



Funded by
the European Union

PROGRAM ROZWOJU KOMPETENCJI SPOŁECZNYCH I EMOCJONALNYCH

**Wspieranie rozwoju społecznego i emocjonalnego dzieci i młodzieży
podwójnie wyjątkowych**

2023-1-TR01-KA220-SCH-000155741

Marzec, 2025 r.

"Celem niniejszego programu jest wspieranie rozwoju społecznego i emocjonalnego dzieci z podwójną wyjątkowością, jest on finansowany przez Komisję Europejską w ramach programu Erasmus+. Treści zawarte w tym materiale odzwierciedlają poglądy autorów i nie mogą być utożsamiane z oficjalnym stanowiskiem Komisji Europejskiej ani Tureckiej Agencji Narodowej, które nie ponoszą odpowiedzialności za treść tego programu"

SPIS TREŚCI

Przedmowa.....	4
ROZDZIAŁ 1.....	5
1. Podwójnie wyjątkowe dzieci (2E) i rozwój społeczno-emocjonalny.....	5
1.1. Definicja i charakterystyka dzieci 2E.....	6
1.2. Mocne i słabe strony dzieci 2E.....	7
1.3. Wyzwania doświadczane przez dzieci 2E.....	10
1.3.1. Problemy społeczno-emocjonalne.....	10
1.3.2. Relacje społeczne i przyjaźnie.....	11
1.3.3. Samotność i niedobory umiejętności społecznych.....	11
1.3.4. Regulacja emocjonalna.....	12
1.4. Ramy społecznego i emocjonalnego uczenia się w modelu CASEL.....	13
1.4.1. Samoświadomość.....	14
1.4.2. Samozarządzanie.....	15
1.4.3. Świadomość społeczna.....	16
1.4.4. Umiejętności relacji.....	16
1.4.5. Odpowiedzialne podejmowanie decyzji.....	17
1.5. Jak nauczyciel może wzmocnić umiejętności społeczne i emocjonalne dzieci 2E?.....	18
Wnioski.....	21
ROZDZIAŁ 2.....	22
2. Struktura programu.....	22
2.1. Podstawowe podejście i model.....	22
2.2. Efekty uczenia się w ramach programu.....	23
2.3. Treść programu.....	23
2.4. Zasady, które należy wziąć pod uwagę przy wdrażaniu programu.....	28
2.5. Ocena programu.....	30

ROZDZIAŁ 3.....	31
3. Przykładowe działania.....	31
3.1. Kraina bohaterów.....	31
3.2. Co widzę w sobie.....	38
3.3. Komunikacja bez mówienia.....	43
3.4. Mapa ciała.....	48
3.5. Mój obszar roboczy.....	62
3.6. Jak trenować planowanie.....	66
3.7. Mały wróbel o wielkim sercu.....	72
3.8. Język uczuć.....	78
3.9. Moje emocje przemawiają.....	83
3.10. Drzewo decyzyjne.....	90
3.11. Gra planszowa Quiz decyzyjny.....	95
3.12. Drabina decyzyjna oparta na wartościach.....	104
3.13. Układank.....	111
3.14. Podzielone historie.....	116
3.15. Znajdź różnice.....	121
Bibliografia.....	127

Twice
Exceptional

Przedmowa

Wszechświat jest tylko pyłkiem; w jego wnętrzu człowiek stanowi cały kosmos. Ludzkość, ze swoją rasą, religią, językiem, płcią i kolorem, jest żywą mozaiką podobieństw i różnic. W tym bogactwie tkwi paradoks – dążenie do indywidualności przy jednoczesnym upodabnianiu się do innych rodzi głęboki dylemat. W miarę jak identyczność rozprzestrzenia się z dnia na dzień, dzieci, które zostały obdarzone przez świat jako naturalnie wyjątkowe, kontynuują swoją walkę - nie tylko o zaspokojenie swojej ciekawości, poznanie, zrozumienie i bycie zrozumianym - ale także o akceptację. W tej podróży ich wrodzonym talentom często towarzyszą dodatkowe wyzwania, takie jak deficyt uwagi i zespół nadpobudliwości psychoruchowej, dysleksja, zaburzenia ze spektrum autyzmu itp. Dzieci te, określane mianem **podwójnie wyjątkowych**, mierzą się z trudnościami w obszarach społeczno-emocjonalnych, takich jak autoekspresja, komunikacja i regulacja emocji, co sprawia, że wymagają szczególnego wsparcia.

Z tej perspektywy opracowany został kompleksowy **Program Wspierania Rozwoju Społecznego i Emocjonalnego Osób Podwójnie Wyjątkowych**. Program ten dostarcza szczegółowych informacji na temat tego, kim są te dzieci, z jakimi wyzwaniami się mierzą oraz czym jest rozwój społeczno-emocjonalny. Jednocześnie zawiera praktyczne ćwiczenia dostosowane do ich specyficznych potrzeb.

Program ten jest przeznaczony nie tylko dla dzieci podwójnie wyjątkowych, ale także stanowi przewodnik dla ich rodzin, nauczycieli i specjalistów, którzy wspierają je na ich drodze. Naszym celem jest zapewnienie solidnego wsparcia, które pomoże tym wyjątkowym jednostkom w pełni rozwinąć swój potencjał i uczynić ich edukacyjną podróż bardziej wartościową.

Z całego serca gratuluję wszystkim edukatorom i ekspertom, którzy przyczynili się do powstania tej książki. Ich praca nie tylko wzbogaca literaturę akademicką, ale także wypełnia istotną lukę, dostarczając praktycznego przewodnika.

Dedykujemy tę pracę dzieciom podwójnie wyjątkowym oraz nauczycielom, którzy towarzyszą im w ich drodze.

Z miłością i szacunkiem...

Koordynator projektu

ROZDZIAŁ 1

1. Podwójnie wyjątkowe dzieci (2E) i ich rozwój społeczno-emocjonalny

Wprowadzenie

Zdolne dzieci uczą się szybciej niż ich rówieśnicy, wykazują różnorodne zainteresowania, charakteryzują się unikalnym poczuciem humoru i niezwykłą wyobraźnią, a także wykazują wysoko rozwiniętą ciekawość, wrażliwość, silne poczucie sprawiedliwości, jak również wysoki poziom osiągnięć (Şentürk, 2018). Oprócz wyższej inteligencji w porównaniu do swoich rówieśników, dzieci te wyróżniają się również kreatywnością i umiejętnościami rozwiązywania problemów, a także często wykazują wyjątkowe zdolności w dziedzinach akademickich, artystycznych lub przywódczych (Renzulli, 1978).

Krajowe Stowarzyszenie ds. Zdolnych Dzieci (National Association for Gifted Children, NAGC, 2019) definiuje osoby uzdolnione jako te, które „demonstrują lub mają potencjał do przejawiania wybitnych osiągnięć w jednej lub kilku dziedzinach, takich jak zdolności intelektualne, talent, kreatywność oraz sztuki performatywne”.

Dzieci te zazwyczaj wykazują cechy takie jak szybkie przyswajanie wiedzy, doskonała pamięć, zamiłowanie do angażowania się w złożone zadania, wysoka wrażliwość i empatia, silne poczucie sprawiedliwości, nieograniczona ciekawość, różnorodne zainteresowania, wyjątkowe poczucie humoru oraz niezwykła wyobraźnia (Webb i in., 2016).

Choć każde dziecko jest unikalne, oprócz tych ogólnych cech, niektóre zdolne dzieci mogą również mieć specjalne potrzeby edukacyjne.

Dzieci podwójnie wyjątkowe (2E), jak się je powszechnie określa, wykazują wysoki poziom zdolności poznawczych, kreatywności oraz wyjątkowego talentu, jednocześnie borykając się z trudnościami, takimi jak specyficzne trudności w uczeniu się, zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi (ADHD), zaburzenia ze spektrum autyzmu (ASD) lub zaburzenia integracji sensorycznej (Assouline i in., 2009; Şentürk i in., 2022).

Ta dwoistość sprawia, że ich potrzeby edukacyjne są złożone i wielowymiarowe, gdyż mogą doświadczać intensywnych emocji, izolacji społecznej, niskiej samooceny oraz trudności w nauce

(Reis i in., 2014). Rozpoznanie tej specyfiki jest kluczowe zarówno dla rozwijania ich wyjątkowych talentów, jak i dla skutecznego wspierania ich specjalnych potrzeb edukacyjnych.

Niniejszy program realizowany przy wsparciu Komisji Europejskiej w ramach programu Erasmus+, przedstawia definicję dzieci 2E, ich mocne i słabe strony oraz wyzwania społeczno-emocjonalne. Dodatkowo prezentuje przykładowe aktywności, zaprojektowane w celu skutecznego wspierania tych uczniów przez nauczycieli.

1.1. Definicja i charakterystyka dzieci 2E

Chociaż badania nad dziećmi podwójnie wyjątkowymi (2E) rozpoczęły się w 1923 roku, uwzględniając jednocześnie uzdolnienia i trudności w uczeniu się, wczesne badania pozostawały ograniczone do „trudności w uczeniu się”. Jednak wraz z uznaniem w 1944 roku, że zespół Aspergera (forma całościowego zaburzenia rozwojowego) może również przejawiać się u dzieci uzdolnionych, zaczęły pojawiać się regulacje prawne oraz definicje dotyczące dzieci 2E – szczególnie w latach 70. XX wieku i na przełomie lat dwutysięcznych (İlhan Emecan, 2023).

Biorąc pod uwagę trwające debaty na temat definicji inteligencji, kreatywności, a co za tym idzie – uzdolnień, naturalne jest napotykanie wyzwań koncepcyjnych w definiowaniu dzieci 2E. Niemniej jednak literatura dostarcza spójnych i powiązanych definicji na temat tej grupy dzieci. Na przykład Assouline i in. (2009) definiują dzieci 2E jako jednostki, które zazwyczaj mają wysoki iloraz inteligencji, a jednocześnie zmagają się ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, takimi jak trudności w uczeniu się, ADHD lub ASD – są więc jednocześnie uzdolnione i wymagające specjalistycznego wsparcia.

Podobnie Reis i in. (2014) określają dzieci 2E jako osoby o wysokim poziomie kreatywności, które jednocześnie borykają się z zaburzeniami integracji sensorycznej lub innymi specjalnymi potrzebami, łącząc wyjątkowe zdolności z niepełnosprawnością.

Z kolei Şentürk i in. (2022) opisują podwójną wyjątkowość jako współwystępowanie uzdolnień z jedną lub kilkoma diagnozami, takimi jak trudności w uczeniu się (np. dysleksja, dyskalkulia), ADHD czy ASD.

Najprościej rzecz ujmując, podwójna wyjątkowość odnosi się do dziecka, które jest zarówno uzdolnione, jak i wymaga specjalnej edukacji ze względu na wysokie zdolności poznawcze oraz specyficzne wyzwania rozwojowe.

1.2. Mocne i słabe strony dzieci 2E

W wielu krajach na świecie polityka edukacyjna i regulacje prawne dotyczące osób uzdolnionych oraz osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi funkcjonują oddzielnie, a praktyki te są często wdrażane niezależnie. Jednakże dzieci podwójnie wyjątkowe (2E) znajdują się na styku tych dwóch grup, co sprawia, że napotykają liczne wyzwania w obszarach takich jak identyfikacja, dostęp do usług wspierających, indywidualne programy edukacyjne oraz wsparcie społeczno-emocjonalne (Bayram & Şentürk, 2022; Ronksley-Pavia, 2015).

Zjawisko podwójnej wyjątkowości może powodować, że dominujące cechy dziecka maskują inne jego właściwości, co prowadzi do trudności w identyfikacji oraz w rozpoznawaniu zarówno jego mocnych stron, jak i trudności (Baldwin i in., 2015; Baum, 1990; Foley Nicpon i in., 2015). Jednym z najistotniejszych wyzwań związanych z wczesną identyfikacją dzieci 2E jest niska świadomość nauczycieli i rodziców na temat tego zjawiska (Dare & Nowicki, 2015).

Mimo tych trudności, podobnie jak dzieci uzdolnione i dzieci ze specjalnymi potrzebami, dzieci 2E2E wykazują pewne wspólne cechy. Dzieci uzdolnione są zazwyczaj bardzo ciekawe świata, posiadają rozległą wiedzę w swoich obszarach zainteresowań, mają doskonałą pamięć, uczą się szybko i często odczuwają znudzenie rutynowymi oraz powtarzalnymi zadaniami. Charakteryzują się również perfekcjonizmem społeczno-emocjonalnym, silnym systemem wartości moralnych i idealistyczną osobowością.

Oprócz tych cech, dzieci 2E2E mogą również wykazywać charakterystyczne cechy wynikające z ich współistniejących trudności. W efekcie, mimo wysokich zdolności poznawczych, mogą doświadczać różnorodnych wyzwań w rozwoju indywidualnym i społecznym, związanych m.in. z trudnościami w uczeniu się, ADHD lub ASD (Şentürk i in., 2022).

	SLD i Uzdolnienia	ADHD i Uzdolnienia	ASD i Uzdolnienia
Funkcjonowanie edukacyjne	• Trudności w czytaniu pomimo wczesnego rozwoju werbalnego • Dyssgrafia • Dysleksja • Dyskalkulia • Problemy z	• Trudności z rozpoczęciem, wykonaniem lub ukończeniem zadania • Silny w krytycznym i	• Odpowiedni rozwój poznawczy bez opóźnień językowych • Trudności w zrozumieniu abstrakcyjnych pojęć i zadań wymagających krytycznego i kreatywnego myślenia

	pamięcią krótkotrwałą • Silny w krytycznym i kreatywnym myśleniu • dogłębna wiedza w zakresie konkretnych zainteresowań • Preferowanie zadań przestrzennych	kreatywnym myśleniu • Preferowanie zadań przestrzennych	• Preferowanie zadań przestrzennych • Zaabsorbowanie jednym lub kilkoma jednolitymi i ograniczonymi rodzajami zadań
Problemy z uwagą	• Krótki czas koncentracji uwagi i szybkie rozpraszanie się • Nadmierny ruch, brak aktywności lub apatia	• Niemożność pozostania w bezruchu, wiercenie się, ciągły ruch • Trudności z pozostaniem w bezruchu • Szybkie rozproszenie uwagi	• Określone lub powtarzające się ruchy • Uporczywe zaabsorbowanie częściami przedmiotów
Umiejętności organizacyjne	• Trudności ze zrozumieniem i postępowaniem zgodnie z instrukcjami • Trudności w wyrażaniu myśli ustnie i pisemnie • Trudności w wykonywaniu pracy, gdy brak struktura lub przewidywalność (niewerbalne zaburzenia uczenia się)	• Trudności w przestrzeganiu i wypełnianiu instrukcji • Trudności w zarządzaniu czasem	• Sztywne trzymanie się dysfunkcyjnych rutyn lub rytuałów
Kwestie społeczne	• Problemy z czytaniem w kontekście społecznym (niewerbalne trudności w uczeniu się)	• Trudności w zrozumieniu przedmiotów w ich kontekście społecznym	• Społeczny w interakcji pogorszenie ilościowe na (co najmniej dwa sposoby) • Brak zachowań niewerbalnych • Brak rozwoju relacji

			rówieśniczych • Brak dzielenia się spontanicznymi zainteresowaniami, szczęściem lub osiągnięciami • Brak współzależności społecznej lub emocjonalnej
--	--	--	---

Źródło: Reis, S. M., Baum, S. M., & Burke, E. (2014). Operacyjna definicja podwójnie wyjątkowych uczniów: Implications and applications. *Gifted Child Quarterly*, 58(3), 217-230. <https://doi.org/10.1177/0016986214534976>

Dzieci podwójnie wyjątkowe 2E z trudnościami w uczeniu się mogą wykazywać rozbieżność między ich wysokim poziomem ciekawości i poczuciem humoru a słabymi umiejętnościami społecznymi. Mimo wysokiego ilorazu inteligencji mogą zmagać się z niepowodzeniami szkolnymi, pomimo doskonałej pamięci mogą przejawiać brak koncentracji a obok umiejętności kreatywnego i analitycznego myślenia mogą doświadczać trudności z koncentracją oraz mieć nierealistyczne oczekiwania (Ruban & Reis, 2005).

Podobnie uczeń z ADHD może mieć trudności z kończeniem zadań, łatwo się rozpraszać, nie rozumieć wskazówek społecznych, przejawiać problemy behawioralne oraz impulsywne zachowania.

Dzieci 2E z ASD mogą wykazywać opóźnienia w rozwoju językowym, mimo wczesnych zdolności mowy i zaawansowanego słownictwa. Chociaż często szybko się nudzą rutyną, mogą sztywno trzymać się nieadaptacyjnych schematów i rytuałów, a także angażować się w powtarzalne, autostymulacyjne zachowania. Dzieci te często doświadczają trudności w relacjach rówieśniczych, mają problemy w interakcjach społecznych, borykają się z regulacją emocji i wykazują zwiększoną wrażliwość emocjonalną (Şentürk i in., 2022).

Chociaż wysoka inteligencja, kreatywność i ciekawość są powszechnie uznawane za mocne strony dzieci 2E, to słabe wyniki akademickie, deficyty uwagi, trudności organizacyjne, problemy behawioralne oraz impulsywność stanowią istotne wyzwania. Uwikłane w te sprzeczne cechy, dzieci 2E często zmagają się z nieprawidłową regulacją emocjonalną, wynikającą z wewnętrznego chaosu, którego doświadczają (Assouline i in., 2009).

Trudności w relacjach rówieśniczych mogą prowadzić do poczucia niedostosowania, co z kolei przyczynia się do niskiej samooceny i izolacji społecznej (Reis i in., 2014; Şentürk i in., 2022).

Podczas analizy wyzwań stojących przed dziećmi 2E największe trudności dotyczą ich rozwoju społeczno-emocjonalnego. Rozwój społeczno-emocjonalny obejmuje umiejętność rozumienia i regulacji emocji, budowania skutecznych relacji, wyrażania siebie, rozwijania empatii, rozumienia norm społecznych oraz dostosowywania się do nich (Denham, 2006).

Ponieważ ten obszar ma bezpośredni wpływ na sukces akademicki, relacje społeczne i poczucie własnej wartości dzieci, rozwijanie kompetencji społeczno-emocjonalnych może poprawić ich zdolność radzenia sobie ze stresem, rozwiązywania konfliktów oraz nawiązywania satysfakcjonujących relacji społecznych.

1.3. Wyzwania doświadczane przez dzieci 2E

Dzieci podwójnie wyjątkowe 2E często doświadczają wyzwań społeczno-emocjonalnych, trudności w nawiązywaniu relacji i komunikacji, poczucia osamotnienia oraz deficytów w umiejętnościach społecznych.

Poniżej szczegółowo omówiono te trudności, a następnie przedstawiono zalecenia dotyczące łagodzenia lub eliminowania tych problemów oraz wspierania dzieci 2E w ich przezwyciężaniu.

1.3.1. Problemy społeczno-emocjonalne

Wyjątkowe zdolności dzieci podwójnie wyjątkowych (2E) odróżniają je od rówieśników, podczas gdy ich specjalne potrzeby mogą komplikować interakcje społeczne. Zwiększone oczekiwania wynikające z ich uzdolnień, w połączeniu z trudnościami w rozumieniu własnej intensywności emocjonalnej, mogą prowadzić do wzrostu poziomu lęku, poczucia niedopasowania oraz izolacji społecznej (Assouline i in., 2009; Şentürk i in., 2022). Bycie rozdartych między wysokimi oczekiwaniami związanymi z ich uzdolnieniami a barierami wynikającymi z ich specjalnych potrzeb często skutkuje znacznym obciążeniem społeczno-emocjonalnym.

Pomimo zaawansowanych zdolności poznawczych i umiejętności złożonego myślenia, trudności w obszarze społeczno-emocjonalnym mogą sprawiać, że dzieci 2E borykają się z problemami w uczeniu się, wyzwaniami w komunikacji społecznej oraz trudnościami w wyrażaniu i regulowaniu emocji (Foley Nicpon i in., 2011).

Aby skutecznie odpowiadać na te wyzwania, kluczowe jest zapewnienie wsparcia społeczno-emocjonalnego poprzez interwencje oparte na rozwoju kompetencji społeczno-emocjonalnych (Social-Emotional Learning, SEL). Programy te koncentrują się na regulacji emocji,

rozwijaniu empatii, budowaniu zdrowych relacji oraz podejmowaniu odpowiedzialnych decyzji (CASEL, 2020). Takie wsparcie pomaga dzieciom 2E lepiej zrozumieć siebie, zarządzać interakcjami społecznymi oraz osiągać sukcesy zarówno w edukacji, jak i w codziennym życiu (CASEL, 2020)

1.3.2. Relacje społeczne i przyjaźnie

Dzieci podwójnie wyjątkowe (2E) mogą zmagać się z interakcjami rówieśniczymi i napotykać trudności w rozwijaniu umiejętności społecznych. Na przykład dziecko 2E z ADHD może mieć trudności ze zrozumieniem kontekstów społecznych i odpowiednią komunikacją z rówieśnikami z powodu impulsywności (Barkley, 2015).

Podobnie dzieci 2E z ASD mogą doświadczać ilościowych deficytów w interakcjach społecznych, mieć trudności z dzieleniem się spontanicznymi zainteresowaniami, radością lub osiągnięciami, a także wykazywać ograniczone, powtarzalne i stereotypowe zachowania. Mogą również napotykać trudności w wzajemnych interakcjach społecznych i emocjonalnych, co może negatywnie wpływać na ich zdolność do nawiązywania przyjaźni.

Ponadto dzieci 2E z trudnościami w uczeniu się mogą przejawiać impulsywne zachowania, tendencje opozycyjne podczas rozwiązywania problemów, trudności w zrozumieniu i przestrzeganiu instrukcji oraz problemy z wyrażaniem swoich myśli. Te wyzwania mogą utrudniać im nawiązywanie zdrowych relacji z rówieśnikami oraz narażać je na przemoc rówieśniczą w środowisku szkolnym (Reis & McCoach, 2000).

W konsekwencji zachowania wynikające z ich dodatkowych wyjątkowości – lub niezdolność do wykonywania pewnych zachowań – mogą prowadzić do negatywnych skutków, takich jak wyuczona bezradność, fobia szkolna oraz obniżona samoocena (Ronksley-Pavia i in., 2019).

Aby ograniczyć te ryzyka, należy promować praktyki włączające poprzez budowanie poczucia wspólnoty i przynależności. Wprowadzanie zorganizowanych okazji do kontaktów społecznych oraz prowadzenie ukierunkowanego treningu umiejętności społecznych może wspierać rozwój przyjaźni i poprawiać relacje społeczne wśród dzieci 2E (Sentürk, 2018).

1.3.3 Samotność i niedobory umiejętności społecznych

Unikalne zainteresowania dzieci podwójnie wyjątkowych, wynikające z ich uzdolnień, mogą utrudniać im nawiązywanie relacji z rówieśnikami. Dodatkowo, posiadanie jednej lub więcej cech,

takich jak ASD, trudności w uczeniu się lub ADHD, zwiększa ryzyko samotności i izolacji społecznej (Neihart, 2008). Trudności w nauce i ograniczenia w komunikacji społecznej przyczyniają się do wyzwań w interakcjach społecznych, natomiast dzieci 2E z diagnozą ASD mogą mieć trudności z interpretacją sygnałów społecznych i odpowiednim reagowaniem. W konsekwencji mogą doświadczać odrzucenia przez rówieśników i poczucia samotności. Z czasem taka izolacja społeczna może prowadzić do problemów takich jak depresja i lęk (Reis i in., 2014).

Aby wspierać dzieci 2E w pokonywaniu tych wyzwań, nauczyciele powinni stworzyć w klasie atmosferę sprzyjającą integracji, podkreślającą ich wyjątkowe mocne strony i wkład. W celu promowania akceptacji i włączenia społecznego można wdrożyć szkolne programy wsparcia (Aydın & Şentürk, 2020; King, 2005; Duyar i in., 2023). Ustrukturyzowane programy mentorskie, w ramach których uczniowie 2E są łączeni w pary ze starszymi rówieśnikami lub dorosłymi, którzy mierzyli się z podobnymi wyzwaniami, mogą dostarczyć cennych wskazówek i wsparcia. Dodatkowo, organizowanie wspólnych aktywności dostosowanych do zainteresowań i umiejętności uczniów 2E może stworzyć okazję do wzmacniania ich pewności siebie oraz rozwijania umiejętności komunikacji społecznej.

1.3.4. Regulacja emocjonalna

Dzieci podwójnie wyjątkowe, które często zmagają się z wszechobecnym poczuciem niedoskonałości, niskim poczuciem własnej wartości, trudnościami w relacjach oraz dolegliwościami psychosomatycznymi, mogą doświadczać wybuchów emocjonalnych lub silnego stresu w obliczu nadmiernych oczekiwań i wynikających z nich głębokich rozczarowań (Webb i in., 2016). Jednym z czynników potęgujących ten proces jest ich skłonność do perfekcjonizmu. Ze względu na tę cechę dzieci 2E mogą rozwijać wygórowane oczekiwania wobec siebie i odczuwać intensywny lęk przed porażką, gdy nie są w stanie osiągnąć wyznaczonych przez siebie celów (Parker, 1997). W konsekwencji mogą mieć trudności w utrzymaniu dobrostanu emocjonalnego, często doświadczając negatywnych emocji, stresu i lęku. Ich impulsywne zachowania mogą prowadzić do wycofania społecznego, co dodatkowo izoluje je od rówieśników. Ponadto trudności akademickie wynikające ze specyficznych trudności w uczeniu się mogą przyczyniać się do niskiej samooceny i negatywnie wpływać na regulację emocji.

Aby zaradzić trudnościom w regulacji emocji, można stosować strategie takie jak zajęcia z rozpoznawania emocji, wykorzystywać karty emocji lub koła emocji, które pomagają rozwijać świadomość emocjonalną. Aby pomóc dzieciom radzić sobie z perfekcjonizmem, nauczyciele i opiekunowie mogą podkreślać, że popełnianie błędów jest naturalną częścią procesu uczenia się,

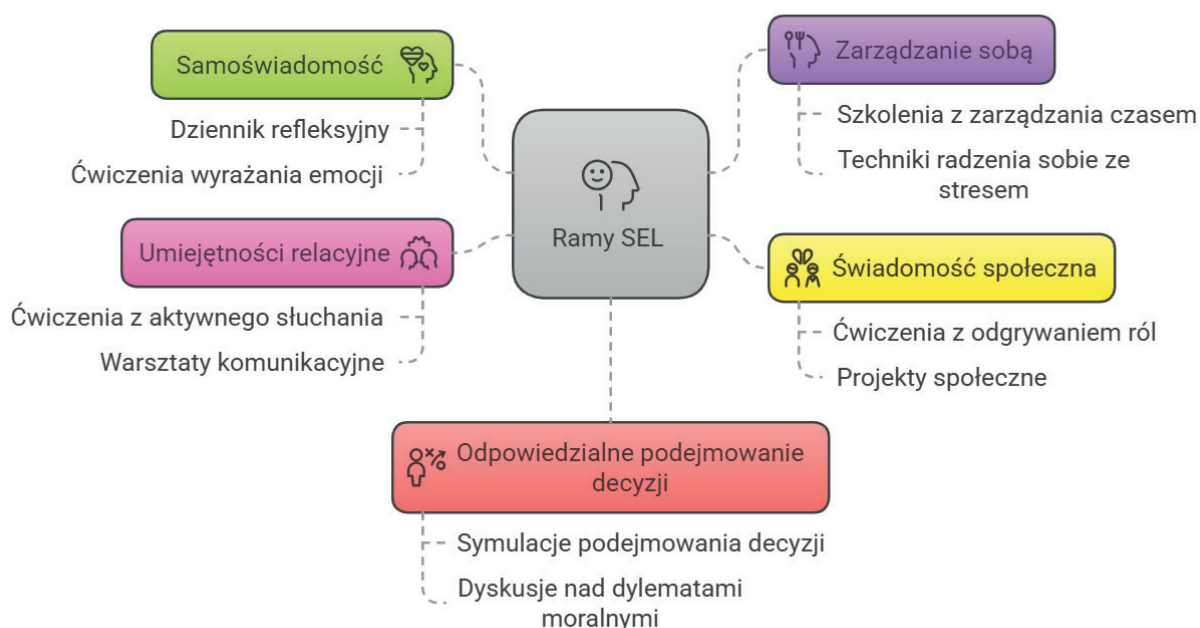
stosując w tym celu studia przypadków i historie społeczne jako narzędzia dydaktyczne. Ponadto wprowadzenie ustrukturyzowanych codziennych rutyn, stosowanie strategii uspokajających, takich jak ćwiczenia oddechowe oraz wykorzystanie interwencji behawioralnych, takich jak pozytywne wzmocnienie, może pomóc w zarządzaniu impulsywnością. Zapewnienie wsparcia akademickiego dostosowanego do potrzeb dzieci 2E z trudnościami w uczeniu się oraz skoncentrowanie się na ich mocnych stronach może dodatkowo wspierać regulację emocji. Ponadto spójne podejście w środowisku domowym i szkolnym jest kluczowe dla wspierania dobrostanu emocjonalnego dzieci 2E, które często balansują między swoim wyjątkowym potencjałem a wyzwaniem, z którym się mierzą.

1.4 Ramy społecznego i emocjonalnego uczenia się CASEL

Uczenie się społeczno-emocjonalne (SEL) definiuje się jako zestaw podstawowych umiejętności życiowych, które pomagają jednostkom odnieść sukces i dostosować się zarówno osobiście, jak i społecznie poprzez zrozumienie i zarządzanie emocjami, budowanie pozytywnych relacji, rozwijanie empatii i podejmowanie odpowiedzialnych decyzji (CASEL, 2020). Umiejętności te obejmują samoświadomość, zarządzanie sobą, świadomość społeczną, umiejętności nawiązywania relacji i odpowiedzialne podejmowanie decyzji.

Twice
Exceptional

Umiejętności SEL dla dzieci 2E



Rysunek 1. Umiejętności społeczne i emocjonalne uczniów 2E

1.4.1. Samoświadomość

Zgodnie z definicją zawartą w modelu CASEL (2020), samoświadomość jest kompetencją, która umożliwia jednostkom rozumienie własnych emocji, ocenę swoich umiejętności oraz rozwijanie pewności siebie. Obejmuje ona także świadomość emocjonalną oraz umiejętność samooceny. Higgins (1987) powiązał tę kompetencję z koncepcją jaźni, definiując ją jako świadomość rozbieżności między rzeczywistym a idealnym „ja”.

Choć proces kształtowania samoświadomości jest istotny dla wszystkich jednostek, w przypadku dzieci podwójnie wyjątkowych jest on bardziej złożony. Mimo swojego wyjątkowego potencjału dzieci 2E doświadczają trudności w określonych obszarach, co może utrudniać im interpretację własnych emocjonalnych wahań w kontekście ich tożsamości. Pomoc w lepszym rozumieniu siebie, rozpoznawaniu swoich mocnych i słabych stron oraz akceptowaniu własnej tożsamości jest kluczowa dla ich rozwoju.

