

Dobrostan w szkole. Do dzieła!

**Budowanie
relacji społecznych
(z elementami edukacji
międzykulturowej)**

ceo

**CENTRUM EDUKACJI
OBYWATELSKIEJ**

Dobrostan w szkole. Do dzieła!

Budowanie
relacji społecznych
(z elementami edukacji
międzykulturowej)

ceo
CENTRUM EDUKACJI
OBYWATELSKIEJ



Fundusze Europejskie
dla Rozwoju Społecznego



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską



SPIS TREŚCI

WSTĘP	5
--------------------	----------

WYBRANE ZAGADNIENIA TEORETYCZNE	9
Praca z przekonaniem	10
Komunikacja empatyczna	15
Budowanie bezpieczeństwa psychologicznego – model Timothy’ego R. Clarka	18

PROPOZYCJE MIKROPRAKTYK	27
--------------------------------------	-----------

PROPOZYCJE MAKROPRAKTYK	39
--------------------------------------	-----------

WSTĘP



Witaj!

Trzymasz w rękach publikację: „**Dobrostan w szkole. Do dzieła!**”, która wesprze twoją szkołę w budowaniu dobrostanu wśród wszystkich uczestników i uczestniczek życia szkolnego.

Dlaczego dobrostan?

W szkołach, które świadomie dbają o dobrostan społeczności szkolnej, uczniowie i nauczyciele odczuwają na co dzień więcej pozytywnych emocji, czują się bezpiecznie, angażują się w życie szkolne (w tym w naukę), pozostają ze sobą w zdrowych, bliskich relacjach, mają poczucie sensu oraz są przekonani, że mogą odnieść sukces.

Szkoła może się stawać miejscem, które wspiera dobrostan zarówno dzięki codziennemu zaangażowaniu nauczycielek i nauczycieli, jak i działaniom podejmowanych przez samych uczniów i uczennice dzięki modelowaniu i wsparciu osób dorosłych.

Jak rozumieć dobrostan

Punktem wyjścia niech będzie definicja dobrostanu psychicznego – PERMA – opracowana przez Martina Seligmana (2011).

Zgodnie z jego założeniami dobrostan obejmuje:¹

- pozytywne emocje (ang. *positive emotions*) – doświadczanie radości, uznania, spokoju;
- zaangażowanie (ang. *engagement*) – zaangażowanie w naukę i życie szkolne;
- relacje (ang. *relationships*) – relacje z rówieśnikami oraz relacje z nauczycielami i poczucie przynależności do wspólnoty klasowej i szkolnej;
- poczucie sensu (ang. *meaning*) – przekonanie o celowości działań;
- osiągnięcia (ang. *accomplishment*) – dążenie do osiągnięcia sukcesu.

W tym wypadku dobrostan społeczności szkolnej to stan, w którym doświadczenie szkolne wzmacnia poczucie dobrostanu uczniów, uczennic oraz nauczycielek i nauczycieli.

W szkołach, w których są uczniowie z doświadczeniem migracji, szczególnie ważne w budowaniu dobrostanu całej społeczności szkolnej są:

- integracja pomiędzy uczniami, budowanie wspólnoty i poczucia przynależności,
- kompetencje społeczno-emocjonalne (w tym zarządzanie emocjami),
- rozwiązywanie konfliktów, zapobieganie przemocy i reagowanie,
- budowanie przekonania o własnej skuteczności i możliwości odniesienia sukcesu szkolnego.

Ten przewodnik dotyczy budowania relacji społecznych jako elementu tworzącego poczucie dobrostanu w szkole.

Jak budowanie relacji łączy się z dobrostanem

Dobre relacje sprzyjają poczuciu bezpieczeństwa, a także wzmacniają motywację do nauki i zaangażowanie w życie szkoły. Kiedy uczniowie czują się zauważeni i akceptowani, łatwiej im sobie radzić z trudnościami i rozwijać kompetencje społeczne. Pozytywna atmosfera oparta na współpracy i wzajemnym wsparciu sprzyja lepszej komunikacji, ogranicza konflikty i tworzy środowisko, w którym zarówno uczniowie, jak i nauczyciele mogą funkcjonować w sposób bardziej satysfakcjonujący.

1. Seligman, M.E.P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.

Jak pracować z tą publikacją

Materiał podzielono na trzy części:

1. Wprowadzenie

Przeczytasz tu o tym, że **praca nad przekonaniami** nadaje znaczenie, **bezpieczeństwo psychologiczne** umożliwia podejmowanie ryzyka podczas procesu uczenia się, a **komunikacja empatyczna** tworzy między nimi pomost.

Relacje międzykulturowe w szkole oznaczają spotkanie różnych systemów znaczeń (wartości, norm, stylów komunikacji), niosą ryzyko niezrozumienia, stereotypizacji, wykluczenia, ale mają też potencjał uczenia się poprzez różnice i dzięki nim.

Dla nauczyciela oznacza to, że relacja z uczniem nie jest neutralna kulturowo. Każda interakcja potwierdza lub podważa poczucie przynależności ucznia, wpływa na jego obraz siebie i innych oraz buduje lub osłabia gotowość do uczenia się.

Relacje społeczne (w tym międzykulturowe):

- aktywują przekonania;
- poprzez komunikację empatyczną ujawniają i regulują te przekonania w codziennych interakcjach;
- wpływają na bezpieczeństwo psychologiczne.

Prowadzą tym samym do uczenia się, zaangażowania i rozwoju lub, jeśli nie są wspierane – do wycofania i konfliktów. Są więc środowiskiem, w którym działają pozostałe procesy.

Te zagadnienia z pewnością nie wyczerpują tematu. Stanowią raczej fundament, na którym można się oprzeć, wdrażając działania szkolne opisane w dalszej części publikacji.

W tej części znajdziesz też stałe elementy:

- ramki ze szczegółowym opisem informacji zawartych w danym zagadnieniu;
- propozycje autorefleksji.

Dzięki temu sam/a możesz zdecydować, które zagadnienia są dla ciebie ważne, i z którymi chcesz się zapoznać w pierwszej kolejności. **Nie musisz zatem czytać materiału w całości – możesz sięgać do wybranych zagadnień według własnych potrzeb.**

2. Propozycje mikropraktyk

To małe, codziennie aktywności, które można wykonywać razem z klasą, aby krok po kroku wspierać dobrostan. Znajdziesz tu **kilkanaście inspiracji** skierowanych do różnych grup wiekowych, które bez nadmiernego wysiłku i dodatkowych zasobów możesz wprowadzić jako rutynę w swojej klasie, kilku klasach lub nawet całej szkole. Oczywiście zachęcamy do wykorzystywania również swoich (i uczniów!) pomysłów.

Mikropraktyki to drobne aktywności, które – jeśli są podejmowane regularnie i konsekwentnie przez dłuższy czas – mogą się przyczynić do poprawy dobrostanu społeczności szkolnej. Jednocześnie stanowią preludium do wdrażania makropraktyk (zob. poniżej). Praca z uczniami w obszarze mikropraktyk pozwala stopniowo budować w szkole atmosferę zmiany oraz oswajać całą społeczność z pojęciem dobrostanu. Tak przygotowany grunt powinien ułatwić podejmowanie dalszych działań w ramach makropraktyk.

3. Propozycje makropraktyk

To z kolei bardziej angażujące i rozłożone w czasie działania, które mogą objąć klasę, kilka klas lub całą szkołę. Ich celem jest również wsparcie rozwoju dobrostanu w twojej społeczności szkolnej. W obszarze budowania relacji społecznych proponujemy wybór spośród:

- wdrożenia kręgów jako elementu spajającego społeczność;
- zabawy w relacyjne Bingo!;
- zorganizowania dnia „żywej biblioteki”;
- zorganizowania Tygodnia Relacji;
- przeprowadzenia projektu „Ekspedycja w głąb kultury”.

Wykonanie i wdrożenie każdej z powyższych makropraktyk jest szczegółowo opisane, wraz ze wskazówkami i dodatkowymi uwagami. Traktuj jednak ten opis elastycznie. Twoja szkoła może mieć nieco inne potrzeby, inną pulę zasobów i swój własny kontekst. Możesz też wykorzystać swoje pomysły dotyczące działań szkolnych w obszarze budowania relacji i wzmacniających dobrostan.

Mamy nadzieję, że ta publikacja będzie stanowić inspirację w obszarze podnoszenia dobrostanu twojej społeczności szkolnej. Zatem **do dzieła!**

WYBRANE ZAGADNIENIA TEORETYCZNE

PRACA Z PRZEKONANIAMI

TA CZĘŚĆ POMOŻE CI:

lepiej zrozumieć, jak (często nieuświadomione) przekonania mogą wpływać na budowanie relacji.

Szczegóły:

- dowiesz się, jakie przekonania sprzyjają zaangażowaniu, osiągnięciom, pozytywnym emocjom i relacjom;
- zauważysz nieuświadomione uprzedzenia wzmacniające nierówności w grupie uczniów;
- lepiej zrozumiesz zachowania uczniów;
- wesprzesz uczniów w rozpoznawaniu nieuświadomionych uprzedzeń i rozumieniu własnych zachowań wobec innych;
- znajdziesz sposoby na budowanie bezpiecznego klimatu w klasie.

AUTOREFLEKSJA:

Dokończ wszystkie lub kilka wybranych zdań. Nie zastanawiaj się nad nimi zbyt długo.

Kiedy myślę o osobach z innych kultur, czasami czuję...

Zauważyłem/łam, że w moim zachowaniu wobec innych ludzi często się powtarza...

Gdy spotykam kogoś, kto myśli lub zachowuje się inaczej niż ja, najtrudniej przychodzi mi...

W pierwszym kontakcie z nową osobą, najczęściej zwracam uwagę na...

Edukacja międzykulturowa

W szkołach często mówi się o „kompetencji kulturowej”. Chodzi o to, żeby mieć wiedzę, umiejętności i odpowiednie podejście, które pomagają dobrze funkcjonować w kontaktach z osobami z różnych kultur.

Edukacja międzykulturowa nie polega jednak na tym, żeby raz na zawsze „nauczyć się” tej kompetencji. To raczej ciągły, niekończący się proces uczenia się, zadawania sobie pytań i przyglądania się własnym postawom.

Bywa, że **szeroko rozumiana kultura jest źródłem norm, które wykluczają mniejszości, a przez to tworzą i utrwalają nowe, odrębne względem siebie tożsamości.**² Dlatego uświadomienie sobie własnych wpływów kulturowych i osobistej tożsamości kulturowej, ale także uświadomienie własnych uprzedzeń, rozpoznanie ich i poddanie analizie jest początkiem realizowania idei pedagogiki świadomej różnorodności.

Ćwiczenia inicjowane przez nauczycieli w klasie, poświęcone zagadnieniom dyskryminacji, przywilejów i uprzedzeń, pomogą poszczególnym uczniom w rozwijaniu umiejętności dostrzegania osobistych wpływów kulturowych i własnych zachowań z różnych perspektyw.

Nabywanie kompetencji międzykulturowych wymaga akceptacji wieloznaczności i sprzeczności oraz elastyczności w zachowaniu. Oznacza to gotowość do zmiany własnego zachowania w zależności od sytuacji i ludzi, z którymi mamy do czynienia, czyli potencjalną zmianę sposobu reagowania lub komunikowania się. Jeśli, na przykład, w mojej kulturze bezpośrednie komunikowanie potrzeb jest normalne, a w innej może być odebrane jako niegrzeczne, to kompetencja międzykulturowa polega na tym, że zauważam tę różnicę i świadomie zmieniam sposób mówienia, zamiast upierać się przy „swoim stylu”. Jeszcze innym elementem opisywanej kompetencji jest **empatia**, czyli umiejętność przyjęcia perspektywy drugiej osoby – zrozumienie, dlaczego ona się tak czuje (np. „Rozumiem, że boisz się tego sprawdzianu, bo zależy ci na ocenach”), i również poczucie rezonansu z drugą osobą, ale przy zachowaniu wyraźnej granicy między mną a tobą. Wiem, że to są twoje emocje, a nie moje własne.

2. Messerschmidt, Astrid (2008): Pädagogische Beanspruchungen von Kultur in der Migrationsgesellschaft. Bildungsprozesse zwischen kulturalisierung und Kulturkritik (*Pedagogiczne postulaty kultury w społeczeństwie migracyjnym. Procesy edukacyjne między kulturalizacją a krytyką kulturową*), Zeitschrift für Pädagogik 54 (2008) 1, s. 5–17.

