



INTEGRACJA poza schematami

Poradnik dla nauczyciela nauczania początkowego

Edyta Biaduń-Korulczyk, Kinga Sochocka, Karolina Van Laere



Fundacja
Poza
Schematami

„Integracja poza schematami. Poradnik dla nauczyciela nauczania początkowego”

Konsultacja naukowa: Anna Borucka
Redakcja językowa i korekta: Barbara Gruszka
Opracowanie graficzne: Marcin Franczak



Fundacja
Poza
Schematami

Wydawca:
Fundacja Poza Schematami
ul. Wrzeciono 33/38,
01-963 Warszawa
pozaschematami@wp.pl
www.fundacijapozaschematami.pl

Publikacja dofinansowana ze środków Państwowego Funduszu Rehabilitacji
Osób Niepełnosprawnych dystrybuowanych przez Mazowieckie
Centrum Polityki Społecznej



Publikacja przeznaczona jest do bezpłatnej dystrybucji

Warszawa 2015

Spis treści

Wprowadzenie	1
--------------------	---

Część I

Postawa nauczyciela klasy integracyjnej: wyzwania i pułapki / <i>Karolina Van Laere</i>	3
Zjawisko procesu grupowego a wykluczenie społeczne dzieci niepełnosprawnych na wczesnym etapie edukacji / <i>Kinga Sochocka</i>	7
Zachowania wspierające i zakłócające proces integracji – rola nauczyciela / <i>Karolina Van Laere</i>	17
Potrzeby i ograniczenia dzieci o różnych rodzajach niepełnosprawności uczęszczających do klas integracyjnych / <i>Edyta Biaduń-Korulczyk</i>	20
Współpraca z rodzicami/opiekunami / <i>Edyta Biaduń-Korulczyk</i>	26

Część II

Scenariusz zajęć: Poznajmy się lepiej! / <i>Kinga Sochocka</i>	31
Scenariusz zajęć: Razem bez wyjątków! / <i>Kinga Sochocka</i>	33
Scenariusz zajęć: Rozwiązujemy spory metodą sowy! / <i>Edyta Biaduń-Korulczyk</i>	34
Scenariusz zajęć: Różnice i spory to temat naszej rozmowy / <i>Karolina Van Laere</i>	36
Scenariusz zajęć: Jak dobrze być sobą! / <i>Karolina Van Laere</i>	38
Scenariusz zajęć: Każdy z nas coś potrafi / <i>Edyta Biaduń-Korulczyk</i>	40
Scenariusz zajęć: Różnić się to dobra rzecz! / <i>Edyta Biaduń-Korulczyk</i>	42
Scenariusz zajęć: Karuzela emocji / <i>Karolina Van Laere</i>	44

Część III

Karta pracy nr 1: To, co lubię!	47
Karta pracy nr 2: Razem bez wyjątków!	48
Karta pracy nr 3: Rozwiązujemy spory metodą sowy!	49
Karta pracy nr 4: Kto jest z siebie zadowolony?	50
Karta pracy nr 5: Czy na pewno wiesz, jak dużo już potrafisz?	51
Karta pracy nr 6: Wszystko to potrafię	52
Karta pracy nr 7: Wiewiórka Sabinka	53
Karta pracy nr 8: Zgadnij, jakie to emocje?	54
Polecenia dla dzieci z niepełnosprawnością wzrokową	55

Wprowadzenie

Integracja społeczna dzieci sprawnych i niepełnosprawnych jest procesem, który kierowany w odpowiedni sposób może prowadzić do rzeczywistego, pełnego współuczestnictwa obu tych grup w zespole klasowym i nawiązania między nimi bliskich, opartych na współpracy relacji. Poniższa publikacja powstała po to, aby pomóc nauczycielom nauczania początkowego pracującym w klasach integracyjnych w pomyślnym przeprowadzeniu tego procesu. Prowadzenie zajęć w tych klasach z całą pewnością wymaga od nauczyciela wiedzy i kompetencji w wielu obszarach. To od jego postawy i umiejętności wychowawczych w dużej mierze zależy powodzenie działań integracyjnych. Wysokie kompetencje komunikacyjne, praca oparta na procesie grupowym i umiejętność współpracy z rodzicami/opiekunami dzieci pełno- i niepełnosprawnych to jedne z najważniejszych kompetencji, jakie w tym pomagają. Praca w zespole integracyjnym wymaga również uważności i gotowości do poszukiwania adekwatnych do sytuacji rozwiązań. Nieodmiennie potrzebne jest do tego rozumienie, co się dzieje z dzieckiem i pomiędzy dziećmi w perspektywie „tu i teraz”.

Tym zatem, co w dużej mierze może być pomocne w przeciwdziałaniu wykluczeniu społecznemu dzieci niepełnosprawnych w klasie, jest umiejętność pracy z całym zespołem klasowym, a więc postrzeganie problemów uczniów niepełnosprawnych w szerszym kontekście społecznym i budowanie z uczniami podmiotowych relacji opartych na wzajemnej współpracy. Patrząc z takiej perspektywy na klasę integracyjną nauczyciel może w realny sposób wpływać na przebieg integracji uczniów. Umiejętności pracy z zespołem klasowym oparte na wiedzy z zakresu rozwoju procesu grupowego są w tym niezbędne. Podobnie jak jego otwarta i życzliwa postawa wobec dzieci pełno- i niepełnosprawnych. Jego kluczem z kolei do uczenia dzieci skutecznego porozumiewania się i wzajemnego zrozumienia są własne kompetencje komunikacyjne. Innym, równie ważnym aspektem pracy nauczyciela jest współpraca z rodzicami/opiekunami uczniów, która w klasie integracyjnej jest (albo powinna być) o wiele ściślejsza niż w innych przypadkach.

Z uwagi na powyższe publikacja została podzielona na trzy części. Pierwsza część porusza zagadnienia istotne z perspektywy integracji społecznej dzieci z klas 0–III szkół podstawowych, uczących się w klasach integracyjnych. W kolejnych rozdziałach poruszono treści związane z różnymi aspektami postawy nauczyciela wspierającymi proces integracji, przedstawiono najważniejsze zagadnienia

i wskazówki do pracy z zespołem klasowym oparte na procesie grupowym, który nieumiejętnie kierowany może wzmacniać proces wykluczenia społecznego dzieci niepełnosprawnych w klasie, przyjrano się zachowaniom nauczyciela, które mogą zarówno wspierać, jak i zakłócać integrację dzieci sprawnych i niepełnosprawnych, poruszono tematykę potrzeb i ograniczeń dzieci niepełnosprawnych oraz przedstawiono najważniejsze aspekty dobrej współpracy z rodzicami/opiekunami uczniów.

Druga część publikacji zawiera scenariusze zajęć integracyjnych. Zostały one stworzone z myślą o klasach 0–III szkół podstawowych. Głównym celem tej części publikacji jest dostarczenie nauczycielom narzędzi do realizowania działań wspierających proces integracji w klasie. Niektóre osoby mogą być zaskoczone tym, że nie zawierają one propozycji nawiązujących wprost do niepełnosprawności. Ten celowy zabieg pozwala zapobiegać ewentualnej stygmatyzacji dzieci. Tematem wspólnej pracy stają się różnorodność i różnice pojawiające się pomiędzy ludźmi. Nadaje to poruszonym zagadnieniom daleko większej uniwersalności, wykraczającej poza kontinuum sprawność–niepełnosprawność. Osią procesu integracji jest nie tyle problem niepełnosprawności, ile wzajemne poznawanie się, które prowadzi do zrozumienia, że każdy bez względu na to, czy jest sprawny czy niepełnosprawny, posiada swoje możliwości i ograniczenia. Ułatwia to zbudowanie atmosfery akceptacji i współpracy w grupie. Aby umożliwić osiągnięcie tych założeń, scenariusze zbudowano na metodach aktywizujących. W trakcie ich realizacji nauczyciel powinien zwrócić szczególną uwagę na to, by współpraca na zajęciach sprzyjała wzajemnemu poznawaniu się i rozumieniu. Pomaga w tym m.in. dbanie o dokonywanie podczas realizacji kolejnych ćwiczeń zmian w obrębie grup tak, by za każdym razem tworzyli je inni uczniowie. Z kolei podczas omawiania ćwiczeń warto zwracać uwagę na to, że możliwe są różne punkty widzenia i różne sposoby odczuwania czy odbierania wrażeń.

Ostatnia, trzecia część publikacji to karty pracy, które nauczyciel może wykorzystać w trakcie realizowanych przez siebie zajęć. Dopełniają one zawarte w drugiej części publikacji scenariusze.

Publikacja powstała w ramach projektu *Integracja poza schematami* współfinansowanego ze środków Mazowieckiego Centrum Polityki Społecznej. Głównym celem jest przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu uczniów z klas 0–III z terenu Mazowsza.

Część I

Postawa nauczyciela klasy integracyjnej: WYZWANIA I PUŁAPKI

/ Karolina Van Laere

Praca w zespole integracyjnym jest wymagającym wyzwaniem dla nauczyciela. Wiąże się bowiem z koniecznością dostosowania wymagań do osób o bardzo zróżnicowanych potrzebach i możliwościach w warunkach limitowanych przez system i organizację szkoły. W grupie tej, z założenia, dysharmonie i dysproporcje są raczej większe niż mniejsze w porównaniu z klasą nieintegracyjną.

Odnalezienie się w takiej sytuacji przypomina pracę orkiestratora, który musi rozpisać utwór na nieznane przez siebie instrumenty po to, aby w stosownym momencie wybrzmiała harmonijna całość. Wymaga to zatem w przypadku nauczyciela nie tylko kompetencji *sensu stricte* nauczycielskich, ale odpowiedniej postawy wobec dzieci i ich rodziców. A także uważności, wrażliwości, cierpliwości, kreatywności oraz szeregu umiejętności psychospołecznych. Nauczycielowi przypada w tej sytuacji zatem rola nie tylko lidera, ale i przewodnika, i towarzysza dla uczniów oraz ich rodziców/opiekunów.

Aby podołać złożoności zadań, które w tej sytuacji staje przed nauczycielem, potrzebna jest oczywiście wysoka motywacja wewnętrzna oraz poczucie sensu swojej pracy. Bez przekonania o wartości i znaczeniu tego, co się robi, łatwo jest bowiem ulec wypaleniu zawodowemu i utracić chęć podejmowania kolejnych wysiłków, zwłaszcza w chwilach zwątpienia czy nadmiernego obciążenia. Poczucie sensu i znaczenia pracy jest źródłem nie tylko satysfakcji, ale motorem podejmowanych działań. Wpływa też oczywiście na jakość pracy. Wydaje się, że naturalnie częściej łapiemy się na zastanawianiu się nad tym, jak inni odbierają to, co robimy, szczególnie np. przełożeni. Tymczasem równie, a nawet być może bardziej znaczące jest odpowiedzenie sobie na pytanie, jaką wartość wykonywana praca ma dla nas samych. Warto więc co jakiś czas zatrzymać się, by dokonać małego podsumowania: *Po co to robię? Co mi to daje w kontekście rozwoju osobistego*

i zawodowego? Co chcę osiągnąć? Do czego w swojej pracy dążę? W jaki sposób wpływam na jakość życia innych? Czy to, co robię daje mi satysfakcję? Pytania o sens pracy nie pojawiają się w kontekście nauczyciela uczącego w klasie integracyjnej przypadkowo. Obciążenie, stres, trudne sytuacje, wymagania ze strony organizacji, systemu edukacyjnego, które nie zawsze muszą być zbieżne z potrzebami i możliwościami dzieci, mogą uruchamiać poczucie bezradności i prowadzić do stopniowego wygasania entuzjazmu. Zwiększa to ryzyko pojawienia się wypalenia zawodowego. Poczucie sensu swojej pracy natomiast to amortyzuje. Dlatego też, poza oczywiście przymiotami osobistymi, przekonaniem czy wartościami kształtującymi otwartą i twórczą postawę nauczyciela w klasie integracyjnej, poczucie sensu pracy jest jej główną składową.

Na pomyślny przebieg integracji według J. Wyczesa (2006) mają wpływ: przygotowanie nauczycieli w obszarze wiedzy, umiejętności w zakresie pełnienia opieki, wychowania i nauczania, wrażliwość na potrzeby uczniów oraz ich zaspokajanie, nabycie przekonania o wartości idei integracji i znaczeniu otwartości w komunikacji. Na pewno do tej listy możemy dodać umiejętność współpracy nauczyciela z rodzicami/opiekunami i wrażliwość na to, co wnoszą w kontakcie z dzieckiem i nauczycielem.

Podejmując wątek zaspokajania potrzeb dziecka przez nauczyciela warto spróbować sobie odpowiedzieć, co to dla nauczyciela oznacza. Uczniowie zarówno w stosunku do rodziców/opiekunów, jak i nauczycieli mogą kierować swoje różne potrzeby. W przypadku dzieci młodszych nauczyciele mogą nawet występować w umysłach dzieci jako „zastępczy”, „czasowi” rodzice. Nie jest to przy tym nieuzasadnione. Nauczyciele pełnią przecież w określonym czasie rolę ich dorosłych opiekunów, których celem jest nie tylko edukacja, ale przede wszystkim zapewnienie bezpieczeństwa.

Mądre pomaganie – specyfika pracy z dziećmi niepełnosprawnymi

Dzieci w sposób naturalny i spontaniczny mogą (i zwykle tak też nieświadomie robią) przenosić wzorce zachowań, przeżywane emocje z relacji z rodzicami/opiekunami na nauczycieli. W przypadku klas integracyjnych trzeba o tym wspomnieć z co najmniej dwóch powodów. Po pierwsze, dzieci niepełnosprawne w przeważającej mierze są bardzo blisko związane z rodzicami/opiekunami. Nie oznacza to, że więzi dzieci sprawnych nie są bliskie. W przy-

padku niepełnosprawności pojawiają się specyficzne uwarunkowania, a mianowicie większa zależność dzieci od dorosłych w radzeniu sobie z zadaniami, czynnościami itp. Można się zatem spodziewać, że dzieci, wzorując się na swoich doświadczeniach, będą oczekiwały od nauczycieli większej uwagi, troski i zainteresowania. Takie sytuacje mogą również oczywiście pojawiać się w relacjach z dziećmi pełnosprawnymi, w zależności od ich historii

i doświadczeń z własnymi rodzicami/opiekunami. Nie ma na to reguły. Po drugie, w sytuacjach kryzysu, które dziecko przechodzi indywidualnie (np. zmiany w rodzinie) lub które są udziałem grupy (konflikty) może dochodzić do ich regresji, czyli innymi słowy do obniżenia sposobu funkcjonowania dziecka do wcześniejszych etapów (w przypadku dzieci pełno- i niepełnosprawnych). Dotyczy to przede wszystkim sfery emocjonalnej, ale ta niczym domino pociąga za sobą zachowanie i/lub funkcjonowanie poznawcze. Ten regres może objawiać się u dzieci zwiększoną płaczliwością, nasilonymi problemami w kontrolowaniu impulsów, szukaniem bliskości fizycznej itp.

W zależności od zasad panujących w organizacji nauczyciel może pozwolić sobie lub też nie na przytulanie dzieci. Kłopot polega na tym, kiedy zaczyna czuć się w obowiązku do robienia czegoś na rzecz dziecka w sposób nadmiarowy: poświęca jednemu dziecku dużo więcej uwagi kosztem innych, jego myśli dominuje zamartwianie się o dane dziecko, zaczyna wykonywać pod jego adresem

gesty wykraczające poza przyjęte reguły. Niejeden nauczyciel ma w historii podobne doświadczenie. Rzecz w tym, że działając w dobrej wierze i chcąc jak najlepiej zaspokoić potrzeby dziecka, możemy mu robić przysłowiową niedźwiedzią przysługę, identyfikując się z jego regresją. Co w przypadku dzieci niepełnosprawnych ma bardzo istotne znaczenie. W takich sytuacjach można z taką samą wrażliwością, uważnością zadbać o potrzeby dziecka, nie zaspokajając ich w sposób konkretny. Dzieci w wieku szkolnym znajdują się na takim etapie swojego rozwoju, że powinny coraz sprawniej radzić sobie z odraczaniem przyjemności, wytrzymywaniem frustracji, nazywaniem swoich przeżyć, emocji i współdziałaniem z innymi. Sprawadza się to do techniki mirroringu, czyli odzwierciedlania – nazywania uczuć i stanów psychicznych dziecka. W tym znaczeniu nauczyciel nie zaspokaja potrzeb dziecka wprost, ale daje mu coś, co na tym etapie jego rozwoju jest mu potrzebne do prawidłowego rozwoju emocjonalnego i społecznego.

Przeniesienie i przeciwprzeniesienie w pracy nauczyciela

Wydaje się, że większość nauczycieli doświadcza w swojej praktyce wielu różnych emocji w relacjach z uczniami. Jedne dziecko darzymy sympatią, w kontakcie z innym – odczuwamy niezrozumiałe napięcia, a jeszcze inne wydaje się nam odpychające. Nie zawsze to, co odczuwamy, jest związane z czynnikami obiektywnymi, np. z zachowaniem ucznia. Niepełnosprawność jednego dziecka może wzbudzać w nas współczucie, a innego już nie. Jeżeli pojawia się niechęć, to prawdopodobnie pojawić się może i poczucie winy (*skoro mnie to dziecko złości, to znaczy, że jestem kimś okropnym i nie mam serca*).

W kontekście osoby pracującej z grupą dzieci emocje mogą stać się niezwykle pomocnym narzędziem codziennej pracy, przydatnym m.in. w rozumieniu dziecka, które nie zawsze samo jest w stanie zrozumieć i zwerbalizować to, co się z nim dzieje. Przy odrobinie wrażliwości łatwiej jest nam się wczuć w sytuację ucznia i wyobrazić sobie, co ono przeżywa. Komunikowanie dziecku tego, zwłaszcza w emocjonujących dla niego momentach, będzie pogłębiało jego samoświadomość i rozwijało umiejętności radzenia sobie z emocjami.

W sytuacji natomiast, kiedy sami doświadczamy trudnych dla siebie uczuć w relacjach z dziećmi czy z rodzicami/opiekunami, warto się nad tym głębiej zastanowić. Zwłaszcza kiedy obserwujemy, że w relacji z danym dzieckiem pojawiają się szczególne lub silne odczucia. Być może wówczas ulegamy mechanizmowi nazywanemu przeciwprzeniesieniem. Możemy to rozumieć jako naszą emocjonalną

odповідź na to, co wnosi do relacji druga osoba (w tym przypadku – to, co wnosi dziecko do relacji z nauczycielem). Przeniesienie z kolei oznacza odtwarzanie w aktualnej relacji tego, czego doświadczyło się w historii swoich ważnych relacji od najwcześniejszych etapów życia. W przypadku nauczyciela będą to zatem wzorce zachowań, emocji i doświadczeń nabytych przez dziecko w relacjach z rodzicami/opiekunami. Doświadczenia płynące z relacji z bliskimi układają się bowiem w pewną matrycę, którą nieświadomie odtwarzamy w relacjach z innymi osobami. W takich przypadkach nasze nauczycielskie przeżycia przeciwprzeniesieniowe mogą być cenną wskazówką, pomocną w rozumieniu tego, co się dzieje z dzieckiem. Niechęć np. czasami wzbudza dzieci, które doświadczyły w swojej historii odrzucenia. Pomocne jest wówczas zadanie sobie podobnych pytań: *Co się dzieje ze mną w relacji z tym dzieckiem? Jakie przeżywa emocje dziecko i co się z nim dzieje? Co się dzieje pomiędzy nami – jakie są skutki tej sytuacji dla naszej relacji? Jakie relacje dziecko ma z innymi osobami? Jakie pod tym mogą się kryć potrzeby? Czy dziecko miało (lub mogło mieć) podobne doświadczenia w swojej historii?*

Wiele emocji, myśli czy zachowań w relacjach uruchamia się w sposób nieuświadomiony. Dotyczy to także pracy nauczyciela z uczniami. Uświadomienie sobie tych zjawisk ułatwia zrozumienie ucznia i podjęcie skutecznych działań. Pomaga w tym omawianie swoich doświadczeń z uczniem z kimś bezpośrednio niezaangażowanym w daną relację, np. z pedagogiem.

Znaczenie wiary w rozwój dziecka w pracy nauczyciela

Ostatnią składową postawy nauczyciela klasy integracyjnej, ale też nauczyciela w ogóle, którą należałoby tutaj przywołać, jest wiara. Wydaje się, że sprawa wiary w możliwości rozwoju dzieci nie jest często dyskutowana, a szkoda. Wiara nauczyciela w potencjał ucznia, jego możliwości osiągania zmian i rozwój jest wyrazem jego emocjonalnego zaangażowania w relacje z dzieckiem. Jeżeli nauczyciel może sobie wyobrazić, że dziecko daje sobie radę z różnymi kłopotami, to nie tylko będzie wzmacniał je, ale i będzie świadomie i nieświadomie szukał sposobów, aby dziecku umożliwić osiągnięcie celów. Rodzicom/opiekunom niekiedy trudno jest ocenić w sposób realny możliwości i ograniczenia swojego dziecka. Jedni niewystarczająco wyraźnie dostrzegają potencjał rozwojowy, inni z kolei

przeceniają i zaprzeczają ograniczeniom dziecka. Nauczyciel, kierując się swoją wiedzą pedagogiczną, psychologiczną oraz znajomością ucznia, może zbudować sobie bardziej adekwatny obraz dziecka i pomóc rodzicom/opiekunom wspierać jego rozwój. W przypadku dzieci niepełnosprawnych zauważanie i docenianie ich mocnych stron, na bazie których mogą dalej rozwijać swój potencjał, wzmacnia ich motywację do pokonywania trudności. Czasami wymaga to podnoszenia poprzeczki, czasami odpuszczania. Z drugiej strony – jeżeli nauczyciel nie wierzy w to, że dziecko może nauczyć się jakiejś umiejętności, to prawdopodobnie tej wiary zabraknie i dziecku, i jego rodzicom/opiekunowi. Nauczycielowi szybko z kolei zabraknie motywacji do pracy z dzieckiem.

Współpraca z rodzicami i opiekunami

Sprawdzeniem postawy i umiejętności nauczyciela jest funkcjonowanie dzieci w klasie oraz współpraca z rodzicami/opiekunami. Nie można o tym aspekcie nie wspomnieć w kontekście pracy w klasie integracyjnej. Mogą oni wspierać lub zakłócać proces integracji. W tej sytuacji otwartość i życzliwość mogą okazać się nieocenionym orężem. W zależności od własnych możliwości, ograniczeń, postaw rodzice/opiekunowie będą wymagali większej lub mniejszej pomocy nauczyciela. Wówczas jego aktywność nie sprowadza się tylko do wymiany informacji na temat dziecka, ale obejmuje kształtowanie w rodzicach/opiekunach umiejętności rozumienia potrzeb rozwojowych dziecka, związanych np. z realizowaniem zadań szkolnych, komunikowania się z dzieckiem itp. W przypadku rodziców/opiekunów uczniów pełnosprawnych – rozumienia potrzeb dzieci niepełnosprawnych i odwrotnie. W przypadku dysfunkcji rodziny nauczyciel może stać się dla niej bardzo ważnym źródłem wsparcia. W nieodosobnionych przypadkach rodzice/opiekunowie będą wymagali pomocy w rozwijaniu otwartej i pozytywnej postawy wobec dzieci niepełnosprawnych. Poziom przekonania na poziomie deklaracyjnym nie musi bowiem być tożsamy z uwewnętrznionym stosunkiem do niepełno-

sprawności. Z drugiej strony rodzice/opiekunowie dzieci niepełnosprawnych mogą demonstrować postawę roszczeniową, co może uruchamiać złość i niechęć ze strony innych. Wzajemny kontakt z rodzicami/opiekunami bywa dużym wyzwaniem dla nauczycieli. Każda ze stron ma swoje oczekiwania i wyobrażenia, co do kształtu współpracy, podziału odpowiedzialności, przewidywanych zachowań itp. W sytuacji, kiedy zabraknie ustalenia jasnych zasad współpracy, strony nie zwerbalizują swoich potrzeb i oczekiwań, może pojawić się wiele niejasności we wzajemnych relacjach. To otwiera pole do nieporozumień i konfliktów. Wzajemne poznanie się z pewnością ułatwi obopólne zrozumienie. Można zatem powiedzieć, że nauczyciel w procesie integracji prowadzi nie tylko dzieci, ale też ich rodziców/opiekunów.

Tym, co wspiera nauczycielską postawę otwartości, jest jego świadomość i zaangażowanie. Nawiązując do jednego z wcześniejszych akapitów, jeśli nauczyciel w procesie integracji prowadzi dzieci i rodziców/opiekunów, to nauczyciela prowadzi jego mądrość. Mądrość rozumiana jako umiejętność czerpania ze swojej inteligencji, wiedzy, doświadczenia i przeżywanych emocji.

Współpraca z rodzicami i opiekunami

Kilka wskazówek praktycznych

Techniki komunikacyjne i strategie pomocne w budowaniu dobrego kontaktu z dziećmi:

- Okazywanie zainteresowania tym, co się w danym momencie dzieje z uczniem:
Zastanawiam się, jak się czujesz w tej sytuacji.
- Dziale się własnymi odczuciami: *Cieszę się, że udało ci się to zrobić.*

- Odzwierciedlanie emocji dzieci:
Coś mi się wydaje, że jesteście bardzo niezadowoleni z powodu zasad, które tu panują.
- Tworzenie okazji do przeżywania doświadczeń korygujących:
Nie do końca chyba czujesz, że poradził(a)ś sobie z tym? Jeżeli tak, to możemy przećwiczyć to inaczej.
- Opisywanie sytuacji:
Próbujemy coś ustalić, a wy przekrzykujecie się wzajemnie i nie możemy sobie niczego wyjaśnić.
- Mówienie o swoich oczekiwaniach:
Chciał(a)bym, abyśmy przez chwilę pomyśleli nad tym, jak uczcić ten sukces.
- Angażowanie uczniów w rozwiązywanie problemów: *Jak byście rozwiązali tę sprawę?*

W tygłu szkolnego życia nadarza się wiele pretekstów i powodów dawania dzieciom informacji zwrotnych. Nie tylko ocena, jaką wystawi nauczyciel, ma znaczenie, ale i to, co myśli o uczniu i w jaki sposób to komunikuje. Czasami nawet większe niż sama ocena. To, jakie informacje o sobie dziecko otrzymuje od dorosłych, wpływa na tworzące się wyobrażenie o tym, jakie jest, i na samoocenę. To, w jaki sposób dziecko myśli o sobie, będzie wpływało na jego motywację do osiągnięć i podejmowanie wyzwań życiowych. W kontekście dzieci niepełnosprawnych narażonych, ze względu na swoje trudności i porównywanie się do dzieci pełnosprawnych, na wykształcenie niestabilnej i zaniżonej samooceny, nabiera to szczególnego znaczenia.

Nauczyciel w klasie integracyjnej może przeżywać wokół tego różne dylematy: w jaki sposób np. chwalić dzieci pełnosprawne, żeby nie uruchomić przykrych odczuć u niepełnosprawnych. Może np. obawiać się tego, że chwalenie za sprawność jednego dziecka może uruchamiać w drugim żal, że np. w danym obszarze ma większy deficyt. Zachowanie uważności, wrażliwości i pewnych podstawowych zasad formułowania informacji zwrotnych może pomóc sobie z podobnymi dylematami poradzić. Warto przy różnych okazjach rozmawiać z dziećmi na forum i podkreślać, że każde z nich jest inne, każde ma inne zdolności i że ich wspólnym celem jako zespołu jest stworzenie takiej sytuacji, która umożliwi rozwijanie się po swojemu.

Podstawowe zasady formułowania informacji zwrotnych:

- odwoływanie się do zachowania, a nie do osoby: *Widzę, że bardzo starannie pokolorował(a)ś obrazek,*
- unikanie uogólnień: *Ty zawsze w ten sposób robisz,*
- koncentrowanie się na celu komunikowanej informacji zwrotnej: *W czym ma pomóc? Jak dziecko może z niej skorzystać? Czy będzie wiedziało, co ma zmienić, co ma utrwalać?*
- opisywanie, nie zaś wyciąganie wniosków: *Widzę bardzo dobrze rozwiązane zadanie,*
- poruszanie się na kontinuum „bardziej”/„mniej”, nie zaś odwoływanie się do ocen zakładających „tak”/„nie”: *To zadanie byłoby lepiej rozwiązane, gdyby...* (Johnson 1985).

Kilka słów na zakończenie

Praca w klasie integracyjnej niesie za sobą wiele wyzwań. Potrzebne do tego predyspozycje zawodowe wykraczają daleko poza wymagania formalne. Nie są to tylko umiejętności interpersonalne, choć na pewno w tej pracy są nieodzowne. W przypadku nauczyciela w klasie integracyjnej to jego postawa i stosunek do dzieci mają decydujący wpływ na przebieg procesu integracji. Otwartość i życzliwość pomagają mu zjednywać dzieci i rodziców/

opiekunów. Pogłębianie swojego rozumienia sytuacji psychologicznej dzieci, ich rodziców/opiekunów, relacji interpersonalnych w klasie oraz samego siebie, ułatwia mu natomiast adekwatne reagowanie na to, co się dzieje z uczniami. Nieodzowna w tym procesie jest zdolność nauczyciela do ciągłego poddawania refleksji własnych emocji, przemyśleń czy zachowań.

LITERATURA

- D.W. Johnson, *Umiejętności interpersonalne i samorealizacja*, Polskie Towarzystwo Psychologiczne, Warszawa 1985, s. 21–23.
J. Wyczasany, *Pedagogika upośledzonych umysłowo*, Impuls, Kraków 2006, s. 74.