Aby wspierać rozwój samoświadomości u dzieci 2E, skuteczne mogą być działania takie jak prowadzenie dziennika refleksyjnego, ćwiczenia identyfikacji i wyrażania emocji, korzystanie z

koła emocji oraz praktyki uważności. Strategie te pomagają dzieciom rozpoznawać swoje mocne i słabe strony, co sprzyja kształtowaniu pozytywnego obrazu siebie (Amran & Majid, 2019).

1.4.2. Umiejętności zarządzania sobą

Zarządzanie sobą można zdefiniować jako zdolność jednostki do regulowania swoich emocji i myśli. Zgodnie z definicją CASEL (2020), zarządzanie sobą to kompetencja, która pozwala jednostkom kontrolować emocje, myśli i zachowania w celu skutecznego planowania, zarządzania impulsami oraz radzenia sobie ze stresem w dążeniu do osiągnięcia wyznaczonych celów. Goleman (1995) opisał zarządzanie sobą jako rozwój samodyscypliny i umiejętność regulowania reakcji emocjonalnych, natomiast Zins i in. (2004) określili je jako umiejętność, która poprawia wyniki akademickie, zapewnia równowagę emocjonalną, wzmacnia relacje społeczne oraz przyczynia się do sukcesu zarówno w szkole, jak i poza nią.

Dla dzieci podwójnie wyjątkowych, które często mają trudności z przestrzeganiem i realizacją instrukcji, funkcjonowaniem bez określonej struktury i przewidywalności oraz wykazują sztywne przywiązanie do nieadaptacyjnych rutyn lub rytuałów, zarządzanie sobą jest kluczową kompetencją zarówno w życiu osobistym, jak i zawodowym. Dzieci 2E często zmagają się z problemami w zakresie regulacji emocji, funkcji wykonawczych i zarządzania stresem. W ramach rozwoju kompetencji społeczno-emocjonalnych CASEL podkreśla znaczenie rozwoju praktycznych strategii, takich jak wyznaczanie celów, redukcja stresu oraz rozwijanie umiejętności organizacyjnych jako elementów procesu zarządzania sobą.

Dla dzieci 2E ustrukturyzowane interwencje, takie jak szkolenia z zarządzania czasem lub korzystanie z planerów, mogą pomóc w równoważeniu obowiązków i redukowaniu lęku (Riccomini i in., 2017). Ponadto w celu rozwijania umiejętności zarządzania sobą można ustalać konkretne, mierzalne, osiągalne, istotne i określone w czasie cele (SMART). Techniki radzenia sobie ze stresem, takie jak ćwiczenia oddechowe czy regularna aktywność fizyczna, mogą zostać włączone do codziennych rutyn. Aby wspierać rozwój samodyscypliny, podział większych celów na mniejsze etapy może pomóc w kształtowaniu nawyków wytrwałości. Dodatkowo angażowanie dzieci w rozmowy, które przekształcają negatywne myśli w pozytywne afirmacje, oraz stosowanie konstruktywnej informacji zwrotnej mogą zwiększyć ich motywację i pewność siebie.

1.4.3. Świadomość społeczna

Świadomość społeczna jest jedną z kluczowych kompetencji w ramach uczenia się społeczno-emocjonalnego (SEL), która umożliwia jednostkom budowanie zdrowych relacji z otoczeniem oraz bycie wrażliwym na kwestie społeczne. Obejmuje rozumienie emocji, potrzeb i perspektyw innych ludzi, rozwijanie empatii oraz pojmowanie norm społecznych (CASEL, 2020). Umiejętność ta, ułatwiając budowanie relacji i rozwijanie empatii, wzmacnia zdolność jednostek do zapobiegania i rozwiązywania konfliktów (Elias i in., 1997). Ponadto odgrywa kluczową rolę w życiu osobistym, sprzyjając szacunkowi wobec różnorodności i wrażliwości na kwestie społeczne, co przyczynia się do budowania sprawiedliwego społeczeństwa (Zins i in., 2004).

Dla dzieci podwójnie wyjątkowych, które mogą mieć trudności z rozumieniem tematów w kontekście społecznym, napotykać problemy w wyrażaniu emocji w relacjach oraz zmagać się z wyzwaniami w interakcjach rówieśniczych, rozwijanie świadomości społecznej może być szczególnie wymagające – zwłaszcza gdy towarzyszą temu impulsywne zachowania.

Aby wspierać rozwój tej kompetencji, w klasie można wdrożyć różnorodne aktywności, takie jak:

- ćwiczenia z odgrywaniem ról, które zachęcają uczniów do przyjmowania różnych perspektyw i rozumienia punktu widzenia innych,
- analiza opowiadań i scenariuszy z życia codziennego w celu interpretacji różnych sytuacji społecznych,
- zajęcia z zakresu świadomości kulturowej, takie jak badanie i prezentowanie informacji o różnych kulturach poprzez festiwale, tradycyjne potrawy i stroje,
- projekty społeczne i wolontariaty promujące zaangażowanie na rzecz społeczności,
- dyskusje grupowe oparte na dokumentach i filmach poruszających tematy społeczne.
- Wdrażanie tych strategii może pomóc uczniom 2E w rozwijaniu empatii, skuteczniejszym poruszaniu się w interakcjach społecznych oraz kształtowaniu głębszego poczucia odpowiedzialności społecznej.

1.4. 4. Umiejętności relacji

Umiejętności relacyjne obejmują kompetencje takie jak empatia, aktywne słuchanie, otwarta komunikacja i rozwiązywanie konfliktów, które umożliwiają jednostkom skuteczne porozumiewanie się, współpracę oraz budowanie i utrzymywanie zdrowych relacji (CASEL, 2020).

Jako kluczowy element inteligencji emocjonalnej (Goleman, 1995), zdolność do nawiązywania i podtrzymywania relacji odgrywa istotną rolę zarówno w życiu osobistym, jak i społecznym. Wzmacnia więzi społeczne, redukuje konflikty i sprzyja współpracy (Elias i in., 1997). Rozwijanie tych umiejętności pozwala jednostkom angażować się w bardziej harmonijne i wspierające interakcje w środowisku rodzinnym, społecznym oraz zawodowym, skutecznie rozwiązywać konflikty i aktywnie uczestniczyć w życiu społecznym z poczuciem odpowiedzialności.

Dzieci uzdolnione, które często kwestionują autorytety, sprzeciwiają się narzucanym zasadom i wykazują wytrwałość w swoich przekonaniach, mogą mieć niskie poczucie własnej wartości z powodu zwiększonej świadomości swoich słabości, szczególnie gdy zmagają się z wyzwaniami związanymi z byciem podwójnie wyjątkowymi (Suter & Wolf, 1987). Może to prowadzić do preferowania izolacji społecznej, co utrudnia im nawiązywanie i utrzymywanie relacji społecznych.

Aby wspierać rozwój umiejętności relacyjnych u dzieci 2E, można wdrożyć ukierunkowane interwencje, takie jak:

- ❖ ćwiczenia z aktywnego słuchania w celu rozwijania skutecznej komunikacji,
- ❖ warsztaty dotyczące jasnej i asertywnej komunikacji,
- ❖ zajęcia zespołowe i gry kooperacyjne wzmacniające umiejętność współpracy,
- ❖ projekty grupowe, które zachęcają do pracy zespołowej i zaangażowania społecznego (Speirs-Neumeister, 2023).

Wdrażanie tych strategii może pomóc dzieciom 2E w rozwijaniu silniejszych umiejętności interpersonalnych, poprawie ich zdolności do poruszania się w interakcjach społecznych oraz budowaniu bardziej satysfakcjonujących relacji.

1.4.5. Odpowiedzialne podejmowanie decyzji

Odpowiedzialne podejmowanie decyzji definiowane jest jako zdolność do dokonywania najlepszych wyborów dla siebie i innych, z uwzględnieniem zasad etycznych, norm społecznych oraz standardów bezpieczeństwa (CASEL, 2020). Umiejętność ta obejmuje przewidywanie konsekwencji, wybór najbardziej odpowiedniej decyzji oraz ocenę jej skutków. Opierając się na wartościach takich jak empatia, sprawiedliwość i odpowiedzialność, odpowiedzialne podejmowanie decyzji odgrywa kluczową rolę w sukcesie akademickim i zawodowym, zwiększając wrażliwość na kwestie społeczne oraz promując uczciwość moralną i sprawiedliwość społeczną poprzez zachęcanie jednostek do przyjmowania zasad etycznych. Rozwijanie tej kompetencji pozwala

uczniom poruszać się w obszarze dylematów moralnych oraz podejmować etyczne wybory, które przynoszą pozytywne skutki zarówno im samym, jak i innym (Rest, 1986; Berkowitz & Bier, 2007).

Dzieci podwójnie wyjątkowe mogą napotykać istotne trudności w podejmowaniu decyzji ze względu na różne cechy emocjonalne i behawioralne. Do wyzwań tych należą postrzegany brak sukcesu akademickiego, niepewność co do własnych zdolności, nasilony lęk związany z zadaniami szkolnymi, strach przed porażką oraz wrażliwość na krytykę (Şekeral & Özkardeş, 2013). Dodatkowo, czynniki takie jak dezorganizacja, zaburzenia funkcji wykonawczych i niska motywacja mogą dodatkowo utrudniać skuteczne podejmowanie decyzji.

Aby wspierać rozwój umiejętności odpowiedzialnego podejmowania decyzji u dzieci 2E, można wdrożyć następujące ustrukturyzowane interwencje:

- ❖ zajęcia uczące krok po kroku procesu podejmowania decyzji (np. identyfikacja problemu, analiza, przewidywanie konsekwencji, podejmowanie decyzji, refleksja),
- ❖ dyskusje nad dylematami moralnymi prowadzone indywidualnie lub w grupach,
- ❖ ćwiczenia z odgrywaniem ról i symulacje umożliwiające uczniom eksplorowanie różnych scenariuszy decyzyjnych,
- ❖ analiza studiów przypadków dostarczających praktycznych przykładów rozumowania etycznego.

Angażowanie dzieci 2E w te strategie może pomóc im w rozwijaniu zdolności do podejmowania przemyślanych, świadomych decyzji, co przełoży się na ich rozwój akademicki, społeczny i osobisty.

1.5. Jak nauczyciel może wzmocnić umiejętności społeczne i emocjonalne dzieci 2E?

W celu wspierania społecznego i emocjonalnego rozwoju dzieci 2E zaleca się kilka kluczowych strategii, w tym koncentrowanie się na ich mocnych stronach, naukę i modelowanie elastycznego myślenia, budowanie relacji i zaufania oraz rozwijanie nastawienia na rozwój (Baum i in., 2017; Baska & VanTassel-Baska, 2018; Dawson & Guare, 2018; Kaufman, 2018):

Koncentracja na mocnych stronach

Jednym z najważniejszych aspektów wspierania umiejętności społecznych i emocjonalnych dzieci jest zrozumienie ich mocnych i słabych stron. Identyfikacja mocnych stron dziecka i wykorzystanie ich do motywowania go do osiągnięcia sukcesów w nauce i poprawy słabszych umiejętności ma kluczowe znaczenie. Skupianie się wyłącznie na rozwijaniu słabych stron może

zmniejszyć motywację dziecka. Dlatego interwencje powinny być zaprojektowane tak, aby umożliwić dzieciom wykorzystanie ich mocnych stron, jednocześnie pracując nad obszarami, które wymagają poprawy. Ponadto kluczowe znaczenie ma identyfikacja potrzeb i zainteresowań dzieci oraz przydzielanie im zadań i aktywności dostosowanych do ich poziomów wydajności. Takie podejście zapewnia, że podczas gdy dzieci angażują się w wysoce motywujące działania w obszarach swoich zainteresowań, otrzymują również niezbędne wsparcie w celu poprawy swoich słabszych umiejętności. Łączenie dzieci z mentorami, stażami lub możliwościami wolontariatu w obszarach ich zainteresowań może być również bardzo korzystne.

Nauczanie i modelowanie elastycznego myślenia

Dzieci 2E często mają trudności z elastycznym myśleniem. Aby wspierać ich rozwój, w zajęciach należy stosować ustrukturyzowane bloki czasowe, a nie sztywne, ustalone harmonogramy. Ważne jest również, aby angażować dzieci 2E w dyskusje na temat możliwości zmian w zaplanowanych harmonogramach i potrzeby tworzenia planów awaryjnych w przypadku nieoczekiwanych zmian. Na przykład pokazanie, jak tworzyć alternatywne plany dla już ustalonego harmonogramu, może służyć jako skuteczny model elastycznego myślenia, pomagając dzieciom 2E skuteczniej dostosowywać się do zmian.

Budowanie relacji i zaufania

Uczniowie, którzy czują się rozumiani i szanowani w klasie, są bardziej otwarci na naukę. Stworzenie bezpiecznego i integracyjnego środowiska w klasie, które docenia opinie uczniów, jest niezbędne. Aby pomóc uczniom poczuć się docenionymi i zmotywowanymi do rozwiązywania problemów, nauczyciele powinni zachować spokój i wsparcie. Kluczowe w tym procesie jest zachęcanie uczniów do swobodnego wyrażania swoich myśli i emocji. Na przykład, poprzez modelowanie jak konstruktywnie wyrażać emocje i myśli w trudnych sytuacjach, nauczyciele mogą pomóc uczniom rozwinąć umiejętność samodzielnego wyrażania własnych emocji i myśli w podobnych sytuacjach.

Nauczanie radzenia sobie z lękiem

Uczniowie 2E często doświadczają zwiększonego niepokoju z powodu takich czynników, jak krótki czas koncentracji uwagi, niższe niż oczekiwane wyniki w nauce i wyzwania behawioralne. Dlatego pomoc w przystosowaniu się do zmian w życiu i radzeniu sobie z lękiem ma kluczowe znaczenie dla ich ogólnego samopoczucia. Planowanie zajęć lekcyjnych lub pozalekcyjnych, które koncentrują się na zarządzaniu lękiem, a także wzmacnianie umiejętności samoregulacji uczniów,

może pomóc im w skuteczniejszym radzeniu sobie z emocjami. Nauczanie technik autoafirmacji może być również korzystne w zmniejszaniu stresu i promowaniu odporności emocjonalnej.

Zachęcanie do nastawienia na rozwój

Ważne jest, aby uczniowie 2E zrozumieli, że ich wiedza i umiejętności mogą rozwijać się poprzez wysiłek i że inteligencja nie jest cechą stałą. Należy zachęcać ich do postrzegania błędów jako okazji do nauki oraz do podejmowania ryzyka i odkrywania kreatywności jako cennych narzędzi do odkrywania i innowacji. Podkreślanie, że sukces jest zakorzeniony w wytrwałości i stopniowym postępie, a nie wrodzonym talencie, może mieć szczególnie duży wpływ. Dzielenie się osobistymi historiami pokonywania wyzwań może również służyć jako potężne źródło inspiracji dla tych uczniów.

Wdrażając te strategie, nauczyciele powinni przyjąć holistyczne podejście, które równoważy mocne i słabe strony uczniów. Współpraca z rodzicami, ustalanie zindywidualizowanych celów nauczania, wykorzystywanie wsparcia rówieśników i włączanie ćwiczeń uważności w celu skupienia uwagi i radzenia sobie z lękiem może znacznie zwiększyć skuteczność tych interwencji. Co więcej, włączenie ukierunkowanych programów uczenia się społeczno-emocjonalnego (SEL) dostosowanych do potrzeb uczniów - czy to w klasie, czy w życiu codziennym - może nie tylko sprzyjać rozwojowi podstawowych kompetencji SEL, ale także przyczynić się do znacznej poprawy wyników w nauce.



Rysunek 2. Wspieranie dzieci 2E

Wnioski

Dzieci podwójnie wyjątkowe (2E) to jednostki, które są jednocześnie uzdolnione i mają specjalne potrzeby edukacyjne, takie jak autyzm, ADHD, dysleksja lub ASD. Choć dzieci te charakteryzują się wysokimi zdolnościami poznawczymi i kreatywnością, zmagają się również z wyzwaniami, takimi jak trudności w uczeniu się, deficyty uwagi, problemy w komunikacji społecznej oraz trudności w regulacji emocji. Wyzwania te mogą negatywnie wpływać na ich rozwój akademicki, społeczny i emocjonalny.

Dzieci 2E często doświadczają trudności społeczno-emocjonalnych, problemów w relacjach rówieśniczych, samotności oraz deficytów w zakresie umiejętności społecznych. Te trudności mogą osłabiać ich pewność siebie i prowadzić do izolacji społecznej. Dlatego rozwijanie ich kompetencji społeczno-emocjonalnych jest niezwykle istotne, a społeczno-emocjonalny proces uczenia (SEL) CASEL stanowi cenną wskazówkę w tym zakresie. Model ten obejmuje samoświadomość, zarządzanie sobą, świadomość społeczną, umiejętności relacyjne oraz odpowiedzialne podejmowanie decyzji, pomagając dzieciom 2E w rozwijaniu zdolności do regulacji emocji, budowania empatii, nawiązywania zdrowych relacji i podejmowania świadomych decyzji.

Na całym świecie opracowano różne polityki i interwencje mające na celu zaspokojenie potrzeb dzieci 2E. Na przykład w Stanach Zjednoczonych programy IEP (Indywidualne Programy Edukacyjne) oraz programy rozwijające talenty wspierają uczniów 2E, podczas gdy w Europie wdrażane są polityki edukacji włączającej, programy SEL oraz inicjatywy mentorskie. Dodatkowo, w ramach projektów wspieranych przez Unię Europejską, w takich krajach jak Czechy, Bułgaria, Włochy, Polska i Turcja realizowane są działania mające na celu zwiększanie świadomości, zapewnienie wsparcia społeczno-emocjonalnego oraz promowanie bardziej kompleksowych polityk i praktyk edukacyjnych dotyczących dzieci 2E.

Nauczyciele, którzy mają dużą świadomość unikalnych wyzwań i mocnych stron dzieci 2E, odgrywają kluczową rolę w ich rozwoju społeczno-emocjonalnym. Koncentrując się na ich mocnych stronach, promując elastyczne myślenie, tworząc bezpieczne i integracyjne środowisko klasowe oraz wdrażając strategie zarządzania lękiem, nauczyciele mogą znacząco poprawić dobrostan tych uczniów. Ponadto współpraca z rodzinami i specjalistami jest kluczowa w zapewnianiu zarówno wsparcia akademickiego, jak i społeczno-emocjonalnego, co jest niezbędne dla ich integracji w społeczeństwie.

Podsumowując, odpowiednie podejście do unikalnych potrzeb dzieci 2E wymaga dalszych badań, polityk oraz interwencji na poziomie krajowym i międzynarodowym. Aby umożliwić tym

dzieciom pełne wykorzystanie ich potencjału, systemy edukacyjne muszą przyjąć podejście włączające, które uznaje zarówno ich wyjątkowe zdolności, jak i specjalne potrzeby.

ROZDZIAŁ 2

2. Struktura programu

2.1. Podstawowe podejście i model

Społeczno-emocjonalny proces uczenia dla dzieci podwójnie wyjątkowych (2E) został zaprojektowany w sposób inkluzywny, angażując wszystkich kluczowych interesariuszy, w szczególności przyszłych nauczycieli, nauczycieli oraz opiekunów.

Głównym celem programu jest pomoc dzieciom 2E w przezwyciężaniu trudności związanych z komunikacją, empatią, świadomością społeczną, samoświadomością oraz umiejętnością zarządzania sobą. Zgodnie z tym celem program został opracowany w oparciu o podejście skoncentrowane na uczniu i rozwinięty zgodnie z modelem Taba-Tylera.

Program opiera się na aktywnościach edukacyjnych, a jego struktura została zbudowana wokół celów edukacyjnych dostosowanych do potrzeb uczniów. Cele te zostały określone w sposób holistyczny i kompetencyjny, bazując na pięcioskładnikowym modelu CASEL.

W części programu poświęconej doświadczeniom edukacyjnym przyjęto podejścia aktywnego uczenia się, a metody i techniki dostosowano do tego modelu. Wykorzystano różnorodne narzędzia oceny i ewaluacji, zarówno procesowe, jak i wynikowe, takie jak samoocena i listy kontrolne, dostosowane do treści poszczególnych aktywności.

Do końcowej ewaluacji programu zaleca się stosowanie narzędzi takich jak kwestionariusz umiejętności społeczno-emocjonalnych, pomiar inteligencji emocjonalnej (EQ), portfolio oraz listy obserwacyjne. Program ten został opracowany w sposób kompleksowy, aby skutecznie wspierać rozwój społeczno-emocjonalny dzieci 2E, umożliwiając im lepszą integrację społeczną oraz rozwijanie kluczowych kompetencji emocjonalnych i interpersonalnych.

2.2. Efekty uczenia się

Program został zaprojektowany w celu wspierania umiejętności nauki społeczno-emocjonalnej u uczniów podwójnie wyjątkowych. Jego nadrzędnym celem jest umożliwienie uczniom rozwijania samoświadomości, zarządzania procesem uczenia się, doskonalenia skutecznej komunikacji oraz podejmowania odpowiedzialnych decyzji dotyczących ich przyszłości.

W tym kontekście program został podzielony na dwa poziomy: jeden przeznaczony dla uczniów w wieku 7–11 lat, a drugi dla uczniów w wieku 12 lat i starszych. Podczas projektowania programu nauki społeczno-emocjonalnej określono oczekiwane rezultaty edukacyjne niezbędne dla uczniów. Podstawowymi punktami odniesienia były cechy charakterystyczne dla poszczególnych etapów rozwojowych oraz potrzeby społeczno-emocjonalne uczniów.

Zidentyfikowane cele nauczania zostały uporządkowane w sposób systematyczny zgodnie z hierarchią taksonomiczną. W strukturze celów edukacyjnych programu zastosowano taksonomię opracowaną przez Wellmana i Moore’a, która obejmuje trzy poziomy: „percepcja”, „zrozumienie” oraz „generalizacja” (Wellman & Moore, 1975).

2.3. Treść programu

Program zawiera teoretyczne omówienie kwestii związanych z dziećmi podwójnie wyjątkowymi, w tym ich definicję, mocne i słabe strony, umiejętności społeczno-emocjonalne oraz odpowiednie programy nauczania i praktyki stosowane na całym świecie.

Głównym celem programu jest jednak pełnienie roli przewodnika dla nauczycieli poprzez udostępnienie przykładowych aktywności wspierających rozwój kompetencji społeczno-emocjonalnych uczniów 2E. W związku z tym opracowano program oparty na aktywnościach edukacyjnych, wykorzystując model nauki społeczno-emocjonalnej CASEL.

Treści programu zostały ustrukturyzowane wokół rozwijania pięciu kluczowych obszarów: samoświadomości, zarządzania sobą, świadomości społecznej, umiejętności budowania relacji oraz odpowiedzialnego podejmowania decyzji.



***Rysunek 3.** Uczenie się społeczno-emocjonalne (tłumaczenie znajduje się w tabeli 1)*

Ramy SEL CASEL. <https://casel.org/>

Podstawowe kompetencje, tematy oraz cele uczenia się programu SEL dla uczniów podwójnie wyjątkowych, zaprojektowanego dla grup wiekowych 7–11 oraz 12+, zostały przedstawione w poniższych tabelach.

Tabela 1. Rozkład podstawowych kompetencji i tematów w oparciu o efekty uczenia się dla uczniów 2E w wieku 7-11 lat

PODSTAWOWA KOMPETENCJA	TEMAT	EFEKTY UCZENIA SIĘ
Samoświadomość Self-Awareness	Mocne i słabe strony	1. rozpoznaje swoje mocne i słabe strony. 2. wyraża poczucie własnej skuteczności w obszarach, w których jest utalentowany, podając przykłady. 3. rozumie znaczenie motywacji do nauki w obszarach, w których napotyka trudności. 4. realizuje swój potencjał edukacyjny

	Świadomość emocjonalna	5. Staje się świadomy odczuwania różnych emocji w odpowiedzi na wydarzenia/sytuacje. 6. wyraża emocje, które odczuwa w odpowiedzi na wydarzenia/sytuacje. 7. Rozpoznaje, w jaki sposób emocje wpływają na jego zachowanie. 8. zdaje sobie sprawę z tego, jak ich emocje wpływają na ich zachowania związane z nauką.
Samozarządzanie (Self-management)	Wyznaczanie celów i motywacja	9. Wyjaśnia znaczenie wyznaczania celów. 10. Identyfikuje czynniki środowiskowe, które wpływają na jego cele. 11. wyjaśnia znaczenie planowania zgodnie z ich celami. 12. Staje się świadomy emocji, myśli i zachowań ukierunkowanych na cel. 13. Rozpoznaje negatywne emocje, myśli i zachowania, które nie są ukierunkowane na cel i prowadzą do niepożądanych rezultatów.
	Strategie uczenia się	14. Zdaje sobie sprawę z wykorzystania różnych strategii uczenia się w procesie uczenia się. 15. wybiera najbardziej odpowiednią dla siebie strategię uczenia się w odniesieniu do przedmiotu lub koncepcji, której się uczy. 16. Stosuje strategie uczenia się odpowiednie do treści nauczania.
Świadomość społeczna (Social-awareness)	Wskazówki społeczne	17. Rozpoznaje werbalne i niewerbalne sygnały społeczne. 18. Ocenia zachowania innych osób, wykorzystując werbalne i niewerbalne sygnały społeczne. 19. Rozpoznaje wpływ własnego zachowania na innych poprzez werbalne i niewerbalne sygnały społeczne.
	Empatia	20. Zdaje sobie sprawę, że inni mogą myśleć i czuć się inaczej w danej sytuacji. 21. Docenia zrozumienie emocji, perspektyw i opinii innych osób. 22. Konstruktywne wyrażanie sprzeciwu 23. Rozumie wkład empatii w proces uczenia się.

Umiejętności relacji (Relationship skills)	Aktywne słuchanie	24. Koncentruje się na zrozumieniu tego, co mówią inni, zamiast zastanawiać się, co odpowiedzieć. 25. Rozpoznaje wkład aktywnego słuchania w komunikację. 26. Wyjaśnia wkład aktywnego słuchania w proces uczenia się.
	Bariery komunikacyjne	27. Identyfikuje bariery w komunikacji. 28. Klasyfikuje bariery w komunikacji. 29. Ocenia wpływ barier komunikacyjnych na proces uczenia się.
Odpowiedzialne podejmowanie decyzji (Responsible decision-making)	Rozwiązywanie problemów	30. Identyfikuje problemy napotymane w życiu codziennym. 31. Klasyfikuje problemy życia codziennego według ważności. 32. Identyfikuje zmienne związane z problemem. 33. Generuje alternatywne rozwiązania dla rozwiązywania problemów życia codziennego. 34. Wybiera odpowiednie rozwiązanie spośród alternatyw. 35. Ocenia potencjalne wyniki rozwiązania.
	Podejmowanie decyzji	36. Rozpoznaje wpływ swoich decyzji na swoją przyszłość. 37. Rozumie odpowiedzialność za podejmowane decyzje. 38. Wyjaśnia etapy procesu podejmowania decyzji. 39. Zdaje sobie sprawę, jak ważna jest wiara w siebie w odniesieniu do tego, co może osiągnąć w przyszłości.

Tabela 2. Rozkład podstawowych kompetencji i tematów w oparciu o efekty uczenia się dla uczniów 2E w wieku 12 lat i starszych

PODSTAWOWA KOMPETENCJA	TEMAT	EFEKTY UCZENIA SIĘ
	Mocne i słabe strony	1. Identyfikuje swoje mocne i słabe strony. 2. Ocenia wpływ swoich mocnych i słabych stron na uczenie się.

Samoświadomość	Świadomość emocjonalna	3. Rozpoznaje, jak emocje wpływają na ich zachowanie. 4. Rozumie znaczenie kontrolowania emocji. 5. Ocenia wpływ emocji na zachowania związane z uczeniem się.
Samozarządzanie	Wyznaczanie celów i motywacja	6. Wyjaśnia znaczenie wyznaczania celów. 7. Wyjaśnia znaczenie planowania zgodnie z celami. 8. Zdaje sobie sprawę, że motywacja jest niezbędną siłą wewnętrzną do osiągnięcia celów.
	Strategie uczenia się	9. Rozumie wpływ strategii uczenia się na uczenie się. 10. Wybiera najbardziej odpowiednią dla siebie strategię uczenia się w odniesieniu do przedmiotu lub koncepcji, której będzie się uczyć.
Świadomość społeczna	Wskazówki społeczne	11. Ocenia zachowania innych, korzystając z werbalnych i niewerbalnych wskazówek społecznych. 12. Rozpoznaje, w jaki sposób jego zachowanie wpływa na innych, wykorzystując werbalne i niewerbalne sygnały społeczne.
	Empatia	13. Ceni zrozumienie emocji, perspektyw i opinii innych osób. 14. Rozumie wkład empatii w proces uczenia się.
Umiejętności relacji	Aktywne słuchanie	15. Ocenia wkład aktywnego słuchania w komunikację. 16. Wyjaśnia wkład aktywnego słuchania w proces uczenia się.
	Bariery komunikacyjne	17. Rozpoznaje bariery w komunikacji. 18. Ocenia wpływ barier komunikacyjnych na proces uczenia się.
Odpowiedzialne podejmowanie decyzji	Rozwiązywanie problemów	19. Tworzy alternatywne rozwiązania problemów życia codziennego. 20. Ocenia możliwe wyniki rozwiązań.
	Podejmowanie decyzji	21. Zdaje sobie sprawę z potrzeby wzięcia odpowiedzialności za swoje decyzje. 22. Wyjaśnia etapy procesu podejmowania decyzji.

		23. Rozumie znaczenie wiary w siebie w odniesieniu do przyszłych przedsięwzięć.
--	--	---

2.4. Zasady, które należy wziąć pod uwagę przy wdrażaniu programu

Program nauki społeczno-emocjonalnej został opracowany w oparciu o ustandaryzowane ramy edukacyjne, jednocześnie pozostawiając przestrzeń na elastyczność, co umożliwia nauczycielom dostosowanie go do specyficznych cech uczniów podwójnie wyjątkowych. Podczas projektowania treści aktywności uwzględniono przykłady zróżnicowania nauczania, biorąc pod uwagę trudności edukacyjne uczniów 2E. Nauczyciele mogą wdrażać te strategie różnicowania w ich pierwotnej formie lub dostosowywać je w zależności od swoich kompetencji oraz specyficznych potrzeb uczniów, aby zwiększyć skuteczność programu.

W tym kontekście dla każdego tematu w tym przewodniku określono konkretne cele nauczania. Opracowano przykładowe aktywności ułatwiające osiągnięcie tych celów. Nauczyciele mają autonomię w zakresie stosowania lub modyfikowania celów nauczania i aktywności zgodnie z potrzebami swoich uczniów 2E.