Rozwijanie empatii, otwartości i elastyczności w zachowaniu nie zawsze jest jednak łatwe. Często przeszkodą w budowaniu relacji międzykulturowych są nieuświadomione schematy myślenia, które wpływają na to, jak postrzegamy innych ludzi i ich zachowania. W takich sytuacjach zamiast rzeczywistego poznania drugiej osoby pojawiają się uproszczone wyobrażenia i oceny, które mogą prowadzić do dystansu lub nawet wykluczenia. Właśnie w tym kontekście szczególnego znaczenia nabierają uprzedzenia i stereotypy.

Uprzedzenia to z góry przyjęte, najczęściej negatywne oceny wobec osób lub grup, oparte nie na własnym doświadczeniu, lecz na przekonaniach, emocjach lub zasłyszanych opiniach. Powodują, że kogoś oceniamy, zanim go naprawdę poznamy, na przykład wyrokujemy o czymś bez sprawdzenia, czy to prawda: „Nie lubię tej grupy ludzi, bo zawsze sprawiają problemy”.

Stereotypy to uproszczone i schematyczne wyobrażenia o jakiejś grupie ludzi, przypisujące wszystkim jej członkom te same cechy, niezależnie od tego, jacy są naprawdę, na przykład: „wszystkie nastolatki są leniwe” albo „kobiety są takie, a mężczyźni tacy”.

Uprzedzenia i stereotypy są w codziennym życiu nieuniknione, ponieważ pomagają nam w szybkiej orientacji, dają informację na temat pozycji w grupie społecznej, a także promują i wzmacniają pozytywny obraz samego siebie. Uprzedzenia i stereotypy są szczególnie rozpowszechnione w kontaktach międzykulturowych i wpływają na naszą percepcję, osądy, emocje i zachowania społeczne. Praca nad stereotypami wymaga świadomego, aktywnego dążenia do autorefleksji i ciągłego kwestionowania wyobrażeń i uprzedzeń na temat innych, nieznanych nam osób.³



3. Zespół autorów „Kiwi. Przewodnik dydaktyczny i metodyczny do edukacji międzykulturowej i społecznej”, wydanie polskie Fundacja CARE International In Poland, koordynacja polskiej adaptacji – Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa, 2025.

Przekonania jako filtr dobrostanu

Przekonania, zarówno uczniów, jak i nauczycieli, pełnią funkcję czegoś w rodzaju filtra interpretacyjnego. Oznacza to, że mają zasadniczy wpływ na to, co uznajemy za sukces, jak rozumiemy błąd, co lub kto pasuje nam do „normy” szkolnej. W kontekście dobrostanu przekonania o rozwoju sprzyjają zaangażowaniu i osiągnięciom, przekonania o akceptacji różnorodności wpływają na budowanie pozytywnych emocji i relacji, a przekonania tożsamościowe, takie jak to, że „mogę być sobą”, budują sens, bo sprzyjają postrzeganiu własnych działań i wyborów jako znaczących i zgodnych ze sobą.

Praca z przekonaniami uczniów jest kluczowa w kontekście nieuświadomionych uprzedzeń i międzykulturowości, ponieważ przekonania, często powstałe nieświadomie, wpływają na sposób postrzegania innych ludzi, interpretowania ich zachowań oraz podejmowania decyzji.



Powody, dla których praca na poziomie przekonań ma podstawowe znaczenie w edukacji międzykulturowej:

1. Przekonania kierują zachowaniem (nawet gdy nie są uświadomione)

Uczniowie mogą deklarować otwartość i równość, a jednocześnie działać w sposób wykluczający, bo ich ukryte schematy myślenia (np. stereotypy kulturowe, etniczne, religijne) wpływają na ocenianie koleżanek i kolegów, na relacje w grupie oraz reakcje na „inność”. Bez pracy z przekonaniami uprzedzenia pozostają niewidzialne i niekwestionowane.

2. Nieuświadomione uprzedzenia wzmacniają nierówności

Uprzedzenia nie muszą być jawne, by szkodzić. Mogą prowadzić do niższych oczekiwań wobec uczniów z określonych grup, marginalizowania głosu „innych” czy do marginalizowania agresji („to był tylko żart”). Praca z przekonaniami pozwala uczniom zauważyć mechanizmy wykluczenia, zanim staną się one trwałym wzorcem.

3. Międzykulturowość wymaga refleksyjności, nie tylko wiedzy

Sama wiedza o innych kulturach nie wystarczy. Uczniowie powinni być przyzwyczajani do autorefleksji. Warto zadawać im/sobie pytania: Jakie są moje założenia na temat „normalności”? Skąd biorą się moje reakcje na odmiennosc? Czy moje wartości są uniwersalne, czy kulturowo uwarunkowane? Autorefleksję warto kształcić, stwarzając uczniom warunki i możliwości do stawiania takich pytań, szukania na nie odpowiedzi, rozmowy na takie tematy. **Praca z przekonaniami rozwija kompetencję międzykulturową, czyli zdolność do krytycznego myślenia o sobie w relacji do innych.**

4. Szkoła jest miejscem kształtowania postaw obywatelskich

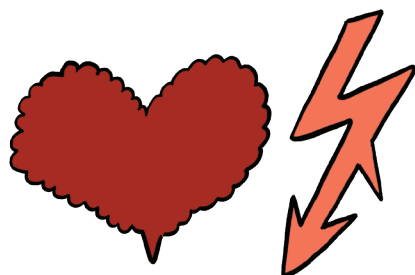
Uczniowie uczą się w szkole, jak funkcjonować w zróżnicowanym społeczeństwie, jak reagować na dyskryminację, jak prowadzić dialog mimo różnic. Bez świadomej pracy z przekonaniami szkoła może nieświadomie reprodukcja uprzedzenia obecne w społeczeństwie.

5. Bezpieczne środowisko sprzyja uczeniu się

Uczniowie, którzy doświadczają stereotypizacji lub wykluczenia, czują się mniej bezpieczni, trudniej angażują się w naukę i częściej są społecznie wycofani. Praca z przekonaniami pomaga budować klimat szacunku i zaufania, co sprzyja zarówno rozwojowi społecznemu, jak i poznawczemu.

6. Uczy odpowiedzialności za własne myślenie

Uczniowie nie są „winni” posiadania uprzedzeń, ale są odpowiedzialni za to, czy poddają je refleksji, wyciągają wnioski i je korygują. Praca z przekonaniami rozwija samoświadomość, uczy krytycznego myślenia, wzmacnia empatię i etyczną odpowiedzialność.



KOMUNIKACJA EMPATYCZNA

TA CZĘŚĆ POMOŻE CI:

wzmocnić swoje kompetencje zawodowe w budowaniu relacji z uczniami, w skutecznym zarządzaniu trudnymi sytuacjami i rozwijaniu umiejętności interpersonalnych i społecznych uczniów.

Szczegóły:

- zyskasz większą świadomość emocjonalną własną i swoich uczniów,
- znajdziesz sposoby na wzrost zaangażowania i motywacji uczniów,
- zadbasz o własny dobrostan i satysfakcję z pracy.

AUTOREFLEKSJA:

Pomyśl o jednej trudnej sytuacji komunikacyjnej z ostatniego czasu (np. rozmowa w klasie, konflikt, dyskusja, praca w grupie). Nie oceniaj siebie – przyjrzyj się tej sytuacji z ciekawością.

W – WIDZĘ (trzymaj się faktów, unikaj interpretacji)

- Co dokładnie widzę w tej sytuacji?
- Jakie słowa padły? Jakie zachowania były widoczne?
- Co zrobiłem/zrobiłam ja, a co druga osoba?

T – MYŚLĘ (interpretacje, przekonania, założenia)

- Co wtedy pomyślałem/am o tej osobie lub o sobie?
- Jakie założenia lub przekonania mogły wpłynąć na mój sposób komunikacji?
- Co uznałem/am za „oczywiste”, choć mogło nim nie być?

C – CZUJĘ (emocje i potrzeby)

- Jakie emocje pojawiły się we mnie w tej sytuacji?
- Co mogła czuć druga osoba?
- Jakie potrzeby (np. bycia wysłuchanym, zrozumianym, szanowanym) były wtedy ważne – moje i drugiej strony?

Co mogłoby się zmienić w tej rozmowie, gdybyś bardziej skupił/a się na słuchaniu i empatii zamiast na reakcji?



Czym jest komunikacja empatyczna?

To sposób porozumiewania się, w którym osoba aktywnie stara się zrozumieć emocje, potrzeby i punkt widzenia drugiej osoby, a nie tylko przekazać własne myśli czy informacje. Chodzi o to, żeby słuchać z pełną uwagą i reagować w sposób wspierający, co sprzyja budowaniu relacji opartych na zaufaniu i szacunku.

Kluczowe elementy:

Aktywne słuchanie polegające na skupieniu uwagi na rozmówcy, np. przez kontakt wzrokowy, nieprzerywanie, niedodawanie własnych skojarzeń. Można też zastosować tu parafrazowanie lub powtarzanie własnymi słowami tego, co rozmówca powiedział, np.: „Czy dobrze rozumiem, że czujesz się... bo...”.

Rozpoznawanie emocji polegające na uświadomieniu sobie, co druga osoba czuje (bez oceniania). Ważne jest też nazwanie emocji, bo może pomóc rozmówcy poczuć się zrozumianym: „Widzę, że jesteś zdenerwowany, bo uznałeś, że sytuacja była niesprawiedliwa”.

Szacunek dla potrzeb rozmówcy, czyli skupienie się na tym, czego naprawdę potrzebuje druga osoba (bez narzucania własnego punktu widzenia), np. „Wygłąda na to, że potrzebujesz wsparcia i czasu, aby to przemyśleć”.

Wyrażanie własnych uczuć w sposób nieoskarżający. Zamiast reagować „Ty mnie denerwujesz!”, powiedzieć: „Czuję niepokój, gdy...”. Taki sposób umożliwia dialog, zamiast eskalować konflikt.

Otwartość i akceptacja polegające na tym, że nie oceniamy rozmówcy ani jego uczuć. Pozwalamy, aby rozmówca czuł się wysłuchany i ważny.

Rozwijanie komunikacji empatycznej

Jest to długofalowy i niełatwy proces, który łączy świadomość własnych emocji, uważne słuchanie i wrażliwość na drugą osobę. Jednak nawet słonia można zjeść po kawałku, więc warto taki długotrwały proces rozłożyć na kilka praktycznych kroków i strategii:

Rozwijaj samoświadomość, aby mówić szczerze, nie reagując impulsywnie. Zastanów się, co czujesz i dlaczego, zanim zaczniesz mówić. W trudnej sytuacji, zanim odpowiesz, najpierw pomyśl: „Czuję... bo...”.

Ćwicz aktywne słuchanie, aby twój rozmówca czuł się słyszany i rozumiany. Skup się całkowicie na rozmówcy – nie planuj odpowiedzi w trakcie słuchania. Stosuj techniki parafrazowania i potakiwania (krótkie komentarze potwierdzające, np.: Rozumiem).

Wyrażaj uczucia i potrzeby bez oceniania, aby nie eskalować konfliktu i aby druga osoba rozumiała twój punkt widzenia. Używaj komunikatów w stylu: „Czuję..., gdy..., bo potrzebuję...”, zamiast oskarżeń typu: „Ty zawsze...”.

Ćwicz empatię, budując poczucie bezpieczeństwa i zaufania. Staraj się zrozumieć perspektywę drugiej osoby – co myśli, czuje i czego potrzebuje. Pomyśl: „Co bym czuł/czuła, gdybym był/była na jej miejscu?”.

Zadawaj pytania otwarte, co umożliwi rozmówcy wyrażenie myśli i uczuć, zwiększa wzajemne zrozumienie. Zamiast zakładać lub oceniać, pytaj: „Jak się z tym czujesz?”, „Co dla ciebie jest teraz najważniejsze?”.

Stwórz bezpieczną przestrzeń i zachowuj cierpliwość, co pozwoli na głębszą i bardziej uważną rozmowę. Daj rozmówcy czas na przemyślenie odpowiedzi. Nie przerywaj ani nie zmuszaj do szybkiej reakcji.

Jaki jeden krok wybierzesz na początek, aby móc zacząć ćwiczyć i praktykować bardziej empatyczną komunikację? Bądź dla siebie łagodny/a – taka praktyka wymaga czasu i być może na początku będzie trudno. To zupełnie naturalne.

BUDOWANIE BEZPIECZEŃSTWA PSYCHOLOGICZNEGO – MODEL TIMOTHY’EGO R. CLARKA

TA CZĘŚĆ POMOŻE CI:

długofalowo rozwijać kulturę klasy opartej na otwartości, współpracy i wzajemnym szacunku, która wspiera odpowiedzialność, kreatywność i samodzielność w uczeniu się.