Zjawisko procesu grupowego a wykluczenie społeczne dzieci niepełnosprawnych na wczesnym etapie edukacji / Kinga Sochocka

Integracja dzieci pełnosprawnych i niepełnosprawnych rozpoczyna się od pierwszych dni nauki w szkole. To, czy dzieci stworzą zgrany zespół klasowy, w którym każde z nich – niezależnie od stopnia swojej sprawności – będzie się czuło równoprawnym, szanowanym i lubianym członkiem społeczności klasowej, jest dużym wyzwaniem dla nauczyciela. Pełnienie obowiązków wychowawczych na wczesnym szczeblu edukacji jest związane z dużą odpowiedzialnością za zachodzący proces integracji uczniów. Nauczyciel nauczania początkowego, prowadząc prawie wszystkie zajęcia w klasie, ma możliwość niemal natychmiastowej reakcji w przypadku dostrzeżenia załączków problemów prowadzących w efekcie do wykluczenia ze społeczności klasowej dzieci niepełnosprawnych. W pierwszych latach nauki uczniowie budują swój stosunek do innych osób (rówieśników – zarówno pełnosprawnych, jak i niepełnosprawnych, nauczycieli oraz innych członków społeczności szkolnej) i do siebie samych. Ich postawy wobec pełnosprawnych/ niepełnosprawnych kolegów i koleżanek oraz do własnej pełnosprawności/ niepełnosprawności ukształtowane w tym okresie będą wpływały na cały okres nauki w szkole. Musimy bowiem pamiętać, że proces integracji zachodzi dwukierunkowo – zarówno pełnosprawne dzieci muszą nauczyć się współistnieć i akceptować swoich niepełnosprawnych

rówieśników, jak i niepełnosprawni uczniowie muszą nauczyć się współpracować ze swoimi pełnosprawnymi kolegami i koleżankami. Jednocześnie warto dodać, że dzieci w klasach 0–III zazwyczaj w naturalny sposób widzą w wychowawcy swój autorytet, przez co nauczyciel ma o wiele większy wpływ na kształtowanie postaw i zachowań uczniów w stosunku do ich pełnosprawnych/ niepełnosprawnych rówieśników. Spontaniczność, otwartość i naturalna ciekawość dzieci w tym wieku stanowi niewątpliwą bazę prawidłowego przebiegu procesu integracji.

Pracując w klasie integracyjnej warto również pamiętać o tym, że rozpoczęcie nauki w szkole przez dzieci niepełnosprawne jest dla nich często momentem, w którym po raz pierwszy w życiu konfrontują się z innymi rówieśnikami i ich reakcjami wobec swojej niepełnosprawności. Bardzo często bowiem rodzice/opiekunowie dzieci niepełnosprawnych starają się jak najdłużej chronić swoje dzieci przed przykrymi reakcjami wobec nich ze strony innych dzieci. Powoduje to, że tacy uczniowie nie zawsze umieją sobie radzić w relacjach rówieśniczych, szczególnie w sytuacjach konfliktowych. Z drugiej strony konsekwencją zachowania rodziców może stać się nieświadome oczekiwanie niepełnosprawnych dzieci, że będą one przez innych traktowane w wyjątkowy sposób.

Wpływ procesu grupowego na integrację

W jaki sposób wychowawca może wpływać na prawidłowy proces integracji dzieci pełnosprawnych i niepełnosprawnych w klasie? Niewątpliwie umiejętność pracy z tzw. procesem grupowym, a więc umiejętność dostrzegania, analizowania i uwzględniania prawidłowości rozwoju grupy, stanowi ważne narzędzie w pracy nauczyciela.

Proces grupowy to określenie używane do opisu powtarzalnych zjawisk zachodzących w trakcie trwania każdej grupy złożonej z kilku/kilkunastu członków (niezależnie od ich wieku). Oznacza to, że każda grupa rozwija się w podobny sposób przechodząc przez kolejne etapy, które nazywamy fazami rozwoju grupy. Na każdym z etapów możemy obserwować pewne powtarzające się wzorce zachowań jej członków niezależnie od tego, jakie jednostki wchodzi w jej skład. Znając prawidłowości rządzące rozwojem grupy możemy wspierać jej członków

w dążeniu do osiągnięcia wewnętrznej spójności i konstruktywnej współpracy.

Zespół klasowy, podobnie jak inne grupy, również podlega prawidłowościom procesu grupowego. W rozwoju grupy możemy wyróżnić trzy główne fazy: 1) zależności i orientacji, 2) kryzysu, konfliktu i buntu oraz 3) spójności i współpracy. Na każdym z etapów grupa uczniów będzie dysponowała różnym potencjałem i ograniczeniami. Oznacza to, że w danej fazie pewne zjawiska, zachowania i trudności mogą być obecne nie z powodu tego, że grupa tworzona jest przez określone osoby, ale dlatego, że znajduje się w danym punkcie rozwoju. Znając je nauczyciel będzie mógł w odpowiedni sposób wykorzystać potencjał zespołu klasowego w procesie integracji.

Oczywiście poszczególne etapy rozwoju procesu grupowego są wyróżnione w sposób umowny. W rzeczywi-

stości kolejne fazy rozwoju grupy nie są od siebie w sztywny sposób oddzielone, a rozwój grupy nie zachodzi w sposób uporządkowany i liniowy. Dzieje się tak z tego powodu, że grupa może podlegać zjawisku regresu. Oznacza to, że po osiągnięciu danego etapu grupa może cofnąć się do dowolnej, wcześniejszej fazy. Mogą na to wpływać różne czynniki, w przypadku klasy szkolnej m.in. dołączenie/odejście jednego/kilku uczniów, zmiana nauczyciela

prowadzącego/wspomagającego, zmiana zewnętrznych warunków itp. Jednocześnie warto wspomnieć, że długość danego etapu nie jest możliwa do określenia. W jednej grupie dana faza może trwać kilka tygodni, w innej kilka miesięcy. W związku z tym należy pamiętać, że przedstawiony poniżej podział etapów jest umowny, a ostatnia z opisanych faz: spójności i współpracy nie zawsze jest osiągnięta w danej grupie na stałe.

Faza zależności i orientacji

Cechy charakterystyczne:

- Ustalanie pierwszej sieci relacji pomiędzy uczniami, określanie zajmowanego przez nich miejsca i pozycji w grupie.
- Powstawanie tzw. „grupek” dzieci – par i kilkusobowych podgrup, które spędzają ze sobą większość czasu.
- Lęk i niepokój – emocje te towarzyszą uczniom, jednak nie przez wszystkich będą w jednakowy sposób okazywane.
- Skupienie dzieci na poznawaniu siebie nawzajem.
- Poznawanie zasad, jakie będą obowiązywały w grupie i oczekiwań kierowanych wobec nich przez nauczyciela.
- Ujawnianie wyłącznie przyjaznych odczuć w stosunku do kolegów/koleżanek oraz nauczyciela.
- Nieokazywanie wprost negatywnych odczuć.
- Dostrzeganie przez uczniów jedynie zalet swoich kolegów/koleżanek oraz nauczyciela (zjawisko idealizacji).
- Podkreślanie przez grupę głównie swoich możliwości.

Każda klasa szkolna rozpoczyna swój rozwój od etapu zależności i orientacji. Zazwyczaj również powraca do niego w chwili, gdy zmienia się skład zespołu klasowego (np. wtedy, gdy do klasy dołącza nowy uczeń) lub wychowawca klasy. W jednych grupach faza ta utrzymuje się przez długi czas – nawet kilka miesięcy, w innych trwa kilka tygodni. Niezależnie od tego, kiedy następuje, pozwala dzieciom na wstępne poznanie pozostałych rówieśników, określenie swojego miejsca w klasie i w efekcie prowadzi do powstania podstawowej struktury klasy szkolnej.

Na tym etapie uczuciem towarzyszącym wszystkim dzieciom z klasy jest niepokój i lęk. Emocje te, nierozłączone związane są z wchodzeniem w każdą nową sytuację społeczną, dominują w zespole klasowym niezależnie od tego, czy został on dopiero co utworzony, czy tylko częściowo zmienił się jego skład. Niepokój związany jest z tym, że uczniowie nie znają jeszcze wszystkich kolegów/koleżanek, nie wiedzą, czy będą lubiane i akceptowane, czy same polubią swoich rówieśników, jaką pozycję będą zajmowały w grupie, co będą robiły w szkole, jak będą się czuły w klasie/szkole, jacy będą ich nauczyciele/wychowawcy, jakie będą mieli wobec nich oczekiwania, czy będą ich lubili, czy one będą ich lubiły i czuły się przy nich bezpiecznie itp. Od tego, czy dzieci znają już szkołę, swoich rówieśników z klasy (np. mieszkają na tym samym osiedlu), nauczycieli, będzie natomiast zależało nasilenie prze-

żywanych przez nie uczuć. Niepokój i lęk mogą być przez uczniów wyrażane w odmienny sposób. Każde z dzieci może w różnym stopniu radzić sobie z podobnymi emocjami. Jedne z nich będą w takiej sytuacji szukały wsparcia u dorosłych, inne będą odważnie poszukiwały kontaktu i nawiązywały pierwsze relacje z nowymi koleżankami/kolegami, jeszcze inne mogą trzymać się na uboczu klasy i obserwować swoich rówieśników oraz nauczycieli. Może się również zdarzyć, że któreś z dzieci będzie w tej sytuacji nieposłuszne czy ruchliwe. Warto pamiętać, że takie zachowania służą zazwyczaj rozładowywaniu odczuwanego napięcia.

Uczniowie w trakcie tej fazy skupiają swoją aktywność na poznawaniu zarówno swoich rówieśników, jak i osób dorosłych ze szkoły. Poznając kolegów i koleżanki podejmują pierwsze decyzje dotyczące tego, z kim będą się przyjaźniły, z kim spędzą więcej czasu na przerwie i w świetlicy, kogo nie przyjmą do swojego grona. Dzieci w tym okresie w naturalny sposób zaczynają bowiem tworzyć mniejsze podgrupy. Ten proces pozwala im na lepsze odnalezienie się i stworzenie grupy odniesienia zapewniającej bezpieczeństwo w większej liczbie klasie. Zazwyczaj dzieci wybierają na swoich kolegów/koleżanki osoby podobne do nich, ponieważ wśród takich osób czują się bezpiecznie. Oznacza to, że częściej pełnosprawni uczniowie wybiorą w tym okresie na bliższych kolegów i koleżanki swoich peł-

nosprawnych rówieśników. Jeżeli wychowawca nie stworzy uczniom odpowiednich warunków do poznania siebie nawzajem już na tym etapie rozwoju grupy istnieje ryzyko utrwalenia się podziału na grupy dzieci pełnosprawnych i niepełnosprawnych. Innym wzorcem tworzenia się podgrup jest skupienie bardziej lękowych czy nieśmiałych dzieci wokół śmielszego rówieśnika. Dzięki temu uczniowie ci zyskują poczucie bezpieczeństwa, a lider – poczucie ważności w grupie. Tworzące się na tym etapie „grupki” w klasie są naturalnym zjawiskiem. Łatwiej jest bowiem w początkowym etapie poznać 2–3 osoby niż kilkanaście. Zagrożenie dla integracji klasy pojawia się dopiero wtedy, gdy następuje utrwalenie powyższego podziału w dłuższej perspektywie i tym samym zablokowaniu ulega proces poznawania innych rówieśników z klasy.

Faza zależności i orientacji jest również czasem, w którym dominuje czarno-białe postrzeganie innych osób w klasie. Nie ma tu jeszcze miejsca na otwarte komunikowanie swoich negatywnych przeżyć. Członkowie grupy są na etapie, w którym dopuszcza się tylko część rzeczywistości, czyli: możliwości i zalety. Przez taki pryzmat postrzegają siebie samych, swoich kolegów i koleżanki oraz nauczycieli. Jest to czas, kiedy dzieci idealizują szkołę. Wychowawca również zazwyczaj jest idealizowany, podobnie jak osoby, które dane dziecko lubi.

Okres początkowy jest zazwyczaj postrzegany z perspektywy dorosłych jako idealny czas pracy z daną klasą. Często mylony on jest z fazą spójności i współpracy. Dorosłym może wydawać się, że jeżeli dzieci nie komunikują i nie wyrażają wprost trudności, to oznacza to prawdziwą integrację klasy. Otóż nic bardziej mylnego. Pracując zgodnie z zasadami procesu grupowego należy pamiętać, że rzadkie pojawianie się w percepcji nauczyciela trudności między dziećmi związane jest nie z ich nieistnieniem, a raczej z brakiem możliwości ich wyrażania. Kiedy w grupie dominuje niepokój i niepewność, siłą rzeczy nie jest to czas na ujawnianie nieprzyjemnych uczuć czy trudności.

Wskazówki dla wychowawcy

Jasne, zrozumiałe zasady – sformułowanie swoich oczekiwań w stosunku do uczniów w prosty, zrozumiały dla nich sposób przyczyni się do zmniejszenia odczuwanego przez nich lęku. Dzieci w początkowym okresie przyglądają się i zaczynają badać, kim jest ich wychowawca, jakiego rodzaju zachowania aprobuje, czego zakazuje, a czego oczekuje. Formułując czytelne zasady nauczyciel daje jasne wytyczne dzieciom co do norm społecznych, jakie obowiązują w klasie. Tym samym wspiera od początku poprawne zachowania uczniów pełno- i niepełnosprawnych wobec

Prawdziwa integracja zachodzi wtedy, kiedy pojawiające się problemy są rozwiązywane w konstruktywny, otwarty sposób, a nie kiedy się nie pojawiają.

Na tym etapie nauczyciel będzie mógł już obserwować pierwsze trudności poszczególnych dzieci i całego zespołu klasowego. Niektóre z nich prawdopodobnie będą potrzebowały szczególnego wsparcia z uwagi na trudności w nawiązywaniu relacji z rówieśnikami i odnalezienie się w społeczności klasy. Również w szerszym kontekście w niektórych zespołach klasowych uczniowie mogą nie wykazywać chęci poznania innych dzieci z klasy, jak tylko tych, z którymi w pierwszych dniach poznały się lepiej. Szczególnie dotyczyć to może klas integracyjnych. Dzieci pełnosprawne mogą z rezerwą odnosić się do swoich niepełnosprawnych kolegów i koleżanek. Niepełnosprawni rówieśnicy, z uwagi na zewnętrznie dostrzegane różnice, mogą budzić w uczniach sprawnych, którzy do tej pory nie mieli kontaktu z osobami niepełnosprawnymi, dodatkowy niepokój czy rezerwę. Z kolei dzieci niepełnosprawne często w relacjach rówieśniczych przeżywają niepokój i strach przed odrzuceniem i w konsekwencji, obronnie, mogą zachowywać się w przykry czy niezrozumiały sposób wobec swoich kolegów i koleżanek (np. zakłócać zabawę, nachalnie dążąc do kontaktu itp.). Takie zachowanie nakręca spiralę trudności w relacjach z rówieśnikami. Jeżeli wychowawca nie podejmie odpowiednich działań już na tak wczesnym etapie procesu grupowego, to może dojść do podziału klasy na osoby pełnosprawne i niepełnosprawne z prostej przyczyny: dzieci nie poznają się na tyle dobrze, aby zrozumieć, że niezależnie od stopnia ich sprawności mogą nawiązywać ze sobą satysfakcjonujące relacje. W takiej sytuacji integracja klasy stanie się niemożliwa, a w perspektywie czasowej może dojść do wykluczenia niepełnosprawnych uczniów z prawdziwego uczestnictwa w społeczności klasy. W jaki sposób nauczyciel/wychowawca może więc wspierać proces integracji zespołu klasowego – a więc i dzieci pełnosprawnych z niepełnosprawnymi?

swoich kolegów i koleżanek. W jaki sposób sformułować owe zasady? Powinny one być: 1) krótkie – małe dzieci potrzebują krótkich, zwięzłych komunikatów, które mogą łatwo zapamiętać i do których wychowawca może łatwo się odwołać, np. gdy ktoś mówi – słuchamy, 2) nie powinno być ich zbyt wiele – maksymalnie 5 najważniejszych reguł, zbyt duża liczba zasad, które dzieci muszą przestrzegać, powoduje chaos w klasie, ponieważ uczniowie nie są w stanie ich wszystkich zastosować, 3) nakierowywać na pozytywne zachowanie – formułowanie reguł w postaci

zakazów, np. nie przerywamy, gdy ktoś mówi, powoduje, że dziecko nie otrzymuje informacji na temat tego, w jaki sposób powinno się zachowywać, 4) zapisane i powieszone w widocznym miejscu – dzięki temu nauczyciel widząc niepożądane zachowanie ucznia będzie mógł odwołać się do zasad wskazujące je jednocześnie, a dzieci będą mogły w dowol-

nym momencie je sobie przypomnieć; w klasach, w których nie wszystkie dzieci potrafią czytać lub niedowidzą, zasady można utrwalić w inny sposób, np. w postaci rysunków, wypukłych znaczków itp. Tak sformułowane i wprowadzone zasady pomogą nauczycielowi w sytuacji, gdy w klasie pojawiają się jakieś trudności.

Przykładowe sposoby formułowania zasad:

- Gdy jedna osoba mówi, inne słuchają.
- Każdy ma prawo powiedzieć to, co myśli.
- Kiedy czegoś nie zrozumiemy lub nie usłyszymy – zadajemy pytanie.
- W trakcie lekcji siedzimy na swoich miejscach.
- Jeżeli druga osoba robi coś, co się nam nie podoba – mówimy jej o tym.

Egzekwowanie przestrzegania ustalonych zasad – konsekwencja w utrzymywaniu reguł sformułowanych w klasie jest równie ważna jak ich zdefiniowanie. Uczniowie, których wychowawcy dbają o przestrzeganie ustalonych granic, czują się bezpiecznie w swojej klasie. Dzieci bowiem potrzebują konsekwentnego dorosłego obok siebie, który nie będzie ani zbyt pobłażliwy, ani zbyt restrykcyjny. Warto również wspomnieć, że uczniowie z uwagi na ich wiek będą wielokrotnie łamali ustalone zasady. Dzieje się tak, ponieważ dzieci sprawdzają, czy dorosły stoi na straży ustalonych reguł. W takiej sytuacji nauczyciel powinien przypomnieć uczniom o ich umowie. Za każdym razem, kiedy złamią oni zasadę, może na przykład powiedzieć: *Marek, kiedy jedna osoba mówi – słuchamy i wskazać na miejsce, gdzie zapisana jest lista zasad.*

Jeżeli po kilku tygodniach uczeń nie zmieni zachowania, przychodzi czas na rozmowę z dziećmi o konsekwencjach, jakie zostaną wprowadzone w sytuacji, gdy ich zachowanie nie zmieni się i w razie potrzeby – ich egzekwowanie. Nie warto się jednak z tym spieszyć. Uczniowie po kilku tygodniach konsekwentnego zwracania im uwagi na ich zachowanie zazwyczaj zmieniają je i tylko sporadycznie łamią ustalone reguły. Warto również zastanowić się, w jaki sposób i jakimi środkami możemy zmotywować danego ucznia do zmiany zachowania, czyli: jakie nagrody zastosować. Aby nagroda motywowała ucznia do zmiany zachowania, musi być dla niego atrakcyjna i początkowo zachodzić od razu po pożądanym zachowaniu. Dopiero z czasem dzieci w tym wieku gotowe są do stopniowego odraczania nagród w czasie.

Pochwała opisowa

Nagroda to nie tylko konkretna rzecz czy przywilej. Jednym ze sposobów nagradzania dziecka może być docenienie jego wysiłków i starań. Warto w tym celu stosować pochwałę opisową. Dobrze skonstruowana pochwała odwołuje się do konkretnego zachowania lub rzeczy, jest jasna, jednoznaczna i krótka, opisuje to, co widzimy, odnotowuje postępy (czyli wszystko to, co poszło lepiej niż poprzednim razem), jest natychmiastowa.

POCHWAŁA OPISOWA ZAWIERA:

- Opis zaistniałej sytuacji, np. *Widzę, że rozwiązujesz zadanie, siedząc na swoim miejscu.*
- Uczucie, odczucie nauczyciela, np. *Czuję się bardzo zadowolona, kiedy widzę cię taką skupioną.*
- Podsumowanie pożądanego zachowania, np. *To się nazywa świetnie wykonane zadanie.*

Pochwała wypowiedziana w taki sposób powoduje, że dziecko samo może powiedzieć coś pozytywnego o sobie, np. *Jestem wytrwały, dokładnie sprzątam.*

Aranżowanie sytuacji ułatwiających wzajemne poznanie się wszystkich dzieci w klasie – aby integracja uczniów pełnosprawnych i niepełnosprawnych przebiegała w zespole klasowym prawidłowo, a nie tylko powierzchownie, wychowawca powinien umożliwić dzieciom jak najlepsze poznanie siebie nawzajem. Zdarza się bowiem, że z lęku przed innością i braku wcześniejszych doświadczeń z osobami niepełnosprawnymi dzieci pełnosprawne i niepełnosprawne nie poznają się bliżej. Tworzą jedną

klasę, ale nie nawiązują trwałych przyjaźni ze swoimi rówieśnikami. W jaki sposób więc stworzyć im odpowiednie warunki do wzajemnego poznania? 1) Prowadzić jak najwięcej zajęć i aktywności bez podziału dzieci na pary w ławkach szkolnych, np. w trakcie godzin wychowawczych, zajęć plastycznych itp. Dobrze sprawdza się w szkolnych warunkach praca w kole, gdzie wszystkie dzieci widzą się nawzajem i mogą ze sobą swobodnie rozmawiać. 2) W trakcie zajęć jak najczęściej warto zmieniać podział

dzieci na różne grupy – praca w podgrupach to dobry sposób na wzajemne poznanie się. Nauczyciel powinien w taki sposób dobierać uczniów do pracy w zespołach, aby za każdym razem dzieci miały okazję pracować z różnymi koleżankami i kolegami.

3) Praca w trakcie zajęć w różnych konfiguracjach, np. praca w parach, praca w podgrupach, praca na forum w trakcie jednej lekcji. 4) Wprowadzanie do zajęć ćwiczeń i zabaw integracyjnych. 5) Zadawanie do domu prac, które wymagają współpracy różnych dzieci ze sobą.

Przykładowe sposoby dzielenia dzieci na podgrupy:

- Odliczanie od 1 do 5 (zależne od liczby dzieci w danym zespole klasowym, przy czym każda z utworzonych w ten sposób grup nie powinna przekraczać 4–5 osób); dzieci z numerem 1 tworzą grupę I, dzieci z numerem 2 – II itd.
- Rozdanie pociętych na 4–5 części pocztówek lub obrazków (liczba obrazków zależy od liczby grup, które chce stworzyć nauczyciel); każde dziecko otrzymuje jedną część obrazka; zadaniem dzieci jest odnalezienie innych dzieci posiadających części tego samego obrazka; dzieci, które ułożyły wspólny obrazek, tworzą razem grupę.
- Rozdanie dzieciom kolorowych karteczek (liczba kolorów zależy od liczby grup, które chce stworzyć nauczyciel, przy czym każda z utworzonych w ten sposób grup nie powinna przekraczać 4–5 osób); dzieci posiadające karteczki w tym samym kolorze tworzą grupę.
- Odliczanie poprzez wymienianie nazw pór roku po kolei; dzieci, które wymieniły tę samą porę roku, tworzą razem grupę.
- Rozdanie dzieciom karteczek z nazwami wymyślonych członków danej rodziny: rodzina I: Mama Kowalska, Tata Kowalski, Córka Kowalska, Babcia Kowalska itp. (przy czym liczba zarówno rodzin, jak i ich członków będzie zależała od liczby i liczebności grup, które chce stworzyć nauczyciel); dzieci posiadające nazwy należące do tej samej rodziny tworzą razem grupy.

Nazywanie emocji i zwracanie uwagi na przeżycia innych

– na tym wczesnym etapie procesu grupowego uczniowie rozwijają swoją postawę wobec pełno- i niepełnosprawnych kolegów i koleżanek. Działania nauczyciela powinny być nakierowane od początku na rozwijanie empatycznej postawy wobec rówieśników – w szczególności osób niepełnosprawnych. Bycie uważnym na to, co czuje druga osoba, reagowanie na jej zachowanie z szacunkiem i akceptowanie odmienności, to podstawy empatycznej postawy.

Wychowawca może wzmacniać tę postawę poprzez komunikaty odzwierciedlające emocje zarówno poszczególnych osób, jak i całej grupy oraz takie, które zwracają uwagę na przeżycia różnych uczniów w związku z zachowaniem ich koleżanek i kolegów. Dzieci, które czują, że ich odczucia są rozumiane, nie tylko uczą się sobie z nimi radzić w zdrowy sposób, ale również uczą się rozumieć i szanować przeżycia innych osób. Rozumienie emocji drugiej osoby nie jest przy tym równoznaczne z akceptacją jej zachowania.

Przykładowe komunikaty odzwierciedlające przeżycia:

1. Uczeń/uczniowie zachowują się w sposób pożądaný

Mam wrażenie, że czujesz się dumny z siebie. Udało ci się zrobić bardzo szybko swoje zadanie i zdążyłeś pomóc swojemu koledze z ławki.

Wyda mi się, że spodobało się wam to ćwiczenie. Wasze uśmiechy wskazują na to, że czujecie się zadowoleni.

2. Uczeń/uczniowie zachowują się w sposób niepożądany

Rozumiem, że czujesz się zezłoszczona na Marysię, ponieważ zabrała ci ołówek. To zrozumiałe.

Nie zgadzam się jednak na to, żebyś ją popychała. Kiedy czujesz złość, powiedz jej o tym.

Wyda mi się, że złoście się na Tomka i dlatego jesteście wobec niego niemili. Myślę, że Tomkowi jest przykro z powodu waszego zachowania. Jeżeli zrobił coś, co was zezłościło – powiedzcie mu o tym.

Stworzenie nieśmiały i mniej przebojowym dzieciom

miejsca w grupie – warto wesprzeć dzieci, które są bardziej zahamowane w ekspresji niż ich rówieśnicy, aby nauczyły się zabierać głos na forum klasy. Nauczyciel może zachęcić uczniów w następujący sposób: *A ty Grzesiek, co myślisz*

o tej sytuacji? Jestem bardzo ciekawy twojego zdania w tej sprawie; Nela, jak się czujesz w tej sytuacji? Igor, zastanawiam się, jak ty byś rozwiązał taki problem, co byś zrobił na miejscu Alicji? Myślę, że możesz mieć ciekawy pomysł, który pomoże nam rozwiązać tę trudność.

Po wypowiedziach uczniów warto, aby wychowawca wzmocnił ich mówiąc na przykład: *Igor, to bardzo ciekawy pomysł; Wszyscy powiedzieliście o bardzo ważnych rze-*

czach; Grzesiek, zwróciłeś uwagę na ważną kwestię...; Nelu, cieszę się, że podzieliłaś się z nami swoimi odczuciami; Twój głos jest dla mnie ważny.

Faza kryzysu, konfliktu i buntu

Cechy charakterystyczne:

- Antagonizowanie się różnych podgrup tworzonych przez dzieci.
- Złość, rozczarowanie i zniechęcenie to najczęściej obecne emocje w grupie.
- Skoncentrowanie na sytuacjach trudnych i konfliktowych w klasie.
- Tarcia i kłótnie między dziećmi o pozycję i przywództwo w klasie/w podgrupach.
- Ujawnianie wobec kolegów i koleżanek przykrych/trudnych odczuć i zachowań.
- Nieumiejętność rozwiązywania konfliktowych sytuacji w konstruktywny sposób bez wsparcia dorosłego.
- Postawa wyrażająca dewaluację wychowawcy/nauczycieli i innych dzieci.
- Wyrażanie oporu w postaci zachowań niegrzecznych i buntowniczych wobec obowiązujących zasad w klasie.
- Dostrzeganie przez członków grupy głównie swoich ograniczeń i wad.
- Obsadzanie ucznia/uczniów w roli kozła ofiarnego.

Faza kryzysu, konfliktu i buntu jest często najdłuższym etapem w rozwoju grupy i zarazem najtrudniejszym dla nauczyciela. To właśnie na tym etapie powstaje i ujawnia się najwięcej problemów i trudności w zespole klasowym – zarówno w relacjach rówieśniczych, jak i w kontaktach nauczyciela z uczniami. Jeżeli wychowawca nie będzie umiał odpowiednio poprowadzić klasy w tym okresie, istnieje zagrożenie, że proces integracji zespołu klasowego, a więc dzieci pełnosprawnych i niepełnosprawnych zostanie zachwiany.

Po tym, gdy uczniowie wstępnie poznali swoich rówieśników, nauczycieli i otoczenie, zaczynają czuć się coraz bardziej bezpiecznie w swojej klasie. Gdy pierwsze lęki związane z nieznaną innymi dziećmi mijają, uczniowie coraz swobodniej zaczynają zachowywać się w szkole. O ile na pierwszym etapie większość dzieci wyrażała jedynie przyjazne emocje i powstrzymywała się zazwyczaj od zachowań wyrażających wprost nieprzyjemne uczucia, o tyle w trakcie drugiej fazy trudności zaczynają dominować i ujawniać się z wielką siłą. Na tym etapie uczniowie coraz częściej zaczynają kłócić się między sobą. Nauczyciel może obserwować zachowania dzieci wykluczające jakiś rówieśników ze wspólnych zabaw, przezywanie niektórych dzieci, komunikaty typu *nie lubię cię, nie możesz się z nami bawić*, skargi kierowane do wychowawcy dotyczące kolegów i koleżanek, takie jak: *Maciek mnie przezywa, Daria mnie popchnęła, Łukasz zabrał mi ołówek* itp. Tarcia możemy obserwować nie tylko pomiędzy konkretnymi uczniami, ale również pomiędzy podgrupami utworzonymi przez dzieci. Napięcia pomiędzy nimi, kłótnie czy słowne przepychanki są nieodłącznym elementem tej fazy rozwoju i występują w każdej grupie. Ich pojawienie

się nie wynika ze złej pracy wychowawczej, ale jest przejawem rozwoju zespołu klasowego jako grupy. Od nauczyciela natomiast zależy, jak bardzo pomoże on dzieciom w konstruktywnym rozwiązywaniu sporów i nauczy je wyrażania trudnych emocji w nieraniący nikogo sposób. Ważne jest również pamiętanie, że jeżeli dzieci nie będą miały możliwości jawnego wyrażania swoich przykrych odczuć w obecności nauczyciela, np. ze strachu przed konsekwencjami, prawdopodobnie w takiej sytuacji przeniosą swoje trudne zachowania „do podziemi” – będą wyrażały je tam, gdzie nie ma nauczyciela. Wtedy pozornie przy wychowawcy klasa wydaje się zgrana, natomiast realnie tarcia odbywają się poza świadomością nauczyciela. Jest to bardzo niekorzystna sytuacja dla klasy. Dzieci pozbawione wsparcia dorosłego nie są w stanie poradzić sobie same z trudnościami, a nauczyciel traci w ten sposób możliwość wpływania na pojawiające się trudności. Podsumowując: wychowawca powinien potraktować pojawiające się pomiędzy uczniami spory jako szanse na uczenie dzieci zarówno radzenia sobie z własnymi i cudzymi trudnymi emocjami, jak i konstruktywnego rozwiązywania sytuacji konfliktowych.

Innym charakterystycznym zjawiskiem na tym etapie rozwoju grupy jest dewaluacja nielubianych uczestników grupy. Koledzy i koleżanki, którzy nie należą do tej samej podgrupy, mogą być w tym okresie negatywnie postrzegani. Dzieje się tak dlatego, że na tym etapie dzieci nie są w stanie same dostrzegać różnorodności, a więc tego, że zarówno te osoby, które lubimy, jak i te, które nie są naszymi bliskimi kolegami/koleżankami, albo wręcz te, które nie wzbudzają naszej sympatii, posiadają zarówno zalety i wady, możliwości i ograniczenia.