Aktywności zostały opracowane według schematu, w którym szczegółowe wyjaśnienia znajdują się pod odpowiednimi nagłówkami. Aby zapewnić skuteczne osiągnięcie celów nauczania, określono i opisano najbardziej odpowiednie metody i techniki dydaktyczne. Proces nauczania i uczenia się dla każdej aktywności został przedstawiony w szczegółowy sposób. Wskazano i uwzględniono materiały wizualne oraz dodatkowe dokumenty, które mogą być wykorzystywane podczas zajęć. Są one zawarte w szablonie aktywności w odpowiednich miejscach, co pozwala nauczycielom na ich wydrukowanie i rozdysponowanie w zależności od liczby uczniów w klasie.

Dodatkowo, podczas projektowania aktywności przeprowadzono analizę ryzyka w celu zapobieżenia potencjalnym problemom wynikającym z różnic kulturowych między krajami, a także opracowano propozycje rozwiązań. W sekcji dotyczącej oceny i ewaluacji aktywności wyszczególniono rekomendowane narzędzia oceny, umożliwiające sprawdzenie, czy cele nauczania zostały osiągnięte. Narzędzia te zostały zaprojektowane z uwzględnieniem cech uczniów i pozostają otwarte na dalszy rozwój przez nauczycieli.

Program nauki społeczno-emocjonalnej składa się z 15 aktywności opracowanych we współpracy z partnerami projektu. Każda przygotowana aktywność została indywidualnie oceniona podczas międzynarodowych programów mobilności, a na podstawie uzyskanych rekomendacji wprowadzono niezbędne modyfikacje.

Kluczowe aspekty nauczania uczniów podwójnie wyjątkowych

Efektywne nauczanie uczniów podwójnie wyjątkowych (2E), którzy są jednocześnie uzdolnieni i mają specjalne potrzeby edukacyjne, wymaga kompleksowego zrozumienia następujących kluczowych obszarów:

Znaczenie sukcesu akademickiego

Sukces akademicki uczniów 2E jest ściśle powiązany z ich ogólnym dobrostanem. Ich unikalne zdolności i wyzwania sprawiają, że tradycyjne metody oceny osiągnięć mogą nie w pełni odzwierciedlać ich potencjału i potrzeb. W związku z tym nauczyciele powinni tworzyć środowisko nauki, które jednocześnie uwzględnia ich trudności edukacyjne i rozwija ich wysokie zdolności.

Stabilność środowiska edukacyjnego

Spójność i stabilność są niezwykle istotne dla uczniów 2E. Stabilne środowisko nauki wspiera ich złożone potrzeby, umożliwiając im odkrywanie mocnych stron i przewyższanie trudności. Nauczyciele powinni uwzględniać, w jaki sposób zmiany w środowisku szkolnym, kadrze pedagogicznej czy programie nauczania mogą nieproporcjonalnie wpływać na uczniów 2E i podejmować działania minimalizujące te zakłócenia.

Poruszanie się po systemie edukacyjnym w celu uzyskania wsparcia

Niezbędne jest dokładne zrozumienie procesów związanych z uzyskiwaniem wsparcia i usług dla uczniów 2E. Nauczyciele powinni posiadać umiejętności skutecznego wdrażania dostosowań, modyfikacji i usług specjalistycznych. Wiedza ta pozwala im na skuteczną obronę praw uczniów oraz zapewnienie im odpowiednich zasobów wspierających ich rozwój.

Znaczenie dokumentacji edukacyjnej i identyfikacji uczniów 2E

Prowadzenie szczegółowej dokumentacji edukacyjnej i właściwa identyfikacja uczniów 2E są kluczowe dla określenia i zaspokojenia ich specjalnych potrzeb edukacyjnych. Dokładna diagnoza i kompleksowe prowadzenie dokumentacji pomagają opracować specjalistyczne strategie edukacyjne, które wspierają zarówno ich uzdolnienia, jak i trudności w uczeniu się. Dokumentacja ta jest nieocenionym narzędziem w monitorowaniu postępów i dostosowywaniu planów edukacyjnych do ich zmieniających się potrzeb.

2.5. Ocena programu

Ocena i ewaluacja są zarówno integralnymi częściami nauczania, jak i niezbędnymi procesami, które je uzupełniają. Procesy te są zarówno ważne, jak i niezbędne do obserwowania, mierzenia i oceniania rozwoju w klasie i poza nią po każdym wdrożeniu, a także do określenia, czy efekty uczenia się programu zostały osiągnięte. W tym kontekście różne narzędzia oceny i ewaluacji mogą być wykorzystywane w trakcie i po zakończeniu działań w celu monitorowania rozwoju uczniów. Oprócz ewaluacji związanych z konkretnymi działaniami, można wykorzystać takie narzędzia, jak kwestionariusze oceniające rozwój umiejętności społeczno-emocjonalnych, listy kontrolne obserwacji, monitorowanie postępów uczniów w portfolio, kwestionariusze informacji zwrotnych od rówieśników, formularze samooceny i zwalidowane skale umiejętności społeczno-emocjonalnych (które mogą być również wykorzystywane jako pomiary przed i po programie).

W celu przeprowadzenia ogólnej ewaluacji programu, najpierw należy go wdrożyć. Po wdrożeniu można zastosować kilka podejść do ewaluacji programu, w tym podejście naukowe i humanistyczne Cronbacha (1982), które integruje zarówno ilościowe, jak i jakościowe metody badawcze, ewaluację opartą na wynikach Scrivena (1967) oraz podejście eksperymentalne i behawioralne Posnera (1995), które zapewnia różne techniki metodologiczne do oceny programu.

Twice
Exceptional

ROZDZIAŁ 3

3. Przykładowe działania

Aktywność nr	1
Nazwa działania	Kraina bohaterów
Podstawowe kompetencje	ŚWIADOMOŚĆ SIEBIE: mocne i słabe strony
Czas trwania	40 min
Grupa docelowa	Uczniowie 2E 7-11 lat
Efekt uczenia się	- Rozpoznaje swoje mocne i słabe strony. - Wyraża poczucie własnej skuteczności w mocnych obszarach, podając przykłady. - Uznaje znaczenie motywacji do nauki w obszarach sprawiających trudności. - Wykorzystuje swój potencjał do nauki.
Podejście i metody	Podejście oparte na mocnych stronach: To ćwiczenie koncentruje się na identyfikacji mocnych stron uczniów i możliwości ich wykorzystania w rzeczywistych sytuacjach. Zachęcając uczniów do rozpoznania własnych supermocy, ćwiczenie kładzie nacisk na samoświadomość i wzmocnienie pozycji. Gra "Kraina bohaterów" pozwala uczniom zastanowić się nad tym, w jaki sposób ich mocne strony przyczyniają się do rozwoju ich społeczności, wspierając pozytywne poczucie tożsamości i współpracy Aktywna nauka: Poprzez działania takie jak odgrywanie ról, chodzenie jako bohaterowie i angażowanie się w dyskusje, uczniowie aktywnie uczestniczą w procesie uczenia się. To

	praktyczne podejście pomaga uczniom zinternalizować koncepcje mocnych stron, wyzwań i angażujących sposobów. Odgrywanie ról: Odgrywanie ról jest kluczowym elementem tego ćwiczenia, w którym uczniowie przyjmują postać wybranego przez siebie bohatera. To nie tylko zachęca do kreatywności, ale także pomaga uczniom doświadczyć różnych perspektyw. Odgrywając rolę swojego bohatera, wyrażają siebie w sposób, który jest bezpieczny i angażujący. Opowiadanie historii jako narzędzie nauczania: Opowiadanie historii jest wykorzystywane do zilustrowania wyzwań i rozwiązywania problemów, dzięki czemu abstrakcyjne koncepcje stają się bardziej konkretne i zrozumiałe dla uczniów. Dzieląc się historią Emmy, uczniowie są zachęceni do empatii z postacią i zastosowania własnych mocnych stron w celu zaproponowania rozwiązań, dzięki czemu nauka jest zarówno osobista, jak i wpływowa. Dyskusja grupowa: Daje to uczniom możliwość podzielenia się swoimi przemyśleniami i pomysłami. Po wykonaniu zadań, takich jak pisanie i odgrywanie ról, uczniowie spotykają się, aby omówić to, czego się nauczyli, w jaki sposób pomogliby komuś takiemu jak Emmy oraz strategie, których użyliby do pokonania wyzwań. Ten proces współpracy zachęca uczniów do krytycznego myślenia, słuchania perspektyw innych i rozwijania umiejętności komunikacyjnych.
Narzędzia i materiały	- Ołówek (dla każdego ucznia) - Papier A5 (dla każdego ucznia) - Załącznik 1: Wiadomość od bohatera (dla każdego ucznia)
Przygotowanie dla prowadzącego	Upewnij się, że przestrzeń jest zorganizowana zarówno do zajęć ruchowych, jak i dyskusji grupowych, a wszystkie niezbędne materiały są zebrane.
Proces	Rozgrzewka (5 minut)

Nauczyciel pyta uczniów: "Czy możecie opisać bohatera, którego lubicie?". Uczniowie po kolei dzielą się swoimi bohaterami (z kreskówek, ludzi sukcesu itp.). Nauczyciel pyta, dlaczego lubią tych bohaterów, rozpoczynając krótką dyskusję.

Nauczyciel wyjaśnia uczniom, że będą grać w grę o nazwie "Kraina bohaterów". W tej grze każdy uczeń ma wybrać bohatera/bohaterkę. Uczniowie powinni pomyśleć o swoich mocnych stronach, ponieważ te mocne strony staną się cechami ich bohaterów. Na przykład, jeśli uczeń jest dobry w wyrażaniu siebie, super mocą jego bohatera będzie umiejętność komunikowania się. W tej grze od czasu do czasu bohaterowie otrzymują wiadomości z prośbą o pomoc od innych krajów. Oczekuje się, że opracują sugestie dotyczące pomocy w odniesieniu do ich supermocy.

Rozgrywka: "Kraina bohaterów" (10 min)

Przed rozpoczęciem gry nauczyciel udziela następujących instrukcji.

"Wyobraź sobie, że jesteś w krainie bohaterów. Za chwilę zagra muzyka, a wy, jako bohaterowie, zaczniecie spacerować po swoim kraju. Podczas spaceru pokażesz swoją super moc. Kiedy muzyka się zatrzyma, musisz stanąć w miejscu i podzielić się swoją mocą z najbliższym przyjacielem. Następnie twój przyjaciel również podzieli się swoją. Muzyka zagra ponownie, a ty będziesz kontynuować spacer. Można to powtórzyć trzy razy".

Refleksja i dyskusja w grupie (5 minut)

Po zakończeniu gry uczniowie siadają, a nauczyciel prosi ich o podzielenie się super mocami (cechami) swoich przyjaciół, które zauważyli podczas gry. Nauczyciel ułatwia dyskusję na temat znaczenia posiadania tych cech / mocnych stron / różnic i tego, w jaki sposób przyczyniają się one do rozwoju społeczności.

Opowiadanie historii (5 minut)

Nauczyciel opowiada historię i prosi uczniów o uważne słuchanie, ponieważ bohater z poprzedniego ćwiczenia będzie zaangażowany w tę historię. Nauczyciel opowiada historię Emmy, podkreślając jej mocne strony, a także wyzwania w niektórych obszarach.

"Emmy jest bardzo inteligentną uczennicą, ale czasami ma trudności ze zrozumieniem pewnych tematów i byciem rozumianą przez innych. Jest tego świadoma, ale nie potrafi tego przezwyciężyć. Chce mieć dobre relacje z przyjaciółmi, ale zwykle ma problemy i ich relacje szybko się psują. Na lekcjach jest często upominana przez nauczycieli z powodu angażowania się w różne rzeczy. Chociaż jest inteligentna i odnosi sukcesy w niektórych dziedzinach, czasami wydaje jej się, że rozumie bardzo dobrze, ale później zdaje sobie sprawę, że tak nie jest. Powoduje to wiele problemów w jej szkolnym życiu, więc jest bardzo zdenerwowana i nie wie, jak sobie z nimi poradzić. Podzieliła się swoimi zmaganiem z rodziną, która stara się jej pomóc, zabierając ją do różnych specjalistów i zapewniając profesjonalne wsparcie. Niemniej jednak nie jest zadowolona ze swoich postępów i chce się jeszcze bardziej poprawić. Pewnego dnia postanawia więc wysłać wiadomość do Krainy Bohaterów za pomocą lustra. Stojąc przed lustrem, mówi: "Lustro, lustro, magiczne lustro, czy możesz wysłać wiadomość do Krainy Bohaterów?".

List od bohatera (10 min)

Nauczyciel rozdaje Załącznik: 1 - Wiadomość od bohatera. Prosi uczniów, aby zajęli miejsce własnych bohaterów i zastanowili się, jak pomóc Emmy zgodnie z ich supermocami/mocnymi stronami. Zachęca uczniów do wysłania wiadomości do Emmy poprzez udzielenie odpowiedzi na pytania zawarte w formularzu.

Dyskusja grupowa (5 min)

Gdy uczniowie skończą pisać, nauczyciel inicjuje dyskusję w całej grupie, zadając następujące pytania:

- Gdybyś był Emmy, co byś zrobił, aby zwiększyć swoją motywację w obszarach, które są dla Ciebie wyzwaniem?
- Gdybyś był Emmy, co byś zrobił, aby wzmocnić swoją naukę?

Na koniec nauczyciel kończy ćwiczenie, podkreślając, że każdy ma mocne strony i obszary wymagające poprawy. Nauczyciel

	przypomina uczniom, aby byli świadomi swoich mocnych stron i otwarci na rozwój bez utraty motywacji.
Zróżnicowanie	Dla uczniów uzdolnionych i z ASD: Przed rozpoczęciem zajęć nauczyciel powinien skonsultować się z opiekunami uczniów i zidentyfikować wszelkie przedmioty, dźwięki lub materiały, które mogą powodować dyskomfort u ucznia. Podobnie należy określić preferowane aktywności, materiały i wzmocnienia społeczne. Należy wprowadzić niezbędne modyfikacje do przebiegu aktywności. Na przykład, jeśli określony dźwięk powoduje dyskomfort, zamiast niego można użyć alternatywnego dźwięku, który uczeń lubi i uważa za nieprzeszkadzający. Dla uczniów uzdolnionych i z SLD: Oprócz wypełnienia formularza w formie pisemnej, uczniowie mogą nagrać swoje odpowiedzi w formie audio. Nauczyciel może zapytać uczniów, czy chcieliby ponownie wysłuchać historii lub wyświetlić ją na tablicy za pomocą platform cyfrowych. Dla uczniów uzdolnionych i z ADHD: Uczniowie mogą zostać poproszeni o wymyślenie, zaprojektowanie lub stworzenie maski dla bohatera ćwiczenia. Poruszając się przy muzyce, można ich zachęcić do pokazania super mocy swojego bohatera. Instrukcje mogą być uproszczone i powtarzane krok po kroku w zależności od potrzeb. Jeśli uczeń staje się rozproszony lub nie chce uczestniczyć w ćwiczeniu, nauczyciel może wzmocnić jego zaangażowanie, entuzjastycznie opisując, co uczeń aktualnie robi w ramach ćwiczenia lub przydzielając mu krótkie i proste zadania.
Ocena	Nauczyciel prosi uczniów o stworzenie termometru życia. Uczniowie otrzymują arkusz papieru A5 do narysowania termometru oznaczonego od 1 do 100. Następnie nauczyciel zadaje następujące pytania: • Zastanów się nad swoją najsilniejszą cechą. Jaką liczbę pokazałby termometr, gdy zastosujesz tę cechę w życiu? Zaznacz ją. • Kiedy myślisz o cechach, które stanowią dla Ciebie

	wyzwanie, jak wysoko możesz podnieść swoją motywację do rozwijania tej cechy na termometrze? Zaznacz to. Nauczyciel odbiera odpowiedzi uczniów.
Załącznik	Załącznik 1: Wiadomość od bohatera
Uwaga	---
Wrażliwość kulturowa	Zachęcaj uczniów do wybierania bohaterów nie tylko z ich własnej kultury, ale także z różnych kultur i środowisk. Pozwala to uzyskać szerszą perspektywę i sprzyja integracji. Ważne jest, aby portrety bohaterów były pełne szacunku i różnorodne. Jeśli uczniowie nie znają bohaterów z kultur innych niż ich własna, przedstaw przykłady z globalnego folkloru, postaci historycznych lub fikcyjnych postaci z różnych kultur. Podczas omawiania wyzwań należy zwracać uwagę na używany język. Unikaj etykietowania uczniów lub postaci zbyt negatywnymi określeniami. Zamiast "trudny" lub "problematyczny", skup się na "obszarach do poprawy" i "mocnych stronach do rozwoju". Używaj języka wrażliwego kulturowo, gdy mówisz o rozwoju osobistym, upewniając się, że terminy są wzmacniające, a nie stygmatyzujące. Upewnij się, że ćwiczenie nie wzmacnia stereotypów związanych z płcią. Pozwól zarówno uczniom płci męskiej, jak i żeńskiej wybrać bohaterów dowolnej płci, podkreślając, że mocne strony, wyzwania i rozwój osobisty nie są związane z płcią. Jest to ważne w tworzeniu integracyjnego środowiska, w którym uczniowie mogą swobodnie odkrywać i wyrażać swoje umiejętności.
Referencje	

Załącznik 1: Wiadomość od bohatera

Drogi bohaterze, magiczne lustro przesłało ci wiadomość:

"Cześć, jestem Emmy. Potrzebuję twojej pomocy. Pomimo moich mocnych stron, mam trudności ze zrozumieniem nawet podstawowych rzeczy. Nie potrafię się dobrze wysłowić i czasami nie

radzę sobie na lekcjach, mimo że wydaje mi się, że dokładnie się nauczyłam. Nie rozumiem, jak i dlaczego, ale zapominam, co mam robić, i czuję, że mój umysł jest często zdezorientowany. To dla mnie naprawdę trudne i wyczerpujące. Co powinienem zrobić? Czy możesz mi pomóc?"

Napisz super *moc/silę* swojego bohatera

.....

Wiadomość 1:

Jak Emmy może rozpoznać swoje mocne strony? Czy możesz podać przykład, jak może to zrobić?

.....

Wiadomość 2:

Jak Emmy może poprawić aspekty, które stanowią dla niej wyzwanie?

.....

Wiadomość 3:

Napisz dla niej motywujący cytat.

.....

Twice
Exceptional

Aktywność nr	2
Nazwa działania	Co widzę w sobie
Podstawowe kompetencje	ŚWIADOMOŚĆ SIEBIE: mocne i słabe strony
Czas trwania	40 minut
Grupa docelowa	Uczniowie 2E 7-11 lat
Efekty uczenia się	- Rozpoznaje swoje mocne i słabe strony. - Wyraża poczucie własnej skuteczności poprzez przykłady w obszarach, w których się wyróżnia.
Podejścia i Metody	Podejście konstruktywistyczne: Zachęca uczniów do aktywnej refleksji nad swoimi umiejętnościami i obszarami rozwoju, budując samoświadomość poprzez samodzielne odkrywanie. Wspólne uczenie się: Dyskusje grupowe i wspólna analiza sprzyjają wzajemnemu uczeniu się i głębszemu zrozumieniu różnych mocnych stron. Podejście oparte na mocnych stronach: Koncentruje się na identyfikowaniu i podkreślaniu mocnych stron, jednocześnie przedstawiając słabości jako możliwości rozwoju. Rysowanie analogii: Pomaga uczniom powiązać koncepcje z osobistymi doświadczeniami (np. porównując swoje umiejętności z określonymi częściami figurki). Pytania i odpowiedzi: Prowadzi refleksję i dyskusję za pomocą prowokujących do myślenia pytań. Dyskusja i burza mózgów: Zachęca do dzielenia się i oceniania pomysłów we wspierającej grupie. Opowiadanie historii: Dzielenie się historią życia naukowca wzmacnia koncepcję pokonywania wyzwań.
Narzędzia i materiały	- Załącznik 1 powinien zostać skopiowany dla każdego ucznia. - Papier - Kolorowe znaczniki - Kolorowe karty
Przygotowanie dla prowadzącego/nauczyciela	Moderator; Wybiera naukowca, który zostanie wykorzystany w tym ćwiczeniu i zbiera informacje o jego życiu przed zajęciami. (Życie Thomasa Edisona może być wybrane jako przykład mocnych i słabych stron). Preferowane mogą być również materiały wizualne lub krótkie filmy o naukowcu.

	Organizuje kolorowe karteczki i markery.
Proces	Wprowadzenie i rozgrzewka (10 min) 1) Moderator zapisuje na tablicy cytaty Alberta Einsteina: <i>"Każdy jest geniuszem. Ale jeśli oceniasz rybę na podstawie jej umiejętności wspinania się na drzewo, przez całe życie będzie wierzyć, że jest głupia"</i> 2) Następnie moderator rozpoczyna dyskusję grupową, zadając następujące pytania: - Co sądzisz o tym cytacie? Czy możesz to wyjaśnić? - Czy uważasz, że zdolności ryby są jej mocną stroną? - Czy ryba ma obszary, które musi poprawić? Jeśli tak, to jakie? - Jak myślisz, co Albert Einstein próbuje podkreślić? Definiowanie celu (5 min) Po dyskusji w grupie nauczyciel wprowadza cel: <i>"W tym ćwiczeniu dowiemy się o naszych mocnych stronach i obszarach, które wymagają poprawy (słabości)"</i>. Autorefleksja z wykorzystaniem figurek samoprzylepnych (10 min) Nauczyciel rozdaje uczniom Załącznik 1 i prosi ich, aby wyobrazili sobie, że ten rysunek przedstawia ich samych. Uczniowie proszeni są o wpisanie swoich umiejętności/talentów w odpowiednich miejscach niebieskim długopisem. Na przykład uczeń dobrze grający w piłkę nożną powinien zapisać swój talent w nodze figury, a uczeń, który uważa się za bardzo kreatywnego, powinien napisać to w części głowy. Następnie uczniowie proszeni są o wpisanie umiejętności/talentów, których ich zdaniem im brakuje, w odpowiednich częściach za pomocą czerwonego długopisu. Na przykład uczeń, który uważa, że brakuje mu umiejętności pisania, powinien napisać to na ręce, podczas gdy uczeń, który ma trudności z komunikacją, powinien napisać to na głowie. Kiedy wszyscy uczniowie zakończą ten proces, są proszeni o zachowanie swoich dokumentów, ponieważ wrócą na koniec tej sesji. Opowiadanie historii i dyskusja grupowa (15 min) Nauczyciel podkreśla, że każdy ma mocne strony i obszary do poprawy, a następnie krótko opowiada historię życia wybranego naukowca lub każe uczniom obejrzeć krótki film. Następnie nauczyciel zapisuje na tablicy dwa nagłówki: "Mocne strony" i "Obszary do poprawy". Rozpoczyna się dyskusja grupowa, w której uczniowie dzielą się swoimi pomysłami w odniesieniu do tych kategorii w oparciu o życie naukowca. Po zakończeniu dyskusji na tablicy lub podłodze rysowana jest duża "figura", a uczniowie dowiadują się, że przedstawia ona wybranego naukowca. Następnie

	są proszeni o wpisanie mocnych i słabych stron naukowca w odpowiednich częściach figury. Na koniec dokonywana jest ogólna ocena wyników. Na przykład, naukowiec mógł późno nauczyć się czytać i pisać, ale ma duże umiejętności rozumowania i cierpliwość. Pod koniec ćwiczenia uczniowie są proszeni o wykonanie własnych rysunków i dodanie dodatkowych notatek, jeśli zajdzie taka potrzeba. Na koniec dzielą się swoją pracą z grupą.
Zróżnicowanie	Dla uczniów uzdolnionych i z ASD: Technika wyimaginowanego bohatera: Aby wesprzeć aktywne uczestnictwo uczniów z ASD, można zastosować technikę "wyimaginowanego bohatera". Mogą oni stworzyć mocne strony i obszary do poprawy wyimaginowanego bohatera zamiast własnej figurki. Dla uczniów uzdolnionych i z SLD: Elastyczne opcje wyjściowe: Uczniowie z trudnościami w uczeniu się mogą prezentować swoją pracę w formie pisemnej lub ustnej, w zależności od preferencji. Dla uczniów uzdolnionych i z ADHD: Uprozczone instrukcje: Uczniowie z ADHD mogą pisać krótkie zdania lub wyrażać swoje pomysły werbalnie.
Ocena	Uczniowie są proszeni o stworzenie haseł na kolorowym kartonie, które przedstawiają ich samych (z wykorzystaniem ich mocnych stron i obszarów, które wymagają poprawy). Hasła te można umieścić na tablicy ogłoszeń.
Załącznik	Załącznik 1: Rysunki
Uwaga	Zamiast używać terminu "słabość", wolimy używać wyrażenia "obszary wymagające poprawy", ponieważ ma ono bardziej pozytywny i konstruktywny wydźwięk, a skupienie się na obszarach wymagających poprawy podkreśla potencjał wzrostu i rozwoju.
Wrażliwość kulturowa	Unikaj używania przykładów lub terminów, które mogą wzmacniać stereotypy lub uprzedzenia dotyczące umiejętności, płci lub innych czynników kulturowych. Upewnij się, że wypowiedzi do dyskusji i materiały są inkluzywne i pełne szacunku dla wszystkich środowisk kulturowych.
Referencje	---

Załącznik 1: Rysunki





Aktywność nr	3
Nazwa działania	Komunikacja bez mówienia
Podstawowe kompetencje	ŚWIADOMOŚĆ SIEBIE: Świadomość emocjonalna
Czas trwania	40 min
Grupa docelowa	Uczniowie 2E 7-11 wieki
Efekt uczenia się	- Wyrażać swoje emocje w różnych sytuacjach. - Rozpoznać, w jaki sposób jego/jej emocje wpływają na zachowanie. - Ocenia zachowanie innych poprzez werbalne i niewerbalne sygnały społeczne. - Rozpoznaje wpływ własnego zachowania na innych poprzez werbalne i niewerbalne sygnały społeczne.
Podejście i metody	Odgrywanie ról: Uczniowie angażują się w odgrywanie scenariuszy, w których muszą wyrazić określone emocje bez komunikacji werbalnej. Wykorzystują język ciała, gesty i mimikę twarzy, aby przekazać swoje uczucia. Metoda ta kładzie nacisk na naukę poprzez interakcje społeczne i współpracę. Uczniowie budują wiedzę na temat ekspresji emocjonalnej, obserwując i naśladowując swoich rówieśników, co zwiększa ich zrozumienie sygnałów niewerbalnych. Pytania i odpowiedzi: Metoda ta zachęca do krytycznego myślenia i autorefleksji, umożliwiając uczniom wyrażanie swoich myśli i uczuć. Wzmacnia efekty uczenia się, pomagając im rozpoznać wzorce w ekspresji emocjonalnej i zachowaniu. Dyskusja: Dyskusja wspiera środowisko uczenia się oparte na współpracy, w którym uczniowie mogą uczyć się od siebie nawzajem. Poprawia również ich umiejętności komunikacji werbalnej i pogłębia zrozumienie świadomości emocjonalnej. Gra edukacyjna: Gra "Czy mnie rozumiesz?" służy jako zorganizowane ćwiczenie, które łączy zabawę z nauką. Uczniowie wyrażają emocje za pomocą języka ciała i

	niewerbalnych wskazówek, co może prowadzić do wnikliwych momentów na temat tego, jak interpretowane są emocje.
Narzędzia i materiały	- Długopisy - Papier - Kolorowy karton
Przygotowanie dla prowadzącego	- Przejrzyj cały plan aktywności, w tym cele, metody i kryteria oceny, aby zapewnić kompleksowe zrozumienie celów sesji. - Dokładne zapoznanie się z instrukcją gry (załącznik 1), aby móc jasno wyjaśnić ją uczniom i skutecznie ją przeprowadzić. Zrozumienie zasad i zamierzonych wyników gry. - Przygotuj wszystkie niezbędne materiały, - Przygotuj salę do odgrywania ról i dyskusji grupowych. - Rozważ adaptacje dla uczniów o różnych potrzebach.
Proces	Wprowadzenie (5 minut) Nauczyciel zaczyna od zadania uczniom pytania: <i>"Jak emocje wpływają na nasze zachowanie?"</i>. Ustawia to scenę dla ćwiczenia i zachęca uczniów do krytycznego myślenia na ten temat. Następnie odbywa się krótka dyskusja grupowa w celu zbadania wstępnych pomysłów uczniów. Odgrywanie ról (10 minut) Nauczyciel wyjaśnia nadchodzącą grę i jej cel - pomoc uczniom w zrozumieniu, w jaki sposób emocje przekładają się na zachowania. Gra (Załącznik 1) "Czy mnie rozumiesz?" zostaje wprowadzona, a uczniowie przygotowują się do odgrywania ról. Nauczyciel udziela jasnych instrukcji, aby gra przebiegała sprawnie. Uczniowie aktywnie uczestniczą w grze fabularnej. Na zmianę odgrywają różne scenariusze emocjonalne, koncentrując się na wyrażaniu emocji poprzez zachowania. Ten krok daje uczniom możliwość doświadczenia z pierwszej ręki, w jaki sposób emocje mogą być przekazywane niewerbalnie. Refleksja i dyskusja (10 minut) Po odegraniu ról uczniowie dzielą się swoimi spostrzeżeniami na temat zachowań emocjonalnych zademonstrowanych w grze. Nauczyciel prowadzi dyskusję na temat tego, w jaki sposób wyrażano różne emocje i jakie zachowania były najczęściej

	związane z każdą emocją. Pomaga to utrwalić związek między uczuciami a działaniami. Na przykład: <i>"W jaki sposób "radość" była wyrażana w grze i jakie zachowania najczęściej ją reprezentowały?"</i>. Refleksja oparta na scenariuszu (15 minut) Uczniowie proszeni są o wyobrażenie sobie, że dołączają do grupy przyjaciół, którzy już zebrali się w czyimś domu. Nauczyciel może użyć następującego scenariusza, aby wspomóc ich wyobraźnię: <i>"Twoi przyjaciele zebrali się w czyimś domu, a ty przychodzisz później niż inni. Dzwonisz do drzwi, a przyjaciel otwiera drzwi..."</i> Wyobrażając sobie tę sytuację, zadajemy uczniom następujące pytania: • <i>Jak myślisz, jak zareaguje, jeśli spojrzysz na swojego przyjaciela ze złością?</i> • <i>Jeśli uśmiechniesz się, czekając na otwarcie drzwi, co może zrobić twój przyjaciel, gdy cię zobaczy?</i> • <i>Jeśli unikasz patrzenia na swojego przyjaciela, gdy ten otwiera drzwi, jak może się on zachować?</i> Nauczyciel może zwiększyć liczbę pytań w zależności od potrzeb. Podczas gdy uczniowie odpowiadają, nauczyciel pomaga im dostrzec związek między ich emocjami i zachowaniami. Na przykład: • <i>"Jeśli przyjaciel otwierający drzwi uśmiechnie się do ciebie, jak byś się czuł i jak byś zareagował?"</i>. • <i>"Gdyby przyjaciel spojrzał na ciebie ze złością, jak byś się czuł i jak byś zareagował?"</i>. Dzięki temu procesowi uczniowie zyskują świadomość tego, w jaki sposób emocje wpływają na ich zachowanie. Można generować różne scenariusze z życia wzięte.
Zróżnicowanie	Dla uczniów uzdolnionych i z ASD: Mogą mieć trudności z wyrażaniem emocji na zewnątrz. Dlatego podczas sesji zaleca się opowiadanie historii lub rysowanie. Dla uczniów uzdolnionych i z SLD: Instrukcje i pytania mogą być często powtarzane, aby pomóc w ich zrozumieniu. Dla uczniów uzdolnionych i z ADHD: Przydziel zadania, takie

	jak robienie notatek na tablicy, rozdawanie lub zbieranie dokumentów itp. Biorąc pod uwagę, że uczniowie z ADHD mogą często przerywać, przedyskutuj, jak wpływa to na grupę i zbierz opinie na ten temat.
Ocena	Uczniowie są proszeni o stworzenie emotikonów reprezentujących różne wyrażenia emocjonalne. Zachęcamy ich do używania kolorowych kartonów odpowiadających różnym emocjom podczas projektowania emocji.
Załącznik	Załącznik 1: Czy mnie rozumiesz?
Uwaga	- Kluczowe znaczenie ma stworzenie bezpiecznej i wspierającej atmosfery, w której uczniowie czują się komfortowo wyrażając swoje emocje, zwłaszcza niewerbalnie. Zachęcaj do uczestnictwa bez osądzania i przypominaj uczniom, że nie ma "właściwych" lub "niewłaściwych" sposobów wyrażania emocji, o ile są one pełne szacunku. - Zwracaj uwagę na mowę ciała i mimikę uczniów, aby upewnić się, że nikt nie czuje się niekomfortowo. Jeśli uczeń wydaje się niezdecydowany lub niespokojny, delikatnie zachęć go do udziału w sposób, który szanuje jego strefę komfortu. - Pamiętaj, że niektórzy uczniowie mogą mieć trudności z niewerbalnym wyrażaniem emocji, zwłaszcza ci z wyzwaniami komunikacji społecznej ASD. W razie potrzeby pozwól na elastyczność, taką jak rysowanie lub pisanie. - Pamiętaj, że niektóre emocje, takie jak złość lub smutek, mogą wywoływać bardziej intensywne reakcje. Bądź gotowy, aby wkroczyć i poradzić sobie z wszelkimi trudnymi sytuacjami, które mogą się pojawić. - Zachęcaj uczniów do zastanowienia się nie tylko nad tym, jak emocje wpływają na innych, ale także nad tym, jak emocje wpływają na ich własne zachowania. Samoświadomość jest kluczową częścią uczenia się emocjonalnego. - Zachęć uczniów do zastanowienia się, w jaki sposób mogą zastosować to, czego nauczyli się o emocjach i zachowaniach w rzeczywistych sytuacjach. Wzmacnia to praktyczne zastosowania świadomości emocjonalnej w codziennym życiu.

