża i uzasadnia swoje opinie, operuje słownictwem z określonych kręgów tematycznych (na tym etapie skoncentrowanym przede wszystkim na tematach: dom, rodzina, szkoła i nauka, środowisko przyrodnicze i społeczne), identyfikuje nadawcę i odbiorcę wypowiedzi, uczestniczy w rozmowie na zadany temat, określa sytuację komunikacyjną i rozumie jej wpływ na kształt wypowiedzi, stosuje intonację poprawną ze względu na cel wypowiedzi, rozumie, na czym polega etykieta językowa i stosuje jej zasady;
- w ramach techniki: interpretuje znaki drogowe dotyczące pieszego i rowerzysty.

Metody pracy:

- praca pisemna,
- rozmowa kierowana,
- ćwiczenia przedmiotowe.

Środki dydaktyczne:

- karta pracy,
- kartki w formacie A4 (potrzebne do wprowadzenia do zajęć),
- kartka z narysowanym, schematycznym słońcem, słoneczkiem (zajęcia właściwe),
- znaki drogowe na obrazkach lub do wyświetlenia na komputerze.

Proponowany przebieg zajęć:

Wprowadzenie do zajęć

Prowadzący rozpoczyna zajęcia od rozdania uczniom kartek w formacie A4. Prosi ich o zrobienie kulek z kartek (należy zgnieść papier), a następnie rzucenie ich przed siebie. Kiedy uczniowie wyrzucą kulki, nauczyciel wskazuje zwycięzcę, np. osobę, która rzuciła kulką najdalej, lub właściciela kulki, która upadła najbliżej kosza na śmieci.

Informuje uczniów:

Nie wiedzieliście, jaki jest cel rzucania kulkami z papieru, a więc nie mogliście wybrać/zaplanować odpowiedniej aktywności. Zabawę tę można porównać do komunikacji. Kiedy podczas komunikacji nie są jasno sprecyzowane oczekiwania (cele komunikacji), to trudno dojść do porozumienia i wiele działań ma charakter przypadkowy.

Zajęcia właściwe

Konwersacja z ukrytym kluczem

Nauczyciel dzieli uczniów na dwie grupy (w sposób stosowany rutynowo). Grupy oddalają się od siebie tak, aby możliwe było zachowanie dyskrecji. Nauczyciel przekazuje jednej z grup instrukcję gry:

Za chwilę będziecie w parach rozmawiali na temat swoich wymarzonych podróży. Kiedy powiem wyraz słońce (lub podniosę do góry kartkę z narysowanym schematycznym słońcem), waszym zadaniem będzie zaprzestanie słuchania wypowiedzi rozmówcy poprzez utratę kontaktu wzrokowego, rozglądanie się na boki, odwracanie. Obserwujcie jego zachowanie. Kiedy powiem wyraz słońeczko (lub podniosę do góry kartę ze schematem małego słońeczka), wracacie do aktywnego słuchania rozmówcy.

Następnie uczniowie z obu grup tworzą pary i rozmawiają o swoich wymarzonych podróżach zgodnie z instrukcją.



Wskazówki metodyczne

- Po przeprowadzonej zabawie należy omówić wrażenia uczniów. Konfrontacja uczuć jednej i drugiej strony interakcji będzie dobrą okazją do zwrócenia uwagi przez nauczyciela na zasady efektywnej komunikacji (naprzemienność ról, aktywne uczestnictwo rozmówców). Można jako podsumowanie zapisać mapę uczuć towarzyszących komunikacji.
- Warto poszerzyć zakres dystraktorów komunikacji poprzez dodatkowe „słowa-wyzwalacze” nauczyciela:
 - Kiedy usłyszycie wyraz „chmura”, przystępujecie do krytykowania swojego rozmówcy.

- Kiedy usłyszycie wyraz „księżyc”, zaczynacie chwalić swojego rozmówcę za wszystko, co powie.
- Kiedy usłyszycie wyraz „róża”, zaczynacie zadawać pytania rozmówcy zupełnie niezwiązane z tematem.
- Kiedy usłyszycie wyraz „hamak”, staracie się okazywać swojemu rozmówcy oznaki totalnego znudzenia tym, co mówi.