Szczegóły:

- zrozumiesz, na czym polega bezpieczeństwo psychologiczne;
- poznasz model T.R. Clarka dotyczący bezpieczeństwa psychologicznego;
- staniesz się bardziej świadoma/świadomy wpływu swoich słów, tonu i działań na poczucie bezpieczeństwa uczniów.

AUTOREFLEKSJA:

Jak możesz dokończyć te zdania, żeby były dla ciebie prawdziwe?

1. Czuję się akceptowana/y w grupie, gdy...
2. Najłatwiej jest mi zadawać pytania lub próbować nowych rzeczy, gdy...
3. Czuję się zniechęcona/y do uczenia się, gdy...

Czym jest bezpieczeństwo psychologiczne

To przekonanie o tym, że osoba nie zostanie ukarana ani upokorzona za wyrażanie swoich pomysłów, zadawanie pytań, zgłaszanie obaw czy popełnianie błędów. Jest to **poczucie, że każdy może być sobą**.

Potrzeba bezpieczeństwa jest jedną z najważniejszych, kluczowych potrzeb człowieka. Jej zaspokojenie warunkuje zdrowie, uczenie się, rozwój, dobre funkcjonowanie i osiągnięcie sukcesów w życiu.

To, w jaki sposób środowisko (np. szkoła, zespół pracowniczy, organizacja) może stopniowo budować poczucie bezpieczeństwa, które sprzyja uczeniu się, zaangażowaniu i współodpowiedzialności, opisuje model czterech rodzajów bezpieczeństwa psychologicznego autorstwa Timothy’ego R. Clarka. Podkreśla on, że **bezpieczeństwo psychologiczne nie jest cechą jednostki, lecz klimatem relacji i kultury współpracy**.

Model T.R. Clarka

Choć początkowo został stworzony z myślą o środowisku biznesowym, z łatwością może być też przeniesiony na grunt edukacji. Obejmuje cztery poziomy:

1. Bezpieczeństwo przynależności/inkluzji (Inclusion Safety)

Jest to podstawowy poziom, związany z potrzebą przynależności. Oznacza, że osoba czuje się akceptowana, szanowana i traktowana jako pełnoprawny członek grupy, niezależnie od różnic, błędów czy poziomu kompetencji. Brak tego rodzaju bezpieczeństwa prowadzi do wycofania, izolacji i braku odwagi w zabieraniu głosu.

2. Bezpieczeństwo uczenia się (Learner Safety)

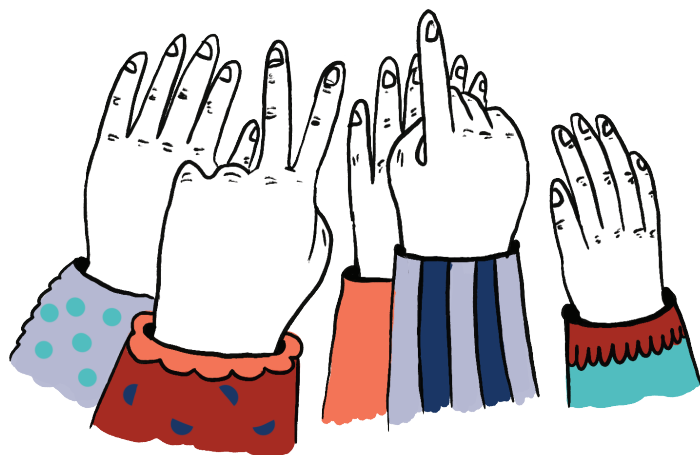
Na tym etapie pojawia się przestrzeń do zadawania pytań, popełniania błędów, eksperymentowania i proszenia o pomoc bez obawy przed ośmieszeniem się lub karą. Bezpieczeństwo uczenia się sprzyja rozwojowi kompetencji, ciekawości poznawczej i otwartości na informację zwrotną.

3. Bezpieczeństwo wnoszenia wkładu/współtworzenia (Contributor Safety)

Ten poziom oznacza, że osoba ma możliwość aktywnego wykorzystywania swoich umiejętności i wiedzy. Jej głos jest brany pod uwagę, a wysiłki są zauważane i doceniane. Osoby czujące ten rodzaj bezpieczeństwa chętnie się angażują, biorą odpowiedzialność i współtworzą rozwiązania.

4. Bezpieczeństwo kwestionowania/podejmowania wyzwań (Challenger Safety)

To najwyższy poziom bezpieczeństwa psychologicznego. Polega na możliwości zgłaszania wątpliwości, krytycznego myślenia, podważania status quo oraz proponowania zmian bez ryzyka negatywnych konsekwencji. Ten rodzaj bezpieczeństwa sprzyja innowacyjności, rozwojowi organizacji oraz uczeniu się na poziomie systemowym.



Jak widać, bezpieczeństwo psychologiczne rozwija się stopniowo – od poczucia przynależności, przez uczenie się i współdziałanie, aż po odwagę do zmiany. W kontekście edukacyjnym i zawodowym stanowi ono fundament efektywnej komunikacji, zaangażowania oraz dobrostanu uczestników procesu.

Aby lepiej zrozumieć, w jaki sposób bezpieczeństwo psychologiczne rozwija się w praktyce i jakie ma implikacje dla pracy nauczyciela, przyjrzymy się szczegółowo każdemu z czterech poziomów modelu.

1. Bezpieczeństwo przynależności

Nauczyciel buduje ten poziom bezpieczeństwa poprzez język włączający, sprawiedliwe zasady, reagowanie na wykluczenie oraz tworzenie atmosfery wzajemnego szacunku. Uczniowie, którzy czują przynależność, chętniej uczestniczą w życiu klasy i rzadziej wycofują się emocjonalnie.

Jak rozwijać i wzmacniać bezpieczeństwo przynależności:

- stosuj krótkie ćwiczenia rozwijające świadomość emocjonalną;
- zadawaj pytania otwarte, aby lepiej zrozumieć fakty i emocje;
- dostrzegaj i doceniaj mocne strony uczniów;
- słuchaj aktywnie;
- bądź ciekaw drugiego człowieka.

2. Bezpieczeństwo uczenia się

Na tym etapie klasa staje się przestrzenią, w której błąd jest traktowany jako element procesu uczenia się, a nie porażka. Nauczyciel zachęca do zadawania pytań, próbowania różnych rozwiązań i podejmowania wysiłku intelektualnego bez lęku przed oceną czy ośmieszeniem. Takie podejście wzmacnia ciekawość poznawczą uczniów, sprzyja rozwojowi samodzielności oraz obniża poziom stresu szkolnego.

Jak rozwijać i wzmacniać bezpieczeństwo uczenia się:

- realizuj scenariusze „co by było gdyby?”;
- przyznawaj się do własnych niepowodzeń (jeśli czujesz się z tym komfortowo);
- odkrywaj i podkreślaj mocne strony uczniów;
- organizuj pracę w parach, w których uczniowie dzielą się odpowiedzialnością i się wspierają.

3. Bezpieczeństwo współtworzenia

W praktyce szkolnej oznacza, że uczniowie mają realny wpływ na przebieg zajęć i mogą wykorzystywać swoje mocne strony. Nauczyciel daje im przestrzeń do prezentowania pomysłów, współtworzenia zasad czy pracy zespołowej. Uczniowie czują, że ich wysiłek ma znaczenie, co wzmacnia poczucie sprawczości, odpowiedzialności i motywacji do nauki.

Jak rozwijać i wzmacniać bezpieczeństwo współtworzenia:

- proponuj aktywności, które pozwalają uczniom dokonywać wyborów, podejmować decyzje i działania w klasie oraz brać za nie odpowiedzialność;
- pozwalaj uczniom na współtworzenie testów, powtórek, quizów;
- angażuj uczniów do pomocy w organizacji klasy (pilnowanie porządku i zasad, dystrybucja materiałów dydaktycznych, wspieranie kolegów w nauce);
- organizuj uczenie się uczniów od siebie;
- pozwalaj na obsługiwanie technologii;
- świętuj sukcesy, nawet te najmniejsze.

4. Bezpieczeństwo podejmowania wyzwań

Na najwyższym poziomie modelu uczniowie mogą wyrażać odmienne opinie, zadawać pytania krytyczne, a nawet konstruktywnie podważać przyjęte rozwiązania czy interpretacje, bez obawy przed negatywną reakcją nauczyciela. Taki klimat sprzyja rozwijaniu myślenia krytycznego, odwagi intelektualnej oraz postawy dialogu. Nauczyciel pełni tu funkcję moderatora, który docenia różnorodność perspektyw i uczy kultury dyskusji.

Jak rozwijać i wzmacniać bezpieczeństwo podejmowania wyzwań:

- okazuj ciekawość i empatię, nawet jeśli nie zgadzasz się ze stanowiskiem, poglądem itp.;
- ćwicz empatię;
- popularyzuj techniki aktywnego słuchania;
- stwórzcie wspólnie kontrakt klasowy i często się do niego odnoście.

Krótkie podsumowanie

Relacje społeczne w perspektywie międzykulturowej można traktować jako punkt wyjścia, psychologiczne środowisko, w którym zachodzą pozostałe procesy. W tym kontekście jako nauczyciel/ka, świadomie lub nie, oddziałujesz na przekonania uczniów. Relacje międzykulturowe uruchamiają te przekonania, a poprzez język, reakcje i strukturę zajęć możesz je zarówno utrzymywać (np. poprzez etykietowanie), jak i rekonstruować (np. poprzez normalizację różnic, rozumianą jako traktowanie różnic kulturowych, językowych, religijnych czy obyczajowych jako normy, a nie odstępstwa od „standardu”).

Praca nad przekonaniami ma zatem charakter poznawczo-tożsamościowy. **Komunikacja empatyczna** stanowi w tym procesie kluczowe narzędzie. To poprzez nią możesz wyrażać uznanie dla doświadczeń uczniów, regulować napięcia i budować relacje oparte na szacunku. **Bezpieczeństwo psychologiczne** pełni natomiast funkcję regulującą, ale bez empatycznej komunikacji nie może zostać trwale zapewnione, a bez bezpieczeństwa psychologicznego nie jest możliwa ani skuteczna praca nad przekonaniami, ani rozwój autonomicznej motywacji.

Strategie wspierające dobrostan

W tabeli znajdziesz zestawienie strategii nauczycielskich, przypisanych do każdego elementu dobrostanu (pozytywne emocje, zaangażowanie, relacje, sens, osiągnięcia) na konkretnych etapach edukacyjnych. Sprawdź, które z nich już wykorzystujesz w swojej praktyce zawodowej. Z którymi chciałbyś/chciałabyś popracować więcej?

Jeśli pracujesz w edukacji wczesnoszkolnej, być może przydatne będą dla Ciebie również wskazówki przeznaczone dla dzieci w wieku przedszkolnym, ze względu na bliskość etapów rozwojowych (zwłaszcza w klasie I).

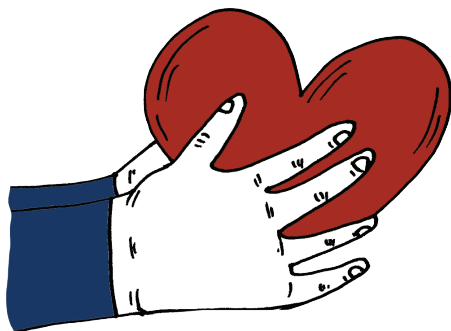


STRATEGIE NAUCZYCIELSKIE					
CHARAKTERYSTYKA ETAPU EDUKACYJNEGO	Element dobrostanu:				
	POZYTYWNE EMOCJE	ZAANGAŻOWANIE	RELACJE	SENS	OSIĄGNIĘCIA
PRZED-SZKOLE regulacja emocji dopiero się kształtuje, • relacje są konkretne, oparte na bliskości, • tożsamość kulturowa jest doświadczana, nie jest werbalizowana.	stałe rytuały dnia (powitania w różnych językach), • przewidywalne reakcje dorosłego, • nazywanie emocji w prostym języku: („Widzę, że jesteś zły”).	zabawa swobodna i tematyczna z elementami różnych kultur, • aktywności sensoryczne i ruchowe, • krótkie zadania z możliwością wyboru.	małe grupy zabawowe, • mediacja dorosłego w konfliktach („On nie zabrał, on nie wiedział”), • książki obrazkowe pokazujące różnorodność.	odwotywanie się do codziennych doświadczeń dziecka, • wspólne świętowanie bez egzotyzacji.	chwalenie wysiłku, nie efektu, • dokumentowanie działań (zdjęcia, rysunki), • brak porównań między dziećmi.
EDUKACJA WCZESNO-SZKOLNA rośnie potrzeba przynależności, • pojawia się porównywanie społeczne, • myślenie nadal konkretne.	kontrakt klasowy tworzony wspólnie, • bezpieczne reagowanie na błędy językowe, • afirmowanie wysiłku publicznie i prywatnie.	nauka przez działanie i projekty, • możliwość wyboru formy pracy (rysunek, tekst, opowieść), • praca w parach wspierających.	zadania wymagające współpracy, nie rywalizacji, • rotacyjne pary i zespoły, • nauka komunikacji („jak powiedzieć, że mi nie pasuje”).	łączenie treści szkolnych z życiem codziennym, • pokazywanie różnorodnych bohaterów i historii, • rozmowy o sprawiedliwości i pomocy.	jasne kryteria sukcesu, • informacja zwrotna opisowa, • portfolio postępów.