Nauczyciel na tym etapie może zaobserwować w klasie zjawisko oporu. Przejawami oporu wśród dzieci w tym wieku są zazwyczaj zachowania burzące spokój i porządek w trakcie zajęć, czyli te, które związane są z postawą nieposłuszeństwa i buntu wobec ustalonych zasad i reguł w klasie. Z jednej strony takie zachowania są w tym okresie przejawem badania uczniów, jak dalece mogą czuć się bezpiecznie w klasie (słowem: czy istnieją bezpieczne granice i dorosły, który pilnuje ich przestrzegania), z drugiej strony są przejawem negatywnych przeżyć wobec nauczyciela. Tak, jak na pierwszym etapie procesu grupowego dzieci zazwyczaj idealizują wychowawcę, tak na drugim etapie czują wobec niego więcej trudnych emocji. Ważne,

aby nauczyciel zachował spokój i nie przeżywał pojawiających się trudności jako przejawu własnej niekompetencji lub nie widział ich przyczyny w konkretnym dziecku.

Natym etapie rozwoju grupy uczniowie czują też i demonstrować więcej trudnych emocji, takich jak złość, rozczarowanie czy zniechęcenie. Często bywa też tak, że jedno/kilkoro dzieci zostaje obsadzonych negatywnymi emocjami przez większość uczniów i zaczyna funkcjonować w zespole klasowym w roli kozła ofiarnego. Dzieci niepełnosprawne dosyć często są obsadzane w tej roli zwłaszcza wtedy, gdy ich zachowanie odbiega od zachowania innych uczniów. Nauczyciel powinien zwrócić szczególną uwagę na ten proces.

Kozioł ofiarny – rola grupowa, służąca rozładowywaniu trudnych emocji i napięć pojawiających się w zespole klasowym. Dziecko funkcjonujące w tej roli skupia na sobie negatywne emocje i zachowania innych uczniów, którzy w ten sposób umieszczają w nim wszystko to, z czym sami nie chcą się konfrontować. Dzięki temu grupa osiąga następujący cel: uwaga uczniów skupiona jest na jakiejś konkretnej osobie, a nie na problemach w grupie. Ponieważ dziecko funkcjonujące w roli kozła ofiarnego doświadcza agresywnych zachowań ze strony innych rówieśników (np. w postaci wyśmiewania, ośmieszania, zabierania mu różnych rzeczy, popychania), nauczyciel powinien otoczyć takiego ucznia swoją opieką. Nie może on liczyć bowiem na to, że jego rówieśnicy, którzy nie są osobami bezpośrednio zaangażowanymi w atakowanie kolegi/koleżanki wstawią się za nim. Inne dzieci z lęku przed tym, że same zostaną odrzucone przez grupę, nie angażują się w chronienie rówieśnika.

Wskazówki dla wychowawcy

Zwracanie częściej uwagi na pozytywne zachowania uczniów – osoby dorosłe pracujące z dziećmi bardzo często zwracają dzieciom uwagę w sytuacji, w której przekraczają one zasady i granice wyznaczone przez dorosłych. Jednocześnie wtedy, kiedy uczniowie stosują się do przyjętych norm, dorośli często nie zwracają na to uwagi. W ten sposób paradoksalnie uczą dzieci tego, że negatywne zachowanie oznacza uwagę dorosłego i często utrwalają negatywne zachowanie.

Budowanie komunikatów wzmacniających tolerancję dla inności – ponieważ uczniowie nie mają na tym etapie świadomości ograniczeń i możliwości (zalet i wad) wszystkich swoich rówieśników postrzegają jako lepszych wtedy, kiedy wydają się im atrakcyjni, a jako gorszych wtedy, kiedy nie wydają im się atrakcyjni. Dlatego tak ważne jest, aby wychowawca zwracał uwagę na tę kwestię i starał się wykorzystywać różne sytuacje do uświadomienia uczniom ich własnych i cudzych możliwości oraz ograniczeń. Szczególnie dotyczy to niepełnosprawnych dzieci. Zarówno im samym, jak i ich rówieśnikom może się na tym etapie wydawać, że skoro są pełnosprawni, to znaczy, że są lepsi, skoro są niepełnosprawni, to znaczy, że są gorsi. Tymczasem rzeczywistość jest inna – każdy różni się od siebie

i posiada inne zalety i wady. Komentarze nauczyciela powinny więc zwracać uwagę na różnice między uczniami. W codziennej pracy wychowawcy jest wiele okazji do tego. Na przykład kiedy któreś z dzieci śmieje się ze swojego kolegi, który nie potrafi narysować człowieka, nauczyciel nie tylko powinien nakierować swoją uwagę na zmianę zachowania ucznia, ale również wykorzystać tę okazję do uświadomienia dzieciom obszarów ich kompetencji i niekompetencji mówiąc: *Każdy z nas jest w czymś dobry, a w czymś nie tak dobry, jakby chciał. Nie zawsze to od nas zależy. To jest normalne. Tworzymy zespół i dlatego chciał(a)-bym, byśmy sobie pomagali nawzajem.*

Stwarzanie okazji do otwartych rozmów na forum klasy – jest to istotny element pracy wychowawczej. Szczególnie na tym etapie rozwoju grupy, gdy w klasie dochodzi do częstych sporów i kłótni, ważne jest, aby nauczyciel uczył uczniów konstruktywnego rozwiązywania sytuacji konfliktowych. Otwarte i szczerze wnoszenie trudności w rozmowie nauczyciela i członków zespołu klasowego uczy dzieci, że trudności pojawiające się między nimi są normalną częścią relacji międzyludzkich, z którą trzeba nauczyć się sobie radzić. Rola nauczyciela w takich sytuacjach sprowadza się nie do bycia osobą rozsądzającą spory

klasowe i orzekają, w jaki sposób uczniowie mają rozwiązać trudność, ale raczej do kogoś, kto umożliwia dialog zwaśnionym stronom i pilnuje, aby odbywał się on na zasadach obowiązujących w klasie. Wychowawca powinien więc umożliwić każdemu dziecku wypowiedzenie się na forum, jak czuje się w związku z zaistniałym sporem i co myśli o tej sytuacji. Musi on również zwracać uwagę, aby skłócone dzieci wypowiadały się z szacunkiem o drugiej stronie sporu. Następnie rolą wychowawcy jest pomoc uczestnikom konfliktu w poszukiwaniu rozwiązań w tej trudnej sytuacji, które będą do zaakceptowania dla obu stron sporu. Nauczyciel, który chce nauczyć dzieci konstruktywnego rozwiązywania konfliktów, nie powinien więc sam wymyślać i narzucać gotowych rozwiązań. Zaproponowana strategia wymaga od wychowawcy poświęcenia więcej uwagi i czasu, jednak w dłuższej perspektywie prowadzi do większej niezależności uczniów.

Budowanie informacji zwrotnych dotyczących całego zespołu klasowego* – komunikaty nauczyciela powinny dotyczyć nie tylko poszczególnych dzieci, ale i całego zespołu klasowego. Pomagają one zbudować w uczniach poczucie wspólnoty i dostrzec ich samych w większej całości. Szczególnie wtedy, gdy w klasie pojawiają się jakieś trudności, wychowawca powinien potraktować zachowanie niektórych dzieci jako wyraz nastrojów w grupie. W sytuacji, gdy np. kilkoro uczniów ignoruje swojego niepełnosprawnego kolegę, nauczyciel powinien skierować swój komunikat do całej klasy: *Widzę, że z jakiegoś powodu nie chcecie się bawić z Radkiem. Zastanawiam się, co się stało.* Prawdopodobnie dzieci w odpowiedzi powiedzą o swoich (często uzasadnionych) pretensjach wobec kolegi/koleżanki. Nauczyciel powinien potraktować je poważnie. W takiej sytuacji może on

zapytać uczniów o to, jakie są ich oczekiwania w stosunku do zachowania kolegi/koleżanki i co sami mogliby zrobić, aby sytuacja uległa zmianie.

***UWAGA:** Gdy sytuacja trudna dotyczy ucznia niepełnosprawnego intelektualnie lub ucznia ze spektrum autyzmu, nauczyciel może porozmawiać o tym, co dzieje się w klasie bez jego obecności. Pierwszym krokiem w takiej sytuacji powinien być kontakt z rodzicami/opiekunami dziecka w celu wprowadzenia ich w kontekst sytuacji i umówienia się z nimi na to, że określonego dnia nie przyprowadzą swojego dziecka do szkoły. W tym czasie nauczyciel będzie mógł wyjaśnić pozostałym uczniom, na czym polegają specyficzne trudności dziecka, z czego one wynikają i jakich w związku z tym zachowań warto przestrzegać. Ważne jest, aby nauczyciel odnosił się ze zrozumieniem do skarg kierowanych przez pozostałe dzieci w stosunku do niepełnosprawnego ucznia i nie potępiał ich za nie. Kiedy uczniowie będą rozumieli trudności kolegi/koleżanki, będą wiedzieli, w jaki sposób należy się w związku z tym zachowywać i poczuja, że ich uczucia są rozumiane, więc prawdopodobnie zmienią swoje zachowanie.

Wyciąganie konsekwencji – dorośli bardzo często myślą, że wyciąganie zbiorowych konsekwencji buduje w dzieciach poczucie wspólnoty. Otóż w rzeczywistości wzmacnia jedynie podziały w klasie i utrudnia integrację uczniów. Dodatkowo dzieci, które czują się w takiej sytuacji niesprawiedliwie potraktowane, dystansują się od nauczyciela i często odgrywiają na dziecku, które obwiniają za zaistniałą sytuację. Dlatego ważne jest, aby nauczyciel starał się sprawiedliwie traktować wszystkie dzieci na podstawie ich własnego zachowania.

Kozioł ofiarny w klasie – wskazówki dla nauczyciela

- Opisywanie relacji pomiędzy uczniem funkcjonującym w tej roli a pozostałymi dziećmi w klasie – komunikaty te mają na celu uświadomienie uczniom wpływu ich zachowania na kolegę/koleżankę; przykładowy komunikat otwierający rozmowę na forum klasy: *Zauważyłam, że od paru dni, za każdym razem, gdy podchodzi do was Franek, odwracacie się do niego plecami i nie pozwalacie mu włączyć się do zabawy. Przed chwilą przeżywaliście go na przerwie. Zastanawiam się, co spowodowało, że w tak nieprzyjemny sposób zwracacie się swojego kolegi?*
- Opisywanie zarówno uczuć ucznia funkcjonującego w tej roli, jak i własnych odczuć związanych z zachowaniem dzieci wobec niego – przykładowy komunikat otwierający rozmowę na forum klasy: *Jest mi przykro, kiedy w tak przykry sposób traktujecie Maję. Myślę, że jej też jest bardzo przykro, kiedy ją przeżywacie i nie pozwalacie jej uczestniczyć w waszych zabawach.*
- Opisywanie funkcji, jaką pełni dla reszty klasy uczeń funkcjonujący w tej roli – dzięki temu nauczyciel pomoże zrozumieć dzieciom, że również one mają swoje ograniczenia i wady; przykładowy komunikat otwierający rozmowę na forum klasy: *Wydaje mi się, że kiedy jesteście skupieni na trudnościach Julka, sami nie zauważacie własnych trudności.*

- Opisywanie uczuć, które towarzyszą innym uczniom i stają się powodem złego traktowania ucznia funkcjonującego w roli kozła ofiarnego – dzięki temu nauczyciel pomoże zrozumieć dzieciom, że również one przeżywają trudne emocje, z którymi nie chcą się konfrontować i z tego powodu przypisują je swojemu koledze/koleżance; przykładowy komunikat otwierający rozmowę na forum klasy: *Myślę, że czujecie się zaniepokojeni w związku z jutrzejszym konkursem. Bardzo zależy wam na tym, żeby dobrze wypaść i dlatego boicie się, że coś mogłoby wam się nie udać, co popsuje wasz występ.*

Faza spójności i współpracy

Cechy charakterystyczne:

- W zespole klasowym nie istnieje już podział na podgrupy.
- Struktura klasy jest bardziej spójna niż w poprzednich fazach.
- Uczniowie potrafią ze sobą współpracować.
- W klasie dominuje atmosfera bezpieczeństwa i zaufania.
- Pojawiające się trudności częściej rozwiązywane są z wzajemnym uwzględnieniem skonfliktowanych stron.
- Ujawnianie wobec kolegów i koleżanek zarówno przyjemnych, jak i przykrych uczuć z poszanowaniem drugiej osoby.
- Uczniowie bardziej adekwatnie postrzegają własne i cudze możliwości oraz ograniczenia.
- Role grupowe przestają funkcjonować w grupie,
- Klasa jest zintegrowana (w tym dzieci pełnosprawne z niepełnosprawnymi).

Jeżeli w zespole klasowym regularnie pojawiające się trudności były wnoszone i rozwiązywane w sposób konstruktywny z udziałem i pomocą nauczyciela, z czasem dzieci uczą się coraz lepiej radzić sobie z trudnościami. Zaczynają dostrzegać i rozumieć, że każdy z ich rówieśników w klasie, niezależnie od stopnia swojej sprawności, jest niepowtarzalnym i ważnym członkiem zespołu klasowego. Zaczynają również rozumieć, że inne dzieci nie dzielą się na „dobre” i „złe” – dostrzegają, że każdy z nich ma jakieś zalety i możliwości oraz wady i ograniczenia. W taki sposób, stopniowo, w grupie zaczyna dominować faza spójności i współpracy. Jest to etap, w którym uczniowie umieją czerpać przyjemność z pozostawania w grupie. Nauczyciel może obserwować zacieranie się granic dotychczasowych podgrup w klasie. Nie oznacza to oczywiście, że wszystkie dzieci przyjaźnią się w równym stopniu ze sobą. Nadal istnieją bliższe i dalsze relacje między nimi,

nie mają one jednak tak zamkniętego charakteru jak w dwóch poprzednich etapach. Dzieci umieją współistnieć ze sobą, szanują siebie nawzajem i częściej otwarcie komunikują się między sobą. W sytuacji pojawienia się konfliktów i napięć uczniowie częściej potrafią je rozwiązywać bez udziału dorosłego. Częściej również sięgają po rozwiązania uwzględniające obie strony konfliktu.

Dopiero na tym etapie dochodzi do prawdziwej integracji dzieci w klasie, w tym uczniów pełnosprawnych i niepełnosprawnych. Dzieje się tak, ponieważ dopiero w tej fazie uczniowie mieli możliwość poznać się na tyle dobrze w różnych trudnych i przyjemnych sytuacjach, że stały się świadome istnienia możliwości i ograniczeń w każdym z nich. W takiej sytuacji niepełnosprawne dzieci mogą przestać być widziane przez pryzmat swojej niepełnosprawności. Słowem: atmosfera wśród dzieci sprzyja poczuciu bezpieczeństwa, zaufania, współpracy i integracji.

Kilka słów na zakończenie

Umiejętność pracy z procesem grupowym stanowi jedną z ważnych kompetencji wychowawczych osób pracujących w klasach integracyjnych. Od tego bowiem w dużej mierze, na ile klasie uda się pomyślnie przejść przez kolejne etapy rozwoju grupy, aż do osiągnięcia fazy spójności i współpracy, zależy proces integracji zespołu klasowego, a więc i dzieci pełnosprawnych, i niepełnosprawnych. Szczególna troska nauczyciela powinna być skierowana na dzieci, które funkcjonują w roli kozła ofiarnego. Obecność

dzieci niepełnosprawnych w klasie, z uwagi na ich specyficzne trudności, może nasilać pewne aspekty procesu grupowego. W szczególności dotyczy to funkcjonowania w klasie roli kozła ofiarnego czy też procesów wzajemnego wykluczania funkcjonujących w klasie grup w pierwszych dwóch etapach procesu grupowego. Uczniowie niepełnosprawni często poprzez swoje trudne zachowania wobec innych dzieci (np. wyrzucanie zabawek, nachalne poszukiwanie kontaktu fizycznego, krzyk i płacz w codzien-

nych sytuacjach, oczekiwanie bycia traktowanym w wyjątkowy sposób itp.) są przez nie unikani i odsuwani. To wszystko powoduje, że osiągnięcie etapu spójności i współpracy w klasie integracyjnej może być utrudnione.

Warto również przypomnieć, że osiągnięcie fazy, w której dominuje między uczniami współpraca, nie oznacza końca pracy. Jak wspomniano wcześniej, pod wpływem różnych sytuacji może dochodzić w grupie do regresu, czyli do cofnięcia się do któregoś z wcześniejszych etapów. W takiej sytuacji nauczyciel powinien zastanowić się nad tym, co wpłynęło na taki rozwój wydarzeń i omówić tę sytuację wspólnie z uczniami. Pomocne będzie porozmawianie z dziećmi o tym, jak się czują w związku z zaistniałą sytuacją. Poza tym nauczyciel powinien w takiej sytuacji skorzystać z opisanych powyżej wskazówek dotyczących poszczególnych etapów rozwoju grupy.

Myśląc o procesie grupowym nie można również pominąć roli rodziców/opiekunów uczniów. Swoim zachowaniem nierzadko bowiem wpływają oni na to, co dzieje się w klasie

szkolnej. Ich wpływ nie zawęża się tylko i wyłącznie do ich własnego dziecka (m.in. poprzez kształtowanie postawy wobec własnej pełno-/niepełnosprawności, np. *Jesteś wyjątkowy*, *Jesteś lepszy*, *Wymagasz szczególnej opieki* itp., wobec pełno-/niepełnosprawności innych, np. poprzez własną postawę dyskryminującą pełno-/niepełnosprawność, własne uprzedzenia, postawę wspierającą rozumienie inności, pomaganie innym itp.). Swoimi zachowaniami wpływają oni również na stosunek i zachowanie nauczyciela wobec dzieci (np. oczekując, że będzie on traktował w wyjątkowy sposób ich dziecko) oraz na zachodzące między uczniami interakcje (np. ingerując w to, co dzieje się pomiędzy jego dzieckiem a innymi uczniami, pomagając w zrozumieniu trudnych zachowań innych itp.). Wpływ rodziców/opiekunów może być więc zarówno pozytywny – wspierający proces integracji uczniów, jak i negatywny – utrwalający zaistniałe w klasie podziały. Z uwagi na ograniczenia publikacji wątek ten nie może zostać bardziej szczegółowo opisany, jednak istotne jest, aby nauczyciel poddał go pod rozważę.

LITERATURA

- K. Adams, G.J. Galanes, *Komunikacja w grupach*, PWN, Warszawa 2007.
 M. Belbin, *Twoja rola w zespole*, GWP, Gdańsk 2003.
 M. S. Corey, G. Corey, *Grupy. Zasady i techniki grupowej pomocy psychologicznej*, IPZiT, PTP, Warszawa 1995.
 D. Geldard, K. Geldard, *Jak pracować z dziećmi grupami terapeutycznymi. Podręcznik dla psychologów, pedagogów i pracowników socjalnych*, GWP, Gdańsk 2005.
 K. W. Vopel, *Poradnik dla prowadzących grupy. Teoria i praktyka zabaw integracyjnych*, Wydawnictwo Jedność, Kielce 1999.

Zachowania wspierające i zakłócające proces integracji – rola nauczyciela / Karolina Van Laere

W przypadku pracy w klasie integracyjnej możemy spodziewać się zachowań zakłócających przebieg lekcji. Dotyczy to szczególnie klas, do których uczęszczają dzieci z niepełnosprawnością intelektualną oraz z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, np. z zespołem Aspergera. Nagłe napady agresji, krzyki pojawiające się podczas zajęć rozbijają uwagę zarówno nauczyciela, jak i samych dzieci. Tym, co może być szczególnie trudne dla nauczyciela w takich sytuacjach, jest świadomość, że to są zachowania, które nie zależą od woli samych dzieci. Natomiast równie istotne jest pamiętać o tym, że zarówno dzieci, jak i dorośli, uczą się sposobów reagowania na podobne sytuacje i kontrolowania swojego zachowania. Zidentyfikowanie tych sposobów oraz wdrożenie ich do codziennej praktyki pozwala wyciszać przynajmniej część symptomów (np. tiki wokalne, tiki motoryczne). Czynnikiem zaostrzającym symptomy jest przy tym, oczywiście, stres. I to nie tylko ten związany z napięciem, niepokojem, przeżywanymi przez dziecko w trudnych dla siebie sytuacjach, ale i ten związany z podekscytowaniem wywołanym przeżywaniem czegoś bardzo pozytywnego. Obu sytuacji nie sposób uniknąć w życiu szkolnym.

Zachowania, takie jak krzyki, pobudzenie, mogą mocno niepokoić i dezorientować inne dzieci. Kiedy się pojawiają w klasie, w sposób naturalny skupiają na sobie uwagę, odwracając od przedmiotu zajęć. Poza informacjami zaczerpniętymi z treści dokumentacji medycznej i orzeczenia, przydatna dla nauczyciela będzie wiedza „mniej oficjalna” o dziecku, np. to, co sprawia dziecku przyjemność i w co lubi się bawić. To może się bowiem okazać szczególnie ważne podczas zajęć integracyjnych lub w sytuacjach przeżywania przez dziecko bardzo przykrych emocji. Im więcej informacji nauczyciel zdobędzie, tym będzie mu łatwiej zrozumieć dziecko i odpowiednio reagować. Czasami pomocne będzie dotknięcie ramienia, oddychanie, a czasem odizolowanie dziecka na chwilę lub zabawa z ulubioną zabawką w przypadku młodszych dzieci.

Kolejnym czynnikiem, który może z jednej strony powodować eskalację niepożądanego zachowania, a z drugiej – pomagać w jego wyciszeniu, są reakcje pozostałych dzieci na sytuację. Jeżeli będą one skupiały swoją uwagę na zakłócających tok zajęć reakcjach, to znaczy np. w przykry sposób je komentowały, płakały, drażniły dane dziecko, zachowania niepożądane będą się intensyfikowały. Dlate-

go ważne jest, aby nauczyciel wraz z danym dzieckiem pomogli pozostałym zrozumieć jego trudności, wyjaśniając jednocześnie, co danemu dziecku w takich sytuacjach pomaga, a co przeszkadza. Nie oznacza to, że niekomfortowe dla innych dzieci zachowania znikną. Pomogą jednak sobie w klasie coraz lepiej z nimi radzić, a nawet z biegiem czasu dane reakcje wyciszać. Z czasem, w toku wzajemnego poznawania się, grupa wspólnie z nauczycielem wypracują sobie własne sposoby reagowania. Nie sposób bowiem przewidzieć, jak dane symptomy mogą się przejawiać w grupie, która podlega różnym wpływom, zarówno wewnątrz grupy (relacje pomiędzy członkami grupy), jak i wpływom czy zakłóceniom pochodzącym z zewnątrz (życie całej społeczności szkoły, szkolne imprezy/uroczystości, interakcje z dziećmi z innych klas, relacje z różnymi nauczycielami, personelem szkoły, rodzice itp.).

Bez względu na rodzaj zaburzenia, należy pamiętać, że każde dziecko jest inne. Trudno uzbroić się z góry w gotowe receptury i rozwiązania. Prawda jest taka, że wypracowujemy je poznając dziecko w różnych sytuacjach. Natomiast z całą pewnością bardzo dobrą bazą do dalszych poszukiwań jest wiedza zdobyta od rodziców i opiekunów. Od tego należy oczywiście rozpocząć.

Tym, co pomaga w poradzeniu sobie z zakłócającymi zachowaniami, jest oczywiście spokój pozostałych dzieci, nietraktowanie tego jako sensacji (może to zwiększać stres danego dziecka, a w ślad za tym potęgować dane zachowanie), wyrażanie swojej akceptacji, udzielanie wsparcia i pomocy (np. w nauce lub w wykonywaniu zadań szkolnych – trudności w tym obszarze mogą sprzyjać pojawieniu się napięcia i stresu). Tymczasem badania wykonywane na przestrzeni lat cały czas wskazują, że dzieci niepełnosprawne znajdują się w niekorzystnej sytuacji społeczno-emocjonalnej pod tym względem w stosunku do dzieci pełnosprawnych (Wiącek 2007). Cieszą się mniejszą akceptacją aniżeli ich pełnosprawni koledzy i koleżanki. Doświadczenie bycia akceptowanym przez otoczenie, w przypadku szkoły – przez grupę również sprzyja wyciszaniu symptomów. Pomaga bowiem obniżyć stres i napięcie, które często są czynnikiem spustowym symptomów i niekontrolowanych zachowań. Wszystkim dzieciom, bez względu na to czy są sprawne czy niepełnosprawne, zależy na akceptacji.

W budowaniu atmosfery akceptacji pomocne jest oczywiście rozmawianie o odczuciach i emocjach dzieci. Dzięki

temu, że nauczyciel komentuje przeżycia czy odczucia dzieci, one w sposób naturalny uczą się umiejętności radzenia sobie z emocjami. Tym sposobem nauczyciel wspiera rozwój dzieci zarówno pełno-, jak i niepełnosprawnych. Świadomość tego co się dzieje, w przypadku danego dziecka, jak i całej grupy, działa stabilizująco. Nadawanie przeżyciom wewnętrznym znaczenia poprzez nazywanie ich, uruchamia zmiany nie tylko na poziomie psychologicznym, ale i biologicznym. Dzięki temu zwiększa się liczba połączeń neuronowych pomiędzy korą nową (odpowiedzialną za kontrolę zachowania) a obszarami mózgu odpowiedzialnymi za reakcje emocjonalne (w tym układem limbicznym). Rozmawianie i nazywanie emocji i uczuć sprzyja zatem tonowaniu nadmiernej reaktywności i rozwijaniu kontroli nad swoim zachowaniem. Wymaga to jednak czasu i wytrwałości ze strony nauczyciela.

Początkowo, jeżeli nauczyciel nie praktykował odzwierciedlania uczuć dzieci na co dzień, może się to wydawać sztuczne. Natomiast z upływem czasu staje się to naturalną częścią warsztatu pracy nauczyciela, który przejmują również dzieci i rodzice/opiekunowie. Bardzo pomocne jest to w budowaniu atmosfery wyrozumiałości i życzliwości w klasie, które zmniejszają lęk przed szkołą. Każdy test, egzamin, wystąpienie przed grupą czy na uroczystości, kłopot w zrozumieniu polecenia wywołują napięcie. Dlatego w takich sytuacjach warto komentować w zespole to, co się dzieje „na gorąco”. Podczas sprawdzianu możemy sobie wyobrazić wprowadzenie nauczyciela następująco: *Jak wiecie, mamy dzisiaj test. Wyobrażam sobie, że część z was może być tym bardzo zdenerwowana. Wierzę, że sobie poradzicie. Gdyby coś nie poszło, możecie poprawić.* Często pomocne jest w takich sytuacjach wprowadzenie technik obniżających napięcie. Mogą to być np. proste ćwiczenia oddechowe, ruchowe czy wyobrażeniowe: *Zanim rozdam wam kartki, każdy z was weźmie głęboki oddech i powoli wypuści powietrze.* Warto skorzystać z technik metody Dennisona¹, elementów treningu autogennego Jacobsona². Pomocne jest również zaopatrywanie przygotowanych testów czy sprawdzianów zabawnymi odnauczycielskimi i życzliwymi komentarzami: *Życzę ci powodzenia, trzymam za ciebie kciuki* (w przypadku młodszych dzieci mogą to być słoneczka, uśmiechnięte buźki itp.). Proponowane rozwiązania nie zajmują dużej ilości czasu (zajmują dwie-trzy minuty), a pomagają osiągać efekty natychmiastowe (obniżenie napięcia u dzieci przed stresującym wydarzeniem) i długofalowe (rozwinięcie umiejętności radzenia sobie ze stresem i napięciem wśród dzieci).

Lęk związany z wystawieniem się na ocenę i krytykę sprzyja potęgowaniu niechęci do szkoły wśród dzieci niepełnosprawnych. Badania dowodzą, że ich negatywne prze-

życia związane z pobytem w szkole dotyczą następujących sytuacji: otrzymanie złego stopnia, kontakty z rówieśnikami, długie siedzenie w ławce szkolnej, zbyt długi czas nauki, zachowania rówieśników wobec nich (np. popychanie, straszenie), srogości i krzyków nauczycieli (np. uwagi nauczyciela – Nowicka 2000). Czynnikiem zakłócającym proces integracji mogą być również kłopoty dzieci niepełnosprawnych w nawiązywaniu kontaktów i w budowaniu relacji z rówieśnikami. Tutaj również bardzo pomocne będą z jednej strony wszelkie aktywności wymagające współpracy i współdziałania dzieci, a z drugiej – wrażliwość nauczyciela na to, co się dzieje w zespole i ukierunkowanie na komentowanie nastroju emocjonalnego grupy. Budowanie relacji w klasie jest również związane z relacjami rodzinnymi. Dlatego chcąc poprawić relacje w klasie warto stymulować dobre relacje rodzinne, np. angażując rodziców/opiekunów w życie klasy (Wiącek 2007).

Badania podpowiadają, że dobre relacje rówieśnicze wiążą się również z niższą sumiennością nauczyciela prowadzącego i niższą ugodowością nauczyciela wspomagającego. Oznacza to, że pomocne w budowaniu integracji i akceptacji w grupie jest większe zaangażowanie nauczyciela prowadzącego w relacje z uczniami i rozumienie ich potrzeb psychologicznych, a nauczyciela wspomagającego w pracę merytoryczną (Wiącek 2007).

W przypadku dzieci sprawnych proces integracji zakłócają zachowania demonstrowane przez brak akceptacji dla niepełnosprawnych kolegów i koleżanek, przejawiający się w m.in. izolowaniu dzieci, wyśmiewaniu, popychaniu, straszeniu. Takie zachowania mogą być wynikiem niepokoju związanego z obserwowaniem niezrozumiałego zachowania niepełnosprawnych rówieśników.