Wrażliwość kulturowa	- Upewnij się, że aktywność szanuje i uwzględnia różne normy kulturowe dotyczące ekspresji emocjonalnej. - Pamiętaj, że emocje i zachowania niewerbalne mogą mieć różne znaczenie w różnych kulturach; unikaj przyjmowania założeń lub uogólnień. - Stwórz inkluzyjnego środowisko, w którym uczniowie czują się bezpiecznie, dzieląc się swoją perspektywą, i zapewnij alternatywne metody uczestnictwa, jeśli niektóre scenariusze lub wyrażenia wydają się niewygodne z powodów kulturowych. - Podkreślanie wartości różnorodności w ekspresji emocjonalnej w celu wspierania wzajemnego szacunku i zrozumienia.
Referencje	----

Załącznik 1: Czy mnie rozumiesz?

Każdy uczeń jest proszony o odegranie stanów emocjonalnych wymienionych poniżej. Podczas odgrywania ról muszą używać swoich ciał jako "narzędzi", takich jak gesty, mimika twarzy lub ruchy ramion. Żadne inne narzędzia ani rekwizyty nie mogą być używane. Ponadto należy przestrzegać następującej zasady:

Najbardziej oczywiste ruchy używane do wyrażania emocji nie mogą być wykonywane. Na przykład emocji *radości* nie da się przekazać za pomocą uśmiechniętej lub roześmianej mimiki twarzy.

Poniżej wymieniono stany emocjonalne, które uczniowie muszą odegrać. Nauczyciel może zwiększyć lub zmniejszyć liczbę emocji w zależności od potrzeb:

- Szczęście
- Smutek
- Nienawiść
- Obrzydzenie
- Miłość
- Zazdrość

Aktywność nr	4
Nazwa działania	Mapa ciała
Podstawowe kompetencje	ŚWIADOMOŚĆ SIEBIE: Świadomość emocjonalna
Czas trwania	40 min
Grupa docelowa	Uczniowie 2E 7-11 wieki
Cele nauczania	- Uświadomienie sobie odczuwania różnych emocji w odpowiedzi na wydarzenia/sytuacje. - Rozpoznanie wpływu emocji na zachowanie.
Podejście i metody	Uczenie się przez doświadczenie: Aktywność wykorzystuje praktyczne, kreatywne zadania, które angażują dzieci bezpośrednio w proces uczenia się. Rysując, kolorując i omawiając swoje mapy ciała, dzieci aktywnie badają i zastanawiają się nad swoimi odczuciami i emocjami. Praktyki oparte na uważności: Aktywność obejmuje techniki uważności, takie jak skanowanie ciała i mapowanie emocjonalne, które zachęcają dzieci do bycia obecnym w danej chwili i rozwijania głębszej świadomości swoich stanów fizycznych i emocjonalnych. Wspólna nauka: Dzieci pracują w parach lub małych grupach, aby prześledzić i omówić swoje mapy ciała, promując wzajemne uczenie się, interakcje społeczne i rozwój umiejętności komunikacyjnych. Ćwiczenie może być również przeprowadzone w trybie indywidualnym. Refleksyjna praktyka: Poprzez dyskusje z przewodnikiem i prowadzenie dziennika dzieci są zachęcane do refleksji nad swoimi doświadczeniami, zwiększając ich zdolność do przetwarzania i rozumienia swoich emocji i doznań cielesnych. Skanowanie ciała z przewodnikiem: Ćwiczenie rozpoczyna się od skanowania ciała z przewodnikiem, podczas którego dzieci koncentrują się na różnych częściach ciała, identyfikując i

	oznaczając odczucia i emocje. Metoda ta pomaga zakotwiczyć ich świadomość i zapewnia ustrukturyzowane podejście do autorefleksji. Twórcza ekspresja: Dzieci wykorzystują sztukę (rysowanie i kolorowanie) do wizualnego przedstawienia swoich wewnętrznych doświadczeń. Ta metoda jest skuteczna dla dzieci, ponieważ pozwala im wyrażać złożone uczucia i doznania cielesne w niewerbalny, intuicyjny sposób. Dyskusja i dzielenie się: Ustrukturyzowane dyskusje rówieśnicze pozwalają dzieciom wyrażać swoje doświadczenia i uczyć się od innych. Metoda ta wspiera poczucie wspólnoty i poprawia umiejętności komunikacji werbalnej. Refleksyjne prowadzenie dziennika: Ćwiczenie obejmuje element refleksyjnego prowadzenia dziennika, w którym dzieci mogą pisać lub rysować o swoich doświadczeniach. Metoda ta wzmacnia proces uczenia się poprzez zachęcanie dzieci do przetwarzania swoich myśli i emocji w osobisty, introspektywny sposób.
Narzędzia i materiały	Duże arkusze papieru: Rozmiar A1 lub większy, aby każde dziecko mogło stworzyć zarys całego ciała. Kolorowe kredki lub markery: Różne kolory reprezentujące różne emocje i odczucia (np. czerwony - złość, niebieski - spokój, żółty - szczęście). Odtwarzacz muzyki (opcjonalnie): Do odtwarzania relaksującej muzyki w tle, aby pomóc dzieciom zrelaksować się i skupić podczas aktywności. Przykładowy szablon mapy ciała (opcjonalnie): Wstępnie narysowane kontury ciała, których dzieci mogą użyć, jeśli nie czują się komfortowo rysując własne lub jeśli czas jest ograniczony. Karta kolorów emocji: Tabela referencyjna, która łączy określone kolory z emocjami, pomagając dzieciom wybrać kolory reprezentujące ich uczucia. Arkusz roboczy termometru emocji (opcjonalnie): Arkusz roboczy dla dzieci do oceny ich emocji przed i po aktywności, pomagający w ocenie zmian emocjonalnych.

	Arkusz podpowiedzi do dziennika (opcjonalnie): Arkusz z podpowiedziami dla dzieci do napisania lub narysowania na temat ich doświadczeń podczas ćwiczenia. Lista działań uzupełniających (opcjonalnie): Sugestie dotyczące dodatkowych ćwiczeń rozwijających koncepcje wprowadzone podczas ćwiczenia z mapą ciała.
Przygotowanie dla prowadzącego	• Duże arkusze papieru: Upewnij się, że masz wystarczająco dużo dużych arkuszy papieru dla każdego dziecka lub pary dzieci. • Kolorowe kredki lub flamastry: Zbierz różne kolorowe kredki lub flamastry, upewniając się, że są dostępne i gotowe do użycia. • Przykładowe szablony map ciała: Jeśli używasz wstępnie narysowanych konturów ciała, przygotuj je i przygotuj do dystrybucji. • Karta kolorów emocji • Arkusz roboczy termometru emocji • Arkusz zachęty do prowadzenia dziennika • Przygotuj miejsce: Zaaranżuj pomieszczenie tak, aby każde dziecko miało wystarczająco dużo miejsca do położenia się i obrysowania konturu swojego ciała. Zastanów się, czy dzieci będą pracować na podłodze, czy przy stolikach. • Muzyka: Jeśli planujesz używać muzyki w tle, wybierz uspokajające utwory i przetestuj odtwarzacz muzyczny z wyprzedzeniem, aby upewnić się, że wszystko jest gotowe. Z wyprzedzeniem zapoznaj się z wrażliwością kulturową: • Bądź świadomy kulturowego i rodzinnego pochodzenia dzieci oraz tego, jak mogą one postrzegać dyskusje na temat świadomości ciała. Przygotuj alternatywne podejścia, takie jak abstrakcyjne kształty dla konturów ciała, aby uwzględnić różne poziomy komfortu. Zaplanuj wprowadzenie: • Przygotuj krótkie wprowadzenie do ćwiczenia, które wyjaśni jego cel w sposób angażujący i zrozumiały dla dzieci. Zastanów się, w jaki sposób wprowadzisz koncepcję mapowania emocji i odczuć cielesnych.

	Przygotuj się do refleksji i dyskusji: • Zastanów się, w jaki sposób zachęcisz dzieci do dzielenia się swoimi doświadczeniami i jak poprowadzisz rozmowę, aby zapewnić jej wsparcie i konstruktywność.
Proces	Wprowadzenie (5 minut): • Rozpocznij ćwiczenie od wyjaśnienia, że dziś dzieci staną się "odkrywcami" własnych ciał. Stworzą mapę ciała, która pomoże im lepiej zrozumieć, jak ich ciała czują się w różnych sytuacjach. • Możesz puścić delikatną muzykę w tle, aby pomóc im się zrelaksować. Tworzenie zarysu ciała (10 minut): • Podziel dzieci na pary i daj każdej parze duży arkusz papieru. Jedno dziecko kładzie się na papierze, podczas gdy drugie obrysowuje swoje ciało, tworząc kontur. • Następnie dzieci zamieniają się rolami, tak aby każde z nich miało własny obrys ciała. Odkrywanie i kolorowanie mapy ciała (10 minut): Po stworzeniu konturu dzieci skupią się na kolorowaniu i oznaczaniu różnych części swojego ciała na papierze: • Kodowanie uczuć za pomocą kolorów: Wybierz kolory reprezentujące różne uczucia (np. czerwony - ciepło, niebieski - zimno, zielony - spokój, żółty - szczęście) i pozwól dzieciom pokolorować części ciała zgodnie z tym, jak zwykle się tam czują. • Symbole emocji: Mogą również dodawać symbole lub rysunki przedstawiające emocje, które często odczuwają w określonych częściach ciała (np. serce oznaczające miłość w klatce piersiowej, uśmiech oznaczający radość na twarzy). • Specjalne odczucia: Jeśli dzieci często odczuwają napięcie lub ból w określonej części ciała, mogą to również odnotować i opisać na swojej mapie. Dzielenie się i refleksja (5 minut): • Po ukończeniu map dzieci mogą podzielić się swoimi mapami w parach lub małych grupach, opisując doznania i emocje,

	które zarejestrowały. Mogą również omówić to, czego dowiedziały się o swoich ciałach. • Zachęć dzieci do zastanowienia się, w jaki sposób mogą korzystać z mapy ciała, gdy czują złość, zdenerwowanie lub smutek, aby lepiej zrozumieć i uspokoić się.
Zróżnicowanie	Dla uczniów uzdolnionych i z ADHD: Preferowana jest wersja jeden do jednego Dla uczniów uzdolnionych i z ASD: Podejście poznawcze (tj. racjonalne wyjaśnienie emocji, analiza ciała, odnoszenie się do części ciała, a być może nawet informacje na temat fizjologicznych reakcji ciała na emocje mogą być przydatne). Dla uczniów uzdolnionych i z SLD: często są bardzo kreatywni; mogą preferować wyrażanie siebie poprzez obrazy i sztukę bardziej niż poprzez słowa).
Ocena	Metody oceny są wybierane na podstawie potrzeb sytuacyjnych, dynamiki grupy i oceny moderatora. Podstawowe oceny (niezbędne dla wszystkich działań): • Obserwacje podczas pracy dzieci: Ma to zasadnicze znaczenie dla oceny zaangażowania i zrozumienia. Moderator obserwuje poziom uczestnictwa dzieci oraz ich zdolność do wyrażania emocji i odnoszenia ich do części ciała. Może to obejmować robienie notatek lub po prostu zwracanie uwagi na wypowiedzi i reakcje dzieci. <i>Zaangażowanie:</i> Oceń, jak aktywnie dzieci uczestniczą w ćwiczeniu (rysowanie, kolorowanie i oznaczanie map ciała). <i>Zrozumienie:</i> Obserwowanie dokładności opisów emocji i doświadczeń dzieci, upewnianie się, że potrafią one dokładnie nazwać emocje i powiązać je z określonymi częściami ciała. Elastyczne oceny (stosowane w razie potrzeby): Poniższe strategie mogą być stosowane w razie potrzeby, w oparciu o unikalne profile dzieci i decyzję moderatora. Oceny te są opcjonalne i mogą być wdrażane w oparciu o to, co najlepiej wspiera naukę i zaangażowanie dzieci w danej sesji. Dyskusja refleksyjna (odpowiednia dla dzieci 2E z SLD): <i>Refleksja werbalna:</i> Przeprowadź dyskusję grupową po

zakończeniu aktywności, aby pomóc dzieciom wyrazić swoje myśli i powiązania między odczuciami ciała a emocjami.

Rozpoznawanie emocji: Zadawaj ukierunkowane pytania, aby ocenić ich zrozumienie powiązań emocjonalnych, takich jak wybór kolorów dla różnych odczuć ciała.

Samoocena (odpowiednia dla 2E dzieci z ADHD lub ASD):

Termometr emocji: Zapewnij arkusz roboczy "Termometr emocji", aby dzieci mogły ocenić swoje uczucia przed i po aktywności, pomagając w samorozpoznaniu zmian emocjonalnych.

Wpis do dziennika: Zachęć dzieci do wyrażenia swojej wiedzy poprzez pisanie lub rysowanie w krótkim wpisie do dziennika, aby pomóc im zastanowić się nad doświadczeniem.

Informacje zwrotne od rówieśników (odpowiednie dla dzieci 2E z SLD lub ASD):

Dzielenie się w parach: Poproś dzieci, aby wymieniły się mapami ciała i przekazały pozytywne informacje zwrotne, promując uznanie różnych perspektyw i uznanie rówieśników.

Oceny obowiązkowe (przeprowadzane przez moderatora):

- Ocena nauczyciela (ocena uzupełniająca dokonana przez moderatora po zakończeniu ćwiczenia):

Przegląd mapy: Oceń mapę ciała każdego dziecka, aby upewnić się, że skutecznie zastosowało nauczane koncepcje, takie jak identyfikowanie różnych emocji i wrażeń oraz wyrażanie ich wizualnie.

Pytania uzupełniające: Zaangażuj się w pytania uzupełniające lub indywidualne spotkania kontrolne w dniach następujących po ćwiczeniu, aby sprawdzić przypomnienie i zastosowanie pojęć w innych kontekstach.

Kryteria oceny (obowiązkowe dla oceny ogólnej):

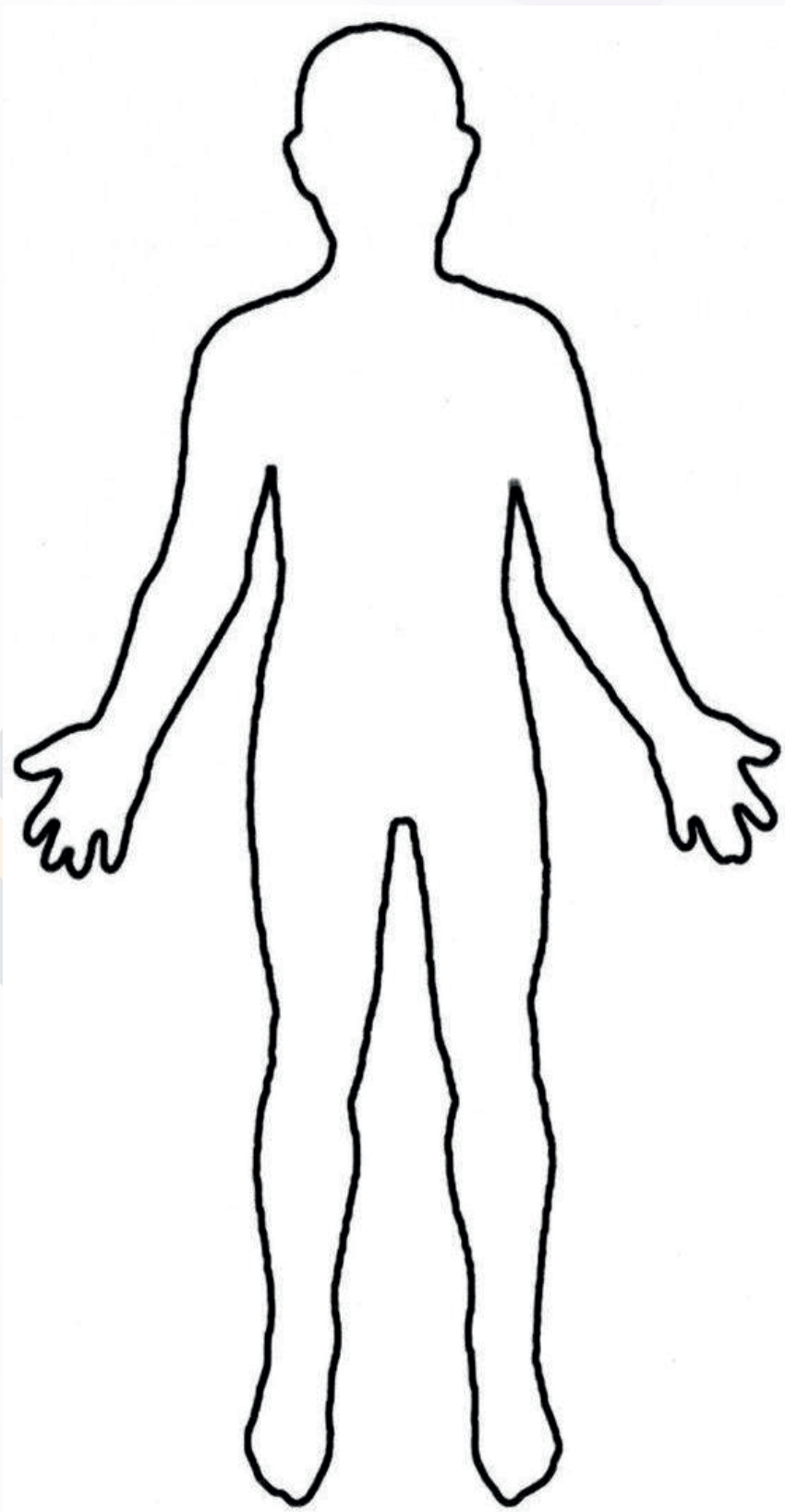
- *Zaangażowanie i uczestnictwo:* Pomiar poziomu aktywnego uczestnictwa i zaangażowania.

	• <i>Zrozumienie pojęć:</i> Ocena zdolności dzieci do identyfikowania i wyrażania emocji i odczuć związanych z częściami ciała. • <i>Kreatywność i ekspresja:</i> Zwróć uwagę na to, jak kreatywnie i w przemyślany sposób dzieci wyrażały swoje zrozumienie na mapach ciała. • <i>Zastosowanie nauki:</i> Poszukaj dowodów na to, że dzieci potrafią zastosować to, czego się nauczyły w rzeczywistych scenariuszach lub dyskusjach.
Załącznik	Załącznik 1: Przykładowy szablon mapy ciała Załącznik 2: Karta kolorów emocji Załącznik 3: Arkusz roboczy termometru emocji Załącznik 4: Arkusz dziennika Załącznik 5: Działania następne
Uwaga 	Podkreśl, że ta mapa ciała jest ich osobistym narzędziem, z którego mogą korzystać w dowolnym momencie, aby lepiej zrozumieć swoje ciało i emocje. Mogą jej użyć ponownie w domu, kiedy tylko będą tego potrzebować. Aktywność ta nie tylko wspiera samoregulację, ale także pozwala dzieciom rozwijać zdolność do refleksji nad swoimi uczuciami i doznaniem cielesnymi w zabawny i angażujący sposób.
Wrażliwość kulturowa	Dostosuj ćwiczenie: Pozwól dzieciom rysować kontury ciała jako abstrakcyjne kształty, jeśli nie czują się komfortowo z pełnymi konturami ciała. Szanuj ich poziom komfortu i zapewnij alternatywne sposoby zaangażowania się w ćwiczenie, takie jak skupienie się na określonych częściach ciała, takich jak ręce lub twarze, zamiast na całym ciele. Język i sposób wyrażania się: Używaj języka, który jest inkluzywny i pełen szacunku, unikając wszelkich terminów lub pojęć, które mogą być nieznane lub niewygodne. Na przykład, zamiast skupiać się wyłącznie na emocjach, możesz ująć ćwiczenie jako zrozumienie "jak nasze ciała komunikują się z nami". Zaangażowanie opiekuna: Rozważ wcześniejsze poinformowanie opiekunów o aktywności i poproś ich o wkład

	lub zgodę, szczególnie w społecznościach, w których dyskusje o ciele i emocjach są bardziej prywatne. Elastyczność: Bądź otwarty na modyfikowanie aktywności w oparciu o reakcje dzieci i ich poziom komfortu. Zapewnij dzieciom możliwość uczestnictwa w sposób zgodny z ich wartościami kulturowymi.
Referencje (inspirowane przez)	Huebner, D., & Smith, E. (2023). <i>Zeszyt ćwiczeń ACT dla dzieci: Zabawne ćwiczenia, które pomogą Ci się uspokoić, skupić i poradzić sobie z trudnymi uczuciami</i>. New Harbinger Publications. Pinterest. (n.d.). <i>Pusty zarys ciała dla dzieci</i>. Pinterest. Retrieved 11th November 2024, from https://in.pinterest.com/pin/762375043159867371/

Załącznik 1: Przykładowy szablon mapy ciała: Pusty zarys ciała, który dzieci mogą wykorzystać, jeśli nie czują się komfortowo rysując własny lub jeśli czas jest ograniczony.

Twice
Exceptional



Załącznik 2: Wykres kolorów emocji: Wykres, który łączy określone kolory z emocjami (np. czerwony dla złości, niebieski dla smutku, zielony dla spokoju). Może to pomóc dzieciom w wyborze kolorów reprezentujących ich uczucia na mapie ciała.

Emocje	Kolor	Opis
Zaufanie		Odważny i wzmacniający, związany z pewnością siebie.
Zamieszanie		Mistyczny, związany z mieszanymi uczuciami.
Obrzydzenie		Ziemisty, związany z dyskomfortem lub niechęcią.
Niespodzianka		Jasne, odzwierciedlające podekscytowanie lub ciekawość.
Miłość		Ciepły, związany z uczuciem i życzliwością.
Strach		Ciemny i intensywny, często związany z niepokojem.
Szczęście		Jasny i wesoły, kojarzony z radością.
Spokój		Spokojny, reprezentujący relaks i zadowolenie.
Smutek		Uspokajający, często związany z uczuciem smutku.
Gniew		Intensywny, związany z frustracją lub wściekłością.

Załącznik 3: Arkusz roboczy termometru emocji: Arkusz roboczy do wydrukowania, który pozwala dzieciom ocenić swoje emocje w skali (1-10) przed i po zajęciach. Pomaga to ocenić, w jaki sposób aktywność wpłynęła na ich stan emocjonalny.

Szczęście Smutek Gniew Spokój Podniecenie Strach Pewność siebie

58

Arkusz refleksji w dzienniku

1. Jak się czuleś, zanim zaczęliśmy?

2. Jak się czujesz teraz, kiedy skończyliśmy?

3. Czego dowiedziałeś się o swoim ciele?

4. Jaka była Twoja ulubiona część zajęć?

5. Co chciałbyś powtórzyć lub zrobić inaczej następnym razem?

Załącznik 5: Działania uzupełniające: Lista sugerowanych działań uzupełniających lub rozszerzeń, które opierają się na koncepcjach wprowadzonych w ćwiczeniu mapy ciała, takich jak ćwiczenia uważności, gry fabularne lub zadania kreatywnego pisania związane z emocjami i świadomością ciała.

Ćwiczenia uważności

- **Medytacja skanowania ciała:** Poprowadź dzieci przez proste skanowanie ciała, zachęcając je do zauważania wrażeń od stóp do głów. Pomaga to zwiększyć świadomość i relaks.
- **Ćwiczenia oddechowe:** Ćwicz głębokie oddychanie, aby pomóc dzieciom zrozumieć, jak oddech wpływa na ich emocje. Możesz nauczyć je wizualizować kolory przy każdym oddechu, dopasowując kolory do uspokojenia lub energii.
- **Techniki uziemienia:** Zachęcaj dzieci do korzystania z ćwiczeń uziemiających, takich jak zauważanie pięciu rzeczy, które widzą, czterech rzeczy, których dotykają, trzech dźwięków itp.

Emocjonujące gry fabularne

- **Kalambury z emocjami:** Graj w szarady, używając różnych emocji (takich jak szczęście, złość lub zaskoczenie). Pomaga to dzieciom rozpoznawać i wyrażać uczucia poprzez mowę ciała i mimikę twarzy.
- **Zgadnij uczucie:** Jedno dziecko odgrywa emocję, a inne ją odgadują. Następnie omów, jak dana emocja może być odczuwana w różnych częściach ciała (np. zaciśnięte pięści w przypadku złości).
- **Opowiadanie z uczuciami:** Dzieci tworzą krótkie skecze, w których postacie przechodzą przez różne emocje, co pomaga im zrozumieć zmiany emocjonalne i empatię.

Kreatywne pisanie i zadania artystyczne

- **Dzienniki emocji:** Zachęć dzieci do prowadzenia dziennika swoich uczuć przez tydzień, zastanawiając się nad tym, co wywołało określone emocje i gdzie odczuwały je w swoim ciele.
- **Pokoloruj moje uczucia:** Poproś dzieci, aby narysowały siebie, używając kolorów do przedstawienia swoich emocji w różnych obszarach ciała. Wzmacnia to związek między kolorami i emocjami, wprowadzony w mapie ciała.
- **Pisanie wierszy:** Poprowadź dzieci do napisania wiersza o tym, co czują w swoim ciele, gdy doświadczają emocji takich jak podekscytowanie, złość lub spokój. Pomoże to ująć abstrakcyjne uczucia w słowa.

Aktywność fizyczna

- **Spacery emocji:** Zabierz dzieci na spacer, podczas którego ucieleśniają różne emocje (np. "radosny spacer" z lekkimi krokami lub "smutny spacer" z powolnymi, ciężkimi krokami). Omów, jak ruchy ciała zmieniają się wraz z emocjami.
- **Joga dla emocji:** Używaj przyjaznych dzieciom pozycji jogi, które zachęcają do relaksu, siły i świadomości. Na przykład "pozycja górską" dla poczucia siły lub "pozycja dziecka" dla poczucia bezpieczeństwa.
- **Tańcz swoje uczucia:** Włącz muzykę i poproś dzieci, aby tańczyły zgodnie z tym, jak się czują lub reprezentowały określone emocje, pozwalając im swobodnie wyrażać i obserwować, jak ruch zmienia ich nastrój.

Dyskusje grupowe i kręgi wymiany doświadczeń

- **Pokazywanie i opowiadanie emocji:** Poproś dzieci, aby przyniosły przedmiot, który sprawia, że czują się w określony sposób i pozwól im wyjaśnić, dlaczego jest wyjątkowy. Buduje to komfort w dzieleniu się uczuciami.
- **Kontrola ciała i emocji:** Rozpocznij każdą sesję od "odprawy", pytając, jak wszyscy czują się w swoim ciele tego dnia i gdzie zauważają jakieś doznania. Może to promować regularną samoświadomość.
- **Refleksyjne dyskusje:** Zakończ serię ćwiczeń, omawiając, czego uczestnicy dowiedzieli się o sobie i swoich emocjach dzięki ćwiczeniom z mapą ciała.