STRATEGIE NAUCZYCIELSKIE					
CHARAKTERYSTYKA ETAPU EDUKACYJNEGO	Element dobrostanu:				
	POZYTYWNE EMOCJE	ZAANGAŻOWANIE	RELACJE	SENS	OSIĄGNIĘCIA
KLASY IV-VI wzrost znaczenia grupy rówieśniczej, rozwój myślenia przyczynowo-skutkowego, większa wrażliwość na ocenę.	praca nad normami komunikacji w klasie, • reagowanie na wyśmiewanie i etykietowanie, • rozmowy o stresie szkolnym.	projekty problemowe i badawcze, • możliwość wyboru tematów i ról, • zadania wymagające myślenia, nie odtwarzania.	facylitowane dyskusje klasowe, • kontrakty grupowe, • uczenie rozwiązywania konfliktów.	pytania „dlaczego to jest ważne?”, • łączenie wiedzy z aktualnymi wydarzeniami, • pokazywanie różnych punktów widzenia.	ocena jako informacja rozwojowa, • cele krótkoterminowe, • nauka samoevaluacji.
KLASY VII-VIII intensywny rozwój tożsamości, silna potrzeba autonomii, wysoka wrażliwość na niesprawiedliwość.	rozmowy o emocjach i napięciach kulturowych, • zgoda na niejednoznaczność, • przestrzeń na wycofanie bez sankcji.	debaty, projekty społeczne, • współtworzenie zasad oceniania, • autonomia w doborze formy pracy.	mediacje rówieśnicze, • praca nad empatią i perspektywą, • jasne reakcje na mowę wykluczającą.	tematy tożsamościowe i społeczne, • analiza narracji kulturowych i medialnych, • praca na wartościach.	indywidualne ścieżki rozwoju, • informacja zwrotna oparta na dialogu, • docenianie postępu, nie tylko wyniku.

STRATEGIE NAUCZYCIELSKIE					
CHARAKTERYSTYKA ETAPU EDUKACYJNEGO	Element dobrostanu:				
	POZYTYWNE EMOCJE	ZAANGAŻOWANIE	RELACJE	SENS	OŚIĄGNIĘCIA
SZKOŁA PONADPODSTAWOWA kształtowanie światopoglądu, • potrzeba sprawstwa i sensu, • myślenie abstrakcyjne.	partnerski styl komunikacji, • uznanie dla różnorodnych poglądów, • bezpieczna przestrzeń na niezgodę	projekty interdyscyplinarne, • uczenie się przez działanie społeczne, • elastyczne formy zaliczeń.	nauczyciel jako mentor, • dialog zamiast kontroli, • kultura feedbacku rówieśniczego.	łączenie wiedzy z przyszłością ucznia, • refleksja nad rolą edukacji w świecie,	cele długofalowe, • portfolio kompetencji, • autonomia w planowaniu nauki.

PROPOZYCJE MIKROPRAKTYK



Poniżej znajdziesz listę kategorii, z którymi połączono konkretne przykłady mikropraktyk. Zdecydowana większość z nich może być używana z uczniami w każdym wieku; jeśli jednak przykłady są bardziej odpowiednie do pracy z młodszymi uczniami, znajdziesz na ten temat komentarz. Spójrz jednak na te propozycje krytycznie i w razie potrzeby dopasuj je do swojej klasy i grupy wiekowej, z którą pracujesz.

1. RYTUAŁY POZYTYWNEGO STARTU I ZAKOŃCZENIA
2. WSPÓŁPRACA W PARACH
3. ROZPOZNAWANIE I NAZYWANIE EMOCJI
4. RUTYNY AKTYWNEGO SŁUCHANIA
5. AUTOREFLEKSJA
6. WYBÓR I WSPÓŁDECYDOWANIE
7. ŚWIĘTOWANIE SUKCESÓW

Rytuały pozytywnego startu i zakończenia (dnia, zajęć)

Zasada 2x10

Przez 2 minuty, przez 10 dni z rzędu rozmawiaj z konkretnym uczniem o czymkolwiek, byleby nie o szkole. Ta zasada ma przebadaną skuteczność zwłaszcza wobec uczniów, do których trudno jest dotrzeć. Ale możesz ją zastosować także wobec innych, potrzebujących twojej uwagi.

Powitanki i inne rytuały

W młodszych klasach proponuj dzieciom rytuały do wspólnego wykonywania. Zaproponuj lub pozwól zaproponować dzieciom piosenkę powitalną („powitanki”), którą wszyscy będziecie śpiewać. Warte polecenia są powitanki typu „Witaj, Aniu, Witaj, Miszo”, w których każde dziecko osobno zostaje powitane przez grupę i nauczycielkę. Wprowadź rytuał przypominania (i wyjaśniania) zasad grupy.

Symbole grupy

Ustal dla swojej klasy/grupy symbole: nazwę grupy, jej kolor, maskotkę związaną z nazwą (zwłaszcza taka, z którą dzieci będą wchodziły w interakcje: zapraszały do kręgu, rozmawiały z nią, dbały o nią, urządzały jej urodziny itp.). Będzie to budować poczucie przynależności. Do stworzenia nazwy, logo, motta itp. zaproś dzieci: przeprowadź burzę mózgów, głosowanie i świętowanie wyboru. Sprawi to, że członkowie grupy będą się z nią bardziej utożsamiać.



Rytuał powitalny przy wejściu do klasy

Przy wejściu do klasy umieść obrazki, które symbolizują różne sposoby powitania (np. przybicie piątki, żółtyk, wspólny taniec, uścisk dłoni, machanie itp.). Przywitaj się codziennie z każdym uczniem i każdą uczennicą tak, jak chce. Użyj przy tym jego lub jej imienia w formie, którą lubi.

Krąg powitalny/check-in

Zaaranżuj rundkę na początku lekcji, podczas której każdy uczeń będzie mógł powiedzieć jedno słowo lub krótką myśl o swoim nastroju. Możesz modyfikować polecenia do rundki, np. „Co nowego, co dobrego?”. Zastosuj zasadę możliwości powiedzenia „pas”, jeśli uczeń nie chce mówić o swoim nastroju.

Podsumowanie w grupie „co czułem/czułam”

Zaproś uczniów, aby po zakończeniu aktywności powiedzieli, jakie emocje im towarzyszyły i jak reagowali na innych. To może pomagać rozwijać empatię i uważność na odczucia kolegów.

Współpraca w parach/grupach

Taka praca pozwala uczniom lepiej się poznać, a także rozpoznawać swoje mocne strony i preferencje dotyczące ról grupowych. Pamiętaj jednak, że współpracy też trzeba się nauczyć. Pomagaj na początku w podziale zadań i bardzo dokładnie je określaj, podobnie jak zasady współpracy. Sytuacja, w której niektóre osoby w grupie dominują lub wykorzystują inne, działa przeciwnie dla poczucia przynależności. Możesz także łączyć uczniów i uczennice w drużyny, które pracują w niezmiennym składzie przez kilka dni lub zajęć. Dobrze, aby były to grupy zróżnicowane pod względem kompetencji. Wyznaczaj wówczas cele i kryteria sukcesu dla całej grupy, używając 1 osoby liczby mnogiej („Wymieniamy trzy cechy...”, „Znamy daty bitew...”). Powiedz, że grupa osiągnie sukces dopiero wtedy, kiedy każda osoba z grupy spełni kryterium, i zachęć do wspólnego uczenia się.

Prostszą formą uczenia się wzajemnego w grupie jest praca w parach: każdy uczeń ma szansę aktywnego udziału, angażowania się, wymiana w parze jest bardziej empatyczna niż w grupie, daje często poczucie większego komfortu i bezpieczeństwa, jest szybsza wymiana pomysłów i mniejsze zamieszanie organizacyjne.

Zadania w parach „odwrócone role”

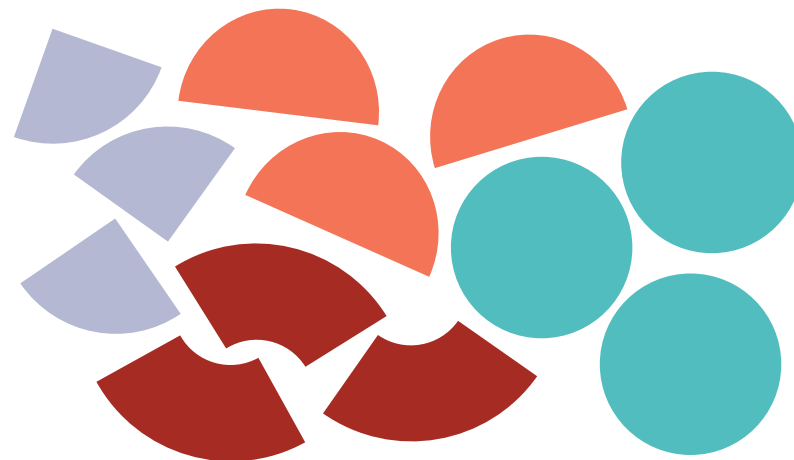
Połącz uczniów w pary lub małe grupy. Wyznacz role – każdy uczeń ma przedstawić stanowisko swojego partnera lub grupy. Zadawaj pytania i upewnij się, że uczniowie dokładnie rozumieją punkt widzenia partnera. Poproś uczniów, aby zaprezentowali argumenty partnera tak, jakby były ich własnymi. Omów z klasą, co było trudne, czego uczniowie się nauczyli i jak zmieniło to ich postrzeganie sytuacji. Podkreśl, że celem jest rozwijanie empatii, zdolności przyjmowania cudzej perspektywy oraz zmniejszenie oceniania i krytyki.

Jak dobierać do grup/łączyć w grupy

Sposób łączenia w grupy oczywiście zależy od tego, jaki ma być osiągnięty efekt, jakie są twoje oczekiwania, co chcesz kształcić, na czym ci zależy.

Bądź jednak uważny/a i ostrożny/a, aby nie stworzyć sytuacji grupowego getta, czyli takiej, kiedy powstaje grupa złożona z uczniów, „których nikt nie chce” przyjąć do swojej grupy. Tak może się dzieć w realiach klasy mocno zróżnicowanej (m.in. z uczniami z doświadczeniem migranckim). Dlatego zmieniaj sposoby łączenia w grupy, reaguj zwłaszcza wtedy, gdy zaobserwujesz jakieś trudności. A oto przykłady sposobów:

- **Losowanie** – zastosuj losowanie numeru lub koloru (symbolu, kształtu), który określa, do którego zespołu uczeń zostanie przydzielony.



- **Zgodnie z zainteresowaniami** – pozwól uczniom łączyć się w grupy na podstawie ich wspólnych zainteresowań lub preferencji.
- **Umiejętności i poziom** – połącz uczniów w grupy w zależności od poziomu ich umiejętności, aby umożliwić bardziej równomierną dystrybucję wiedzy i umiejętności.
- **Ekspertyza** – utwórz grupy, bazując na specjalistycznych umiejętnościach lub wiedzy, którą posiadają w danym obszarze.
- **Przyjaźnie** – zaproś uczniów do połączenia w grupy zależnie od sympatii, przyjaźni, relacji między nimi. Może to zwiększyć komfort i zaangażowanie w proces pracy grupowej.
- **Rotacja** – zastosuj rotację i łącz uczniów w grupy, które będą się zmieniać co jakiś czas, aby każdy miał okazję pracować z różnymi osobami.
- **Mieszane umiejętności** – zastosuj kryterium, aby w każdej grupie były osoby o różnych poziomach umiejętności, co umożliwi uczenie się od siebie nawzajem.
- **Preferencje pracy** – zaproś do utworzenia grup na podstawie preferencji dotyczących stylu pracy (preferencje pracy zespołowej lub indywidualnej).
- **Klasyfikacja wg osobowości** – podejmij wyzwanie połączenia uczniów w grupy uwzględniające różnice osobowości. Może to pomagać w stworzeniu bardziej zrównoważonych i harmonijnych zespołów.