Pojawienie się przykrych wobec dzieci niepełnosprawnych zachowań ze strony sprawnych kolegów i koleżanek można rozumieć jako wyraz ich emocji pojawiających się w dziecku. Niekoniecznie musi być to wynikiem wyłącznie braku wrażliwości czy dobrego wychowania. Każdemu dziecku bowiem zależy na akceptacji, na zrozumieniu i na uwadze nauczyciela. W przypadku klasy integracyjnej istnieje ryzyko, że dzieci pełnosprawne mogą odczuwać, że tej uwagi ze strony nauczyciela mają mniej niż dzieci z trudnościami. Mogą więc starać się skierować uwagę na siebie poprzez zachowania destrukcyjne. Dlatego, jeżeli pojawiają się tego typu reakcje, warto „czytać” w nich to, co się z dzieckiem dzieje, nie zaś jedynie pole do interwencji wychowawczej. Być może pod negatywnymi reakcjami na niepełnosprawnego kolegę kryje się złość na niego za to, że odbiera on uwagę nauczyciela, której tak się pragnie dla siebie samego. Warto się temu przyglądać. Skarcenie może być przeżywane wówczas jako podwójna kara. Można to

zamienić z powodzeniem na komunikat zachęcający je do współpracy, najlepiej w indywidualnym kontakcie: *Chyba chciałbyś, żebym zwracała na ciebie uwagę tak, jak zwracam na Julka. Pomyślmy, w jaki sposób to możemy zrobić.* Z uwagi na to, że dzieci pełnosprawne w znacznie mniejszym stopniu przejawiają gotowość do altruizmu i prospołecznych zachowań niż dzieci niepełnosprawne, warto jednocześnie przy różnych okazjach uwrażliwiać je na potrzeby innych osób, rozwijając w nich empatię oraz zachęcać do pomagania tym, którzy sobie gorzej radzą (Nowicka 2000). Dla dziecka sprawnego będzie to również doskonała okazja do polepszenia swojej samooceny. Zachowania w klasie integracyjnej z całą pewnością mogą być bardzo zróżnicowane. Proces integracji zakłócać mogą

zarówno zachowania dzieci niepełnosprawnych, jak i pełnosprawnych. W przypadku pierwszych zaliczymy do nich przede wszystkim te, które wynikają z trudności dziecka w kontrolowaniu swojego zachowania, w budowaniu relacji. Natomiast w odniesieniu do sprawnych dzieci będziemy przede wszystkim mówili o zachowaniach wyrażających brak akceptacji dla niepełnosprawnych kolegów i koleżanek, np. popychanie, straszenie, wyśmiewanie, izolowanie. Nauczycielowi przypada w tej sytuacji zatem nie tylko rola realizatora programu, stróża porządku i zasad, ale przede wszystkim towarzysza, który pomaga dzieciom w zrozumieniu tego, co się dzieje, zarówno w nich samych, jak i w relacjach pomiędzy nimi w grupie.

¹ Kinezylogia edukacyjna prowadząca do synchronizacji pracy mózgu. Wykorzystuje proste ćwiczenia fizyczne do integrowania modalności. Sprzyja tym procesowi uczenia się. Więcej w: P. E. Dennison, *Kinezylogia edukacyjna dla dzieci*, Międzynarodowy Instytut NeuroKinezylogii i Integracji Odruchów, Warszawa 2003; C. Hannaford, *Zmysłne ruchy które doskonalą umysł*, Medyk, Warszawa 1995.

² Metoda Jacobsona polega na nauce rozluźniania wszystkich partii ciała poprzez naprzemienne napinanie i rozluźnianie poszczególnych grup mięśni. Więcej w: M. Jacenko, *Antystres: jak zmienić stres w relaksującą energię i odprężyć dokładnie całe ciało*, Lavenmint, Warszawa 2008.

LITERATURA

- G. Wiącek, *Raport z badań nad uwarunkowaniami powodzenia w kształceniu integracyjnym w województwie lubelskim*, KUL, Lublin 2007.
- A. Nowicka, *Stopień psychospołecznej integracji dzieci przewlekłe chorych w klasach szkoły ogólnodostępnej*, w: A. Rakowska, J. Baran, *Dylematy pedagogiki specjalnej*, Kraków 2000.

Potrzeby i ograniczenia dzieci o różnych rodzajach niepełnosprawności uczęszczających do klas integracyjnych

/ Edyta Biaduń-Korulczyk

Decyzja szkoły o utworzeniu klasy integracyjnej wymaga od placówki podjęcia szeregu działań. Poza dostosowaniem warunków technicznych szkoły i pomieszczenia klasowego oraz programu nauczania do indywidualnych potrzeb dzieci niepełnosprawnych, najważniejszym z nich jest odpowiednie przygotowanie kadry pedagogicznej na pojawienie się niepełnosprawnego ucznia w szkole.

Przestrzeń szkolna

Właściwe zaaranżowanie przestrzeni szkolnej i klasowej do potrzeb uczniów niepełnosprawnych jest istotne również z perspektywy ich integracji z dziećmi pełnosprawnymi. Łatwo wyobrazić sobie sytuację, w której niezadbanie o warunki techniczne w szkole może wzmacniać proces wykluczenia niektórych dzieci. Rozważmy choćby sytuację dziecka, które porusza się na wózku inwalidzkim. Jeżeli w szkole zabraknie odpowiednich podjazdów umożliwiających mu swobodne poruszanie się, nie będzie ono w stanie uczestniczyć w wielu zabawach aranżowanych przez inne dzieci z klasy. To z kolei wpłynie na proces wzajemnego poznawania się i w konsekwencji może wzmocnić proces alienacji dziecka w klasie. Dobrze przystosowana szkoła powinna posiadać więc specjalne podjazdy dla wózków inwalidzkich, wejście do budynku, drzwi do toalet i klas znacznie szersze od tradycyjnych. Wskazane byłoby

także odpowiednie przystosowanie łazienek, zamocowanie poręczy na ścianach oraz stworzenie sali rehabilitacyjnej. Gospodarując przestrzenią klasową, należy wziąć pod uwagę konieczność swobodnego poruszania się po niej uczniów niepełnosprawnych oraz zadbać o łatwość w korzystaniu przez nich z pomocy szkolnych i urządzeń, np. z komputera. W tym przypadku wiele zależy od stopnia i rodzaju niepełnosprawności dziecka. Dla uczniów z niepełnosprawnością ruchową trudnościami będą wąskie przejścia pomiędzy rzędami ławek, a dla uczniów z niepełnosprawnością wzrokową – brak odpowiedniego oświetlenia czy niezabezpieczone, wystające kanty mebli. Dzieci z niepełnosprawnością słuchową, wzrokową czy ruchową potrzebują także specjalnego oprzyrządowania w klasie (patrz tabela 1). W przeciwnym wypadku nie będą w stanie przyswajać omawianego w czasie lekcji materiału.

TABELA 1.

Rodzaj niepełnosprawności dziecka	Pomoce przydatne w czasie pracy w klasie szkolnej
Dzieci z niepełnosprawnością wzrokową	- dopasowana wielkość druku i liniatury, - odpowiednio przystosowany kontrast pomiędzy tłem a przedmiotem, - lupa, komputer z funkcją powiększenia druku, - dobrze oświetlone miejsce pracy (np. dodatkowa lampa na ławce), - listwa brajlowska z podłączeniem do komputera dla dzieci niewidomych itp.
Dzieci z niepełnosprawnością ruchową	- właściwie dobrana wysokość blatu ławki, krzesła, - nakładki na długopisy, - szersze przejścia pomiędzy ławkami (zwłaszcza dla uczniów poruszających się na wózkach inwalidzkich), - powiększona liniatura w zeszytach, - poręcze i uchwyty.

Dzieci z niepełnosprawnością słuchową

- aparat słuchowy,
- dobrze wyciszzone pomieszczenie do pracy.

Na podstawie: J. Popławska, B. Sierpińska, *Zacznijmy razem: dzieci specjalnej troski w szkole podstawowej*, WSiP, Warszawa 2002.

Program nauczania

Obecność w klasie uczniów pełno- i niepełnosprawnych wymaga od nauczyciela dostosowania nie tylko programu nauczania, ale również realizowanych przez siebie zajęć integracyjnych i psychoprofilaktycznych do indywidualnych możliwości każdego dziecka. Aby prawidłowo ocenić poziom możliwości danego ucznia, konieczne jest zebranie odpowiedniego wywiadu o każdym z nich. Poza poznaniem dokumentacji medycznej, treści opinii i orzeczeń z poradni psychologiczno-pedagogicznych i innych, niezwykle ważne są rozmowy z rodzicami/opiekunami. Mogą oni bowiem przekazać nauczycielowi cenne informacje o swoim dziecku, które wykraczają daleko poza orzeczenie o rodzaju niepełnosprawności dziecka, a dotyczą jego indywidualnych, niepowtarzalnych zachowań,

preferencji, potrzeb, umiejętności itp. Rozmawiając z rodzicami/opiekunami ucznia warto zebrać informacje z takich obszarów jak: fizyczna sprawność dziecka, umiejętności w zakresie samoobsługi (jedzenie, higiena, poruszanie się), kompetencje psychospołeczne, sprawność w posługiwaniu się mową, zdolności manualne, sposoby pracy dziecka, sytuacja rodzinna i zdrowotna, zainteresowania, poprzednie doświadczenia edukacyjne, relacje z rówieśnikami, historia życia, ulubione zabawy itp. Warto również zadbać o dowiedzenie się od rodziców/opiekunów, co pomaga poradzić sobie z trudnymi zachowaniami dziecka, co je motywuje, co sprawia mu przyjemność, co go wycisza itp. Informacje tego typu mogą być niezbędne w trudnych sytuacjach w klasie.

Kadra pedagogiczna

Konieczność prowadzenia zajęć przez dwie osoby – nauczyciela nauczania początkowego oraz nauczyciela wspomagającego, posiadającego odpowiednie kwalifikacje do pracy z dziećmi niepełnosprawnymi – tworzy specyficzną sytuację w zespole klasowym. Z jednej strony praca obu nauczycieli oparta na zasadach współpracy i wzajemnego uzupełniania się może być niezwykle inspirująca i wspierająca wewnętrzną integrację uczniów. Z drugiej strony, w sytuacji, w której dochodzi do sztywnego podziału zadań – nauczyciel nauczania początkowego zajmuje się pełnosprawnymi uczniami, a nauczyciel wspomagający tylko uczniami niepełnosprawnymi – proces integracji w klasie zostaje zaburzony.

Dlaczego ważne jest rozpoznanie potrzeb i ograniczeń uczniów niepełnosprawnych?

Diagnoza potrzeb i ograniczeń dzieci niepełnosprawnych jest niezwykle istotna z punktu widzenia skuteczności nauczania i wychowania. Przekłada się ona również na skuteczność prowadzonych działań integracyjnych. Zrozumienie ograniczeń, możliwości i zdolności uczniów niepełnosprawnych daje szansę na efektywną i sprawną pracę. Nie jest to zadanie łatwe. Wymaga od nauczyciela współpracy z różnymi specjalistami i rodzicami/opiekun-

ami dziecka. Dzięki temu nauczyciel może dostosować podejmowane przez siebie działania do indywidualnych predyspozycji ucznia, co zwiększa szansę zarówno na rozwinięcie samego dziecka, jak i jego pełniejsze uczestnictwo w działaniach klasy. W tym kontekście ważne jest również pamiętanie o tym, by pozostali uczniowie zostali zaznajomieni z trudnościami niepełnosprawnego kolegi/koleżanki i nauczyli się adekwatnego reagowania na nie.

Postępowanie nauczyciela

Poniżej przedstawione zostaną specyficzne ograniczenia uczniów o różnych rodzajach niepełnosprawności wraz ze wskazówkami do pracy w klasie szkolnej. Skupiono się na wybranych grupach dzieci niepełnosprawnych, które najczęściej uczęszczają do klas integracyjnych, w tym na uczniach z niepełnosprawnością wzrokową, słuchową, ruchową oraz niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim i z zaburzeniami ze spektrum autyzmu.

	Wybrane ograniczenia	Wskazówki dla nauczyciela
Uczeń z niepełnosprawnością słuchową	- problemy w przyswajaniu pojęć, ich definiowaniu oraz rozumieniu, - kłopoty z formułowaniem opinii, sądów, argumentów, - ubogi zasób słownictwa oraz popełnianie licznych błędów językowych, - problemy z zapamiętywaniem informacji i ich selekcjonowaniem (odróżnianiem informacji ważnych od mniej ważnych), - zaburzenia koncentracji uwagi, - trudności z wykonywaniem kilku rzeczy w jednym czasie, - problemy z nauką, np. języków obcych	- posadź ucznia w pierwszej ławce tak, aby był zwrócony do klasy uchem, na które lepiej słyszy i mógł patrzeć na Ciebie, kiedy coś mówisz, - przekazując treści używaj metod wymagających korzystania z percepcji wzrokowej, - używaj fonogestów (jednoczesne wykonywanie gestów ręką i mówienie), - rób przerwy w trakcie lekcji po to, aby uczeń miał możliwość zapisać w zeszyte treści z tablicy, - w trakcie prowadzenia lekcji nie chodź po klasie, panuj nad gestykulacją, patrz na ucznia podczas przekazywania ważnych informacji, - podchodź do ucznia od przodu, tak, by widział Cię i naucz tego samego innych uczniów w klasie, - mów do ucznia dopiero wtedy, gdy staniesz dokładnie przed nim, - utrzymuj kontakt wzrokowy w trakcie rozmowy, - powtarzaj informacje innymi słowami, jeśli uczeń czegoś nie zrozumie, - zwracaj się do ucznia pełnymi zdaniami, - poświęć czas na pomoc uczniowi w zrozumieniu czytanego tekstu, - gdy oceniasz ucznia (np. podczas sprawdzianu, ustnej odpowiedzi) daj mu więcej czasu na odpowiedź i zawsze dawaj mu polecenia na piśmie, - doceniaj i podkreślaj wszystkie (nawet najdrobniejsze) postępy ucznia, - zachęć ucznia do udziału w zajęciach rewalidacyjnych.
Uczeń z niepełnosprawnością wzrokową	- trudności w postrzeganiu małych przedmiotów, szczegółów w większych elementach, - trudność w rozróżnianiu małych liter, cyfr i znaków, - problemy w koordynacji ręka/oko, - szybsze męczenie się w sytuacji wykonywania zadań,	- pamiętaj o włączaniu odpowiedniego oświetlenia w pomieszczeniu klasowym, - oznacz wyraźnie najważniejsze miejsca w klasie i na początku kilkakrotnie oprowadź go po nich, - staraj się nie używać materiałów o błyszczących powierzchniach,

	Wybrane ograniczenia	Wskazówki dla nauczyciela
Uczeń z niepełnosprawnością wzrokową (cd.)	• problemy z kaligrafią, • problemy z koncentracją uwagi (ból głowy).	• pilnuj porządku w otoczeniu ucznia i uczul na to inne dzieci z klasy (m.in. zamykania drzwi szafek, usunięcia zbędnych przedmiotów z podłogi), • zapewnij uczniowi odpowiednią ławkę do pracy – kolor jej blatu powinien kontrastować z przedmiotami, potrzebnymi do wykonywania różnych prac, • posadź ucznia w pierwszej ławce, dalej od okna, tak, aby lepiej widział Ciebie i treści zapisywane na tablicy, • stosuj zeszyty z dużą liniaturą i książki z dużym drukiem, • zapisując coś na tablicy staraj się o to, aby pisać odpowiednio dużym pismem, • czytaj na głos to, co zapisujesz na tablicy, • daj uczniowi możliwość swobodnego podchodzenia do tablicy, gdy czegoś nie widzi, • spokojnie zwracaj się do ucznia i nie wykonuj gwałtownych ruchów, • nie dotykaj ucznia bez uprzedzenia, • zapewnij uczniowi odpoczynek w sytuacji zmęczenia oczu, bólu głowy, • doceniaj i podkreślaj wszystkie (nawet najdrobniejsze) postępy ucznia, • gdy oceniasz ucznia (np. podczas sprawdzianu, ustnej odpowiedzi) daj mu więcej czasu na odpowiedź, • pozwól uczniowi na odsłuchiwanie omawianych lektur (e-booki), • zachęć ucznia do udziału w zajęciach rewalidacyjnych.
Uczeń z niepełnosprawnością ruchową	• problemy z poruszaniem się, a czasem także całkowita niezdolność do jakiegokolwiek aktywności ruchowej, • kłopoty z przyjęciem i utrzymaniem właściwej postawy ciała, co znacznie zmniejsza zdolność skupienia się na zadaniu i pogarsza koncentrację uwagi, • nieumiejętność właściwego trzymania, np. przyborów do pisania, • zaburzona koordynacja wzrokowo-ruchowa,	• zadbaj o odpowiednie przygotowanie miejsca pracy ucznia (zabezpieczenie blatu, przystosowanie krzesła z regulacją wysokości siedziska i oparcia, obniżenie tablicy do pisania, dobre oświetlenie, stonowana kolorystyka w klasie), • zapewnij uczniowi miejsce możliwie jak najbliżej tablicy, • zachęcaj ucznia do wykonywania różnych rzeczy samodzielnie,

	Wybrane ograniczenia	Wskazówki dla nauczyciela
Uczeń z niepełnosprawnością ruchową (cd.)	• zmniejszona sprawność manualna, • upośledzenie pamięci ruchowej, • wydłużone w czasie wykonywanie określonych czynności, co może zaburzać pracę pozostałych uczniów w klasie, • w niektórych przypadkach problemy z kontrolowaniem emocji i obniżone możliwości intelektualne.	• zapewnij uczniowi możliwość korzystania z zeszytów z grubą liniaturą, z nakładki na długopis i z komputera, • zapewnij uczniowi możliwość odrobienia pracy domowej także w formie ustnej, • staraj się w trakcie zajęć ograniczać silne bodźce słuchowe, czuciowe i wzrokowe, • aranżuj zadania, które umożliwią uczniowi ruch w adekwatny do jego możliwości sposób, • włączaj ucznia do działań klasowych i szkolnych w stopniu adekwatnym do jego możliwości, • doceniaj i podkreślaj nawet najmniejsze postępy ucznia, • zapewnij uczniowi większą ilość czasu na wykonywanie zadań, które sprawiają mu szczególną trudność.
Uczeń z niepełnosprawnością intelektualną	• słaba koncentracja uwagi, • problemy w orientacji przestrzennej, • zaburzenia analizy i syntezy wzrokowej, słuchowej oraz wzrokowo-słuchowej, • spowolnione tempo pracy, • trudności z czytaniem i zrozumieniem czytanego tekstu, • kłopoty ze zrozumieniem reguł i norm społecznych, • niska samodzielność, • impulsywność i brak krytycyzmu, • niska motywacja do wykonywania niektórych zadań, • zachowania agresywne, • brak myślenia krytycznego i przewidywania konsekwencji swoich czynów.	• dostosowuj pomoce szkolne do możliwości ucznia, • wykorzystuj wszystkie kanały komunikacji (dotyk, słuch, węch, mowa), • stosuj w pracy proste czynności, które uczeń zna i lubi, • tłumacząc coś, staraj się robić to na podstawie konkretów i wiąż teorię z praktyką, • zapewnij uczniowi większą ilość czasu na wykonywanie zadań, które sprawiają mu szczególną trudność, • sprawdzaj w trakcie wykonywania przez ucznia zadań, jak sobie z nimi radzi i w razie potrzeby pomóż mu, • zachęcaj ucznia do wykonywania różnych rzeczy samodzielnie, • włączaj ucznia do działań klasowych i szkolnych w stopniu adekwatnym do jego możliwości, • zachęcaj ucznia do czynnego udziału w zajęciach, • formułuj krótkie i proste polecenia, • wzmacniaj pozytywne zachowania ucznia.

	Wybrane ograniczenia	Wskazówki dla nauczyciela
Uczeń z niepełnosprawnością intelektualną (cd.)		• umożliw uczniowi pełnienie jakiejś ważnej funkcji w klasie, • doceniaj i podkreślaj nawet najmniejsze postępy ucznia, • traktuj zachowania agresywne ucznia jako sygnał, że coś dzieje się nie w porządku, a nie jako przejaw jego złośliwości, • zachęcaj ucznia do udziału w zajęciach korekcyjno-kompensacyjnych i wyrównawczych.
Uczeń zaburzeniami ze spektrum autyzmu	• trudności w nawiązywaniu i utrzymywaniu kontaktów z rówieśnikami i osobami dorosłymi, • zaburzenia w funkcjonowaniu sensorycznym (nawet delikatne bodźce mogą wywoływać nieadekwatne reakcje, z agresją włącznie), • niskie napięcie mięśniowe, • kłopoty z pisaniem, trzymaniem przyborów do pisania, • problemy z czynnościami dotyczącymi samoobsługi (ubieranie się, jedzenie) • lęk w nowych sytuacjach, • niechęć do dotyku, bliskości.	• pamiętaj, że uczeń będzie potrzebował dużo czasu na przyzwyczajanie się do nowej sytuacji i nowych osób, • zwracaj się do ucznia w pierwszej osobie (zamiast: <i>Pani ci w tym pomoże....</i>, powiedz: <i>Pomogę ci</i>), • informuj ucznia o zmianie, jeśli taka ma nastąpić (np. <i>Jutro zamiast mnie przyjdzie na lekcję Pani Kowalska... to ta Pani, która...</i>), • by zwrócić uwagę ucznia możesz np. wypowiedzieć głośno jego imię (tak, żeby uczeń wiedział, że to do niego kierowane jest polecenie), • stosuj konkretne i czytelne instrukcje, co uczeń ma zrobić i w jaki sposób, • ogranicz stosowanie metafor, • zachęć ucznia do zabaw, w których konieczna jest współpraca z innymi, • pokazuj, jak należy się zachowywać w różnych sytuacjach społecznych, • zauważaj i wzmacniaj w sposób konkretny pozytywne zachowania ucznia (np. za każde pozytywne zachowanie otrzymuje on znaczek, zebranie określonej liczby znaczków skutkuje otrzymaniem ulubionej nagrody), • staraj się wykorzystywać potencjał ucznia w trakcie lekcji (np. jego zdolności matematyczne).

Na podstawie: Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały dla nauczycieli.
 źródło: www.ore.edu.pl

Współpraca z rodzicami/opiekunami / Edyta Biaduń-Korulczyk

Warunkiem skutecznych działań edukacyjno-wychowawczych wobec dzieci uczęszczających do klasy integracyjnej (zarówno pełno-, jak i niepełnosprawnych) jest odpowiednia współpraca nauczyciela z rodzicami/opiekunami uczniów. Pomimo tego że współpraca ta może dostarczyć zarówno samemu nauczycielowi, jak i rodzicom/opiekunom niezwykle cennych doświadczeń, informacji i wskazówek pomocnych w rozwijaniu potencjału dzieci, stanowi ona sama w sobie nie lada wyzwanie. Dobra współpraca daje zarówno nauczycielowi, jak i rodzicom/opiekunom możliwość podnoszenia swoich kompetencji wychowawczych oraz pozwala na ustalenie wspólnego kierunku działań podejmowanych wobec dziecka. Niekonstruktywna współpraca może nato-

miast wpływać w negatywny sposób na rozwój samego dziecka, jak również na proces integracji zespołu klasowego. Rodzice/opiekunowie dzieci niepełnosprawnych mogą odczuwać większą potrzebę współdecydowania w sprawach własnego dziecka oraz wpływania na kształt podejmowanych w klasie działań. Z kolei rodzice/opiekunowie dzieci pełnosprawnych mogą tylko z pozoru przyjmować postawę otwartości na odmienność innych ludzi, w rzeczywistości bojąc się o komfort i poziom nauki swoich dzieci pozostają niechętni prawdziwej integracji z niepełnosprawnymi uczniami. Równowaga między zaspokajaniem potrzeb dzieci pełno- i niepełnosprawnych jest ważnym i specyficznym zadaniem dla nauczyciela pracującego w klasie integracyjnej.

Współpraca z rodzicami/opiekunami dzieci niepełnosprawnych

Perspektywa rodzica/opiekuna

Moment, w którym dziecko niepełnosprawne rozpoczyna edukację, jest często trudnym doświadczeniem dla rodziców/opiekunów dzieci niepełnosprawnych, przede wszystkim z dwóch powodów. Po pierwsze, zazwyczaj dopiero w momencie rozpoczynania edukacji szkolnej dziecko niepełnosprawne zaczyna separować się od swoich rodziców i zostaje bez ich opieki na dłuższy czas. Niepełnosprawność dziecka powoduje, że często później niż jego pełnosprawni rówieśnicy jest gotowe do bardziej niezależnego funkcjonowania od rodzica/opiekuna. W związku z tym rodzice/opiekunowie niepełnosprawnych dzieci mogą przeżywać lęk o to, czy ich dziecko poradzi sobie w nowych okolicznościach, czy będzie miało adekwatną do swoich potrzeb opiekę itp. Może skutkować to tym, że będą oni chcieli uczestniczyć w większym stopniu w tym, co dzieje się w szkole, a czasem nawet ingerować w pracę nauczyciela. Po drugie, wówczas rodzice/opiekunowie

dzieci niepełnosprawnych dostrzegają wyraźne różnice pomiędzy funkcjonowaniem i rozwojem ich dzieci oraz ich pełnosprawnych rówieśników. Wielu z nich doświadcza w takich chwilach przygnębienia, smutku czy nawet złości. Nierzadko również zaczynają oni podważać swoje własne kompetencje rodzicielskie, uważając, że są niewystarczająco dobrymi rodzicami/opiekunami. Prowadzić to może do odczuwania przez nich silnego lęku przed kontaktem z nauczycielami, a także do wycofywania się czy unikania spotkań z nimi. Aby zminimalizować tego typu zachowania ze strony rodziców/opiekunów, istotne jest nawiązanie z nimi dobrych relacji. Warto potraktować ich jako najlepszych ekspertów w dziedzinie potrzeb ich dziecka, ponieważ to właśnie oni najwięcej o nim wiedzą. Rodzice/opiekunowie, którzy czują się uwzględnieni w procesie kształcenia ich dziecka, łatwiej zaufają nauczycielowi, który będzie je uczył.

Nawiązanie współpracy

Współpraca z rodzicami niepełnosprawnych dzieci przebiega zazwyczaj o wiele bardziej intensywnie niż w przypadku dzieci pełnosprawnych. Już na początku szkoły nauczyciel powinien zadbać o to, żeby porozmawiać indywidualnie z rodzicami wszystkich niepełnosprawnych dzieci. Wszystko po to, aby poznać jak najlepiej sytuację, w jakiej znajduje się dane dziecko, a także nawiązać dobrą relację z rodzicem. Wszelkie informacje, jakie podczas tych spotkań zdobywa nauczyciel, służą do opracowania indywidualnego planu pracy z dzieckiem. Są one niezbędne, zwłaszcza w przypadku tych nauczycieli, którzy nie

posiadają wystarczającej ilości wiedzy na temat określonych zaburzeń czy niepełnosprawności oraz u tych, którzy pierwszy raz będą prowadzić klasę integracyjną. Informacje, które warto uzyskać (Popławska, Sierpińska 2002):

- Diagnostyka dziecka – kiedy stwierdzono niepełnosprawność, jakiego rodzaju jest to niepełnosprawność, co ona oznacza z medycznego punktu widzenia itp.
- Terapia, rehabilitacja – od jak dawna (i czy w ogóle) dziecko jest w terapii lub rehabilitacji, gdzie i jak często w niej uczestniczy, na czym ona polega, jakie odnotowali postępy, co się zmieniło od początku jej trwania,

jak dziecko reaguje na terapeutów, rehabilitantów, jakie są dalsze zalecenia do pracy z dzieckiem itp.

- Funkcjonowanie dziecka w środowisku domowym – jak dziecko spędza czas w domu, czym się interesuje i co lubi robić, czy i jakie ma obowiązki domowe, jak wygląda rozkład dnia dziecka, czy ma rodzeństwo (jak wyglądają jego relacje z bratem/siostrą), jak wygląda jego dieta itp.
- Funkcjonowanie dziecka poza domem – czy dziecko uczestniczy w jakichś zajęciach pozaszkolnych (np. w świetlicy socjoterapeutycznej, wspólnocie kościelnej, harcerstwie), jak wygląda jego środowisko rówieśnicze, czy ma przyjaciół i jak spędza z nimi czas itp.
- Możliwości i ograniczenia – co dziecko potrafi zrobić samodzielnie, a w czym wymaga pomocy/asysty osoby dorosłej (np. jedzenie, higiena, ubieranie się, poruszanie się), co jest w stanie zrobić samodzielnie w zakresie umiejętności szkolnych itp.
- Lekki i urządzenia wspomagające – jakie leki dziecko przyjmuje, jakie mają one konsekwencje dla jego zachowania oraz jakimi urządzeniami się posługuje (wózek inwalidzki, aparat słuchowy, okulary, kule itp.). Dobrze, jeśli nauczyciel ma możliwość poznania obsługi tych urządzeń (np. aparatu do ucha).
- Wskazówki do pracy w klasie szkolnej – jakie są zalecenia dotyczące np. tego, w której ławce powinno siedzieć dziecko, jak reagować na różne nieprzewidywalne zachowania dziecka, w jaki sposób się do niego zwracać, w jakich sytuacjach nauczyciel powinien natychmiast wezwać rodziców itp.

Pierwsze spotkanie z rodzicami/opiekunami powinno służyć także ustaleniu częstotliwości i form wspólnych spotkań. Zazwyczaj w początkowym etapie nauki szkolnej potrzeba rozmów i dokonywania kolejnych ustaleń będzie większa, więc warto o tym powiedzieć rodzicom/opiekunom i spróbować razem określić ich czas i miejsce. Dobrze,

jeśli spotkania te mają intymną formę, odbywają się indywidualnie, a nie przy całej klasie albo na korytarzu. Należy przy tym poinformować rodziców/opiekunów, czego będą dotyczyły te spotkania (omówienia zdarzeń z danego dnia, sposobu radzenia sobie dziecka z zadaniami w czasie lekcji, relacji z rówieśnikami i zachowania dziecka). Rodzic/opiekun ucznia powinien mieć możliwość skontaktowania się z nauczycielem w różnych momentach (może być to niezbędne z uwagi na niepełnosprawność dziecka), należy w związku z tym przekazać mu informację, w jakich godzinach pracuje, w którym pokoju w szkole może go spotkać oraz pod jakim numerem telefonu jest dostępny. Działanie takie przyczynia się do większego angażowania rodziców w sprawy szkoły, daje poczucie wzajemności i równowagi w relacjach. Poza tym dobrze, jeśli rodzic będzie miał poczucie, że także on ma prawo zwrócić się do nauczyciela z prośbą o pomoc.

Aby zarówno nauczyciel, jak i rodzic/opiekun dostrzegał zyski z obustronnej współpracy, potrzebne jest poznanie wzajemnych oczekiwań i ustalenie tego, co każda ze stron jest w stanie zrobić. Specyficznym obszarem, na który należy zwrócić uwagę we współpracy z rodzicami/opiekunami niepełnosprawnego dziecka, są wytyczne do pracy z nim. Wytyczne nauczycieli i innych specjalistów do pracy z dzieckiem powinny być tak sformułowane, aby rodzic je zrozumiał, wiedział, co one znaczą i w jaki sposób mają być realizowane. Problemy z ich przestrzeganiem przez rodziców/opiekunów mogą bowiem wynikać z niewłaściwego ich zrozumienia. Należy pamiętać, że rodzic/opiekun nie zawsze posiada specjalistyczną wiedzę i zna naukowe sformułowania. Wielu z nich odczuwa duży wstyd przed przyznaniem się, że czegoś nie rozumie, że coś jest dla nich niejasne albo powiedzeniem, że coś jest zbyt trudne. Dlatego tak ważne jest poświęcenie odpowiedniej ilości czasu na rozmowę, w czasie której wszelkie tego typu wątpliwości zostaną wyjaśnione i szczegółowo omówione.