Twice
Exceptional

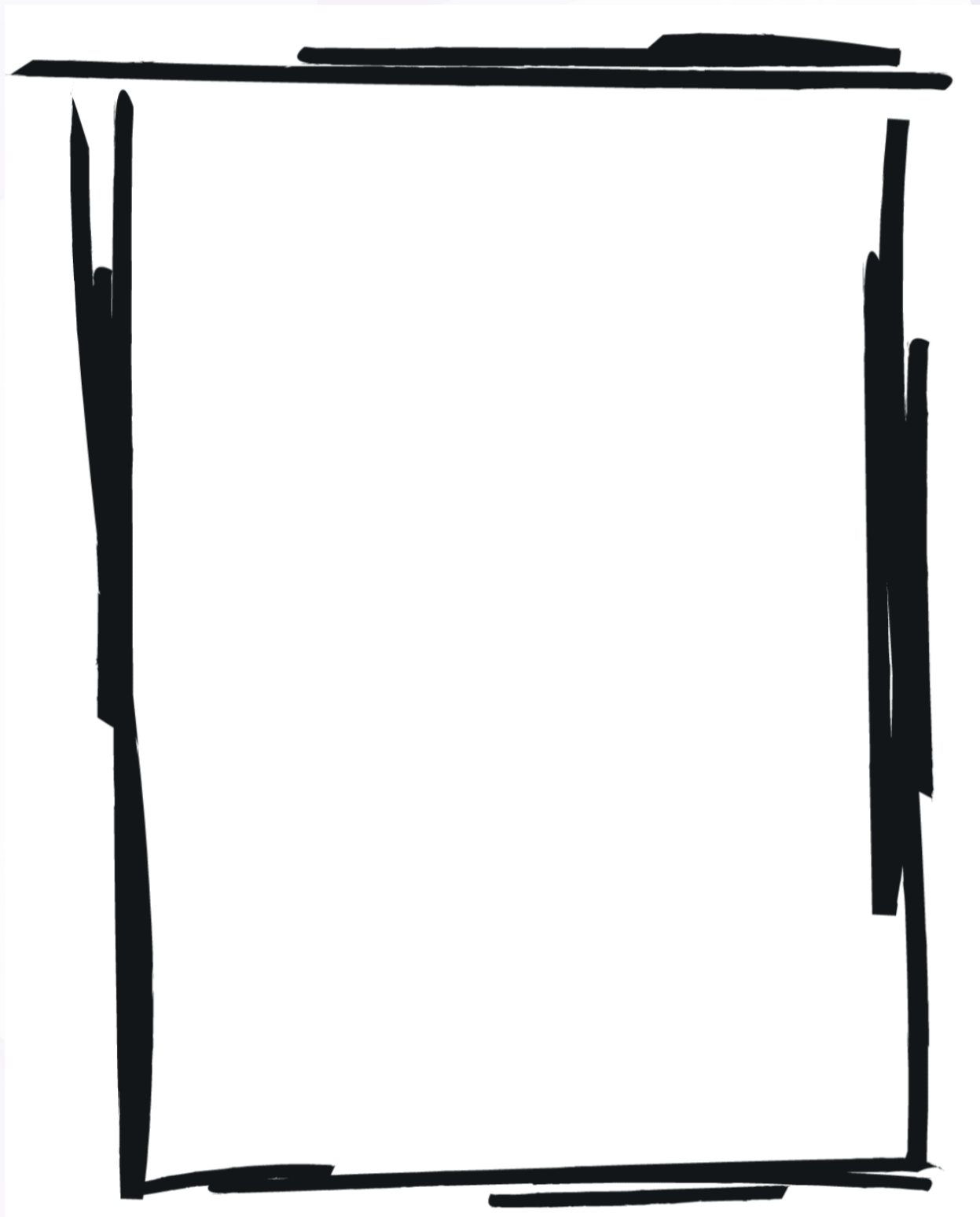
Aktywność nr	5
Nazwa działania	Mój obszar roboczy
Podstawowe kompetencje	SAMOZARZĄDZANIE
Czas trwania	30 min
Grupa docelowa	Uczniowie 2E Wiek 12+
Cele nauczania	- Zidentyfikować czynniki środowiskowe, które wpływają na ich cele. - Zdaje sobie sprawę z wykorzystania różnych strategii uczenia się w procesie uczenia się.
Podejście i metody	Aspekt środowiska: Celem tego ćwiczenia jest poprowadzenie uczniów do zrozumienia, jakiego rodzaju środowiska pracy potrzebują i jak zmienne może być to środowisko w czasie. W związku z tym uczniowie mogą projektować je wielokrotnie. Różnorodność: Musimy skupić się na różnorodności preferencji, na rozpoznawaniu i nazywaniu podstawowych elementów, które sprawiają, że dzieci czują się dobrze podczas nauki. Metody: Twórcza ekspresja: Dzieci wykorzystują sztukę (rysowanie, kolorowanie, kolaż itp.), aby opisać i wyrazić swoje preferencje dotyczące pracy. Dyskusja i dzielenie się: Ustrukturyzowane dyskusje rówieśnicze pozwalają dzieciom wyrażać swoje doświadczenia, dostrzegać różnorodność pomysłów i preferencji oraz uświadamiać sobie własne preferencje.
Narzędzia i materiały	- Narzędzia do rysowania, materiały do stworzenia kolażu (czasopisma, ulotki, gazety, plakaty itp.), nożyczki, klej. - Dokumenty
Przygotowanie dla prowadzącego	- Przygotuj materiały wymienione powyżej - Przygotuj arkusz roboczy - patrz poniżej

	- Bądź otwarty na różne pomysły i preferencje, ale także przygotuj listę pytań, aby upewnić się, że pomysły dzieci są istotne i zorientowane na cel.
Proces	1. Poproś uczniów, aby wyobrazili sobie miejsce, w którym zwykle pracują. 2. Następnie poproś ich, aby wyobrazili sobie miejsce, w którym chcieliby pracować, zgodnie z tym, co lubią, a czego nie (jakie meble, sprzęt, dekoracje itp. chcieliby tam mieć; jakie kolory chcieliby być otoczeni; czy miejsce jest absolutnie ciche, czy w pobliżu gra muzyka; czy mają tam jakieś jedzenie lub napoje itp.) 3. Poproś ich o wypełnienie poniższego arkusza roboczego - zgodnie z ich preferencjami mogą narysować obraz, napisać opis (esej, opowiadanie, wiersz...), stworzyć kolaż itp. 4. Odzwierciedlają swoje wyniki i przemyślenia podczas pracy.
Zróżnicowanie	Dla uczniów uzdolnionych i z ADHD: Praca głównie indywidualna Dla uczniów uzdolnionych i z ASD: Praca w bardzo dokładnym i precyzyjnym trybie Dla uczniów uzdolnionych i z SLD: Praca w bardziej kreatywny, mniej werbalny sposób.
Ocena	Arkusz roboczy ma na celu zachęcenie uczniów do zastanowienia się nad idealnym środowiskiem, w którym mogą dobrze uczyć się informacji. Ponadto konieczne jest również omówienie zmienności preferencji uczniów. Mogą się one zmieniać w różnych okresach życia, ale mogą również różnić się w zależności od przedmiotu szkolnego. Czasami znaczenie ma nie tyle ogólne środowisko, co raczej konkretna rzecz, której używamy podczas nauki, która na przykład zmniejsza niepokój związany z nauką trudnego przedmiotu. Możesz również nazwać różne części obrazu/schematu/opisu i omówić, co one dla nich reprezentują. Dla każdej części możesz ocenić jej znaczenie w związku z efektem uczenia się. Zapytaj konkretnie, np. - czy ten obrazek jest istotny, czy ci pomaga,

	czy cię uspokaja? Czy ten układ mebli jest ważny, czy mógłby być inny? itp.
Załącznik	Załącznik 1: Arkusz roboczy
Uwaga	Alternatywa - można również użyć arkusza roboczego do porównania - jak obecnie wygląda miejsce, w którym się znajdujemy, z tym, jakie mogłoby być idealne. Dalsza dyskusja prowadzi do tego, co można zrobić, aby zbliżyć się do ideału.
Wrażliwość kulturowa	Musimy wziąć pod uwagę rzeczywiste możliwości rodzinne. W niektórych przypadkach dzieci uczą się w otoczeniu rodzeństwa i/lub opiekunów i krewnych. Nie ma więc sensu tłumaczyć im, że powinny znaleźć spokojne miejsce do nauki. Warto zebrać rzeczywiste dowody na to, w jakich warunkach dzieci nadal są w stanie się uczyć, bez względu na to, że może się to różnić od naszych idealnych oczekiwań.
Referencje	Krejčová, L., Hladíková, Z., & Pechancová, J. (2023). <i>Superhrdinové v tobě: podpora silných stránek žáků (nejen) s dyslexií</i> . Praha: Pasparta.

Załącznik 1: Arkusz roboczy

W oparciu o swoje preferencje zastanów się, w jakim środowisku pracy lubisz się uczyć/pracować. Narysuj lub w inny sposób opisz (np. stwórz kolaż, napisz opis słowny), w jakim miejscu czujesz się komfortowo, jak wyobrażasz sobie najlepsze miejsce do nauki/pracy/koncentracji. Oto ramka na zdjęcie lub inny rezultat.



Aktywność nr	6
Nazwa działania	Jak planować trening
Podstawowe kompetencje	SAMOZARZĄDZANIE
Czas trwania	45 minut (lub 3x15 minut - oddzielne sesje)
Grupa docelowa	Uczniowie 2E Wiek 12+
Cele nauczania	- Wyjaśnić i zrozumieć znaczenie planowania zgodnie z własnymi celami. - Wyjaśnij znaczenie planowania zgodnie z własnymi celami.
Podejście i metody	Planowanie: Należy do tak zwanych funkcji wykonawczych. Odnoszą się one do zestawu procesów poznawczych, które są niezbędne do kontrolowania i zarządzania swoimi myślami, działaniami i emocjami w celu osiągnięcia określonych celów. Funkcje wykonawcze odgrywają istotną rolę w sukcesach akademickich i ogólnych osiągnięciach szkolnych. Uczniowie z dobrze rozwiniętymi funkcjami wykonawczymi częściej wykazują się lepszymi wynikami w nauce, wyższym poziomem motywacji i lepszym zachowaniem w klasie. Dlatego tak ważne jest trenowanie planowania i uświadamianie dzieciom wszystkich procesów związanych z efektywnym planowaniem. Refleksyjna praktyka: Poprzez dyskusje z przewodnikiem i prowadzenie dziennika dzieci są zachęcane do refleksji nad swoimi doświadczeniami, co zwiększa ich zdolność do planowania działań, ustalania priorytetów i uświadamiania sobie relacji czasowych. Dyskusja i dzielenie się: Ustrukturyzowane dyskusje rówieśnicze pozwalają dzieciom wyrażać swoje doświadczenia i uczyć się od innych. Metoda ta wspiera poczucie wspólnoty i poprawia umiejętności komunikacji werbalnej. Praktyczne działania w życiu codziennym: Aktywność musi być praktyczna, istotna i skutecznie zintegrowana z rzeczywistymi scenariuszami.

	Ciągłe dyskusje i spotkania: Ćwiczenie wymaga powtarzających się spotkań i dyskusji. Biorąc pod uwagę, że naszym celem jest szkolenie w zakresie systematycznego planowania i strategii planowania, kluczowe jest zachęcanie dzieci do opowiadania o swoich doświadczeniach oraz śledzenia, refleksji i oceny swoich planów.
Narzędzia i materiały	Arkusze robocze
Przygotowanie dla prowadzącego	Przygotuj arkusze robocze - patrz poniżej Przygotuj listę refleksyjnych pytań, które poprowadzą dzieci do stworzenia ustrukturyzowanego i osiągalnego planu. Zaplanuj dokładne daty spotkań z dziećmi - konieczne jest wielokrotne skupianie się na planowaniu i prowadzenie dzieci do sukcesu.
Proces	- Wywołanie dyskusji na temat planowania, tj: - Co zazwyczaj planujesz? - Dlaczego planowanie jest ważne? - Jak zazwyczaj planujesz swoje działania? Czego używasz? Z kim planujesz? W jaki sposób pamiętnik i/lub dziennik szkolny i/lub harmonogram mogą pomóc w planowaniu? - W jaki sposób uwzględniasz czas podczas planowania? Musimy zastanowić się, kiedy i jak długo - wyobraź sobie czynność, gdy planujesz obowiązek / obowiązek / zadanie / czas wolny - w jaki sposób relacje czasowe są istotne podczas planowania? - Poproś dzieci, aby oceniły w skali od 1 do 10, jak dobre są ich zdaniem w planowaniu. - Przetestujmy ich ocenę lub poćwiczmy lepsze planowanie. - Zastanawiają się nad jednym ważnym wydarzeniem, które muszą zaplanować (np. projekt szkolny, przyjęcie urodzinowe, wycieczka z przyjaciółmi). Decydują o prawdziwym wydarzeniu, które muszą zaplanować i zrealizować w ciągu tygodnia. - Zachęć dzieci do opracowania planu, korzystając z poniższego arkusza roboczego i stosując podejście SMART (patrz uwaga).

	6. Po upływie terminu spotkaj się ponownie z dziećmi i porozmawiaj o tym, jak im się powiodło i czy ich plany zadziałały. Jeśli tak, zapytaj, co im pomogło - o czym musieli pamiętać itp. Jeśli ich plany zawiodły, spróbuj dowiedzieć się, dlaczego tak się stało - użyj podejścia SMART, aby przeanalizować źródło (źródła) niepowodzenia. 7. Zaplanuj kolejne wydarzenie - aby udowodnić, że dzieci wiedzą, jak planować różne działania, lub aby poprawić poprzednie błędy i udoskonalić swoje strategie planowania. 8. Spotkaj się z dziećmi ponownie (co najmniej trzy razy) i sprawdź ich umiejętności planowania i zarządzania czasem.
Zróżnicowanie	Dla uczniów uzdolnionych i z ADHD (planowanie zwykle wymaga bardzo konkretnych, krótkich i osiągalnych celów; uważaj na ograniczenia czasowe - im krótsze i bardziej konkretne, tym lepiej). Dla uczniów uzdolnionych i z ASD (planowanie powinno być dokładne i zaplanowane) Dla uczniów uzdolnionych i z SLD (planowanie może być wizualizowane, symboliczne, czasem mniej werbalizowane i bardziej obrazowe).
Ocena	Sukces działania oznacza, że plany dzieci zostały osiągnięte. Naszym celem jest określenie, w jakim stopniu planowanie aktywności stanowi problem dla danego ucznia. Jeśli z łatwością rozróżnia on swoje priorytety i potrafi odnaleźć się w swoich obowiązkach oraz oszacować czas trwania różnych aktywności, nie ma potrzeby zajmowania się tym obszarem w znaczący sposób. Z drugiej strony, jeśli po wszystkich przygotowaniach dzieci nie radzą sobie z planowaniem własnych działań i regularnie nie wykonują swoich zadań, należy zmienić przepływ pracy. Musimy omówić kroki, które muszą podjąć, aby opanować planowanie. Musimy podsumować wszystko, co należy zrobić, zorganizować i przygotować, aby wykonać zadanie. Ponadto musimy dokładniej zdefiniować zadania i podzielić je na małe kroki, aby było jasne, co poprzedza to, co należy zrobić. Dopiero gdy dzieci opanują ten etap planowania, możemy

	przejsć do ustalania bardziej ogólnych zadań. Przez wszystkie te etapy szkolenia pamiętamy, że naszym zadaniem jest prowadzenie uczniów, a przede wszystkim zachęcanie ich do samodzielnego myślenia. Dlatego staramy się unikać wydawania konkretnych instrukcji i wskazówek, ale raczej zadajemy pytania i zachęcamy uczniów do przemyślenia swoich planów.
Załącznik	Załącznik 1: Arkusz roboczy
Uwaga	Plany muszą być SMART, tj: S = specyficzny M = mierzalny A = osiągalny R = realistyczny T = limit czasu
Wrażliwość kulturowa	Powinniśmy wziąć pod uwagę pochodzenie rodzinne, na które mogą wpływać również różne kwestie kulturowe. W niektórych kulturach i/lub rodzinach planowanie nie jest tak istotnym tematem. Kładą nacisk na bardziej swobodne działania bez konkretnych planów i ograniczeń czasowych. W takich przypadkach nie jest możliwe przekonanie dzieci do rozpoczęcia planowania. Możemy jedynie wyjaśnić im, że planowanie i relacje czasowe mogą być wymagane przez inne osoby w ich społeczności i powinny to zaakceptować.
Referencje	Krejčová, L., Hladíková, Z., & Pechancová, J. (2023). <i>Superhrdinové v tobě: podpora silných stránek žáků (nejen) s dyslexií</i>. Praha: Pasparta.



**Twice
Exceptional**

Moja lista



Kiedy muszę to zrobić?



Kto może mi pomóc?



Do kogo mam
zadzwoić / napisać?



Dokąd mam się udać?



Jak mogę na sobie
polegać?



Po czym poznam, że plan
został zrealizowany?

Aktywność nr	7
Nazwa działania	Mały wróbel o wielkim sercu
Podstawowe kompetencje	ŚWIADOMOŚĆ SPOŁECZNA: sygnały społeczne i empatia
Czas trwania	45 min
Grupa docelowa	Uczniowie 2E Wiek 12+
Efekt uczenia się	- Wykorzystuje werbalne i niewerbalne sygnały społeczne do oceny zachowań innych osób. - Rozpoznaje, w jaki sposób werbalne i niewerbalne sygnały społeczne wpływają na zachowanie innych. - Ceni zrozumienie uczuć, perspektyw i poglądów innych osób. - Rozumie wkład empatii w proces uczenia się.
Podejście i metody	Odgrywanie ról: Poprzez grę "Pierwsze spotkanie" uczniowie angażują się w odgrywanie ról, które koncentruje się na niewerbalnych i werbalnych wskazówkach społecznych. Metoda ta skutecznie pomaga uczniom ćwiczyć interakcje społeczne i zrozumieć dynamikę empatii i komunikacji. Nauka oparta na grach: "Empathy Game" wykorzystuje zabawną i interaktywną metodę uczenia empatii poprzez zabawne działania o niskiej stawce. Metoda ta pomaga uczniom doświadczyć empatii w konkretny sposób, czyniąc tę koncepcję bardziej przystępną i angażującą. Opowiadanie historii: Wykorzystanie historii "Mały wróbel o wielkim sercu" wiąże emocjonalną narrację z pojęciem empatii. Opowiadanie historii pomaga uczniom łączyć abstrakcyjne pojęcia z rzeczywistymi doświadczeniami, pomagając w lepszym zrozumieniu.

	Pytania sokratejskie: W trakcie ćwiczenia nauczyciel używa pytań otwartych, aby zachęcić do refleksji i dyskusji. Pytania te zachęcają uczniów do głębokiego zastanowienia się nad swoimi uczuciami, interakcjami i znaczeniem empatii w zrozumieniu perspektywy innych.
Narzędzia i materiały	- Smartboard/PC/Laptop - Markery do tablic - Ściana słów (gra empatii) - Załącznik: 1 Mały wróbel o wielkim sercu (materiały dla każdego ucznia)
Przygotowanie dla prowadzącego	Upewnij się, że przestrzeń jest zorganizowana zarówno do zajęć ruchowych, jak i dyskusji grupowych, a wszystkie niezbędne materiały są zebrane. Gra w empatię na Word Wall jest rozgrywana i zapoznajemy się z nią
Proces	Rozgrzewka (10 minut) Nauczyciel informuje uczniów, że będą grać w grę obejmującą werbalne i niewerbalne sygnały społeczne. Gra nazywa się "Pierwsze spotkanie". Nauczyciel wyjaśnia zasady gry w następujący sposób: <i>"Dzisiejsze ćwiczenie składa się z dwóch etapów. Najpierw wstań i przejdź się swobodnie po pokoju. Po chwili chodzenia, gdy spotkasz swojego pierwszego przyjaciela, nawiąż kontakt wzrokowy i kontynuujcie chodzenie razem. Po chwili poproszę cię, abyś uśmiechnął się do swojego przyjaciela, utrzymując kontakt wzrokowy i kontynuował chodzenie w ten sposób. Następnie poproszę o nawiązanie kontaktu wzrokowego, uśmiechnięcie się i kiwnięcie głową bez mówienia na powitanie, kontynuując spacer. Wreszcie, w ostatniej części, nawiąż kontakt wzrokowy, uśmiechnij się, kiwnij głową i powiedz "cześć" podczas chodzenia. To zakończy pierwszy etap gry.</i> <i>W drugim etapie poproszę o dobranie się w pary. Następnie każda para stworzy swój własny język. Najpierw jedna osoba z pary będzie mówić przez 1 minutę w swoim własnym języku na wybrany</i>

temat, a następnie druga osoba będzie mówić w swoim wymyślonym języku przez 1 minutę. Następnie obie pary wybiorą temat i będą mówić w swoim wspólnym języku przez dwie minuty".

Refleksja (5 min)

Po zakończeniu gry nauczyciel prosi uczniów, aby usiedli, a każdy ochotnik może podzielić się swoimi doświadczeniami z ćwiczenia. Po wysłuchaniu refleksji uczniów nauczyciel zadaje następujące pytania:

- Jak się czułeś, gdy nawiązałeś więcej kontaktów ze znajomymi na pierwszym etapie gry?
- Jak się czułeś, gdy nie mogłeś zrozumieć języka swojego przyjaciela na drugim etapie lub gdy twój przyjaciel nie mógł zrozumieć twojego?
- Jak się czułeś, gdy mówiłeś w tym samym języku ze swoim przyjacielem?

Po uzyskaniu odpowiedzi nauczyciel podkreśla, że możemy oceniać zachowania innych i rozpoznawać wpływ naszych własnych zachowań na innych, korzystając z różnych wskazówek społecznych, w tym mimiki twarzy, gestów, mowy ciała, kontaktu wzrokowego, a nawet tonu głosu. Nauczyciel może podać przykłady z prawdziwego życia.

Gra w empatię (10 minut)

Nauczyciel pyta uczniów: "Co przychodzi wam do głowy, gdy myślicie o empatii?". Uczniowie dzielą się swoimi przemyśleniami, a nauczyciel zapisuje odpowiedzi na tablicy. Na podstawie tych odpowiedzi nauczyciel prosi uczniów o zdefiniowanie empatii. Nauczyciel konsoliduje definicje i mówi: *"Empatia to wysiłek zrozumienia uczuć i myśli innej osoby poprzez rozważenie sytuacji, w której się znajduje"*.

Następnie nauczyciel wyjaśnia zasady "Gry w empatię", która odbędzie się na tablicy za pomocą Word Wall. Gra opiera się na obracającym się kole, a uczniowie na zmianę kręcą nim, aby zobaczyć wymienione emocje lub sytuacje. Gdy koło się zatrzyma, nauczyciel odczyta na głos podpowiedź, a uczeń odpowie na

	pytanie: "Jak myślisz, co może czuć ta osoba?". W zależności od czasu, gra jest rozgrywana w ten sposób. Po zakończeniu gry nauczyciel rozpoczyna dyskusję na temat tego, w jaki sposób empatia może pomóc w rozwiązywaniu konfliktów i poprawie relacji. Historia "Małego wróbelka o wielkim sercu" (10 min) Nauczyciel czyta/opowiada opowiadanie Załącznik: 1, a następnie prosi uczniów o ustalenie związku między empatią a opowiadaniem. Na koniec podsumowuje sesję, wyjaśniając, że empatia jest narzędziem, które pomaga nam zrozumieć uczucia innych, wzmacnia nasze relacje i usprawnia proces uczenia się.
Zróżnicowanie	Dla uczniów uzdolnionych i z ASD: Ponieważ empatia może stanowić wyzwanie dla uczniów z ASD, udział w ćwiczeniu może być dobrowolny. Ponadto uczeń może zdecydować się na uczestnictwo tylko z jednym preferowanym partnerem. Dla uczniów uzdolnionych i z SLD: Instrukcje mogą być przekazywane w sposób jasny i wyraźny. Uczniowie, którzy wolą, mogą wyrażać się za pomocą pomocy wizualnych lub metod alternatywnych. Dla uczniów uzdolnionych i z ADHD: Zadanie kręcenia kołem może być wykonywane wielokrotnie, za zgodą innych uczniów. Podczas czytania historii uczeń może pisać notatki na tablicy.
Ocena	Nauczyciel prosi uczniów o utworzenie kręgu, a następnie prosi ich o podzielenie się swoimi przemyśleniami na temat tego ćwiczenia. Nauczyciel zadaje pytania takie jak: • Co sprawiło Ci dziś największą przyjemność? • Czy jest coś, czego nie lubisz? • Czego się dzisiaj nauczyłeś? • Jak się czułeś na początku i teraz, czy jest jakaś różnica? Podczas oceny uczniowie mogą dzielić się swoimi przemyśleniami ustnie, pisemnie lub za pomocą symboli/gestów itp.

Załącznik	Załącznik 1: Mały wróbel o wielkim sercu
Uwaga	Nauczyciele powinni upewnić się, że wszyscy uczniowie czują się bezpiecznie i komfortowo przez cały czas trwania zajęć i mają możliwość uczestniczenia w nich w sposób, który odpowiada ich poziomowi komfortu. Empatia może być trudnym pojęciem dla niektórych uczniów, szczególnie tych z trudnościami w uczeniu się lub zaburzeniami neurodywergencyjnymi, dlatego ważne jest, aby być elastycznym.
Wrażliwość kulturowa	Gra "Pierwsze spotkanie", która koncentruje się na niewerbalnych sygnałach społecznych, takich jak kontakt wzrokowy i mowa ciała, może być dostosowana do różnic kulturowych. Na przykład niektóre kultury mogą inaczej postrzegać kontakt wzrokowy lub gesty mogą mieć różne znaczenie. Nauczyciel może dokonać adaptacji lub omówić te różnice z uczniami przed rozpoczęciem gry, aby zapewnić zrozumienie i szacunek. Aby dodatkowo zapewnić wrażliwość kulturową, opiekunowie mogą być informowani o zajęciach z wyprzedzeniem. Pozwoli to rodzinom na podzielenie się preferencjami kulturowymi lub obawami dotyczącymi aktywności, zapewniając, że środowisko klasowe jest integracyjne i pełne szacunku dla wszystkich środowisk kulturowych.
Referencje	https://wordwall.net/tr/resource/24461698/empati-oyunu https://www.edebiyatdefteri.com/110046-kinali-serce/

Załącznik 1: Mały wróbel o wielkim sercu

Dawno, dawno temu w pewnej wiosce żył sobie mały wróbelek. Ilekroć padał deszcz i rozlegał się grzmot, wróbelek unosił swoje maleńkie nóżki ku niebu, machał skrzydełkami i mówił: "Czterdzieści kilogramów smutku stopiło się z mojego serca". Ludzie wokół niego nie mogli zrozumieć, co robi, ale też nigdy nie próbowali tego zrozumieć. Po tym, jak zdarzyło się to kilka

razy, pewnego dnia nie mogli już dłużej powstrzymać swojej ciekawości i zapytali: "Mały wróbelku! Kiedy pada deszcz i grzmi, podnosisz stopy do nieba, machasz skrzydłami i mówisz: "Czterdzieści kilogramów smutku stopiło się z mojego serca. Co to znaczy?" Wróbel odpowiedział:

"Kocham was wszystkich tak bardzo, że kiedy pada deszcz i grzmi, boję się. Podnoszę nogi, aby podtrzymać niebo, żeby nie spadło na was". Zdumieni ludzie zapytali: "Ale mówisz też, że czterdzieści kilogramów smutku stopiło się z mojego serca. Ile waży twoje serce, że mogłoby stopić czterdzieści kilogramów śniegu?". Wróbel odpowiedział: "Każde serce odczuwa swój własny ciężar i tylko ten, kto je nosi, wie, jak ciężkie jest naprawdę".



Twice
Exceptional

Aktywność nr	8
Nazwa działania	Język uczuć
Podstawowe kompetencje	ŚWIADOMOŚĆ SPOŁECZNA: sygnały społeczne i empatia
Czas trwania	40 min
Grupa docelowa	Wiek 12+
Efekt uczenia się	- Dostrzega, że inni mogą myśleć i czuć inaczej w danej sytuacji. - Wyraża niezgodę w pozytywny sposób. - Ceni zrozumienie emocji, perspektyw i opinii innych osób.
Podjęcie i metody	Wspólne uczenie się: Wspólne uczenie się promuje interakcję i wzajemne uczenie się. W tym ćwiczeniu uczniowie pracują razem, aby grać w grę i dzielić się doświadczeniami. Ta interakcja między rówieśnikami zachęca do rozwoju emocjonalnego i wzmacnia znaczenie zrozumienia perspektywy innych. Gry edukacyjne: Wykorzystanie gier w tym ćwiczeniu tworzy dynamiczne i angażujące środowisko uczenia się, które pomaga uczniom odkrywać i wyrażać swoje uczucia w niezagrażający sposób. Gry edukacyjne zachęcają do aktywnego uczestnictwa, współpracy i ćwiczenia umiejętności społecznych. Pytania i odpowiedzi: Metoda pytań i odpowiedzi promuje krytyczne myślenie i zachęca uczniów do wyrażania swoich myśli, uczuć i rozumowania. Jest to niezbędna metoda wspierania otwartego dialogu i zrozumienia różnych perspektyw. Dzięki otwartym pytaniom uczniowie mogą zastanowić się nad ćwiczeniem i uzyskać wgląd w to, jak myślą i czują inni.
Narzędzia i materiały	- Papier - Klej w sztyfcie - Ołówek - Załącznik 1: Co mam na plecach? - Załącznik 2: Gdybym był ...

Przygotowanie dla prowadzącego/nauczyciela	- Upewnij się, że wszystkie niezbędne materiały (papier, klej w sztyfcie, ołówki, materiały szkoleniowe (Załącznik 1 i Załącznik 2) są gotowe i mają wystarczającą liczbę kopii dla wszystkich uczniów. - Zaaranżuj salę lekcyjną tak, aby ułatwić pracę w grupach i interakcję, upewniając się, że wszyscy uczniowie mogą łatwo zaangażować się w zajęcia. Przygotuj także zróżnicowane strategie, aby wspierać uczniów o różnych potrzebach edukacyjnych.
Proces	Wprowadzenie (5 min) Nauczyciel zwraca uwagę uczniów, pytając: <i>"Jak wyrażasz siebie, gdy jesteś z przyjaciółmi i nie zgadzasz się z tym, co mówią?"</i>. Następnie mówi, że dziś zagrają w grę dotyczącą znaczenia zrozumienia uczuć i myśli innych osób, a także umiejętności wyrażania własnych pomysłów w pozytywny sposób. Rozgrywka (15 min) Gra "Co mam na plecach?" (Załącznik 1). Po zakończeniu gry uczniowie omawiają dwa scenariusze gry. Uczniowie są zachęceni do słuchania siebie nawzajem, rozumienia różnych uczuć i perspektyw oraz wyrażania własnych pomysłów w konstruktywny sposób, jeśli się z nimi nie zgadzają. Gdybym był ... (10 min) Nauczyciel rozdaje uczniom Załącznik 2: "Gdybym był...". Podpowiedzi do wypełnienia mogą być zwiększone w dowolny sposób. Uczniowie mają czas na wypełnienie arkusza. Ważne jest, aby uczniowie wzięli pod uwagę perspektywę innych osób, takich jak opiekunowie, krewni, rówieśnicy itp. Następnie uczniowie proszeni są o wyjaśnienie każdej podpowiedzi. Na przykład oczekuje się, że wyjaśnią podpowiedź "Gdybym był moją mamą, zachowywałbym się tak...", dzieląc się codziennymi doświadczeniami. Wyjaśnienie powinno skupiać się na tym, jak zachowywała się matka i jak uczeń chciałby być traktowany.

	Refleksja i dyskusja grupowa (10 min) Aktywność jest omawiana za pomocą pytań: - Jakie znaczenie ma zrozumienie uczuć, perspektyw i opinii innych osób? - Dlaczego ważne jest, aby wyrażać swoje myśli w pozytywny sposób? - Czy słuchasz lub szanujesz różne myśli na ten sam temat?
Zróżnicowanie	Dla uczniów z ASD: Można zastosować technikę "wymagowanego bohatera". Zamiast bezpośrednio analizować własne uczucia (co może być trudne dla niektórych uczniów), pyta się ich, jak wyobrażony bohater czułby się, myślał lub reagował w danym scenariuszu. Tworzy to dystans emocjonalny, ułatwiając uczniom omawianie emocji i strategii rozwiązywania problemów bez poczucia osobistego przytłoczenia. Na przykład, można ich zapytać: <i>"Wyobraź sobie superbohatera o imieniu ..., który jest bardzo miły, ale czasami jest pomijany w planach. Jak myślisz, jak on się czuje? Jakiej rady byś mu udzielił?"</i>. Dla uczniów uzdolnionych i z SLD: W przypadku uczniów z trudnościami w uczeniu się odpowiedzi mogą być odczytywane na głos i wyświetlane na tablicy interaktywnej, aby zapewnić, że będą je stale widzieć. Dla uczniów uzdolnionych i z ADHD: W przypadku uczniów z ADHD, zamiast rysować na plecach partnera, stojąc nieruchomo, pozwól uczniom chodzić po klasie, aby znaleźć i dopasować emocje zapisane na plakatach lub kartach. Zajęcia powinny obejmować więcej możliwości ruchu i interakcji.
Ocena	Uczniowie są proszeni o ponowną ocenę problemu, który wyjaśnili w swoim codziennym życiu z perspektywy swoich opiekunów, rodzeństwa, przyjaciół lub nauczycieli oraz o zapisanie różnych punktów widzenia. Przykładowo, spóźnianie się na spotkania może zostać uznane za problem.

	"Gdybym był moim przyjacielem, podszedłbym do problemu jak". "Gdybym był moim nauczycielem, podszedłbym do problemu jak..."
Załączniki	Załącznik 1: Co mam na plecach? Załącznik 2: Gdybym był...
Uwaga	Niektórzy uczniowie mogą potrzebować więcej czasu lub innej metody ekspresji (np. rysowania, pisanie lub mówienia). W razie potrzeby dostosuj ćwiczenie do różnych potrzeb. Ponieważ ćwiczenie dotyczy emocji i osobistych doświadczeń, pamiętaj o poziomie komfortu uczniów i unikaj zmuszania ich do dzielenia się, jeśli nie są na to gotowi. Stwórz wspierającą, nieoceniającą przestrzeń.
Wrażliwość kulturowa	Omawiając emocje i perspektywy, upewnij się, że scenariusze i przykłady są odpowiednie i wrażliwe dla uczniów z różnych środowisk kulturowych. Unikaj założeń lub uogólnień, które mogą nie mieć zastosowania do wszystkich. Pamiętaj, że uczniowie z różnych środowisk kulturowych mogą mieć różne sposoby wyrażania emocji lub rozumienia interakcji społecznych. Stwórz uczniom przestrzeń do dzielenia się tym, jak ich doświadczenia kulturowe kształtują ich perspektywy i reakcje.
Referencje	--

Załącznik 1: Co mam na plecach?

Uczniowie są podzieleni na pary. Jeden uczeń jest proszony o stanie odwrócony plecami. Do pleców tego ucznia przymocowana jest kartka papieru. Drugi uczeń otrzymuje Scenariusz 1. Czyta go po cichu. Po przeczytaniu rysuje emocje wywołane przez scenariusz na papierze na plecach partnera. Uczeń z kartką na plecach próbuje odgadnąć tę emocję. Następnie uczniowie zamieniają się rolami. Kiedy zamieniają się rolami, scenariusz również ulega zmianie.

Scenariusz 1: Ali jest uczniem, który jest bardzo lubiany przez swojego nauczyciela w szkole. Zazwyczaj dobrze dogaduje się też z kolegami z klasy. Jednak po szkole, gdy jego koledzy planują

spotkanie, czasami wolą go nie zapraszać. Ali jest tego świadomy, ale nikomu nic nie mówi. Jego opiekun sugeruje zorganizowanie dla niego przyjęcia urodzinowego, ale Ali czuje się zaniepokojony i martwi się tym, ponieważ jego przyjaciele mogą nie przyjść na przyjęcie.

Scenariusz 2: Aisha nie lubi rozmawiać z kolegami z klasy i woli spędzać więcej czasu z nauczycielami. Nauczyciele chcą, by wzięła udział w wycieczce szkolnej. Aisha prosi rodzinę o pozwolenie, a następnie bierze udział w wycieczce. Świetnie się bawi ze swoimi przyjaciółmi, ale czuje się zestresowana podczas niektórych gier, takich jak skakanie na skakance, które nie sprawia jej przyjemności. Jej nauczyciel zauważa to i sugeruje, że Aisha może zamiast tego trzymać linę. Aisha jest zadowolona z tej sugestii. Kiedy uświadamia sobie, że istnieje rozwiązanie jej problemów, zaczyna czuć się bardziej komfortowo spędzając czas z przyjaciółmi.

Załącznik 2: Gdybym był..

1. Gdybym był moim przyjacielem, traktowałbym mnie jak...
2. Gdybym był moim nauczycielem, traktowałbym mnie jak ...
3. Gdybym był moim kolegą z klasy, traktowałbym mnie jak.....
4. Gdybym był moim rodzicem, traktowałbym mnie jak.....
5. Gdybym był, traktowałbym mnie jak.....

*Uczeń może dodać dowolną liczbę elementów.

Aktywność nr	9
Nazwa działania	Moje emocje przemawiają
Podstawowe kompetencje	ŚWIADOMOŚĆ SPOŁECZNA: Świadomość emocjonalna
Czas trwania	40 minut
Grupa docelowa	Uczniowie 2E 7-11 lat
Efekty uczenia się	- Rozpoznaje, jak emocje wpływają na ich zachowanie. - Rozumie znaczenie kontrolowania swoich emocji. - Ocenia wpływ emocji na zachowania związane z nauką.
Podejścia i Metody	Uczenie się przez doświadczenie: Uczniowie aktywnie angażują się w zadania i zastanawiają się nad swoimi doświadczeniami, aby budować zrozumienie. Gra "Let's See!" i kreatywne zadania (tworzenie emoji, projektowanie plakatów, tworzenie sloganów) zanurzają uczniów w świadomości emocjonalnej poprzez praktyczne działania. Odgrywanie ról: Uczniowie wcielają się w określone role, aby badać scenariusze emocjonalne i ćwiczyć zarządzanie swoimi reakcjami. Zadania takie jak odgrywanie reakcji emocjonalnych podczas studiowania przedmiotów, które lubią lub których nie lubią, pozwalają uczniom symulować rzeczywiste sytuacje, dzięki czemu proces uczenia się jest bardziej znaczący. Pytania kierowane: Pytania otwarte zachęcają do krytycznego myślenia i autorefleksji. Pytania takie jak "Jak emocje wpływają na twoje zachowanie?" i "Czy emocje można kontrolować?" prowadzą uczniów do łączenia świadomości emocjonalnej z ich doświadczeniami. Nauka oparta na grach: Wykorzystanie interaktywnych gier do nauczania pojęć w angażujący i praktyczny sposób. Gra "Let's See!" wykorzystuje zabawne podejście do badania reakcji emocjonalnych, dzięki czemu nauka jest przyjemna i interaktywna. Dyskusja i informacje zwrotne od rówieśników: Uczniowie dzielą się swoją pracą i omawiają swoje perspektywy, otrzymując konstruktywny wkład od rówieśników. Prezentowanie swojej pracy i angażowanie się w dyskusje

	grupowe zachęca uczniów do wyrażania swoich emocji i uczenia się z punktu widzenia innych.
Narzędzia i materiały	- Kolorowe piłeczki do tenisa stołowego - Kubki papierowe - Kolorowy karton - Papier A4 i A5 - Kolorowe ołówki i markery
Przygotowanie dla prowadzącego/nauczyciela	Moderator powinien; - uważne przeczytanie i zrozumienie struktury ćwiczenia przed jego rozpoczęciem, zapewnienie jasności na każdym etapie i sposobu wykonywania zadań. - zebrać wszystkie niezbędne materiały - Zaaranżuj salę lekcyjną tak, aby było wystarczająco dużo miejsca na grę i zajęcia grupowe. - stworzenie wyznaczonego obszaru (np. tablicy ogłoszeń lub miejsca na ścianie) do wyświetlania wyników pracy uczniów, takich jak plakaty, emotikony i slogany. - Aby zachować wrażliwość kulturową, należy wcześniej poinformować opiekunów, czy istnieją określone normy kulturowe dotyczące wyrażania emocji. - Upewnij się, że aktywność jest zgodna z oczekiwaniami i wartościami rodziny.
Proces	Pytanie rozgrzewające (5 min) Moderator rozpoczyna ćwiczenie, pytając grupę: <i>"Czy ważne jest kontrolowanie swoich emocji? Dlaczego?"</i> To pytanie poprowadzi uczniów w kierunku tematu ćwiczenia: świadomości i kontroli emocjonalnej. Po zadaniu pytania prowadzący wprowadza ćwiczenie, wyjaśniając, że uczniowie będą badać, w jaki sposób emocje wpływają na zachowanie i uczenie się. Odbędzie się to poprzez zabawne i refleksyjne ćwiczenie. (Załącznik 1) Gra w "Zobaczmy!" Gra (10 min)

Każdy uczeń wybiera kolorową piłeczkę do tenisa stołowego i staje przed papierowym kubkiem umieszczonym na stole. Celem jest uderzenie piłeczki w stół i próba wbicia jej do kubka. Nauczyciel będzie obserwował reakcje i emocje uczniów podczas gry.

Wykonywanie zadań (15 min)

Moderator przedstawia uczniom następujące zadania, wyjaśniając, że mogą wybrać jedno zadanie do wykonania. W razie potrzeby uczniowie mogą wybrać więcej niż jedno zadanie, ale należy wziąć pod uwagę ograniczenia czasowe.

- **Zadanie 1:** Zaprojektuj emoji, które reprezentują uczucie szczęścia lub smutku podczas nauki przedmiotu. Na przykład, gdy uczysz się przedmiotu, który lubisz, zaprojektuj emoji wyrażające szczęście, a gdy uczysz się czegoś trudnego, zaprojektuj emoji odzwierciedlające frustrację lub smutek. Te emoji powinny zostać narysowane na kolorowym kartonie, a następnie wyświetlone na ścianie.
- **Zadanie 2:** Stwórz plakat ilustrujący związek między emocjami (np. złością, szczęściem, smutkiem, motywacją) a uczeniem się. Uczniowie powinni określić, kiedy te emocje występują podczas konkretnych lekcji lub przedmiotów. Plakat powinien podkreślać, w jaki sposób emocje mogą wpływać na zachowania związane z uczeniem się.
- **Zadanie 3:** Opracuj hasło, które wyraża emocje doświadczane podczas nauki różnych przedmiotów, takie jak frustracja, porównanie z rówieśnikami lub radość. Hasła powinny zostać zapisane na kolorowym papierze i wyeksponowane.

Dyskusja i refleksja (10 min)

Moderator zaprasza uczniów do zaprezentowania swoich zadań grupie. Uczniowie powinni wyjaśnić, w jaki sposób połączyli swoje emocje z wybranym zadaniem i jaki wpływ miały one na ich doświadczenie edukacyjne.

Dyskusja

Po przedstawieniu prezentacji przez wszystkich uczniów moderator prowadzi dyskusję, zadając następujące pytania:

- Jak emocje wpłynęły na twoje zachowanie podczas gry?

	• Czy byłeś w stanie kontrolować swoje emocje podczas wykonywania zadań? • Jak emocje wpływają na doświadczenie uczenia się w prawdziwym życiu? • Czy uważasz, że potrafisz kontrolować swoje emocje w przyszłych sytuacjach edukacyjnych? Refleksja Moderator zachęca uczniów do zastanowienia się nad tym, jak radzą sobie z emocjami w różnych sytuacjach i czy mają strategie radzenia sobie z nimi w różnych kontekstach, takich jak nauka w klasie lub interakcje społeczne.
Zróżnicowanie	Dla uczniów uzdolnionych i z ASD: Wyrażanie emocji lub zrozumienie subtelnych różnic między emocjami może stanowić wyzwanie. - Uprość zadania, pozwalając im wybrać tylko jedną emocję (np. radość lub frustrację), na której mają się skupić, zamiast wielu emocji. Pomaga to zmniejszyć przeciążenie poznawcze i pozwala na głębszą refleksję nad pojedynczą reakcją emocjonalną. - Oferuj bardziej ustrukturyzowane instrukcje krok po kroku podczas zadań, aby zmniejszyć niepewność i zapewnić jasność. - Modeluj ćwiczenie przed jego rozpoczęciem, pokazując przykład tworzenia emoji lub sloganu opartego na emocjach. Dla uczniów uzdolnionych i SLD: Uczniowie z trudnościami w uczeniu się mogą doświadczać wyzwań w zakresie umiejętności motorycznych lub koordynacji. - Pozwól im korzystać z narzędzi cyfrowych do tworzenia emotikonów lub sloganów lub zapewnij pomoc w zadaniach związanych z pisanie/rysowaniem (np. używając większej czcionki lub spacji). - Pozwól im zaprezentować swoją pracę w różnych formatach, na przykład ustnie, za pomocą zdjęć lub z pomocą rówieśnika. Daje to uczniom elastyczność w wyrażaniu swoich myśli w sposób, który jest dla nich najbardziej komfortowy.

	Dla uczniów uzdolnionych i z ADHD: Uczniowie z ADHD często korzystają z jasnych, zwięzłych instrukcji i wizualnych przypomnień o czasie. - Użyj minutnika lub odliczania, aby pomóc im pozostać przy zadaniu i zapobiec rozpraszaniu uwagi - Zachęcaj do ruchu fizycznego lub przerw między zadaniami, aby pomóc uczniom zachować koncentrację. Na przykład pozwolenie im przejście do innego rogu pokoju w celu rysowania lub pisania może utrzymać ich uwagę. - Podziel zadania na mniejsze, łatwe do wykonania kroki, aby nie wydawały się przytłaczające.
Ocena	Uczniowie proszeni są o podanie przykładów z życia osobistego, w których doświadczili emocji, takich jak złość, miłość lub frustracja podczas sytuacji edukacyjnych i jak wyrazili te emocje.
Załącznik	Załącznik 1: Zobaczmy!
Uwaga	W tym ćwiczeniu podkreślamy znaczenie rozpoznawania i zarządzania emocjami. Świadomość emocjonalna jest podstawowym aspektem uczenia się i interakcji społecznych, ponieważ emocje często wpływają zarówno na zachowanie, jak i wyniki uczenia się. Ważne jest, aby zrozumieć, że wszystkie emocje, zarówno pozytywne, jak i negatywne, są naturalną częścią ludzkiego doświadczenia. Celem tego ćwiczenia jest nie tylko identyfikacja tych emocji, ale także zbadanie, w jaki sposób można je regulować w różnych kontekstach, szczególnie w środowisku edukacyjnym. W tym ćwiczeniu odnosimy się do "kontroli emocji" w sposób, który zachęca uczniów do zrozumienia, że emocje, choć naturalne, mogą czasami nas przytłaczać lub negatywnie wpływać na nasze zachowanie. Termin "kontrola emocji" nie oznacza tłumienia emocji, ale raczej naukę wyrażania ich w zrównoważony i konstruktywny sposób. Zachęcamy uczniów do uznania, że mają moc zarządzania swoimi reakcjami emocjonalnymi w różnych sytuacjach. Podczas omawiania doświadczeń emocjonalnych, takich jak frustracja lub smutek, należy zawsze skupiać się na rozwoju i nauce. Emocje nie są postrzegane jako coś negatywnego, ale jako cenne wskazówki, które zapewniają wgląd w to, jak reagujemy na różne sytuacje. To ćwiczenie ma na celu pomóc uczniom rozpoznać ich emocjonalne wyzwacze i znaleźć produktywne

	sposoby radzenia sobie z nimi i uczenia się od nich, ostatecznie wspierając odporność i siłę emocjonalną.
Wrażliwość kulturowa	Ekspresja emocjonalna może się znacznie różnić w zależności od kultury i indywidualnego pochodzenia. W niektórych kulturach pewne emocje (takie jak złość lub smutek) mogą być wyrażane bardziej otwarcie, podczas gdy w innych mogą być tłumione lub internalizowane. W niektórych kulturach chłopcy mogą być zachęceni do tłumienia swoich emocji. Nauczyciele powinni być świadomi wszelkiej wrażliwości kulturowej lub rodzinnej związanej z wyrażaniem emocji i odpowiednio dostosować podejście. Dlatego pomocne może być spotkanie z opiekunami przed zajęciami, aby zrozumieć ich perspektywy. W rezultacie konieczne jest stworzenie wspierającego i nieoceniającego środowiska, w którym uczniowie czują się komfortowo wyrażając swoje uczucia.
Referencje	---

Załącznik 1: Zobaczmy!

Uczniowie wybierają piłkę w preferowanym kolorze. Jeśli liczba piłek jest ograniczona, mogą wybierać je na zmianę. Papierowy kubek jest umieszczony w jednym rogu stołu, a uczeń stoi naprzeciwko niego. Muszą odbić piłkę raz na stole i spróbować umieścić ją w kubku.

Podczas gry nauczyciel obserwuje reakcje uczniów, gdy nie udaje im się i udaje im się wrzucić piłkę do kubka. Następnie uczniowie dzielą się z grupą swoimi odczuciami i zachowaniem w tych momentach. Na przykład, jeśli uczeń wrzuci piłkę do kubka przy trzeciej próbie, zastanawia się nad tym, jak się czuł podczas pierwszych dwóch nieudanych prób i ostatecznego sukcesu.

Pytania do refleksji:

- "Powiedziałeś, że reagujesz przesadnie, gdy jesteś szczęśliwy. Możesz to wyjaśnić?"
- "Udało ci się, ale w ogóle nie zareagowałeś. Możesz wyjaśnić dlaczego?"
- "Czy zauważyłeś, jak twoje emocje wpłynęły na twoje zachowanie? Czy możesz to wyjaśnić na przykładach?"

Nauczyciel zadaje pogłębiające pytania, aby pomóc uczniom poznać ich emocje.



Twice
Exceptional

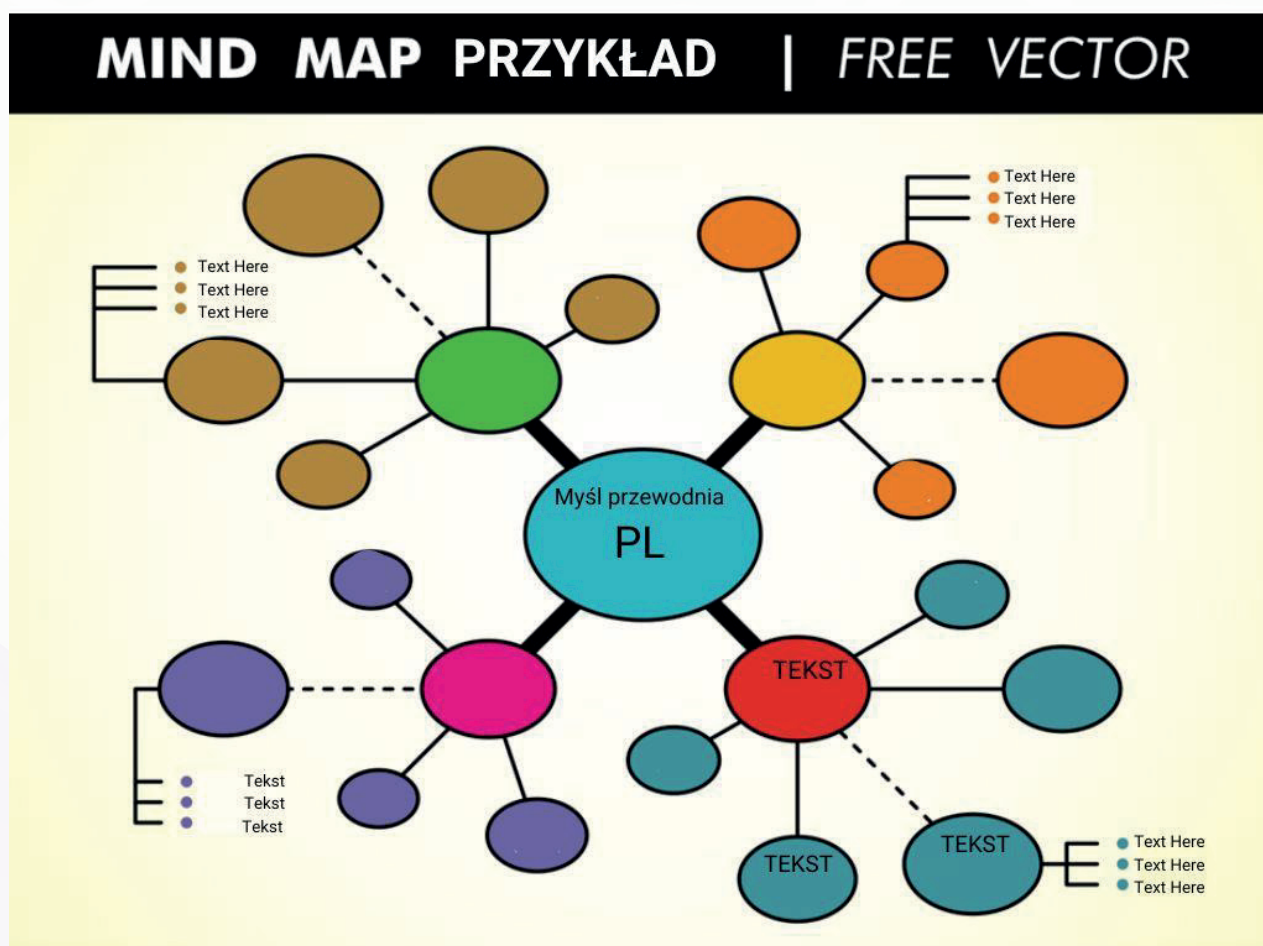
Aktywność nr	10
Nazwa działania	Drzewo decyzyjne
Podstawowe kompetencje	ODPOWIEDZIALNE PODEJMOWANIE DECYZJI
Czas trwania	30 min
Grupa docelowa	Uczniowie 2E 7-11 wieki
Efekty uczenia się	- Tworzy alternatywne rozwiązania dla rozwiązywania codziennych problemów. - Ocenia możliwe wyniki rozwiązań. - Wyjaśnia etapy procesu podejmowania decyzji. - Identyfikuje zmienne związane z problemem. - Ocenia potencjalne wyniki rozwiązania.
Podejście i metody	• Praca w małych grupach • Odgrywanie ról • Wizualna reprezentacja za pomocą drzewa lub diagramu kaskadowego Opis: Uczniowie będą pracować w grupach, aby stworzyć diagram przedstawiający, jak wybór może rozwijać się w czasie. Zaczynając od początkowej decyzji, będą badać dwie lub trzy alternatywy i mapować konsekwencje za pomocą diagramu drzewa na plakacie. To ćwiczenie pozwala im zwizualizować skutki wyborów i zastanowić się nad umiejętnościami społeczno-emocjonalnymi, takimi jak empatia, odpowiedzialność i zarządzanie relacjami.
Narzędzia i materiały	- 4 plakaty - zestaw kolorowych markerów (1 na grupę) - co najmniej 100 karteczek samoprzylepnych (opcjonalnie)

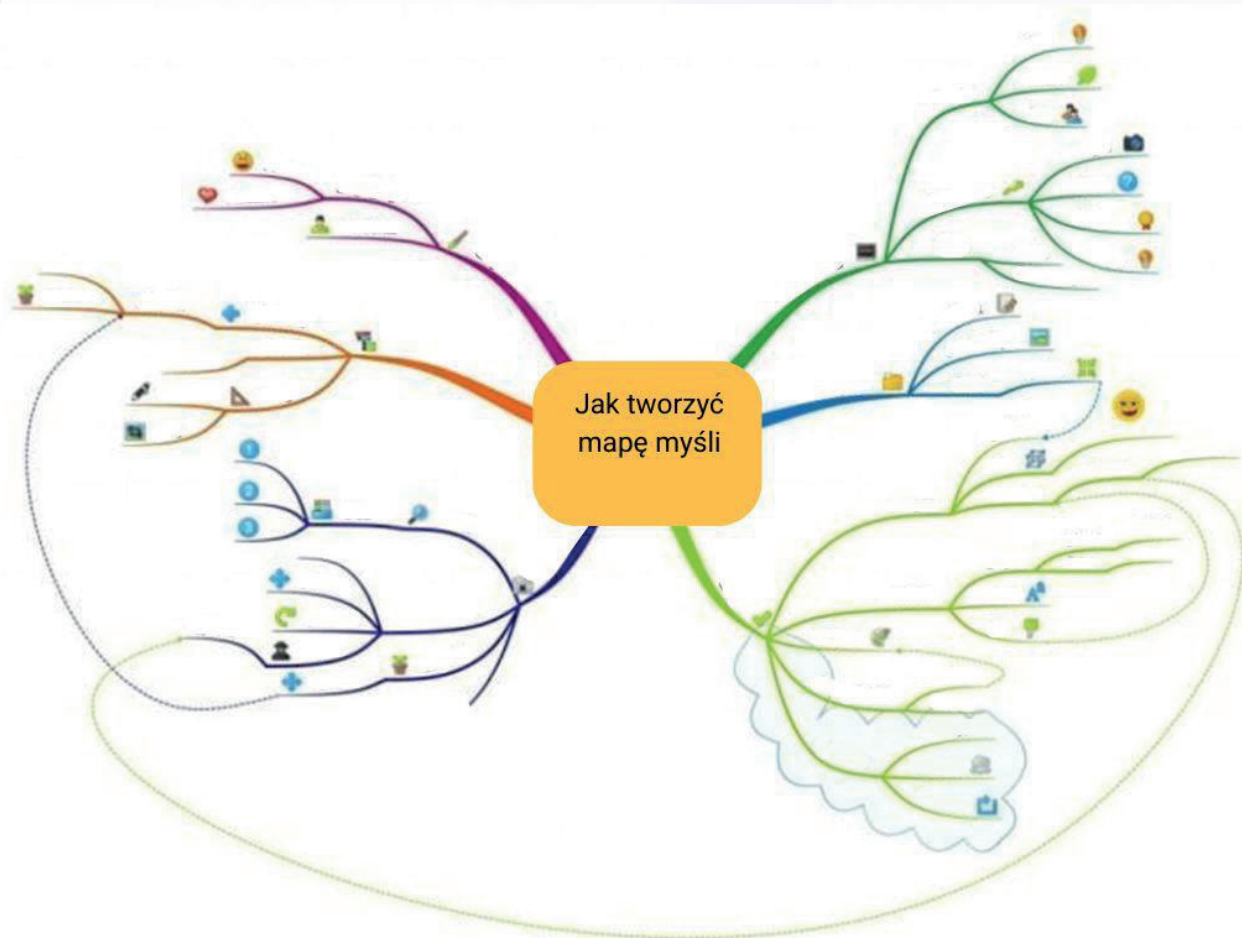
Przygotowanie dla prowadzącego/nauczyciela	• Przygotuj przykładowy diagram na tablicy, aby wyjaśnić działanie. • Zdefiniuj kilka społecznych i emocjonalnych scenariuszy decyzyjnych, które są istotne i znaczące dla uczniów, np: - Interakcja z nowym niesłyszącym kolegą z klasy. - Co zrobić, gdy znajomy zostanie wykluczony z gry? - Jak reagować na niemiłe komentarze?
Proces	Wprowadzenie (5 minut): Wyjaśnij pojęcie drzewa lub diagramu kaskadowego, pokazując prosty przykład na tablicy. Opisz, w jaki sposób jeden wybór może prowadzić do różnych konsekwencji i wprowadź ideę decyzji, które wpływają na dobrobyt relacyjny i społeczny. Podział na grupy i wybór scenariusza (5 minut): Podziel uczniów na małe grupy i rozdaj plakaty oraz markery. Przypisz każdej grupie scenariusz. Tworzenie diagramu (15 minut): Grupy będą analizować możliwe wybory i przedstawiać ich konsekwencje na diagramie. Na przykład, jeśli scenariusz brzmi "porozmawiaj z nowym niesłyszącym kolegą z klasy", wybory mogą obejmować "przywitaj się i przedstaw" lub "nie rób nic". Każdy wybór prowadzi do innych konsekwencji, zilustrowanych na diagramie. (Opcjonalnie): zamiast ołówków i długopisów użyj karteczek samoprzylepnych, aby uczniowie mogli zmieniać położenie odpowiedzi i reorganizować je zgodnie z własnymi preferencjami. Dzielenie się i dyskusja (5 minut): Każda grupa dzieli się swoim diagramem i wyjaśnia, w jaki sposób wybory rozwijały się w czasie. Zastanawiają się nad znaczeniem rozpoznawania wpływu wyborów na emocje i relacje.
Zróżnicowanie	Dla uczniów uzdolnionych i z ADHD: Użyj wizualnych zegarów do zarządzania każdą sekcją ćwiczenia i podziel diagram na prostsze części, przypisując określone role (np. jeden uczeń rysuje, inny pisze, inny sugeruje pomysły).

	Dla uczniów uzdolnionych i z ASD: Zapewnij model wizualny jako przykład i zachęcaj do używania obrazów, symboli lub różnych kolorów do przedstawiania wyborów i związanych z nimi emocji. Dla uczniów uzdolnionych i z SLD: Podziel diagram na sekcje za pomocą wsparcia graficznego, takiego jak ilustracje dla każdego kroku, i podaj zwroty przewodnie lub pytania, aby ułatwić dyskusję i organizację pomysłów.
Ocena	• Obserwowanie uczestnictwa w grupie i umiejętności opisywania konsekwencji swoich decyzji. • Oceń zrozumienie procesu podejmowania decyzji i jego znaczenie poprzez końcową dyskusję i indywidualne wypowiedzi. Poniższe pytania mogą pomóc w ocenie procesu: - Jak skutecznie grupa zidentyfikowała i uszeregowała swoje wartości? - Jak dobrze grupa uzasadniła swoje wartości w odniesieniu do dylematu? - Czy grupa rozważyła zarówno krótko-, jak i długoterminowe konsekwencje swoich wyborów? - Jak jasno i logicznie grupa przedstawiła swoją decyzję podczas końcowej dyskusji? - Jak skutecznie grupa wykazała się empatią i uwzględnieniem różnych perspektyw w procesie podejmowania decyzji?
Załącznik	Załącznik 1: Przykład drzewa/diagramu kaskadowego/mapy myśli
Uwaga	Zachęcanie do osobistej refleksji nad dokonywanymi wyborami oraz ich wpływem społecznym i osobistym.
Wrażliwość kulturowa	Integracja kulturowa: Dostosowanie przykładów i scenariuszy podejmowania decyzji do sytuacji typowych dla życia uczniów, takich jak interakcja z rówieśnikami z różnych środowisk lub z niepełnosprawnościami, takimi jak głuchota.

	Szacunek dla różnic: Upewnij się, że scenariusze są pełne szacunku i nie wzmacniają stereotypów. Na przykład, przedstaw przyjaźń z niesłyszącym kolegą z klasy jako okazję do nauki nowego języka, takiego jak język migowy, i zwiększ świadomość znaczenia integracji osób niepełnosprawnych. Promowanie empatii: Włącz dyskusje na temat tego, jak decyzje wpływają na innych, takich jak koledzy z klasy, przyjaciele i rodzina, i zachęcaj uczniów do postawienia się w sytuacji innych.
Referencje	---

Załącznik 1: Przykłady map myśli





Twice
Exceptional

Aktywność nr	11
Nazwa działania	Gra planszowa Quiz decyzyjny
Podstawowe kompetencje	ODPOWIEDZIALNE PODEJMOWANIE DECYZJI
Czas trwania	30 min
Grupa docelowa	Uczniowie 2E 7-11 wieki
Efekty uczenia się	- Identyfikuje problemy napotymane w codziennym życiu. - Generuje alternatywne rozwiązania dla rozwiązywania codziennych problemów. - Wybiera odpowiednie rozwiązanie spośród alternatyw. - Dostrzega wpływ swoich decyzji na przyszłość.
Podejście i metody	• Zespołowa interaktywna gra quizowa • Dyskusja grupowa • Refleksja nad podejmowaniem decyzji i ich wpływem Opis: W tym ćwiczeniu uczniowie będą pracować w zespołach, aby odpowiedzieć na pytania na tablicy quizowej. Każde pytanie przedstawia scenariusz społeczny z trzema możliwymi odpowiedziami: wybór pozytywny, wybór neutralny i wybór negatywny. Zespoły muszą omówić opcje i uzgodnić najlepszą odpowiedź. Każda odpowiedź ma inną wartość punktową, promując refleksję nad odpowiedzialnym podejmowaniem decyzji. Zespoły na zmianę udzielają odpowiedzi, mając na celu osiągnięcie najwyższego pozytywnego wyniku, zachęcając zarówno do wspólnego podejmowania decyzji, jak i głębszego zrozumienia wpływu ich wyborów.
Narzędzia i materiały	- Załącznik: Tablica quizowa z 10 kartami pytań - Arkusze wyników lub tablica do śledzenia punktów drużyny - 2 Markery lub kreda do zapisywania wyników
Przygotowanie dla prowadzącego/nauczyciela	- Przygotuj planszę quizu z 10 pytaniami i opcjami odpowiedzi dla każdego pytania.

	- Zaaranżuj salę lekcyjną do gry zespołowej, zapewniając grupom miejsce na omówienie odpowiedzi. - Zapoznaj się ze scenariuszami i odpowiadającymi im odpowiedziami, aby ułatwić dyskusję i przekazać informacje zwrotne.
Proces	Wprowadzenie (5 minut): Wyjaśnij cel quizu - zachęcenie do pracy zespołowej i zastanowienie się nad odpowiedzialnym podejmowaniem decyzji w sytuacjach społecznych. Podziel uczniów na zespoły i przedstaw system punktacji: każde pytanie oferuje trzy opcje odpowiedzi, oceniane jako pozytywne (+1), neutralne (0) lub negatywne (-1). Celem jest zachęcenie do uzyskania najwyższego pozytywnego wyniku. Rozgrywka (20 minut): • Każdy zespół na zmianę wybiera pytanie z tablicy quizowej. Po przeczytaniu pytania zespół omawia opcje i uzgadnia odpowiedź. • Po dokonaniu wyboru dzielą się swoją odpowiedzią z klasą, a moderator podaje odpowiedni wynik i informacje zwrotne. Zachęć inne zespoły do aktywnego słuchania, ponieważ pod koniec gry będą zastanawiać się nad każdym scenariuszem. • Kontynuuj do momentu udzielenia odpowiedzi na wszystkie pytania lub upływu czasu. Refleksja i dyskusja (5 minut): • Podlicz wyniki i pogratuluj zespołowi z najwyższym pozytywnym wynikiem. • Poprowadź krótką dyskusję na temat różnych wyborów i ich wpływu na innych, wzmacniając znaczenie podejmowania odpowiedzialnych decyzji, które szanują różnorodność i promują integrację. • Zachęć uczniów do dzielenia się spostrzeżeniami na temat tego, jak mogą zastosować te lekcje w rzeczywistych sytuacjach.

Zróżnicowanie	Dla uczniów uzdolnionych i z ADHD: Pozwól na ruch, przypisując różne role zespołowe (np. czytelnik, rzecznik, chronometrażysta) i używaj wizualnych lub dźwiękowych wskazówek, aby pomóc skupić się podczas gry. Dla uczniów uzdolnionych i z ASD: Zapewnij arkusz wsparcia wizualnego z ikonami lub obrazami, które odpowiadają różnym rodzajom decyzji, ułatwiając śledzenie gry. Dla uczniów uzdolnionych i z SLD: Zaproponuj uproszczony arkusz wyników i podkreśl kluczowe zwroty lub pojęcia w scenariuszach, aby ułatwić zrozumienie. Upewnij się, że role w zespole pozwalają im uczestniczyć na ich poziomie komfortu.
Ocena	● Obserwuj dyskusje i udział każdego zespołu, zwracając uwagę na ich zdolność do rozważenia konsekwencji swoich wyborów. ● Oceń zrozumienie poprzez końcową dyskusję, koncentrując się na tym, jak dobrze uczniowie zrozumieli znaczenie uwzględniania uczuć i perspektyw innych osób przy podejmowaniu decyzji. Poniższe pytania mogą pomóc w ocenie tego procesu: - Jak skutecznie grupa zidentyfikowała i uszeregowała swoje wartości? - Jak dobrze grupa uzasadniła swoje wartości w odniesieniu do dylematu? - Czy grupa rozważyła zarówno krótko-, jak i długoterminowe konsekwencje swoich wyborów? - Jak jasno i logicznie grupa przedstawiła swoją decyzję podczas końcowej dyskusji? - Jak skutecznie grupa wykazała się empatią i uwzględnieniem różnych perspektyw w procesie podejmowania decyzji?
Załącznik	Załącznik 1: Arkusz pytań ze scenariuszami i opcjami odpowiedzi
Uwaga	Zachęć każdy zespół do zastanowienia się nad tym, w jaki sposób podejmował decyzje i jak się czuł w związku z ich wynikami,

	promując głębsze zrozumienie odpowiedzialnego podejmowania decyzji.
Wrażliwość kulturowa	Integracja kulturowa: Upewnij się, że scenariusze przedstawione w quizie odnoszą się do różnych środowisk kulturowych i umiejętności. Szacunek dla różnic: Podkreśl, że każda decyzja ma wpływ na innych i że odpowiedzialne podejmowanie decyzji często wymaga uwzględnienia różnych perspektyw i doświadczeń. Promowanie empatii: Wspieranie dyskusji na temat tego, w jaki sposób zrozumienie i poszanowanie różnic innych może prowadzić do bardziej integracyjnego i pozytywnego doświadczenia społeczności dla wszystkich.
Referencje	---

Załącznik 1: Arkusz pytań ze scenariuszami i opcjami odpowiedzi

1. Sytuacja: Właśnie pojawił się nowy kolega z klasy, który pochodzi z innego kraju. Mówi w innym języku i wydaje się nieco nieśmiały.

Pytanie: Co robisz, aby powitać ich w klasie?

Odpowiedzi:

Odpowiedź 1: Uśmiechasz się do nich i witasz ich przyjaznym gestem. (+1)

Informacje zwrotne: Prosty gest, taki jak uśmiech, może pomóc komuś poczuć się mile widzianym. To świetny sposób na okazanie życzliwości.

Odpowiedź 2: Obserwujesz z daleka, czekając, czy sami się dopasują, czy ktoś inny zdecyduje się z nimi porozmawiać. (0)

Informacje zwrotne: Dobrze jest szanować czas innych na dostosowanie się, ale mały gest powitania może zrobić dużą różnicę.

Odpowiedź 3: Rozmawiasz z innymi kolegami z klasy i decydujesz się ich nie angażować, ponieważ wydają się inni. (-1)

Informacje zwrotne: Ignorowanie kogoś, ponieważ wydaje się inny, nie promuje środowiska sprzyjającego integracji. Zastanówmy się, jak czulibyśmy się na ich miejscu.

2. Sytuacja: Podczas przerwy widzisz kolegę/koleżankę z niepełnosprawnością fizyczną, który/która ma trudności z dołączeniem do aktywności wykonywanych przez innych.

Pytanie: Czym się zajmujesz?

Odpowiedzi:

Odpowiedź 1: Zapytaj, czy chcieliby zrobić razem coś innego, co byłoby dla nich łatwiejsze. (+1)

Opinie: Świetny pomysł! Zaoferowanie alternatywy integracyjnej może pomóc każdemu poczuć się częścią grupy.

Odpowiedź 2: Uśmiechasz się do nich z daleka i upewniasz się, że nie są sami, ale nie prosisz ich o dołączenie. (0)

Informacje zwrotne: Uznanie ich obecności jest pozytywne, ale zaoferowanie szansy na wspólną zabawę może sprawić, że poczują się bardziej włączeni.

Odpowiedź 3: Ignorujesz sytuację i udajesz, że ich nie widziałeś. (-1)

Informacje zwrotne: Ignorowanie kogoś, kto może czuć się pominięty, nie jest wyrazem szacunku. Próba włączenia innych robi różnicę!

3. Sytuacja: Znajomy mówi ci, że nie chce siedzieć obok kolegi z klasy, ponieważ ten kolega praktykuje inną religię i nie wie o niej zbyt wiele.

Pytanie: Co sugerujesz?

Odpowiedzi:

Odpowiedź 1: Sugerujesz, aby spróbowali porozmawiać z kolegą z klasy, aby dowiedzieć się czegoś nowego i interesującego. (+1)

Opinie: Świetny pomysł! Rozmowa z kimś o innym pochodzeniu może nas wzbogacić i prowadzić do nowych przyjaźni.

Odpowiedź 2: Powiedz im, że mogą usiąść gdzie indziej, jeśli wolą, ale nie zaszkodzi poznać innych ludzi. (0)

Informacje zwrotne: Dobrze jest pozwolić im dokonać własnego wyboru, ale zachęcanie do ciekawości na temat różnych kultur może promować głębsze zrozumienie.

Odpowiedź 3: Sugerujesz, aby unikali rozmowy z nimi, ponieważ może to być dziwne. (-1)

Informacje zwrotne: Unikanie kogoś ze względu na jego przekonania nie sprzyja integracji. Zastanówmy się nad znaczeniem szanowania i akceptowania różnic.

4. Sytuacja: Uczestniczysz w projekcie grupowym z niesłyszącym kolegą z klasy, który używa języka migowego. Kolega z klasy wydaje się nieco pominięty w pracy.

Pytanie: Co proponujesz?

Odpowiedzi:

Odpowiedź 1: Sugerujesz nauczanie się niektórych znaków, aby lepiej się komunikować i zaangażować ich w projekt. (+1)

Opinia: Świetny wybór! Nauka języka migowego może wzmocnić pracę zespołową i pokazać szacunek dla różnych umiejętności.

Odpowiedź 2: Współpracujesz z innym kolegą z klasy, który zna już język migowy, pozwalając mu na komunikację. (0)

Informacja zwrotna: Dobrze jest zaangażować kogoś, kto potrafi się komunikować, ale próba samodzielnego nauczania się kilku znaków pokazuje szacunek i zainteresowanie niesłyszącym kolegą z klasy.

Odpowiedź 3: Decydujesz się pracować nad swoją częścią bez angażowania ich, ponieważ uważasz, że komunikacja jest zbyt trudna. (-1)

Informacje zwrotne: Nieuwzględnianie wszystkich tworzy dystans. Próba włączenia osób niepełnosprawnych jest aktem szacunku i pracy zespołowej.

5. Sytuacja: Podczas prezentacji kolega z klasy ma problemy z mówieniem po włosku, ponieważ w domu mówi w innym języku.

Pytanie: Czym się zajmujesz?

Odpowiedzi:

Odpowiedź 1: Zachęcasz ich i pomagasz w razie potrzeby, być może sugerując słowa, których szukają. (+1)

Opinia: Świetna robota! Pomaganie komuś poczuć się pewniej jest niezbędne dla dobrego samopoczucia każdego.

Odpowiedź 2: Uśmiechasz się i cierpliwie czekasz, ale nie oferujesz pomocy. (0)

Informacje zwrotne: Dobrze jest wykazać się cierpliwością, ale zaoferowanie niewielkiej pomocy może sprawić, że pocują się bardziej komfortowo.

Odpowiedź 3: Śmiejesz się i komentujesz ich trudności z mówieniem. (-1)

Informacje zwrotne: Dokuczanie komuś z powodu jego wypowiedzi nie jest wyrazem szacunku. Pamiętajmy, aby traktować innych z życzliwością i szacunkiem.

6. Sytuacja: Koleżanka z klasy nosi hidżab, a niektórzy koledzy komentują to, ponieważ nie rozumieją jej kultury.

Pytanie: Czym się zajmujesz?

Odpowiedzi:

Odpowiedź 1: Wkraczasz i wyjaśniasz, że każdy ma prawo podążać za własną kulturą i tradycjami. (+1)

Informacje zwrotne: Uczenie innych poszanowania różnic kulturowych to doskonały sposób na promowanie integracji i zrozumienia.

Odpowiedź 2: Nie dołączasz do komentarzy i kontynuujesz to, co robisz, nie interweniując. (0)

Informacje zwrotne: Zachowanie neutralności jest pełne szacunku, ale delikatne wkroczenie może pomóc w promowaniu zrozumienia i szacunku.

Odpowiedź 3: Dołączasz do komentarzy, śmiejąc się lub mówiąc, że to "dziwne" lub "inne". (-)

Informacje zwrotne: Negatywne komentarze na temat czegoś, czego nie rozumiemy, mogą być krzywdzące. Pamiętajmy o wzajemnym szacunku.

7. Sytuacja: Podczas dyskusji grupowej kolega z klasy z trudnościami w uczeniu się potrzebuje więcej czasu na wyrażenie swoich pomysłów.

Pytanie: Jak zareagować?

Odpowiedzi:

Odpowiedź 1: Dajesz im czas, którego potrzebują i zachęcasz ich do dzielenia się swoimi opiniami. (+1)

Informacje zwrotne: Danie każdemu czasu na wypowiedzenie się jest oznaką szacunku i może wnieść cenne pomysły do dyskusji.

Odpowiedź 2: Kiwasz im głową na zachętę, ale pozwalasz innym mówić zaraz po nich. (0)

Informacje zwrotne: Zachęcanie jest dobre, ale danie im czasu na pełną wypowiedź może sprawić, że poczują się bardziej docenieni.

Odpowiedź 3: Przerywasz i sugerujesz, że ktoś inny powinien zabrać głos. (-1)

Informacje zwrotne: Przerywanie może sprawić, że ktoś poczuje się wykluczony i straci pewność siebie. Cierpliwość okazuje szacunek.

8. Sytuacja: Podczas wydarzenia szkolnego kolega z klasy, który korzysta z wózka inwalidzkiego, nie może dostać się do obszaru z powodu schodów.

Pytanie: Czym się zajmujesz?

Odpowiedzi:

Odpowiedź 1: Sugerujesz przeniesienie wydarzenia do dostępnego obszaru, aby mogli do niego dołączyć. (+1)

Opinie: Świetna inicjatywa! Znalezienie sposobu na włączenie wszystkich promuje poczucie wspólnoty i integracji.

Odpowiedź 2: Decydujesz się pozostać z nimi w dostępnym miejscu, ale nie proponujesz przeniesienia wydarzenia. (0)

Informacje zwrotne: Trzymanie się razem jest integracyjne, ale znalezienie rozwiązania, aby każdy mógł dołączyć, czyni wydarzenie lepszym dla wszystkich.

Odpowiedź 3: Sugerujesz, że powinni dostosować się do sytuacji, nie oczekując, że grupa cokolwiek zmieni. (-1)

Informacje zwrotne: Zasadnicze znaczenie ma poszanowanie potrzeb wszystkich osób i znalezienie rozwiązań umożliwiających wszystkim uczestnictwo.

9. Sytuacja: Do klasy dołącza nowy uczeń z obcego kraju, a niektórzy koledzy z klasy nie chcą z nim rozmawiać, ponieważ "jest inny".

Pytanie: Jak zareagować?

Odpowiedzi:

Odpowiedź 1: Przedstawiasz się i zaprzyjaźniasz z nimi, pokazując, że bycie innym jest interesujące. (+1)

Opinie: Przyjmowanie nowych ludzi i różnorodności to świetny sposób na nawiązywanie przyjaźni i naukę.

Odpowiedź 2: Wchodzisz z nimi w interakcje tylko w określonych sytuacjach, np. podczas zadań grupowych, ale nie zapraszasz ich do innych aktywności. (0)

Informacje zwrotne: Wspólna praca w określonych kontekstach jest dobra, ale włączenie ich w inne działania może pomóc im poczuć się bardziej zintegrowanymi.

Odpowiedź 3: Zgadzasz się z kolegami z klasy, mówiąc, że lepiej jest przebywać z ludźmi, którzy są do siebie podobni. (-1)

Informacje zwrotne: Unikanie kogoś z powodu jego odmienności tworzy podziały. Szanowanie i akceptowanie różnorodności ma zasadnicze znaczenie dla środowiska sprzyjającego włączeniu społecznemu.

10. Sytuacja: Podczas zajęć grupowych kolega z klasy sugeruje pomysł inny niż twój, a inni wydają się nie zgadzać tylko dlatego, że są nowi.

Pytanie: Czym się zajmujesz?

Odpowiedzi:

Odpowiedź 1: Popierasz ich pomysł i sugerujesz wspólną ocenę, ponieważ każda opinia ma znaczenie. (+1)

Informacje zwrotne: Ocenianie pomysłów każdego, niezależnie od tego, kto je zasugerował, promuje szacunek i integrację.

Odpowiedź 2: Sugerujesz wysłuchanie pomysłu, ale pozostawiasz grupie decyzję, czy go rozważyć. (0)

Informacje zwrotne: Danie im szansy to dobry początek, ale zachęcanie grupy do uważnej oceny wszystkich pomysłów sprzyja szacunkowi i współpracy.

Odpowiedź 3: Otwarcie mówisz, że ich pomysł nie jest ważny i sugerujesz, by go nie rozważać.

Aktywność nr	12
Nazwa działania	Drabina decyzyjna oparta na wartościach
Podstawowe kompetencje	ODPOWIEDZIALNE PODEJMOWANIE DECYZJI
Czas trwania	45 min
Grupa docelowa	Uczniowie 2E Wiek 12+
Efekty uczenia się	- Klasyfikuje problemy życia codziennego według ważności. - Rozumie odpowiedzialność za podejmowane decyzje. - Wyjaśnia etapy procesu podejmowania decyzji. - Zdaje sobie sprawę ze znaczenia wiary w siebie w odniesieniu do tego, co może osiągnąć w przyszłości.
Podejście i metody	• Drabina decyzyjna krok po kroku • Ranking wartości i dyskusja • Ćwiczenie grupowe dotyczące dylematu moralnego Opis: W tym ćwiczeniu uczniowie pracują w małych grupach, aby rozwiązać dylemat moralny przy użyciu ustrukturyzowanej drabiny decyzyjnej. Każdy stopień drabiny wymaga od grupy oceny dostępnych opcji, zbadania wartości stojących za ich decyzjami i poruszania się po wszelkich konfliktach etycznych. Grupy omówią każdy dylemat, uszeregują swoje wartości i dojdą do konsensusu w sprawie najlepszego sposobu działania. Ćwiczenie zachęca do refleksji nad tym, jak osobiste wartości wpływają na podejmowanie odpowiedzialnych decyzji.
Narzędzia i materiały	- Załącznik: Arkusze robocze drabiny decyzyjnej (jeden na grupę) - Załącznik 2: Zestaw kart dylematów moralnych (po jednej na grupę)

	- Załącznik 3: Karty wartości lub lista wartości (np. uczciwość, lojalność, niezależność) - 1 Tablica lub duży papier do refleksji w grupie
Przygotowanie dla prowadzącego/nauczyciela	• Przygotuj arkusze robocze przedstawiające poszczególne etapy drabiny decyzyjnej, takie jak identyfikacja problemu, ocena opcji, przewidywanie wyników i refleksja nad decyzją. • Wybieranie lub tworzenie dylematów moralnych dostosowanych do wieku i promowanie dyskusji na temat wartości i etyki. • Przygotuj listę kart wartości, które uczniowie będą mogli wykorzystać do uszeregowania swoich priorytetów. • Przygotuj klasę do pracy w grupach i przygotuj się na dyskusję w całej klasie po zakończeniu ćwiczenia.
Proces	Wprowadzenie (5 minut): Wyjaśnij strukturę ćwiczenia i wprowadź koncepcję drabiny decyzyjnej. Krótko omów znaczenie wartości w podejmowaniu decyzji, używając przykładów takich jak uczciwość i życzliwość. Podziel uczniów na małe grupy i rozdaj każdej z nich kartę dylematu, karty wartości oraz arkusz drabiny decyzyjnej. Zrozumienie dylematu (5 minut): Każda grupa czyta przydzielony jej dylemat i omawia, na czym polega główny problem. Następnie identyfikują potencjalne wybory dostępne w scenariuszu. Głosowanie i ranking wartości (10 minut): Grupy otrzymują zestaw kart wartości i są proszone o wybranie i uszeregowanie trzech najważniejszych wartości, które ich zdaniem powinny kierować ich decyzją w dylemacie. Na przykład, jeśli dylemat dotyczy wyboru między uczciwością a życzliwością, muszą przedyskutować i uszeregować, która wartość jest najważniejsza.

Po dokonaniu rankingu każda grupa krótko wyjaśnia swój ranking wartości i to, w jaki sposób ich zdaniem wartości te wpłyną na ich decyzję.

Drabina decyzyjna (15 minut):

Korzystając z arkusza drabiny, uczniowie przechodzą przez kolejne etapy podejmowania decyzji. Na każdym etapie zastanawiają się, w jaki sposób uszeregowane przez nich wartości wpływają na ich opcje:

1. *Określ wybory:* Każda grupa wymienia możliwe działania, które mogłaby podjąć w oparciu o wybrane przez siebie wartości.
2. *Ocena opcji:* Grupy omawiają potencjalne wyniki dla każdej opcji, biorąc pod uwagę krótko- i długoterminowe konsekwencje.
3. *Podjęcie decyzji:* Na podstawie oceny grupa wybiera opcję, która ich zdaniem najlepiej odzwierciedla ich wartości.
4. *Refleksja nad decyzją:* Każda grupa omawia, w jaki sposób ich decyzja może wpłynąć na innych i czy dokonaliby tego samego wyboru w innym kontekście.

Dzielenie się w grupach i dyskusja w klasie (10 minut):

Każda grupa przedstawia wybraną przez siebie opcję i zastanawia się nad wartościami, które wpłynęły na jej decyzję. Zachęć do dyskusji na temat różnych wartości i wyborów dokonanych przez każdą grupę.

Poprowadź dyskusję w klasie na temat złożoności procesu podejmowania decyzji i tego, jak zrozumienie różnych perspektyw może prowadzić do bardziej odpowiedzialnych wyborów. Zachęć uczniów do zastanowienia się, czy mogliby zmienić swoją decyzję na podstawie tego, co usłyszeli od innych grup.

Zróżnicowanie	Dla uczniów uzdolnionych i z ADHD: Przydziel role w każdej grupie (np. moderator, osoba sporządzająca notatki, prezydent), aby zapewnić strukturę i pomóc im się skupić. Użyj pomocy wizualnych, aby zilustrować każdy krok drabiny decyzyjnej. Dla uczniów uzdolnionych i z ASD: Zapewnij wizualną listę wartości z ikonami reprezentującymi każdą z nich i zachęć ich do używania symboli lub rysunków w procesie refleksji. Dla uczniów uzdolnionych i z SLD: W arkuszu roboczym podaj początki zdań, aby poprowadzić ich dyskusje i zaproponuj uproszczoną listę wartości do wyboru.
Ocena	• Obserwuj dyskusje grupowe, zwracając uwagę na ich zdolność do klasyfikowania wartości i wyrażania powodów swoich wyborów. • Oceń ich zrozumienie poprzez końcową prezentację i dyskusję w klasie, koncentrując się na tym, jak dobrze wykazali się przemyślanym podejmowaniem decyzji i rozważaniem dylematów etycznych. Poniższe pytania mogą pomóc w ocenie tego procesu: - Jak skutecznie grupa zidentyfikowała i uszeregowała swoje wartości? - Jak dobrze grupa uzasadniła swoje wartości w odniesieniu do dylematu? - Czy grupa rozważyła zarówno krótko-, jak i długoterminowe konsekwencje swoich wyborów? - Jak jasno i logicznie grupa przedstawiła swoją decyzję podczas końcowej dyskusji? - Jak skutecznie grupa wykazała się empatią i uwzględnieniem różnych perspektyw w procesie podejmowania decyzji?
Załącznik	Załącznik 1: Arkusz drabiny decyzyjnej Załącznik 2: Karty dylematów moralnych Załącznik 3: Lista kart wartości

Uwaga	Zachęcanie do osobistej refleksji nad dokonywanymi wyborami oraz ich wpływem społecznym i osobistym.
Wrażliwość kulturowa	Integracja kulturowa: Wybieraj dylematy, które są związane z życiem uczniów i odzwierciedlają różne środowiska, unikając uprzedzeń i stereotypów. Szacunek dla różnic: Zachęcanie do otwartego dialogu na temat tego, jak różne wartości kształtują nasze wybory i decyzje, podkreślając, że różnorodność perspektyw wzmacnia nasze zrozumienie. Promowanie empatii: Ułatw dyskusję na temat wpływu decyzji na innych, prowadząc uczniów do zastanowienia się, w jaki sposób empatia odgrywa rolę w odpowiedzialnym podejmowaniu decyzji.
Referencje	---

Załącznik 1: Arkusz drabiny decyzyjnej

Etapy drabiny decyzyjnej

1. Określ wybór:

- Jaki jest główny problem w tym dylemacie?
- Wymień co najmniej trzy możliwe opcje.

2. Ranking wartości:

- Wybierz i uszereguj trzy najważniejsze wartości, które Twoim zdaniem powinny kierować Twoją decyzją.
- W jaki sposób te wartości wpływają na wymienione wybory?

3. Oceń dostępne opcje:

Przedyskutuj każdy wybór:

- *Konsekwencje krótkoterminowe:* Co może się wydarzyć od razu?
- *Konsekwencje długoterminowe:* Jak ten wybór może wpłynąć na ciebie lub innych w przyszłości?

4. Podejmij decyzję:

- Który wybór uważasz za najlepszy, biorąc pod uwagę wartości, które uszeregowałeś?
- Zapisz wybraną opcję i wyjaśnij, dlaczego odzwierciedla ona Twoje wartości.

5. Przemyśl decyzję:

- Jak ta decyzja wpłynie na zaangażowane osoby?
- Czy dokonałbyś tego samego wyboru, gdybyś spotkał się z podobną sytuacją w prawdziwym życiu? Dlaczego lub dlaczego nie?

Załącznik 2: Karty dylematów moralnych

Każda grupa otrzyma jedną kartę z dylematem do omówienia. Oto trzy przykłady:

Dylemat 1:

Widzisz, jak znajomy oszukuje na teście. Wiesz, że jeśli zostanie przyłapany, poniesie poważne konsekwencje. Czy powiedzieć o tym nauczycielowi, porozmawiać z przyjacielem, czy milczeć?

Dylemat 2:

Słyszysz, jak koledzy z klasy naśmiewają się z ucznia, który niedawno się tu przeprowadził i nie zna dobrze języka. Czy wkroczyć i bronić ucznia, porozmawiać z kolegami na osobności, czy zignorować sytuację?

Dylemat 3:

Pracujesz nad projektem grupowym, a jeden z członków nie bierze w nim udziału. Wspomina, że ma problemy osobiste. Czy powinieneś zgłosić to nauczycielowi, zaoferować mu pomoc w jego części, czy samemu dokończyć pracę?

Zachęcamy do tworzenia dodatkowych dylematów w zależności od potrzeb grupy. Każdy dylemat powinien zachęcać do dyskusji na temat wyborów etycznych i wartości, które na nie wpływają.

Załącznik 3: Karty wartości

Zapewnij każdej grupie zestaw kart wartości. Oto kilka przykładów, które można dołączyć:

- **Uczciwość:** Bycie prawdomównym w każdej sytuacji, nawet jeśli jest to trudne.
- **Lojalność:** Wspieranie przyjaciół, rodziny i grup, do których należysz, nawet jeśli wymaga to poświęcenia.
- **Szacunek:** Docenianie innych, ich przekonań i wyborów.

- **Empatia:** Próba zrozumienia i podzielenia uczuć innych osób.
- **Życzliwość:** Traktowanie innych ze współczuciem i troską.
- **Sprawiedliwość:** Uczciwe działanie i przestrzeganie tego, co jest słuszne dla wszystkich zaangażowanych stron.
- **Odpowiedzialność:** Branie odpowiedzialności za swoje działania i ich wpływ na innych.
- **Niezależność:** Dokonywanie wyborów odzwierciedlających własne przekonania, nawet jeśli różnią się one od przekonań innych.
- **Przebaczenie:** Porzucenie gniewu lub urazy wobec tych, którzy mogli cię skrzywdzić.
- **Odwaga:** Robienie tego, co słuszne, nawet jeśli jest to trudne.

Każda grupa powinna wybrać i uszeregować swoje trzy najważniejsze wartości dla omawianego dylematu. Zachęć grupy do przedyskutowania, dlaczego wybrały te wartości i jak te wartości wpływają na ich decyzje.



Twice
Exceptional

Aktywność nr	13
Nazwa działania	Układanki
Podstawowe kompetencje	UMIEJĘTNOŚCI RELACJI Rozwijanie umiejętności pracy zespołowej i komunikacji.
Czas trwania	30 min
Grupa docelowa	Uczniowie 2E 7-11 wieki
Cele nauczania	- Rozwój umiejętności pracy zespołowej - Poprawa komunikacji niewerbalnej - Rozwijanie empatii i umiejętności efektywnej współpracy w zespole - Identyfikacja i pokonywanie barier w relacjach interpersonalnych
Podejście i metody	Praktyczne podejście dzięki pracy zespołowej Eksperymentalna metoda doświadczania barier komunikacyjnych Refleksja grupowa jako metoda oceny ćwiczeń.
Narzędzia i materiały	- Koperty z wyciętymi wielokątami - Tablica do zapisywania zasad - Stoły i krzesła dla uczestników - Timer do kontroli czasu
Przygotowanie dla prowadzącego	Przygotuj zestawy elementów dla każdej grupy Upewnij się, że zasady zostały jasno wyjaśnione przed rozpoczęciem ćwiczenia. Przygotowanie pytań do refleksji i sposobów moderowania dyskusji po zakończeniu zadania.
Proces	Zasady ćwiczenia (do zapisania na tablicy): 1. Każdy zespół otrzymuje kopertę z obrazkami. 2. Niedozwolona jest komunikacja - dzieci nie mogą mówić ani prosić o elementy za pomocą słów.

3. Każda osoba może mieć przed sobą maksymalnie 3-4 elementy w danym momencie.

4. Zakaz zabierania elementów od innych uczestników i przekazywania ich dalej bez pozwolenia.

5. Celem zespołu jest uzyskanie pełnego obrazu sytuacji.

6. Po ułożeniu obrazka dzieci podnoszą rękę, aby nauczyciel mógł sprawdzić poprawność.

Wprowadzenie (5 minut)

Wyjaśnij cel ćwiczenia:

"Dzisiaj będziemy pracować w ciszy, bez używania słów. Twoim zadaniem jest ułożenie obrazka. Będzie to wymagało uważnego patrzenia, współpracy i używania gestów. Każdy z was może komunikować się za pomocą ruchów rąk, mimiki twarzy i innych gestów, ale nie wolno używać słów ani dźwięków. Pamiętaj, aby zwracać uwagę na to, co robią inni i dostosowywać swoje działania do ich ruchów. Razem stworzymy coś wyjątkowego, więc ważne jest, abyście dobrze się rozumieli, pomimo braku słów".

Przedstaw zasady i upewnij się, że dzieci je rozumieją.

Podział na zespoły (5 minut)

Podziel klasę na 4- lub 5-osobowe zespoły.

Każdy zespół siada przy osobnym stole i otrzymuje kopertę z elementami obrazka.

Ukończ zadanie (20 minut)

Uruchom stoper i rozpocznij ćwiczenie.

Obserwuj zespoły, upewniając się, że przestrzegają zasad (np. nie komunikują się i nie przekraczają limitu elementów na osobę).

Gdy któryś z zespołów ukończy zadanie, sprawdź poprawność ułożonego obrazka.

Dyskusja i refleksja (10-15 minut)

	Po zakończeniu ćwiczenia przeprowadź dyskusję podsumowującą. Zadawaj pytania, aby pomóc dzieciom zastanowić się nad ćwiczeniem i ich emocjami. <i>"Często pokazujemy, co czujemy, co myślimy i czego potrzebujemy, ale bez użycia słów. Robimy to poprzez naszą twarz, postawę, sposób siedzenia, chodzenia, trzymanie rąk, a także poprzez gesty. Na przykład, kiedy się uśmiechamy, mówimy, że jesteśmy szczęśliwi, a kiedy marszczymy brwi, możemy pokazać, że coś nas martwi. Postawa ciała również ma znaczenie - czasami, gdy kogoś przytulamy, chcemy pokazać, że zależy nam na tej osobie. W ten sposób, bez słów, możemy się zrozumieć i wyrazić swoje uczucia. Ważne jest, aby zauważać, co robią inni, ponieważ często to, jak się zachowujemy, mówi o nas więcej niż słowa".</i> Pytania do refleksji: 1. O przebiegu zadania: Jak się czułeś, nie mogąc się komunikować? Czy łatwo było dopasować elementy? Co było najtrudniejsze? 2. O strategiach i współpracy: Jak udało ci się złożyć obraz bez mówienia? 3. O komunikacji: W jaki sposób brak możliwości mówienia utrudnił ci wykonanie zadania? 4. O zastosowaniu w życiu codziennym: W jakich sytuacjach w życiu musimy współpracować, nawet jeśli nie możemy się swobodnie komunikować?
Zróżnicowanie	Możliwość dostosowania poziomu trudności poprzez zmianę liczby elementów i kształtów. Możliwość włączenia komunikacji sygnalizacyjnej w kolejnych

Ocena	Obserwacja dynamiki grupy i zaangażowania uczestników - Analiza podejścia do rozwiązywania problemów - Refleksja uczestników nad własnymi strategiami działania
Załącznik	Załącznik 1: Pytania do uczestników po zakończeniu ćwiczenia Załącznik 2: Przykłady zdjęć
Uwaga	W przypadku dużej liczby uczestników mogą zostać wyznaczeni obserwatorzy. Ćwiczenie można urozmaicić, używając innych figur. Istnieje możliwość zniesienia zakazu komunikacji migowej jako modyfikacji.
Wrażliwość kulturowa	Ćwiczenie nie zawiera elementów wymagających adaptacji kulturowej, ale warto wziąć pod uwagę różnice w komunikacji niewerbalnej w różnych kulturach
Referencje (inspirowane przez)	Kirby, A. (2002). <i>Gry dla trenerów</i> . BPI.

Załącznik 1: Pytania do uczestników po zakończeniu ćwiczenia

Pytania do starszych uczestników po zakończeniu ćwiczenia:

- Jakie trudności napotkałeś w komunikacji niewerbalnej?
- Jakich strategii użyłeś, aby skutecznie komunikować swoje intencje?
- Czy pojawiły się nieporozumienia? Jak je rozwiązałeś? -
- Jak bariery komunikacyjne wpłynęły na dynamikę grupy?
- Jakich emocji doświadczyłeś podczas ćwiczenia?
- Czy zauważyłeś różnice w stylach komunikacji między uczestnikami?
- Jakie wnioski dotyczące komunikacji można wyciągnąć z tego ćwiczenia?

Załącznik 2: Przykłady zdjęć

Przykłady obrazków (do pocięcia przez nauczyciela na części odpowiadające liczbie dzieci w grupie)



Twice
Exceptional

Aktywność nr	14
Nazwa działania	Podzielone historie
Podstawowe kompetencje	UMIEJĘTNOŚCI RELACJI Aktywne słuchanie i bariery komunikacyjne
Czas trwania	45 min
Grupa docelowa	Uczniowie 2E 12 + wiek
Cele nauczania	- Ocenia wkład aktywnego słuchania w komunikację. - Wyjaśnia wkład aktywnego słuchania w proces uczenia się. - Rozpoznaje bariery w komunikacji. - Ocenia wpływ barier komunikacyjnych na proces uczenia się.
Podejście i metody	Aktywność grupowa oparta na opowiadaniu historii i komunikacji ustnej. Nacisk na współpracę w celu odtworzenia fragmentarycznych informacji. Ćwiczenie obejmuje refleksję i ocenę - po ćwiczeniu dzieci mogą przeanalizować, co było dla nich trudne, co poszło dobrze i jakie wnioski mogą z niego wyciągnąć, a także pomaga zrozumieć bariery komunikacyjne - dzieci mogą zobaczyć, jak łatwo jest stracić lub przekręcić informacje, jeśli komunikacja nie jest jasna i precyzyjna.
Narzędzia i materiały	- Dwie krótkie historie są podzielone na części (A i B). - Materiały piśmiennicze do opcjonalnego sporządzania notatek.
Przygotowanie dla prowadzącego	Wybierz lub stwórz dwie krótkie historie odpowiednie dla wieku i umiejętności ucznia. Podziel każdą historię na dwie odrębne części (A i B). Zapoznaj się z historiami, aby skutecznie ułatwiać dyskusje.

Proces

Wprowadzenie (5 minut)

Nauczyciel rozpoczyna ćwiczenie od rozmowy z dziećmi:

"Czy zdarzyło ci się kiedyś, że ktoś przekazał ci jakieś informacje, ale nie do końca je rozumiałeś?"

"A może ktoś opowiedział ci historię, ale zapomniałeś jej części i później trudno ci było ją powtórzyć?"

Wyjaśnij dzieciom, że dzisiejsze ćwiczenie pomoże im lepiej zrozumieć innych i nauczyć się uważnie słuchać.

Podział na grupy (5 minut)

Dzielimy klasę na dwie grupy.

Grupa A otrzymuje pierwszą część historii.

Grupa B otrzymuje drugą część historii.

Dzieciom nie wolno pokazywać sobie nawzajem tekstów, a jedynie opisywać swoją część historii.

Każda grupa ma chwilę na przeczytanie swojej części i upewnienie się, że ją rozumie.

Opisywanie historii (10 minut)

Każda grupa po kolei przekazuje swoją część historii drugiej grupie, używając tylko słów.

Nie możesz czytać z kartki papieru - musisz opowiedzieć historię własnymi słowami.

Druga grupa słucha uważnie i może robić notatki.

Nauczyciel zachęca dzieci do zadawania pytań, aby upewnić się, że rozumieją historię.

Rekonstrukcja historii (10 minut)

Po wysłuchaniu obu części, dzieci w małych grupach próbują wspólnie odtworzyć całą historię.

Mogą zapisywać kluczowe wydarzenia i próbować odtworzyć szczegóły.

Kiedy skończą, opowiadają całą historię klasie

	Porównanie z oryginałem (5 minut) Nauczyciel odczytuje całą historię z oryginalnego tekstu. Czy dzieci zapamiętały wszystkie ważne elementy? Co jest poprawne, a co zostało pominięte lub zmienione? Podsumowanie i refleksja (10 minut) Nauczyciel prowadzi dyskusję: - Czy łatwo było przekazać historię w zrozumiały sposób? - Czy słuchanie drugiej grupy było trudne? - Co pomogło ci lepiej zrozumieć historię? - W jaki sposób to ćwiczenie może ci pomóc w codziennym życiu, np. w szkole lub podczas rozmowy z przyjaciółmi?
Zróżnicowanie 	Dla uczniów uzdolnionych i z ADHD: - Używaj wciągających, szybkich historii, aby utrzymać koncentrację. - Podziel zadania na krótsze okresy, aby dopasować je do czasu koncentracji. - Przydziel aktywne role, takie jak "prezenter" lub "skryba", aby podtrzymać zaangażowanie. Dla uczniów uzdolnionych i z ASD: - Zapewnij jasne instrukcje i daj czas na indywidualną refleksję przed dyskusją grupową. - Używaj ustrukturyzowanych historii z przewidywalnymi wzorcami, aby zmniejszyć niejednoznaczność. - Oferuj wizualne wsparcie dla postaci i kluczowych wydarzeń, aby pomóc w zrozumieniu. Dla uczniów uzdolnionych i z SLD: - Używaj krótkich i dobrze skonstruowanych historii, aby zmniejszyć obciążenie poznawcze. - Zapewnij pisemne odpowiedzi lub słowa kluczowe, aby wesprzeć opisy ustne.

	- Połącz uczniów w pary z facylitorem lub rówieśnikiem, aby pokierować wysiłkami rekonstrukcyjnymi.
Ocena	Porównaj zrekonstruowaną historię z oryginałem pod kątem dokładności. Obserwowanie interakcji w grupie w celu oceny umiejętności współpracy i komunikacji. Ułatwienie refleksyjnej dyskusji na temat wyzwań napotkanych podczas aktywności.
Załącznik	Załącznik 1: Historie
Uwaga	Monitorowanie dynamiki grupy w celu zapewnienia zrównoważonego uczestnictwa i w razie potrzeby udzielanie dodatkowych wskazówek.
Wrażliwość kulturowa	Wybieraj historie odzwierciedlające różne środowiska kulturowe i unikaj stereotypów.
Referencje	---

Załącznik 1: Historie

Część A: W małej wiosce na skraju lasu mieszkała dziewczynka o imieniu Lila. Pewnego dnia, spacerując w pobliżu jeziora, znalazła starą mapę. Mapa była zniszczona, ale nadal widoczny był wyraźny szlak prowadzący do ukrytego skarbu. Lila, choć bardzo ciekawa, postanowiła nie mówić nikomu o swoim znalezisku. Postanowiła wyruszyć sama, ponieważ wiedziała, że tylko wtedy będzie w stanie bez przeszkód odnaleźć skarb.

Wyjaśnienie podziału:

- **Część A** koncentruje się na wprowadzeniu do historii: przedstawieniu bohaterki, znalezieniu mapy i rozpoczęciu podróży. Zawiera również pierwszy zwrot akcji: Lila decyduje się na samotną wyprawę.

Wyjaśnienie podziału:

Część B: Lila szła przez las, mijając stare drzewa i rwące strumienie. Po kilku godzinach dotarła do tajemniczej jaskini, w której według mapy miał znajdować się skarb. Kiedy weszła do środka,

odkryła, że skarbem nie było złoto ani kosztowności, ale stare książki i zwoje. Lila zdała sobie sprawę, że prawdziwym skarbem jest wiedza, którą może zdobyć. Wróciła do wioski z uśmiechem na twarzy, wiedząc, że skarb, który znalazła, zmieni jej życie.

- **Część B** przedstawia dalszą część przygody: podróż przez las, dotarcie do jaskini i odkrycie skarbu, który okazuje się być czymś zupełnie innym niż początkowo sądzono.



Twice
Exceptional

Aktywność nr	15
Nazwa działania	Znajdź różnice
Podstawowe kompetencje	UMIEJĘTNOŚCI RELACJI Bariery w komunikacji
Czas trwania	30 min
Grupa docelowa	Uczniowie 2E 7-11 lat
Cele nauczania	- Kłasyfikuje bariery w komunikacji. - Ocenia wpływ barier komunikacyjnych na proces uczenia się. - Poprawa zdolności skupiania się na szczegółach.
Podejście i metody	Komunikacja ustna i wizualne rozwiązywanie problemów Dzieci są ważne dla precyzyjnej komunikacji werbalnej i uczą się różnic między sensowną komunikacją a dialogiem. Rozwijanie umiejętności komunikacji werbalnej, umiejętności dokładnego przekazywania i odbierania informacji, aktywnego słuchania i omawiania barier w komunikacji.
Narzędzia i materiały	- Dwa podobne, ale nieidentyczne obrazy (np. sceny z życia codziennego, krajobrazy lub ilustracje książkowe). - Materiały piśmiennicze (opcjonalnie do odnotowania różnic). - Materiały piśmiennicze (opcjonalnie do odnotowania różnic).
Przygotowanie dla prowadzącego	Wybierz lub utwórz pary obrazów, które są podobne, ale zawierają 3-5 wyraźnych różnic. Dla uczniów 2E przygotuj obrazki z 5 różnicami, aby zapewnić dodatkowe wyzwanie. - Rozdaj uczniom instrukcje. - Upewnij się, że obrazy są neutralne kulturowo i odpowiednie dla wieku. - Zapoznaj się z różnicami między tymi dwoma obrazami.

	- Przygotuj jasne instrukcje i plan podziału na grupy.
Proces	Początek ćwiczenia (2 min): Prowadzący informuje uczestników o przebiegu ćwiczenia, podkreślając, że kluczowa jest precyzyjna komunikacja werbalna. Uczestnicy nie są jeszcze zaznajomieni z treścią kart w załączniku. Pierwsza runda: Opis i oznaczanie różnic (10 min) Prowadzący dobiera dzieci w pary. Jedno dziecko otrzymuje kartę A z rysunkiem, drugie - kartę B, która ma bardzo podobny rysunek, ale z 3-5 wyraźnymi różnicami. Zadaniem opisującego jest dokładne opisanie obrazu, bez pokazywania go innej osobie. Drugie dziecko, słuchając opisu, musi znaleźć i zaznaczyć różnice na swojej karcie. Po zakończeniu pary porównują swoje zdjęcia, sprawdzając, czy wszystkie różnice zostały znalezione. Druga runda: Opis z pytaniami (10 min) Role się zmieniają - teraz drugie dziecko opisuje nową parę obrazków. Tym razem słuchające dziecko może zadawać pytania, aby lepiej zrozumieć szczegóły. Po zakończeniu porównamy, czy metoda zadawania pytań była bardziej skuteczna. Podsumowanie i refleksja (8 min) Analizujemy wyniki obu rund łącznie. Zadajemy dzieciom pytania: - Która droga była łatwiejsza? - Dlaczego możliwość zadawania pytań pomaga w komunikacji?

- Jak czuli się w każdej z ról.

Po zakończeniu ćwiczenia warto porozmawiać z dziećmi o ich wrażeniach i wspólnie zastanowić się nad tym, czego się nauczyły. Rozmowa powinna pomóc im lepiej zrozumieć, jak działa komunikacja i jakie trudności mogą się w niej pojawić.

1. Poświęć chwilę na refleksję:

Zapytaj dzieci, czy wykonanie zadania było dla nich łatwe, czy też pojawiły się trudności?

2. Co wyszło inaczej?

Porównaj rysunki. Czy dzieci były pewne, że znalazły właściwą różnicę / czy dokładnie opisały rysunek koledze, a później stwierdziły, że wyszedł inaczej?

3. Dlaczego słuchanie jest ważne?

Zapytaj dzieci, czy łatwiej było im znaleźć różnice, gdy mogły zadawać pytania. Czy wtedy lepiej rozumiały swojego kolegę? Podkreśl, że aktywne słuchanie, tj. uważne słuchanie i zadawanie pytań, pomaga lepiej zrozumieć innych.

4. Co było trudne?

Porozmawiaj o tym, jak czuły się dzieci, gdy nie mogły zapytać o szczegóły. Czy było im trudniej? Czy czuły się niepewnie? Czy ktoś czuł, że musi zgadywać? Zwróć uwagę, że w prawdziwym życiu również czasami nie mamy okazji zapytać i musimy słuchać szczególnie uważnie.

5. Jak mówić, aby inni nas rozumieli?

Zapytaj dzieci, czy osoba opisująca rysunek starała się mówić w taki sposób, aby łatwo było ją zrozumieć. Czy mówiła powoli i dokładnie, czy mówiła zbyt szybko? Czy używała prostych słów? Zwróć uwagę, że kiedy wyjaśniamy coś innym, powinniśmy dostosować sposób mówienia do odbiorców.

6. W jaki sposób będzie to przydatne w życiu?

Zastanówcie się wspólnie nad sytuacjami, w których dzieci mogą wykorzystać to, czego się nauczyły. Czy czasami mają problemy

	ze zrozumieniem nauczyciela lub kolegi? Jak mogą się upewnić, że rozumieją, co ktoś do nich mówi?
Zróżnicowanie	Dla uczniów uzdolnionych i z ADHD: • Włącz wyzwania czasowe, aby utrzymać zaangażowanie i skupienie. • Pozwól na ruch, przydzielając role, takie jak "opisujący" i "słuchający", aby utrzymać aktywność uczniów podczas ćwiczenia. • Używaj żywych i stymulujących obrazów, aby przyciągnąć uwagę i zachęcić do długotrwałego wysiłku. Dla uczniów uzdolnionych i z ASD: • Zapewnij jasne i ustrukturyzowane instrukcje, dzieląc zadanie na przewidywalne kroki. • Używaj wizualnie szczegółowych obrazów z wyraźnymi rozróżnieniami, aby dostosować się do mocnych stron przetwarzania wizualnego. • Zapewnij czas na indywidualną refleksję przed dyskusją grupową, aby uwzględnić potrzeby przetwarzania społecznego. Dla uczniów uzdolnionych i z SLD: • Zapewnij pisemne podpowiedzi lub etykiety wspierające opisy słowne. • Używaj mniejszej liczby, ale dobrze zdefiniowanych różnic, aby zmniejszyć obciążenie związane z przetwarzaniem. Połącz uczniów w pary ze wspierającymi rówieśnikami lub moderatorami, którzy mogą poprowadzić ich przez zadanie, nie przyćmiewając ich wkładu.
Ocena	Obserwuj i oceniaj jasność opisów i zdolność do identyfikowania różnic. Poprowadź dyskusję grupową, aby ocenić refleksje uczniów na temat ich umiejętności słuchania i współpracy.

	Zbierz informacje zwrotne na temat tego, które aspekty aktywności były najbardziej wymagające lub satysfakcjonujące.
Załącznik	Załącznik 1: Przykładowe zdjęcia
Uwaga	----
Wrażliwość kulturowa	Wybieraj obrazy, które są inkluzywne i wolne od uprzedzeń kulturowych lub społecznych. Unikaj obrazów, które mogą wzmacniać stereotypy lub wykluczać pewne grupy.
Referencje (inspirowane przez)	https://www.katarzynapluska.pl/komunikacja-interpersonalna-cwiczenia/

Załącznik 1: Przykładowe zdjęcia

Instrukcje: Przyjrzyj się dwóm obrazkom. Znajdź i zapisz co najmniej 5 różnic.

	Opis różnic
1	
2	
3	
4	
5	





Bibliografia

Amran, H. A., & Majid, R. A. (2019). Strategie uczenia się dla podwójnie wyjątkowych uczniów. *International Journal of Special Education*, 33(4), 954-958.

Assouline, S. G., Nicpon, M. F., & Doobay, A. (2009). Głęboko uzdolnione dziewczęta i zaburzenia ze spektrum autyzmu: Psychometryczne porównanie studium przypadku. *Gifted Child Quarterly*, 53(2), 89-105. <https://doi.org/10.1177/0016986208330565>

Aydın, S., & Şentürk, Ş. (2020). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Çocuklara Yönelik Algıları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24(29), 413-432.

Baldwin, L., Baum, S., Pereles, D., & Hughes, C. (2015a). Podwójnie wyjątkowi uczniowie: Podróż w kierunku wspólnej wizji. *Gifted Child Today*, 38(4), 206-214. <https://doi.org/10.1177/1076217515597277>

Barkley, R. A. (2015). *Zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi: Podręcznik diagnozy i leczenia* (4th ed.). Guilford Press.

Baska, A., & VanTassel-Baska, J. (2018). *Interwencje, które działają ze specjalnymi populacjami w edukacji uzdolnionych*. Prufrock Press.

Baum, S. M. (1990). Uzdolnieni, ale z trudnościami w uczeniu się: Zagadkowy paradoks. ERIC Digest #E479. <https://doi.org/10.1080/1045988X.1989.9944546>.

Baum, S. M., Schader, R. M., & Owen, S. V. (2017). *Być uzdolnionym i mieć trudności w uczeniu się: Oparte na mocnych stronach strategie pomagania podwójnie wyjątkowym uczniom z LD, ADHD, ASD i nie tylko*. Prufrock.

Bayram, S. & Şentürk, Ş. (2022). Określenie struktury poznawczej uczniów szkół średnich w odniesieniu do zagadnień społeczno-naukowych. *Trakya Journal of Education*, 12(1), s. 396-416

Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2007). What Works in Character Education. *Journal of Research in Character Education*, 5, 29-48.

CASEL. (2020). *Casel's sel framework: Jakie są kluczowe obszary kompetencji i gdzie są one promowane?* <https://casel.org/>

Dare, L., & Nowicki, E. A. (2015). Podwójna wyjątkowość: perspektywa rodziców na identyfikację 2E. *Roeper Review*, 37(4), 208-218. <https://doi.org/10.1080/02783193.2015.1077911>

Dawson, P., & Guare, R. (2018). *Umiejętności wykonawcze u dzieci i młodzieży: Praktyczny przewodnik po ocenie i interwencji*. Guilford Press.

Denham, S. A. (2006). Kompetencje społeczno-emocjonalne jako wsparcie gotowości szkolnej: Czym są i jak je oceniać? *Early Education and Development*, 17(1), 57-89. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4

Duyar, I., Gumus, S., & Bellibas, M. S. (2023). Przywództwo dla edukacji włączającej: Strategie oparte na badaniach. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(1), 13-29.

Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., ... & Shriver, T. P. (1997). *Promowanie społecznego i emocjonalnego uczenia się: Wytyczne dla nauczycieli*. ASCD.

Foley-Nicpon, M., Assouline, S. G., & Fosenburg, S. (2015). Związek między samoakceptacją, zdolnościami i programowaniem akademickim wśród młodzieży podwójnie wyjątkowej. *Journal of Advanced Academics*, 26(4), 256-273. <https://doi.org/10.1177X1560336>

Goleman, D. (1995). *Inteligencja emocjonalna: Dlaczego może mieć większe znaczenie niż IQ*. Bantam Books.

Higgins, E. T. (1987). Rozbieżność Ja: Teoria odnosząca się do siebie i afektu. *Psychological Review*, 94(3), 319-340. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.94.3.319>.

<https://wordwall.net/tr/resource/24461698/empati-oyunu>

<https://www.edebiyatdefteri.com/110046-kinali-serce/>

<https://www.katarzynapluska.pl/komunikacja-interpersonalna-cwiczenia/>

Huebner, D., & Smith, E. (2023). *Zeszyt ćwiczeń ACT dla dzieci: Zabawne ćwiczenia, które pomogą Ci się uspokoić, skupić i poradzić sobie z trudnymi uczuciami*. New Harbinger Publications.

İlhan Emecan, B. (2023). İki kere özel öğrencilerle ilgili farkındalık eğitim programının etkililiği [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

Kaufman, S. B. (2018). *Podwójnie wyjątkowi: Wspieranie i kształcenie bystrych i kreatywnych uczniów z trudnościami w uczeniu się*. Oxford University Press.

King, E. W. (2005). Addressing the Social and Emotional Needs of Twice-Exceptional Students. *Teaching Exceptional Children*, 38(1), 16-21. <https://doi.org/10.1177/004005990503800103>

Kirby, A. (2002). *Gry dla trenerów*. BPI.

Krejčová, L., Hladíková, Z., & Pechancová, J. (2023). *Superhrdinové v tobě: podpora silných stránek žáků (nejen) s dyslexií*. Pasparta.

Neihart, M. (2008). Identyfikacja i świadczenie usług dla podwójnie wyjątkowych dzieci. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children: Psychoedukacyjna teoria, badania i najlepsze praktyki* (s. 115-137). Springer.

Parker, W. D. (1997). Empiryczna typologia perfekcjonizmu u dzieci uzdolnionych akademicko. *American Educational Research Journal*, 34(3), 545-562.

Pinterest. (n.d.). *Pusty zarys ciała dla dzieci*. Pinterest. Retrieved 11th November 2024, from <https://in.pinterest.com/pin/762375043159867371/>

Reis, S. M., & McCoach, D. B. (2000). Słabe osiągnięcia uzdolnionych uczniów: Co wiemy i dokąd zmierzamy? *Gifted Child Quarterly*, 44(3), 152-170.

Reis, S. M., Baum, S. M., & Burke, E. (2014). Operacyjna definicja podwójnie wyjątkowych uczniów: Implications and applications. *Gifted Child Quarterly*, 58(3), 217-230. <https://doi.org/10.1177/0016986214534976>

Renzulli, J. S. (1978). Co decyduje o uzdolnieniach? Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappan*, 60, 180-184.

Rest, J. R. (1986). *Rozwój moralny: Postępy w badaniach i teorii*. Praeger

Riccomini, P. J., Morano, S., & Hughes, C. A. (2017). Wielkie idee w edukacji specjalnej: Specjalnie zaprojektowane instrukcje, praktyki o wysokim stopniu skuteczności, wyraźne instrukcje i intensywne instrukcje. *Teaching Exceptional Children*, 50(1), 20-27. <https://doi.org/10.1177/0040059917724412>

Ronksley-Pavia, M. (2015). Model podwójnej wyjątkowości: Wyjaśnianie i definiowanie pozornie paradoksalnego połączenia niepełnosprawności i uzdolnień w dzieciństwie. *Journal for the Education of the Gifted*, 38(3), 318-340. <https://doi.org/10.1177/0162353215592499>.

Ronksley-Pavia, M., Grootenboer, P., & Pendergast, D. (2019). Uprzywilejowanie głosów podwójnie wyjątkowych dzieci: Eksploracja żywych doświadczeń i narracji piętna. *Journal for the Education of the Gifted*, 42(1), 4-34. <https://doi.org/10.1177/0162353218816384>

Ruban, L. M., Reis, S.M. (2005). Identyfikacja i ocena uzdolnionych uczniów z trudnościami w uczeniu się. *Theory into Practice*, 44(2), 115-124

Şekeral C. K. ve Özkardeş, O.G. (2013) Üstün Zekâlı Öğrencilerde Özel Öğrenme Güçlüğü Belirtilerinin Taranması. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*. 23:197-219

Şentürk, Ş. (2018). Little Man Tate ve Gifted Filmleri Üzerinden Üstün Yetenekliliğe Bakış. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 37(2), 107-122. <https://doi.org/10.7822/omuefd.457656>

Şentürk, Ş., Kefeli, İ., & İlhan Emecan, B. (2022). Türkiye'de İki Kere Özel (2Ö) Öğrencilere Yönelik Eğitim Politikası Önerisi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 41(2), 677-696. <https://doi.org/10.7822/omuefd.1202248>.

Speirs-Neumeister, K. L. (2023). Maksymalizacja potencjału podwójnie wyjątkowych uczniów: Tworzenie ram wsparcia interesariuszy. *Gifted Child Quarterly*, 68(1), 19-33. <https://doi.org/10.1177/00169862231193699>

Suter, D. P., & Wolf, J. S. (1987). Issues in the identification and programming of the gifted/learning disabled child. *Journal for the Education of the Gifted*, 10(3), 227-237.

Krajowe Stowarzyszenie na rzecz Uzdolnionych Dzieci. (2019). *Stanowisko. A Definition of Giftedness that Guides Best Practice*. <https://nagc.org/page/position-statements>

Webb, J. T. (2016). *Błędna diagnoza i podwójna diagnoza utalentowanych dzieci i dorosłych: ADHD, zaburzenia afektywne dwubiegunowe, OCD, zespół Aspergera, depresja i inne zaburzenia (2nd ed.)*. Great Potential Press.

Webb, T. J., Gore, J. L., Amend, E. R. & Devrise, A. R. (2016). *Üstün yetenekli çocuklar, uzmanlar ve aileler için el kitabı*. (Çeviren: Bahar Uyaroglu, Burcu Bülbün Aktı). Anı Yayıncılık

Wellman, F. E. & Moore, E.J. (1975). *Uslugi personalne dla uczniów: A handbook for program development and evaluation*. Amerykański Departament Zdrowia, Edukacji i Opieki Społecznej, Biuro Edukacji. Adres dostępu: <https://books.google.com.tr/>

Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2004). *Budowanie sukcesu akademickiego na społecznym i emocjonalnym uczeniu się: Co mówią badania?* Teachers College Press.



Twice
Exceptional