Rozpoznawanie i nazywanie emocji

Gwiazda życliwości

Poproś uczniów, aby na kartce narysowali gwiazdę o pięciu promieniach i wpisali w każdy z nich imię osoby, której chcieliby za coś podziękować lub powiedzieć coś miłego. Wyniki ćwiczenia pozwolą ci zidentyfikować sieci wsparcia, wyłować potencjalnych liderów, ale też zauważyć, którzy uczniowie są wymieniani rzadziej lub wcale.

Włóż strach do kapelusza

Metodę warto zastosować na początku roku szkolnego (lub w sytuacji dużej zmiany w klasie), jeśli wskazane są odnowienie i modyfikacja zasad dotyczących zachowania się i relacji w zespole klasowym. Daje ona szansę na „wentylowanie” trudnych uczuć i emocji.

Rozdaj uczniom karteczki. Poproś, aby każda osoba z klasy napisała na niej czego się obawia po powrocie do szkoły (lub w jakiejś sytuacji w klasie), zarówno jeśli chodzi o swoją naukę, jak i o relacje z innymi osobami.

Następnie zbierz te karteczki „do kapelusza” i przeczytaj je na głos, dbając o to, żeby była zachowana anonimowość wypowiedzi. Po przeczytaniu wszystkich notatek podsumujcie te sprawy, które pojawiały się na nich najczęściej. Następnie w dyskusji z klasą ustalcie zasady postępowania, dzięki którym mogą nie zaistnieć te sytuacje, których uczennice i uczniowie się obawiają. Zapiszcie te zasady jako waszą klasową umowę. Ustalcie też, co będziecie robili, kiedy okaże się, że te zasady nie będą przestrzegane.

Skala uczuć

Zapytaj uczniów: „Jak duża jest twoja złość? 1 – mała, 5 – bardzo duża?”. Dzięki temu uczą się oni rozpoznawać nasilenie emocji i zaczynają lepiej nad nimi panować.

Dziennik refleksji

Poleć uczniom, aby codziennie lub co kilka dni zapisywali w kilku zdaniach, co myśleli o innych ludziach lub sytuacjach, które ich zdenerwowały albo zaskoczyły. Poproś, aby się zastanowili, czy ich myśli wynikają z faktów, czy z wcześniejszych przekonań?

Rutyny aktywnego słuchania

Pomyśl – porozmawiaj w parze – podziel się (ang. *think – pair – share*)

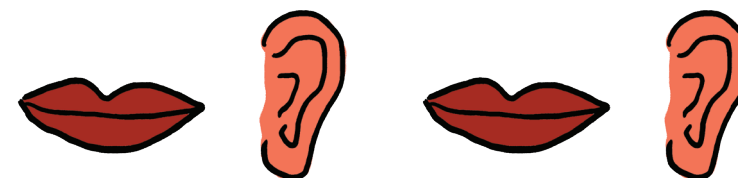
Poproś uczniów, aby indywidualnie pomyśleli o swoim doświadczeniu w relacjach z rówieśnikami, o tym, co czuje, co działa dobrze, a co sprawia trudność. Następnie połącz uczniów w pary i poleć im, aby podzielili się swoimi refleksjami z partnerem, uważnie słuchając jego doświadczeń i emocji. Zachęć uczniów do wspólnego znalezienia wniosków – mogą się zastanowić, jak poprawić współpracę, rozwiązywać konflikty lub wspierać się nawzajem w klasie. W dalszej kolejności poproś pary, aby przedstawiły swoje obserwacje całej grupie, podkreślając różne perspektywy i sposoby radzenia sobie w relacjach. Podsumuj, że celem jest rozwijanie empatii, komunikacji, przyjmowanie cudzej perspektywy oraz refleksja nad własnym zachowaniem i rolą w grupie.

Parafrazowanie wypowiedzi

Jak najczęściej ćwicz z uczniami parafrazowanie – po tym jak ktoś mówi, proś, aby własnymi słowami mówili, co usłyszeli: „Chcesz powiedzieć, że...”, „Czy dobrze rozumiem, że...”. Ucz ich aktywnego słuchania i weryfikowania zrozumienia.

Uważne słuchanie w parach

Połącz uczniów w pary. Wyjaśnij im zasadę: jedna osoba mówi przez 1–2 minuty o swoim dniu lub pomysłach, druga tylko słucha, bez przerywania ani komentowania. Potem następuje zmiana i osoba dotychczas słuchająca zaczyna mówić. Wyjaśnij, że ta technika rozwija aktywne słuchanie i szacunek dla wypowiedzi innych.



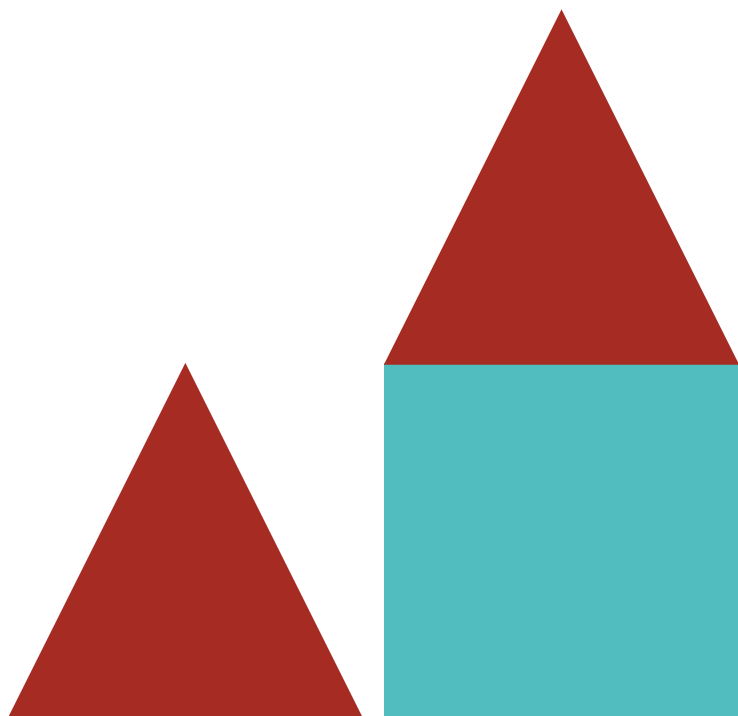
Autorefleksja

Codzienne osiągnięcia

Zachęć uczniów, żeby regularnie zaczęli zapisywać trzy rzeczy, które udało im się zrobić. Nawet drobne sukcesy mają znaczenie i pomagają dostrzec postęp, budując pewność siebie. Możesz początkowo pomagać im, podając przykłady: „Zadałam pytanie na lekcji historii”, „Mimo że źle się dziś czułem, dałem z siebie tyle, ile mogłem na WF-ie.”

Minutka odwagi (dla młodszej grupy wiekowej)

Poleć uczniom, aby raz w tygodniu każdy z nich wykonał zadanie nieco przekraczające jego dotychczasowe umiejętności. Może to być np. skakanie na jednej nodze, jeśli zazwyczaj skacze na obu nogach, lub rysowanie trudniejszego kształtu, jeśli do tej pory rysuje kółka i kwadraty (teraz próbuje narysować trójkąt lub domek z dachem). Po ćwiczeniu zapytaj: „Co czułeś przed próbą? Co po skakaniu? Co cię zaskoczyło?”.



Refleksja po zadaniu

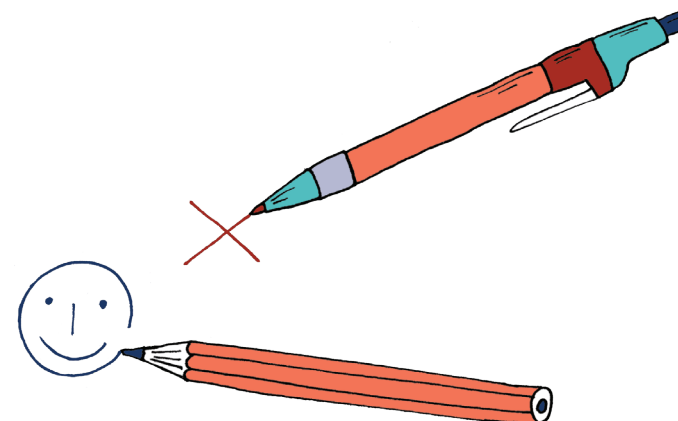
Po każdym zadaniu poproś o chwilę autorefleksji, zadając uprzednio uczniom proste pytania: „Co ci pomogło?”, „Co zrobimy następnym razem?”, itp. Warto zadawać pytania wymagające pochylenia się nad tematem po każdym zadaniu, które wiązało się z wysiłkiem, planowaniem lub kreatywnością, aby uczeń mógł świadomie analizować swoje działania i uczyć się na doświadczeniach. Dzięki temu uczniowie nabierają umiejętności analizy własnych działań i planowania kolejnych kroków, co rozwija metapoznanie i umiejętność uczenia się.

Długoterminowy dziennik autorefleksji

Zaproś uczniów do prowadzenia dziennika autorefleksji według zasad: uczniowie regularnie zapisują swoje myśli, przekonania i reakcje w sytuacjach trudnych lub niejasnych kulturowo/społecznie. Ty możesz wprowadzać krótkie pytania pomocnicze: „Co dziś dostrzegłem/am w sobie?”, „Czy moje reakcje wynikały z przekonania, czy faktów?”. Systematyczność może prowadzić do utrwalenia nawyku autorefleksji i samodzielnej rewizji przekonań.

Krótką refleksja pisemna

Zaproś uczniów, aby po dyskusji klasowej każdy z nich zapisał, jak się czuł podczas rozmowy i co zrozumiał o innych. Oprócz autorefleksji uczniowie mogą uświadomić sobie siłę własnego wpływu w komunikowaniu się.



Wybór i współdecydowanie

Organizacja przestrzeni

Rozmawiaj z uczniami o tym, jak zorganizować przestrzeń w klasie. Kącik czytelnictwa? Kącik z roślinami? Przestrzeń do rysowania? Na początku możesz podsuwać im pomysły i pozwalać wybierać, ale celem jest stworzenie przestrzeni, która nie jest może idealna, ale jest rzeczywistością ich.



Moje małe cele na dziś

Zaproponuj uczniom, żeby na początku dnia zapisali lub narysowali swój osobisty minicel (np. „chcę dziś napisać poprawnie trzy trudne słowa”). Pod koniec zajęć wracają do niego i zaznaczają, czy udało się go zrealizować. Docenić nie tylko wynik, ale też ich wysiłek i sposób działania.

Wybór = sprawczość

Pozwól uczniom decydować na przykład o formie prezentacji efektów swojej pracy, mogą wybrać film, plakat, wystąpienie ustne lub prezentację multimedialną. Daj im także możliwość wyboru zadań spośród zaproponowanych oraz formy pracy: indywidualnej, w parze lub w grupie. Uczniowie mogą współdecydować o sposobie wykonania zadania i kolejności podejmowanych działań, a także o temacie projektu oraz przykładach i kontekstach, do których się odwołują. Warto oddawać im głos również w kwestiach tempa pracy i momentu przerwy, a na wyższym etapie edukacyjnym – w ustalaniu kryteriów oceny lub sposobów otrzymywania informacji zwrotnej, co wzmacnia ich poczucie sprawczości i odpowiedzialności za proces uczenia się.

Świętowanie sukcesów

Wspólne celebracje

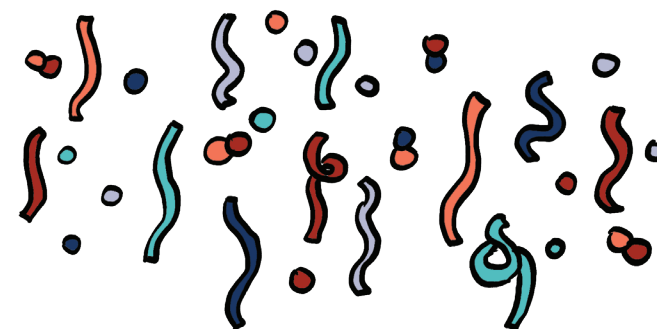
Świętuj z uczniami – nie tylko urodziny, ale i wasze własne klasowe święta. Może to być dzień misia, a może dzień życzliwości? Ważne, aby wzmacniać przy tym sprawczość, pozwalając uczniom wybierać i dni do świętowania, i formę celebracji. Zaczynij od wyborów z kilku opcji, a kiedy grupa do tego dojrzeje, zdej się na jej kreatywność.