Wskazówki do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

- Zaleca się ograniczanie komend prowadzącego do dwóch podczas jednego ćwiczenia (a dla uczniów z trudnościami językowymi, w tym uczniów z deficytami słuchu należy wprowadzić dodatkowo schematyczne obrazki z symbolami komend).
- Można wybrać grupę 5–6 uczniów obserwatorów, którzy zapisują reakcje rozmówców podczas gry. Takie rozwiązanie sprawdzi się szczególnie w przypadku uczniów z deficytami w zakresie rozumienia relacji społecznych (np. zaburzeniami ze spektrum autyzmu), gdyż planowana obserwacja i analiza jej wyników poszerzy świadomość i zakres pożądaných zachowań w obszarze komunikacji interpersonalnej.

Rozmowy lepsze i gorsze

Kolejne zadanie powinno być realizowane indywidualnie. Uczniowie wypełniają kartę pracy, w której wskazują przykłady odbytych rozmów, zgodnych w podanych kategoriach:

- najciekawsza rozmowa,
- najnudniejsza rozmowa,
- najdłuższa rozmowa,
- najkrótsza rozmowa,
- najbardziej sympatyczna rozmowa,
- najbardziej agresywna rozmowa.

Uczniowie analizują, czy o charakterze rozmowy w większym stopniu decyduje jej temat, czy uczestniczący w niej rozmówcy.

Zakończenie

Symbolika znaków drogowych:

Zadaniem uczniów jest wybranie sobie dowolnego znaku drogowego (można skorzystać ze strony: znaki-drogowe.pl) i sformułowanie w oparciu o ten znak jednej zasady dobrej komunikacji.

Np. znak A5 „Skrzyżowanie dróg”

Uwaga! Głos każdego uczestnika rozmowy jest tak samo ważny.



***Wskazówka metodyczna do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi
potrzebami edukacyjnymi***

Jeśli w grupie znajduje się uczeń niewidzący, znaki drogowe można zastąpić wybranymi sygnałami dźwiękowymi (np. sygnał oczekiwania na przejściu dla pieszych (czerwone światło)).

Karta pracy

Uzupełnij tabelę dotyczącą twoich doświadczeń w zakresie rozmawiania.

Typ rozmowy	Temat rozmowy	Kto w niej brał udział?
Najciekawsza rozmowa		
Najnudniejsza rozmowa		
Najdłuższa rozmowa		
Najkrótsza rozmowa		
Najbardziej agresywna rozmowa		

Scenariusz 20

Temat: **Lubię i potrafię**

Cel ogólny: Nabycie i poszerzenie wiedzy na temat posiadanych zdolności i talentów.

Cele szczegółowe:

Uczeń:

- wskazuje czynności i obiekty, które lubi zgodnie z podaną kategorią tematyczną;
- analizuje czynności, które lubi i potrafi wykonywać;
- prowadzi rozmowę z rodzicami na zadany temat;
- formułuje wnioski/rekomendacje na temat przyszłych działań.

Powyższe cele szczegółowe są zgodne z podstawą programową.

Uczeń:

- w ramach języka polskiego: dostosowuje sposób wyrażania się do zamierzonego celu wypowiedzi, wyraża i uzasadnia swoje opinie, operuje słownictwem z określonych kręgów tematycznych (na tym etapie skoncentrowanym przede wszystkim na tematach: dom, rodzina, szkoła i nauka, środowisko przyrodnicze i społeczne), uczestniczy w rozmowie na zadany temat.

Metody pracy:

- rozmowa kierowana,
- dyskusja,
- elementy treningu kreatywności,
- ćwiczenia przedmiotowe.

Środki dydaktyczne:

- karta pracy 1A i 1B.

Proponowany przebieg zajęć:

Wprowadzenie do zajęć

Uczniowie siedzą w kręgu. Kolejno wymieniają czynności (lub osoby, przedmioty), które lubią, przy czym powinny być one zgodne ze wskazaną kategorią (kategorię na początku podaje nauczyciel, potem wymyślają ją kolejno uczniowie). Jedna kategoria obowiązuje przez całą rundę (odpowiada każdy uczeń w kręgu).