Radzenie sobie z trudnościami

Współpraca z rodzicami/opiekunami dzieci niepełnosprawnych wymaga zrozumienia ich sytuacji. Niepełnosprawne dziecko potrzebuje od rodzica/opiekuna często o wiele większego zaangażowania niż dziecko pełnosprawne, co często odbywa się kosztem własnych spraw rodzica (np. kosztem rozwoju zawodowego). Osoby te niejednokrotnie podporządkowują swoje życie terapii, rehabilitacji i leczeniu swojego dziecka. Jednocześnie często otoczenie zaczyna ich postrzegać przez pryzmat niepełnosprawności w rodzinie, co może prowadzić do ich stygmatyzowania jako „rodziców dziecka niepełnosprawnego”. Wszystko to powoduje, że niektórzy rodzice dzieci niepełnosprawnych

przyjmują postawę obronną. Bywają roszczeniowi, agresywni, unikający, ulegli, co może wywoływać w wielu nauczycielach złość, frustrację czy niechęć do kontaktu z nimi. Zrozumienie ich zachowania oraz własnych przeżyć może pomóc nauczycielowi w przezwyciężeniu trudności, które utrudniają współpracę z danym rodzicem/opiekunem. Warto w tym celu zadać sobie pytanie o to, jakie wydarzenia, doświadczenia i przeżycia rodzica/opiekuna spowodowały, że zachowuje się on w taki sposób. Zastanowienie się nad tym może zmniejszyć negatywne nastawienie wobec rodzica oraz ułatwić poradzenie sobie z własnymi emocjami.

Współpraca z rodzicami/opiekunami dzieci pełnosprawnych

Prowadząc klasę integracyjną należy także zadbać o potrzeby rodziców/opiekunów dzieci pełnosprawnych. W trakcie pierwszych zebrań z rodzicami/opiekunami uczniów z klasy powinni oni otrzymać rzetelną informację na temat specyfiki uczenia się dzieci w klasie integracyjnej. Poza podstawowymi informacjami (np. mniejsza liczba uczniów w klasie, rola nauczyciela wspomagającego itp.) ważne jest, aby nauczyciel przedstawił rodzicom/opiekunom wzajemne korzyści ze wspólnego kształcenia się dzieci pełno- i niepełnosprawnych. Dzieci pełnosprawne poprzez kontakty z niepełnosprawnymi kolegami i koleżankami mają szansę budowania pozytywnych postaw wobec nich, zwiększania swojej otwartości na inność drugiego człowieka i rozwijania empatii. Uczą się tolerancji, szacunku dla odmienności, cierpliwości. Rozwijają także postawy prospołeczne. Warto uświadomić rodzicom/opiekunom, z jakimi rodzajami

niepełnosprawności będą w klasie uczyły się dzieci i jakiego rodzaju zachowań należy się w związku z tym spodziewać z ich strony. Nauczyciel powinien poinformować ich, jakie zasady bezpieczeństwa będą obowiązywały w klasie oraz na czym polegają specyficzne trudności dzieci niepełnosprawnych. Wiedza ta będzie pomocna nie tylko z uwagi na budowanie współpracy z rodzicami/opiekunami, ale również z uwagi na kształtowanie prawidłowej postawy wobec osób niepełnosprawnych wśród ich dzieci.

Wiele jest sytuacji w trakcie nauki szkolnej, które będą wywoływały spięcia czy nieporozumienia. Dotyczyć one mogą chociażby ustalenia wyjścia do teatru, wycieczki szkolnej czy zabawy karnawałowej. Wszystkie tego typu zagadnienia powinny zostać szczegółowo omówione i wyjaśnione w trakcie pierwszych spotkań z rodzicami/opiekunami.

Warto pamiętać...

Nauczyciel powinien więc starać się zachowywać względną równowagę w okazywaniu zainteresowania i wsparcia zarówno rodzicom dzieci niepełnosprawnych, jak i pełnosprawnych.

Każdy rodzic ma prawo:

- uzyskać informacje na temat postępów w nauce swojego dziecka i jego zachowania,
- prosić o wsparcie w poradzeniu sobie z problemami w nauce dziecka,
- zwrócić się o pomoc w kłopotach wychowawczych,
- porozmawiać na temat sukcesów dziecka, jego osiągnięć, widocznych zmian w funkcjonowaniu,
- omówić trudności dziecka, wynikające z bycia członkiem zespołu klasowego.

Cechy dobrej współpracy z rodzicami/opiekunami

O dobrej współpracy można mówić wówczas, gdy dwie zaangażowane w nią strony traktują siebie z należnym szacunkiem oraz gdy ich wzajemne oczekiwania są czytelne i sprecyzowane. W dużej mierze to na barkach nauczyciela spoczywa odpowiedzialność za jakość współpracy z rodzicem/opiekunem. Taki rodzaj relacji wyklucza postrzeganie rodzica/opiekuna jako kogoś gorszego w hierarchii, a wymaga w pewnym stopniu partnerskiego traktowania. To od otwartej, szczerzej i spójnej postawy nauczyciela zależy powodzenie i jakość kontaktów z rodzicem/opiekunem. Okazywanie życzliwości i zrozumienia wobec problemów i sytuacji rodzica/opiekuna dziecka zarówno pełno-, jak i niepełnosprawnego stanowi o sukcesie we wzajemnej interakcji. Każda rozmowa, niezależnie od tego, czy jest przeprowadzana z inicjatywy rodzica/opiekuna czy nauczyciela, wymaga uważnego i cierpliwego wysłuchania drugiego człowieka. Oznacza to, że każdy z partnerów rozmowy powinien przestrzegać kilku podstawowych zasad (Jakowicka 2004):

- wzajemnego zaufania, które wymaga stworzenia odpowiedniej atmosfery do swobodnej wymiany zdań, spostrzeżeń i opinii,
- wzajemnego uzupełniania się, co oznacza, że działania rodziców i nauczycieli powinny się dopełniać,
- akceptacji drugiego człowieka takiego, jakim on jest,
- wzajemnej lojalności, co stanowi podstawę do budowania zaufania,
- jedności działania, a więc realizowania przez nauczycieli i rodziców/opiekunów takich samych, uzgodnionych celów i metod,
- wielostronnego przepływu informacji, co oznacza potrzebę częstego kontaktowania się i rozmawiania ze sobą nauczyciela i rodziców/opiekunów. Dzięki temu możliwe będzie uzyskanie ważnych informacji i zrozumienie zachowania dziecka, zarówno przez nauczyciela, jak i rodzica/opiekuna. To z kolei umożliwia podjęcie odpowiednich działań wychowawczych w szkole i w domu,

- aktywnego i systematycznego działania, która zakłada angażowanie się w zadania szkolne zarówno nauczycieli, jak i rodziców/opiekunów.

Dobre współdziałanie nauczycieli i rodziców/opiekunów daje szansę na wymianę doświadczeń, zapewnia obu

stronom wsparcie i poczucie większej sprawczości. Dzięki temu możliwa jest kompleksowa pomoc dziecku, a kontynuowanie zainicjowanych przez szkołę działań w środowisku domowym daje dziecku poczucie stałości oraz jasności granic.

Znaczenie komunikacji

Rozważania na temat relacji pomiędzy rodziną a szkołą nie mogą pomijać podstawowego warunku, świadczącego o jej jakości, a mianowicie dobrej komunikacji. Zależy ona w dużej mierze od nauczyciela, gdyż to on, jako specjalista, powinien dbać o zachowanie odpowiednich form rozmowy z rodzicami/opiekunami.

W czasie rozmowy z rodzicem/opiekunem (Gordon 2012):

- staraj się utrzymywać kontakt wzrokowy i nie zajmuj się w czasie jej trwania innymi sprawami, np. rozmową telefoniczną, porządkowaniem biurka,
- zacznij od tego, że doceniasz to, że przyszedł na rozmowę, np. *Bardzo dziękuję, że pan przyszedł na rozmowę, to ważne, żebyśmy mogli omówić postępy Krzysia...*,
- zadawaj pytania otwarte, np. *Jak radzi sobie Piotr z rozwiązywaniem tych zadań w domu?, Co, Pani/Pana zdaniem wymaga jeszcze dalszego ćwiczenia?, Z jakich powodów Adaś nie uczestniczył ostatnio w zajęciach?*, ponieważ dają one większą przestrzeń do wymiany spostrzeżeń niż pytania zamknięte, np. *Czy Kasia odrabia zadania domowe?*
- przekazując negatywne informacje na temat zachowania dziecka zawsze powiedz o nim coś pozytywnego lub wskaż możliwości poprawy, np. *Ania dzisiaj chodziła po klasie w czasie lekcji i to przeszkadzało to innym uczniom. Kiedy zrobiliśmy krótką przerwę, jej zachowanie poprawiło się. Chciałam także powiedzieć, że Ania bardzo dobrze poradziła sobie dziś z zadaniami z matematyki,*
- mów o konkretnych zachowaniach dziecka, co oznacza możliwie najdokładniejsze opisywanie tego, co uczeń zrobił (zamiast: *Pani syn był dzisiaj niegrzecz-*

ny na lekcji, lepiej powiedzieć: Pani syn dzisiaj podczas lekcji kilkakrotnie wstawał z krzesła, rozrzucił kartki i kredki na podłogę i dwóm koleżankom zabrał zeszyty),

- powiedz nie tylko o ograniczeniach dziecka, ale także o jego postępach i możliwościach, np. *Jaś w dalszym ciągu słabo radzi sobie z pisanem, ale za to jest bardziej samodzielny i pomaga innym uczniom,*
- pytaj o zdanie i opinię na temat różnych kwestii dotyczących dziecka, np. *Co pan myśli o tym, żeby włączyć Julka do grupy przygotowującej gazetkę szkolną?,*
- postaraj się dostrzegać samego rodzica/opiekuna – jego zachowania i przeżycia, np. *Widzę, jak pan dużo robi dla Stasia. To bardzo przyjemne widzieć, jak syn cieszy się na spotkanie z panem. Jest pan dla niego bardzo ważny.* Odpowiednio wzmocniony rodzic/opiekun z pewnością poczuje się dostrzeżony i doceniony, a to z kolei przełoży się na jego relację z dzieckiem,
- unikaj osądzania, narzekania, nadmiernego radzenia i narzucania własnego zdania,
- bądź otwarty, szczery i słuchaj tego, co mówi rodzic/opiekun,
- zauważ i podkreśl, że dostrzegasz jego (choćby minimalne) wysiłki i starania,
- traktuj go podmiotowo i mów o tym, że dostrzegasz jego odpowiedzialność za decyzje podejmowane wobec dziecka,
- daj przestrzeń do tego, by to rodzic/opiekun zadał Tobie pytania, miał szansę poprosić Cię o pomoc, np. *Zastanawiam się, co pani o tym myśli? Może chciałaby pani ze mną o czymś porozmawiać?*

LITERATURA

- T. Gordon, *Wychowanie bez porażek w szkole*, Wydawnictwo Pax, Warszawa 2012.
- M. Jakowicka, *Potrzeba metodologicznych podstaw oceny relacji nauczyciel-rodzice*, w: I. Nowosad, M. J. Szymański (red.), *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2004, s. 99-107.
- J. Popławska, B. Sierpińska, *Zacznijmy razem: dzieci specjalnej troski w szkole podstawowej*, WSiP, Warszawa 2002.

Część II

TEMAT: **Poznajmy się lepiej!** / Kinga Sochocka

Cele zajęć:

- stworzenie uczniom okazji do wzajemnego poznania się
- zwiększenie poziomu integracji dzieci pełnosprawnych i niepełnosprawnych
- rozwinięcie umiejętności współpracy w grupie

Czas trwania zajęć:

- 2 godziny dydaktyczne

Pomoce niezbędne do realizacji zajęć:

- karty pracy nr 2
- kredki
- białe kartki papieru formatu A6
- duże arkusze papieru
- flamastry

Scenariusz zajęć:

1. Wprowadzenie do zajęć.

Nauczyciel wprowadza uczniów w tematykę spotkania mówiąc: *Na dzisiejszych zajęciach, przez dwie lekcje, będziemy się wspólnie bawić w różne zabawy, które pozwolą nam się lepiej poznać. Mam nadzieję, że uda nam się razem spędzić miło czas i, że dowiedziecie się czegoś nowego o swoich kolegach i koleżankach z klasy.*

2. Ćwiczenie I.

Praca indywidualna oraz praca na forum klasy.

Nauczyciel rozdaje uczniom wydrukowaną kartę pracy nr 2: *To, co lubię!* oraz kolorowe kredki. Na karcie znajduje się sześć pól z pytaniami dotyczącymi ich preferencji. Zadaniem dzieci jest dokonanie w każdym polu wyboru pomiędzy dwoma alternatywami:

- Z chęcią zjem pierogi ruskie/udko kurczaka.
- Jestem mistrzem w staniu na jednej nodze/zwijaniu języka w trąbkę.
- Chętniej noszę czapkę/szalik.
- Lubię spędzać czas w domu/na podwórku.
- Mój ulubiony zwierzak to pies/kot.
- Chętnie pobawię się w berka/w chowanego.

Po zdecydowaniu, którą z przedstawionych opcji wybierają, kolorują odpowiedni obrazek. Uczniowie mają na to zadanie około 10 minut (w zależności od tempa ich pracy). Nauczyciel powinien upewnić się, czy wszystkie dzieci zrozumiały, co mają zrobić. W razie potrzeby może on zaprezentować to, w jaki sposób on sam wykonałby to zadanie. Jeżeli któreś z dzieci nie będzie mogło się zdecydować, jakiego wyboru dokonać, nauczyciel może

pozwolić im zaznaczyć obie opcje lub żadnej z opcji.

Po ukończeniu przez dzieci pracy nauczyciel mówi im, że teraz ich zadaniem będzie odszukanie w klasie przynajmniej trzech osób, które dokonały podobnych do nich wyborów. Następnie wyjaśnia, że będą musiały również zebrać od kolegów i koleżanek potwierdzenie dokonania tego samego wyboru przy odpowiednich obrazkach. W tym celu uczniowie wpisują do zamieszczonych poniżej obrazków kwadracików pierwszą literę imienia i nazwiska swoich rówieśników. Zanim dzieci rozpoczną poszukiwania, nauczyciel upewnia się, czy wszyscy zrozumieli polecenie.

Omówienie ćwiczenia.

W ramach omówienia zabawy nauczyciel pyta uczniów o ich wrażenia i rozmawia z nimi o ich spostrzeżeniach. W tym celu może on zadać następujące pytania:

- *Jak się czuliście w trakcie tej zabawy?*
- *Czy było wam łatwo podchodzić do swoich kolegów i koleżanek?*
- *Do kogo pierwszego podeszliście: osoby, którą już lepiej poznaliście, czy może do kogoś, z kim jeszcze nie zdążyliście się bliżej poznać?*
- *Czy komuś udało się porozmawiać ze wszystkimi kolegami i koleżankami?*
- *Czy udało się wam zebrać po trzy imiona dzieci we wszystkich polach?*

3. Ćwiczenie II. Praca w zespołach.

Nauczyciel dzieli uczniów na cztery zespoły. W tym celu prosi ich o odliczenie kolejno od jeden do czterech. Dzieci z numerem jeden tworzą zespół I, z numerem dwa – zespół II, z numerem trzy – zespół trzeci, z numerem cztery – zespół IV. Zadaniem grup będzie wymyślenie śmiesznego dźwięku i miny, które będą charakteryzowały ich grupę. Nauczyciel podkreśla, że wszyscy członkowie zespołu muszą zgodzić się na dany dźwięk i minę. Muszą więc tak długo poszukiwać odpowiedniego znaku, aż wszyscy poczują się usatysfakcjonowani. Nauczyciel powinien zaprezentować dzieciom przykład śmiesznego dźwięku i miny. Może na przykład mówić: *bleeeee, ble, bleeee* i poruszać ustami jak ryba. Następnie upewnia się, czy uczniowie zrozumieli, co mają zrobić. Uczniowie mają na wykonanie zadania około 5 min. W tym czasie nauczyciel pomaga zespołom w ich pracy. Następnie grupy prezentują efekty swoich uzgodnień na forum klasy. Po tym nauczyciel zaprasza dzieci do wspólnej zabawy:

Za chwilę wskażę zespół, który rozpocznie zabawę. Jego zadaniem będzie zaprezentowanie swoich śmiesznych dźwięków i min. Następnie kolejny zespół, który wskażę, będzie musiał powtórzyć znaki charakterystyczne poprzedniego zespołu i pokazać swoje. Kolejny zespół, który wskażę, będzie musiał powtórzyć już dźwięki i miny obu poprzednich zespołów itd. Czy rozumiecie, co będziemy robić? Nauczyciel kontynuuje zabawę tak długo, jak dzieci są nią zainteresowane.

Omówienie ćwiczenia.

Nauczyciel pyta dzieci o ich wrażenia z wykonywanego zadania. Pytania pomocnicze:

- Czy podobała się wam zabawa?
- Który dźwięk i mina był dla was najśmieszniejszy?
- Jak współpracowało wam się ze sobą w zespołach? Czy byliście ze sobą zgodni, czy też były między wami spory?
- Czy udało się wymyślić taki dźwięk i minę, z których wszyscy byli zadowoleni?

4. Ćwiczenie III.

Praca indywidualna (część I) oraz praca na forum (część II).

CZĘŚĆ I: Nauczyciel rozdaje każdemu uczniowi po jednej białej kartce papieru formatu A6 (1/4 formatu A4) oraz kredki. Zadaniem uczniów jest narysowanie ich ulubionego przedmiotu/rzeczy. Może być to coś z ich domu, podwórka, szkoły itp. (np. zabawka, maskotka, figurka, spinak do włosów, huśtawka itp.). Dzieci mają na wykonanie zadania około 10 min. Następnie nauczyciel prosi uczniów, aby każdy z nich opowiedział o swoim wyborze jednej koleżance/jednemu koledze z klasy, którego ich zdaniem najmniej znają lub najmniej o nim wiedzą.

CZĘŚĆ II: Nauczyciel zaprasza wszystkie dzieci, aby usiadły w kole. Na środku kładzie dużą arkusz papieru. Prosi, aby każde dziecko przykleiło do niej (w wybranym przez siebie miejscu) narysowany przez siebie przedmiot/rzecz. Następnie pyta uczniów o to, czy widzą jakieś przedmioty/rzeczy, które są do siebie podobne, np. należą do tej samej kategorii, jak np. zabawki, ubrania, są tego samego koloru, można ich używać w tym samym celu, jak np. lalki i samochodu używa się do zabawy, lub w tym samym miejscu, jak np. foremek i huśtawki używa się na podwórku. Po omówieniu nauczyciel wraz z uczniami łączy różne pasujące do siebie przedmioty za pomocą kolorowych strzałek. Każdy z uczniów otrzymuje w tym celu kredkę lub pisak. Następnie przy asyście nauczyciela i pozostałych kolegów i koleżanek rysuje mapę połączeń swojego przedmiotu z pozostałymi. Na przykład dziecko, które narysowało żółtego królika-maskotkę, narysuje strzałki łączące jego rysunek z przedmiotami innych uczniów,

takich jak żółty samochód (kolor), miś (kategoria), foremki do piasku (funkcja). W ten sposób powstanie „mapa połączeń” między ulubionymi przedmiotami dzieci z klasy. Warto powiesić ją w widocznym miejscu w pomieszczeniu klasowym.

Omówienie ćwiczenia.

Pytania pomocnicze do części I:

- Jaki przedmiot wybraлиście i dlaczego?
- Co wybrany przez was przedmiot mówi o was samych: o tym, co lubicie, czym się interesujecie, co robicie?
- Czy łatwo było wam podejść do kolegi/koleżanki, którego/której jeszcze nie znacie za dobrze? Jeżeli nie, to dlaczego?
- Czy osoby, z którymi rozmawialiście, dokonały podobnych wyborów, czy może zupełnie innych?
- Jak się czuliście, gdy rozmawialiście ze sobą?

Pytania pomocnicze do części II:

- Czy podobało się wam to zadanie?
- Czy wasi koledzy i koleżanki narysowali podobne przedmioty, czy może wybrali coś bardzo różnego od was samych?
- Co myślicie o podobieństwach między wami? Czy na podstawie oglądanych rysunków wydaje się Wam, że może was łączyć z innymi osobami z klasy jeszcze więcej rzeczy? W jaki sposób moglibyście to sprawdzić?
- Czy spodziewaliście się, że tak dużo łączy was z innymi osobami z klasy?
- Co was najbardziej zaskoczyło?

5. Podsumowanie zajęć.

Nauczyciel w ramach podsumowania podkreśla to, że często na pierwszy rzut oka możemy nie wiedzieć, że różne rzeczy łączą nas z innymi koleżankami i kolegami. Dopiero kiedy kogoś bliżej poznamy, możemy zobaczyć, że istnieje między nami wiele podobieństw. Dlatego ważne jest, aby starać się poznać wszystkich swoich kolegów i wszystkie swoje koleżanki z klasy. W tym momencie nauczyciel może zapytać dzieci, w jaki sposób ich zdaniem można lepiej kogoś poznać. Wśród wymienianych sposobów warto, aby znalazły się następujące: wspólna zabawa, wspólne odrabianie lekcji, zaproszenie kogoś do domu (za zgodą rodzica), wspólna gra w grę planszową, rozmowa na przerwie, wspólne siedzenie w jednej ławce, wspólny powrót ze szkoły do domu itp. Na koniec warto, aby nauczyciel zachęcił dzieci do zaproszenia do najbliższej zabawy na przerwie kolegę lub koleżankę, z którym/którą do tej pory rzadko spędzali czas.

TEMAT: Razem bez wyjątków! / Kinga Sochocka

Cele zajęć:

- zwiększenie poziomu integracji dzieci pełnosprawnych i niepełnosprawnych
- rozwinięcie umiejętności współpracy w grupie
- zwiększenie wiedzy na temat sposobów wspólnego spędzania czasu wolnego

Czas trwania zajęć:

- 2 godziny dydaktyczne

Pomoce niezbędne do realizacji zajęć:

- flamastry
- kredki
- nożyczki
- klej
- duże arkusze papieru
- kolorowe kartki

Scenariusz zajęć:

1. Wprowadzenie do zajęć.

Nauczyciel wprowadza uczniów w tematykę spotkania mówiąc: *Na dzisiejszej lekcji przeniesiemy się do roku 3029. Mam nadzieję, że spodoba się Wam dzisiejsza zabawa. Zanim jednak to się stanie, proszę Was, żebyśmy podzielili się na mniejsze zespoły.*

2. Ćwiczenie I. Praca w zespołach.

Nauczyciel (używając wybranej przez siebie zabawy ze strony 11 publikacji) dzieli uczniów na cztery zespoły. Następnie czyta poniższą instrukcję: *Zamknijcie oczy i wyobraźcie sobie, że przenosimy się wszyscy do dalekiej przyszłości. Gdy je zaraz otworzycie, będzie rok 3029 (dzieci otwierają oczy). Kilkadziesiąt lat temu ludzie wynaleźli bardzo szybkie statki kosmiczne, które zaledwie w ciągu kilku godzin są w stanie dolecieć do oddalonych o miliardy kilometrów od Ziemi gwiazd i planet. Dzięki temu ludzie zaczęli podróżować na inne gwiazdy i planety, które wcześniej mogli tylko podziwiać w nocy, patrząc w niebo. Okazało się, że żyją na nich różne stworzenia, niektóre łudząco podobne do ludzi. I tak na planecie G305 żyją kosmici zwani Megapałasuchami. Wiecie dlaczego właśnie tak się nazywają? (Dzieci mogą w tym momencie podawać swoje pomysły na wyjaśnienie). Otóż Megapałasuchy słyną w kosmosie z tego, że uwielbiają jeść. Gdy tylko zobaczą jedzenie, natychmiast robią rozanielone miny i czym prędzej zasiadają do obiadu! Ponadto Megapałasuchy uwielbiają aktywne zabawy! Ponieważ dużo jedzą, muszą dużo się ruszać. Gry na*

świeżym powietrzu, ćwiczenia i tańce to zdecydowanie to, co kochają najbardziej. Szczególnie zadowolone są wtedy, gdy bawią się w berka, ścigają samochodzikami po torze wyścigowym lub bawią w sklepiki i w dom. Z kolei na planecie L502 poznali innych kosmitów – Miluszaków-Aków. Wiecie dlaczego właśnie tak się nazywają? (Dzieci mogą w tym momencie podawać swoje pomysły na wyjaśnienie). Otóż Miluszaki-Aki, oprócz tego, że są niezwykle gościnnymi istotami, miłymi i przyjacielskimi dla innych, nawet najdziwniejszych przybyszy z kosmosu, uwielbiają spędzać czas z innymi. Rozmowy, wspólne gry i zabawy to zdecydowanie to, co Miluszaki-Aki lubią najbardziej. Szczególnie kochają one następujące zabawy: gry planszowe, berek, gra w klasy i zabawa w sklepik. Tak się składa, że za kilka dni na Ziemię przylatują przedstawiciele Megapałasuchów i Miluszaków-Aków. Spędzą na Ziemi jeden dzień, w trakcie którego chcą bliżej poznać ludzi i spędzić z nimi trochę czasu. Jako specjaliści od zabawy, zostaliście poproszeni o to, żeby wymyślić gry i zabawy, w które będziecie mogli się pobawić wspólnie z kosmitami. Każdy zespół musi wymyślić jedną grę lub zabawę. Do dyspozycji macie pisaki, kredki, nożyczki, klej, duże kartki białego papieru i kolorowe kartki. Następnie nauczyciel upewnia się, że dzieci rozumiały, co mają zrobić. W przypadku młodszych dzieci warto, aby nauczyciel zadał im wcześniej pytanie, w co one lubią się bawić i jakich rekwizytów (np. kukiełek, planszy z pionkami, piłki itp.) do tych zabaw potrzebują. Następnie może powiedzieć, że ich zadaniem w tej zabawie będzie właśnie pomyślenie o tym, w co mogliby się pobawić wspólnie z przybyszami oraz wykonanie niezbędnych do tego rekwizytów. Uczniowie powinni otrzymać na wykonanie prac tyle czasu, ile potrzebują. Nauczyciel powinien przez cały ten czas wspierać pracę poszczególnych zespołów i pilnować, aby żadne z dzieci nie było pomijane w pracach grup. Po zakończeniu prac zespoły nawzajem oglądają wykonane przez siebie rekwizyty. Nauczyciel może również sam zaproponować dzieciom wymyśloną przez siebie zabawę lub wykorzystać w tym celu ogólnodostępne gry planszowe (np. warcaby, chińczyk).

Omówienie ćwiczenia.

W ramach omówienia zabawy nauczyciel pyta uczniów o ich wrażenia i rozmawia z nimi o ich spostrzeżeniach. W tym celu może on zadać następujące pytania:

- Czy podobało się Wam zadanie?
- Czy wymyślając zabawę myśleliście o tym, co lubią robić Megapałasuchy i Miluszaki-Aki?

- Jak się czuliście w trakcie poszczególnych zabaw?
Czy któraś z zaproponowanych zabaw była dla was szczególnie atrakcyjna? Jeżeli tak, to dlaczego?
- W jaki sposób wymyślaliście lub wybieraliście grę/zabawę? Czy było kilka różnych pomysłów?
W jaki sposób zdecydowaliście, że wykonacie właśnie tę?
- Jak się Wam razem współpracowało w grupach?

- Czy wszyscy byliście w równym stopniu zaangażowani w zabawę?

3. Podsumowanie zajęć.

Co dzisiaj najbardziej podobało mi się na zajęciach?
Dzieci dzielą się swoimi spostrzeżeniami.

TEMAT: Rozwiązujemy spory metodą sowy! / Edyta Biaduń-Korulczyk

Cele zajęć:

- zwiększenie poziomu wiedzy dotyczącej konfliktów
- poznanie sposobów radzenia sobie w sytuacjach konfliktowych
- rozwinięcie umiejętności asertywnego rozwiązywania konfliktów

Czas trwania zajęć:

- 2 godziny lekcyjne

Pomoce niezbędne do realizacji zajęć:

- duże arkusze papieru
- kredki
- rysunki zwierząt: strusia, byka i sowy
- rozsypanka wyrazowa do ćwiczenia nr 4
- karty pracy nr 3

Scenariusz zajęć:

1. Wprowadzenie.

Nauczyciel wprowadza uczniów w tematykę zajęć mówiąc: *Zapewne każdy z was kiedyś się z kimś pokłócił albo byliście świadkami kłótni kogoś innego, np. waszych koleżanek i kolegów. Kłócimy się czasem o różne rzeczy albo sprawy i na dzisiejszych zajęciach porozmawiamy o tym, jak zachowujemy się w czasie kłótni. Mówimy wtedy o tym, że mamy ze sobą konflikt – to znaczy, że nie zgadzamy się ze sobą.*

2. Ćwiczenie I. Praca w grupach.

Nauczyciel dzieli uczniów na 4–5-osobowe zespoły. Każdemu z nich przekazuje duży arkusz papieru i kredki. Następnie wprowadza uczniów do zabawy mówiąc: *Wyobraźcie sobie, że na naszą planetę przyleciał ufoludek. Przybył on do nas z bardzo odległej galaktyki, z planety, która zwie się Ukuataka. Kosmita jest przyjaźnie nastawiony do ludzi i bardzo chciałby się na ich temat więcej dowiedzieć. Szczególnie zaciekało go słowo, które usłyszał od jednego z poznanych ludzi: KONFLIKT. Na jego planecie nigdy nie*

słyszał o czymś takim jak konflikt. Długo zastanawiał się, co to znaczy i postanowił zapytać o to ludzi. Tak się składa, że właśnie Wy jesteście ekspertami odpowiedzialnymi za rozmowy z kosmitami. Waszym zadaniem jest zastanowienie się, w jaki sposób możecie wytłumaczyć przybyszowi, co to znaczy, że ktoś ma z kimś konflikt. Możecie spróbować zrobić to za pomocą rysunku lub spróbować opisać, co to znaczy. Grupy mają około 20 min. na wykonanie zadania. Nauczyciel upewnia się, że dzieci zrozumiały, co mają zrobić.

Omówienie ćwiczenia:

Po wykonaniu zadania kolejne zespoły prezentują swoje prace na forum klasy. Nauczyciel rozmawia z nimi o ich wrażeniach ze wspólnej pracy i o tym, co to znaczy, że ludzie są ze sobą w konflikcie.