Dziennik postępów: „Zobacz różnicę”

Namów uczniów, aby raz w tygodniu zapisywali, w czym są lepsi niż wcześniej, koncentrując się na konkretnych umiejętnościach, nie ocenach. Dzięki temu będą dostrzegać swoje postępy.

Celebracja małych sukcesów

W każdym tygodniu usiądźcie i wyliczcie, co udało się osiągnąć. Nie chodzi tylko o oceny, ale też np. współpracę, kreatywność, wsparcie innych. Buduje to poczucie kompetencji i bezpieczeństwa psychicznego.





Runda docenienia

Zaproś uczniów do rundy, podczas której każdy uczeń mówi jedną rzecz, którą docenia w kolegach (np. pomoc, pomysł, wysiłek). Wzmocni to pozytywne relacje i uważność na innych.

Wyrażanie wdzięczności (dla młodszej grupy wiekowej)

Naucz uczniów, że proste „dziękuję” może mieć ogromne znaczenie. Wyrażanie wdzięczności za pomoc, wsparcie lub dobrze wykonaną pracę pokazuje, że doceniamy wysiłek i zaangażowanie innych osób. Kształtuj ich zachowania własnym przykładem.



Słoik wdzięczności

Zaproponuj uczniom zrobienie słoika wdzięczności. Słoik wdzięczności to narzędzie lub praktyka, która pomaga świadomie ćwiczyć wdzięczność i docenianie codziennych pozytywnych doświadczeń i chwil. Zazwyczaj polega na tym, że każdego dnia lub regularnie wrzucamy do słoika karteczki z opisem rzeczy, za które jesteśmy wdzięczni.

Czas na dumę

Po skończonym projekcie, trudnej lekcji albo po prostu na koniec dnia lub tygodnia zachęć uczniów, aby zamknęli oczy na 60 sekund i pomyśleli o jednej rzeczy, z której są dumni. Ci, którzy chcą, niech podzielą się swoimi myślami z resztą grupy. Ustalcie z grupą wspólny sygnał docenienia – okłaski, pstrykanie palcami, kciuk w górę, itp. Docenij też tych, którzy wolą nie wypowiadać się na forum. Im częściej będziesz przeprowadzać to ćwiczenie, tym bardziej możliwe, że w pewnym momencie coraz więcej uczniów będzie miało śmiałość dzielić się swoimi małymi sukcesami.

PROPOZYCJE MAKROPRAKTYK

Czas w kręgu

CEL:

stworzenie bezpiecznej przestrzeni na wyrażanie emocji, refleksji, doświadczeń, samego/samej siebie; budowanie wspólnoty klasowej

GRUPA DOCELOWA:

szkoły podstawowe i ponadpodstawowe



To technika wykorzystywana w edukacji, pracy grupowej i wychowaniu, która polega na spotkaniu wszystkich uczestników w kręgu, w którym każdy ma równą możliwość zabrania głosu. Na czym polega:

- Uczestnicy siadają w kole, co symbolizuje równość i brak hierarchii.
- Każdy otrzymuje czas na wypowiedź – mówi w tym momencie o swoich myślach, uczuciach, doświadczeniach lub refleksjach, bez przerywania i oceniania przez innych.

Uwaga! Na początku praktykowania kręgu możecie rozmawiać o sprawach neutralnych, a przez to bezpiecznych. Możesz na przykład zachęcić uczniów, aby podzielili się tym, co fajnego im się przydarzyło w ostatnim tygodniu. W młodszych grupach może to być czas, kiedy dziecko może opowiedzieć o tym, co właśnie przychodzi mu na myśl (o swoim misiu, o tym, że rano na śniadanie zjadło jajecznicę, itp.). Dopiero z czasem, kiedy widzisz, że grupa nabiera pewności, zachęć ich do dzielenia się swoimi emocjami, refleksjami itp.

- Inni uczestnicy aktywnie słuchają, zachowując ciszę i uważność.
- Po zakończeniu swojej wypowiedzi uczestnik przekazuje czas kolejnej osobie, tak aby wszyscy mieli możliwość zabrania głosu. Możesz użyć „gadającego przedmiotu”, który będzie strażnikiem czasu – tylko osoba, która trzyma przedmiot, może się wypowiedzieć.

Pamiętaj, aby zadbać o to, by:

- każdy z uczniów mógł się wypowiedzieć;
- uważnie wysłuchać tego, co mówią uczennice i uczniowie;
- pozwolić, aby mówili także o trudnych uczuciach i sprawach, jeśli są na to gotowi – dzięki temu będziecie mogli wspólnie budować atmosferę bezpieczeństwa i akceptacji;
- otwarcie powiedzieć także i o tym, jak ty się czułaś/łeś.

Z młodszymi uczniami pracuj w kręgu, np. rano lub pod koniec dnia, pytając, jak się czują, ale też zadając pytania odpowiednie do wieku, o to, co lubią (jaki kolor, potrawę, zwierzę itp.). Buduje to samoświadomość, ale też pozwala się lepiej poznać nawzajem. To także świetna okazja do ćwiczenia przez uczniów empatii, aktywnego słuchania czy proszenia o pomoc.

W starszych grupach wiekowych możecie się umówić na regularne kręgi, np. raz dwa tygodnie/raz na miesiąc podczas godziny wychowawczej.

Taki czas może się również stać się ogólnoszkolnym rytuałem. Aby tak się stało, należy wprowadzić go regularnie i konsekwentnie w życie szkoły, nadając mu stałą strukturę i wspólny sens dla wszystkich uczestników. Można to osiągnąć poprzez kilka działań:

1. **Ustal regularną częstotliwość,** np. raz w miesiącu podczas apelu, godzin wychowawczych lub na początku/końcu dnia szkolnego. Regularność tworzy poczucie przewidywalności i bezpieczeństwa.
2. **Wprowadź stałą formułę spotkania:** Określ czas trwania, kolejność zabierania głosu i zasady słuchania, tak aby wszyscy uczniowie i nauczyciele wiedzieli, czego się spodziewać.
3. **Angażuj różne grupy i poziomy:** Kręgi mogą się odbywać zarówno w klasach, jak i na forum całej szkoły, np. przedstawiciele klas dzielą się refleksjami lub pozytywnymi wiadomościami.
4. **Nadaj rytuałowi symboliczne znaczenie,** np. wprowadzając „przedmiot mówiącego” (piłkę, świecę, symbol szkoły), który trzyma osoba zabierająca głos, co wzmacnia poczucie uczestniczenia w ceremonii i skupienia.
5. **Powiąz spotkanie z wartościami szkoły:** Wykorzystaj czas w kręgu do promowania szacunku, empatii, wzajemnego wsparcia i budowania pozytywnego klimatu.
6. **Dokumentuj i świętuj efekty:** Podsumowuj refleksje, udostępniaj pozytywne inicjatywy, a w niektórych przypadkach utwórz wspólne ustalenia lub działania wynikające z dyskusji w kręgu.

Dzięki tym działaniom czas w kręgu przestaje być jednorazową aktywnością, a staje się stałym elementem kultury szkoły, wspierającym relacje, komunikację i rozwój społeczny uczniów.

Tydzień relacji

CEL:

wzmocnienie relacji rówieśniczych, rozwój kompetencji społecznych i komunikacyjnych, większe poczucie przynależności i bezpieczeństwa w szkole, wzrost świadomości różnorodności i postaw inkluzywnych, realne włączenie uczniów w tworzenie kultury szkoły

GRUPA DOCELOWA:

szkoły podstawowe i ponadpodstawowe (potrzeba dostosowania wyboru aktywności do wieku i aktualnego etapu rozwojowego uczniów)



Założenia organizacyjne

- Projekt jest realizowany w ciągu jednego półrocza/jednego miesiąca/ kilku tygodni.
- Każda klasa wybiera i realizuje w tym czasie co najmniej jedną mikropraktykę związaną z budowaniem relacji, dostosowaną do wieku i potrzeb zespołu klasowego (patrz: propozycje mikropraktyk). Niech to będzie wspólna decyzja klasy, nie tylko nauczyciela.
- Porozmawiaj z klasą, skąd taki pomysł, wysłuchaj ich pomysłów i obaw. Ustalcie i spiszcie wspólnie zasady, jakie będą wami kierować podczas wdrażania mikropraktyki.
- Zdecydujcie, podczas jakich zajęć będą realizowane mikropraktyki. Możliwe, że uda się je wdrażać na kilku wybranych lekcjach, a nie tylko lekcji wychowawczej.
- Przez ustalony wcześniej okres ćwiczcie, eksperymentujcie i wdrażajcie mikropraktykę. Nie bój się przeznaczyć czasu na refleksję klasową – zastanówcie się od czasu do czasu, co w tej mikroaktywności działa bądź nie. Dokonujcie modyfikacji w razie potrzeby.

Finał projektu – Tydzień Relacji

Zakończcie projekt Tygodniem Relacji, podczas którego każdego dnia jedna klasa (lub kilka klas) zaprasza uczniów szkoły do udziału w aktywności związanej z obszarem, nad którym pracowała.

Przykładowe aktywności mają formę otwartą i zapraszającą, tak aby każdy uczeń mógł znaleźć coś dla siebie.

- **krótkie warsztaty relacyjne** dla innych klas (np. ćwiczenia komunikacyjne, zabawy integracyjne),
- **przystanki relacji** na korytarzach (zadania w parach, pytania do rozmowy, wyzwania empatyczne),
- **gry i działania międzyklasowe** wymagające współpracy i zaufania,
- **akcje symboliczne** (np. ściana dobrych słów, mapa różnorodności szkoły),
- **minikampanie uczniowskie** (plakaty, hasła, podcasty, krótkie nagrania),
- **przerwy tematyczne** prowadzone przez uczniów.

Ewaluacja Przygotujcie ankietę albo stwórzcie wielki szkolny/ kilkuklasowy kolaż składający się z komentarzy i uwag uczniów, którzy wzięli udział w Tygodniu Relacji. Zobaczcie wspólnie, które aspekty były najczęściej wspominane, na co uczniowie zwracali największą uwagę. A może okaże się, że czegoś zabrakło? Wszystkie te informacje mogą być inspiracją do dalszych działań.



Relacyjne Bingo!

CEL:

wzmocnienie więzi w klasie, odkrywanie podobieństw i różnic, nauka współpracy, dobra zabawa

GRUPA DOCELOWA:

szkoły podstawowe i ponadpodstawowe



Bingo klasowe to narzędzie integracyjne w formie dużego plakatu, który przez semestr lub rok szkolny towarzyszy wam jako klasie. W tym czasie macie do wykonania różnorodne zadania rozwijające współpracę, kreatywność i poznawanie się nawzajem. Każde wykonane zadanie odznaczacie na planszy, a jego efekt trafia do kroniki klasy, która staje się wspólną pamiątką.



Plansza Bingo

https://biblioteka.ceo.org.pl/wp-content/uploads/sites/4/2025/10/CEO_BIN-GO_www_V3-1.pdf



Instrukcja Bingo

https://globalna.ceo.org.pl/wp-content/uploads/sites/4/2025/10/CEO_BIN-GO_instrukcja_V3-1.pdf

W bingo są 3 typy zadań: grupowe, wykonywane razem, np. podczas godziny wychowawczej; do zrobienia przy okazji w domu, podczas przerwy, przed lekcjami; do zrobienia na plakacie. Jeśli któreś z zadań jest za mało czytelnie opisane, zinterpretujcie je wedle własnego pomysłu, dodawajcie modyfikacje, które będą wam odpowiadały. Możecie też zastąpić któreś z zadań swoim własnym pomysłem.

A tutaj szczegóły:

Zaprezentuj przygotowany plakat Bingo całej klasie i wyjaśnij, że waszym założeniem jest zrealizowanie wszystkich zamieszczonych na nim punktów, natomiast planem minimum jest ukończenie przynajmniej dziesięciu z nich. W wolnej przestrzeni otaczającej planszę Bingo niech każda osoba z klasy oraz ty sam/a zostawicie swój ślad w postaci podpisu lub odcisku palca.

Kolejność, w jakiej będziecie mierzyć się z wyzwaniami, zależy wyłącznie od was, z wyjątkiem samego początku działań – tutaj gorąco zachęcamy, abyście jako pierwsze wykonali zadania: „Herb klasy” oraz „Nazwa klasy”. Staną się one fundamentem i symbolami łączącej was wspólnoty. Jeśli preferujecie pracę według uporządkowanego harmonogramu, możecie już na starcie wyznaczyć daty realizacji poszczególnych kroków. Istnieje też możliwość podejmowania decyzji na bieżąco, na przykład poprzez wspólne wybieranie jednego zadania na każdy kolejny tydzień.