Przykładowe kategorie:

Lubię... (np. owoce, zawody, aktywności sportowe, zwierzęta, filmy itp.).

Dla jasności wskazanej kategorii można ją zapisać lub wyświetlić na tablicy (pomocne również dla uczniów niesłyszących).



Wskazówka do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

W przypadku trudności w ekspresji werbalnej (np. uczniowie z afazją) można dany obiekt lub czynność namalować lub pokazać za pomocą gestykulacji lub pantomimy. Warto rozważyć wówczas taką formułę tego ćwiczenia dla wszystkich uczniów.

Zajęcia właściwe

Lubię i potrafię

Uczniowie wypełniają kartę pracy 1A. Wskazują różnorodne czynności, które można opisać za pomocą atrybutów: lubię i potrafię.

Po wskazaniu czynności (po dwie dla każdej z czterech kategorii) prowadzący zadaje pytanie:

Co wynika z tej tabeli? Który obszar jest według ciebie najważniejszy dla twojego rozwoju – na czym ci najbardziej zależy?

Pytania pomocnicze:

- Czy lepiej nauczyć się wykonywać czynności, których nie potrafimy robić, a które lubimy, czy raczej skupić się na doskonaleniu tych, które zarówno lubimy, jak i które dobrze wykonujemy?
- Co trzeba zrobić, aby polubić czynności, które potrafimy wykonywać?
- Jakie wnioski na przyszłość możesz sformułować na podstawie tej tabeli? Czemu należy poświęcać więcej czasu (jakim czynnościom)?



Wskazówki metodyczne

Ćwiczenie warto omawiać w parach (niektóre odpowiedzi uczniów wymagają bardziej kameralnej atmosfery do ich ekspresji niż ekspozycja na forum klasy).

Wskazówka do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

Dla uczniów z trudnościami językowymi można wprowadzić etykiety czynności w formie symboli wizualnych (karta pracy 1B).

Przyczyny nielubienia

Uczniowie zastanawiają się nad przyczynami nielubienia czynności, które znalazły się w kategoriach: nie lubię i potrafię oraz nie lubię i nie potrafię. Wypisują te przyczyny i wskazują tę, która pojawia się najczęściej (np. nuda, wysoki poziom trudności itp.).

Następnie wybierają twierdzenie (np. poprzez uniesienie określonej liczby palców: 1, 2 lub 3), z którym się w największym stopniu zgadzają z trzech alternatywnych (wyświetlonych na tablicy oraz dwukrotnie przeczytanych głośno przez nauczyciela):

- Można dobrze robić to, czego się nie lubi.
- Nie można dobrze robić tego, czego się nie lubi.
- To, czy coś się dobrze robi w ogóle, nie zależy od lubienia tej czynności.

Uczniowie tworzą grupy według wydanych ocen i przedstawiają swoje uzasadnienie. Nauczyciel moderuje przebieg dyskusji.

Zakończenie

Prowadzący zachęca uczniów do przeprowadzenia rozmowy z rodzicami na temat czynności, które potrafią i lubią wykonywać. Można wyposażyć uczniów w niewypełnione karty pracy i poprosić o uzupełnienie ich przez rodziców i przeprowadzenie rozmowy w domu na podstawie poczynionych zapisków.

Karta pracy nr 1A

Uzupełnij:

Lubię i potrafię

Lubię i nie potrafię

Lubię i potrafię

Lubię i nie potrafię

Nie lubię, ale potrafię

Nie lubię i nie potrafię

Nie lubię, ale potrafię

Nie lubię i nie potrafię

Źródło: opracowanie własne



Karta pracy nr 1B



Lubię i potrafię  



Lubię i nie potrafię  



Lubię i potrafię  

Lubię i nie potrafię  

Nie lubię,  ale potrafię 

Nie lubię  i nie potrafię 

Nie lubię,  ale potrafię 

Nie lubię  i nie potrafię 

Źródło: opracowanie własne

Rozdział V

Gry dydaktyczne

W sklepie kupimy

Cele:

- rozwijanie samokontroli (w tym: radzenia sobie z trudnościami i kontroli emocjonalnej);
- usprawnianie umiejętności koncentracji uwagi;
- rozwijanie współpracy grupowej.

Środki dydaktyczne: brak.

Przebieg gry:

Zabawa powinna być przeprowadzona w gronie maksymalnie dwunastoosobowym. Dwie osoby wychodzą z pokoju i ustalają zasadę decydującą o tym, co można kupić w sklepie, np. pierwsza litera wymienionego przedmiotu musi być zgodna z pierwszą literą imienia poszczególnych uczestników zabawy. W przypadku uczniów z trudnościami w komunikacji warto skupić się na regułach związanych z konkretnymi produktami, np. rzeczy słodkie, kwaśne lub papierowe.

Po powrocie do pokoju kolejni gracze wypowiadają zdanie:

— W sklepie kupimy..., wskazując początkowo na zupełnie przypadkowe przedmioty.

Osoby, które znają zasadę, udzielają informacji zwrotnych:

— Tak, kupimy... lub — Nie, nie kupimy.

W przypadku kiedy nie jest możliwe jednoznaczne zastosowanie reguły, powinno się wykorzystać odpowiedź: To zależy. Ważne, aby uczestnicy znający zasadę konstruowali zdania oparte na niej (co da pozostałym uczestnikom wgląd w regułę).

W przypadku uczniów z deficytami słuchu lub trudnościami językowymi można notować odpowiedzi na tablicy, opatrując je odpowiednim znakiem: „+” – jeśli odpowiedź jest zgodna z kluczem (regułą) i „-” – jeśli jest niezgodna z kluczem. Gra toczy się do momentu, kiedy wszyscy uczestnicy odgadną jej zasadę.



Wskazówki metodyczne

- Uczniowie sami projektują zdanie wprowadzające, np. w worku św. Mikołaja można znaleźć...
- Uczniowie (2–3 osoby) ustalają regułę, która może dotyczyć formy wypowiedzi (np. zgodność liter, rodzaj rzeczownika, liczba sylab itp.), ale także otoczki wypowiedzi (np. drapanie się po uchu, pstryknięcie, dwukrotne mrugnięcie lewym okiem). W przypadku uczniów z trudnościami językowymi warto zaproponować reguły oparte na konkretnych własnościach wymienianych obiektów (np. wymieniamy przedmioty szkolne, wymieniamy owoce lub warzywa).
- W przypadku trudności z identyfikacją reguły (i naturalnie pojawiającym się w takiej sytuacji zniechęceniem uczestników) można poprosić osoby, które znają ją, o wskazanie pięciu przedmiotów zgodnych z kluczem. Większa liczba informacji zazwyczaj właściwie ukierunkowuje dalsze poszukiwania graczy i w kolejnych dwóch rundach już wszyscy udzielają odpowiedzi zgodnie z obowiązującą zasadą.

Wujek Leon

Cele:

- rozwijanie wiedzy na temat emocji;
- rozwijanie empatii i myślenia przyczynowo-skutkowego w obszarze wyjaśniania i rozumienia zachowań własnych i innych ludzi;
- usprawnianie współpracy grupowej.

Środki dydaktyczne:

- karteczki z krótkimi opisami sytuacji – załącznik nr 1.

Przebieg gry:

Zabawa powinna być przeprowadzona w gronie maksymalnie dziesięcioosobowym. Prowadzący odczytuje krótki opis sytuacji, jaka przytrafiła się wujkowi Leonowi. Uczniowie z trudnościami językowymi (w tym uczniowie z deficytami słuchu) mają możliwość przeczytania tekstu (np. na tablicy interaktywnej, kartce). Kolejni uczniowie wypowiadają zdanie rozpoczynające się od wyrażenia: *Dziś wujek Leon...* Zamieszczają w swoich jednozdaniowych wypowiedziach możliwe konsekwencje opisanej sytuacji (zawsze odnosząc się tylko do jednej wylosowanej przez całą rundę wypowiedzi). Opisują zarówno emocje odczuwane przez wujka, jak i możliwe jego zachowania. Starają się unikać powtórzeń. Dla uczniów z trudnościami językowymi dodatkowo możliwa jest modyfikacja opisu zachowań wujka Leona – z odgrywaniem pantomimy. Warto również wprowadzić możliwość pasowania podczas udzielania odpowiedzi poprzez wprowadzenie zdania: *Muszę sobie przypomnieć, jak zachował się wujek Leon.* Dodatkowo zamieszczono załącznik nr 2 z uproszczonymi opisami sytuacji życiowych, w jakich znalazł się wujek Leon.