W ramach podsumowania nauczyciel wyjaśnia, czym jest konflikt mówiąc: *Konflikt między ludźmi jest wtedy, kiedy każdy z nich chce czegoś innego i sprzecząją się o to. O konflikcie można mówić wtedy, gdy np. koledzy, koleżanki pokłócą się o tę samą rzecz, np. każdy z nich chce w tym samym momencie bawić się jedną zabawką, albo pisać tym samym długopisem. Dzieci mają często ze sobą konflikt wtedy, kiedy każde z nich chce bawić się w inną zabawę, np. jedna osoba chce bawić się w chowanego, a inna – w berka.*

3. Ćwiczenie II. Praca na forum.

Nauczyciel mówi uczniom, że opowie im historię o Krzysiu i Karolu. Ponieważ za chwilę będzie chciał z nimi o niej porozmawiać, ważne jest, aby starali się uważnie jej wysłuchać. Następnie mówi: *Krzyś i Karol mieszkają razem w tym samym bloku. Są dobrymi kolegami i często bawią się ze sobą. Pewnego dnia bardzo się pokłócili. Karol zobaczył, jak Krzyś bawi się pięknym, wyścigowym samochodem. Poczuli, że bardzo chce się nim pobawić i to właśnie w tym momencie. Podeszedł więc do kolegi i zaczął wrywać mu samochód. Karol popchnął Krzysia w odwecie. Chłopcy bardzo się pokłócili o to, który z nich powinien bawić się wyścigówką. Obrazili się na*

siebie i nie chcieli ze sobą rozmawiać. Mamy chłopców zmarły się ich kłótnią i poprosiły, żeby wymyśliły sposób, w jaki mogą się ze sobą pogodzić.

Omówienie ćwiczenia.

Następnie nauczyciel rozmawia z uczniami o historyjce.

Pytania pomocnicze:

- O czym jest historyjka, którą usłyszeliście przed chwilą? Co się wydarzyło między Karolem i Krzysiem?
- O co chłopcy się pokłócili?
- W jaki sposób zachował się Karol, a w jaki Krzys?
- Czy to, w jaki sposób zachowywali się chłopcy, pomogło im rozwiązać konflikt?
- Jak myślicie, co mogliby zrobić Krzys i Karol, żeby rozwiązać konflikt?*
- W jaki sposób mogłaby się zakończyć ta historia?

W ramach podsumowania nauczyciel opowiada dzieciom następujące zakończenie historyjki: Krzys i Karol długo zastanawiali się nad tym, w jaki sposób mogą się ze sobą pogodzić. W końcu byli przyjaciółmi i szkoda im było przez taką jedną kłótnię tracić to, co ich łączyło. Krzys postanowił przeprosić Karola za to, że wyrwał mu wyścigówkę, powiedział mu także, że powinien być najpierw zapytać go o to, czy też może się przez chwilę nią pobawić. Karol także przeprosił Krzysia za to, że go popchnął. Obaj wpadli na pomysł, że przecież mogą wspólnie bawić się tym pięknym samochodem wyścigowym. Zbudowali ogromną zjeżdżalnię dla samochodów i na zmianę puszczali z niej wyścigówkę.

***UWAGA:** Przykładowe sposoby rozwiązania konfliktu:

- chłopcy mogliby wspólnie bawić się wyścigówką, np. obaj mogliby zbudować/narysować tor wyścigowy dla samochodu i na zmianę pokonywać kolejne okrążenia,
- chłopcy mogliby umówić się na to, że wezmą jeszcze inny samochód do zabawy i będą się nimi wymieniać, np. zorganizują wspólne wyścigi i na zmianę będą kierować obiema wyścigówkami,
- Krzys mógłby poczekać na swoją kolej, aż Karol skończy zabawę samochodem,
- Krzys mógł zapytać Karola, czy i kiedy mógłby pobawić się samochodem,
- Karol mógłby zaproponować Krzysowi, że teraz pokaże mu wyścigówkę i da mu się nią pobawić na godzinę.

4. Ćwiczenie III. Praca w grupach.

Nauczyciel mówi dzieciom, że teraz wspólnie zastanowią się nad tym, w jaki sposób różne osoby radzą sobie w sytuacjach konfliktowych. Następnie dzieli uczniów na trzy zespoły. Każdy z nich otrzymuje rysunek zwierzęcia:

- zespół I – strusia,
- zespół II – byka,
- zespół III – sowy.

Następnie nauczyciel prosi dzieci o to, aby na jego znak poszczególne grupy wstawały i pokazywały, w jaki sposób zachowuje się dane zwierzę. Uczniowie mogą naśladować dane zwierzę poprzez ruch, postawę ciała i mimikę. Nauczyciel wypowiada naprzemiennie nazwy zwierząt. W ramach omówienia tej części zadania nauczyciel pyta dzieci, co mogą powiedzieć o zachowaniu każdego ze zwierząt: strusia, byka i sowy.

W kolejnej części zadania nauczyciel wyjaśnia uczniom, że tak, jak mogli obserwować różne sposoby zachowań strusia, byka i sowy, tak samo w różny sposób ludzie radzą sobie z konfliktami. Jedni są jak strusie – boją się konfliktów i często rezygnują z tego, na czym im zależy. Inni w podobnych sytuacjach zachowują się jak byki – często atakują innych i wymuszają na nich to, czego chcą. Jeszcze inni przypominają mądre sowy – nie rezygnują z tego, czego potrzebują, nie wymuszają niczego na drugiej osobie, tylko próbują znaleźć takie rozwiązanie, z którego obie osoby byłyby zadowolone. Następnie nauczyciel rozdaje uczniom rozsypankę wyrazową. Zadaniem zespołów będzie odszukanie w niej haseł, które pasują do rozwiązywania konfliktów metodą:

- zespół I – strusia,
- zespół II – byka,
- zespół III – sowy.

Rozsypanka wyrazowa

STRUŚ

- *Bardzo nie lubi się kłócić i w związku z tym woli unikać wszelkich sytuacji konfliktowych.*
- *Nie mówi drugiej osobie o tym, czego chce.*
- *Aby uniknąć konfliktu udaje, że chce tego samego, co druga osoba.*

BYK

- *Lubi się kłócić i walczyć.*
- *Robi wszystko, żeby dostać to, czego chce, bez względu na to, czego chcą inni.*
- *Nie słucha tego, co mówi mu druga osoba o tym, czego potrzebuje.*

SOWA

- *Nie ucieka przed konfliktami, ale stara się je rozwiązywać w sposób pokojowy.*
- *Słucha, czego chcą inni, ale też mówi o tym, czego sam potrzebuje.*
- *Jest przekonany, że każdą kłótnię można rozwiązać z korzyścią dla obu stron (choć zarówno jedna, jak i druga muszą pójść na pewne wzajemne ustępstwa).*

Omówienie ćwiczenia.

Zespoły prezentują swoje prace na forum. Jeżeli któraś z grup wybierze błędne hasła, nauczyciel wspólnie z uczniami zastanawia się, do której metody radzenia sobie z sytuacjami konfliktowymi ono pasuje i dlaczego.

Pytania pomocnicze:

- Jak Wam się razem pracowało?
- Czy trudno było dopasować odpowiednie hasła? Jeżeli tak, to dlaczego?
- Co myślicie o zachowaniu osób, które radzą sobie z konfliktem metodą strusia? Co czują, kiedy wybucha sprzeczka? Czy otrzymują to, czego potrzebują? Czy tak naprawdę czują się zadowolone z rozwiązania?
- Co myślicie o zachowaniu osób, które radzą sobie z konfliktem metodą byka? Co czują, kiedy wybucha sprzeczka? Jak się czują z nimi w takich sytuacjach inni ludzie? Co mogą stracić, kiedy zachowują się w taki sposób?
- Co myślicie o zachowaniu osób, które radzą sobie z konfliktem metodą sowy? Co robią, żeby rozwiązać spór? Jak się czują z nimi w takich sytuacjach inni ludzie? Jak sami czują się w takich sytuacjach?

***UWAGA:** Nauczyciel przygotowuje rozsypankę wyrazową w następujący sposób:

- każdy zespół otrzymuje ten sam zbiór haseł (zdań opisujących różne zachowania osób radzących sobie z sytuacją konfliktową metodą strusia, byka i sowy), należy przygotować tyle kompletów, ile powstałych zespołów,
- hasła należy wcześniej pociąć w taki sposób, aby na jednym pasku papieru znajdowało się jedno

z poniższych zdań, a następnie w wymieszać je i włożyć do koperty.

5. Ćwiczenie IV. Praca indywidualna.

Nauczyciel rozdaje każdemu uczniowi kartę pracy nr 3 oraz kredki. Zadaniem uczniów będzie zakreszenie i pokolorowanie obrazków przedstawiających sposoby rozwiązywania konfliktów metodą sowy. Nauczyciel upewnia się, że wszystkie dzieci rozumieją, co mają zrobić. W razie potrzeby przypomina, co to znaczy, że ktoś rozwiązuje konflikt metodą sowy.

Omówienie ćwiczenia.

Nauczyciel wspólnie z uczniami sprawdza, czy wszystkim dzieciom udało się rozpoznać, kiedy dzieci rozwiązywały konflikty metodą sowy.

Podsumowanie zajęć.

Nauczyciel w ramach podsumowania mówi: *W trakcie dzisiejszych zajęć rozmawialiśmy o tym, czym jest konflikt. Zastanawialiśmy się także nad tym, jakie są dobre sposoby na rozwiązywanie konfliktów. Dowiedzieliśmy się, że zachowanie osoby, która w mądry sposób potrafi poradzić sobie z różnymi trudnymi sytuacjami, można porównać do sowy. Ktoś taki spokojnie zastanawia się nad tym, co jest powodem konfliktu, rozmawia i szuka rozwiązania, z którego zadowolone byłoby obie osoby. Na koniec prosi uczniów o dokończenie zdania: Na dzisiejszych zajęciach podobało mi się... lub: Na dzisiejszych zajęciach nie podobało mi się...*

TEMAT: Różnice i spory to temat naszej rozmowy / Karolina Van Laere

Cele zajęć:

- rozwinięcie umiejętności rozwiązywania konfliktów
- rozwinięcie umiejętności współpracy w grupie
- rozwinięcie empatii i umiejętności wczuwania się w sytuację drugiej osoby

Czas trwania zajęć:

- 2 godziny lekcyjne

Pomoce niezbędne do realizacji zajęć:

- duże arkusze papieru
- flamastry
- karki papieru
- instrumenty muzyczne (lub gazety codzienne)

Scenariusz zajęć:**1. Wprowadzenie.**

Nauczyciel pyta uczniów, o co, ich zdaniem, ludzie najczęściej się kłócą. Dzieci dzielą się swoimi skojarzeniami na forum. Nauczyciel zapisuje je na dużym arkuszu papieru.

2. Ćwiczenie I. Praca w parach.

CZĘŚĆ I. Nauczyciel dobiera uczniów w pary. Następnie rozdaje każdemu dziecku instrument (lub parę arkuszy codziennej gazety). Zadaniem par jest przedstawienie za pomocą otrzymanych narzędzi sytuacji kłótni. Nauczyciel, zanim dzieci przejdą do wykonywania zadania, upewnia się, czy dzieci mają pomysły na to, jak przedstawić kłótnię. Pyta więc uczniów, co mogą robić z gazetą czy z instrumentami, żeby coś podobnego pokazać. Jeżeli dzieciom byłoby

trudno cokolwiek wymyślić, podpowiada. W przypadku gazet to byłoby głośne darcie, mięcie, szeleszczenie. W przypadku instrumentów – mocne i ostre dźwięki. Pary mają na przygotowanie swojego przedstawienia parę minut.

Omówienie ćwiczenia.

Nauczyciel prosi kilka par o przedstawienie swojej inscenizacji na forum. Pozostałe dzieci odpowiadają na pytania dotyczące tego, co działo się w parach*:

- *Na czym skupione były osoby?*
- *Czy słuchały siebie nawzajem?*
- *Co chciały osiągnąć/na czym im zależało?*
- *Jak te osoby czuły się ze sobą?*
- *Myślicie, że miały ze sobą ochotę dłużej przebywać?*

***UWAGA:** Zbierając wypowiedzi dzieci warto przede wszystkim zaznaczyć takie przeszkody w porozumiewaniu się, jak: podnoszenie głosu, niesłuchanie się nawzajem, mówienie jednocześnie, negatywne emocje, skupienie tylko na tym, co samemu chce się przekazać.

CZĘŚĆ II. W drugiej części ćwiczenia nauczyciel prosi, aby w tych samych parach dzieci „zagrały” za pomocą wcześniej otrzymanych narzędzi sytuację rozmowy. Następnie prosi, aby pozostałe dzieci odpowiedziały na pytania dotyczące tego, co działo się w parach:

- *Na czym osoby były skupione?*
- *Czy słuchały siebie nawzajem?*
- *Na czym im zależało?*
- *W której z tych dwóch sytuacji panowała między nimi lepsza atmosfera?*

W podsumowaniu nauczyciel podkreśla, że często w konfliktach jest tak, że nie słuchamy siebie nawzajem – bo każdy chce przekonać do swojej racji. Tymczasem, gdybyśmy się posłuchali i lepiej zrozumieli, to zwykle okazuje się, że jesteśmy w stanie dojść do porozumienia. Bo jeżeli słuchamy siebie nawzajem, to możemy siebie zrozumieć i skupić się na poszukaniu rozwiązania konfliktowej sytuacji.

3. Ćwiczenie II. Praca w grupach i praca na forum.

Nauczyciel dzieli uczniów na grupy. Zdaniem każdej z nich jest przedstawienie sytuacji kłótni. W przypadku dzieci, które potrafią czytać, nauczyciel daje do rozlosowania karteczki z opisem sytuacji, a w przypadku dzieci, które nie potrafią czytać, grupy losują kolorowe karteczki, którym przyporządkowane są sytuacje konfliktu. Nauczyciel podaje dzieciom wprowadzenie do ćwiczenia szeptem. Nauczyciel wyjaśnia, że zadaniem grup jest przedstawienie sytuacji konfliktowych bez użycia słów. Można używać gestów, mimiki, ruchu, ale nie można nic przy tym mówić. Inscenizacja ma być bowiem zagadką dla pozostałych grup.

Ich zadaniem będzie odgadnięcie tego, kto się kłóci i o co. Dzieci przygotowują się do swojej inscenizacji w grupach. Przykładowe sytuacje:

SYTUACJA 1 Koledzy spotykają się ze sobą na boisku. Jeden chce się bawić w chowanego, drugi chciałby pograć w piłkę nożną. Zaczynają się spierać o to, w co będą się bawić.

SYTUACJA 2 Jedno dziecko przekonuje drugie, że żyrafy są największymi zwierzętami żyjącymi na ziemi. Drugie dziecko się z tym nie zgadza – jego zdaniem największe są słonie.

SYTUACJA 3 Małpki kłócą się o banana. Bananów jest mniej niż małpek. Na dwie małpki przypada jeden banan.

SYTUACJA 4 Dzieci spierają o to, dokąd pojadą na wycieczkę. Jedne chcą pojechać nad morze, a inne w góry.

Omówienie ćwiczenia.

Podczas omawiania poszczególnych scenek nauczyciel pyta o to, co pozwoliło dzieciom odgadnąć, jaka jest natura, temat i osoby konfliktu. Pytania pomocnicze:

- *Po czym poznaliście, kto i o co się kłóci?*
- *Jak zachowywały się występujące postaci?*
- *Jak można by tę sytuację rozwiązać?*
- *Jakie uczucia przeżywały osoby w scenie?*

Na zakończenie tej części zajęć nauczyciel wyjaśnia, że często, kiedy pojawiają się różnice pomiędzy osobami, np. kiedy każdy chce czegoś innego, albo kiedy wszyscy chcą tego samego, a nie jest to możliwe, żeby każdy miał to samo, mogą się pojawić konflikty.

Wtedy w pierwszej kolejności należy poczekać, aż emocje opadną i dopiero wówczas wspólnie zastanowić się nad wyborem najlepszego rozwiązania.

4. Ćwiczenie III. Praca na forum.

Nauczyciel pyta uczniów, jak mogliby rozwiązać sytuację z poprzedniego ćwiczenia. Przypomina jednocześnie tematy kłótni. Dzieci dzielą się swoimi skojarzeniami*.

***UWAGA:** W pierwszej sytuacji – podzielenie czasu na obie zabawy; w drugiej sytuacji – każda ze stron ma po trosze racji: najwyższa jest żyrafa, największy (masa) jest słon afrykański, w trzeciej sytuacji – podział bananów; w czwartej sytuacji – jednego roku wycieczka nad wodę, drugiego roku z góry lub wybranie terenu, w którym znajdą się zarówno góry, jak i zbiorniki wodne.

5. Podsumowanie zajęć.

Nauczyciel podkreśla, że rozwiązywanie konfliktów może nas wiele nauczyć i pomóc, ale tylko wtedy, jeżeli obu stronom na tym zależy. To, że się od siebie różnimy, również pomaga nam uczyć się nawzajem od siebie. Na zakończenie każdy uczeń kończy zdanie: *Dzisiaj nauczyłem(a) się, że...*

TEMAT: Jak dobrze być sobą! / Karolina Van Laere

Cele zajęć:

- zwiększenie wiedzy o sobie samym
- rozwinięcie postawy akceptacji dla różnorodności
- podniesienie poczucia własnej wartości

Czas trwania zajęć:

- 2 godziny lekcyjne

Pomoce niezbędne do realizacji zajęć:

- duże arkusze papieru
- flamastry
- białe kartki papieru
- kredki
- rozsypanka wyrazowa do ćwiczenia II
- karty pracy nr 4
- kilka zdjęć pięknych obiektów do ćwiczenia III
- karty pracy nr 5

Scenariusz zajęć:

1. Wprowadzenie.

Nauczyciel wyjaśnia uczniom, że na zajęciach będą zajmowali się tym, jakie znaczenie ma to, co myślą o sobie. Nauczyciel pyta jednocześnie dzieci, jak czuje się ktoś, kto myśli dobrze o sobie i ktoś, kto myśli o sobie źle. Następnie rysuje na dwóch dużych arkuszach papieru dwa rysunki postaci. Pomysły uczniów zapisuje wokół narysowanych postaci. W przypadku młodszych dzieci, które nie potrafią jeszcze czytać, rysuje obok postaci emotikony.

2. Ćwiczenie I. Praca w parach.

Nauczyciel prosi, aby każdy uczeń przypomniał sobie trzy rzeczy, które udało mu się zrobić w ciągu ostatniego tygodnia i z których jest zadowolony(a). Następnie uczniowie siedzący razem w ławkach opowiadają sobie nawzajem o tym doświadczeniu. Dla wprowadzenia porządku w pracy w parach, uczniowie dzielą się na osoby A i osoby B. Zadaniem osoby A jest opowiedzenie o swoim sukcesie w pierwszej kolejności, zadaniem osoby B w drugiej kolejności.

Omówienie ćwiczenia.

Po wykonaniu ćwiczenia uczniowie dzielą się swoimi spostrzeżeniami. Pytania pomocnicze:

- *Jak czuliście się w sytuacji, gdy mówiliście swojej koleżance lub swojemu koledze o tym, co wam się udało?*
- *Czy było przyjemnie przypomnieć sobie coś pozytywnego, czy może wręcz przeciwnie?*

- *Jak myślicie, co czulibyście, gdyście mieli teraz opowiedzieć o tym całej klasie albo uczniom z całej szkoły?*

Podsumowując ćwiczenie nauczyciel podkreśla, że czasami z łatwością przychodzi nam mówienie o sobie pozytywnie, a czasami wydaje się to nam bardzo trudne. Czasami niektórzy z nas mogą się czuć w takiej sytuacji zawstydzeni i zaniepokojeni tym, jak to, co mówimy, zostanie odebrane przez innych. Jeżeli dzieci nie miały z tym kłopotu, to nauczyciel powinien powiedzieć im, że bardzo się z tego cieszy.

3. Ćwiczenie II. Praca w grupach.

Nauczyciel dzieli uczniów na grupy* i, w zależności od umiejętności czytania dzieci, przeprowadza ćwiczenie w jednej z dwóch opcji.

OPCJA A. W przypadku dzieci, które potrafią czytać, grupy otrzymują od nauczyciela dwa opisy postaci w formie rozsypanki wyrazowej wraz z kartą pracy nr 4, na której znajduje się sześć różnych postaci. Rozsypanka składa się z różnych przekonań o sobie samym. Zadaniem dzieci jest dopasowanie po dwóch rysunków postaci do każdego kompletu haseł**. Następnie uczniowie kolorują ubrania postaci na odpowiednie kolory: postaci pasujące do pierwszego kompletu haseł na żółto, do drugiego – na niebiesko.

PIERWSZA POSTAĆ:

- *nic mi nie wychodzi*
- *nie umiem niczego zrobić dobrze*
- *nie ma sensu się starać, bo i tak się nie uda*
- *nie mam żadnych szans na powodzenie*

DRUGA POSTAĆ:

- *czasem mi coś nie wychodzi, ale czasami mi wychodzi, i wtedy jestem bardzo zadowolony(a)*
- *pewne rzeczy wychodzą mi świetnie*
- *nad niektórymi rzeczami muszę pracować*
- *staram się próbować, bo zawsze jest szansa, że mi się uda*

OPCJA B. W przypadku dzieci, które jeszcze nie potrafią czytać, nauczyciel odczytuje na głos przekonania postaci.

***UWAGA:** Wybrane pomysły dokonywania podziału na grupy:

- Puzzle – prowadzący w zależności od materiałów, jakimi dysponuje, wykorzystuje kartki pocztowe lub zwykłe schematyczne rysunki (dom, kwiat, motyl itp.). Rysunków lub kartek musi być tyle, ile planuje grup. Następnie dzieli je na tyle części, ilu członków ma liczyć dany zespół. Wrzuca puzzle do jednego pojemnika.

Uczestnicy po kolei losują i dobierają się w zespoły.

- Zwierzęta – prowadzący wybiera tyle gatunków zwierząt, ile planuje grup. Następnie na małych karteczkach wypisuje ich nazwy. Ich liczba będzie również uzależniona od tego, ile osób ma liczyć zespół. Najlepiej, aby zwierzęta pochodziły z tego samego otoczenia, np. zwierzęta gospodarskie (kury, świnie, krowy, kaczki itp.) albo dzikie (lwy, słonie, lamy itp.).

****UWAGA:** Być może dzieciom będzie trudno dopasować poszczególne postaci do odpowiednich haseł. W związku z tym nauczyciel może poprosić uczniów, żeby wyobrazili sobie, jak taka osoba będzie się czuła, jaką będzie miała postawę ciała (czy będzie wyprostowana – dumna z siebie, czy raczej ramiona będzie miała opuszczone – będzie starała się ukrywać), jaki będzie miała wyraz twarzy itp.

Omówienie ćwiczenia.

Po zakończeniu wykonywania zadania, grupy przedstawiają swoje prace. Podczas omawiania ćwiczenia nauczyciel zwraca uwagę na związki pomiędzy tym, jak postacie myślą o sobie, a tym jak się czują.

Pytania pomocnicze:

- Jakie widzicie różnice pomiędzy postaciami?
- Która z postaci najbardziej wam się podoba?
- Jak się czuje ktoś, kto negatywnie myśli o sobie?
- Jak czuje się ktoś, kto myśli o sobie pozytywnie?
- Kto się szybciej podda w rozwiązywaniu trudnego zadania z matematyki?

W podsumowaniu rozmowy nauczyciel podkreśla, że to jak myślimy o sobie, wpływa na to, jak się czujemy i jak radzimy sobie z różnymi trudnymi zadaniami. Nie ma takich ludzi, którzy sobie we wszystkim świetnie radzą. Ważne jest, aby doceniać swoje najmniejsze postępy.

4. Ćwiczenie III. Praca na forum.

Nauczyciel pokazuje dzieciom zdjęcia pięknych obiektów. W zależności od swoich upodobań mogą to być kwiaty, budowle, obrazy itp. Ważne jest to, żeby wybrane obiekty były bardzo atrakcyjne, a jednocześnie bardzo różne (np. różne gatunki kwiatów, budynki pochodzące z różnych okresów historycznych i kultur). Zadaniem dzieci jest wybranie tego, który uważają za najpiękniejszy. Można się spodziewać, że dzieciom może być trudno dokonać werdyktu ze względu na to, że bardzo trudno porównywać ze sobą tak różne obiekty. Niemniej trzeba też brać uwagę to, że dzieci takiego werdyktu dokonają. W obu sytuacjach nauczyciel może skomentować, że bardzo trudno porównywać ze sobą tak różne obiekty. Każdy z nich jest wyjątkowy i piękny na swój sposób. To bardzo dobry moment, żeby odnieść się do tego, że podobnie jest z ludźmi. Każdy

jest wyjątkowy i bardzo trudno jest ze sobą porównywać różne osoby. Tak samo jest w klasie. Każdy z uczniów ma swoje szczególne cechy, zdolności, które są właściwe tylko jemu. Dlatego porównywanie się do siebie nawzajem nie jest najlepszym rozwiązaniem.

5. Ćwiczenie IV. Praca indywidualna.

Nauczyciel rozdaje karty pracy nr 5. Na każdej karcie wyrysowana jest oś czasu z zaznaczonymi etapami życia. Zadaniem dzieci jest przedstawienie rozwoju swoich różnych umiejętności na przestrzeni czasu. Instrukcja dla dzieci: *Zastanówcie się teraz nad tym, ile rzeczy potraficie robić teraz, a ile potrafiliście zrobić, kiedy byliście bardzo mali. Spróbujemy to porównać na przykładzie wybranych umiejętności*:* zbudowanie domku z klocków, wysłanie pocztówki z wakacji, zrobienie jajecznicy, rysowanie zwierząt. Dla ułatwienia, zadanie może być wykonywane przez dzieci wspólnie pod opieką nauczyciela. Nauczyciel wówczas wymienia nazwy umiejętności i pyta, jak dzieci radziły sobie z nimi na poszczególnych etapach swojego życia.

***UWAGA:** W scenariuszu podane są wybrane aktywności, ale warto się wcześniej zastanowić nad ich doborem, żeby nie sprawić przykrości dzieciom, które nie mają możliwości rozwijania się w danych obszarach.

Omówienie ćwiczenia.

W ramach omówienia nauczyciel pyta dzieci o ich wrażenia z wykonywanego zadania:

- Jak myślicie, czy dużo różnych umiejętności nauczyliście się w ostatnich latach?
- Jak mogą się czuć osoby, którym tyłu trudnych umiejętności udaje się nauczyć?

W ramach podsumowania nauczyciel podkreśla, że bardzo ważne jest pamiętanie o tym, jak dużo udało się nam do tej pory już osiągnąć. Te zmiany nie zachodzą nagle i na życzenie, jak np. w grach komputerowych. To wynik procesu, któremu podlegamy każdego dnia. na poszczególnych etapach swojego życia.

6. Podsumowanie zajęć.

Nauczyciel jeszcze raz podkreśla, jak duże znaczenie ma pamiętanie o tym, co się nam udaje lub udało. Jeżeli jest nam to sobie trudno przypomnieć, warto zapytać o to kogoś, kto nas zna, np. rodzica/opiekuna, starszego brata/siostrę itp. Nauczyciel pyta, czy dzieci mają kogoś takiego. Jeżeli nikt taki nie przychodzi im do głowy, mogą zgłosić się z prośbą o pomoc do nauczyciela. W rundce końcowej każdy z uczniów kończy zdanie: *Najbardziej lubię siebie za...*

TEMAT: **Każdy z nas coś potrafi** / Edyta Biaduń-Korulczyk

Cele zajęć:

- poznanie przez uczniów ich możliwości i ograniczeń (mocnych i słabych stron)
- integracja grupy
- zwiększenie zrozumienia i akceptacji wobec potrzeb osób niepełnosprawnych

Czas trwania zajęć:

- 2 godziny lekcyjne

Pomoce niezbędne do realizacji zajęć:

- duże arkusze papieru
- flamaster
- dwie kartki papieru ze słowami TAK oraz NIE (lub kciukami ku górze i ku dołowi)
- karty pracy nr 6
- klej
- nożyczki
- 5 kompletów składających się z 5 sztuk przedmiotów (np. kredek) w różnych kolorach
- papierowa torba
- kartki papieru
- dziurkacz
- sznurek

Scenariusz zajęć:

1. Wprowadzenie.

Nauczyciel wprowadza uczniów w tematykę lekcji mówiąc: *W trakcie dzisiejszych zajęć będziecie mogli lepiej poznać siebie nawzajem, zobaczyć, jakie każdy z was ma mocne strony.*

2. Ćwiczenie I. Praca na forum.

Nauczyciel wiesza duży arkusz papieru w widocznym miejscu w klasie. Umieszcza na nim napis *Mocne strony*. Następnie pyta uczniów: *Czy wiecie co to znaczy: moja mocna strona?* Skojarzenia dzieci zapisuje na arkuszu. Nauczyciel może również poprosić uczniów o podanie przykładów.

Omówienie ćwiczenia.

W ramach podsumowania nauczyciel mówi: *Nasze mocne strony to wszystko to, co umiemy, w czym jesteśmy dobrzy, to wszystkie nasze cechy, z których jesteśmy dumni, słowem – nasze zalety. Na przykład, ktoś umie grać na gitarze i może powiedzieć, że właśnie to jest jego mocną stroną.*

3. Ćwiczenie II. Praca indywidualna i praca w grupie*.

Nauczyciel dzieli salę na dwie części – w jednej przyczepia

na ścianie wyraz „tak” (dla dzieci, które nie umieją jeszcze czytać – symbol kciuka skierowanego w górę), a w drugiej – „nie” (lub symbol kciuka skierowanego w dół). Następnie nauczyciel wyjaśnia uczniom, że za chwilę zaczną wymieniać różne zdania, zaczynające się od słów: „lubię”, „potrafię”, „mam”^{***}. Dziecko, które zgadza się z danym stwierdzeniem – pasuje ono do niego – staje po stronie sali z napisem „tak” (lub z symbolem kciuka skierowanym w górę). Jeśli uczeń nie zgadza się z danym stwierdzeniem – nie odpowiada ono temu, co o sobie myśli – staje po stronie sali z napisem „nie” (lub z symbolem kciuka skierowanym w dół). Nauczyciel wymienia kilkanaście stwierdzeń.

Omówienie ćwiczenia.

Nauczyciel rozmawia z uczniami o wykonanym ćwiczeniu. Pytania pomocnicze:

- Czy podobało wam się to ćwiczenie?
- Jak się czuliście wykonując je?
- Czy było więcej takich stwierdzeń, które pasowały do was, czy raczej tych, które do was nie pasowały?
- Czy zwróciliście uwagę, w jaki sposób odpowiadali inni?
- Które z wymienionych stwierdzeń opisywały wasze mocne strony?
- Czy były jakieś stwierdzenia, na które odpowiedzieliście nie, a wolelibyście odpowiedzieć tak? Dlaczego?

^{*}**UWAGA:** Jeżeli w klasie uczy się dziecko, które ma problemy z przemieszczaniem się, nauczyciel przeprowadza to ćwiczenie w następujący sposób: Nauczyciel wyjaśnia uczniom, że za chwilę zaczną wymieniać różne zdania, zaczynające się od słów: „lubię”, „potrafię”, „mam”^{***}. Dziecko, które zgadza się z danym stwierdzeniem – pasuje ono do niego – musi jak najszybciej unieść rękę z kciukiem skierowanym w górę i powiedzieć głośno tak. Jeśli uczeń nie zgadza się z danym stwierdzeniem – nie odpowiada ono temu, co o sobie myśli – musi jak najszybciej unieść rękę z kciukiem skierowanym w dół i powiedzieć głośno nie.

^{**}**UWAGA:** Przykładowe zdania:

- Lubię lody truskawkowe.
- Lubię bawić się pluszakami/figurkami.
- Lubię uśmiechać się.
- Potrafię liczyć do 30.
- Potrafię narysować kota.
- Potrafię językiem dotknąć czubka nosa.
- Mam niebieskie oczy/ brązowe włosy.
- Mam kolorowe pisaki.
- Mam w domu zwierzątko.

4. Ćwiczenie III. Praca indywidualna i praca w parach.

Nauczyciel rozdaje uczniom karty pracy nr 6*, białe kartki papieru, klej i nożyczki. Następnie prosi dzieci o to, aby wycięły wszystkie obrazki, które się na niej znajdują. Gdy wszystkie dzieci skończą wycinać, nauczyciel mówi im, że przedstawiają one różne czynności, czyli to, co ktoś robi, np. pianino – granie na pianinie, mikrofon – śpiewanie itp. Pyta uczniów, czy wiedzą, jakie czynności przedstawiają kolejne obrazki. Zadaniem dzieci będzie wybranie spośród wszystkich obrazków tych czynności, które potrafią wykonać samodzielnie. Następnie mają je nakleić na kartkę papieru i napisać na niej zdanie *Wszystko to potrafię* (dzieci, które nie umieją jeszcze pisać, mogą narysować uśmiechniętą buźkę). Pozostałe obrazki dzieci naklejają na odwrocie kartki i podpisują ją zdaniem *Jeszcze nie umiem* (dzieci, które nie umieją jeszcze pisać, tylko naklejają obrazki).

Omówienie ćwiczenia.

Kiedy uczniowie zakończą pracę, nauczyciel prosi ich, aby podeszły do kolegi lub koleżanki z klasy, który/która siedzi naprzeciwko nich (jeśli nauczyciel wybrał ustawienie krzesel w kole) i porozmawiały z nią o tym, co umieją zrobić. Następnie nauczyciel rozmawia o ich wrażeniach z wykonywanego zadania. Pytania pomocnicze:

- Czy podobało się Wam to ćwiczenie?
- Czy więcej obrazków znalazło się na stronie *Wszystko to potrafię* czy *Jeszcze nie umiem*?
- Co myślicie patrząc na swoje prace? Jesteście dumni i zadowoleni z siebie?
- Jakich czynności chcielibyście się nauczyć w przyszłości?
- Których czynności nie potrafiliście wykonać, gdy byliście w przedszkolu?
- Jak się czuliście rozmawiając ze sobą w parach?

***UWAGA:** Jeżeli uczniowie potrafią pisać i czytać, nauczyciel może dodatkowo przygotować dla nich kartę pracy z nazwami trudniejszych czynności. Powinien jednak pamiętać, aby wybrane czynności były adekwatne do wieku uczniów.

5. Ćwiczenie IV. Praca w zespołach.

Nauczyciel dzieli uczniów na 5-osobowe zespoły. Przygotowuje w tym celu pięć kompletów kredek (lub innych przedmiotów) w różnych kolorach (np. 5 w kolorze żółtym, 5 – w czerwonym, 5 – w zielonym, 5 – w pomarańczowym i 5 – w niebieskim) i wkłada je do papierowej torebki. Następnie każdy z uczniów losuje jeden przedmiot. Osoby, które wylosowały przedmioty w tym samym kolorze, tworzą zespół. Zadaniem grup jest wybranie trzech czynności, które każdy z członków zespołu potrafi wykonać. Mogą w tym celu użyć prac z poprzedniego

ćwiczenia. Gdy grupy ustalą już, które czynności wybiorą, nauczyciel mówi im, że teraz ich zadaniem będzie przedstawienie wybranych umiejętności na forum za pomocą pantomimy.

Omówienie ćwiczenia.

Grupy prezentują pantomimy. Pozostałe zespoły odgadują, jakie czynności wybrali ich koledzy/koleżanki. Pytania pomocnicze:

- Czy podobało się Wam to zadanie?
- Jak Wam się pracowało w zespołach?
- Czy trudno było znaleźć czynności, które potrafiły wykonać wszystkie osoby w grupie?
- Czy pozostałe grupy wybrały podobne czy zupełnie inne czynności?

6. Ćwiczenie V. Praca indywidualna i praca na forum.

Nauczyciel rozdaje uczniom kartki papieru (wcześniej wykonuje z boku każdej z nich dziurkaczem dwie dziurki z lewego boku) oraz kredki. Następnie przekazuje dzieciom, co mają zrobić: *Za chwilę wykonamy wspólnie naszą pierwszą klasową księgę – Księgę Mocnych Stron. Każdy z was będzie musiał w tym celu narysować jedną swoją mocną stronę – czyli coś, w czym czuje się dobry. Może to być np. zginanie języka w trąbkę, rozśmieszanie innych, szybkie czytanie, liczenie do 100 itp. Zastanówcie się teraz, w czym czujecie się mocni.* Następnie nauczyciel podchodzi do każdego z dzieci – i w razie potrzeby – pomaga mu w znalezieniu jego mocnej strony. Gdy uczniowie skończą rysować, nauczyciel zbiera rysunki i łączy je za pomocą sznurka (dodając na przód okładkę) tak, aby powstała książka. Następnie pisze na okładce tytuł (*Księga Mocnych Stron*) i klasę, której ona dotyczy. Prosi uczniów, aby każdy z nich napisał na okładce swoje imię i wspólnie ozdobili ją.

Omówienie zadania.

Wszystkie dzieci oglądają wspólnie powstałą książkę. Następnie nauczyciel pyta ich o to, jak się czują i co myślą o powstałej w ten sposób księdze. Pytania pomocnicze:

- Jak podobało się Wam to ćwiczenie?
- Czy łatwo było Wam znaleźć to, w czym jesteście dobrzy?
- Jak się czuliście, kiedy oglądaliście wasze wspólne prace?
- Czy koledzy/koleżanki narysowali to samo co wy, czy coś innego?
- Czy spośród tego, co potrafili zrobić Wasi koledzy i koleżanki jest coś, czego chcielibyście się nauczyć?

7. Podsumowanie zajęć.

W ramach podsumowania nauczyciel prosi dzieci, aby dokończyły zdanie: *Jestem z siebie dumny, kiedy...*

TEMAT: **Różnić się to dobra rzecz!** / Edyta Biaduń-Korulczyk

Cele zajęć:

- rozwijanie empatycznej postawy wobec drugiego człowieka
- zwiększenie poziomu wiedzy na temat własnych i cudzych zasobów oraz ograniczeń
- zwiększenie poziomu wiedzy na temat znaczenia różnic między ludźmi i płynącego z nich potencjału

Czas trwania zajęć:

- 2 godziny dydaktyczne

Pomoce niezbędne do realizacji zajęć:

- opowiadanie o wiewiórce Sabince
- karty pracy nr 7
- białe kartki papieru A4
- duże arkusze papieru
- kredki
- nożyczki
- klej

Scenariusz zajęć:

1. Wprowadzenie.

Nauczyciel wprowadza dzieci w tematykę zajęć mówiąc: *Na kolejnych dwóch lekcjach będziemy się wspólnie bawić i odkrywać, w czym jesteśmy do siebie podobni, a w czym różni, w czym sami jesteśmy dobrzy, a co nie jest naszą najmocniejszą stroną.*

2. Ćwiczenie I. Praca na forum.

Nauczyciel mówi uczniom, że teraz pobawią się wspólnie w zabawę, która nazywa się Wszyscy, którzy... Następnie wyjaśnia dzieciom, że będzie teraz wymieniał różne cechy. Ich zadaniem będzie głośno klasnąć trzy razy w dłoń, jeżeli posiadają daną cechę*. Następnie nauczyciel zaczyna wymieniać następujące hasła: Niech głośno klasną trzy razy wszyscy, którzy...

- mają niebieskie oczy
- lubią jeść pizzę
- potrafią śpiewać
- lubią kolor zielony
- mają brata/siostrę itp.

Nauczyciel kontynuuje zabawę do czasu, aż wszystkie dzieci klasną przynajmniej jeden raz.

Omówienie ćwiczenia.

W ramach omówienia nauczyciel rozmawia z uczniami na temat ich spostrzeżeń z udziału w zabawie. Pyta uczniów

o to, jak czuli się w momentach, gdy widzieli, że wspólnie z nimi klaszczą jeszcze inne osoby, a jak wtedy, kiedy klaskali sami. Następnie nauczyciel rozmawia z uczniami na temat znaczenia podobieństw i różnic między ludźmi.

Pytania pomocnicze:

- Co to znaczy być do kogoś podobnym?
- Co to znaczy różnić się od kogoś?
- W czym możecie być do kogoś podobni, a w czym się różnić?
- Do kogo (w domu, klasie) jesteście podobni pod względem wyglądu, umiejętności, zainteresowań?
- Czy jest możliwe, żeby być takim samym, jak druga osoba? Dlaczego?
- Co daje nam to, że się różnimy między sobą?

Podsumowując rozmowę z uczniami nauczyciel zwraca uwagę na to, że różnice między ludźmi są naturalną rzeczą. Dzięki nim każdy z nas jest wyjątkową i неповtarzalną osobą.

***UWAGA:** Jeżeli w klasie nie uczą się dzieci z niepełno-
sprawnością ruchową lub słabowidzące zamiast klaskania
dzieci posiadające te same cechy mogą zamieniać się
miejscami.

3. Ćwiczenie II. Praca na forum i praca indywidualna.

Nauczyciel mówi do uczniów: *Przeczytam wam teraz historię pewnej małej wiewiórki o imieniu Sabinka. Chciałabym/chciałbym, żebyście jej uważnie wysłuchali. Kiedy skończę czytać, będę chciała/chciał z Wami o niej porozmawiać. Następnie czyta im opowiadanie o wiewiórce Sabince. W dalszej kolejności nauczyciel rozdaje uczniom karty pracy nr 7. Zadaniem dzieci jest uszeregowanie obrazków we właściwej kolejności.*

Omówienie ćwiczenia.

Dzieci prezentują swoje prace na forum.

Nauczyciel rozmawia z uczniami o historyjce.

Pytania pomocnicze:

- Co było kłopotem dla Sabinki? Czym różniła się Sabinka od innych wiewiórek? Jak się z tym czuła? Co myślała o sobie? Co robiła?
- Jak miała na imię nowa koleżanka z klasy Sabinki? Jak wyglądała? Jak się z tym czuła? Co robiła?
- Co pomogło Sabince poczuć się lepiej?
- Czy macie inne pomysły na to, jak można by pomóc Sabince?
- Czy różnice między Sabinką a innymi wiewiórkami przeszkadzały jej w przyjaźni?
- Co decyduje o tym, że kogoś lubimy?

W podsumowaniu rozmowy nauczyciel podkreśla, że to, że się w czymś różnimy od innych, nie musi być przeszkodą w tym, żebyśmy mogli się z innymi przyjaźnić. To, czy inni będą nas lubić, zależy od tego, jakimi jesteśmy osobami, a nie od tego, jak wyglądamy.

4. Ćwiczenie III. Praca indywidualna.

Nauczyciel dzieli uczniów na 4–5-osobowe zespoły. Każdemu z nich rozdaje arkusz białego papieru i kredki. Zadaniem zespołów będzie stworzenie prac odpowiadających na pytanie: Jakie zachowania innych osób (kolegów, koleżanek, rodziców, rodzeństwa) mogą spowodować, że choć coś nam czasami nie wychodzi, czegoś nie umiemy, nie jest nam smutno i czujemy się wartościowi?

Omówienie ćwiczenia.

W ramach omówienia grupy prezentują swoje prace na forum. Nauczyciel rozmawia z uczniami o ich przemysleniach. Wiesz prace w widocznym miejscu w klasie. Podsu-

mując, zwraca uwagę uczniów na to, że to w jaki sposób się zachowujemy w sytuacji, gdy drugiej osobie coś nie wychodzi, albo czegoś nie umie, wpływa na to, jak się czuje i myśli o sobie. Dlatego ważne jest, aby pamiętać o tym, że każdy z nas różni się od siebie i jedne rzeczy idą mu lepiej, a inne nie są jego mocnymi stronami.

5. Podsumowanie zajęć.

W ramach podsumowania nauczyciel prosi uczniów o to, aby złapali się za ręce w kręgu. Następnie mówi, że teraz, poprzez uścisk dłoni, przekaże do kogoś „iskierkę przyjaźni”. Osoba, która ją poczuje, przekaże ją do następnej osoby, ta do kolejnej itd., aż do momentu, w którym iskierka ponownie wróci do niego.

Załącznik nr 1

Opowiadanie o wiewiórce Sabince

Dawno, dawno temu, za siedmioma górami i siedmioma lasami, w pewnej maleńkiej krainie, nazywanej przez jej mieszkańców Leśną Doliną, żyła sobie wiewiórka Sabinka. Nie byłoby w tej historii niczego nadzwyczajnego, bo przecież w Leśnej Dolinie mieszkało wiele wiewiórek, gdyby nie fakt, że Sabinka nie była całkiem zwyczajną wiewiórką. Otóż ta mała wiewióreczka urodziła się z białym ogonkiem, a wiadomo, że inne wiewiórki mają rude kity. Poza Sabiną nie było w Leśnej Dolinie ani jednej wiewiórki, która miałaby ogon w białym kolorze. Sabinka bardzo zazdrościła innym wiewiórkom tego, że mają podobne do siebie, rude ogonki, a nie jak ona – białe. Czuła się dziwnie ze swoją białą kitą. Było jej bardzo smutno z tego powodu, że jest inna. Myślała, że wiewiórki z rudymi ogonkami jej nie lubią, dlatego trzymała się raczej z boku. Nie bawiła się z innymi wiewiórkami w jej wieku, ani z nimi nie rozmawiała. W zasadzie większość czasu spędzała samotnie, obserwując radosne zabawy innych wiewiórek. Czuła się od nich gorsza i myślała, że na pewno nikt jej takiej, z białym ogonem, nigdy nie polubi. Wieczorami często marzyła o tym, by kolejnego dnia obudzić się nie z białym, ale z rudym ogonkiem.

Pewnego dnia do klasy Sabinki trafiła nowa uczennica – wiewiórka Helenka. Sabinka wprost nie mogła uwierzyć własnym oczom – Helenka miała czarny ogon! Ku zdziwie-

niu Sabinki, Helenka wydawała się w ogóle nie przejmować tym faktem, że jej ogon jest w innym kolorze niż pozostałych wiewiórek. Od pierwszego dnia bowiem Helenka przechodziła do różnych wiewiórek z klasy, zaczynała rozmowy z nimi, proponowała wspólną zabawę. Szybko poznała nowych znajomych. Sabinka przyglądała się koleżance z klasy ze zdziwieniem. Bardzo chciała poznać Helenkę, ale nie odważyła się do niej podejść. Kolejnego dnia Helenka, wraz z innym kolegą z klasy – Zyziem, dogonili Sabinę w drodze do szkoły. Już po pierwszych kilku minutach rozmowy okazało się, że zarówno Zyzio, Helenka, jak i Sabinka, mimo tego że każdy z nich ma ogon w innym kolorze, lubią podobne zabawy. Szybko też okazało się, że pozostałe wiewiórki z Leśnej Doliny nie bawiły się z Sabiną, ponieważ myślały, że zadziera nosa, że czuje się lepsza i ładniejsza od nich wiewiórek z powodu swojej białej kity. W końcu Sabinka nigdy się z nimi nie bawiła i nie rozmawiała. Sabinka była bardzo zaskoczona tym, co usłyszała od Helenki i Zyzia. Przecież to ona od zawsze myślała, że wiewiórki z rudymi ogonkami jej nie lubią i nie chcą się z nią bawić. Tymczasem było zupełnie inaczej. Od tamtej pory Sabinka zaprzyjaźniła się z innymi wiewiórkami z klasy, a szczególnie z Zyziem i Helenką. To z nimi najczęściej bawi się w drzewnego berka. Kolorowe ogonki w drodze do szkoły to znak rozpoznawczy tej trójki bliskich przyjaciół.

TEMAT: Karuzela emocji / Karolina Van Laere

Cele zajęć:

- zwiększenie wiedzy na temat znaczenia i funkcji emocji
- rozwinięcie umiejętności radzenia sobie z emocjami

Czas trwania zajęć:

- 2 godziny dydaktyczne

Pomoce niezbędne do realizacji zajęć:

- duże arkusze papieru
- flamastry
- białe karki papieru
- karta pracy nr 8
- obrazki ilustrujące różne emocje
- rozsypanka wyrazowa do ćwiczenia III
- kartki z nazwami emocji do ćwiczenia VI
- opcjonalnie – instrumenty

Scenariusz zajęć:

1. Wprowadzenie.

Nauczyciel wyjaśnia dzieciom, że tematem zajęć będą emocje, czyli to, jak się czujemy w różnych sytuacjach.

2. Ćwiczenie I. Praca na forum.

Nauczyciel wyjaśnia, że będzie odczytywał różne opisy zachowań dzieci, a zadaniem uczniów będzie odgadywanie, co może czuć dana osoba:

- Dziecko płynie łąką po policzkach i wykrzywia usta w podkówkę.
- Dziecko skacze, unosi rączki do góry i woła „hura”.
- Dziecko tupie nogami i mruży oczy.
- Dziecko robi wielkie oczy.
- Dziecko unosi wysoko do góry głowę i bierze oddech.
- Dziecko kuli ramiona i zaczyna drżeć.

3. Ćwiczenie II. Praca w grupach lub praca na forum.

Nauczyciel przedstawia rysunki postaci, które znajdują się w różnych sytuacjach (karta pracy nr 8). Ilustracje mogą być przedstawione za pomocą prezentacji multimedialnej lub skserowane dla kilku grup. Wybierając drugie rozwiązanie, nauczyciel dzieli uczniów na kilkuosobowe zespoły tak, aby umożliwić dzieciom przyjrzenie się ilustracjom. W przypadku prezentacji multimedialnej pokazuje po kolei zdjęcia, prosząc dzieci o dzielenie się swoimi spostrzeżeniami na bieżąco.

Omówienie ćwiczenia.

Pytania pomocnicze do poszczególnych ilustracji:

- Jak myślicie, jak się czuje ta osoba?
- Po czym poznajecie, że może się czuć w taki sposób?

4. Ćwiczenie III. Praca w grupach.

Nauczyciel dzieli uczniów na 4–5-osobowe zespoły. W zależności od tego, czy dzieci potrafią czytać czy nie, przeprowadza ćwiczenia w jednej z dwóch opcji.

OPCJA A. W przypadku dzieci, które nie potrafią czytać, nauczyciel rozdaje obrazki ilustrujące poszczególne emocje. Każda z grup otrzymuje rozsypankę wyrazową, w której znajdują się nazwy emocji oraz opisy ich funkcji. Zadaniem grup jest połączenie ich w pary. Najlepiej jest wybrać maksymalnie 3–4 pary do połączenia przez dzieci, np. strach, smutek, radość i złość.

STRACH	Pojawia się wtedy, kiedy myślimy lub wyobrażamy sobie, że może się wydarzyć coś niedobrego.
ZŁOŚĆ	Pojawia się wtedy, kiedy czegoś chcemy i coś lub ktoś nam w tym przeszkadza.
SMUTEK	Pojawia się wtedy, kiedy tracimy dla siebie coś ważnego.
WSTYD	Pojawia się wtedy, kiedy zrobimy komuś coś przykrego i wiemy, że to nie jest dobre.
RADOŚĆ	Pojawia się wtedy, kiedy różne sprawy układają się po naszej myśli.
DUMA	Pojawia się wtedy, kiedy udaje nam się wykonać coś trudnego.
ZDZIWIENIE	Pojawia się wtedy, kiedy dzieje się coś nieoczekiwanego, czego się nie spodziewamy.
ZAŻDROŚĆ	Pojawia się wtedy, kiedy ktoś ma to, co sami chcielibyśmy mieć i nie podoba nam się to, że tak jest.
WSPÓŁCZUCIE	Pojawia się wtedy, kiedy widzimy kogoś innego w trudnej sytuacji i jest nam z tego powodu przykro.

OPCJA B. W przypadku dzieci, które nie potrafią pisać, nauczyciel odczytuje nazwy emocji i prosi uczniów, aby wyjaśnili, kiedy dana emocja się pojawia lub w jakich sytuacjach dana emocja może się pojawić.

Omówienie ćwiczenia.

Nauczyciel podkreśla, że emocje pełnią w naszym życiu

różne funkcje. Mają więc określone zadania. Dzięki nim rozpoznajemy, czy to, co się dzieje, jest dla nas ważne czy nieważne, czy w związku z tym mamy podejmować jakieś działania czy nie. Kiedy np. pocujemy smutek po kłótni z naszym kolegą/naszą koleżanką, wiemy, że przyjaźń z nim/nią jest dla nas ważna. Możemy wtedy podjąć kroki zmierzające do tego, żeby się pogodzić i móc dalej razem spędzać czas. Można więc powiedzieć, że nasze emocje przypominają trochę sygnalizację świetlną na skrzyżowaniu – kierują naszymi zachowaniami tak, jak sygnalizatory świetlne kierują ruchem na drodze.

5. Ćwiczenie IV. Praca na forum.

Nauczyciel prosi dzieci, aby wstały z ławek. Wyjaśnia, że będzie głośno wymawiał nazwy różnych emocji, a zadaniem uczniów będzie wyrażanie ich swoim ciałem, miną i postawą. Dalej mówi, że nie mogą oni używać przy tym dźwięków. Gdy nauczyciel upewni się, że uczniowie zrozumieli zadanie, w dowolnej kolejności przywołuje nazwy różnych emocji mimiką.

6. Ćwiczenie V. Praca w grupach.

Nauczyciel mówi o tym, że kiedy jest nam trudno poradzić sobie z różnymi trudnymi dla nas emocjami, często staramy się o nich nie myśleć. Mamy nadzieję, że przykre emocje nagle samoistnie znikną. Albo próbujemy je w jakiś sposób zamienić, bo jest nam trudno przyznać się do tego, co czujemy naprawdę. Następnie nauczyciel dzieli uczniów na kilkusobowe grupy. Każdej z nich rozdaje ilustracje emocji (smutek, złość, strach, radość, zdziwienie itp.). Wyjaśnia, że za chwilę przeczyta kilka krótkich historyjek, w których bohaterowie przeżywają różne emocje, ale z jakichś powodów nie pokazują tego. Zadaniem grup jest określenie, jaką emocję odczuwali bohaterowie w danych sytuacjach.

SYTUACJA 1

Tomek śmieje się z Wojtka, który nie może wykonać tego samego ćwiczenia, co on sam. Wojtek odpowiada mu, że to ćwiczenie jest bez sensu. Co tak naprawdę mógł poczuć kolega Tomka?

ODPOWIEDŹ: smutek, złość, wstyd.

SYTUACJA 2

Helena i Zosia bawią się lalkami. Obie lalki są bardzo atrakcyjne, ale Helena ma taką, o jakiej zawsze marzyła Zosia. W pewnym momencie Zosia mówi do Heleny, że w sklepie widziała strój, który dużo bardziej pasuje do jej lalki i już się jej ta zabawa znudziła. Co tak naprawdę mogła czuć Zosia?

ODPOWIEDŹ: zazdrość.

SYTUACJA 3

Kobieta, widząc dziecko sąsiada, które wspina się na wysoki mur, krzyczy na nie i ze złością grozi palcem. Co tak naprawdę mogła czuć ta pani?

ODPOWIEDŹ: zdenerwowanie, strach.

Omówienie ćwiczenia.

Nauczyciel, nawiązując do opisywanych w ćwiczeniu postaci, pyta dzieci, co one robią i w jaki sposób sobie radzą, kiedy przeżywają coś dla siebie trudnego*. Pomysły dzieci zapisuje na dużym arkuszu papieru.

***UWAGA:** Przykładowe sposoby radzenia sobie: rozmowa z rodzicem/opiekunem, jedzenie czegoś dobrego, oglądanie filmu/bajki, czytanie, ruch, granie.

7. Ćwiczenie VI. Praca w grupach.

Nauczyciel dzieli uczniów na kilkusobowe zespoły. Każdy z nich losuje jedną nazwę emocji, zapisaną na przygotowanych wcześniej przez nauczyciela kartkach: radość, złość, zdziwienie, smutek, strach itp. Zadaniem zespołów jest przedstawienie danej emocji za pomocą dźwięku (poza głosem mogą to być dźwięki innego pochodzenia, np. instrumenty muzyczne, przedmioty, z których dzieci mogą dźwięki wydobywać). Podczas przygotowań nauczyciel chodzi pomiędzy grupami i pomaga zespołom. Może na przykładzie dowolnego instrumentu czy przedmiotu wspólnie z dziećmi wymyślić, w jaki sposób nim operować, aby zilustrować daną emocję.

Omówienie ćwiczenia.

Po zakończeniu prac zespoły prezentują po kolei swoje pomysły. Następnie nauczyciel wyjaśnia uczniom, że teraz on wcieli się w rolę dyrygenta emocji i sygnalizuje, która z emocji „ma zagrać”. Na ustalony znak wybrane grupy wstają i przedstawiają swoje ilustracje dźwiękowe. Nauczyciel początkowo zmienia kartki powoli, ale stopniowo zaczyna robić to coraz szybciej. Na zakończenie nauczyciel udziela zespołom informacji zwrotnych dotyczących ich pracy**.

****UWAGA:** Ważne jest, aby nauczyciel komentując pracę zespołów, również dzielił się swoimi wrażeniami i wymienił mocne strony prezentacji, zaczynając od słów np. *Najbardziej podobało mi się...*

8. Podsumowanie zajęć.

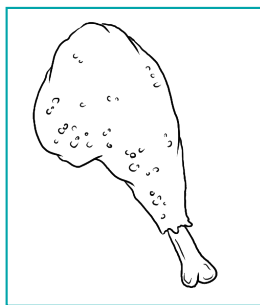
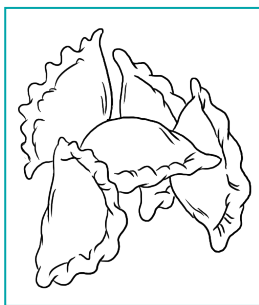
Nauczyciel prosi uczniów, aby powiedzieli, co im się najbardziej podobało podczas zajęć. Sam również dzieli się swoimi wrażeniami i odczuciami związanymi z zajęciami.

Część III

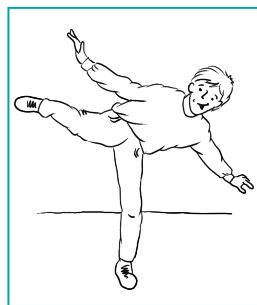
To, co lubię!

Przyjrzyj się poniższym ilustracjom. Każda z nich zawiera dwa obrazki. Zdecyduj, który z nich bardziej pasuje do Ciebie i pokoloruj go. Następnie sprawdź, jakie obrazki wybrali inni!