Wszelkie efekty waszych prac oraz zgromadzone materiały dokumentujące działania umieszczajcie w klasowej kronice, którą może być segregator lub większy zeszyt. Bardzo ważne, abyście dbali o to, by każde ukończone zadanie zostawiło w niej swój ślad – dzięki temu po zakończeniu roku szkolnego kronika stanie się dla Was cenną pamiątką.

Nad projektami możecie pracować stopniowo w trakcie godzin wychowawczych albo realizować je spontanicznie lub wolnym czasem. Trzy konkretne pola na plakacie są powiązane z ćwiczeniami opisanymi w przewodniku metodycznym i dydaktycznym do edukacji społecznej oraz międzykulturowej „KIWI”⁴. Szczegółowe instrukcje do nich znajdziecie poniżej – są to aktywności o bardziej ustrukturyzowanym charakterze, które w większym stopniu prowadzone są przez nauczyciela bądź nauczycielkę.

Gdyby któryś z opisów zadań wydał wam się mało zrozumiały, macie pełną swobodę w jego interpretowaniu zgodnie z własną intuicją. Możecie również wprowadzać dowolne modyfikacje, które sprawiają, że ćwiczenie będzie lepiej dopasowane do waszej grupy. Pamiętajcie, aby po sfinalizowaniu każdego punktu zaznaczyć ten fakt na plakacie. Kiedy już wszystkie pola zostaną wypełnione, zorganizujcie wspólne świętowanie waszego sukcesu, którego elementem może być na przykład uroczysta prezentacja klasowej kroniki.

Tutaj przeczytasz więcej o Przewodniku i programie KIWI.

<https://uczotwartosci.ceo.org.pl/programy-edukacyjne/szkola-otwartosci/o-budowaniu-wspolnoty/>



4. „Szkoła otwartości O budowaniu wspólnoty” to projekt realizowany przez Centrum Edukacji Obywatelskiej, finansowany przez CARE Poland ze wsparciem Public Consulting Group. Program KIWI powstał w Niemczech by odpowiedzieć na wyzwania różnorodnego społeczeństwa. Został zaadoptowany do warunków polskich przez zespół ekspercki. W Polsce wspiera wspólnoty szkolne i klasowe zbudowane z osób różnorodnych społecznie, kulturowo i indywidualnie. Stanowi propozycję przeprowadzenia klasy lub szkoły przez pewien proces i wdrożenie sposobu myślenia i działania opartego o „wartości parasolowe KIWI”, którymi są sprawstwo, przynależność, mocne strony i partycypacja. Więcej o Przewodniku i programie KIWI dowiesz się na stronie: <https://uczotwartosci.ceo.org.pl/programy-edukacyjne/szkola-otwartosci/o-budowaniu-wspolnoty/>

Podobieństwa i różnice – moja tożsamość*

* na podstawie przewodnika dydaktycznego i metodycznego do edukacji międzykulturowej i społecznej „KIWI”

CEL ĆWICZENIA:

kształcenie poszanowania i doceniania podobieństw i różnic między ludźmi i uświadamia sobie własnej indywidualności przez uczniów



Rozpocznij od zebrania od uczniów propozycji dotyczących tego, co nas między sobą różni, a następnie wypisz te cechy na tablicy. Kolejnym krokiem jest wspólna analiza, czy wskazane odmienności mają dla was istotne znaczenie, i jeśli tak – dlaczego. Możesz też zastosować wariant z tabelą: narysuj na tablicy trzy kolumny o nagłówkach: „ekscytujące różnice”, „nieistotne różnice” oraz „potencjał konfliktu: to może prowadzić do kłopotów”.

Daj klasie chwilę na wygenerowanie jak najdłuższej listy cech różnicujących ludzi. Możecie zainspirować się takimi przykładami jak: wiek, płeć, miejsce zamieszkania, barwa włosów, pasje czy struktura rodziny. Wszystkie zebrane pomysły wpiszcie do odpowiednich rubryk w tabeli. Kluczowym elementem jest zapytanie uczniów o ich argumentację: dlaczego dana cecha pasuje według nich akurat do tej, a nie innej kolumny.

Na zakończenie przeprowadź dyskusję podsumowującą, wykorzystując pytania pomocnicze, które pomogą uczniom sformułować głębsze wnioski. Możesz skorzystać z poniższego zestawu:

- Jak mógłby wyglądać świat, w którym nie byłoby żadnej różnorodności (np. wszyscy wyznawaliby tę samą religię, mieli ten sam gust i byli tej samej płci)?
- Jakie korzyści wynikają z tego, że jako ludzie jesteśmy różnorodni? Czy jest to dla nas ważne i z jakiego powodu? Dlaczego niektóre różnice postrzegamy jako mniej istotne od innych?
- Co sprawia, że pewne odmienności stają się źródłem wykluczenia lub prowadzą do sytuacji konfliktowych?
- Jakie działania możemy podjąć, aby różnice były przez nas doceniane i konstruktywnie wykorzystywane, zamiast stać się przyczyną sporów?

Cytryny*

* na podstawie przewodnika dydaktycznego i metodycznego do edukacji międzykulturowej i społecznej „KIWI”

CEL ĆWICZENIA:

praca nad krytycznym podejściem do stereotypów grupowych i docenianiem cech indywidualnych



Poproś uczniów, aby każdy z nich zapisał trzy cechy, które jego zdaniem charakteryzują cytrynę (na przykład: żółta, obła, porowata, kwaśna). Wspólnie z całą klasą zbierz te propozycje i je uporządkuj. Następnie połącz uczniów w grupy liczące 2-4 osoby i rozdaj każdemu zespołowi po jednej cytrynie. Daj im dokładnie minutę na bardzo uważne przyjrzenie się swojemu owocowi.

Gdy czas minie, poleć grupom, aby stworzyły portret swojej cytryny. Zachęć ich, by w trakcie pracy omawiali cechy zewnętrzne lub specyficzne właściwości danego owocu. Kiedy portrety będą już gotowe, zbierz wszystkie cytryny i umieść je razem (na przykład w pudełku lub płóciennej torbie) na środku klasy. Poleć grupom, aby jak najszybciej odnalazły w tym zbiorze swoją własną cytrynę. Po odnalezieniu owocu poproś każdą grupę o krótkie przedstawienie go reszcie klasy – przeznacz na to maksymalnie jedną minutę na grupę.

Zamiast cytryn możesz wykorzystać jabłka. Są owocami lokalnymi, więc ich użycie bardziej wpisuje się w ideę zrównoważonej konsumpcji.

Na zakończenie zaproś uczniów do rozmowy i zadaj im poniższe pytania:

- Czy udało wam się bez problemu odnaleźć swoją cytrynę/jabłko?
- W jaki sposób udało ci się zidentyfikować właściwy owoc?
- Co cię najbardziej zaskoczyło w tym zadaniu?
- Co przykuło twoją uwagę na etapie porównywania ogólnych cech owoców zebranych na początku z konkretnym owocem przedstawionym na portrecie? Jakie dostrzegasz podobieństwa, a jakie różnice?
- Jak myślisz, co w tym ćwiczeniu mogą symbolizować cytryny/jabłka?
- Czy uważasz, że to doświadczenie można odnieść również do innych kontekstów lub sytuacji życiowych?

Czy mi ufasz?*

* na podstawie przewodnika dydaktycznego i metodycznego do edukacji międzykulturowej i społecznej „KIWI”

CEL ĆWICZENIA:

wzmacnianie zaufania pomiędzy uczniami



Poniższe ćwiczenie sprzyja budowaniu relacji w zespole przed planowaniem i realizacją wspólnego projektu. Celem jest to, żeby móc polegać na sobie i ufać sobie nawzajem oraz postrzegać siebie jako zespół. Ćwiczenie można wykonać na podwórzu szkolnym.

Połącz uczniów w pary, a jeżeli ich liczba jest nieparzysta, mogą tworzyć również grupy trzyosobowe. Początkowo mogą się składać z osób zaprzyjaźnionych, ale w kolejnej turze przeprowadź dobór losowy. Jedna osoba z pary zamyka oczy lub przewiązuje je opaską, a druga ma za zadanie prowadzić ją/jego przez pustą przestrzeń – drogę wybiera według własnego uznania. Ćwiczenie można wykonywać przy spokojnej muzyce. Po kilku minutach następuje zmiana. W drugiej turze pary się zmieniają, a muzyka może być szybsza.

Po ćwiczeniu poproś uczniów o refleksje z nim związane, zadając im pytania:

- Jak czułeś/aś się podczas tego ćwiczenia?
- Jak było w roli osoby przewodzącej i osoby prowadzonej? W której roli lepiej/ gorzej – dlaczego?
- Jak było z zaufaniem w parach? Co ułatwiało, a co utrudniało budowanie zaufania?
- Czego potrzebujecie, żeby móc zaufać sobie nawzajem?

UWAGA! To ćwiczenie najlepiej wykonywać z grupami, które już się znają i pracują ze sobą jakiś czas. Zanim w klasie wytworzy się odpowiedni poziom zaufania, zadanie może zbyt naruszać granice komfortu uczniów. Unikaj tej aktywności również w grupach skonfliktowanych.

Ekspedycja w głąb kultury – uczymy się przez doświadczenie budujące relacje i zaufanie⁵

CEL:

stworzenie warunków budowania zaufania między członkami grupy poza formalnym środowiskiem klasowym. Zaproponowanie grupie osiągalnego wyzwania, możliwego do zrealizowania przy współpracy całej grupy.

GRUPA DOCELOWA:

szkoły podstawowe i ponadpodstawowe



Uczenie się ekspedycyjne nie jest metodą czy techniką nauczania, ale całościowym podejściem do procesu uczenia się, które daje możliwość zaprojektowania angażujących, rozwijających aktywności, a przy okazji zmienia szkolną kulturę edukacyjną.

Wywodzi się ono z tradycji uczenia się przez doświadczenie, uczenia się opartego na projektach, aktywnego uczenia się i interdyscyplinarnego podejścia do programu nauczania. Ożywia proces nauczania i uatrakcyjni obowiązuający program nauczania oraz łączy uczniów z prawdziwym światem – jego potrzebami, problemami i wyzwaniami.

<https://expedition.org.pl/index.php/pl/>



5. Na podstawie materiałów Stowarzyszenia Ekspedycja w głąb Kultury. Książka na ten temat „Edukacja Ekspedycyjna. Radość i skuteczność z uczenia się przez działanie” znajduje się w procesie wydawniczym. Będzie dostępna na stronie Stowarzyszenia.

Uczenie się ekspedycyjne może odbywać się podczas kilkudniowej wyprawy albo podczas jednej lekcji. Może stanowić ramę organizacyjną dla inicjatywy trwającej kilka tygodni albo nawet cały semestr lub rok. Niezależnie od długości wydarzenia każda ekspedycja przechodzi przez podobne etapy, a kolejne jej kroki projektowane są zgodnie z cyklem uczenia się przez doświadczenie. Poniżej znajdziesz krótki opis każdego etapu wraz z konkretnymi przykładami odpowiednimi dla młodszych i starszych uczniów. Możesz z nich skorzystać, ale nie obawiaj się zapytać uczniów, co sami chcieliby zbadać!

Etap pierwszy: przygotowanie warunków do autentycznego uczenia się i współpracy podczas ekspedycji

Ten etap można podzielić na kilka zadań, które mają na celu: poznawanie się i integrację uczestników, uzgodnienie lub przypomnienie zasad współpracy, wzbudzenie zainteresowania tematem, postawienie ciekawych, intrygujących i ważnych problemów badawczych i pytań, wprowadzenie do danego zagadnienia dzięki poznaniu podstawowych informacji (znalezionych samodzielnie lub przy pomocy nauczyciela).

Autentyczne uczenie się i współpraca wymagają motywacji, bezpieczeństwa i zaufania. **To właśnie w okresie przygotowawczym możliwe jest bliższe poznanie się.** Można wtedy przeprowadzić ćwiczenia, gry i symulacje, które ułatwiają integrację, komunikację i prowadzenie badań.

Przykład 1: Eksperci od zabawy (młodzi uczniowie)

Dyskusja w kręgu: zainicjuj rozmowę: co sprawia, że plac zabaw jest fajny, a co go psuje? Uczniowie uczą się pomiarów (kroki, metry) i przygotowują prosty arkusz obserwacji z kategoriami takimi jak: bezpieczeństwo, czystość, nuda/fajda itp.