Przykładowo: Wujek Leon pokłócił się ze swoim najlepszym przyjacielem:

- Dziś wujek Leon jest smutny, nie ma z kim zagrać w piłkę.
- Dziś wujek Leon będzie cały czas myślał, dlaczego tak się stało.
- Dziś wujek Leon zadzwoni do kolegi i go przeprosi.



Wskazówki metodyczne

- Prowadzący podsumowuje grę, akcentując różnorodność możliwych zachowań i reakcji człowieka na to samo zdarzenie.
- Uczniowie dodatkowo mogą poddać analizie uwarunkowania poszczególnych reakcji wujka Leona. W ten sposób gra stanowić będzie uzupełnienie treningu myślenia dialogicznego (umiejętność uwzględniania w myśleniu wielu perspektyw i punktów widzenia), którego rozwijanie autorzy narzędzia TROS-KA uważają za kluczowy element wsparcia społeczno-emocjonalnego uczniów.

Załącznik nr 1

<p>Wujek Leon pokłócił się ze swoim najlepszym przyjacielem.</p>	<p>Podczas podróży pociągiem skradziono wujkowi Leonowi portfel.</p>
<p>Ukochany pies wujka Leona jest chory.</p>	<p>Burza zniszczyła całą plantację pomidorów. Sprzedaż warzyw z własnego ogrodu to główne źródło dochodów wujka Leona.</p>
<p>Od tygodnia nikt nie zadzwonił do wujka Leona.</p>	<p>Ktoś podszył się pod wujka Leona i obraził na czacie jego sąsiadkę.</p>
<p>Wujek Leon dostał nagrodę dla najlepszego ogrodnika w województwie.</p>	<p>Ukochany pies wujka Leona wyzdrowiał.</p>
<p>Wujek Leon spotkał się ze swoimi kolegami ze szkoły. Bardzo długo czekał na to spotkanie.</p>	<p>Wujek Leon został po raz pierwszy w życiu dziadkiem.</p>

Załącznik nr 2

Wujek Leon pokłócił się ze swoim najlepszym przyjacielem.	Ktoś ukradł wujkowi portfel.
Ukochany pies wujka Leona jest chory.	Burza zniszczyła całą plantację pomidorów. Wujek Leon uprawia pomidory, aby zarobić pieniądze.
Od tygodnia nikt nie zadzwonił do wujka Leona.	Ktoś obraził na czacie sąsiadkę wujka Leona.
Wujek Leon dostał nagrodę dla najlepszego ogrodnika w okolicy.	Ukochany pies wujka Leona wyzdrowiał.
Wujek Leon spotkał się ze swoimi kolegami ze szkoły. Bardzo długo czekał na to spotkanie.	Wujek Leon został po raz pierwszy w życiu dziadkiem.

Kolory tabu

Cele:

- rozwijanie samokontroli (w tym: radzenia sobie z trudnościami i kontroli emocjonalnej);
- usprawnianie umiejętności koncentracji uwagi;
- rozwijanie myślenia twórczego i postawy kreatywnej;
- rozwijanie współpracy grupowej.

Środki dydaktyczne: brak.

Przebieg gry:

Uczniowie w parach ustalają zestaw pięciu zakazanych kolorów. Następnie każdy z nich układa po pięć pytań, które skłonią osobę odpowiadającą na nie do użycia zakazanych kolorów. W grze chodzi jednak o udzielenie takiej odpowiedzi na pytanie, aby słów tabu nie wypowiadać. Uczniowie w parach na zmianę zadają sobie pytania i odpowiadają. Wygrywa osoba, która odpowie na najwięcej pytań bez użycia zakazanych kolorów.

Przykładowe kolory tabu: zielony, biały, czarny, fioletowy, brązowy.

Pytania: Jakiego koloru jest śnieg? Uczeń zamiast powiedzieć – „białego”, może odpowiedzieć – „takiego jak wata cukrowa”.

W jakim kolorze występuje węgiel? Uczeń zamiast powiedzieć – „czarnego”, odpowiada – „w takim jak noc” lub „w grafitowym”.



Wskazówki metodyczne

- Zamiast pojedynku w parze można zorganizować pojedynek między parami (wówczas gra przeznaczona jest dla czterech osób).
- W przypadku uczniów z trudnościami językowymi można zmodyfikować sposób udzielania odpowiedzi poprzez narysowanie przedmiotu (obiektu) o kolorze zgodnym z kolorem tabu. Zamiast kolorów można wykorzystać inne hasła, które będą stanowiły słowa tabu, np. słodki, kwaśny, gorzki itp.

Nasze atrybuty

Cele:

- rozwijanie samokontroli (w tym: radzenia sobie z trudnościami i kontroli emocjonalnej);
- usprawnianie umiejętności koncentracji uwagi;
- rozwijanie współpracy grupowej.

Środki dydaktyczne:

- przedmioty stanowiące wyposażenie sali, które można wziąć w ręce.

Przebieg gry:

Uczniowie wybierają dowolny przedmiot znajdujący się w sali i siadają wraz z nim na środku klasy. Następnie każdy uczeń wypowiada zdanie: *Mam na imię ... i wybrałem sobie..., ponieważ...* Uczniowie starają się zapamiętać przynależność przedmiotu do osoby. Jeden z uczniów wstaje i odwraca się do zgromadzonych, a oni w tym czasie kładą swój przedmiot w samym środku kręgu. Zadaniem ucznia jest wręczenie przedmiotów właściwym osobom.



Wskazówki metodyczne

- W przypadku uczniów młodszych lub z trudnościami w koncentracji uwagi zaleca się wykonywanie ćwiczenia w parze, tzn. dwoje dzieci przyporządkowuje przedmioty do uczniów.
- W przypadku uczniów niewidzących potrzebne jest wsparcie asystenta (nauczyciela lub ucznia) w celu identyfikacji przedmiotów w kręgu. Uczeń może podchodzić i dotykowo identyfikować przedmioty wybrane przez kolegów.
- Zamiast realnych przedmiotów można użyć karteczek z ich nazwami (wskazana pomoc w odczytywaniu nazw przedmiotów lub wydruk w brajlu dla uczniów niewidzących).

Emocje na opak

Cele:

- rozwijanie ekspresji emocjonalnej;
- usprawnianie umiejętności koncentracji uwagi;
- rozwijanie współpracy grupowej.

Środki dydaktyczne:

- kartki papieru,
- gruby flamaster lub tablica i kreda.

Przebieg gry:

Uczniowie swobodnie rozstawiają się w sali. Nauczyciel wyjaśnia, że za chwilę będzie głośno podawał nazwy uczuć (lub dla uczniów z trudnościami językowymi nauczyciel podnosi do góry duże kartki z napisanymi nazwami uczuć lub zapisuje je na tablicy). Zadaniem uczniów jest zaprezentowanie za pomocą gestów i mimiki przeciwnych stanów emocjonalnych. Uczucia podawane przez nauczyciela: złość, lęk, smutek, rozczarowanie, zazdrość.



Wskazówki metodyczne

- Po każdym zaprezentowanym uczuciu można omówić na forum pomysły i wrażenia uczniów.
- W przypadku uczniów z trudnościami w rozumieniu i ekspresji emocji można wprowadzić opcję „analizuję to” i wtedy osoba np. gładzi się po głowie („myśli”).
- Ćwiczenie to – o charakterze kinestetycznym – może być bardzo dobrym wprowadzeniem do dalszej analizy emocji i uczuć. Warto w kolejnej fazie zajęć zachęcić uczniów do ułożenia 2–3 pytań związanych z podanymi emocjami tak, aby ich nazwy były odpowiedziami na te pytania. Przykładowo: Lęk – Co odczuwają niektóre osoby, które widzą pająki? Co przeszkadza niektórym osobom spokojnie spać? Co jest przeciwne to poczucia bezpieczeństwa?
- W przypadku uczniów z trudnościami językowymi zamiast zadawania dodatkowych pytań można zaproponować wizualizację uczucia lub narysowanie sytuacji społecznej, w której to uczucie się pojawia.
- Uczniowie niewidzący mogą używać słów oraz parajęzyka (intonacja, artykulacja, pauzy sugerujące określony stan emocjonalny).

Plecak pani Curie

Cele:

- rozwijanie samokontroli (w tym: radzenia sobie z trudnościami i kontroli emocjonalnej);
- usprawnianie umiejętności koncentracji uwagi;
- rozwijanie współpracy grupowej.

Środki dydaktyczne:

- karteczki z imionami i nazwiskami znanych postaci – załącznik nr 1.

Przebieg gry:

Uczniowie tworzą dwie maksymalnie dziesięcioosobowe drużyny. Kolejni przedstawiciele drużyn losują karteczkę z imieniem i nazwiskiem znanej osoby (lub imieniem postaci) i podają trzy przedmioty, jakie można by według nich znaleźć w plecaku tej osoby. Dla uczniów z trudnościami językowymi istnieje możliwość pokazania za pomocą pantomimy charakterystycznego zachowania postaci. Uczniom niewidzącym karteczkę z nazwiskiem odczytuje prowadzący lub stosuje się wydruk w brajlu.

Przykładowo: Robert Lewandowski (piłka, telefon komórkowy, obuwie sportowe). Zadaniem drużyny jest odgadnięcie imienia i nazwiska tej osoby/postaci. Po podaniu trzech odpowiedzi drużyna ma minutę na podjęcie decyzji i udzielenie odpowiedzi. Za każdą poprawną odpowiedź drużyna zdobywa 1 punkt.



Wskazówki metodyczne

- Uczniowie sami mogą tworzyć pulę znanych postaci.
- Można wprowadzić opcję suflera w grze, tj. wyznaczenia osoby w każdej drużynie, która będzie wspomagać swoich przedstawicieli w tworzeniu odpowiedzi. Należy ustalić, ile razy można skorzystać z pomocy suflera (np. tylko dwa w ciągu całej gry).
- W zależności od możliwości grupy należy ograniczyć liczbę wymienianych przedmiotów do dwóch lub zwiększyć do czterech czy pięciu.

Załącznik nr 1

Adam Małysz	Adam Mickiewicz
Robert Lewandowski	Fryderyk Chopin
Maria Skłodowska-Curie	Mikołaj Kopernik
Astrid Lindgren	Walt Disney
Pinokio	Agnieszka Radwańska
Kopciuszek	Czerwony Kapturek
Batman	Henryk Sienkiewicz

W pajęczynie wiedzy

Cele:

- poszerzanie wiedzy uczniów na swój temat;
- rozwijanie współpracy grupowej i integracja klasy.

Środki dydaktyczne:

- papier pakowny,
- guziki,
- markery,
- kostka do gry.

Przebieg gry:

Uczniowie rysują na środku papieru pakowego czarne kółko. Od tego kółka każda osoba prowadzi linię do krawędzi arkusza, a następnie zaznacza na niej w dowolnych odległościach dwadzieścia punktów. Co czwarty punkt należy zaznaczyć dużym kółkiem (pogrubienie punktu).

Następnie uczniowie na czterech paskach zapisują pytania, jakie chcieliby zadać swoim kolegom czy koleżankom z klasy (po jednym pytaniu na pasku).

Przykładowe pytania (ważne jednak, aby to sami uczniowie je wymyślali):

- Co zrobiłbyś, gdybyś miał milion dolarów?
- Jakiej książki nikomu byś nie poleciła?
- Czego boisz się najbardziej?

Paski są wrzucane do kapelusza i mieszane.

Uczniowie ustawiają pionki-guziki na ostatnim punkcie swojej pajęczej nici i kolejno rzucają kostką, przybliżając się do centrum pajęczyny o tyle punktów, ile wyrzucili. Jeśli zatrzymają się na polu oznaczonym dużym kółkiem, losują pytanie z kapelusza.

Po udzieleniu odpowiedzi bezpośredni sąsiedzi tej osoby mają prawo dopytać ją o szczegóły. Wygrywa osoba, która jako pierwsza dotrze do „serca” pajęczyny. W przypadku uczniów z trudnościami językowymi konieczne jest zaangażowanie nauczyciela do wyjaśnienia niektórych pytań.

Zmodyfikowany wariant dla uczniów niewidzących polega na tym, że uczniowie podzieleni są na dwie grupy. Z papieru o różnych fakturach należy wyciąć prostokąty stanowiące pola, które prowadzą do celu, czyli mety oznaczonej jakimś przedmiotem. Pola należy ustawić po przeciwnych stronach celu, w takiej samej ilości. Niektóre pola oznaczone są znakiem zapytania.

Każda drużyna ma swój atrybut „pionek”. Drużyny rzucają kostką brajlowską i przesuwają pionek do przodu o wylosowaną ilość pól. Jeśli zatrzymają się na polu zaznaczonym znakiem zapytania, drużyna przeciwna wymyśla pytanie, na które wszyscy muszą udzielić odpowiedzi. Wygrywa drużyna, która pierwsza dotrze do mety.



Wskazówki metodyczne

- Gra pozwala lepiej poznać się uczniom i jest okazją do zadania pytań, które być może w codziennej komunikacji w ogóle by nie padły (dotyczy to szczególnie uczniów nieśmiałych).
- Można wprowadzić opcję „odmawiam”. Jeśli uczeń uzna, że dane pytanie przekracza granicę intymności, może odmówić udzielenia na nie odpowiedzi.

Zakodowane emocje

Cele:

- rozwijanie wiedzy na temat emocji (kierunku: pozytywny vs. negatywny);
- usprawnianie umiejętności koncentracji uwagi;
- rozwijanie współpracy grupowej.

Środki dydaktyczne: brak.

Przebieg gry:

Nauczyciel przygotowuje opowiadanie, w którym wystąpią nazwy emocji. Wspólnie z uczniami ustala trzy typy reakcji:

- kiedy pojawi się nazwa emocji negatywnej – wszyscy wskazują kciuk w dół;
- kiedy pojawi się nazwa emocji pozytywnej – wszyscy wskazują kciuk w górę;
- kiedy pojawi się nazwa emocji, którą trudno jest jednoznacznie określić – wszyscy rysują w powietrzu znak zapytania.

Ważne, aby uczniowie sami ustalili wspólny sposób ekspresji tych komunikatów. Nauczyciel czyta krótkie opowiadanie (dla uczniów niesłyszących lub słabosłyszących wyświetla kolejne zdania na tablicy interaktywnej) zawierające nazwy stanów emocjonalnych. Uczniowie uważnie wysłuchują kolejnych zdań, prezentując odpowiednie reakcje.

Przykładowe opowiadanie: Marysia obudziła się bardzo radosna. Po wspólnym śniadaniu z rodzicami z zaciekawieniem wróciła do czytania książki. Była rozzarowana, że zostały jej tylko cztery strony do końca. Smutna pobiegła do kuchni. Chciała zjeść coś słodkiego. Zdenerwowana mama zabroniła jej jeść słodczyce o tak wczesnej porze. Załamana Marysia zamknęła się w swoim pokoju. Tęskniła za swoją najlepszą przyjaciółką, która dwa miesiące temu wyprowadziła się do innego miasta. Kiedyś zachwycały się każdą chwilą, kiedy były razem... Dziś został żal. Zaniepokojona mama zapukała do pokoju córki. Marysia ze spokojem opowiedziała jej o swoich uczuciach. Zatrokana mama przytuliła córkę: nie trać nadziei, wkrótce ferie i możecie się spotkać.



Wskazówki metodyczne

- Warto omawiać poszczególne reakcje na forum, szczególnie w przypadku emocji, które trudno jednoznacznie określić, możliwych odpowiedzi przeciwników i odpowiedniej modyfikacji pytań.
- Gra wymaga silnego skupienia uwagi i rozumienia tekstu. W przypadku uczniów z trudnościami językowymi należy zadbać o prostą składnię i semantykę tekstu.