Z CHĘCIĄ ZJEM:
ruskie pierogi / udko kurczaka


☐ ☐ ☐
☐ ☐ ☐

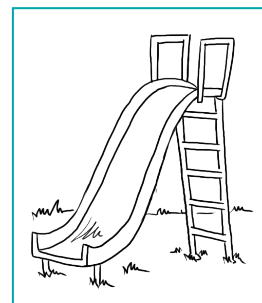
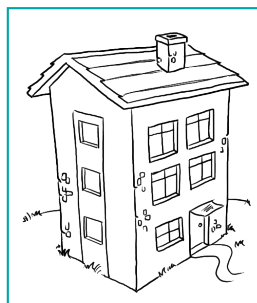
JESTEM MISTRZEM W:
staniu na jednej nodze / zwijaniu języka w trąbkę


☐ ☐ ☐
☐ ☐ ☐

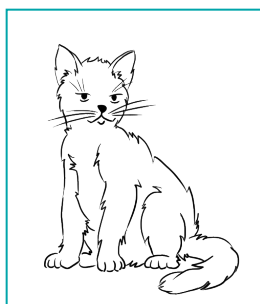
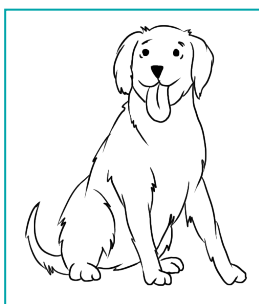
CHĘTNIEJ NOSZĘ:
czapkę / szalik


☐ ☐ ☐
☐ ☐ ☐

LUBIĘ SPĘDZAĆ CZAS:
w domu / na podwórku


☐ ☐ ☐
☐ ☐ ☐

MÓJ ULUBIONY ZWIERZAK TO:
pies / kot


☐ ☐ ☐
☐ ☐ ☐

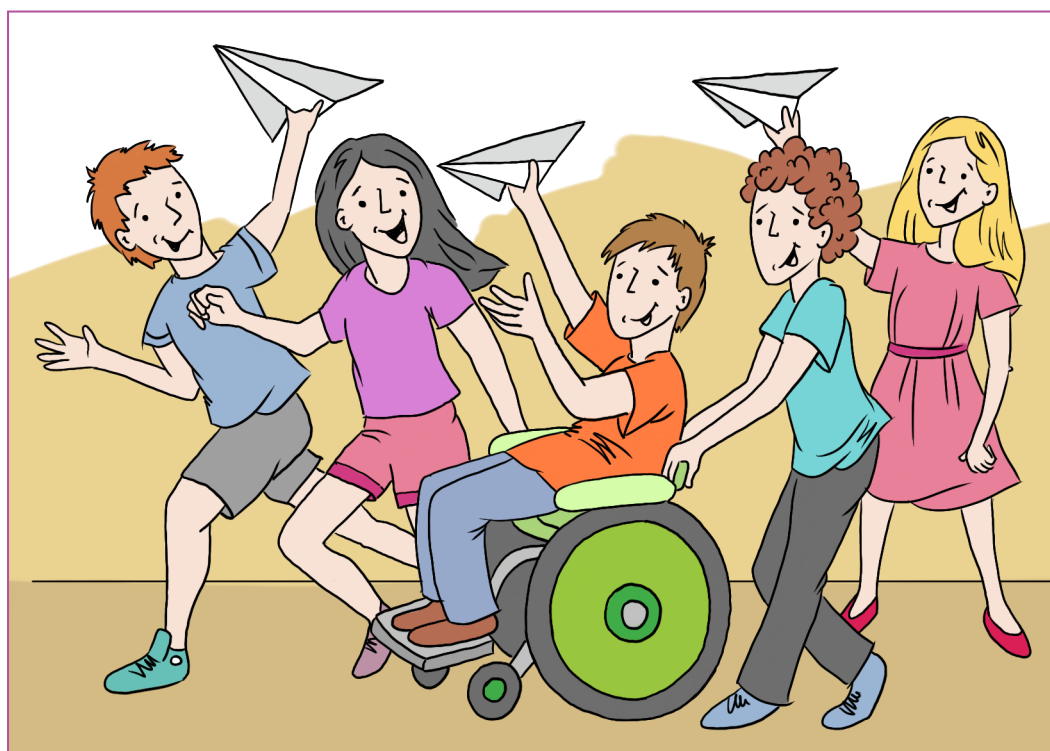
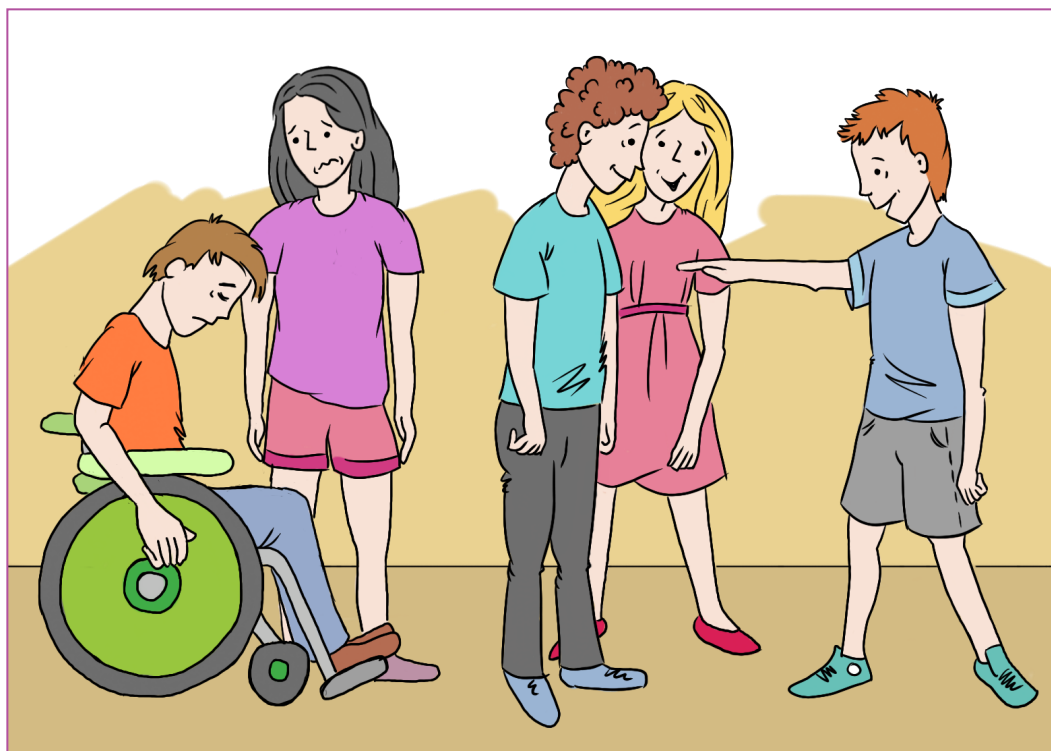
CHĘTNIE POBAWIĘ SIĘ W:
berka / chowanego


☐ ☐ ☐
☐ ☐ ☐

Razem bez wyjątków

Pierwsze dni w szkole, kiedy poznajemy nowych kolegów i koleżanki z klasy, mogą być dla nas stresujące. W takich momentach zazwyczaj niepokoimy się tym, jak będziemy się czuli w naszej klasie. Czy inni nas polubią? Czy będziemy się mieli z kim bawić i siedzieć w ławce?

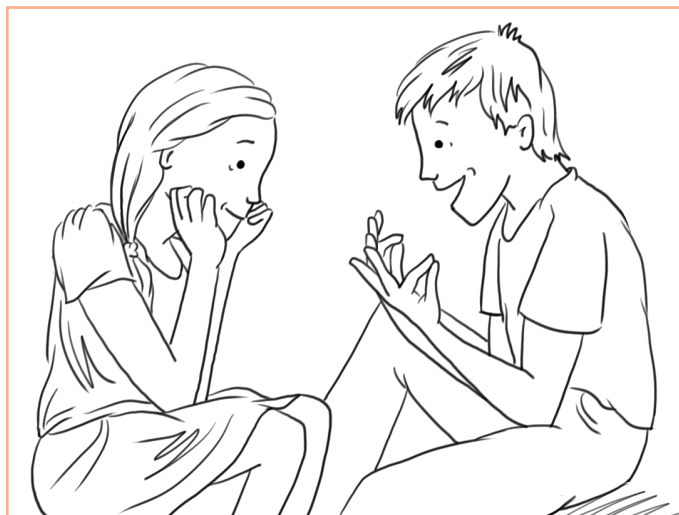
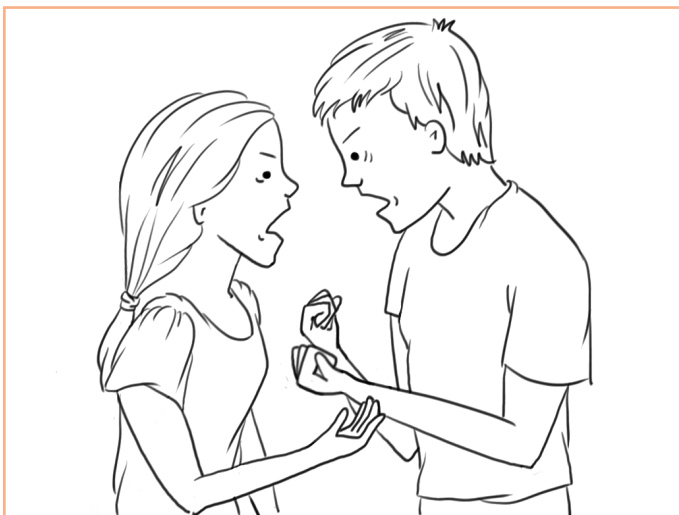
Kiedy boimy się, czy koleżanki i koledzy nas zaakceptują, może być nam trudno podejść do nich i zaproponować wspólną zabawę. Przyglądamy się innym i czekamy, czy ktoś zaprosi nas do swojego grona. Tymczasem warto samemu zainicjować wspólną zabawę, dzięki której można lepiej poznać inne dzieci z klasy.



Zastanów się, w co Ty mógłbyś/mogłabyś pobawić się z innymi dziećmi z klasy? Co moglibyście razem robić na przerwie? Spróbuj wymyślić kilka zabaw i zaprosić kolegów i koleżanki, których mało znasz, do wspólnej zabawy.

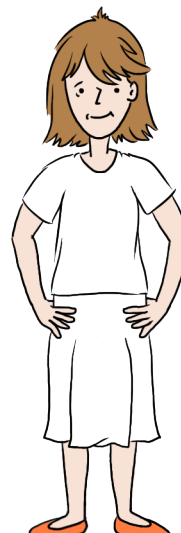
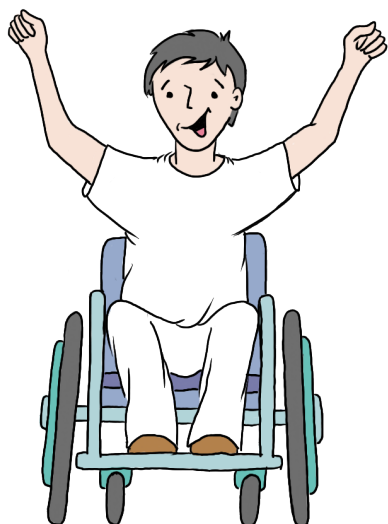
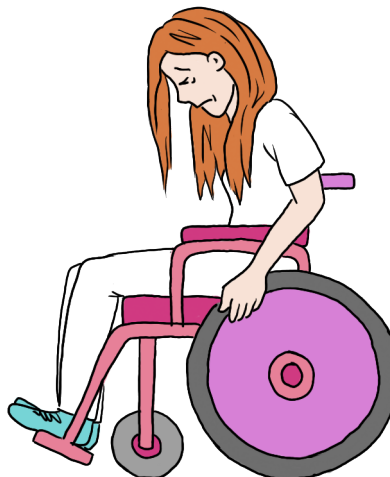
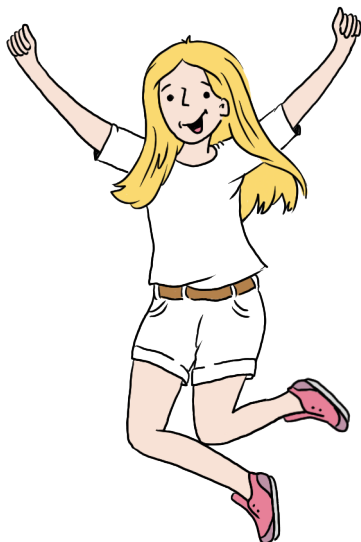
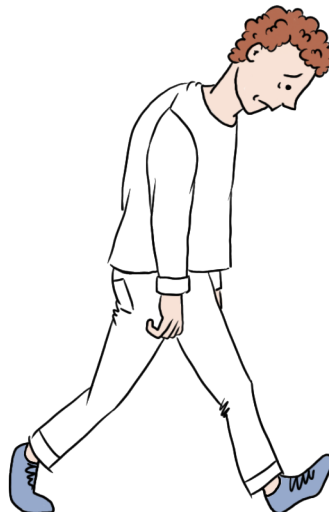
Rozwiązujemy spory metodą sowy!

Poniżej znajdują się ilustracje, na których dzieci rozwiązują między sobą sytuacje konfliktowe metodą sowy, strusia i byka. Zakreśl i pokoloruj te spośród poniższych obrazków, które ilustrują rozwiązywanie sporów metodą sowy.



Kto jest z siebie zadowolony?

Jak myślisz, które z przedstawionych dzieci są z siebie zadowolone, a które nie? Pokoloruj koszulki dzieci pasujące do pierwszego opisu (nic mi nie wychodzi...) – na żółto, a te, które pasują do drugiego opisu (pewne rzeczy wychodzą mi świetnie...) – na niebiesko.

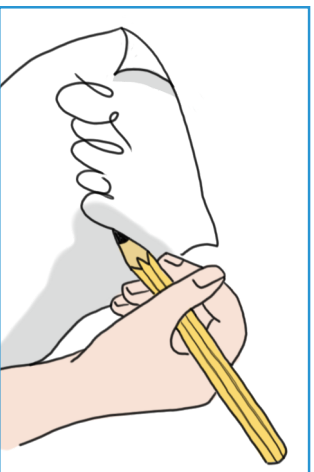


Czy na pewno wiesz, jak dużo już potrafisz?

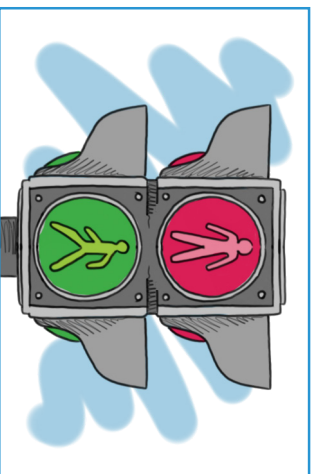
Zastanów się, czy te umiejętności umiał(a)byś wykonać dobrych kilka lat temu? Na osi zaznacz pod datami: **X** – TAK albo **Y** – NIE



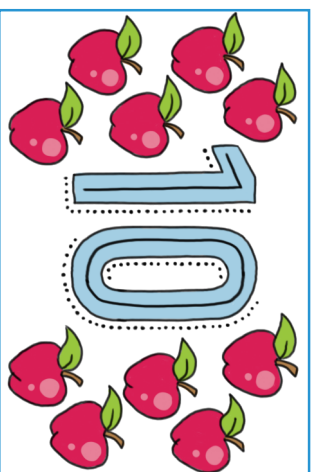
Odróżniam stronę lewą od prawej



Podpisuję się swoim imieniem



Wiem, jak bezpiecznie przejść przez ulicę



Umiem policzyć do dziesięciu

TWOJE NARODZINY

2 LATA

TERAZ MAM LAT

Narysuj coś,
czego jeszcze
nauczył(a)ś się
robić robić
do tej pory

Narysuj
coś, czego
chciał(a)byś
nauczyć się
w przyszłości

Wszystko to potrafię

Poniżej znajdują się obrazki, które przedstawiają różne czynności, czyli to, co ktoś potrafi zrobić.

Wytnij wszystkie ilustracje w taki sposób, aby każda z nich znajdowała się oddzielnie.

Następnie wybierz te spośród obrazków, które ilustrują to, co potrafisz już zrobić samodzielnie.

Naklej je na białą kartkę papieru i napisz na górze: Wszystko to potrafię.

Pozostałe ilustracje przyklej na odwrotnej stronie kartki.



JEŹDZIĆ NA ROWERZE



ŚPIEWAĆ



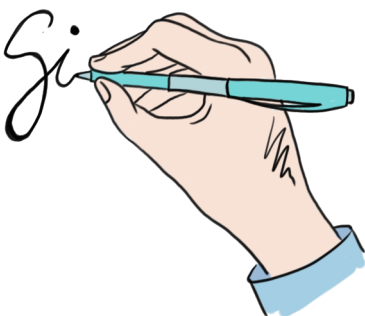
MYĆ RĘCE



ROBIĆ ZAKUPY



PISAĆ



ZMYWAĆ NACZYNIA



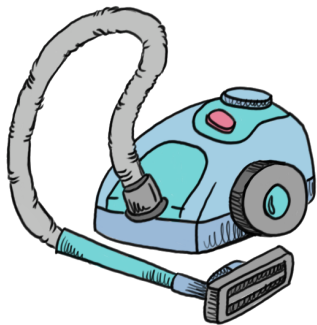
WSPÓLNIE SIĘ BAWIĆ



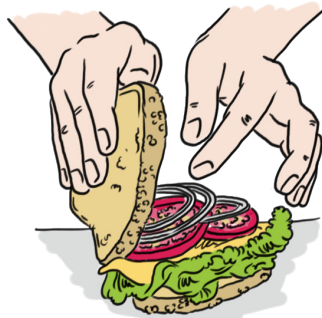
SZNUROWAĆ BUTY



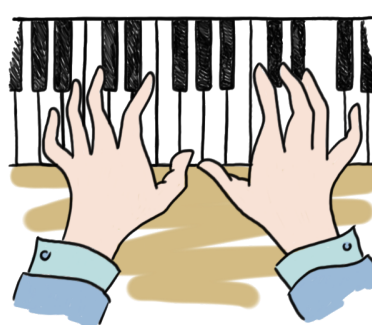
ODKURZAĆ



ROBIĆ KANAPKI



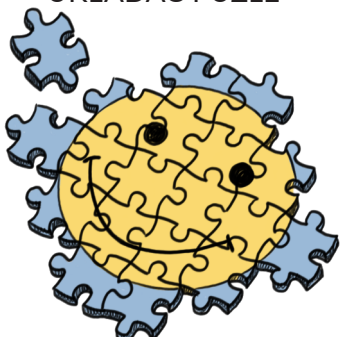
GRAĆ NA PIANINIE



UBIERAĆ SIĘ



UKŁADAĆ PUZLE



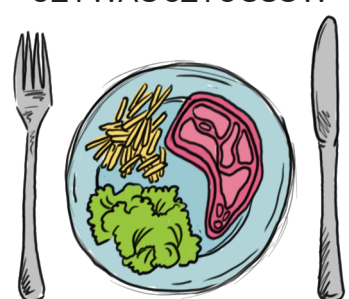
TAŃCZYĆ



CZESAĆ WŁOSY



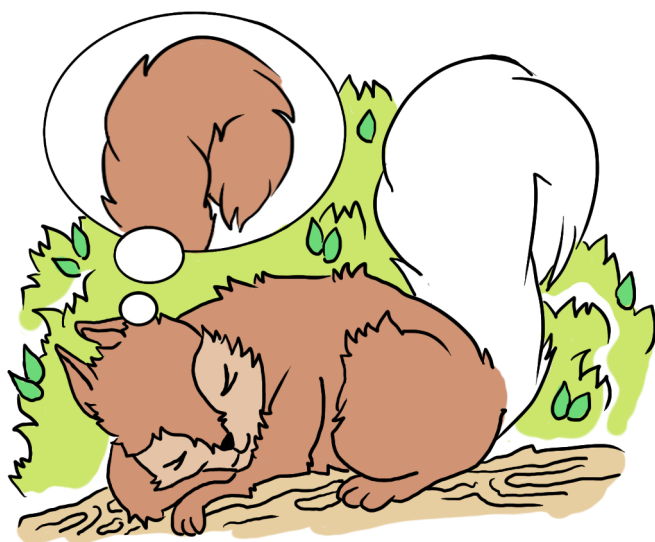
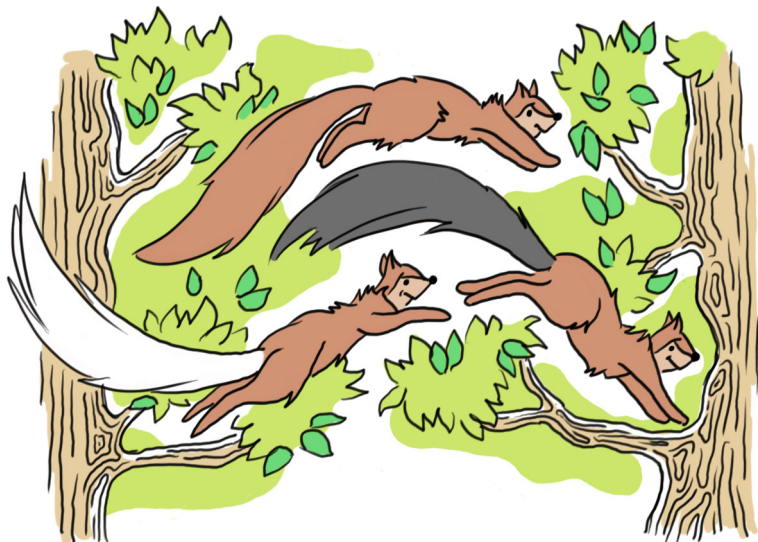
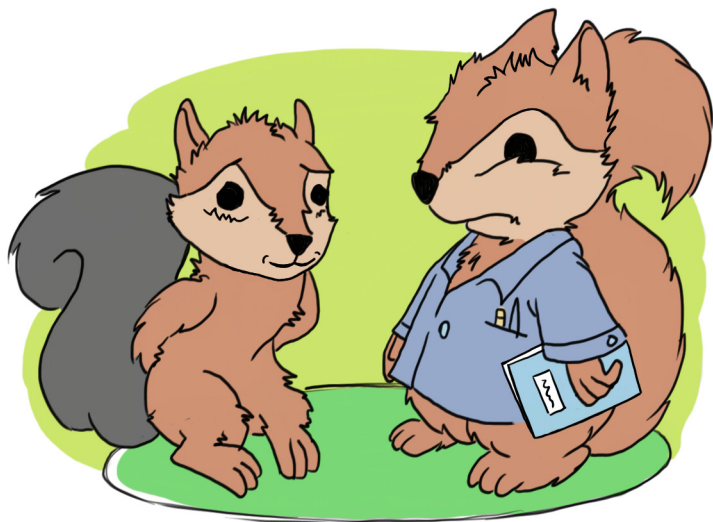
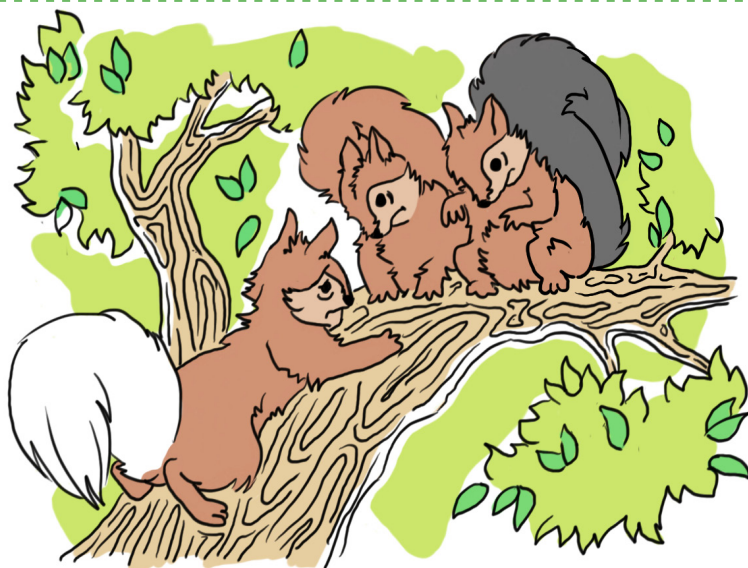
UŻYWAĆ SZTUŁCÓW



Przygoda wiewiórki Sabinki

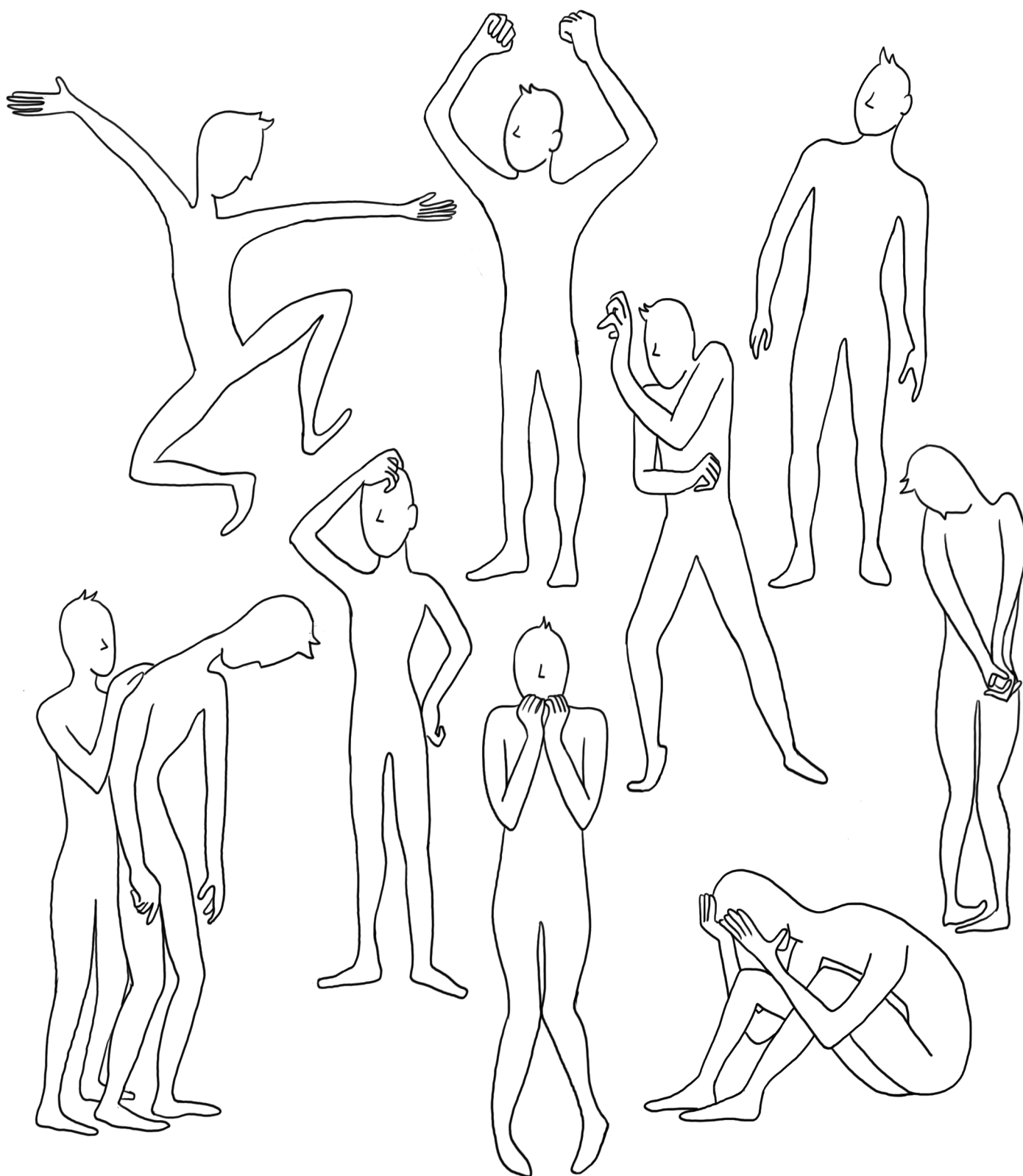


Wytnij i uszereguj poniższe obrazki, przedstawiające przygodę wiewiórki Sabinki, we właściwej kolejności. Następnie przyklej je na kartce papieru.



Zgadnij, jakie to emocje?

Przypomnij sobie, jak zachowują się ludzie, kiedy przeżywają różne emocje, np. złość czy radość.
Przyjrzyj się poniższym obrazkom i zgadnij, co czują osoby na rysunkach.
Następnie pokoloruj obrazki.



Polecenia dla dzieci z niepełnosprawnością wzrokową

KARTA PRACY NR 1 **TO, CO LUBIĘ!**

Przyjrzyj się poniższym ilustracjom. Każda z nich zawiera dwa obrazki. Zdecyduj, który z nich bardziej pasuje do Ciebie i pokoloruj go. Następnie sprawdź, jakie obrazki wybrali inni!

KARTA PRACY NR 2 **RAZEM BEZ WYJĄTKÓW!**

Pierwsze dni w szkole, kiedy poznajemy nowych kolegów i koleżanki z klasy, mogą być dla nas stresujące. W takich momentach zazwyczaj niepokoimy się tym, jak będziemy się czuli w naszej klasie. Czy inni nas polubią? Czy będziemy się mieli z kim bawić i siedzieć w ławce?

Kiedy boimy się, czy koleżanki i koledzy nas zaakceptują, może być nam trudno podejść do nich i zaproponować wspólną zabawę. Przyglądamy się innym i czekamy, czy ktoś zaprosi nas do swojego grona. Tymczasem warto samemu zainicjować wspólną zabawę, dzięki której można lepiej poznać inne dzieci z klasy.

Zastanów się, w co Ty mógłbyś/mogłabyś pobawić się z innymi dziećmi z klasy? Co moglibyście razem robić na przerwie? Spróbuj wymyślić kilka zabaw i zaprosić kolegów i koleżanki, których mało znasz, do wspólnej zabawy.

KARTA PRACY NR 3

ROZWIĄZUJEMY SPORY METODĄ SOWY!

Poniżej znajdują się ilustracje, na których dzieci rozwiązują między sobą sytuacje konfliktowe metodą sowy, strusia i byka. Zakreśl i pokoloruj te spośród poniższych obrazków, które ilustrują rozwiązywanie sporów metodą sowy.

KARTA PRACY NR 4

KTO JEST Z SIEBIE ZADOWOLONY?

Jak myślisz, które z przedstawionych dzieci są z siebie zadowolone, a które nie? Pokoloruj koszulki dzieci pasujące do pierwszego opisu (nic mi nie wychodzi...) – na żółto, a te, które pasują do drugiego opisu (pewne rzeczy wychodzą mi świetnie...) – na niebiesko.

KARTA PRACY NR 5

CZY NA PEWNO WIESZ, JAK DUŻO JUŻ POTRAFISZ?

Zastanów się, czy te umiejętności umiał(a)być wykonać dobrych kilka lat temu? Na osi zaznacz pod datami:

X – TAK albo Y – NIE

KARTA PRACY NR 6

WSZYSTKO TO POTRAFIĘ

Poniżej znajdują się obrazki, które przedstawiają różne czynności, czyli to, co ktoś potrafi zrobić. Wytnij wszystkie ilustracje w taki sposób, aby każda z nich znajdowała się oddzielnie. Następnie wybierz te spośród obrazków, które ilustrują to, co potrafisz już zrobić samodzielnie. Naklej je na białą kartkę papieru i napisz na górze: Wszystko to potrafię. Pozostałe ilustracje przyklej na odwrotnej stronie kartki.

KARTA PRACY NR 7

WIEWIÓRKA SABINKA

Wytnij i uszereguj poniższe obrazki, przedstawiające przygodę wiewiórki Sabinki, we właściwej kolejności. Następnie przyklej je na kartce papieru.

KARTA PRACY NR 8

ZGADNIJ, JAKIE TO EMOCJE?

Przypomnij sobie, jak zachowują się ludzie, kiedy przeżywają różne emocje, np. złość czy radość. Przyjrzyj się poniższym obrazkom i zgadnij, co czują osoby na rysunkach. Następnie pokoloruj obrazki.

O AUTORKACH

EDYTA BIADUŃ-KORULCZYK

Psycholog, psychoterapeuta. Prowadzi psychoterapię dla dorosłych, dzieci, młodzieży oraz rodzin i par. Ma doświadczenie w prowadzeniu szkoleń dla specjalistów dotyczących podstawowych umiejętności psychologicznych. Realizuje program wczesnej profilaktyki przeciwdziałania krzywdzeniu dzieci, w którym prowadzi zajęcia rozwojowe i edukacyjne dla dzieci i ich rodziców oraz warsztaty umiejętności wychowawczych.

KINGA SOCHOCKA

Pedagog, psychoterapeuta. Na co dzień prowadzi psychoterapię dzieci i młodzieży oraz osób dorosłych w ramach własnej praktyki psychoterapeutycznej. Realizuje szkolenia dla profesjonalistów pracujących z dziećmi i młodzieżą. Współautorka publikacji dla dzieci i młodzieży oraz cyklu materiałów psychoedukacyjnych ukazujących się w miesięczniku „Remedium” skierowanych do specjalistów, dzieci i młodzieży.

KAROLINA VAN LAERE

Filolog polski, psycholog, psychoterapeuta. Prowadzi psychoterapię dzieci, młodzieży oraz osób dorosłych. Uczy w Zespole Szkół Specjalnych w Instytucie Reumatologii w Warszawie. Współautorka cyklu materiałów psychoedukacyjnych adresowanych do specjalistów pracujących w szkole oraz dzieci i młodzieży ukazujących się w miesięczniku „Remedium”. Współautorka publikacji dla dzieci i młodzieży.

Publikacja przeznaczona jest do bezpłatnej dystrybucji