Przykład 2: Kod subkultury – społeczność pumtracka (starsi uczniowie)

Zainicjuj rozmowę na temat „plemion miejskich” (ang. *urban tribes* – nieformalnych grup społecznych tworzonych przez ludzi mieszkających w miastach, których łączyą wspólne zainteresowania, styl życia, ubiór, wyznawane wartości lub subkultura, a nie więzy krwi czy pochodzenie). Porozmawiajcie o stereotypach dotyczących rollerów i deskorolkarzy. Przygotujcie scenariusz wywiadu pogłębionego. Zachęć uczniów, by pomyśleli o pytaniach, które ukierunkują wywiad na relacje pomiędzy członkami deskorolkarzy, na to, jak się komunikują, jakie wartości ich łączą itp.

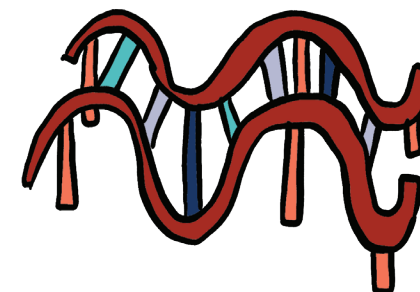
Etap drugi: lokalne badania

Badania terenowe odbywają się zazwyczaj na zewnątrz szkoły lub instytucji, w której realizowany jest projekt w ramach ekspedycyjnego uczenia się. Jeśli nie masz warunków, możesz też zaprojektować ekspedycję, która ograniczy się do terenu szkolnego.

Grupy badaczy-uczników wyruszają w teren, najlepiej w mniejszych zespołach, by znaleźć informacje, które są niezbędne do wykonania zadania. Warto przygotować badaczy do tego, by potrafili widzieć lokalny koloryt i aspekty związane z danym miejscem, a jednocześnie dostrzegali szerszą perspektywę każdego badanego zjawiska. **Badania w grupie przyspieszają proces integracji grupy i wspomagają proces uczenia się od innych.**

Przykład 1: Eksperci od zabawy

Wyjdźcie na pobliski plac zabaw. Grupy uczniów testują urządzenia (oczywiście zgodnie z przeznaczeniem!), liczą uszkodzenia, sprawdzają, czy jest tam cień i miejsce do siedzenia dla opiekunów. Robią zdjęcia elementów wymagających naprawy. Dodatkowe pomysły: znajdźcie króla placu zabaw – który sprzęt jest najbardziej oblegany i dlaczego tak jest? Zmierzcie czas nudy – wybierzcie jedno urządzenie, które wydaje się najmniej ciekawe, i spróbujcie wymyślić, jak można by je przerebić, żeby stało się hitem.



Przykład 2: Kod subkultury – społeczność pumtracka (starsi uczniowie)

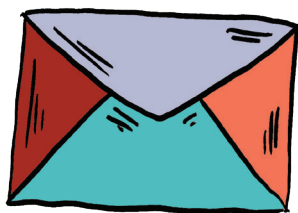
Wyjdźcie na lokalny pumtrack lub skatepark. Podzielcie się według ról: jedna grupa obserwuje mowę ciała i slang, druga przeprowadza wywiady z użytkownikami o ich systemie wartości, zasadach panujących na torze, relacjach. Trzecia grupa dokumentuje architekturę miejsca pod kątem inkluzywności (np. czy miejsce jest łatwo dostępne dla młodszych uczestników? Czy jest przestrzeń dla opiekunów? Czy miejsce jest wieczorem oświetlone, a przez to bezpieczne?).

Etap trzeci: refleksja nad zebranymi informacjami

Krok trzeci jest ukoronowaniem całego procesu. Refleksja odbywa się w wyniku analizy danych i formułowania wniosków z badań. Logiczną konsekwencją badania jest udzielanie odpowiednich rekomendacji. Ważna jest też refleksja nad całym procesem, czyli przebiegiem prac i uczeniem się podczas ekspedycji.

Przykład 1: Eksperci od zabawy

Wspólnie przeanalizujcie zebrane punkty. Uczniowie niech tworzą ranking najlepszych urządzeń i listę „usterek”. Przygotowujcie projekt (plakat lub list) do zarządcy terenu z konkretnymi pomysłami na ulepszenie tego miejsca.



Przykład 2: Kod subkultury – społeczność pumtracka (starsi uczniowie)

Opracujcie tzw. etnograficzny portret miejsca. Zastanówcie się, jak sport buduje wspólnotę i może rozwiązywać konflikty. Zachęć uczniów do refleksji na temat, czego szkoła mogłaby się nauczyć od „pumtracka” w kwestii uczenia się od siebie nawzajem?

Podsumowanie

Wyjście poza szkolną rutynę w ramach takich ekspedycji to dla ciebie i twoich uczniów szansa na spotkanie się w zupełnie nowych rolach, w których klasowe etykiety często tracą na ważności. Kiedy wspólnie z grupą badasz lokalną rzeczywistość – czy to analizując kulturę pumtracka, czy sprawdzając funkcjonalność placu zabaw – stwarzasz przestrzeń do realnej współpracy i wzajemnego polegania na sobie w nieprzewidywalnym terenie. Takie **wspólne działanie buduje kapitał pozytywnych wspomnień i poczucie wspólnego celu**, co w naturalny sposób spaja klasę i tworzy fundament zaufania.

Żywa biblioteka

CEL:

stworzenie przestrzeni do lepszego poznania siebie nawzajem, przełamywanie stereotypów i budowanie relacji opartych na ciekawości i wzajemnym szacunku

GRUPA DOCELOWA:

szkoły podstawowe i ponadpodstawowe



Żywa biblioteka to forma spotkania, w której zamiast tradycyjnych książek „czyta się” ludzi i ich historie. Uczniowie, nauczyciele oraz inni członkowie społeczności szkolnej dzielą się krótkim, wybranym doświadczeniem ze swojego życia, a słuchacze mają możliwość zadawania pytań w bezpiecznej, nieocenianej atmosferze. Celem nie jest opowiadanie sensacyjnych historii, lecz dzielenie się swoimi osobistymi historiami, które być może staną się inspiracją dla innych.

Jak zorganizować dzień żywej biblioteki?

Powołaj zespół koordynujący – Stwórz grupę roboczą składającą się z nauczycieli, specjalistów (psychologa/pedagoga) oraz reprezentacji uczniów. Być może uda się zaprosić również przedstawicieli rodziców. Waszym zadaniem jest wybór tematów, logistyka oraz zadbanie o bezpieczeństwo. Pamiętajcie o złotej zasadzie: udział w roli „książki” musi być w pełni dobrowolny, a każda historia jest tak samo wartościowa.

Zrekrutuj „żywe książki” – Nie szukaj sensacyjnych opowieści. Chodzi przede wszystkim o chęć dzielenia się doświadczeniem. Otwórz przestrzeń nie tylko dla uczniów, ale także dla kadry pedagogicznej, pracowników obsługi czy rodziców, unikając przy tym konkursu na „najciekawszą” historię.

Poprowadź warsztat przygotowawczy – Zorganizuj spotkanie, podczas którego osoby występujące w roli „książek” wybiorą konkretny fragment swojego życia do opowiedzenia. Pomóż im dostrzec wartość w momentach zmiany czy wytrwania, a nie tylko w sukcesach. Kluczowe jest też wspólne wyznaczenie granic opowieści oraz nauka asertywnego odpowiadania na pytania (w tym prawa do powiedzenia „nie chcę o tym mówić”). Przecwiczcie kilka razy wasze historie.

Z młodszymi uczniami być może będziesz potrzebować popracować nad elementem przygotowawczym trochę dłużej. Znasz swoich uczniów najlepiej. Zdecyduj, jakie wsparcie na tym etapie będzie dla nich najlepsze.

Zorganizuj tzw. czytelnie – W dniu wydarzenia wyznacz sale (czytelnie) i podziel uczniów na małe, 5–8-osobowe grupy. Sprzyja to budowaniu zaufania. Każde spotkanie powinno mieć jasną strukturę: opowieść „książki”, czas na pytania od czytelników oraz krótkie podsumowanie. Zadbaj, by w każdej czytelnicy był moderator – osoba dorosła czuwająca nad bezpieczeństwem prowadzenia opowieści i rozmowy.



Moderuj rozmowy – zadaniem osoby dorosłej w czytelnicy jest dbanie o relacyjną atmosferę oraz przypomnianie o zasadach unikania oceny i udzielania rad. Zamiast zadawać pytania analizujących zachowanie (typu „dlaczego?”), zachęcaj do pytania o sens i emocje, np.: „Co pomogło ci iść dalej?” lub „Czego się o sobie dowiedziałas?”.

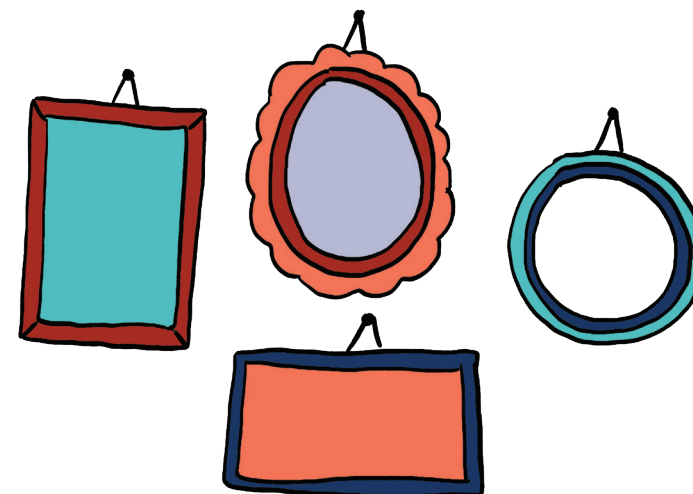
Zakończ rundę refleksji – Osoby moderujące dbają, aby każde spotkanie domknęło się krótkim podsumowaniem. Niech każdy czytelnik sformułuje jedną myśl, którą zabiera ze sobą, lub zaproponuje tytuł dla usłyszanej właśnie historii.

Domknij projekt w klasach – Po zakończeniu całego wydarzenia wróćcie do tematu podczas godzin wychowawczych. Porozmawiajcie z uczniami o tym, co ich zaskoczyło, wspólnych mianownikach w różnych historiach oraz o tym, jak te spotkania wpłynęły na ich postrzeganie osób tworzących szkolną społeczność.

Dodatkowe uwagi:

Bardzo możliwe, że do uczestnictwa w projekcie zgłoszą się osoby, które są naturalnymi liderami bądź są popularni w szkole (np.: sportowcy, przewodniczący samorządu itp.). Oczywiście jest tam dla nich miejsce, a jednocześnie warto zadbać o to, by zachęcić do udziału uczniów i uczennice, które być może są czasem z boku (jeśli wyrażą taką chęć). Opowiedzenie swojej historii na forum może być dla wielu niekomfortowe – w takim przypadku uczniowie mogą wybrać inny format opowiedzenia swojej historii, na przykład poprzez stworzenie plakatu, kolażu itp. Może być on wykonany anonimowo, by zapewnić autorom większy komfort.

Jedną z sal-czytelni może być właśnie galeria plakatów/kolaży z opowieściami. Uczniowie zapoznają się z opowieściami i np. na karteczkach samoprzylepnych zapisują komentarze, myśli lub inspiracje związane z przedstawioną historią. Moderator dba, aby język komentarzy był nieoceniający, i jednocześnie zachęca uczniów do głębszej refleksji poprzez pytania, np.: co cię zaskoczyło w tej historii? Co z tej historii możesz wziąć dla siebie? Gdyby taka sytuacja przytrafiła się tobie, jaka, myślisz, byłaby twoja reakcja?



Autorka:

Janina Stojak

Redakcja merytoryczna:

Alicja Sablik-Maciejewska

Korekta:

Małgorzata Ruszkowska

Oprawa graficzna i skład:

Katarzyna Walentynowicz

Licencja:

CC BY-NC 4.0

Materiał jest dostępny na licencji Creative Commons uznanie autorstwa – użycie niekomercyjne 4.0 międzynarodowe.

Publikacja została wydana w ramach rządowego programu wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży „Przyjazna szkoła” w latach 2025–2027. Program jest współfinansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego Plus w ramach Programu Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego 2021–2027.

Program „Przyjazna szkoła” w województwie dolnośląskim jest realizowany przez Fundację Ukraina, Dom Pokoju oraz Centrum Edukacji Obywatelskiej. W województwie mazowieckim jest realizowany przez Centrum Edukacji Obywatelskiej, Polskie Forum Migracyjne i Ukraiński Dom.

Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej
ul. Noakowskiego 10
00-666 Warszawa
www.ceo.org.pl

Warszawa 2026



Fundusze Europejskie
dla Rozwoju Społecznego



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską



W serii dostępne są:



www.ceo.org.pl



Fundusze Europejskie
dla Rozwoju Społecznego



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską

