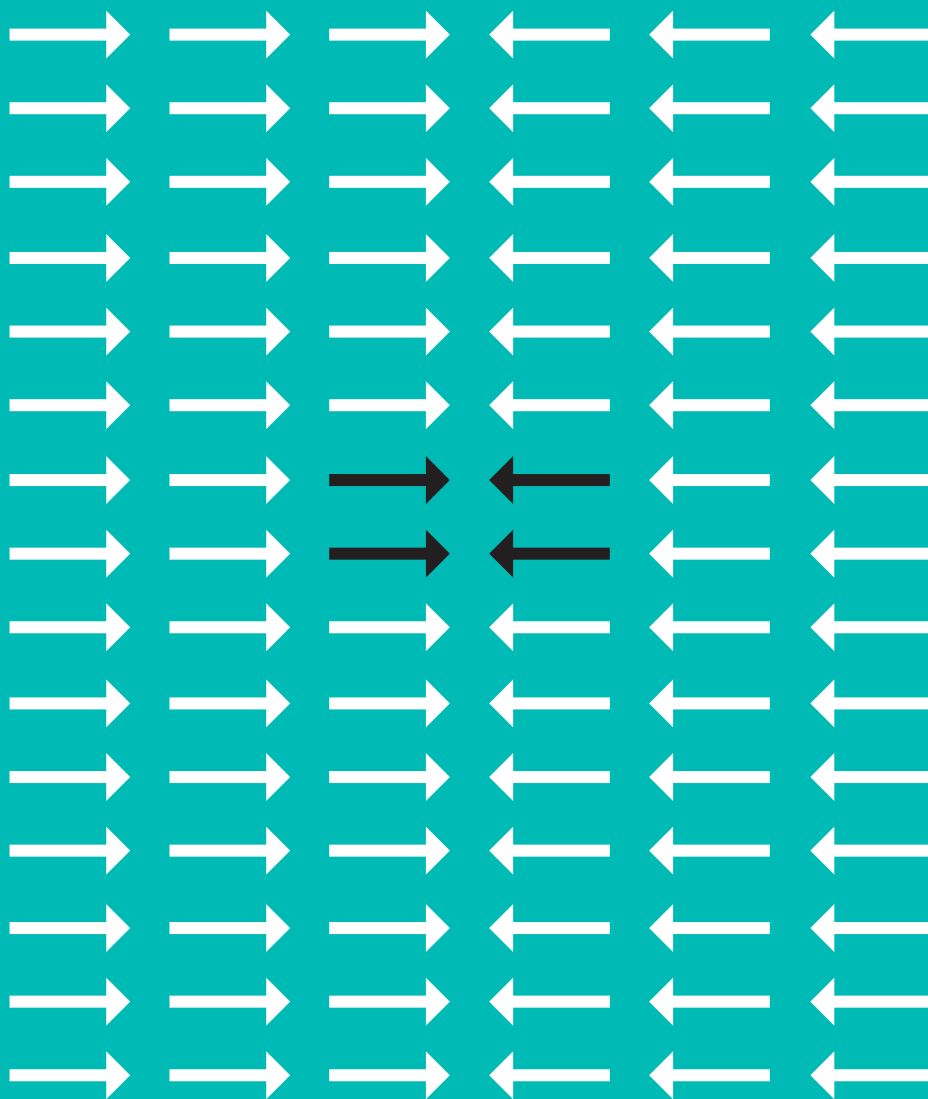


Kierunek → Dialog

inspiracje metodyczne nie tylko
dla nauczycieli etyki



**inspiracje
metodyczne
nie tylko
dla
nauczycieli
etyki**

Kierunek Dialog

Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu

Poznań, 2017

Wstęp

W tym roku trafia do Państwa kolejna książka przygotowana przez nauczycieli dla nauczycieli. Wśród jej autorów znajdują się doświadczeni pedagodzy, którzy od wielu lat łączą pracę nauczyciela etyki z nauczaniem innych przedmiotów – edukacji wczesnoszkolnej, historii i języka polskiego. Adresatami tej książki są w pierwszym rzędzie nauczyciele etyki, ale mamy nadzieję, że zainteresuje ona wszystkich, którzy troszczą się o wychowanie swoich podopiecznych. Do tej pory przygotowaliśmy dla Państwa *Lekcje etyki w szkole. Gimnazjum* Wydawnictwa Academicon (Lublin 2015) oraz *Kierunek wartości. Inspiracje metodyczne nie tylko dla nauczycieli etyki* Wydawnictwa IF UAM (Poznań 2016).

Zebrane scenariusze lekcji to efekt całorocznej pracy w ramach projektu „Etyka w praktyce”, realizowanego w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu. Pracowaliśmy nad nim ze świadomością, że na rynku edukacyjnym wciąż brakuje materiałów dydaktycznych z zakresu etyki, a zatem solidnego punktu oparcia dla codziennej pracy nauczyciela. Publikacja niniejsza powstawała więc z myślą, by tę lukę wypełnić i zainspirować do rozmów z dziećmi i młodzieżą na temat wartości ważnych dla różnych dziedzin życia społecznego, jak i rozwoju osobistego. Wybierając tytuł książki „Kierunek – dialog”, chcieliśmy podkreślić, jak ważną rolę odgrywa komunikacja interpersonalna, czyli kontakt człowieka z człowiekiem, twarzą w twarz, bez pośrednictwa komputera czy smartfona, gdy słowo wybrzmiewa w osobistej rozmowie. Dialog to spotkanie ludzi, zawiązywanie i podtrzymywanie relacji. Wychodzimy z założenia, że lekcja etyki może służyć jej budowaniu i pogłębianiu. Dialogowanie między nauczycielem a uczniem, a zwłaszcza rozmowa między uczniami, to szczególne okazje do prezentacji siebie i własnych punktów widzenia, wymianę myśli i poglądów, kształtowanie porozumienia i wypracowanie wspólnych stanowisk. To najpierw uważność na Innego, zanim jeszcze spotkamy się z nim w medium argumentacyjnej mowy. Mamy nadzieję, że zaprezentowany w książce różnorodny wachlarz problemów i ćwiczeń wskaże drogę nauczycielom, jak rozmawiać z dzieckiem i jak wspomagać dziecko w rozmowie z rówieśnikami, jak kształcić myślenie językowe, które – co warto podkreślić – akcentowane jest również w nowej podstawie programowej etyki.

Tytuł *Kierunek – dialog* stanowi kontynuację myśli poprzedniej książki, zwracającej uwagę na profil edukacji filozoficznej jako edukacji identyfikującej, konfrontującej i debatującej nad wartościami. Kody językowe, które młodzi filozofowie w osobach naszych uczniów reprezentują, oraz ich wymiana w debacie, sytuują w centrum zainteresowania rozwój moralny i intelektualny

człowieka. W toku procesu filozofowania następuje zwrot ku relacji z drugim człowiekiem, ale także ku umiejętnościom retorycznym w obronie wartości, którym towarzyszy trening racjonalnej argumentacji. Sposób, w jaki uczestnicy dialogu będą skłonni odnosić się do siebie, określi ich rolę w relacji Ja – Ty, Ja – Inny lub Pytający – Zapytany. W tradycji filozofii dialogu każda z par określa gotowość do budowania porozumienia.

W książce staramy się przedstawić komunikację jako wymianę znaczeń, ale także zwracamy uwagę na trudność napotykania nieporozumień w definiowaniu terminów i interpretowaniu wartości. Jednocześnie podejmowanie starań o ustalenie wspólnej płaszczyzny porozumienia przedstawiamy jako jedną z kluczowych kompetencji społeczno-demokratycznych.

Książka jest kontynuacją „Kierunku – wartości”, stąd wiele podobieństw. Zachowano pomysł, aby osią wszystkich scenariuszy były wartości jako problem wiodący. Inspiracją stał się podział wartości zaproponowany przez Maxa Schelera¹, później nieco zrekonstruowany przez Jadwigę Puzyninę². Celem jest zwrócenie uwagi na różnorodność postrzegania, klasyfikowania, realizowania i doświadczania wartości. Uświadamia to człowiekowi w każdym wieku konieczność aktualizacji własnej hierarchii wartości, rozwoju kompetencji moralnych i krytycznego myślenia. Przyjęte wartości rozpatrywane powinny być w konfrontacji z antywartościami. Możliwości takie zostały zarysowane w sugestiach scenariuszy dotyczących wartości hedonistycznych. Wartość przyjemności konfrontowana jest z doświadczeniem jej braku lub doświadczeniem przeciwnym – przykrością lub cierpieniem. Wartości witalne, będące kolejną kategorią w centrum rozważań, mają na celu zwrócenie uwagi na wartość życia i zdrowia, które wynikają z najbardziej podstawowych potrzeb człowieka. Rozważania o nich są konfrontowane ze zjawiskami choroby i śmierci. Wartości duchowe zaproponowane w scenariuszach ukazują przede wszystkim ich możliwość różnorodnych dróg samorealizacji. Ostatnie dwie kategorie – wartości społeczne i kulturowe zostały zaprezentowane jako powinności wobec społeczności, otoczenia, przyszłych pokoleń i dziedzictwa kulturowego.

Poszukując pomysłów na zajęcia, warto zajrzeć zarówno do „Indeksu wartości”, jak i spisu tematów. Nowości stanowią „Inspiracje”, znajdujące się pod niektórymi scenariuszami, to podpowiedź, jak – w oparciu o różne teksty kultury – można jeszcze rozwinąć omawiane zagadnienie. Stanowią one impuls

1. Max Scheler, *Formalism in Ethics and Non-Formal Ethics of Values*, Northwestern University Press, Evanston 1973, s. 105-109.

2. Jadwiga Puzynina, *Język wartości*, PWN, Warszawa 1992, s. 40.

do dalszych, pogłębionych rozważań na dany temat z wykorzystaniem tekstu filozoficznego lub reprezentującego inną dziedzinę humanistyczną. Angażują także uczestników, jak i realizatorów zajęć w refleksję nad podstawowymi interpretacjami idei filozoficznych, których motywy przywoływane są w życiu codziennym. Założeniem jest także przedstawienie tekstów filozoficznych jako formy niosącej kolejne wartości – wolność myśli, odpowiedzialność za systematyczną analizę problemu, racjonalność, rzetelność i wnikliwość prowadzenia badań i refleksji.

Publikację opracowano w taki sposób, aby mogła stanowić dla nauczyciela kompletny materiał, nadający się do wykorzystania podczas zajęć po dostosowaniu go do możliwości percepcyjnych konkretnych uczniów. Zachęcamy zatem do tego, by modyfikować ćwiczenia i pytania, a także wymiennie traktować teksty kultury. Fundamentalne znaczenie w kontekście każdego scenariusza miały metody pracy. Wychodziliśmy z założenia, że różnorodność i zmienność metod zastosowanych podczas lekcji wzbudza w uczniach ciekawość i wytrąca z rutynowego myślenia. Warto zwrócić uwagę na wykorzystanie przez naszych autorów wielu technik dramowych, które polegają na odgrywaniu ról, przekraczaniu granicy własnego „ja”, zaangażowaniu emocjonalnym. Dzięki temu metody te istotnie wspomagają kształcenie empatii oraz umiejętności patrzenia i oceny świata z różnych perspektyw. Zarówno dystansowanie się od doświadczenia partykularnego, osobistego, jak i rozumiejąco-empatyczny ogląd nie tylko własnych, ale po prostu ludzkich spraw, to fundament każdej rzetelnej refleksji etycznej. Wśród propozycji metodycznych nasi Czytelnicy znajdą również ciekawe gry edukacyjne, eksperymenty oraz rozmaite ćwiczenia pobudzające dociekliwość ucznia. Jesteśmy przekonani, że umożliwiając dzieciom doświadczenie różnych sytuacji problemowych, ułatwiamy im zrozumienie problemów moralnych i społecznych, a wraz z tym opanowanie najważniejszych zagadnień etycznych. Kluczem otwierającym dziecko na refleksję są przede wszystkim emocje. Dlatego zaproponowane ćwiczenia są dobrym bodźcem do stawiania pytań o siebie samych, o innych, o otaczający świat.

Alina Płaziak-Janiszewska

Alicja Skrzypczak

Spis treści

I. Wartości hedonistyczne

- 14 prawda – dobro – użyteczność
Trzy sity, czyli Prawda – Dobro – Pożyteczność
Alina Płaziak-Janiszewska
- 18 szczęście – samodoskonalenie
Spotkanie z Arystotelesem. Jak rozumiem szczęście?
Karolina Gruchalska-Matuszak
- 22 szczęście – potrzeby
Celem życia ludzkiego jest szczęście
Agata Matyjasek
- 26 szacunek – bliskość
**O zabawkach dla dzieci – refleksje na temat bajki
Leszka Kołakowskiego**
Zofia Drossel-Jórdeczka
- ## II. Wartości witalne
- 32 czas – szczęście
Ja i mój przyjaciel czas
Agata Maćkowiak
- 36 podmiot – przedmiot – wrażliwość
Wojna z rzeczami. Człowiek i jego stosunek do przedmiotów
Alina Płaziak-Janiszewska, Alicja Skrzypczak
- 42 sukces – pokonywanie trudności
Człowiek i jego przeznaczenie
Kamila Piechowiak-Marcinkowska

- 46 życie – postęp
Ile człowieka jest w człowieku?
Agata Matyjasek
- 52 zdrowie – ciało
**W zdrowym ciele, zdrowy duch. O smoku, który przeszedł
na wegetarianizm i o dzielnym rycerzu, który uprawiał warzywa**
Zofia Drossel-Jórdeczka
- ## III. Wartości duchowe
- 58 uważność – szczęście
Od czego zależy to, jak żyjemy?
Alina Płaziak-Janiszewska
- 64 poznanie – dociekliwość
Filozofujemy? Czy warto zadawać sobie trudne pytania?
Alicja Fryda-Trafny
- 68 człowiek – ekologia
Człowiek – opiekun planety czy demiurg niszczący Ziemię?
Kamila Piechowiak-Marcinkowska
- 74 dobro – sprawiedliwość
Dobro i zło
Aleksandra Lewandowska
- 78 sumienie – zdrowy rozsądek – prawo naturalne
Czym sumienie jest dla ludzi?
Agata Matyjasek
- ## IV. Wartości społeczne
- 86 pokój – rola społeczna
Sekrety wojny
Agata Maćkowiak

- 90 pomoc – życzliwość
Nie bój się! Motyl ci pomoże. Rozmowy o pomaganiu innym – Elmer i motylek D. McKee
Alina Płaziak- Janiszewska
- 94 miłość – więzi – poświęcenie
Tylko życie poświęcone innym warte jest przeżycia
Alina Płaziak- Janiszewska
- 98 rodzina – uczciwość – miłość
Czy można kraść w dobrym celu?
Krystyna Zalisz-Kaczmarek
- 104 rodzina – odpowiedzialność
Z domu w świat...
Krystyna Zalisz-Kaczmarek
- 108 akceptacja – empatia
Niech cię nie myli moja twarz
Małgorzata Hypś-Wolińska
- 112 odpowiedzialność – uważność
Czym jest odpowiedzialność?
Monika Ograbek
- 116 empatia – życzliwość
Co to jest empatia?
Aleksandra Lewandowska
- 120 rodzina – miłość – bezpieczeństwo
Wszyscy chcemy być kochani
Paulina Wojtkowiak
- V. Wartości kulturowe**
- 126 różnorodność – tolerancja
Każdy może być inny... tak jak Elmer i Róża oraz Picasso
Alicja Fryda-Trafny

- 130 ekologia – szacunek – odpowiedzialność
Nie posiadamy Ziemi na własność. Pożyczamy ją od naszych dzieci
Karolina Gruchalska-Matuszak
- 136 zasady – szacunek
O tym, kto pierwszy podaje rękę
Małgorzata Hypś-Wolińska
- 140 akceptacja – tolerancja – różnica
Maria – dziewczynka, która lubi mieć plan
Paulina Wojtkowiak
- 146 równość – tolerancja
O czym marzy królowna? Refleksje uczniów na temat bajki Janusza Wilczyńskiego O królownie, która chciała jeździć koparką
Zofia Drossel-Jórdeczka
- Opis metod i technik**
Agata Matyjasek, Alina Płaziak- Janiszewska
Burza mózgów – 29, Ćwiczenie TAK/NIE – 29, Debata oksfordzka – 150,
Drzewo decyzyjne – 41, Dyskusja – 45, Eksperyment – 45,
Gry dydaktyczne – 152, Gwiazda pytań – 63, Kula śnieżna – 77,
Mapa myśli – 103, Metaplan – 115, Metoda skojarzeniowa – 119,
Morze uczuć – 129, Poker kryterialny – 135, Technika świateł – 145,
Trójkąt problemowy – 149, Techniki dramowe – 154
- 156 Indeks wartości
- 157 Bibliografia
- 160 Biogramy autorów

Wartości hedonistyczne

I



90 min

13–15 lat

Trzy sita, czyli Prawda – Dobro – Pożyteczność

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » wskazuje skutki wynikające z plotkowania;
- » streszcza bajkę filozoficzną;
- » scharakteryzuje bohaterów bajki filozoficznej;
- » zajmuje stanowisko w kwestii plotkowania.

Formy i metody pracy

- » praca indywidualna,
- » praca w parach,
- » praca w grupach,
- » burza mózgów,
- » tworzenie analogii (myślenie kreatywne),

- » techniki dramowe (pantomima, poza, rola na papierze, tunel myśli),
- » dyskusja,

Materiały

- » markery, arkusze papieru,
- » media z dostępem do Internetu,
- » bajka filozoficzna *Trzy sita*¹.

¹ *Trzy sita*, [w:] Michel Piquemal, *Bajki filozoficzne*, tłum. Helena Sobieraj, Wydawnictwo Muchomor, Warszawa 2010, s. 5.

Tok zajęć

1. Nauczyciel zaprasza uczniów do pokazania pantomimy na temat: *Czytanie porannej prasy*. Po rozgrzewce dramowej prowadzący pokazuje sito i prosi uczniów, aby spontanicznie dokończyli zdanie:

Czuję się dzisiaj jak sito, ponieważ...

2. Prowadzący zadaje klasie pytanie:

Jaki związek ma według was sito z problemami moralnymi?

Sito – problemy etyczne

Uczniowie wypisują na tablicy wszystkie możliwe propozycje, następnie nauczyciel dzieli klasę na grupy i rozdaje im kartki z dwoma pojęciami, zadaniem uczniów jest przygotowanie na ten temat krótkiej scenki.

- » sito – prawda,
- » sito – kłamstwo,
- » sito – gadulstwo,
- » sito – milczenie.

Po prezentacji każdej ze scenek prowadzący inicjuje dyskusję:

*Co zobaczyliście? Kim mogły być postacie?
Jaki tytuł można nadać tej scence?
Jakich wartości dotyczyły?
A po wszystkich scenkach:
Co łączyło te scenki?
Jakie problemy się pojawiały?
Czy są one wam bliskie?*

3. Nauczyciel czyta uczniom bajkę filozoficzną *Trzy sita* i prosi, aby zastanowili się, kim chcieliby być w tej bajce: nieznanym czy Sokratesem? Uczniowie, w wybranych rolach, stają naprzeciwko siebie. Na znak nauczyciela (np. klaśnięcie w dłonie) uczniowie w grupach zastygają na moment w pozach:

- a) *grupa nieznanomych*: moment spotkania z Sokratesem;
- b) *grupa Sokratesów*: odpowiedź Sokratesa;
- c) *grupa nieznanomych*: reakcja nieznanomego na odpowiedź Sokratesa.

4. Prowadzący zachęca uczniów, aby w tych samych zespołach odrysowali jednego z chętnych uczniów na arkuszu papieru:

- Grupa I – nieznanomy przychodzący do Sokratesa;
- Grupa II – Sokrates uczący nieznanomego;
- Grupa III – nieznanomy, który usłyszał nauki Sokratesa.

Zadaniem uczestników zajęć jest wpisanie w odpowiednim miejscu plakatu - sylwetki odpowiedzi na poniższe pytania:

- » w głowie: *Co postać myśli?*
- » w klatce piersiowej: *Co czuje?*
- » w nogach: *Co robi?*

Po wykonaniu ćwiczenia nauczyciel zachęca uczniów, aby w ciszy przyjrzeni się wykonanym plakatom, a następnie wypisali na karteczkach swoje refleksje i spostrzeżenia na temat tego, co przeczytali. Kartki zostają przyklejone pod odpowiednie prace albo obok.

5. Nauczyciel rozdaje uczniom, którzy sami dobrali się w pary, kartę pracy z *gwiazdą pytań*.

Podczas prezentacji prac uczniowie ustalają: Kim jest Sokrates?, Dlaczego nieznanomy nie ma imienia?, Dlaczego nie został określony czas wydarzeń? etc., a także odpowiadają na pytania:

*Jakie problemy moralne wiążą się z przedstawioną sytuacją?
Jak ta historia przebiegałaby dzisiaj? Dlaczego ludzie lubią plotkować? Kto na tym korzysta? A kto traci?
Jakie rozwiązanie znalazł Sokrates?
Jakie inne rozwiązania można by zaproponować?*

6. Nauczyciel wciela się w rolę plotkarza, a uczniowie ustawiają się w dwóch rzędach. Kiedy nauczyciel idzie między uczniami, mówią mu, dlaczego nie powinien plotkować.

7. Prowadzący dzieli klasę na grupy, rozdaje fragmenty z najświeższej prasy plotkarskiej i prosi, aby uczniowie przejrzeni wybrany artykuł z wykorzystaniem sita prawdy, dobra i pożyteczności, a następnie podzielili się swoimi uwagami z koleżankami i kolegami.

Nauczyciel zadaje pytania, np.:

*Jakie wyrazy mogą wskazywać na to, że dana informacja jest plotką? (rzekomo, podobno, informacja nie została potwierdzona, słyszymy, że...)
Czy ludzie lubią słuchać plotek? Dlaczego?
Jakie skutki (pozytywne/negatywne) może przynieść plotka?
Czy plotka jest informacją zasługującą na uwagę? Dlaczego?
Czy moralnie dozwolone jest, by media udostępniały niesprawdzone lub wyolbrzymione informacje?*

8. Nauczyciel kończy lekcję prezentacją wyników pracy. Rozdaje uczniom symboliczne sita z wypisanymi wartościami i zachęca uczniów, aby przez najbliższy tydzień przyglądali się rzeczywistości przez pryzmat tych sit.



45 min
14–16 lat

Spotkanie z Arystotelesem. Jak rozumiem szczęście?

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » definiuje pojęcie „szczęście” zgodnie z własnym przekonaniem;
- » formułuje wypowiedzi, argumenty i wnioski dotyczące tematu;
- » ilustruje pojęcie „szczęście” w sposób pozawerbalny;
- » wyjaśnia pojęcie zdefiniowane przez Arystotelesa.

Formy i metody pracy

- » praca indywidualna,
- » praca w parach,
- » praca w grupach,
- » techniki dramowe (rzeźba),
- » mapa myśli,
- » dyskusja.

Materiały

- » fragment tekstu źródłowego: *Etyka Nikomachejska*² (Załącznik),
- » duże arkusze papieru, pisaki, długopisy, zeszyty przedmiotowe,
- » tablica, magnesy,
- » cytaty dotyczące szczęścia³.

² Arystoteles, *Etyka Nikomachejska*, Księga I, rozdz. 7: *Szczęście człowieka jest dobrem najwyższym*. Określenie istoty szczęścia, PWN, Warszawa 1982, s. 18-20.

³ Cytaty nt. szczęścia, [online:] www.madre-cytaty.pl/tag/filozofia.html, stan z 29.09.2017.

Tok zajęć

1. Nauczyciel proponuje uczniom zabawę w kręgu: *Przywitaj się z osobą po prawej stronie, mówiąc jej coś miłego*. Ćwiczenie trwa tak długo, aż wszyscy uczniowie wraz z nauczycielem się przywitają.

2. Prowadzący prosi uczniów o dobranie się w pary, w których jeden z nich jest rzeźbiarzem, a drugi materiałem rzeźbiarskim. Uczniowie wykonują rzeźby *szczęśliwego człowieka* i opisują je.

3. Nauczyciel pyta uczniów:

Jak rozumiesz szczęście?

Uczestnicy zajęć zapisują własne skojarzenia z pojęciem w formie mapy mentalnej. Następnie w parach rozmawiają na temat swoich prac, szukając różnic i elementów wspólnych. Po wykonaniu ćwiczenia nauczyciel inicjuje dyskusję:

W jaki sposób wyobrażacie sobie szczęście? Co ono dla was oznacza? Czy znaleźliście części wspólne w waszych mapach?

*Czy wyobrażacie sobie szczęście tak samo? Jeśli nie, to dlaczego?
Na czym polegają różnice w określaniu szczęścia przez inne osoby?
Jak myślicie, z czego one wynikają?*

4. Prowadzący zachęca uczniów do samodzielnego przeczytania fragmentu tekstu Arystotelesa *Etyka Nikomachejska (Załącznik)*, a następnie rozmawia z nimi:

W jaki sposób autor rozumie szczęście? Odszukajcie odpowiedni fragment w tekście.

Czy zgadzacie się z autorem?

Na czym według Arystotelesa polega samowystarczalność szczęścia?

Dlaczego Arystoteles nazywa szczęście dobrem ostatecznym, najwyższym? Co wy o tym sądzą?

Czy rozumienie szczęścia współcześnie ma podobny, czy inny wymiar niż w starożytności? Co myślicie na ten temat?

5. Nauczyciel zaprasza uczniów na spotkanie z Arystotelesem:

Wyobraź sobie, że spotkałeś na swojej drodze Arystotelesa. Zastanów się, jakie pytania chciałbyś zadać filozofowi odnośnie do przeczytanego tekstu? Zapisz je na kartce.

Po wykonaniu ćwiczenia chętni uczniowie prezentują swoje pytania.

6. Prowadzący prosi uczniów o podejście do tablicy, na której znajdują się wybrane cytaty związane ze szczęściem. Zadaniem uczniów jest wybranie tego, z którym najbardziej się identyfikują i uzasadnienie swojego wyboru. Jeżeli ktoś nie wybierze żadnego cytatu, powinien uzasadnić swoją decyzję.

7. Nauczyciel podsumowuje zajęcia, zadając pytania:

Czego dowiedzieliście się podczas tej lekcji o sobie, o innych?

Czy temat szczęścia jest ważny? Dlaczego?

Które z zadań było dziś najtrudniejsze?

W jaki sposób to, czego dowiedzieliście się, może wam pomóc w osiągnięciu szczęścia?

8. Propozycja zadania domowego:

Sformułuj i napisz kilka rad/wskazówek dla osób pragnących osiągnąć szczęście. Zapisz je w formie zdań rozkazujących.

Załącznik

Arystoteles, *Etyka Nikomachejska*, księga I, rozdz.7: *Szczęście człowieka dobrem najwyższym. Określenie istoty szczęścia* (fragment)

(...) Tak więc, jeśli istnieje jedna, jedyna tylko rzecz, która jest czymś ostatecznym, to ona byłaby tym, czego szukamy. (...) Bezwzględnie więc ostateczne jest to, do czego się dąży zawsze dla niego samego, a nigdy dla czegoś innego. Temu określeniu odpowiada – wedle powszechnego mniemania – najbardziej szczęście; do szczęścia bowiem dążymy zawsze dla niego samego, a nigdy dla czegoś innego, zaszczytów natomiast, przyjemności, rozumu i wszelkiej dzielności pragniemy wprowadzić także dla nich samych (pragnęlibyśmy bowiem każdej z tych rzeczy, nawet gdyby nam nic nie przychodziło), czynimy to jednak również dla szczęścia, w przekonaniu, że dzięki tym rzeczom będziemy szczęśliwi. Szczęścia natomiast nikt nie pragnie dla wspomnianych rzeczy ani w ogóle dla niczego innego poza nim.

To samo wynika też – jak się zdaje – z samostarczalności [szczęścia]; bo to, co jest ostatecznym dobrem, zdaje się być samostarczalnym. A mamy tu na myśli samostarczalność nie dla jednego tylko człowieka, żyjącego życiem samotnika, lecz także dla jego rodziców, dzieci i żony, i w ogóle dla jego przyjaciół i współobywateli, skoro przecież człowiek z natury swej jest istotą przeznaczoną do życia życiem społecznym. Pod tym jednak względem ustanowić należy pewną granicę: gdyby bowiem ktoś rozciągał to na dalszych przodków i potomków oraz na przyjaciół przyjaciół rzecz szłaby w nieskończoność. Ale tym trzeba się będzie zająć poniżej. Samostarczalnym zaś nazywamy to, co samo przez się czyni życie godnym pożądania i wolnym od wszelkich braków: czymś takim zaś jest – naszym zdaniem – szczęście, które jest nawet ze wszystkiego najbardziej pożądania godne, nie będąc żadnym ze składników sumy poszczególnych dóbr. Bo gdyby było jakimś składnikiem owej sumy, stawałoby się bardziej pożądania godne po powiększeniu o najmniejsze chociażby dobro. Albowiem przybytek oznacza przyrost ilości dóbr, a z dwu dóbr to jest zawsze bardziej pożądania godne, które jest większe. Okazuje się tedy, że szczęście będąc celem wszelkiego działania, jest czymś ostatecznym i samostarczalnym. (...)



90 min
12–16 lat

Celem życia ludzkiego jest szczęście...*

* Jean Jacques Rousseau, [w:] Magdalena Wojdakowska,
Mała księga cytatów, Przedsiębiorstwo
Wydawniczo-Handlowe PRINTEX, Białystok 1999, s. 170.

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » wymienia czynniki dające poczucie szczęścia;
- » wyjaśnia związek szczęścia z zaspokojeniem potrzeb;
- » opisuje/obrazuje własne potrzeby;
- » analizuje słowa J. J. Rousseau stanowiące temat lekcji.

Formy i metody pracy

- » praca indywidualna,
- » praca w parach,
- » praca w grupach,
- » mapa myśli,
- » burza mózgów,
- » praca z tekstem źródłowym,
- » kalambury.

Materiały

- » gra Dixit,
- » bajka filozoficzna *Popatrz*¹,
- » Reiss Motivation Profile² (Załącznik).

¹ Michel Piquemal, *Popatrz*, [w:] *Bajki filozoficzne*,
Wydawnictwo Muchomor, Warszawa 2010, s. 67.
² Potrzeby wg Reissa, [online:] www.reissprofile.pl/reiss-profile, stan z 13.03.2017.

Tok zajęć

1. Nauczyciel zachęca uczniów do wybrania karty z zestawu Dixit, która ich zdaniem obrazuje szczęście, i uzasadnienia swojej decyzji.
2. Prowadzący prosi uczestników zajęć o wyjęcie kartek i przyborów do pisania oraz poleca im zanotować lub narysować, co zrobiliby, gdyby wygrali milion złotych lub euro. Po zakończeniu zadania następuje prezentacja efektów pracy.
3. Nauczyciel wraz z klasą tworzy mapę myśli na podstawie skojarzeń uczniów, następnie wspólnie segregują pomysły według kryterium: materialne i niematerialne korzyści.
4. Prowadzący przedstawia uczestnikom zajęć treść bajki filozoficznej pt. *Popatrz*. Następnie uczniowie w dwóch zespołach prezentują za pomocą kalamburów wartość, przynoszącą radość:

Grupa I – bogaczowi,
Grupa II – biedakowi.

Kolejnym etapem zajęć jest dyskusja wokół kwestii:

*Jak różni się sposób postrzegania świata przez obu sąsiadów?
Czy szczęście jest związane z potrzebami ludzi?
Lepiej „być” czy „mieć”? Dlaczego?*

5. Nauczyciel przedstawia uczniom koncepcję szesnastu potrzeb motywujących ludzi według Reissa (**Załącznik**). Uczestnicy zajęć w grupach zastanawiają się, które z tych potrzeb determinują ich własne postrzeganie „szczęścia”. Swoje wnioski zapisują w dowolnej formie (np. rysunek, tabela etc.).

Po prezentacji i omówieniu prac następuje dyskusja:

*Czy powinniśmy mówić o swoich potrzebach? Dlaczego?
W jakich sytuacjach potrzeby innych ludzi powinniśmy stawiać ponad własnymi?
Czy zaspokojenie potrzeb daje nam poczucie szczęścia?
Czy życie zgodne z potrzebami nie wymaga wysiłku?
Które z potrzeb są bardziej uniwersalne od innych? Dlaczego?
Czy trudno jest dostrzec potrzeby innych? Dlaczego?
Jak niezrozumienie potrzeb (swoich i innych) prowadzi do nieporozumień międzyludzkich?
Czy pogoń za szczęściem bywa ważniejsza niż bycie szczęśliwym?*

6. Prowadzący przytacza słowa J. J. Rousseau: *Celem życia ludzkiego jest szczęście, któż z nas jednak wie, jak je osiągnąć?* Rysuje na tablicy dwa termometry i prosi uczniów, aby zaznaczyli na jednym poziom swojego szczęścia w obecnej chwili, a na drugim stopień, w jakim lekcja była im przydatna do zrozumienia własnej hierarchii potrzeb.

Inspiracje do refleksji na temat szczęścia:

Zygmunt Freud, *Kultura jako źródło cierpień*, Aletheia, Warszawa 2013, s. 25-27.

Załącznik

Gromadzenie	Rewanż	Porządek
Uznanie	Rodzina	Piękno
Aktywność	Status	Spokój
Ciekawość	Honor	Władza
Niezależność	Jedzenie	Idealizm
Kontakty społeczne		



90 min
8–10 lat

O zabawkach dla dzieci – refleksje na temat bajki Leszka Kołakowskiego

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » ocenia postawy i charaktery bohaterów prezentowanej bajki;
- » wyciąga wnioski z analizowanego problemu;
- » dostrzega wieloznaczność komunikatów przedstawionych w filmie.

Formy i metody pracy

- » praca indywidualna,
- » praca w grupach,
- » burza mózgów,
- » techniki dramowe,
- » dyskusja.

Materiały

- » tablica, pisaki, karteczki,
- » film *O zabawkach dla dzieci*¹.

¹ Leszek Kołakowski *13 bajek z Królestwa Lailonii dla dużych i małych oraz inne bajki, Opowiadanie o zabawkach dla dzieci*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2015, s. 29 lub film *O zabawkach dla dzieci*, reż. Hieronim Neuman, Studio Filmów Animowanych, Poznań 1999.

Tok zajęć

1. Nauczyciel odsłania tablicę z zapisanym wcześniej zdaniem wypowiedzianym przez bohatera bajki: *Rodzice nie powinni żałować pieniędzy na zabawki dla swoich dzieci. /Pigu/* i zachęca uczniów, aby ustosunkowali się do tej myśli. Dzieci zapisują swoje refleksje na karteczkach i pozostawiają je na stolikach.

2. Prowadzący zachęca, żeby uczniowie w parach odegrali jedną z dwóch scenek zakończonych rzeźbą:

Scenka I: Tata/mama wraca z długiej podróży. Powitanie z dzieckiem.

Scenka II: Rodzic przywozi podarunek, który nie do końca zadowala dziecko.

3. Nauczyciel zadaje pytania, nawiązujące do przedstawionych rzeźb, np.:

Jak się czułaś/czułeś jako stęsknione dziecko?

Czy powitanie przygotowane przez dziecko podobało ci się?

Jak najczęściej reagują dzieci, kiedy widzą rodzica wracającego po długiej nieobecności?

Dlaczego tak zareagowałaś/zareagowałeś?

Jak czują się rodzice w podobnej sytuacji?

Czy pokazujemy rodzicom niezadowolenie, czy raczej udawaną radość?

Czy ważna jest dla nas zabawka, czy to, że widzimy w końcu rodzica w domu?

Jak się poczułaś/poczułeś w tej sytuacji?

Czy poczułaś/poczułeś się mniej ważny od zabawki?

Czy macie podobne doświadczenia? Czy pamiętacie swoje reakcje?

4. Prowadzący odtwarza film, a po projekcji inicjuje dyskusję:

Co sądzicie o głównych bohaterach tej opowieści?

Co powiecie na temat zachowania dziewczynki?

Co myślicie o wychowaniu bohaterki?

Czy tata Meni robił wszystko dobrze?

Co zmienilibyście w relacjach bohaterów?

5. Prowadzący przypomina cytaty z filmu, wypowiedziany przez tatę bohaterki: *Rodzice nie powinni żałować pieniędzy na zabawki dla swoich dzieci* i pyta uczniów:

Co teraz powiecie na ten temat?

Następnie uczniowie odczytują zapisane wcześniej refleksje i dokonują ewentualnych zmian. Chętni dzielą się swoimi przemyśleniami.

6. Nauczyciel, podsumowując zajęcia, prosi o dokończenie zdań:

Dowiedziałem/dowiedziałam się dzisiaj, że...

Zrozumiałem/zrozumiałam, że...

Nauczyłem/nauczyłam się...

Nie podobało/podobało mi się... etc.

Burza mózgów

giełda pomysłów tworzonych przez uczestników w krótkim czasie; zgłoszone propozycje dopiero w kolejnym etapie podlegają analizie, weryfikacji, wartościowaniu.

Ćwiczenie TAK/NIE

polega na ułożeniu serii pytań, na które uczniowie odpowiadają wyłącznie w sposób twierdzący lub przeczący. Kartki z napisami TAK i NIE należy umieścić po dwóch przeciwnych stronach sali i poinstruować uczniów, aby poprzez zajęcie miejsca w określonej przez siebie odległości od kartek, określili swoje zdanie. Nauczyciel powinien stać pośrodku sali – w tak zwanej *strefie neutralnej*, czasem może zapytać uczniów, dlaczego zajęli właśnie takie stanowisko.

Wartości witalne

II



90 min
10–13 lat

Ja i mój przyjaciel czas

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » proponuje sposoby wykorzystania wolnego czasu;
- » uświadamia sobie wartość czasu;
- » charakteryzuje kategorię szczęścia.

Formy i metody pracy

- » praca z klasą,
- » praca indywidualna,
- » praca w grupie,

- » poker kryterialny,
- » eksperyment,
- » dyskusja.

Materiały

- » kartki papieru A5,
- » walizka lub pudełko,
- » karteczki samoprzylepne,
- » plansza do pokera kryterialnego .

Tok zajęć

1. Nauczyciel zaprasza uczniów, aby razem z nim usiedli w kręgu, a następnie przez 3-4 minuty nic nie mówi, tylko obserwuje wychowanków. W razie jakichkolwiek pytań zadawanych przez młodzież, prowadzący odpowiada na nie wymijająco. Po upływie określonego czasu zadaje pytania:

Jak upłynęły wam ostatnie 3-4 minuty?

Jak wykorzystalibyście je, gdybyście mogli cofnąć czas?

Czy chcielibyście urodzić się i żyć w innych czasach? Jakich?

Dlaczego?

Czy chcielibyście urodzić się kimś innym? Kim? Dlaczego?

Czy czasy, w których żyjemy, są ciekawe? Dlaczego?

Jakie są pozytywne aspekty mieszkania w naszym kraju w XXI wieku?

2. Prowadzący prosi uczniów, aby policzyli, ile dni już żyją. Następnie proponuje, aby zapisali na kartkach: z jednej strony – liczbę dni, które przeżyli, poniżej przybliżoną liczbę dni, które uważają za najszczęśliwsze w swoim życiu, z drugiej strony – sytuacje, podczas których czuli się szczęśliwi. Po wykonaniu zadania chętni lub wszyscy uczniowie wrzucają kartki do walizki, a następnie nauczyciel wyjmuje kilka z nich (lub wszystkie) i odczytuje je.

Prowadzący moderuje rozmowę:

Czy dla każdego szczęście znaczy to samo?

Od czego zależy szczęście i zadowolenie człowieka?

*Czy codzienność może składać się tylko z przyjemnych doświadczeń?
Jak długo trwa szczęście (poczucie szczęścia)?*

Czy szczęście może się znudzić?

3. Nauczyciel proponuje uczniom, aby na kartach zapisali plan swojego powszedniego dnia, a następnie prosi chętne osoby o odczytanie notatek. Później prowadzący zadaje pytania:

Czy tworzycie plan swojego dnia/tygodnia? Jeśli tak, jak to robicie?

Czy lubicie, gdy wasze dni są zaplanowane? Dlaczego?

Czym jest obowiązek?

Czy obowiązki są konieczne? Uzasadnij swoje zdanie.

Co to jest czas wolny? Po co jest czas wolny?

Dlaczego niektórzy ludzie nie mają wolnego czasu?

Czy uważacie, że macie dużo wolnego czasu w ciągu dnia/tygodnia?

Co najczęściej robicie w czasie wolnym? Dlaczego właśnie to?

Czy nudzicie się, gdy możecie sami decydować o tym, co robicie?

4. Prowadzący dzieli klasę na zespoły i zachęca uczniów, aby na kartkach samoprzylepnych zapisali jak najwięcej różnych przykładów spędzania wolnego czasu przez ich rówieśników. Po upływie np. czterech minut prosi uczestników zajęć, aby pozostawili kartki ze swoimi pomysłami i usiedli na miejscu innej grupy (przemieszczenie następuje według wskazówek zegara), a następnie rozdaje plansze do gry w pokera kryterialnego i zaprasza uczniów do zabawy. Ich zadaniem jest uszeregowanie pomysłów na spędzanie wolnego czasu od najbardziej pożytecznych, rozwijających człowieka, do takich, które nie wnoszą zbyt wiele do życia młodej osoby. Po upływie określonego czasu następuje prezentacja wniosków.

5. Nauczyciel rozdaje uczniom kartki papieru i prosi, aby zapisali, **co** oraz **dlaczego** jest dla nich naprawdę ważne i warto temu poświęcać wolny czas. Proponuje, aby schowali kartki do plecaków, a następnie umieścili w dostępnych miejscach w swoich pokojach i odczytywali je wtedy, gdy będą się nudzili.

6. Na zakończenie prowadzący pyta uczniów, czy warto traktować czas jako naszego przyjaciela i dbać o niego, a następnie prosi, aby uczestnicy zajęć dokonali zdanie: *Dziś, gdy będę miał(a) wolny czas, to...*

Inspiracje do refleksji na temat czasu:

1. Fragment Denisa Diderota, *Historia czasu wolnego jest najważniejszą częścią naszego bycia*¹.
2. Fragment *Wielkiej dydaktyki* Jana Amosa Komeńskiego².

Jan, A. Kamieński, *Wielka dydaktyka* (fragment)

ZASADA I

Natura dba o odpowiedni czas.

7. Na przykład ptak, zamierzający rozmnożyć swój rodzaj, nie zabiera się do rzeczy w zimie, kiedy wszystko marznie i krzepnie, ani w lecie, kiedy wskutek upału wszystko rozpalone omdlewa, ani w jesieni, kiedy wszelkie siły życiowe wraz ze słońcem są w zaniku i zima wroga młodziutkim tworam nadciąga, lecz na wiosnę, kiedy słońce wszystkiemu świeże życie i siłę przynosi. A i to stopniowo. Bo dopóki klimat jest chłodniejszy, ptak poczyna jaja i wygrzewa w swym cieple, gdzie zabezpieczone są przed zimnem; w cieplejszym okresie składa je w gnieździe, a w końcu w gorętszej już porze roku daje się wykluć małym, by delikatniutka istotka powoli przyzwyczajała się do światła i ciepła.

8. Tak samo ogrodnik stara się wszystko w odpowiednim czasie czynić. Nie szczepi drzew w zimie (bo wtedy sok gromadzi się w korzeniach, tak że szczepkowi w górze nie dostarczałby pożywienia), ani w lecie (bo wówczas sok jest rozdzielony po gałązkach), ani w jesieni (bo wtedy sok cofa się już ku korzeniom), lecz na wiosnę, gdy sok z korzeni zaczyna się rozprzestrzeniać i pobudzać do życia górne części rośliny. Ale i potem dla wszystkiego, co jest jeszcze około drzewek do zrobienia, trzeba znać porę odpowiednią, a więc czas nawożenia, obcinania, okopywania itd.; boć też i drzewko ma swoje pory: rośnięcia, kwitnięcia, zielenienia się, dojrzewania owoców.

Nie inaczej jest z architektem, który też musi przestrzegać odpowiedniej chwili do ścinania drzewa budulcowego, wypalania cegieł, zakładania fundamentów, wznoszenia ścian i ich tynkowania.

9. Przeciw tej zasadzie dwojako grzeszy się w szkole przez to, że: a) nie obiera się właściwego czasu na ćwiczenie umysłów; 2) nie rozkłada się potem ćwiczeń tak starannie, by wszystko stopniowo, a niechybnie postępowało naprzód.

Mianowicie: dopóki chłopak jest małym dzieckiem, nie można go kształcić, gdyż korzeń jego pojętności tkwi jeszcze za głęboko. W starości kształcić człowieka już za późno, bo zdolność pojmowania i pamięć są już w zaniku. W średnim wieku trudno, bo siła umysłu rozpraszana na różne rzeczy, ledwie daje się skupić. Należy więc zwrócić uwagę na młodość, kiedy wzmagają się siły życia i rozumu, wtedy przyjmuje się wszystko, i z łatwością głębokie zapuszcza korzenie.

10. Stąd wnioski:

- a) kształcenie człowieka należy rozpoczynać w wiosnie życia, tj. w wieku chłopięcym (wiek chłopięcy bowiem jest obrazem wiosny, młodzieńczy – lata, męski – jesieni, starczy – zimy);
- b) ranne godziny są najodpowiedniejsze do uczenia się (bo znowu ranek odpowiada wiosnie, południe – latu, wieczór – jesieni, a noc zimie);
- c) wszystko, czego ma się człowiek uczyć, należy stopniowo podług wieku tak rozłożyć, by podawano do uczenia się tylko to, na co pozwala zdolność pojmowania.

1. Cyt. za: J. Grad, U. Kaczmarek, *Organizacja i upowszechnianie kultury w Polsce. Zmiany modelu*, Poznań 1996, s. 87.

2. Jan A. Komeński, *Wielka dydaktyka*, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław 1956, s. 120.



90 min

12–15 lat

Wojna z rzeczami* .

Człowiek i jego stosunek do przedmiotów

* Leszek Kołakowski, *Wojna z rzeczami*, [w:] 13 bajek z królestwa Lajlonii dla dużych i małych oraz inne bajki, Prószyński i S-ka, Warszawa 1998, s. 62-68.

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » pokazuje swój stosunek do przedmiotów;
- » ilustruje wzajemny stosunek człowieka i przedmiotów;
- » ocenia ważność przedmiotów znajdujących się w otoczeniu;
- » analizuje teksty filozoficzne.

Formy i metody pracy

- » praca z klasą,
- » praca indywidualna,
- » praca w grupach,
- » praca z tekstem filozoficznym,
- » techniki dramowe (poza, rzeźba, fotografia),
- » dyskusja.

Materiały

- » tekst bajki *Wojna z rzeczami* Leszka Kołakowskiego,
- » karteczki samoprzylepne,
- » fragmenty tekstów:
- » *Zrozumieć media* Marshalla McLuhana¹,
- » *Metapiśmienność jako narzędzie rozumienia i optymalizacji komunikacji* Marcina Sieńki².

1 Marshall McLuhan, *Zrozumieć media*, [w:] red. Eric McLuhan, Frank Zingrone, *Marshall McLuhan. Wybór tekstów*, Zysk i S-ka, Poznań 2001, s. 212.
2 Marcin Sieńko, *Metapiśmienność jako narzędzie rozumienia i optymalizacji komunikacji*, [w:] red. Emanuel Kulczycki, Michał Wendland, *Komunikologia. Teoria i praktyka komunikacji*, Wydawnictwo Naukowe IF UAM, Poznań 2012, s. 165.

Tok zajęć

1. Nauczyciel prosi uczniów, aby spośród przedmiotów dostępnych w sali wybrali jeden niezbędny do życia.



Uwaga organizacyjna: może to być również przedmiot nieznajdujący się w sali, a przydatny w codziennym życiu.

Uczestnicy wcielają się w rolę wybranego przedmiotu, a następnie odpowiadają na pytania zadane przez nauczyciela albo wcześniej zapisane na tablicy:

Kim jestem?

Do czego służę?

Jaki jest mój stosunek do człowieka?

Dlaczego jestem ważny dla człowieka?

2. Prowadzący zajęcia zakresła kredą na podłodze cztery pola, które stanowią granice wysp: Bezludnej, Fabryki, Domu i Szkoły. Uczniowie, pozostając w roli wybranego przedmiotu, wybierają wyspę, a następnie:

- tworzą rzeźby ze swoich ciał przedstawiające wzajemną zależność przedmiotów lub ich indywidualne funkcje;
- wymyślają kolejne rzeczy, które są im potrzebne do prawidłowego funkcjonowania.

3. Nauczyciel rozpoczyna dyskusję:

*Po co są rzeczy?
Dlaczego wybraliście te wyspy?
Jakie było główne kryterium waszego wyboru: użyteczność, poczucie bezpieczeństwa na danej wyspie, sąsiedztwo innych przedmiotów lub brak niektórych, etc.?
Jak wyglądałaby wyspa bez rzeczy, którą reprezentujecie?
Jak oceniasz minimalistyczne wnętrza klasztorów bądź domów japońskich?
Czy potraficie wyobrazić sobie pustkę?
Czy rzeczy bez człowieka mogą funkcjonować?*

4. Prowadzący czyta z uczniami bajkę *Wojna z rzeczami*, a następnie zadaje pytania:

*Co to znaczy, że utwór jest bajką?
Jakie problemy wynikają z kontaktu człowieka z rzeczami?*

Uczestnicy zajęć zapisują zaobserwowane problemy na kartkach samoprzylepnych i przyklejają je do tablicy, następnie w wyniku głosowania (np. poprzez podniesienie ręki) wybierają najistotniejszy problem, na którym będzie koncentrowała się dyskusja:

*Czy doświadczyliście w życiu podobnej sytuacji?
Jak sobie poradziliście?
Czy rzeczy „żyją”? W jaki sposób?
Czy przedmioty wzbudzają w nas emocje? Dlaczego, jeśli uważamy je za martwe?
Co powoduje, że przedmioty zaczynają na nas oddziaływać?*



Uwaga organizacyjna: problemy odrzucone w głosowaniu mogą posłużyć do dyskusji na kolejnych zajęciach lub jako przedmiot samodzielnej refleksji – zadanie domowe.

5. Nauczyciel dzieli klasę na trzy grupy, każda z nich otrzymuje fragment tekstu *Wojny z rzeczami*. Uczniowie zapoznają się ze swoją częścią bajki i tworzą dramową fotografię, która obrazuje sytuację opisaną w przeczytanej części. Po wykonaniu ćwiczenia uczniowie, pozostając w swoich grupach, wypełniają tabelkę (**Załącznik 1.**), a następnie odpowiadają na pytania:

*Co to znaczy „toczyć wojnę z rzeczami”?
Jaka strategia bohatera, a jaka strategia rzeczy wydaje się najskuteczniejsza? Dlaczego?
W jaki sposób wyłania się zwycięzca w tej wojnie?*

6. Prowadzący prosi uczniów o zapoznanie się z fragmentem książki Marshalla McLuhana *Zrozumieć media* (**Załącznik 2.**) oraz fragmentem artykułu Marcina Sieńki *Metapiśmienność jako narzędzie rozumienia i optymalizacji komunikacji*, stanowiącym uzupełnienie koncepcji McLuhana, a następnie inicjuje dyskusję:

*Czym według autorów są dla człowieka przedmioty?
Po czym można poznać, że przedmiot stał się przedłużeniem człowieka?
Jak rozumiecie rewolucję zmiany stosunku do przedmiotów przy przejściu z mechanizacji do automatyzacji pracy?
Jakie wartości wspierają ustanowienie przedmiotów przedłużeniami człowieka (np. kwestie utylitarystyczne, hedonistyczne)?
Co dzieje się w wypadku utraty takiego przedłużenia?
Czy przedłużeniem dla człowieka może być drugi człowiek? Czy taka relacja nie jest obciążona ryzykiem uprzedmiotowienia drugiego człowieka? Co to znaczy uprzedmiotowić człowieka?*



Uwaga organizacyjna: zadanie skierowane do starszych uczniów.

7. Nauczyciel na podsumowanie zajęć prosi uczniów, aby kolejno dokończyli zdania: *Otoczające mnie przedmioty są...*

Potrzebuję ich/nie potrzebuję ich, ponieważ...

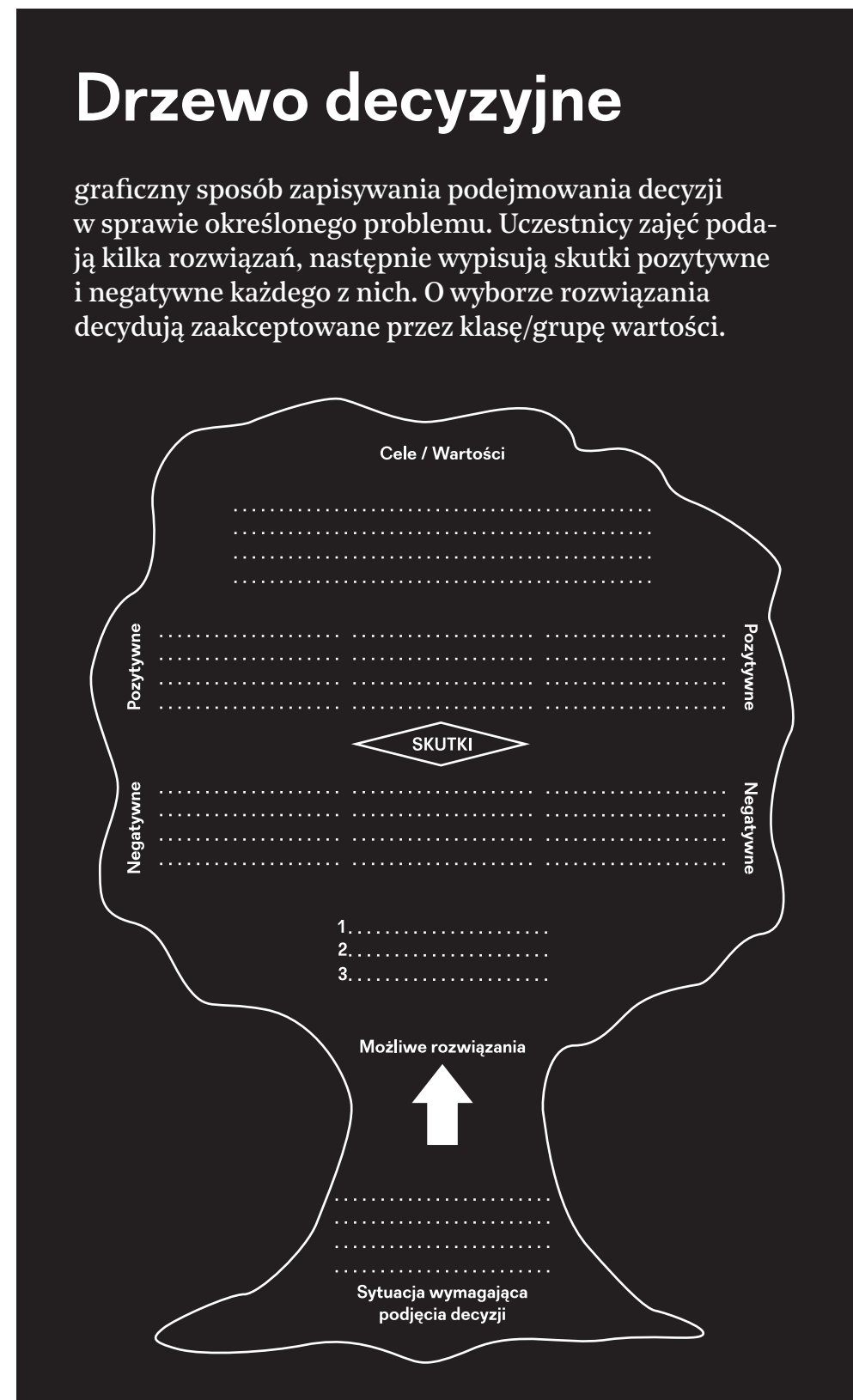
Załącznik 1.

Strategie bohatera wobec rzeczy	Strategie bohatera wobec człowieka

Załącznik 2.

Marshall McLuhan, *Zrozumieć media* (fragment)

W takiej kulturze jak nasza, z dawna przywykłej do dzielenia i rozdrabniania zjawisk jako środków kontroli, nieco szokującym może się wydać przypomnienie, że z punktu widzenia swojej praktycznej funkcji środek jest przekazem. Innymi słowy, indywidualne i społeczne konsekwencje każdego środka – to znaczy każdego „przedłużenia” nas samych – wynikają z nowych proporcji, wprowadzających w nasze życie za pośrednictwem każdej nowej formy „przedłużenia” nas samych czy każdego nowego środka technicznego. Tak na przykład, razem z wprowadzeniem automatyzacji nowy model układów społecznych będzie wykazywał tendencję do eliminowania stanowisk pracy. I to jest rezultat negatywny. Pozytywną stroną natomiast stanowi fakt, że automatyzacja będzie stwarzać dla ludzi „role”, to znaczy możliwość wnikania w głąb w swoją pracę i swoje społeczeństwo, możliwość, którą zniszczyła technika mechaniczna. Prawdopodobnie wiele osób stwierdziłoby, że nie maszyna jako taka, ale użytek, jaki z niej zrobiono, był jej istotą lub jej przekazem. Tymczasem stopień, w jakim maszyna zmieniła nasz stosunek do innych i do samych siebie, bynajmniej nie zależał od tego, czy maszyna ta fabrykowała płatki owsiane czy cadillaki. Struktura pracy i stosunków między ludźmi ukształtowana na zasadzie fragmentaryzacji, stanowi istotę techniki i mechanizacji. Istota techniki automatyzacji jest całkowicie odmienna. Jest ona tak integralna, decentralistyczna i sięgająca w głąb, jak fragmentaryczna, centralistyczna i powierzchowna była mechanizacja w swoim procesie kształtowania stosunków między ludźmi.





90 min
11–16 lat

Człowiek i jego przeznaczenie

Cele

- Po zajęciach uczeń:
- » wyjaśnia pojęcia: los, przeznaczenie;
 - » analizuje czynniki wpływające na życie człowieka;
 - » charakteryzuje i ocenia bohatera filmu;
 - » określa cechy człowieka sukcesu.

Formy i metody pracy

- » praca indywidualna,
- » praca z grupą,
- » praca z klasą,
- » praca z filmem,
- » dyskusja,
- » trójkąt problemowy,
- » praca plastyczna.

Materialy

- » kredki, szary papier,
- » komputer, dostęp do multimediów,
- » film pt. *Mój biegun*¹,
- » Krzysztof Ziemięć *Niepokonani*².

¹ *Mój biegun*, reż. Marcin Głowacki, Polska 2013.

² Krzysztof Ziemięć, *Niepokonani*, Dom Wydawniczy Rafael, Kraków 2013.

Tok zajęć

1. Nauczyciel siada wraz z uczniami w kręgu i pyta:

Jak się dziś czujesz?

W jakim kolorze się czujesz?

Czy wiesz, co to jest przeznaczenie, los?

Czy wierzysz w przeznaczenie?

Czy miałeś kłopoty ze znalezieniem odpowiedzi na zadane pytania?

Dlaczego?

2. Prowadzący prosi uczniów o narysowanie różnych symboli szczęścia na karteczkach samoprzylepnych i przyklejenie ich na tablicy, a następnie inicjuje dyskusję:

Czy przedmioty uznawane powszechnie za przynoszące szczęście wpływają na nasze życie? Dlaczego?

3. Nauczyciel wraz z uczniami ogląda wybrane przez siebie fragmenty filmu o Janie Meli *Mój biegun* i zadaje pytania dotyczące świata przedstawionego (czas, miejsce akcji, wydarzenia, bohaterowie). Następnie uczniowie (w grupach) tworzą trójkąt problemowy na temat trudności, jakie musiał pokonać Jan Mela, zanim zdobył własny „biegun”.

4. Prowadzący po prezentacji efektów pracy dyskutuje z uczniami:

Czym jest sukces?

Jakie czynniki wpływają na sukces człowieka?

Czy Jan Mela osiągnął sukces? Dlaczego tak sądzicie?

W jakim sensie wypadek Meli zaważył na jego życiu?

5. Uczniowie w parach tworzą plakaty: *Cechy człowieka, które pomagają w osiągnięciu sukcesu*, wieszają je na ścianie/tablicy i zaznaczają markerem powtarzające się elementy.



Uwaga organizacyjna: lekcję można kontynuować w oparciu o książkę Krzysztofa Ziemca *Niepokonani*, w której autor prezentuje ludzi zmagających się z przeciwnościami losu, np. Jakuba Błaszczkowskiego, Agatę Mróz, Ewę Błaszczyk. Można także przybliżyć działalność Kliniki Budzik, pisać listy, pocztówki, laurki do pacjentów kliniki.

Dyskusja

najpopularniejsza metoda dydaktyczna, oparta na umiejętności komunikacji werbalnej. Wymaga stawiania pytań i udzielania na nie odpowiedzi. Powinna zawierać pytania otwarte, umożliwiające swobodne wypowiedzi. Wyróżniamy różnorodne typy dyskusji: sokratejska, kazuistyczna czy w kręgu. Istotne są moderatorskie możliwości nauczyciela i pokazanie uczniom, że każdy uczestnik dyskusji jest tak samo ważny i ma prawo zabrać głos.

Eksperyment

ćwiczenie rozbudzające ciekawość (np. budowanie mostów z różnych przedmiotów), podczas którego uczniowie przeżywają procesy moralne, psychologiczne i społeczne. Pomaga to w zrozumieniu przedstawianych podczas lekcji problemów i zagadnień etycznych. Najczęściej jest to punkt wyjścia do objaśnienia znaczenia terminów i wyrażeń oraz omówienia pojęć z zakresu określonej dziedziny wiedzy.



90–180 min

12–16 lat

Ile człowieka jest w człowieku?

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » definiuje pojęcie „transhumanizm”;
- » stosuje zasady debaty oksfordzkiej;
- » dowodzi słuszności argumentów;
- » odróżnia fakty od fikcji.

Formy i metody pracy

- » praca z klasą,
- » praca w grupach,
- » praca indywidualna,
- » debata oksfordzka (lub inna forma debaty),
- » techniki dramowe (w płaszczu eksperta),
- » dyskusja,
- » puzzle,
- » eksperyment,
- » ćwiczenie TAK/NIE.

Materiały

- » gra typu *Czarne historie* (Załącznik 1.),
- » media z dostępem do Internetu,
- » dwa komplety identycznych klocków lub puzzle do eksperymentu *Statek Tezeusza*¹⁵ (Załącznik 2.),
- » puzzle (Załącznik 3.),
- » kartki A4 z napisami TAK i NIE oraz nazwami stolików eksperckich.

¹⁵ *Tezeusz*, [w:] Plutarch, *Żywoty równoległe*, Prószyński i S-ka, Warszawa 2004, s. 105.

Tok zajęć

1. Nauczyciel proponuje rozwiązanie zagadki typu *czarna historia* (Załącznik 1.), po czym przechodzi do dyskusji:

Czy spotkaliście się już z pojęciem „transhumanizm”? Co ono oznacza?



Uwaga organizacyjna: jeśli nikt nie zna tego pojęcia, nauczyciel pomaga zrozumieć je uczniom.

Czy znacie osoby z implantami?

Jakie były powody ich umieszczenia w ludzkim ciele?

Czy istnieje różnica pomiędzy człowieczeństwem i byciem człowiekiem?

Jaki procent sztuczności w ciele decyduje o tym, że człowiek przestaje być człowiekiem?

2. Prowadzący proponuje eksperyment *Statek Tezeusza* (Załącznik 2.). W tym celu prosi uczniów o wybudowanie czegoś z jednego kompletu klocków lub puzzli, a następnie o stopniowe podmienienie elementów.

3. Nauczyciel dzieli uczniów na grupy i rozdaje im puzzle do ułożenia (Załącznik 3.), a następnie inicjuje dyskusję na temat ćwiczenia:

Czy łatwo było wykonać to zadanie?

Czy znacie podane w puzzlach przykłady?

Jakie inne postaci, kojarzone z transhumanizmem, można jeszcze przywołać?

Czy każdy implant jest przejawem transhumanizmu?

4. Prowadzący prosi uczniów, aby w grupach eksperckich przygotowali wypowiedź na temat transhumanizmu:

Grupa I – religioznawcy

Grupa II – kulturoznawcy

Grupa III – lekarze

Grupa IV – inżynierowie



Uwaga organizacyjna: ilość stolików można modyfikować ze względu na liczbę osób w klasie, a uczniowie powinni mieć dostęp do Internetu.

5. Nauczyciel objaśnia zasady debaty oksfordzkiej (Załącznik 4.), a następnie zachęca uczniów do przyjęcia określonych ról. W widocznym miejscu zapisuje tezę dylematu: *Transhumanizm jest naturalnym krokiem ewolucji* i rozpoczyna debatę.



Uwaga organizacyjna: nauczyciel może zaproponować inny rodzaj debaty, jeśli ilość uczniów w klasie jest zbyt mała.

6. W ramach ewaluacji prowadzący rozkłada kartki z napisem TAK i NIE po dwóch przeciwnych stronach klasy oraz zachęca uczestników do zajęcia stanowiska na temat transhumanizmu poprzez wybór odpowiedniego miejsca w sali:

Czy transhumanizm jest naturalnym krokiem ewolucji?

Czy sztuczne organy pozbawiają człowieka człowieczeństwa?

Czy nauka powinna ułatwiać ludziom życie?

Czy prawo powinno ingerować w rozwój nauki?

Czy chciałabyś/byś zostać cyborgiem?

Czy dzięki osiągnięciom transhumanizmu zmianie podlega jedynie ciało człowieka?

Czy chciałabyś/byś żyć wiecznie/mieć nieśmiertelne ciało?



Uwaga organizacyjna: każde stanowisko ucznia może zostać poparte rzeczowym argumentem.

Inspiracje do refleksji na temat transhumanizmu:

1. *Filozofia w Ogrodzie: Czy technologia dojdzie do momentu osobliwości?* Dyskutują Przegalińska i Stawiszynski, [online:] www.audycje.tokfm.pl/podcast/Filozofia-w-Ogrodzie-Czy-technologia-dojdzie-do-momentu-osobliwosci-Dyskutuja-Przegalinska-i-Stawiszynski/38130, stan z dnia 9 czerwca 2016.
2. Stanisław Lem *Czy pan istnieje, Mr. Johns?*, (opowiadanie w zbiorze S. Lema *Przekładaniec* lub słuchowisko reż. Michał Melina, Polskie Radio S.A., 1955).

Załącznik 1.

Gdybyś przestrzegał zasad, nadal miałbyś swoje ciało.

Jan to mężczyzna, który uległ wypadkowi podczas nielegalnych wyścigów ulicznych. Z powodu nikłych szans na przeżycie jego ciało poniżej szyi zostało zastąpione sztucznym pancerzem. Zabieg ten przeprowadzono w ramach tajnego eksperymentu wojskowego, dlatego Jan pozbawiony własnego ciała nie może wrócić do dawnego życia.

Załącznik 2.

Tezeusz, znany w mitologii greckiej również jako Telemach (syn Odyseusza i Penelopy), wyruszył w podróż morską w poszukiwaniu ojca. W czasie wojny statek niszczał i wymagał ciągłej wymiany poszczególnych desek. W opisie Plutarcha pojawił się paradoks, czy to nadal ten sam statek, czy już nowy, kiedy wszystkie części zostały w nim wymienione?

Thomas Hobbes rozwinął ten problem, pytając, który statek, jeśli z zamienionych części wybudujemy drugi, będzie prawdziwym statkiem Tezeusza? Podobną kwestię poruszył Platon, opisując powozy Sokratesa i jego własny oraz wymianę części pomiędzy nimi, zastanawiając się, czy filozofowie zamienili się powozami i jeśli tak, to w którym momencie zamiana ta się dokonała?

Załącznik 3.

Kto?	Co?	Fakt czy fikcja?
Oskar Pistorius	W 2008 r. protezy nóg z włókna węglowego umożliwiły mu bicie rekordów w biegach olimpijskich (wcześniej paraolimpijskich).	FAKT
Neil Harbisson	W 2004 r. wszczepiono człowiekowi cybernetyczne oko umożliwiające słuchanie barw.	FAKT
Michał Raczkowski	W 2017 r. wydrukowano na drukarce 3D protezy ręki umożliwiającej chwytanie i ściskanie dłoni.	FAKT
James Cameron	W 1984 roku w USA pojawił się niezniszczalny cyborg wysłany z przyszłości.	FIKCJA
Rupert Sanders	W 2017 r. w Japonii powstała tajna organizacja zwalczająca cyberterrorizm, głównym pracownikiem jest cyborg w ciele kobiety.	FIKCJA
Stanisław Lem	W 1955 r. usłyszeliśmy w radiu o procesie sądowym pana Johnsa, który udawał, że mimo wielu chirurgicznych ingerencji w swoje ciało, nadal pozostaje on człowiekiem.	FIKCJA

Jean-Noel Fabiani	W 2013 r. w paryskim szpitalu Georges Pompidou dokonano pierwszego przeszczepu sztucznego serca.	FAKT
Charles Hufnagel	W 1952 r. w USA doszło do pierwszego wszczepianie sztucznych zastawek sercowych.	FAKT
Sophii	W 2017 r. w Arabii Saudyjskiej robot humanoidalny otrzymał obywatelstwo i tym samym większe prawa niż kobiety.	FAKT
Sheldon Pacottim	W 2027 r. w Detroit dzięki biomechanicznym ulepszeniom szefem ochrony Sarif Industries może zostać każdy.	FIKCJA



Uwaga organizacyjna: film *Terminator*, reż. James Cameron, USA 1984; film *Ghost in the shell*, reż. Rupert Sanders, USA 2017; słuchowisko radiowe na podstawie: Stanisław Lem *Czy pan istnieje Mr. Johns?*, reż. Michał Melina, Polskie Radio S.A., 1955; gra komputerowa Sheldon Pacottim *Deus exHuman Revolution*.



90 min
8–9 lat

W zdrowym ciele, zdrowy duch. O smoku, który przeszedł na wegetarianizm i o dzielnym rycerzu, który uprawiał warzywa

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » charakteryzuje głównego bohatera;
- » dowodzi wartości dbania o własne zdrowie;
- » ocenia swoje śniadanie na podstawie piramidy żywieniowej;
- » proponuje zmiany w swoim jadłospisie;
- » wyjaśnia przyczyny próchnicy zębów i wymienił sposoby jej zapobiegania.

Formy i metody pracy

- » praca indywidualna,
- » praca w parach,
- » praca w grupach,
- » praca z całą klasą,
- » praca z tekstem,
- » dyskusja,
- » mapa mentalna,

- » praca plastyczna,
- » techniki dramowe (rzeźba/pozy).

Materiały

- » fragmenty książki Łukasza Olszackiego¹,
- » papier, pisaki,
- » piramida zdrowego żywienia.

¹ Łukasz Olszacki, *Bajka o tym, jak błędny rycerz nie uratował królowy, a smok przeszedł na wegetarianizm*, Papiilon, Poznań 2016.

Tok zajęć

1. Nauczyciel wita się z uczniami. Wszyscy siadają w kręgu i przedstawiają rzeźbę/pozę na temat przysłowia: *W zdrowym ciele, zdrowy duch*. Po wykonaniu zadania nauczyciel zadaje pytanie:

Czy łatwo jest za pomocą swojego ciała stworzyć rzeźbę na zaproponowany temat?

2. Prowadzący rozdaje dzieciom pisaki i kartki dużego formatu, na środku których napisane jest słowo *zdrowie*. Prosi uczniów o dobranie się w pary i przygotowanie map mentalnych do zaproponowanego hasła. Po wykonanym ćwiczeniu uczniowie wspólnie z nauczycielem sprawdzają piramidę żywienia i zastanawiają się, w czym ich refleksje różnią się od propagowanych przez WHO zasad zdrowego żywienia.

3. Nauczyciel prosi uczniów o wykonanie zadania plastycznego – *Śniadaniówka idealna*. Następnie zadaje pytania:

*Czy śniadanie, które dzisiaj zaproponowałaś/eś w swojej pracy, jest bliskie zasadom zdrowego odżywiania?
Czy zawartość twojej rysunkowej śniadaniówki może być przykładem dla innych?
Jak dbać o zdrowie?
Czy umiałbyś zastąpić niezdrowe produkty czymś bardziej wartościowym?
Dlaczego w szkole rozdaje się uczniom warzywa i owoce?
Czy dbanie o zdrowie/zdrowe odżywianie jest naszym (moralnym) obowiązkiem? Dlaczego?*

4. Prowadzący prosi uczniów o zajęcie wygodnych miejsc i prezentuje przyniesioną na lekcję książkę. Następnie przedstawia historię błędnego rycerza, czytając wybrane fragmenty:

od słów: Bo chociaż Hipolit był giermkim i służył wiernie..., do słów: ...jarskich potraw (s. 14); od słów: Ja mam być głównym bohaterem..., do końca strony (s. 23); od słów: Smok Gustaw był zły, do słów: boli go ząb (s. 27); od słów: Witaj, Gustawie!, do słów: Czy usłyszałeś jeszcze coś ciekawego? (s. 30 -31).

5. Po zapoznaniu uczniów z historią przedstawioną w książce nauczyciel rozpoczyna dyskusję:

*Co myślicie o Hipolicie i jego nowej roli?
Jak oceniacie zamiłowanie Hipolita do zdrowej żywności?
Czy rycerzom/bohaterom wypada zajmować się gotowaniem i/lub uprawą ogródka? Czy to umniejsza ich pozycję? Dlaczego?
Czy Gustaw powinien żądać tak dużej ilości słodyczy, zważywszy na stan swoich zębów?
Jak powstaje próchnica zębów?
(Tu można przytoczyć kilka faktów na temat próchnicy.)*

6. Prowadzący dzieli klasę na grupy, które wykonują plakaty promujące zdrowy styl życia, nawiązując jednocześnie do poznanej książki. Swoje prace dzieci zawieszają w widocznych miejscach w szkole. Można także wyeksponować prace *Śniadaniówka idealna*, które posłużą jako przykład dla innych.

7. Na zakończenie lekcji (praktyczna ewaluacja zajęć) nauczyciel zaprasza dzieci, by poczęstowały się tym, co przygotował na talerzach: owocami,

warzywami, ciastkami, cukierkami etc. Obserwuje ich zachowania. Chwali uczniów, którzy wybrali owoce i/lub warzywa. Uczniom, którzy wybrali inne smakołyki, zadaje pytania:

*Dlaczego wybraliście słodycze?
Dlaczego tak trudno zmienić niezdrowe nawyki?
Co trzeba zrobić, aby zachęcać do zdrowego odżywiania?*

Wartości duchowe

III



90 min
14–16 lat

Od czego zależy to, jak żyjemy?

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » wymienia najważniejsze myśli Marka Aureliusza we wskazanym fragmencie tekstu;
- » wyjaśnia uniwersalne znaczenie myśli Aureliusza;
- » określa potencjalny wpływ myśli Aureliusza na życie współczesnych ludzi.

Formy i metody pracy

- » praca indywidualna,
- » praca w parach,
- » praca w grupach,
- » trójkąt problemowy,
- » techniki dramowe (poza, karuzela),
- » dyskusja.

Materiały

- » markery,
- » arkusze papieru,
- » media z dostępem do Internetu,
- » fragmenty *Rozmyślań* Marka Aureliusza¹,
- » audycja radiowa: *Marek Aureliusz – filozof na cesarskim tronie*².

1 Marek Aureliusz, *Rozmyślenia*, tłum. Marian Reiter, PWN, Warszawa 1988, s. 44.
2 Audycja radiowa: *Marek Aureliusz – filozof na cesarskim tronie*, [online:] www.polskieradio.pl/39/156/Artykul/1611100,Marek-Aureliusz-filozof-na-cesarskim-tronie, stan z 20.08.2017.

Tok zajęć

1. Nauczyciel zaprasza uczniów do spokojnego spaceru po klasie i pokazywania określonych czynności. Uczestnicy kolejno:

- spacerują w klasie bardzo wolno, wpatrując się w buty;
- zaczynają dostrzegać świat, jakby obudzili się z długiego snu;
- pokazują fascynację światem;
- idą, wpatrując się wszystkim w oczy;
- witają się obojętnie z napotkaną osobą;
- witają się z koleżanką/kolegą po długiej nieobecności etc.

2. Prowadzący zajęcia dzieli uczniów na grupy, ich zadaniem jest przygotowanie krótkiej scenki na określony temat:

Grupa I Rano wstaję i biegnę do szkoły.

Grupa II Rano wstaję ze świadomością, że za 12 godzin będzie koniec świata.

Każda scenka analizowana jest według przyjętego schematu:

- na znak nauczyciela uczniowie zastygają, pozostali zaś uczniowie: nadają tytuł scenie, opowiadają, co się wydarzyło, jak zachowywali się bohaterowie,
- nauczyciel lub chętny uczeń ożywia wybraną postać, pozwalając jej na wypowiedź:
 - a) co myśli,
 - b) co wydarzyło się wcześniej (retrospekcja),
 - c) co wydarzy się później (antycypacja).

Na koniec ćwiczenia nauczyciel zadaje pytania:

*Jak żyją bohaterowie?
 Jakie wartości reprezentują?
 (uczniowie zapisują wartości na tablicy)
 Co zmieniło się w stosunku do wcześniejszej sytuacji?
 Czy ludzie żyją inaczej, mając świadomość końca świata, a inaczej, kiedy nie zastanawiają się nad tym?
 Co by było, gdyby każdego dnia ludzie refleksyjnie podchodzili do życia?
 Jakimi trzema przymiotnikami opisałibyście swoje życie?
 Czy w waszej ocenie ludzie doceniają swoje życie?
 Co to znaczy mieć udane/szczęśliwe życie?*

3. Nauczyciel czyta z uczniami fragmenty *Rozmyślań* Marka Aureliusza (*Załącznik*), uczniowie, korzystając z mediów, szukają informacji na temat filozofa i prezentują klasie.

4. Prowadzący zajęcia proponuje uczniom pracę techniką dramową *gorące krzesło*. Chętni uczniowie wchodzi w rolę filozofa, pozostali zaś są ludźmi, którzy chcą się dowiedzieć, jak żyć. Nauczyciel rozdziela role osobom pytającym: *samotna matka, bezrobotny młody mężczyzna, nauczyciel biologii, ksiądz* etc. Role mogą się powtarzać. Uczniowie dobierają się w grupy na zasadzie podobieństwa ról i przygotowują pytania do Marka Aureliusza. W tym samym czasie uczestnicy zajęć będący w roli Marka Aureliusza czytają tekst źródłowy, zaznaczają najważniejsze myśli, zastanawiają się nad kluczowymi wartościami, słowami etc. Mogą także skorzystać z dostępu do mediów, aby dowiedzieć się więcej o starożytnym filozofie.

Po wyznaczonym czasie uczniowie przygotowują przestrzeń w klasie: filozof/filozofowie siadają w środku, a przed nimi zadający pytania. Ćwiczenie trwa do wyczerpania się pomysłów.

5. Nauczyciel podsumowuje ćwiczenie pytaniami:

*Jak czuliście się w roli filozofa?
 Które pytania były najtrudniejsze/universalne? A które najtrafniejsze?
 Czego dowiedzieliście się podczas tego ćwiczenia (o sobie/ innych/o świecie)?
 Co proponuje Marek Aureliusz ludziom? Wypiszcie w formie haseł. (Hasła zostają przypięte do tablicy.)
 Czy można dać jedną radę wszystkim ludziom?
 Od czego zależy to, w jaki sposób żyjemy?
 Czy słowa Marka Aureliusza brzmią wiarygodnie w XXI wieku?
 Dlaczego?
 Co utrudnia, a co ułatwia ich realizację?
 Kim jest człowiek wobec wszechświata według Marka Aureliusza?
 Gdzie przynależy?
 Czy ze słów Marka Aureliusza wynikają jakieś obowiązki, które człowiek ma do spełnienia w życiu?
 Czy człowiek ma jakiś cel? Czy sam go ustanawia, czy istnieje on obiektywnie?
 Co, na podstawie słów Marka Aureliusza, może być podstawą do budowania godności człowieka?*

6. Nauczyciel zachęca uczniów, aby w ciszy przeczytali swoje odpowiedzi. Następnie prosi, aby każdy napisał do siebie – starszego o 10 lat – krótki list, w którym w kilku zdaniach przekaże, co dzisiaj zrozumiał i co chciałby zapamiętać na długie lata. Nauczyciel rozdaje koperty.

7. Na koniec lekcji prowadzący proponuje uczniom przygotowanie wspólnej rzeźby na temat wybranego hasła zapisanego na tablicy. Uczeń kładzie na środku plakat z hasłem, a następnie uczestnicy zajęć po kolei dochodzą do hasła i pokazują ciałem to, co wyraża. Kolejne osoby „dostawiają” się do rzeźby. Kiedy rzeźba zostaje ukończona, nauczyciel prosi, aby każdy pomyślał o ważnym słowie z dzisiejszej lekcji i na znak nauczyciela wszyscy je wykrzykują.

Inspiracje do refleksji na temat stoicyzmu:

Jako uzupełnienie lekcji uczniowie mogą wysłuchać audycji *Marek Aureliusz – filozof na cesarskim tronie*, a następnie scharakteryzować człowieka-stoika oraz zastanowić się, czy można w codziennym współczesnym życiu realizować założenia stoicyzmu.

Załącznik

Marek Aureliusz, *Rozmyślenia*, księga V (fragment), PWN, Warszawa 1988, s. 44-45.

Rankiem, gdy się niechętnie budzisz, pomyśl sobie: budzę się do trudu człowieka. Czyż więc czuć się mam niezadowolonym, że idę do pracy, dla której się zrodziłem i zesłany zostałem na świat? Czy na tom stworzony, bym się wygrzewał, wylegując w łóżku? Ale to przyjemniejsze. Czyż zrodziłeś się dla przyjemności? Czyż nie do trudu, nie do pracy? Czyż nie widzisz, jak roślinki, wróbelki, mrówki, pająki, pszczoły czynią, co do nich należy, a stosownie do sił swoich przyczyniają się do harmonii świata? A ty nie chcesz czynić tego, co jest człowieczym? Nie śpieszysz do obowiązków nałożonych twą naturą? – Ależ trzeba wypocząć. – Nie przeczę! Zaiste i w tym dała miarę natura. A dała i miarę jedzenia i picia. A przecież ty idziesz poza granicę, poza potrzebę. Tylko nie w pracy, owszem, tu zostajesz „w granicy możliwości”. Albowiem sam siebie nie miłujesz, w przeciwnym razie bowiem kochałbyś i swą naturę, i jej wolę. Inni, którzy swe zajęcia miłują, w trudach około nich się niszczą, zapominając o kąpieli i jedzeniu. Ty zaś naturę swą mniej cenisz niż snycerz snycerstwo albo tancerz sztukę taneczną, albo skąpiec pieniądź, albo człowiek ambitny sławę. Oni też, coś umiłowawszy, nie przenoszą jądra ani spoczynku nad zwiększenie tego, ku czemu ich żądza ciągnie. Tobie zaś czynności dla dobra publicznego wydają się mniej cenne i godne mniejszego wyczerpania?

Gwiazda pytań

graficzna technika analizy problemu albo planowania zmian:



Problem:



90 min
11–14 lat

Filozofujemy? Czy warto zadawać sobie trudne pytania?

Cele

- Po zajęciach uczeń:
- » interpretuje ilustracje;
 - » argumentuje własne stanowisko;
 - » charakteryzuje postawę racjonalną;
 - » wyjaśnia pojęcie *kalokagathos*.

Formy i metody pracy

- » praca indywidualna,
- » praca w parach,
- » praca z klasą,
- » burza mózgów,
- » dyskusja,
- » praca plastyczna.

Materiały

- » Gab Heller, *Czy można przekonać olbrzymów?*,
- » komputer, dostęp do Internetu.

1 Gab Heller, *Czy można przekonać olbrzymów?*, Fundacja Batorego, Lublin 2017, [online:] www.rownoscwzskole.pl/images/dokumenty/czy-mozna-przekonac-olbrzymow.pdf, stan z 04.09.2017.

Tok zajęć

1. Prowadzący wita się z uczniami i zaprasza ich do zabawy polegającej na odgadnięciu, co ukrywa w dłoni, np. długopis, linijkę, etc. Uczniowie zadają proste pytania zamknięte, aby zidentyfikować przedmiot.

Czy należy do świata ożywionego?

Czy to jest kolorowe?

Czy jest użyteczne? etc.

Po odgadnięciu przedmiotu nauczyciel podsumowuje zabawę i zadaje uczniom pytania:

Po co pytamy?

Czy wolisz zadawać pytania, czy raczej na nie odpowiadać?

Jak zadawać pytania?

Czy można pytać o wszystko?

Czy są głupie pytania?

Czy znasz trudne pytania? Podaj przykłady.

Czy na jedno pytanie może istnieć wiele odpowiedzi? Dlaczego?

2. Prowadzący wybiera jedno z pytań zawartych w książce, np.: *Czy Twój wygląd zdradza, kim jesteś?* Zachęca uczniów do wyrażania opinii, prosi o uzasadnienie stanowiska i inicjuje rozmowę.

*Czy wygląd świadczy o charakterze człowieka? Dlaczego?
Dlaczego niektórzy uprzedzają się do kogoś ze względu na jego
wygląd zewnętrzny?
Czy można się pomylić, oceniając człowieka po wyglądzie? Dlaczego?
Czy zmiana wyglądu człowieka wpływa na jego myślenie o sobie?
Kogo widzisz, gdy patrzysz w lustro?
Co to znaczy „być pięknym”?
Czy piękno i dobro zawsze idą w parze?*

Na zakończenie dyskusji nauczyciel przedstawia greckie pojęcie *kalokagathos*, oznaczające połączenie dobra z pięknem. Zwraca uwagę na współczesne oddzielenie etyki od estetyki.

3. Prowadzący prezentuje publikację *Czy można przekonać olbrzymów?* i zachęca do indywidualnej pracy na podstawie wybranej ilustracji z książki oraz zapisania uzasadnionych odpowiedzi na pytania, np.:

*Czy jedni z nas są bardziej wartościowi od innych?
Czy mogę zmienić siebie?
Czy mamy wolną wolę?*

Po wykonaniu zadania uczestnicy dobierają się parami i przedstawiają swoje stanowiska. Chętne osoby prezentują swoje refleksje na forum klasy.

4. Prowadzący inicjuje dyskusję na temat celowości zadawania sobie i innym trudnych pytań.

*Czemu służą trudne pytania?
Czego mogę się dowiedzieć dzięki nim o sobie?
Czy warto zadawać sobie trudne pytania?*

Nauczyciel podsumowuje rozmowę na temat natury człowieka, w którego rozwój wpisane jest szukanie odpowiedzi na nurtujące go pytania.

5. Prowadzący krótko przedstawia postać Kartezjusza²⁰ i jego metodę poznawczą jako przykład wykorzystania rozumu do poznawania świata i siebie. Następnie prezentuje hasło (np. zapisuje na tablicy):

Myślę, więc jestem i prosi uczniów o wyjaśnienie, jak je rozumieją.

²⁰ Biografia Kartezjusza, [online:] www.encyklopedia.pwn.pl/haslo/Descartes-Rene;3891981.html, stan z 04.09.2017.

6. Nauczyciel zachęca uczniów do stworzenia galerii ilustracji z pytaniami i wspólnego obejrzenia prac oraz wybrania jednego pytania, które po tej lekcji uznają za najważniejsze.



Uwaga organizacyjna: uczniowie zaznaczają swój wybór poprzez przyklejenie kartki samoprzylepnej na ilustracji.

Inspiracje do refleksji na temat roli pytań w życiu człowieka:

Aldona Pobjewska, *Początek filozofii: postawy, motywacje, umiejętności*, [w:] red. A. Pobjewska, *Filozofia. Edukacja interaktywna. Metody – środki – scenariusze*, Stentor, Warszawa 2012, s. 16-18.



90 min
11–13 lat

Człowiek – opiekun planety czy demiurg niszczący Ziemię?

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » analizuje wpływ człowieka na środowisko;
- » ocenia oddziaływania człowieka na przyrodę;
- » proponuje działania proekologiczne.

Formy i metody pracy

- » praca indywidualna,
- » praca w grupach,
- » praca z tekstem,
- » doświadczenia przyrodnicze,
- » dyskusja,
- » plakat.

Materiały

- » fragmenty książki: *Sprawdź, czy wiesz, co to jest? Ekologia, energia odnawialna, ocieplenie klimatu, recykling. 15 eksperymentów*¹,

- » wiersze z książki Małgorzaty Strzałkowskiej *Raj na Ziemi, czyli Rady nie od parady*²,
- » papier, pisaki,
- » słoiki, woda, kamyczki keramzytu, olej jadalny, zapalniczka, świeczka, piasek, śmieci (folia, papiererek od cukierka, kapsel, śrubka etc.).

¹ Philippe Nessmann, *Sprawdź, czy wiesz, co to jest? Ekologia, energia odnawialna, ocieplenie klimatu, recykling. 15 eksperymentów*, Wydawnictwo Arkady, Warszawa 2014.

² Małgorzata Strzałkowska, *Raj na Ziemi, czyli Rady nie od parady*, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2012.

Tok zajęć

1. Nauczyciel rozpoczyna zajęcia z uczniami grą *Kim jesteś?* i mówi:

Jestem czymś zimnym.

Jestem czymś twardym, płaskim, kolorowym, ciepłym etc.

Uczniowie poszukują w klasie przedmiotów spełniających powyższe kryteria i dotykają ich.

Po zabawie nauczyciel pyta uczniów:

Czy mieliście kłopoty ze znalezieniem rzeczy odpowiadających opisom? Jeśli tak, dlaczego?

Co czuliście, będąc poszczególnymi przedmiotami?

Czy łatwo wyobrazić sobie, że jesteś przedmiotem? Dlaczego?

2. Nauczyciel przybliży dzieciom tematykę zajęć i zapisuje na tablicy pytanie kluczowe, na które uczniowie będą szukać odpowiedzi podczas wykonywania zadań:

Czy człowiek jest opiekunem planety, czy demiurgiem niszczącym Ziemię?

3. Prowadzący zachęca uczniów do przeprowadzenia doświadczeń dotyczących zjawisk zachodzących w środowisku.



Uwaga organizacyjna: nauczyciel inspirowany się doświadczeniami opisanymi w książce *Sprawdź, czy wiesz, co to jest? Ekologia, energia odnawialna, ocieplenie klimatu, recykling. 15 eksperymentów.*

Doświadczenie I

Problem: *Co się dzieje ze zwierzętami, gdy z tankowca dalekomorskiego wydostaje się ropa?*

Nauczyciel najpierw wlewa do słoika wodę i wkłada kamyczek keramzytu, po chwili wlewa kilka kropel oleju jadalnego i pyta:

Co się działo z kamyczkiem przed wlaniem i po wlaniu oleju?

Dlaczego?

Co by się stało, gdyby olejem była ropa, a kamyczek zwierzęciem?

Jakie ma to konsekwencje dla środowiska naturalnego?

Jak możemy pomóc w tej sytuacji zwierzętom?

Czy możemy uchronić środowisko przed katastrofami ekologicznymi, spowodowanymi przez człowieka?

Doświadczenie II

Prowadzący zapala świeczkę, a następnie jeden z uczniów zakrywa ją słoikiem.

Co się stanie z ogniem? Dlaczego?

Czy to doświadczenie ma związek z problemem ekologii?

Co może zrobić człowiek, żeby na Ziemi nie zabrakło tlenu?

Jak dbać o jakość powietrza?

Doświadczenie III

Uczeń wlewa do słoika wodę, a następnie druga osoba wsypuje piasek wymieszany z drobnymi śmieciami (folia, papierek od cukierka, kapsel, śrubka etc.).

Co stało się z wodą?

Czy chciałbyś pływać w takiej wodzie?

Jak żyje się zwierzętom w takim środowisku?

Kto jest odpowiedzialny za ten stan wody?

W jaki sposób należy dbać o czystość wody?

4. Nauczyciel prosi, aby każdy z uczniów indywidualnie zastanowił się, jak jeszcze człowiek niszczy planetę lub się nią opiekuje. Następnie dzieli klasę na grupy, które przygotowują plakaty na temat: *Człowiek – opiekun planety. Człowiek – demiurg niszczący Ziemię.*

Po wykonaniu zadania następuje prezentacja efektów pracy i odpowiedź na pytanie kluczowe.

5. Na podsumowanie prowadzący proponuje zabawę: uczniowie (indywidualnie, w parach, w grupach) losują wiersz Małgorzaty Strzałkowskiej i w dowolny sposób prezentują jego treść.

6. Nauczyciel zachęca uczniów do dokończenia zdania: *Po dzisiejszej lekcji postanawiam...*

Inspiracje do refleksji na temat ekologii:

1. Max Scheler, *Stanowisko człowieka w kosmosie*, [w:] Max Scheler, *Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*, tłum. Adam Węgrzecki, Stanisław Czerniak, PWN 1987, s. 46-49.

2. Henry David Thoreau, *Walden, czyli życie w lesie*, tłum. Halina Ciepłińska, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 1999, s. 225.

Max Scheler, *Stanowisko człowieka w kosmosie* (fragment)

(...) Jeśli zapytać wykształconego Europejczyka, co sobie myśli w związku ze słowem „człowiek”, to prawie zawsze zaczynają w jego głowie konkurować wzajemnie trzy zupełnie niedające się ze sobą pogodzić kręgi myślowe. Po pierwsze, krąg myślowy tradycji żydowsko-chrześcijańskiej, [mówiąc] o Adamie i Ewie, stworzeniu, raju i upadku. Po drugie, antyczno-grecki krąg myślowy, w którym po raz pierwszy w świecie samoświadomość człowieka zdobyła się na pojęcie jego szczególnego stanowiska (*Sonderstellung*), [co znalazło wyraz] w tezie, że człowiek jest człowiekiem dzięki temu, iż ma „rozum”, *logos*, *phronesis*, *ratio*, *mens*, [przy czym] *logos* oznacza tu zarówno mowę, jak zdolność uchwycenia „istoty” („*Was*”) wszelkich rzeczy; z poglądem tym ściśle wiąże się koncepcja, że u podstaw całego Wszechświata tkwi nadludzki rozum, w którym spośród wszystkich istot uczestniczy jedynie człowiek. Trzeci krąg myślowy stał się od

dawna tradycyjnym kręgiem nowożytnego przyrodoznawstwa i psychologii genetycznej [utrzymujących], że człowiek jest bardzo późnym, końcowym rezultatem rozwoju ziemskiej planety, jest istotą różniącą się od swoich przodków w świecie zwierząt jedynie stopniem skomplikowania mieszanin energii i zdolności, które jako takie występują już w przyrodzie stojącej niżej od człowieka. Owych trzech kręgów myślowych niepodobna połączyć w jedną całość. Tak więc mamy antropologię przyrodniczą, filozoficzną i teologiczną, które nie troszczą się wzajemnie o siebie, *nie mamy jednak jednolitej idei człowieka*. Ponadto stale rosnąca wielość zajmujących się człowiekiem nauk specjalistycznych – jakkolwiek mogą one być wartościowe – znacznie bardziej przesłania jego istotę aniżeli ją naświetla. Jeśli zważyć, dalej, że wspomniane trzy tradycyjne kręgi myślowe są dzisiaj poważnie zachwiane, zwłaszcza zupełnie zachwiane jest Darwinowskie rozwiązanie problemu początku człowieka, to można powiedzieć, że w żadnym okresie historii człowiek nie stał się tak *problematyczny*, jak obecnie.

Dlatego podjąłem nową próbę zbudowania antropologii filozoficznej na najszerszej podstawie. Poniżej rozważę tylko kilka punktów, które dotyczą *istoty człowieka w porównaniu z rośliną i zwierzęciem*, a nadto *metafizycznego, szczególnego stanowiska człowieka*, oraz napomknę o niewielkiej części wyników, do których doszedłem.

Już słowo i pojęcie „człowiek” zawiera przewrotną dwuznaczność, bez której przeniknięcia niepodobna przystąpić do kwestii szczególnego stanowiska człowieka. Słowo powinno wskazać cechy szczególne, które z morfologicznego punktu widzenia ma człowiek jako podgrupa kręgowców i ssaków. Jakkolwiek wyglądałby rezultat takiego tworzenia pojęcia, jest oczywiste, że istota żywa, określona jako człowiek, nie tylko zostaje *podporządkowana* pojęciu „zwierzę”, lecz również stanowi stosunkowo niewielki fragment (*Ecie*) świata zwierząt. Nic się tu nie zmieni, również wtedy, gdy za Linneuszem nazwie się człowieka (co zresztą pod względem rzeczowym i pojęciowym jest nader sporne) „szczytem kręgowców i ssaków”, ponieważ także ów szczyt, jak każdy wierzchołek pewnej rzeczy, należy jeszcze do tej rzeczy, której jest szczytem. Całkiem niezależnie od takiego pojęcia, które w jedność człowieka ujmuje postawę wyprostowaną (*aufrechter Gang*), przekształcenie kręgosłupa, zrównoważenie czaszki, ogromny rozwój mózgu ludzkiego i przekształcenia narządów, spowodowane przez podstawę wyprostowaną (jak chwytne dłoń z przeciwstawnym kciukiem, cofnięcie szczęki i zębów) – w mowie codziennej to samo słowo „człowiek” oznacza jednak, i to u wszystkich narodów cywilizowanych, coś [tak] zupełnie innego, że ledwie znajdzie się drugie słowo ludzkiego języka o podobnej dwuznaczności. Ma ono oznaczać ogół rzeczy, który jak najostrzej *przeciwstawia* się pojęciu „zwierzę w ogóle”, a więc również wszelkim ssakom i kręgowcom, a tym ostatnim zaś w tej samej mierze, jak choćby wymocz-kowi, chociaż trudno się spierać, że istota żywa zwana „człowiekiem” jest pod względem morfologicznym, fizjologicznym i psychologicznym nieporównanie bardziej podobna do szympansa niż człowiek i szympanś do wymoczka.

Jest jasne, że to drugie pojęcie „człowieka” musi mieć zupełnie inny sens, całkiem inne pochodzenie niż pierwsze. Owo drugie pojęcie chcę nazwać *istotowym pojęciem człowieka*, w przeciwieństwie do pierwszego, systematyczno-przyrodniczego pojęcia. Naszym tematem jest, czy drugie pojęcie, które człowiekowi jako takiemu przyznaje *szczególne stanowisko*, nieporównywalne z jakimkolwiek innym szczególnym stanowiskiem jakiegoś gatunku istot żywych jest *w ogóle uprawione*.

Henry D. Thoreau, *Walden, czyli życie w lesie* (fragment)

SZCZYTNE ZASADY

Gdy o zupełnym zmroku wróciłem przez las do domu z rybami nanizanymi na sznurek w jednej ręce, w drugiej zaś wlokąc za sobą drąg, przez ścieżkę przemknął ukradkiem świstak. Przeszył mnie osobliwy dreszcz dzikiego zachwytu i ogarnęła przemożna pokusa, aby go złapać i pożreć na surowo; nie dlatego abym był głodny, łaknąłem jedynie owego posmaku dzikości. Odkąd zamieszkałem nad stawem, raz czy dwa przyłapałem się na tym, że z dziwnym brakiem opanowania oblatuję las niczym na wpół zagłodzony pies, w poszukiwaniu jakiejś dziczyzny do pożarcia, i nie było kęsa, który okazałby się dla mnie zbyt surowy czy pierwotny. Najdziksze sceny stały się osobliwie znajome. Podobnie jak większość ludzi znajduję w sobie pociąg zarówno do wznioślejszego – czy inaczej mówiąc – duchowego życia, jak i do sfery prymitywnej i dzikiej, lecz obie jednakowo poważam. Kocham dzikość nie mniej niż dobro. Wciąż pociąga mnie łowienie ryb, albowiem towarzyszy mu atmosfera żywiołowej przygody. Niekiedy lubię spędzić dzień podobnie jak zwierzęta, aby brać życie garściami. Temu zajęciu oraz polowaniu w młodym wieku zawdzięczam chyba najbliższe obcowanie z przyrodą. Wcześniej nas znajamiają z okolicą i skłaniają do przebywania na łonie Natury, podczas gdy w innym wypadku mało byśmy ją w młodości znali. Rybacy, myśliwi, drwale i inni ludzie, którzy spędzają życie wśród pól i lasów, sami są w pewnym sensie częścią Natury i często podczas przerw w pracy mają lepszą sposobność obserwować jej tajniki aniżeli filozofowie czy nawet poeci, zbliżający się do niej pełni oczekiwania. Ona bowiem nie boi im się pokazać w pełnej krasie. Ten, kto podróżuje przez prerię, jest naturalnie myśliwym, kto płynie górnym biegiem Missouri i Columbii – traperem, kto zaś łowi przy Wodospadzie Świętej Marii³ – rybakiem. Ten, kto jest tylko podróżnikiem, uczy się wszystkiego z drugiej ręki, i to połowicznie, a zatem kiepski z niego autorytet. Interesują nas nade wszystko raporty naukowe na temat tego, co ludzie owi znają już z praktyki lub instynktownie, albowiem tylko wówczas dają one prawdziwy obraz natury ludzkiej i mogą służyć za relację o ludzkich doświadczeniach.

» 3. Prawdopodobnie mowa o Wodospadzie Świętej Marii na południowym wschodzie Brytyjskiej Kolumbii.



90 min
6–8 lat

Dobro i zło

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » wymienia bohaterów baśni;
- » charakteryzuje wybrane postaci;
- » ocenia bohaterów;
- » dostrzega związek między baśnią a rzeczywistością.

Formy i metody pracy

- » praca z klasą,
- » praca indywidualna,
- » rozsypanka literowa,
- » kalambury,

- » rozprawa sądowa,
- » kostka stwierdzeń,
- » dyskusja.

Materiały

- » kostka stwierdzeń,
- » kartki z literami,
- » ilustracje bajek.

Tok zajęć

1. Nauczyciel proponuje uczniom, aby ułożyli temat lekcji z rozsypanki literowej. Podpowiada, że składa się on z dwóch wyrazów połączonych spójnikiem „i”, pierwszy z nich rozpoczyna się literą *D*.
2. Prowadzący prosi, aby każde dziecko wylosowało kartkę, na której zapisano imię postaci literackiej i przedstawiło ją kolegom i koleżankom w formie kalamburów. Obserwujący odgadują, co to za postać i oceniają, czy posiadała więcej dobrych czy złych cech.
3. Nauczyciel stopniowo odsłania fragmenty ilustracji przypiętych na tablicy, a uczniowie odgadują tytuły znanych baśni i zapisują je nad ilustracjami, np. *Kopciuszek*, *Czerwony Kapturek*, *Królowna Śnieżka*, *O rybaku i złotej rybce*.
4. Nauczyciel prosi dzieci o wymienienie bohaterów powyższych baśni i dopisuje ich do każdego tytułu, a następnie uczniowie wyodrębniają poszczególne cechy charakteru tych postaci, dzieląc je na dobre i złe.



Uwaga organizacyjna: postaci ocenione jako pozytywne zapisywane są na zielono, a negatywne – na czerwono; można też wcześniej przygotować napisy wydrukowane w odpowiednich kolorach.

5. Prowadzący proponuje przeprowadzenie rozprawy sądowej nad wybranym bohaterem, uczniowie ustalają, jaki powinien być jej przebieg, kto będzie obrońcą, oskarżycielem, sędzią, a także losują bohatera spośród zapisanych na tablicy czerwonym kolorem.

Nauczyciel podsumowuje ćwiczenie pytaniami:

Czy spotkaliście kogoś, kto źle postępował?

W jaki sposób się wówczas zachowywał?

Co to znaczy, że ktoś jest dobry albo zły?

Od czego zależy ocena postępowania drugiego człowieka?

Czy człowiek może czasami zachowywać się źle, a czasami dobrze?

Jak można wpłynąć na człowieka, aby zmienił swoje postępowanie na lepsze?

6. Na zakończenie lekcji prowadzący proponują technikę *niedokończonych zdań*, wykorzystując kostkę z przykładowymi stwierdzeniami:

Mam nadzieję...

Zaskoczyło mnie...

Sądzę, że...

Nie wiedziałem, że...

Nigdy nie chciałbym, żeby...



Uwaga organizacyjna: uczniowie siedzą w kręgu i rzucają do siebie kostkę.

Kula śnieżna

to forma pracy w grupach polegająca na tym, że uczniowie przez kilka minut pracują samodzielnie (np. z tekstem źródłowym) po upływie czasu zasygnalizowanym np. klaśnięciem w dłonie zaczynają w parach konsultować swoje spostrzeżenia i wymieniać się informacjami. Kolejny sygnał pozwala im pracować czwórkami. Efekty pracy warto zaprezentować na forum klasy, tak, aby wszyscy uzyskali takie same wnioski.



45–90 min

12–15 lat

Czym sumienie jest dla ludzi?*

* Modyfikacja scenariusza autorki opublikowanego, [w:] *Lekcje etyki w szkole. Gimnazjum*, Wydawnictwo Academicon, Lublin 2015, s. 35-38

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » definiuje pojęcie sumienia;
- » odróżnia Rogera od Dajmoniona i wymienia ich cechy wspólne z sumieniem;
- » udowadnia, że sumienie może być rozumiane jako zdrowy rozsądek i prawo naturalne – trzon moralny.

Formy i metody pracy

- » praca indywidualna,
- » praca w grupie (kula śnieżna),
- » praca z klasą,
- » gra dydaktyczna,
- » dyskusja,
- » analiza tekstu,
- » mapa mentalna.

Materiały

- » gra dydaktyczna typu *czarna historia* (Załącznik 1.),
- » Platon *Obrona Sokratesa*¹ (Załącznik 2.),

- » Michniewicz Tomek, *Samsara. Na drogach, których nie ma*² (Załącznik 3.),
- » definicja sumienia³ (Załącznik 4.),
- » karta pracy (Załącznik 5.),
- » opis eksperymentu więziennego prof. Philipa Zimbardo⁴.

1. Platon, *Obrona Sokratesa*, tłum. Ryszard Legutko, Ośrodek Myśli Politycznej, Kraków 2003, s. 61, 81-83 albo [online:] www.wolnelektury.pl/media/book/pdf/obrona-sokratesa.pdf, stan z 07.07.2015.
2. Michniewicz Tomek, Samsara. *Na drogach, których nie ma*, Wydawnictwo Otwarte, Kraków 2010, s. 59–61.
3. Definicja sumienia, [online:] www.biblia.wiara.pl/sownik/67ea4.Sownik-biblijny/slowo/SUMIENIE, stan z 24.09.2017.
4. Eksperyment więzienny prof. Philipa Zimbardo, [online:] www.youtube.com/watch?v=NNa8qxRggwo, stan z 01.11.2017.

Tok zajęć

1. Nauczyciel prezentuje *czarną historię* (Załącznik 1.) i prosi uczniów o jej odgadnięcie, następnie zadaje pytania:

*Jaki był motyw postępowania bohatera historii?
Dlaczego zdecydował się na tak radykalne rozwiązanie?
Czym sumienie jest dla ludzi?
Czy sumienie zawsze odzywa się po szkodzie?
Czy wyrzuty sumienia dotyczą tylko ludzi religijnych?
Jak inaczej możemy je nazwać?*

2. Prowadzący rozdaje uczniom teksty źródłowe (Załącznik 2.,3.,4.) i kartę pracy (Załącznik 5.) oraz proponuje rozwiązanie jej metodą kuli śnieżnej. Następnie zaprasza do dyskusji:

*Czym dla ludzi jest sumienie?
 Czy Roger i Dajmonion mogą być jego synonimami?
 Który tekst źródłowy najlepiej obrazuje zdrowy rozsądek?
 Czy każdy człowiek ma głos wewnętrzny?
 Czy łatwo jest słuchać zdrowego rozsądku?
 Jakie skutki może przynieść ignorowanie głosu wewnętrznego?
 Czy zdarzyło Ci się kiedyś mieć wyrzuty sumienia? Co to znaczy?
 Czy miało to wpływ na Twoje dalsze postępowanie? Jaki?
 Czy warto żyć w zgodzie ze swoim sumieniem?
 Jakie korzyści przynosi słuchanie głosu wewnętrznego?
 Czy ma on związek z normami społecznymi, w jakich
 zostaliśmy wychowani?
 Jakie są przykłady postępowania zgodnego z normami,
 które w innym miejscu na świecie nie są akceptowane?*

3. Nauczyciel na środku tablicy zapisuje słowo SUMIENIE i prosi o uzupełnienie mapy mentalnej pomocnej w zdefiniowaniu pojęcia.

4. Prowadzący przedstawia stanfordzki eksperyment więzienny prof. Philipa Zimbardo z 1971 roku lub Stanleya Miligrama z Yale z 1961 roku, prosi uczniów, aby określili przyczyny postępowania uczestników eksperymentu i spróbowali odpowiedzieć na pytania:

*Jak uczestnicy mogli się czuć po przerwaniu badania?
 Czy coś usprawiedliwia ich zachowanie?
 Czy człowiek jest z natury zły, jak mówił Hobbes i Schopenhauer?
 Dlaczego?
 Jak być asertywnym, by żyć zgodnie z własnym sumieniem?*

5. W ramach ewaluacji nauczyciel proponuje rundkę odpowiedzi, chętni uczniowie kończą zdania:

Na dzisiejszej lekcji podobało/nie podobało mi się...

Załącznik 1.

Katarzyna przebudziła się w nocy z uczuciem, że stało się coś złego. Mąż Katarzyny po pracy poszedł z kolegami do baru, gdzie świętowali jego awans i stracił poczucie czasu. Pomimo tego, że wypił kilka drinków, postanowił do domu wrócić własnym samochodem. Po drodze potrącił pieszego i odjechał bez

udzielenia mu pomocy. Po powrocie do domu dotarła do niego powaga sytuacji. Wjechał do garażu, mechanicznie wysiadł z samochodu, wspiął się po masce i powiesił się na pasku od spodni.

Załącznik 2.

Platon, *Obrona Sokratesa*

Widziano tę osobliwość we mnie zaraz od samego dzieciństwa. Jest nią głos jakiś, który mnie zawsze odwodzi od tego, co bym chciał robić, a nigdy nie zachęca [...]. Mnie bowiem, Sędziowie (tak was słusznie mogę nazwać), zdaje się to być osobliwszym. Dawniej miałem zwykle przecucie, które choć w najmniejszych rzeczach odwodziło mnie od wszystkiego, co by mogło być złe dla mnie. Teraz przeciwnie! Co na mnie przypadło, jak sami uważacie, jak można sądzić i sądzą powszechnie, jest największym złem: a mnie ani przy wyjściu rano z domu, ani gdym tu przed sądem stawał, ani gdym mówić zaczynał, przecucie bynajmniej nie wstrzymywało. Kiedy w innych razach wśród mowy często tamowało moje wyrazy i nie dozwalało je kończyć, teraz w niczym nie było mi przeciwne ani w rzeczach, ani w słowach. Cóż stąd wniosem? Oto powiem wam otwarcie, że co ze mną wypadło, jest dobre.

Załącznik 3.

Tomek Michniewicz, *Samsara. Na drogach, których nie ma*

Jeśli jest jakaś definicja niebezpieczeństwa, to właśnie wyczerpywaliśmy jej *definiendum*. Jechaliśmy na dachu innego autobusu, górską drogą ostro opadała, a hamulce czasem trzymały, a czasem nie. Pojazd był już w wieku mocno emerytalnym i na każdym zakręcie przechylał się nieciekawie na boki. Było bardziej niż pewne, że za którymś razem albo nie zmieści się w zakręcie i pofruniemy w przepaść, albo wyłożymy się na bok i wtedy nasza pozycja na dachu nie będzie należała do najfortunnějších. Trzymaliśmy się kurczowo poręczy do przywiązywania bagażu i patrzyliśmy, jak w kierowcy budzi się dusza rajdowca.

To jest ten moment, kiedy muszę wam chyba przedstawić Rogera. Jakkolwiek dziwnie by to brzmiało, Roger jest moim wyimaginowanym przyjacielem. Widzieliście kiedyś w kreskówkach, jak koło głównego bohatera pojawia się diabełek i aniołek i obaj mówią mu, co powinien zrobić? Roger jest mniej więcej czymś takim. Roger to uczucie, które mi czasem mówi, że coś jest nie w porządku i trzeba uciekać. Nazywajcie to jak chcecie – intuicją, przecuciem, lękiem, paniką. To bez znaczenia. Roger na co dzień siedzi cicho i nie odzywa się. Ale czasami zaczyna drzeć mordę, gdy wyczuwa, że coś jest poważnie nie tak. Musicie zrozumieć, że tu nie chodzi o jakiś zwykły strach związany z ryzykiem. Często chodzę po moście linowym albo spływam rwącą rzeką, adrenalina skacze, a Roger siedzi cicho. On się odzywa tylko wtedy, gdy mam do czynienia z czymś, co wykracza poza

normy zdrowego rozsądku w jakiś nietypowy sposób. Roger odzywa się, zanim ja sam się zorientuję, że trzeba uciekać. Za każdym razem, gdy go nie słucham, pakuję się w kłopoty. Kiedyś wam o tym opowiem.

– Wsiadamy – zdecydowałem, bo Roger właśnie się rozwrzeszczał.

Adam nie protestował za bardzo.

Walnąłem kilka razy ręką w dach autobusu i pojazd się zatrzymał. Zeskoczyliśmy na ziemię, a za nami z dachu zlazła reszta pasażerów. Najwyraźniej i oni uznali, że poziom ryzyka przekracza nawet bardzo tolerancyjne nepalskie normy.

– Wsiadamy na dobre czy wchodzimy do środka? – spytał Adam.

– Jeśli on się wypieprzy w przepaść, siedzenie w środku nic nam nie da.

Ten autobus może dojechał na miejsce, a może roztrzaskał się na skałach.

Nie wiem. Ale po to mam Rogera, żeby nie musieć się o tym przekonywać organoleptycznie.

Załącznik 4.

SUMIENIE

Termin używany w NT; jego odpowiednik w klasycznej grece oznaczał pewien rodzaj wiedzy, zwłaszcza wiedzę czerpaną z refleksji nad własnymi przeszłymi czynami. Ocena tych czynów określała, czy sumienie było „dobre” czy „złe”. Wiara ST skupia się przede wszystkim na relacji Izraela do Boga i dlatego grecka idea sumienia jako refleksji nad samym sobą zajmuje w starotestamentowych tekstach mało miejsca. Troska o „czyste sumienie” znajduje jednak pewien wyraz w starotestamentowym pragnieniu czystego serca (np. Ps 51,10), a sens podobny do hellenistycznego rozumienia sumienia występuje w Mdr 17,11.

W NT sam termin (grecki), którego użycie wydaje się pozostawać pod wpływem hellenistycznym, występuje około trzydziestu razy, głównie w listach Pawłowych (Rz, 1-2 Kor) i w innych pismach tradycyjnie łączonych z Pawłem (listy pasterskie), choć dwa razy występuje też w Dz (23,1; 24,16; oba w ustach Pawła), pięć razy w Hbr (9,9.14; 10,2.22; 13,18), trzy razy w 1P (2,19; 3,16.21). W kilku przypadkach znaczy tyle, co „świadomość”, „gotowość” (Hbr 10,2; 1 P 2,19 [BT: sumienie (uległe)]). W innych miejscach autorzy mogą mówić o „złym” lub dobrym”, „spokojnym” sumieniu (Dz 23,1; 24,16; 1Tm 1,5.19;3,9;4,2; 2Tm 1,3; Tt 1,15; Hbr 10,22; 13,18; 1 P 3,16.21) lub o doskonaleniu czy oczyszczeniu sumienia (Hbr 9,9.14).

Pawłowe użycie terminu nieco trudniej scharakteryzować. W Rz 2,15; 9,1 i 2 Kor 1,12 używa go w sensie czyjejs wiedzy czy świadomości natury własnych myśli, motywów, działań. W 2 Kor 4,2 i 5,11 wydaje się dotyczyć czyjegoś sądu o motywach i czynach innych. Dokładne znaczenie w Rz 13,5 jest niejasne. Pawłowe rozumienie sumienia znalazło najpełniejszy wyraz w jego korespondencji z Koryntianami na temat jedzenia mięsa ofiarowanego bożkom (1 Kor 8-10).

Pewni Koryntianie zapewne postanowili kierować się w tej sprawie własnym sumieniem. Paweł odpowiada, że samo sumienie nie jest wystarczającym przewodnikiem w sferze etyki chrześcijańskiej. Dla chrześcijanina nadmiernie wrażliwego lub słabego sumienie może okazać się zbyt krytyczne i przygnębiające. Natomiast chrześcijanin mocniejszy może zlekceważyć skrupuły chrześcijanina słabszego. Paweł nie sądzi, żeby dodatkowa wiedza sama z siebie mogła w takich sytuacjach okazać się wystarczającym przewodnikiem, i dlatego napomina, by sumienie szło za etyką miłości.

(EB)

Załącznik 5.

	Dajmonion	Roger	Sumienie
Ostrzega przed ryzykownym zachowaniem			
Daje znać po fakcie			
Pomaga wartościować decyzje (dobro, zło)			
Wymaga posiadania trzonu moralnego			
Skutki niezgodnego z nim postępowania			
Korzyści płynące ze słuchania go			

Wartości społeczne

IV



90 min
12–15 lat

Sekrety wojny

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » wymienia i charakteryzuje bohaterów filmu;
- » formułuje pytania do wybranych postaci;
- » udowadnia okrucieństwa wojny;
- » przekonuje innych do swoich racji.

Formy i metody pracy

- » praca z klasą,
- » praca indywidualna,
- » techniki dramy (rola, retrospekcja, gorące krzesło, technika niedokończonych zdań),
- » praca z filmem,
- » ćwiczenia redakcyjne (list),
- » dyskusja.

Materiały

- » kartki A4 z zapisanymi datami,
- » komputer z dostępem do mediów,
- » film *Sekrety wojny*¹,
- » kartki z zapisanymi imionami: Maartje, Tuur, Lambert,
- » pluszowy miś.

¹ *Sekrety wojny*, reż. Dennis Bots, Holandia 2014.

Tok zajęć



Uwaga organizacyjna: uczniowie podczas wcześniejszych zajęć uważnie obejrzeni film *Sekrety wojny*.

1. Nauczyciel zaprasza uczniów do wspólnej podróży. W tym celu prosi, aby każdy wybrał jedną kartkę A4 spośród leżących na ławce i nie odwracał jej, dopóki wszyscy nie usiądą na podłodze, jeden za drugim. Uczestnicy po kolei odczytują to, co jest zapisane na kartce: I w. p.n.e., rok 966, rok 1410, rok 1795, rok 1940, rok 2017. Prowadzący poleca, aby wszyscy zajęli miejsca, w taki sposób, żeby daty były ułożone chronologicznie. Osoby, które wybrały ten sam rok, siadają obok siebie. Następnie wszyscy próbują wyjaśnić, z czym kojarzy im się ten sposób zajęcia miejsc. (Sposób zajęcia miejsc symbolizuje między innymi pociąg – nawiązanie do jednego z motywów poruszonych w filmie.)

Nauczyciel zachęca, aby uczniowie wyobrazili sobie, jak wyglądałoby życie, gdyby ich młodość przypadła na czas wskazany na wylosowanej karcie. Zadaje przykładowe pytania:

Jak wygląda twój dzień?

W jakich warunkach mieszkasz?

Czy chodzisz do szkoły?
Czy umiesz czytać?
Czy możesz wygłaszać publicznie swoje opinie?
Czy możesz podróżować w dowolne miejsca świata? etc.



Uwaga organizacyjna: Nauczyciel przygotowuje ok. 7 kartek, aby ćwiczenie nie zajęło zbyt wiele czasu. Jeżeli grupa jest bardzo liczna, powinien przygotować np. po 3 kartki z jedną datą. Zadanie powinno uzmysłwić uczniom, że czas i miejsce, w którym przychodzimy na świat, mają znaczący wpływ na naszą egzystencję.

2. Prowadzący rozpoczyna rozmowę na temat obejrzanego przez uczniów filmu. Prosi o streszczenie fabuły, wskazanie czasu i miejsca akcji (nawiązanie do sytuacji historycznej), wymienienie bohaterów i wyrażenie opinii na temat produkcji. Następnie zadaniem uczniów jest podanie synonimów do wyrazu *sekret* i próba wyjaśnienia tytułu filmu. Uczestnicy zajęć określają, jakie tajemnice ukrywają poszczególne postacie: Maartje, Tuur, Lambert.

Po wykonaniu ćwiczenia nauczyciel zaprasza troje ochotników do wejścia w role głównych bohaterów i oznajmia, że wezmą udział w konferencji prasowej. Pozostali uczniowie zostają dziennikarzami, ich zadaniem jest zdobycie informacji, będących odpowiedzią na takie pytania, jak:

*Co czuły poszczególne postaci w związku z ukrywaną tajemnicą?
Co ukrywali przed dziećmi dorośli (rodzice, sąsiedzi, nauczyciele etc.)?
Jakie emocje towarzyszyły głównym bohaterom podczas różnych trudnych sytuacji?
Jakie doświadczenia były dla nich najtrudniejsze?
Jakim ograniczeniom zostali poddani z powodu wojny?*

Jako podsumowanie ćwiczenia wszyscy uczniowie starają się wytłumaczyć, jak wojna wpływa na życie dzieci.

3. Nauczyciel pokazuje pluszowego misia i czeka chwilę na reakcje uczniów. Następnie, aby przypomnieć symboliczną scenę związaną z zabawką, odtwarza fragment filmu (44:00-47:50) i zadaje pytania:

*Z czym kojarzy wam się pluszowy miś?
Co symbolizuje zabawka wyrzucona przez dziecko „przewożone” w pociągu?
Jaką okrutną tajemnicę skrywa przedstawiona scena?*

*Czy zgadzacie się ze stwierdzeniem taty Turra, który mówi:
„Czasami lepiej jest nie wiedzieć”?
Jakie powinno być dzieciństwo?
W których krajach we współczesnym świecie dzieci doświadczają wojny? Czy możemy im pomóc?
Czy dzieci mogą mieć prawo lub obowiązek brania udziału w wojnie?
Jak wojna wpływa na dzieci?
Czy dziecko posiada siłę powstrzymywania wojen/kłótni?
Co to jest pokój?
Czy bez wojny wiedzielibyśmy, czym jest pokój?*

4. Prowadzący prosi uczniów o wylosowanie kartki z imieniem jednego z trojga bohaterów, co stanowi podział klasy na trzy zespoły: *Maartje, Tuur, Lambert*.

Każda grupa powinna wykonać dwa zadania:

- 1) dokończyć zdanie (w odniesieniu do wylosowanej postaci):
Wojna jest okrutna, ponieważ... (np. zabrała mi rodziców);
- 2) napisać list otwarty do przywódców współczesnych państw, w którym wyrazi sprzeciw wobec prowadzenia polityki przemocy, wszczynania wojen, narażania dzieci na cierpienie. (Uczniowie mogą powoływać się na doświadczenia postaci, które wylosowali.)

5. Na zakończenie zajęć nauczyciel pyta uczniów, jak rozumieją stwierdzenie przypisywane Johnowi Fitzgeraldowi Kennedy'emu: *Ludzkość musi położyć kres wojnie, bo inaczej wojna położy kres ludzkości*¹ oraz czy się z nim zgadzają.

Inspiracje do refleksji na temat wojny i pokoju:
wybrany fragment filmu *Biegnij, chłopcze, biegnij*².

1. Cytaty nt. wojny, [online:] www.ecytaty.pl/wojna/ludzkość-musi-polożyc-kres.html, stan z 28.10.2017.
2. *Biegnij, chłopcze, biegnij*, reż. Pepe Danquart, Francja/Niemcy/Polska 2013.



90 min
6–10 lat

Nie bój się! Motyl ci pomoże. Rozmowy o pomaganiu innym – *Elmer i motylek* D. McKee

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » wymienia bohaterów książki;
- » ocenia postępowanie motyla i Elmera;
- » proponuje własne rozwiązanie pomocy potrzebującym;
- » odkrywa związek między sytuacjami w książce a życiem.

Formy i metody pracy

- » praca z klasą,
- » praca indywidualna,
- » praca z książką,
- » techniki dramowe (pozy, scenki),

- » dyskusja,
- » iskierka przyjaźni,
- » ewaluacja zajęć („krok naprzód”).

Materiały

- » książka *Elmer i motylek*¹.

1. David McKee, *Elmer i motylek*, tłum. Maria Szaft, Publicat, Poznań 2015.

Tok zajęć

1. Nauczyciel wita się z uczniami, zaprasza dzieci na dywan i prosi, aby stanęły w kręgu, chwyciły się za ręce i puściły „iskierkę”. Dziecko rozpoczynające ćwiczenie mówi: *Iskierkę przyjaźni puszczam w krąg, niechaj powróci do moich rąk.*

2. Prowadzący zachęca dzieci, aby wyobraziły sobie, że są gąsienicami, które zaraz staną się pięknymi motylami. Uczniowie kładą się na dywanie, słuchają uważnie opowieści nauczyciela i pokazują to, co usłyszą.

Jesteście maleńkimi gąsienicami, leżycie spokojnie, czujecie się bezpiecznie i dobrze, jesteście skupieni tylko na sobie, na kolorowych snach w głowie, na delikatnym biciu serca: puk – puk – puk, na ciepłe, które przepływa z jednego końca ciała do drugiego. Rośniecie, rośniecie, ciało wydłuża się, kawałek po kawałeczku, i tu, i tu, i tam, jeszcze troszeczkę, aż przestajecie się mieścić w skorupce. Wyciągacie się bardzo mocno, kokon pęka, wpada jasne słońce, więc mrużycie mocno oczy i otwieracie je. Kręcicie się w prawo, w lewo, żeby zobaczyć jak najwięcej wokół siebie, zrzucacie niepotrzebną otoczkę. Powoli wstajecie, rozkładacie jedno skrzydło, potem drugie i już jesteście gotowi do lotu. A teraz w zwolnionym tempie lecicie przed siebie. Na mój znak – klaśnięcie w dłoń – zatrzymacie się i zastygniecie w tej formie.

Prowadzący trzy razy zatrzymuje „lot motyli”. Kiedy dzieci zastygają, nauczyciel podchodzi za każdym razem do innego ucznia i zadaje mu pytania:

Kim jesteś?

Co robisz?

Dokąd lecisz?

Co sądzisz o świecie? O lataniu?

Po wykonaniu ćwiczenia dzieci siadają na dywanie, a nauczyciel mówi, prezentując książkę: *Przed chwilą pokazaliście mi lot motyla. A teraz chciałabym wam przedstawić innego motyla, bohatera książki. Posłuchajcie, co mu się przydarzyło.*

3. Nauczyciel czyta fragment od początku książki do słów: *Jeśli będziesz mnie potrzebować, po prostu zawołaj.* Następnie inicjuje dyskusję:

Co się wydarzyło?

Czy świat jest bezpieczny dla motyli?

Co zrobił w tej sytuacji Elmer? Jakim słoniem był Elmer?

Dlaczego Elmer śmiał się z propozycji motyla?

4. Prowadzący proponuje, aby uczniowie pokazali Elmerowi, że motyl może pomóc wielkiemu słoniowi. Dzieli uczniów na małe zespoły, których zadaniem jest wymyślenie i pokazanie w formie scenek, jak sobie to wyobrażają. Po prezentacji każdej grupy dzieci opowiadają, co zobaczyły i zastanawiają się, czy ich pomysły można wykorzystać w życiu.

5. Nauczyciel zachęca dzieci do uważnego wysłuchania kolejnego fragmentu książki od słów: *Nigdy wcześniej tu nie byłem – zauważył słoń.* – do słów: *Ale Wilbur biegł już w stronę domu.* Prosi, żeby oceniły, które z ich rozwiązań jest najbliższe zaprezentowanemu w książce. Następnie zaprasza uczniów do zabawy ruchowej, aby w roli słoni pokazali, jak za pomocą liany wspólnie wyciągają Elmera z przepaści.

6. Prowadzący zadaje uczniom pytania:

Dlaczego motylowi i słoniowi zdarzyły się niebezpieczne przygody?

Czy takie sytuacje przytrafiają się ludziom?

Kogo możecie prosić o pomoc w razie niebezpieczeństwa?

Jak należy zachowywać się podczas wycieczek/spacerów?

Kto okazał się pomocny spośród bohaterów książki?

7. Nauczyciel prosi, aby wszyscy uczniowie wstali i w ciszy ustawili się naprzeciwko siebie w dwóch rzędach, następnie mówi: *Zaraz zadam wam kilka pytań dotyczących dzisiejszej lekcji. Jeśli ktoś odpowiada twierdząco, robi krok naprzód, jeśli nie – zostaje w miejscu.*

Nauczyciel zadaje pytania związane z lekcją i książką, obserwuje zachowania dzieci i sam decyduje, kiedy i kogo poprosi o wyjaśnienie swojego stanowiska. Przykładowe pytania:

Czy Elmer był życzliwy dla motyla?

Czy motylowi udało się pomóc Elmerowi?

Czy warto jest pomagać innym?

Czy trudno/łatwo jest pomagać innym?

Czy dobrze się czujesz, kiedy pomożesz innym?

Czy chcielibyście posłuchać o innych przygodach Elmera?



45–90 min

9–12 lat

Tylko życie poświęcone innym, warte jest przeżycia (Albert Einstein)

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » wymienia bohaterów filmu;
- » charakteryzuje postępowanie jednego z bohaterów (ojca);
- » odkrywa związek między zaproponowanymi wartościami a filmem.

Formy i metody pracy

- » praca z klasą,
- » praca indywidualna,
- » praca z filmem,
- » praca z tekstem,
- » dyskusja,
- » morze uczuć.

Materiały

- » komputer z dostępem do mediów,
- » film *Emi*¹,

- » karty z wartościami i aforyzmem (**Załącznik**),
- » magnesy,
- » papier A4,
- » duży arkusz papieru do ćwiczenia *Morze uczuć* (duży arkusz papieru z narysowanym morzem i wyspami).

1. Film *Emi*, © ESMA – Ecole Supérieure des Métiers Artistiques, 2006.

Tok zajęć

1. Nauczyciel prosi uczniów, aby wybrali kartkę A4 w kolorze, który im się podoba, i zrobili z niego statek (origami), a następnie podpisali go swoim imieniem. Informuje, że dzieci będą podczas lekcji podróżowały pomiędzy wyspami emocji, pokazując to, co czują w danej chwili. To bardzo ważna informacja. Prowadzący rozkłada na podłodze duży papier z narysowanym morzem oraz „wyspami uczuć”, każda z nich ma inny napis: *radość, znużenie, zainteresowanie, strach, smutek, zachwyty, wstyd, nadzieja*.



Uwaga organizacyjna: w małej grupie uczniowie mogą podchodzić do swojego statku i w dowolnym momencie lekcji przedstawiać go w zależności od swojego nastroju. W dużych grupach nauczyciel umawia się z dziećmi, że będą ustawiać statki tylko w określonych przez niego momentach lekcji. Ćwiczenie ma na celu bieżącą ewaluację zajęć.

2. Prowadzący wiesza w różnych częściach tablicy 12 kart z nazwami wartości. Po drugiej stronie kart znajdują się sylaby lub słowa aforyzmu

(Załącznik). Następnie zachęca uczniów, aby ułożyli je w kolejności alfabetycznej, dzięki czemu odczytają hasło, które jest związane z tematem zajęć. (Uczniowie odczytują głośno zarówno wartości, jak i aforyzm.)

3. Nauczyciel zachęca dzieci do uważnego obejrzenia filmu, ponieważ po jego projekcji wspólnie będą poszukiwać wcześniej wymienionych wartości.

4. Prowadzący i uczniowie oglądają film pt. *Emi* (ok. 8 min) i dyskutują:

Kim są bohaterowie filmu? Skąd o tym wiemy?

Co się wydarzyło?

Jak się zakończyła ta historia? Jak mogłaby się zakończyć?

Kto lub co decydowało o przebiegu zdarzeń?

Co sądzicie o ojcu dziewczynki?

(Uczniowie mogą sami zadawać pytania do filmu. Po wyjaśnieniu wątpliwości uczestnicy zajęć wskazują analogie występujące między filmem a mitologią grecką: Charon, przewoźnik dusz, rzeka Styks albo Acheron etc.)

5. Nauczyciel zachęca, aby uczniowie wylosowali kartki z wartościami, które znajdują się pod odkrytym hasłem i uzasadnili, jaki związek mają poszczególne wartości z obejrzanym filmem. Pozostałe osoby uzupełniają wypowiedzi koleżanek i kolegów.

Na koniec rozmowy nauczyciel pyta, czy zgadzają się ze słowami Einsteina: *Tylko życie poświęcone innym warte jest przeżycia?*

6. Prowadzący dzieli klasę na zespoły i zachęca uczniów, aby przedstawili dalsze losy Emi – w dowolnej formie (np. komiks, opowiadanie, scenka).

7. Nauczyciel prosi dzieci o zapisanie na swoich statkach słów/wyrażeń zapamiętanych z lekcji. Następnie uczniowie ustawiają statki na *Morzu uczuć*, chętni odpowiadają na pytanie:

Jak zmieniały się twoje emocje podczas lekcji? Dlaczego?

(Uczniowie zabierają statki do domu.)

Załącznik

DOBRO	GODNOŚĆ	MIŁOŚĆ
ODPOWIEDZIALNOŚĆ	ODWAGA	POMOC
POŚWIĘCENIE	PRAWDA	SZACUNEK
ŚMIERĆ	WIĘZI	ŻYCIE

ŻYCIE	KO	TYL
NE	CO	POŚWIĘ
JEST	WARTE	INNYM
EINSTEIN	ŻYCIA	PRZE



90 min
12–13 lat

Czy można kraść w dobrym celu?

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » wyjaśnia motywy postępowania bohaterki filmu;
- » ocenia postępowanie dziewczynki;
- » analizuje argumenty dotyczące kradzieży;
- » proponuje sposoby rozwiązania problemu związanego ze zdobyciem pieniędzy.

Formy i metody pracy

- » praca z klasą,
- » praca indywidualna,
- » praca w grupie,
- » dyskusja,

- » drzewko decyzyjne (Załącznik),
- » praca plastyczna.

Materiały

- » kartki ze schematem drzewka decyzyjnego,
- » markery, cenki, kredki, pisaki, kartki etc.,
- » fragmenty filmu *Łapcie tę dziewczynę!*.

1. *Łapcie tę dziewczynę*, reż. Bart Freundlich, Niemcy 2004.

Tok zajęć

1. Nauczyciel pyta uczniów:

*Gdybyście mogli być kolorem, jaki byłby to kolor?
Dlaczego właśnie taki? Opowiedzcie o tym koledze/koleżance z ławki.*

2. Nauczyciel rozpoczyna dyskusję:

*Jak się czujesz, kiedy ktoś zabierze ci coś bez pytania?
Czy byłeś świadkiem kradzieży? Jak reagowali inni?
Co wtedy myślałeś?
Dlaczego ludzie kradną?*

3. Prowadzący zachęca do uważnego obejrzenia fragmentu filmu *Łapcie tę dziewczynę* (od 8,05 – do 17,15 min.), po czym uczniowie zastanawiają się nad problemami:

*W jakiej sytuacji znalazła się bohaterka i jej rodzina?
Jakie uczucia kierowały postępowaniem dziewczyny?
Jakie wartości są dla niej ważne?*

4. Nauczyciel proponuje udział w dyskusji na temat:

Czy można kraść w dobrym celu?

Dzieli klasę na dwie losowo dobrane grupy, które poszukują argumentów na TAK lub NIE. Po dyskusji uczniowie:

- zapisują najważniejsze argumenty obu stron na tablicy,
- przyporządkowują im odpowiednie wartości,
- zaznaczają (np. cenkami, kredą, markerem) ten argument, z którym się identyfikują, uzasadniając wybór.

5. Prowadzący dzieli klasę na grupy 3-4 osobowe, które będą pracowały metodą *drzewka decyzyjnego (Załącznik)*. Po prezentacji efektów pracy uczniowie zastanawiają się, który ze sposobów zdobycia pieniędzy na operację ojca Maddy jest najlepszy i dlaczego.

6. Nauczyciel proponuje, aby uczniowie narysowali w formie komiksu i zaprezentowali dalsze losy Maddy i jej rodziny.

7. Na zakończenie lekcji prowadzący prosi uczniów o dokończenie zdania:

Dzisiejsza lekcja uświadomiła mi...

Inspiracje do refleksji:

J.J. Rousseau, *Rozprawa o nierówności*, [w:] tenże, *Trzy rozprawy z filozofii społecznej*, PWN, 1956, s. 50-51.

(...) człowiek, z wolnego i niezależnego, jakimi był dotąd, jest teraz oto – za sprawą mnóstwa nowych potrzeb – podległy całej, że tak powiem, naturze, zwłaszcza zaś reszcie ludzi, których się w pewnym sensie staje niewolnikiem tam nawet, gdzie się staje ich panem: w bogactwie potrzebuje ich usług, w biedzie – pomocy; nie pozwala mu obyć się bez nich również i pozycja pośrednia. Musi zatem ciągle się starać o zainteresowanie ich swoim losem i o to, by w pracy na jego korzyść znajdowali korzyść własną, jeżeli nie prawdziwą, to urojoną: to zaś czyni go wobec jednych chytrym i szcwanym, wobec drugich władczym i twardym, zmuszając go do okłamywania wszystkich, których potrzebuje, o ile nie może napędzić im strachu ani w przysłużeniu się im nie widzi jakiegoś interesu własnego. Wreszcie pożerająca każdego ambicja, nieugaszona żądza poprawienia swej sytuacji w porównaniu z sytuacją sąsiada, nie tyle z prawdziwej potrzeby, ile by się wznieść ponad niego, wpaja wszystkim ludziom nikczemną skłonność do szkodenia sobie wzajemnie, cichą zawiść, niebezpieczną tym bardziej, że chcąc zadać cios możliwie bezkarnie, maskuje się często jako życzliwość. Słowem, z jednej strony rywalizacja i konkurencja, z drugiej sprzeczność interesów i zawsze to ukryte pragnienie korzyści własnej ze szkodą dla dru-

gich; wszystkie te klęski to pierwszy skutek własności i nieodstępny ciąg dalszy nierówności w jej pierwszych początkach.

Zanim zostały wynalezione zewnętrzne oznaki bogactwa, mogło ono polegać wyłącznie na ziemi i stadach bydła, jedynych dobrach realnych, jakie ludzie mogą posiadać. Otóż kiedy liczba i wielkość posiadłości dziedzicznych wzrosła na tyle, że pokryły one daną przestrzeń jakiegoś kraju i wszystkie się ze sobą zetknęły, nikt już nie mógł rozszerzać swych granic inaczej jak kosztem drugich; wszyscy zaś nadliczbowi, którzy z powodu słabości albo niedbalstwa nie zdobyli sobie gruntu w czasie właściwym, zubożeli niejako nic nie straciwszy, przez to, że kiedy się wkoło nich wszystko zmieniało, oni jedni się nie zmienili. Ci musieli odtąd środki do życia z rąk bogaczy albo otrzymywać, albo wydzierać i stąd, zależnie od różnorodności charakterów po obu stronach, zaczęły się zjawiać to panowie i poddaństwo, to gwałty i grabież. Bogacze zaś ledwie zaznali rozkoszy panowania, a już każdą inną wzgardzili i, posługując się niewolnikami dawnymi, by zdobyć nowych, o tym już tylko myśleli, jak pod swą władzę ugiąć i w posłusznych pachółków zmienić swoich sąsiadów, podobni owym wilkom zgłodniałym, które raz zakosztowały mięsa ludzkiego, każdy inny pokarm mają w pogardzie i chcą pożerać już tylko ludzi.

W ten sposób, kiedy najpotężniejsi i najbardziej upośledzeni czynili sobie z sił swych lub potrzeb coś, jak prawo do mienia cudzego, równoważne, ich zdaniem prawu własności, powstał na gruzach równości zamęt najstraszliwszy; i gdy tak uzurpacje bogaczy, rozboje ubogich, a rozkiełznane namiętności wszystkich wszędzie zagłuszały litość i słaby jeszcze głos sprawiedliwości, ludzie stali się chciwi, ambitni i źli. Między prawem silniejszego a prawem pierwszego posiadacza wybuchały ciągłe konflikty nie kończące się nigdy inaczej niż walką i morderstwami. Tworzące się społeczeństwo ustąpiło miejsca najstraszliwszemu stanowi wojennemu: rodzaj ludzki spodlony i udręczony, nie mógł już ani się cofnąć, ani zrzec się swych nieszczęsnych zdobyczy i pracował wyłącznie na swoją hańbę, nadużywając zdolności, które przynoszą mu zaszczyt, aż sam stanął u progu zagłady. (...)

2. Lawrence Kohlberg: *Dylemat Heinza*²

W pewnym kraju europejskim żyła kobieta, która była bliska śmierci ze względu na ciężką chorobę nowotworową. Istniał jeden lek, który według lekarzy mógł ją uratować. Była to odmiana pierwiastka radu, za który należało zapłacić dziesięć razy tyle, ile wynosił koszt jego wyprodukowania. Heinz, mąż chorej kobiety, pożyczył pieniądze od kogo tylko mógł, ale udało mu się zebrać jedynie połowę kwoty potrzebnej do zakupu leku. Powiedział aptekarzowi, że żona jest umierająca i poprosił, by ten sprzedał mu lek taniej. Ale aptekarz odpowiedział: *Nie, ja odkryłem lek i zamierzam zarobić na nim pieniądze*. Heinz był zdesperowany i włamał się do apteki, by ukraść lek dla swojej żony. Czy Heinz postąpił słusznie?

2. Lawrence Kohlberg, *From Is to Ought: How to Commit the Naturalistic Fallacy and Get Away with It in the Study of Moral Development*, [w:] red. Theodore Mischel, *Cognitive Development and Epistemology*, Academic Press, New York, London 1971, s. 156, (tłum. redakcja).

Załącznik

Zastanówcie się nad innymi sposobami zdobycia pieniędzy na operację przez rodzinę Maddy. Uzupełnijcie drzewko decyzyjne. Czas pracy 20 minut.

CELE I WARTOŚCI

Zdrowie taty, szczęśliwa rodzina, miłość, odpowiedzialność za drugą osobę

pozytywne

.....

pozytywne

.....

SKUTKI

negatywne

.....

negatywne

.....

↑
1.↑
2.

1.....

 2.....

MOŻLIWE ROZWIĄZANIA

W jaki inny sposób można by zdobyć pieniądze na operację ojca Maddy?
SYTUACJA WYMAGAJĄCA PODJĘCIA DECYZJI

Mapa myśli

podstawową zasadą rządzącą mapą myśli jest oderwanie się od linearnego porządku poprzez graficzne rozrysowanie nowego materiału czy poglądu na jakiś temat. Wizualno-przestrzenny obraz ma pokazać zależności, jakie piszący dostrzega między pojęciami. Istotną cechą tego sposobu zapisywania jest posługiwanie się elementami graficznymi: strzałkami, liniami, chmurkami, obrazkami, wymyślonymi ikonami, umownymi znakami, kolorami, które zapewniają atrakcyjność i czytelność przekazu. Mapa myśli wykorzystuje mnemotechniki, bazujące przede wszystkim na wyobraźni i skojarzeniach. Tworząc ją, rysuje się na środku kartki symbol albo słowo-klucz. Wokół klucza powinny pojawiać się gałęzie wiążące ze sobą kolejne słowa lub symbole, które na zasadzie skojarzeń łączą się z następnymi. Hierarchizację pojęć zaznacza się poprzez wielkość gałęzi. Centralne ramiona mają intensywniejszy kolor bądź pogrubioną kreskę. Warto podkreślić, że jest to indywidualny i niepowtarzalny sposób notowania, który doskonale oddaje wyobraźnię i sposób myślenia twórcy.



90 min
12–14 lat

Z domu w świat...

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » porównuje sytuację swoją i drugiej osoby;
- » nazywa uczucia bohatera książki;
- » analizuje powody decyzji bohatera.

Formy i metody pracy

- » praca z klasą,
- » praca indywidualna,
- » praca w grupie,
- » praca z tekstem,
- » dyskusja,
- » techniki dramowe (fotografia),
- » poker kryterialny.

Materiały

- » kartki papieru, kartki samoprzylepne, flamastry, długopisy,
- » książka Harper Lee *Zabić drozda*¹,
- » karta pracy (**Załącznik 1.**)²,
- » plansza do pokera i karty (**Załącznik 2.**).

-
1. L. Harper, *Zabić drozda*, tłum. Maciej Szymański, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1995.
 2. Graficzny schemat do prezentacji różnych perspektyw za D. Buehl, *Strategie aktywnego nauczania, czyli jak efektywnie nauczać i skutecznie uczyć się*, Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 2004. Przeznaczone do kserowania, s. 182.

Tok zajęć

1. Prowadzący zachęca, aby uczniowie powitali najbliższą osobę, mówiąc jej coś miłego, po czym zadaje dwa pytania:

Co lubicie w swojej rodzinie?

Co chcielibyście zmienić w swojej rodzinie?

Uczniowie zapisują anonimowo swoje odpowiedzi na kartkach samoprzylepnych i umieszczają je pod pytaniami na tablicy. Następnie głośno je czytają i zastanawiają się nad problemami:

Co to jest rodzina?

Jakie czynniki budują dobrą atmosferę w domu?

Jaki macie wpływ na relacje w swojej rodzinie?

W jaki sposób dbacie o dobre relacje w rodzinie?

Jak sobie wyobrażacie rodzinę, którą założycie?

2. Po dyskusji prowadzący informuje klasę, że na dzisiejszej lekcji zajmą się sytuacją rodzinną pewnego chłopca o imieniu Dill i czyta fragment powieści *Zabić drozda*, od s. 185 od słów: *Dlaczego to zrobisz?*; do s. 186 do słów: *Całują człowieka i ściskają na dobranoc i na dzień dobry, i na do widzenia, i mówią, że kochają...*

Uczniowie zaznaczają w swoich książkach (lub wypisują na kartkach) powody ucieczki chłopca z domu, a następnie w dwóch grupach pokazują w formie fotografii:

Grupa I – potrzeby Dilla,
Grupa II – potrzeby rodziców.

Uczestnicy oglądający rówieśników nazywają zaobserwowane czynności, emocje, znaki etc., a następnie zastanawiają się nad problemami:

*Dlaczego Dill uciekł z domu?
Jakie uczucia nim kierowały?
Co sądzicie o powodach tej ucieczki?
Dlaczego rodzice nie zauważają syna?
Jakimi wartościami kierują się w życiu?
Jak oceniacie postępowanie rodziców?*

Uczestnicy porządkują wnioski na kartach pracy (Załącznik 1.).

3. Nauczyciel proponuje uczniom grę edukacyjną – pokera kryterialnego, w tym celu dzieli ich na zespoły i rozdaje plansze do gry oraz karty (Załącznik 2.). Po prezentacji efektów pracy uczestnicy zastanawiają się nad pytaniami:

*Czy dostrzegacie podobieństwo między wami a Dillem? Jakie?
Co chcielibyście mu zaproponować, aby polepszyły się jego relacje w domu?
Jakie wartości są najważniejsze w rodzinie?*

4. Nauczyciel proponuje zadanie dodatkowe na temat: sposób spędzenia weekendu dla całej rodziny.

Inspiracje do refleksji na temat władzy ojcowskiej:

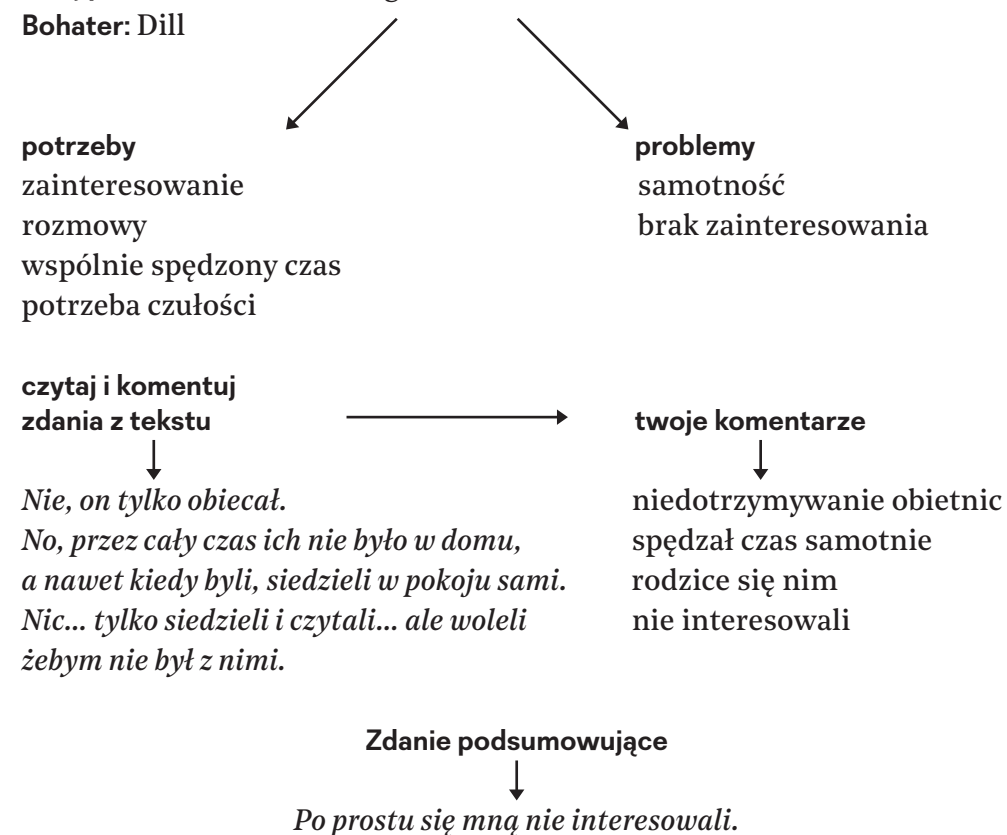
John Locke, *Dwa traktaty o rządzie*, Warszawa 1992, s. 32.

Załącznik 1.

Propozycja sposobu uzupełnienia karty pracy

Twój punkt widzenia: Dlaczego Dill uciekł z domu?

Bohater: Dill



Załącznik 2.

KŁÓTNIA Z RODZICAMI	KŁÓTNIA Z KOLEGĄ/KOLEŻANKĄ
ZŁE OCENY W SZKOLE	ZATARG Z NAUCZYCIELEM
BRAK AKCEPTACJI RÓWIEŚNIKÓW	NUDA
ALKOHOLIZM W RODZINIE	PROPOZYCJA ZŁOŻONA PRZEZ KOLEGĘ/KOLEŻANKĘ
BRAK UWAGI RODZICÓW	PRZEMOC W SZKOLE
CIAŻA	CIEKAWOŚĆ
KONFLIKT Z PRAWEM	PODPORZĄDKOWANIE SIĘ RÓWIEŚNIKOM
PRZEMOC W RODZINIE	BUNT
CHĘĆ USAMODZIELNIENIA SIĘ	CHĘĆ ZROBIENIA NA ZŁOŚĆ RODZICOM/OPIEKUNOM
KŁOPOTY	ZBYT DUŻA PRESJA RODZICÓW



90 min
7–10 lat

Niech cię nie myli moja twarz

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » rozpoznaje problemy dzieci z zespołem Downa;
- » definiuje pojęcie „empatia”;
- » proponuje sposoby zachowania się w kontakcie z dzieckiem z zespołem Downa.

Formy i metody pracy

- » praca z klasą,
- » praca w grupie,
- » praca w parach,
- » praca z tekstem,
- » praca z filmem,
- » mapa myśli,
- » metaplan,
- » zabawa integrująca *ludzie do ludzi*,

- » technika świateł,
- » dyskusja.

Materiały

- » książka Moniki Krajewskiej *Mój młodszy brat*,
- » sprzęt multimedialny z dostępem do Internetu,
- » kredki, kartki, papier pakowy,
- » karty pracy,
- » przepaski do zawiązania oczu,
- » film *Czym jest edukacja dla dzieci z zespołem Downa*, [online:] www.zespoledowna.info/czym-jest-edukacja-dla-dzieci-z-zespołem-downa.html, stan z 01.03.2017.

1. Monika Krajewska, *Mój młodszy brat*, Media Rodzina, Poznań 2009.

Tok zajęć

1. Prowadzący prosi, żeby uczniowie dobrali się w pary, na hasło *łokcie do łokci* dotykają się łokciami, *stopa do stopy* dotykają się stopami, etc., natomiast *ludzie do ludzi* – zamieniają się parami.

2. Nauczyciel, odwołując się do książki *Mój młodszy brat*, przedstawia bohaterkę, Zuzannę: *To jest Zuzanna. Jest już w pierwszej klasie. Dziś opowie o swojej rodzinie....* Swoją wypowiedź kończy słowami: *...robi wojnę poduszkową*, następnie oddaje głos uczniom, którzy opowiadają o swoich rodzinach.



Uwaga organizacyjna: uczniowie mogą siedzieć w kręgu.

Pytania do dyskusji:

- Z ilu osób składa się twoja najbliższa rodzina?*
- Czy twoja rodzina to także ludzie, którzy nie są z tobą spokrewnieni?*
- Czy wasze zwierzęta domowe również należą do rodziny?*
- W jaki sposób twoja rodzina najchętniej spędza wolny czas?*
- Czy macie wspólne zainteresowania?*

3. Nauczyciel czyta fragment książki (s. 8 i 9, od słów: *Wojnę poduszkową?* do słów: *Może tym też można się zarazić?*), a następnie zadaje pytania:

Czy ktoś słyszał o chorobie, na którą cierpi Antek?

Na czym ona polega?

Czy zespołem Downa można się zarazić?

Jakie problemy mają takie dzieci?

Co to jest empatia?

4. Po dyskusji prowadzący kończy historię Zuzanny i Antka, po czym dzieli klasę na grupy, prosząc o utworzenie mapy myśli wokół pytania:

Jaki jest Antek?

5. Nauczyciel zachęca do udziału w eksperymentach zaczerpniętych z książki:

EKSPERYMENT I

Uczniowie zawiązują sobie oczy, a następnie rysują Antka. Po wykonaniu zadania dzielą się wrażeniami.

EKSPERYMENT II

Dzieci dobierają się w pary i powtarzają ćwiczenie, ale tylko jedno z nich ma zawiązane oczy, a drugie instruuje, jak ma rysować. Po wykonaniu zadania dzielą się wrażeniami.

6. Prowadzący włącza film *Czym jest edukacja dla dzieci z zespołem Downa*² i inicjuje dyskusję na jego temat.

7. Nauczyciel prosi uczniów o wypełnienie karty pracy (**Załącznik**), a następnie zaprasza całą klasę do wspólnej zabawy *ludzie do ludzi*.

8. Prowadzący podsumowuje zajęcia techniką świateł do pytań:

Czy empatia to umiejętność wczuwania się w potrzeby i uczucia innych ludzi?

Czy Zespołem Downa można się zarazić?

2. Film *Czym jest edukacja dla dzieci z zespołem Downa*, [online:] www.zespoldowna.info/czym-jest-edukacja-dla-dzieci-z-zespolem-downa.html, stan z 01.03.2017.

Czy chore dziecko chce przebywać wśród rówieśników?

Jakie ulubione zajęcia miał Antek?

Jak można pomóc dzieciom podobnym do Antka?

Inspiracje do refleksji:

1. Aleksandra Chmielewska, *Tajemnica znikających ciasteczek. Bajki bez barier, cz. V: Zespół Downa*, Wyd. Świątełko, Szklarska Poręba 2015.

2. Materiał dodatkowy dla starszych uczniów: Dorota Terakowska, *Poczwarka* (wybrane przez nauczyciela fragmenty), Wydawnictwo Literackie, Kraków 2001, s. 17, 47-49.

Załącznik





45 min
9–11 lat

Czym jest odpowiedzialność?

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » definiuje pojęcie odpowiedzialność;
- » wyjaśnia znaczenie odpowiedzialności w życiu człowieka;
- » charakteryzuje osobę odpowiedzialną;
- » dostrzega związek pomiędzy bajką a rzeczywistością.

Formy i metody pracy

- » praca indywidualna,
- » praca w parach,
- » burza mózgów,
- » dyskusja,
- » doświadczenie,
- » praca plastyczna.

Materiały

- » cebulki roślin, doniczki z ziemią, woda,
- » kredki, kartki,
- » tekst bajki (Załącznik).

Tok zajęć

1. Nauczyciel pyta uczniów:

*Czy podczas drogi do szkoły zaciekało cię coś szczególnego?
Dlaczego akurat na to zwróciłeś uwagę?*

Następnie pokazuje znaki (lub zdjęcia znaków):

*Wchodzisz na swoją odpowiedzialność
Teren prywatny, przebywanie wyłącznie na swojej odpowiedzialności*

i kontynuuje dyskusję:

*Czy widzieliście gdzieś takie znaki? Gdzie?
Po co je postawiono?
Co oznacza w nich słowo odpowiedzialność?*

2. Prowadzący prosi uczniów o wyjęcie przyniesionych przedmiotów i posadzenie cebulki na ziemi. Następnie pyta:

*Co jest potrzebne roślinie, by rośła?
Czy ta roślina może sama rosnąć?*

3. Nauczyciel prosi uczestników, by uważnie wysłuchali opowiadania (Załącznik) i zastanowili się nad następującymi problemami:

Jak oceniacie postawę czarnoksiężnika?

Dlaczego przyleciał do niego elf?

Czym jest odpowiedzialność?

Jakie cechy ma osoba odpowiedzialna?

Jakie są konsekwencje braku odpowiedzialności?

Czy uważacie się za osoby odpowiedzialne?

Co o tym świadczy?

Czy łatwo być odpowiedzialnym?

4. Prowadzący proponuje uczniom wykonanie ilustracji ukazującej elfa z bajki, wokół którego zapisują, za co są odpowiedzialni.

Załącznik

Dawno, dawno temu żył sobie czarnoksiężnik, który nie chciał pracować. Miał ogromne marzenia oraz pragnienia. Pewnego dnia przyleciał do niego mały elf Odpowiedzialność. Zamieszkał z nim oraz pomagał mu w codziennych czynnościach. Tak naprawdę to małe, latające stworzonko wyřęcało czarnoksiężnika we wszystkim. To ono sprzątało w dużym domku, to ono robiło pranie, jedzenie dla czarnoksiężnika, dbało o innych. Jednak mały bohater był stworzonkiem, które nie mogło dbać o siebie. To należało do obowiązków jego właścicieli, to oni musieli czuć się odpowiedzialni za małą istotę. Niestety, nasz leniwy czarnoksiężnik, nawet nie pomyślał, że jego mały towarzysz potrzebuje pomocy, troski. Mijały dni, tygodnie, elf stawał się coraz słabszy, aż pewnego dnia przewrócił się... Początkowo czarnoksiężnik był zły, że jest tyle pracy, a jemu zachciało się żartów. Dopiero po pewnym czasie zaczął się martwić o swojego małego przyjaciela. Nie wiedział jednak, jak mu pomóc, nie wiedział i nie rozumiał, co mu tak naprawdę dolega. Dopiero gwiazdka wytłumaczyła mu, iż przyjmując elfa pod swój dach, zdobył nie tylko wspaniałego przyjaciela, ale także przyjął na siebie obowiązek zadbania o niego, czyli stał się za niego odpowiedzialny, a więc nie tylko powinien od niego brać i wymagać, ale również dawać i otaczać troską. Wtedy czarnoksiężnik zrozumiał, iż to on był odpowiedzialny za stan zdrowia elfa. Od tego momentu czarodziej przyjął na siebie obowiązek dbania o przyjaciela. Bohaterowie żyli razem długo i szczęśliwie, wspierając się.

Metaplan

graficzny sposób zapisywania dyskusji, skłaniający do wspólnego poszukiwania rozwiązania problemu; na tablicy/papierze powstaje plakat o określonej określonej strukturze:





90 min
6–10 lat

Co to jest empatia?

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » określa przyczyny zachowania się bohaterów;
- » ocenia zachowanie bohaterów;
- » definiuje pojęcie „empatia”;
- » dostrzega zawiązek książki z rzeczywistością.

Formy i metody pracy

- » praca z klasą,
- » praca indywidualna,
- » burza mózgów,
- » praca plastyczna,
- » praca z tekstem,
- » zabawa *głuchy telefon*,
- » zabawa ruchowa *gorące krzesła*.

Materiały

- » kolorowe kartki papieru, nożyczki, pisaki,
- » tekst *Elmer i hipopotamy*¹,
- » instrukcja wykonania słonia origami²,
- » piosenka *Cztery słonie*³.

1. David McKee, *Elmer i hipopotamy*, [w:] David McKee, *Elmer Słoń w kratkę*, tłum. Dominika Dominów, Wydawnictwo Papiilon, Poznań 2014.
2. *Słoń origami*, [online:] www.youtube.com/watch?v=WmJgE8ltwGQ, stan z 19.03.2017.
3. Anna Świerczyńska, *Cztery słonie*, komp. Lucjan Kaszycki, 1960.

Tok zajęć

1. Nauczyciel inicjuje zabawę *w głuchy telefon*, podaje jednemu z uczniów, siedzącemu w kręgu, hasło – *empatia*. Po zakończeniu zabawy zadaje pytanie:

Co oznacza to słowo?

Następnie proponuje, aby uczniowie uważnie wysłuchali opowiadania o słoniu Elmerze i innych zwierzętach, zwracając uwagę na ich umiejętność współodczuwania i rozumienia innych.

2. Prowadzący czyta fragment opowiadania *Elmer i hipopotamy* od słów: *Elmer, słoń w kratkę, gawędził sobie z Lwem i Tygrysem, kiedy nadeszły trzy rozzłoszczone słonie*”, do słów: *„To powiedz, że je zmusimy! – tupnął nogą trzeci słoń* (s. 98). Nauczyciel prosi, aby uczniowie pokazali mimiką twarzy i gestami emocje słoni.

3. Nauczyciel czyta kolejny fragment od słów: *Witajcie hipopotamy!* do słów: *nasza rzeka wyschła, a my bardzo potrzebujemy wody* (s. 100). Prowadzący prosi, aby uczniowie zademonstrowali emocje, jakie towarzyszyły hipopotamom, które były zmuszone do opuszczenia swojego terytorium.

4. Nauczyciel zadaje uczniom pytania:

Czy decyzja hipopotamów o przeniesieniu się do rzeki słoni była słuszna?

Czy słonie mają prawo złościć się na hipopotamy?

Co w tej sytuacji powinny zrobić inne zwierzęta?

5. Prowadzący czyta kolejny fragment opowiadania od słów: *Rzeka hipopotamów zniknęła.* do słów: *Jeśli uda się nam ich pozbyć, woda znów popłynie* (s. 104-106). Nauczyciel zachęca uczniów, aby spróbowali przewidzieć różne wersje zakończenia historii i określili, która z nich związana jest z empatią:

Wariant I

Co by było, gdyby słonie okazały się dobre i życzliwe?

Wariant II

Co by było, gdyby słonie były niemiłe dla hipopotamów?

6. Nauczyciel czyta zakończenie bajki i zachęca, aby uczniowie ocenili pomysł Elmera oraz zachowanie słoni.

7. Prowadzący proponuje uczniom, aby wykonali pracę plastyczną – słonia origami zgodnie z instrukcją, a później powiedzieli swoim papierowym słonikom:

Czego nauczyli się od Elmera?

Co warto zapamiętać z dzisiejszej lekcji?

Co to jest empatia?

8. Na zakończenie zajęć nauczyciel proponuje zabawę z krzesłami do piosenki *Cztery słonie*.

Metoda skojarzeniowa

polega na wykorzystaniu w dydaktyce piktogramów, tekstów ikonograficznych, kart z obrazkami, np. typu Dixit. Jest metodą bardzo skuteczną w utrwalaniu pojęć. Uczniów dzielimy na grupy i rozdajemy przygotowane karty, tak żeby każdy uczestnik zabawy miał ich przynajmniej pięć do każdego wariantu. Wariant pierwszy: nauczyciel wyświetla pojęcie wraz z definicją – można podyskutować o tym, jak rozumieją dane pojęcie uczniowie, a następnie poprosić ich o wyciągnięcie tej ze swoich kart, którą uważają za najtrafniejszą do jego zobrazowania. Głosujemy za pomocą numerków rozdawanych uczniom. Ten, kto zdobywa więcej głosów, wygrywa. Wariant drugi: rozdajemy wszystkie karty z talii. Uczniowie nie przeglądają ich tylko losowo wykładają na stół, gdy przyjdzie ich kolej. Dalszy przebieg gry – jak wyżej.



90 min
9–12 lat

Wszyscy chcemy być kochani

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » wymienia pozytywne i negatywne emocje;
- » definiuje pojęcie „adopcja”;
- » rozpoznaje i nazywa uczucia drugiego człowieka.

Formy i metody pracy

- » praca indywidualna,
- » praca w grupach,
- » burza mózgów,
- » dyskusja,
- » eksperyment,
- » praca z książką, techniki dramowe.

Materiały

- » książka *Jeż* Katarzyny Kotowskiej¹,
- » kartki A6,
- » kolczasty przedmiot, np. piłka,
- » puchaty przedmiot, np. maskotka,
- » szary papier,
- » flamaster,
- » wycięte kształty trójkątów i serduszek.

1. Kotowska Katarzyna, *Jeż*, Media Rodzina, Poznań 2010.

Tok zajęć

1. Nauczyciel zaprasza dzieci do kręgu i proponuje ćwiczenie: każdy uczeń otrzymuje kartkę A6 i wykonuje zadania według poleceń:

Narysuj na karteczce dom i wpisz w dachu swoje imię.

Napisz i dokończ zdanie:

Mój DOM jest... Kiedy mówię RODZINA, myślę o...

2. Prowadzący dzieli uczestników na grupy 4-5 osobowe i rozdaje każdej grupie kartki z poleceniem odegrania określonej scenki, np.:

Rodzina na zakupach.

Rodzina spędza wolny czas.

Rodzina na wakacjach.

Codzienne obowiązki rodziny.

Przygotowania do świąt.



Uwaga organizacyjna: uczniowie przydzielają sobie role, jakie chcą pełnić w rodzinie i przyklejają sobie wizytówki z rolami w widocznym miejscu, zanim poznają tematy scenek.

3. Po wykonaniu ćwiczenia nauczyciel rozpoczyna dyskusję:

Kto tworzy rodzinę?

Czy rodzina to zawsze rodzice i dzieci?

Czy mąż i żona zawsze muszą/chcą mieć dzieci?

Co robią dorośli, jeżeli bardzo pragną mieć dziecko, a nie mogą?

Co to znaczy adoptować dziecko?

4. Prowadzący zaprasza ponownie uczniów do kręgu, następnie pokazuje książkę i wyjaśnia, że autorka opisała własną historię. Później czyta wybrany fragment:

I wtedy przyprowadzono chłopczyka... kobieta i mężczyzna zabrali chłopca do domu.

Po przeczytaniu książki dzieci odpowiadają na pytania:

Kiedy świat stracił barwy?

Dlaczego Piotruś miał kolce?

Czym były kolce?

Jak czują się/postępują ludzie, którzy nie są kochani?

Jak czują się/zachowują się ludzie, którzy nie kochają nikogo?

I kończą zdanie, odnosząc się do chłopca jeża:

Gdy dotykam kolców, czuję...



Uwaga organizacyjna: pierwszy uczestnik dostaje od prowadzącego twardy i kolczasty przedmiot, który przekazuje kolejnej osobie. Ćwiczenie kończy się, kiedy każde dziecko dokończy zdanie.

5. Nauczyciel zachęca uczniów do odrysowania konturów człowieka na papierze, następnie dzieci przyklejają kolce z nazwami złych odczuć.

KOLCE: ból, brak bezpieczeństwa, cierpienie, gniew, milczenie, niepewność, niepokój, nieśmiałość, obawa, przykrość, pustka, płacz, rozpacz, rezygnacja, samotność, smutek, strach, tęsknota, wstyd, zagrożenie, złość, żal.



Uwaga organizacyjna: w zależności od grupy – dla młodszych dzieci odczucia mogą być już wcześniej przygotowane, a starsi uczniowie sami je piszą.

Po wykonaniu ćwiczenia nauczyciel wraca do lektury, w trakcie której uczniowie odrywają kolce od plakatu.

Fragment I od słów: *Kobieta wreszcie odważyła się powiedzieć do niego: - Synku!* do słów: *Zdziwiła się, bo kilka kolców odpadło.*

Fragment II od słów: *Nadeszła wiosna (...)* do słów: *Opadły kolejne kolce.*

Fragment III od słów: *Przyszło lato (...)* do słów: *Na szczęście kolców po trochu ubywało.*

Fragment IV od słów: *Jesienią zbieraliśmy grzyby (...)* do słów: *Tego dnia znikło wiele kolców.*

Fragment V od słów: *Nastała zima (...)* do słów: *Po kolcach nie było ani śladu.*

6. Po oderwaniu wszystkich kolców nauczyciel zadaje pytania:

Co powodowało, że Piotruś tracił kolce?

Czy dzieci, które nie mają mamy i taty, są szczęśliwe?

W jaki sposób można komuś okazać miłość?

Jak wyglądałby świat całkowicie pozbawiony miłości?

W jaki sposób miłość wpływa na nasze życie?

Skąd wiesz, że ciebie kochają rodzice?

7. Prowadzący proponuje zadanie:

Co byś dał chłopcu, żeby poczuł się lepiej i stracił kolce?



Uwaga organizacyjna: dzieci dzielą się na dwa zespoły, każdy otrzymuje puszystą maskotkę i serduszka, na których pisze uczucia pomagające Piotrusiowi pozbyć się kolców. Grupy prezentują efekty pracy i przyklejają kartki w środku konturu chłopca – jeża.

8. Na zakończenie zajęć dzieci podchodzą do siebie i mówią innym coś miłego.

SERDUSZKA: bezpieczeństwo, bliskość, cierpliwość, czułość, dobroć, miłość, opiekuńczość, przyjemność, radość, szczerłość, szczęście, uśmiech, współczucie, śmiech

Wartości kulturowe

V



60–90 min

6–7 lat

Każdy może być inny... tak jak Elmer i Róża oraz Picasso

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » przedstawia główną myśl książki;
- » charakteryzuje bohaterów książki;
- » nazywa swoje emocje;
- » dostrzega różnorodność ludzi.

Formy i metody pracy

- » praca indywidualna,
- » praca z klasą,
- » rozmowa z elementami dyskusji,
- » burza mózgów,
- » techniki plastyczne.

Materiały

- » książka Davida McKee, *Elmer i Róża*¹,
- » kartki papieru, różnorodne materiały plastyczne,
- » album z reprodukcjami malarstwa P. Picassa,
- » kartki z napisami: TAK/NIE,
- » maskotka.

1. David McKee, *Elmer i Róża*, tłum. Dominika Dominów, Publicat, Poznań 2015.

Tok zajęć

1. Prowadzący zaprasza dzieci do kręgu, wita się z nimi i zachęca, aby każdy krótko powiedział, co lubi robić.

2. Nauczyciel czyta uczniom książkę *Elmer i Róża*, jednocześnie eksponując ilustracje.

3. Prowadzący rozmawia z dziećmi na temat przeczytanego tekstu, zadając przykładowe pytania:

O czym jest ta historia?

Kim są bohaterowie?

Co im się przydarzyło?

Jak wyglądają bohaterowie, a jak prawdziwe słonie?

Czym różnią się bohaterowie od siebie?

Czy różnice w wyglądzie mają wpływ na to, jak się traktują?

4. Nauczyciel zaprasza uczniów do zabawy ruchowej. Umieszcza z jednej strony sali napis TAK, z drugiej NIE. Dzieci ustawiają się w na środku sali i w zależności od odpowiedzi na poszczególne pytania, przebiegają na odpowiednią stronę.

Czy lubisz lody?

Czy lubisz grać w piłkę?

Czy lubisz kolor niebieski?

Czy lubisz koty?

Czy lubisz pizzę?

Po zabawie prowadzący dyskutuje z uczniami:

Czy wszyscy lubicie to samo?

Czy wszyscy ludzie wyglądają/zachowują się tak samo?

Czy lubisz się wyróżniać? W jaki sposób?

Czy dobrze, że ludzie są różni? Dlaczego?

5. Prowadzący prosi dzieci o stworzenie w dowolnej technice słonia.

Po wykonaniu i prezentacji prac nauczyciel inicjuje rozmowę:

Czy od razu miałeś/łaś pomysł artystyczny? Czy narodził się później?

Dlaczego wybrałeś taką technikę?

Jakie zastosowałeś kolory? Dlaczego?

Z czym ci się kojarzą wybrane barwy?

Czy wasze słonie są podobne? Czy się różnią? Dlaczego?

Czy lubicie tworzyć prace plastyczne?

6. Nauczyciel prezentuje reprodukcje (dwóch – trzech) obrazów Pabla Picassa i pyta dzieci o ich odczucia, zachęca do wyrażenia swojego zdania.

Co sądzicie o tych obrazach?

Co przedstawiają dzieła?

Czy można je oglądać do góry nogami?

Czy każdy może tworzyć dzieła, tak jak chce?

Czy wszystkim musi się podobać to samo?

7. Na podsumowanie lekcji nauczyciel zaprasza uczniów do kręgu i przekazuje jednemu z dzieci maskotkę. Prosi, aby osoba, która trzyma zabawkę w ręku, dokończyła zdanie: *Najbardziej lubię w sobie ...* i podała ją dalej.

Morze uczuć

ćwiczenie, które ma na celu wyrażanie uczuć przez uczniów w trakcie zajęć. Uczestnicy przesuwają swój statek wykonany z papieru (origami) pomiędzy wyspami emocji narysowanymi na dużym arkuszu papieru. „Wyspy” mają swoje nazwy, np. *radość, znudzenie, zainteresowanie, strach, smutek, zachwyty, wstyd, nadzieja.*



90 min
13–15 lat

Nie posiadamy Ziemi na własność. Pożyczamy ją od naszych dzieci*

* Cytat za: Michel Piquemal, *Starzec, który sadził drzewa*, [w:] tenże, *Bajki filozoficzne. Jak żyć na Ziemi*, tłum. Maria Braunstein, Muchomor, Warszawa 2015, s. 11.

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » wyodrębnia problemy zawarte w tekście i dostrzega ich ponadczasowość;
- » prezentuje hasła związane z tematem w formie pozy i rzeźby;
- » formułuje wypowiedzi, argumenty i wnioski dotyczące szacunku do przyrody i odpowiedzialności za nią;
- » proponuje działania edukacyjne w zakresie kształtowania szacunku dla przyrody.

Formy i metody pracy

- » praca z klasą,
- » praca indywidualna,
- » praca z grupą,
- » praca z tekstem literackim,
- » techniki dramowe (poza, rzeźba, gorące krzesło, retrospekcja),
- » dyskusja.

Materiały

- » tekst bajki *Starzec, który sadził drzewa*¹,
- » arkusze papieru, pisaki, długopisy, zeszyty przedmiotowe,
- » wydrukowane zdanie *Nie posiadamy Ziemi na własność. Pożyczamy ją od naszych dzieci*,
- » zdjęcia lasu, drzew, wycinki w lesie, na osiedlach, w miastach w formie prezentacji lub wydruku,
- » informacje dotyczące akcji protestacyjnej *Matki Polki na wyrębie*²,
- » ekran, projektor.

1. Michel Piquemal, *Starzec, który sadził drzewa*, [w:] tenże, *Bajki filozoficzne. Jak żyć na Ziemi*, tłum. Maria Braunstein, Muchomor, Warszawa 2015, s. 11.
2. Opis akcji, [online:] www.matkipolkinawyrebie.pl, stan z 02.11.2017.

Tok zajęć

1. Na powitanie nauczyciel proponuje uczniom ćwiczenie:

*Przejdź się po sali w różnych kierunkach, gdy usłyszysz kłaśnięcie – zatrzymaj się i przedstaw w formie pozy usłyszane hasła:
podziwianie tęczy,
zrywanie owoców z drzewa,
obserwacja ptaków.*

2. Prowadzący zachęca uczestników do wyobrażenia sobie wizji, którą przedstawia:

Usiądź wygodnie, zamknij oczy i wyobraź sobie świat pusty oraz szary, bez drzew i krzewów; w którym czyste powietrze jest na wagę złota, a za widok ptaka na niebie trzeba zapłacić.

Po określonym czasie (ok. 2 min.) uczniowie otwierają oczy i rozmawiają o swoich odczuciach oraz spostrzeżeniach podczas wizualizacji. Nauczyciel stymuluje rozmowę pytaniami:

Jak się czułeś w takim świecie?

Jak ci się wydaje, czy życie w takim świecie jest bezpieczne, szczęśliwe, dobre?

Dlaczego?

3. Nauczyciel prosi, aby uczestnicy zajęć przygotowali indywidualnie pozę na temat: *Jestem drzewem*, a następnie na określony sygnał (np. klaśnięcie w dłonie) zatrzymali się w *stop klatce*. Wówczas prowadzący zadaje pytania wybranym uczniom:

Jakim drzewem jesteś?

Gdzie rośniesz?

Co widzisz wokół siebie?

Jaki jest cel twojego życia?

4. Nauczyciel prezentuje fotografie ściętych drzew, wycinki lasu (w formie wydruku lub prezentacji multimedialnej). Zachęca uczniów do wyrażenia odczuć związanych z przedstawionymi na zdjęciach sytuacjami, następnie inspirowane do rozmowy na temat różnorodnych skutków prowadzenia wycinki drzew.

5. Prowadzący zapoznaje uczniów z akcją protestacyjną *Matki Polki na wybrzeżu*, zainicjowaną przez ekolożkę, aktywistkę Cecylię Malik, następnie uczniowie oceniają skuteczność tej akcji i odpowiadają na pytanie: *Jakich wartości broniły Matki Polki, uczestniczki akcji?*

6. Nauczyciel głośno czyta bajkę filozoficzną Michela Piquemala *Starzec, który sadził drzewa*, a następnie prosi uczestników o sformułowanie myśli, która przychodzi im do głowy po wysłuchaniu tekstu. Chętni uczniowie wypowiadają się.

7. Prowadzący proponuje uczniom dwie techniki dramowe:

I ćwiczenie: przeprowadzenie wywiadu ze staruszkiem, bohaterem bajki

(chętna osoba siada na *gorące krzesło* znajdujące się pośrodku sali, a pozostali uczestnicy zadają pytania dotyczące problemów utworu).

II ćwiczenie: przeniesienie się w czasie w roli starca

(uczestnicy słuchają i wizualizują słowa nauczyciela: *Wyobraź sobie, że jesteś starcem, bohaterem bajki. Przenosisz się do czasów jego dzieciństwa – 80 lat wstecz. Zastanów się przez chwilę i odpowiedz na pytania:*

Jak wyglądasz?

Co robisz?

Jak wygląda świat, w którym żyjesz?

Kto ma wpływ na twoje życie i na twój stosunek do przyrody?)

8. Nauczyciel dzieli uczniów w pary lub małe grupy i stawia im problem do rozwiązania:

W jaki sposób dorośli mogą uczyć swoje dzieci szacunku do przyrody i odpowiedzialności za nią?

Uczniowie zapisują swoje propozycje, a następnie uzasadniają je na forum klasy. Podsumowując ćwiczenie, nauczyciel może poruszyć następujące kwestie:

Kto ma wpływ na kształtowanie odpowiedzialności za przyrodę wśród najmłodszych?

Czy miejsce zamieszkania (miasto/wieś) determinuje stosunek człowieka do przyrody?

Który z podanych przez was sposobów uznajecie za najbardziej skuteczny? Dlaczego?

9. Na zakończenie zajęć nauczyciel prezentuje cytat: *Nie posiadamy Ziemi na własność. Pożyczamy ją od naszych dzieci* i motywuje uczestników do przygotowania rzeźby grupowej na jego temat. Po wykonaniu ćwiczenia następuje omówienie rzeźby.

10. Prowadzący wspólnie z uczniami podsumowuje zajęcia, odpowiadając na pytania:

Czego uczy nas starzec, bohater bajki?

Na czym polega ponadczasowość tej historii?

Kto jest odpowiedzialny za to, jak będzie wyglądało nasze otoczenie za kilkadziesiąt lat?

Co zapamiętałaś/-eś z dzisiejszych zajęć?

11. Propozycja zadania dodatkowego

Nauczyciel zachęca uczniów do napisania listu skierowanego do polityków, którzy są odpowiedzialni za przepisy dotyczące ochrony przyrody, z uwzględnieniem pytań i przemyśleń dotyczących niekontrolowanej wycinki drzew.

Inspiracje do refleksji o antyutopii:

Aldous Huxley, *Nowy wspaniały świat*, Muza SA, Warszawa 1997, s. 24.

Dyrektor RiW cierpliwie wyjaśniał. Jeśli powoduje się u niemowląt okrzyki przeżenienia na widok róży, to dzieje się to na gruncie wyższych racji polityki ekonomicznej. Jeszcze nie tak dawno temu (przed mniej więcej stu laty) gammy, delty i epsilony warunkowano na upodobania do kwiatów - kwiatów między innymi, a przyrody w ogóle. Chodziło o to, żeby pragnęli oni przy każdej okazji wyjeżdżać na wieś, co zmuszałoby ich do korzystania ze środków transportu.

– Czy nie korzystali ze środków transportu? – zapytał student.

– Owszem, bardzo obficie - odparł dyrektor RiW – Ale poza tym z niczego.

Pierwioski i krajobrazy, stwierdził, mają pewną wielką wadę: są darmowe.

Miłość przyrody nie napędza fabryk. Zdecydowano usunąć miłość przyrody,

przynajmniej wśród kast niższych; usunąć miłość przyrody, ale nie skłonność

do korzystania ze środków transportu. Było bowiem rzecz jasną sprawą istotną,

by jeździć na wieś, pomimo niechęci do niej. Problem polegał na znalezieniu

racji korzystania ze środków transportu ekonomicznie bardziej zasadnej niż byłe

upodobania do pierwiosnków i pejzaży. Znalezione właściwą.

– Warunkujemy masę na niechęć do przyrody – zakończył dyrektor. Równocześnie

jednak wykształcamy w nich upodobanie do sportów na łonie natury.

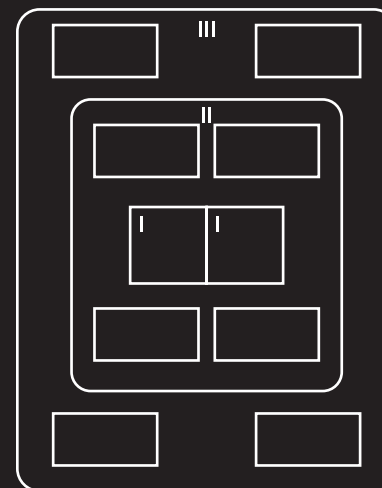
Dbamy przy tym o to, by sporty te wymagały użycia skomplikowanych przyrządów.

W ten sposób korzystają zarówno ze środków transportu, jak i z artykułów przemysłowych. (...)

– Rozumiem – powiedział student i zamilkł pełen podziwu.

Poker kryterialny

jest grą planszową, podczas której uczniowie rozwiązują problemy w twórczy sposób, dyskutując, prezentując swój punkt widzenia, selekcionując informacje. Po wyborze tematu nauczyciel dzieli klasę na pięcioosobowe zespoły. Każdy z nich otrzymuje planszę, składającą się z trzech pól, z których wewnętrzne oznacza kryterium pierwszorzędne, środkowe – kryterium drugorzędne i zewnętrzne – kryterium najmniej istotne, a także przygotowane przez nauczyciela karty (dwadzieścia sztuk) związane z tematem, na przykład: obrazki, pojęcia, wyrażenia, zwroty, twierdzenia. Uczniowie losują karty i układają je na kolejnych polach, zgodnie ze swoją wiedzą i przekonaniem. Ponieważ położyć można na polach tylko określoną liczbę kart (np. 2 – 4 – 4), zabawa rozpoczyna się w momencie, gdy zostają one zapełnione. Jeśli gracz chce położyć kolejną kartę, musi znaleźć takie argumenty, które zdołają przekonać innego gracza do zabrania swojej karty. Decyzja podejmowana jest zespołowo. Plansza do pokera kryterialnego:





90 min
7–10 lat

O tym, kto pierwszy podaje rękę

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » wylicza pięć sytuacji z zastosowaniem dobrych manier;
- » rozróżnia zachowania akceptowane i nieakceptowane;
- » definiuje pojęcie „savoir-vivre”;
- » współtworzy „bukiet pana Leona”.

Formy i metody pracy

- » praca z klasą,
- » praca w grupie,
- » praca indywidualna,
- » praca z tekstem,
- » praca plastyczna,
- » techniki dramowe (scenki),
- » dyskusja.

Materiały

- » książka *Dobre maniery, czyli savoir-vivre dla dzieci* Joanny Krzyżanek¹,
- » kapelusze dla każdego chłopca w klasie,
- » 5 niebieskich i 1 żółta kartka papieru dla każdego dziecka, nożyczki, klej,
- » arkusz szarego papieru,
- » minitest (Załącznik 1.),
- » „bukiet pana Leona” (Załącznik 2.).

1. Joanna Krzyżanek, *Dobre maniery, czyli savoir-vivre dla dzieci*, Wydawnictwo Publikat, Poznań 2012.

Tok zajęć

1. Nauczyciel, stojąc przy drzwiach, wita każdego ucznia podaniem ręki i pyta o samopoczucie.

2. Prowadzący aranżuje sytuację: zaprasza na lekcję np. panią z biblioteki szkolnej, mamę, uczennicę z innej klasy, kogoś, kto przynosi książkę *Dobre maniery, czyli savoir-vivre dla dzieci*.



Uwaga organizacyjna: ta sytuacja jest pretekstem do przypomnienia zasad związanych z witaniem gości.

Gość zachęca uczniów do przeczytania książki i wychodzi.



Uwaga organizacyjna: ta sytuacja jest pretekstem do przypomnienia zasad związanych z pożegnaniem gości.

3. Nauczyciel, trzymając w ręku książkę, zaprasza dzieci do kręgu i pyta:

*Co was dzisiaj zaskoczyło? Dlaczego?
Czego się już dzisiaj nauczyliście?*

Czy wiecie, co oznacza napis na tablicy? (odkrycie napisu „savoir-vivre” umieszczonego na tablicy)

Uczniowie własnymi słowami definiują przeczytany termin, odnosząc się do swoich doświadczeń. Dzieci zwracają też uwagę na tytuł książki.

4. Prowadzący czyta fragment rozdziału: *O Leonie i niebieskiej niezapominajce*, do pojawienia się dialogu *Uciekaj stąd...* i wybiera jeden z wariantów lekcji:

Wariant I

Nauczyciel wyznacza (albo daje możliwość wyboru) osoby do odczytania roli Lusi i pana Leona, sam pozostaje narratorem.

Wariant II

Nauczyciel proponuje odegranie scenki spotkania Lusi z panem Leonem.



Uwaga organizacyjna: należy wcześniej przygotować przedmioty: słomkowy kapelusik dla Lusi, kapelusz, kubrak, doniczkę z niezapominajkami dla pana Leona. Podczas odgrywania scenki należy pamiętać o zasadach savoir-vivre'u.

Wariant III

Nauczyciel zaprasza na lekcję uczniów z innej klasy, którzy wcześniej przygotowali scenkę spotkania Lusi z Leonem.

Po wykonanym ćwiczeniu prowadzący zadaje pytanie:

Co spowodowało zmiany u pana Leona?

Jakie znacie inne zasady savoir-vivre'u?

Po co są zasady?

Kto je ustala?

Czy można je zmieniać?

Czy te same zasady obowiązują wszystkich ludzi?

Co by było, gdyby nie było zasad?

5. Nauczyciel zaprasza do zabawy „przypominajka – dobre maniere”, w tym celu rysuje kredą (albo układa np. ze skakanek) przez środek sali linię, która będzie symbolizowała próg domu. Po jednej stronie stoją dziewczynki, po drugiej – chłopcy, którzy mają na głowach kapelusze. Na sygnał *wizyta* naśladują pukanie do drzwi, ich otwieranie, powitanie zgodne z savoir-vivre'em.

6. Na podsumowanie zajęć prowadzący zaprasza uczniów do indywidualnego wypełnienia minitestu (**Załącznik 1.**). Następnie wszyscy wspólnie sprawdzają odpowiedzi.

7. Nauczyciel może zaproponować pracę plastyczną „bukiet pana Leona” (**Załącznik 2.**): uczniowie wycinają jedno żółte kółko i pięć niebieskich o średnicy około 5 cm, na niebieskich wpisują poprawne zdania z minitestu, a z kół tworzą niezapominajkę, przyklejając je wokół koła żółtego. Plakat zostaje powieszony w widocznym miejscu.

Załącznik 1.

Chłopcy zdejmują czapkę, kiedy witają się z kobietą.	TAK	NIE
Pierwszy pozdrawia ten, kto dołącza do grupy.	TAK	NIE
Siedzimy, gdy się z kimś witamy.	TAK	NIE
Podczas powitania pierwsza podaje rękę kobieta.	TAK	NIE
Gdy się z kimś witamy, trzymamy ręce w kieszeniach.	TAK	NIE

Załącznik 2.





45 min

9–12 lat

Maria – dziewczynka, która lubi mieć plan

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » wymienia rodzaje niepełnosprawności;
- » streszcza historię Marii;
- » charakteryzuje osobę z autyzmem;
- » wskazuje różnice w percepcji otoczenia;
- » proponuje sposoby porozumiewania się z osobą z autyzmem.

Formy i metody pracy

- » praca indywidualna,
- » praca w grupach,
- » dyskusja,
- » eksperymenty,
- » praca z filmem,
- » praca z obrazkiem (Makaton).

Materiały

- » media z dostępem do Internetu,
- » film pt. *Podróż Marii*¹,
- » piktoqramy,
- » magnesy,
- » rękawice ogrodowe, koraliki, sznurki, narzędzia (nakrętka, śruba, podkładka), karki w linie, gogle narciarskie, wazelina, rolka taśmy maskującej, okulary, włóczka, podręcznik, ołówek, słuchawki, odtwarzacz mp3, szablon z narysowanym nakryciem stołu, sztuczce, talerz i inne różne rzeczy.

1. Film *Podróż Marii*, Fundacja Orange, www.fundacionorange.es.

Tok zajęć

1. Nauczyciel proponuje zabawę:

Kto tak jak ja potrafi..., ten wstaje (jeździć na rowerze, rolkach, piec ciastka, grać na gitarze, etc.) *Kto tak jak ja lubi..., boi się... etc.*

Następnie inicjuje dyskusję:

Dlaczego nie wszyscy wstawali?

Kto lubi być pocieszany po porażce? Dlaczego?

Jakie są reakcje innych, kiedy nam się coś nie uda?

Kto lubi, gdy ludzie są wyrozumiali?

Dla kogo ludzie są/starają się być wyrozumiali?

Z czym kojarzy ci się słowo „niepełnosprawność”?

Czy znasz kogoś z niepełnosprawnością i jakiego rodzaju ona jest?

Czego potrzebują te osoby?

Co lub kto pomaga im radzić sobie z trudnościami w życiu codziennym?

Czy spotkaliście kogoś z autyzmem?



Uwaga organizacyjna: nauczyciel wyjaśnia uczniom, co to jest autyzm?

Dlaczego osoby z autyzmem mają problemy w komunikowaniu się i nawiązywaniu relacji?

2. Nauczyciel zachęca do udziału w doświadczeniu. Na biurku, w widocznym miejscu, umieszcza 10-15 różnych przedmiotów (wśród nich powinny się znaleźć: talerz, filiżanka, łyżka i widelec), natomiast kartkę (**Załącznik**) ukrywa.

Chętny uczeń siada przy biurku. Prowadzący wskazuje na leżące przed nim przedmioty i kilkakrotnie w obcym języku powtarza polecenie nakrycia do stołu. Po chwili udaje zniecierpliwienie i wyjmuje szablon (**Załącznik**). Następnie zadaje pytania:

*Skąd wiedziałeś, że miałeś coś zrobić?
Co czułeś, gdy nie rozumiałeś polecenia?*

(Nauczyciel wyjaśnia, że są ludzie, którzy słyszą wszystkie słowa, ale ich nie rozumieją. Pokazuje klasie pomoce wizualne i wyjaśnia ich znaczenie i rolę.)

3. Prowadzący wyjaśnia uczniom, że na dzisiejszych zajęciach poznają Marię – dziewczynkę z autyzmem, której tata jest rysownikiem i stworzył o niej komiks *Maria i ja* oraz rysunki do filmu *Podróż Marii*, który zaraz obejrzą.

4. Po filmie nauczyciel zadaje pytania:

*Czym Maria różni się od was? Co was łączy z Marią?
Co Maria lubi robić? A czego nie lubi?
Jak się zachowywać w kontakcie z osobą z autyzmem?*



Uwaga organizacyjna: prowadzący rysuje na tablicy portret Marii, a na stoliku rozkłada piktogramy. Chętne dzieci odszukują obrazki, które odnoszą się do lubianych bądź nielubianych przez bohaterkę czynności i przyczepiają je po przeciwnych stronach portretu.

5. Prowadzący zapoznaje uczniów ze znakami Makatonu², a następnie zaprasza ich do kolejnych doświadczeń, które odbędą się na zorganizowanych wcześniej stanowiskach:

2. Znaki Makatonu, [online:] <http://makaton.pl/index.php?przykladowe-symboli>, stan z 14.10.2017.

Stanowisko I

Przygotowane przedmioty: duże rękawice robocze, sznurówki i koraliki, narzędzia (nakrętka, śruba, podkładka). Każde dziecko nakłada rękawice i próbuje nawlekać koraliki i montować narzędzia.

Stanowisko II

Przygotowane przedmioty: gogle narciarskie z zamazanymi szklami, ołówki i bloki papieru w linie, książki dostosowane do poziomu klasy. Każde dziecko nakłada gogle z zamazanymi szklami i próbuje coś napisać w liniach oraz przeczytać fragment z książki.

Stanowisko III

Przygotowane przedmioty: rolka taśmy maskującej i okulary. Każde dziecko układa kawałek taśmy na podłodze i próbuje po niej przejść, a następnie powtarza czynność po nałożeniu okularów odwrotnie.

Stanowisko IV

Przygotowane przedmioty: kilka pasków włóczki o długości 1 metra. Dzieci skaczą przez włóczkę.

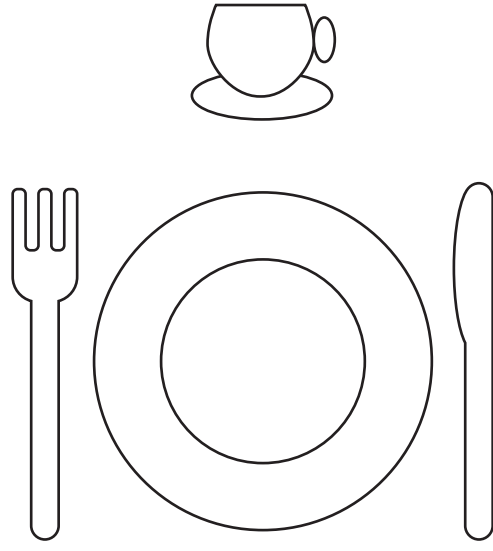
Stanowisko V

Przygotowane przedmioty: słuchawki, odtwarzacz mp3, z ciągłym dźwiękiem lub hałaśliwymi odgłosami tłumy, zeszyty z ćwiczeniami na poziomie nieco starszej klasy, ołówek. Uczniowie, mając słuchawki na uszach, słuchają dźwięków i wykonują ćwiczenie w określonym czasie.

Po doświadczeniach uczestnicy zajęć odpowiadają na pytania:

*Które czynności były najbardziej uciążliwe?
Czy potrzebowałeś jakiejś specjalnej pomocy?
Co czułeś podczas doświadczeń?
Czy potrafiłeś się skupić na zadaniach?*

6. Prowadzący podsumowuje zajęcia, prosząc uczniów o wymienienie trzech charakterystycznych cech dzieci z autyzmem oraz pokazanie przy użyciu Makatonu, jak podobały się zajęcia.



Technika świateł

nauczyciel rozdaje dzieciom trzy kartki: czerwoną, żółtą i zieloną. Zadaniem uczniów będzie odpowiadanie na pytania tylko za pomocą kartek. Jeżeli odpowiedź brzmi TAK – należy podnieść zieloną kartkę, jeśli NIE – podnosimy czerwoną. Kartka żółta oznacza „pół na pół”, „nie wiem do końca, muszę się zastanowić”.



90 min
8–9 lat

O czym marzy królewna? Refleksje uczniów na temat bajki Janusza Wilczyńskiego *O królewnie, która chciała jeździć koparką*

Cele

Po zajęciach uczeń:

- » ocenia postawy i wydarzenia przedstawione w bajce;
- » przedstawia własne pomysły w formie mapy myśli;
- » wymienia przykłady stereotypów;
- » definiuje pojęcie stereotypu.

Formy i metody pracy

- » praca indywidualna,
- » praca w grupie,
- » praca z klasą,
- » praca z tekstem,

- » praca plastyczna,
- » dyskusja.

Materiały

- » bajka *O królewnie, która chciała jeździć koparką*¹,
- » szary papier, grube pisaki, duże arkusze białego papieru, karteczki samoprzylepne, wybrane przez dzieci materiały plastyczne dostępne w salach lekcyjnych.

1. Janusz Wilczyński, *O królewnie, która chciała jeździć koparką*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2011.

Tok zajęć

1. Nauczyciel zaprasza dzieci na dywan. Prosi, żeby stanęły w kole i na umówiony znak zastygły w pozie: księcia/księżniczki, króla/królowej, operatora koparki.

2. Prowadzący prosi uczniów, żeby wykonali w grupach portrety poniższych postaci:

- Gr. I – księżniczki,
- Gr. II – księcia,
- Gr. III – operatora koparki.

Po omówieniu portretów, opiekun prosi o wypisanie wszystkich skojarzeń ze zilustrowanym bohaterem w formie mapy myśli. Liderzy drużyn przedstawiają swoje skojarzenia na forum klasy, uzasadniają swoje pomysły i ewentualnie dopisują propozycje innych dzieci. Skojarzenia można także wykonać na samoprzylepnych karteczkach i przykleić je na portretach swoich bohaterów.

3. Nauczyciel prosi o wykonanie kolejnego zadania: rozdaje dzieciom paski papieru, na których uczniowie, po konsultacji w grupie, zapisują odpowiedź na pytanie:

O czym marzy księżniczka/książe/operator koparki?

4. Prowadzący zaprasza dzieci do koła, prosi o zajęcie wygodnych pozycji i czyta tekst bajki, zadaje pytania:

Kto jest głównym bohaterem tej historii?

Dlaczego księżniczka była smutna?

O czym marzyła Monika?

Dlaczego nikt nie chciał spełnić jej życzenia?

Czy wiecie, co oznacza słowo stereotyp? (Jeżeli dzieci nie znają tego słowa, nauczyciel zapisuje skojarzenia uczniów na tablicy, np. w formie mapy myśli lub od myślników, a następnie konfrontuje je z definicją zapisaną w słowniku języka polskiego.).

Dlaczego zdarza nam się myśleć stereotypowo?

Czym zajmował się książę?

Kto z was lubi wykonywać czynności, o których mówi się, że pasują do innej płci?

Dlaczego lubisz te czynności/zabawy?

Czy ktoś zwrócił ci kiedyś uwagę, że to zajęcie bardziej dla chłopca/dziewczynki? Co pomyślałeś/pomyślałaś w tym momencie?

5. Na podsumowanie dzieci wykonują w grupach plakaty na temat:

Gr. I Stop stereotypom!

Gr. II Stereotypy wyrzucamy do kosza!

Gr. III Stereotyp. To nie dla mnie!

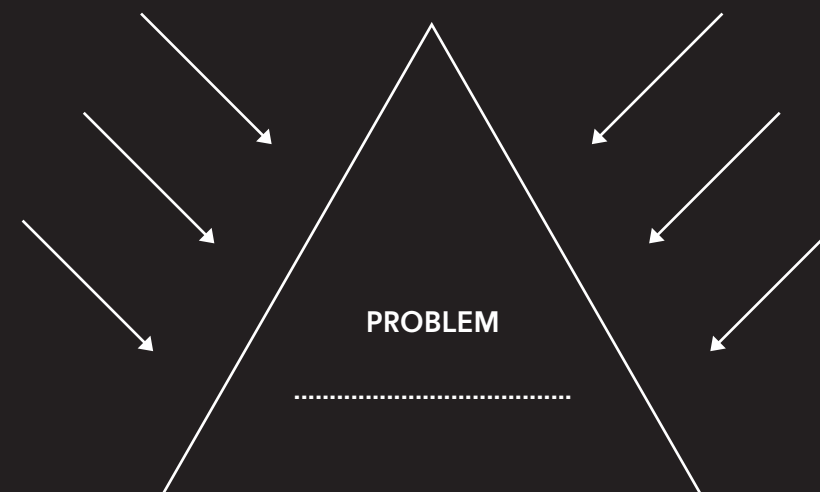


Uwaga organizacyjna: uczniowie mogą wykonać kosz na stereotypy i ustawić go na szkolnym korytarzu z opisem, co należy tam wrzucić.

6. Uczniowie wybierają widoczne miejsca w szkole, w których umieszczają plakaty lub ustawiają kosz na stereotypy.

Trójkąt problemowy

metoda twórczego rozwiązywania problemu; na tablicy/plakacie nauczyciel rysuje trójkąt, w który wpisuje problem; natomiast uczniowie poszukują wszystkich czynników, które przeszkadzają w jego rozwiązaniu (zapisują je po lewej stronie trójkąta); później w wyniku głosowania wybierają jeden (lub trzy-cztery, jeśli uczniowie mają pracować w grupach) i zastanawiają się, jakie czynniki zniwelują to, co przeszkadza (wnioski zapisują po prawej stronie trójkąta).



Debate oksfordzka

rodzaj debaty o ściśle określonych regułach. Oprócz ośmiu mówców wymagane jest wyznaczenie marszałka kierującego przebiegiem dyskusji oraz jury, którego rolę może pełnić publiczność. Teza powinna być zapisana w formie zdania oznajmującego i umieszczona w widocznym miejscu. Jej treść powinna być znana uczestnikom dywagacji na tyle wcześniej, by mogli samodzielnie przygotować argumenty i stanowisko poszczególnych drużyn.

Schemat debaty

osoba mierząca czas	marszałek	
propozycja		opozycja
mówca 1.		mówca 1.
mówca 2.		mówca 2.
mówca 3.		mówca 3.
mówca 4.		mówca 4.
	jury	
	publiczność	

Podstawą debaty oksfordzkiej jest określenie czasu (początkowo każdy otrzymuje 2-3 minuty na wypowiedź, ewentualnie 4-5 minut dla bardziej doświadczonych uczestników) i dostosowanie się do określonych zasad:

- » wstajemy, zabierając głos,
- » używamy form *pan/pani*,
- » przyjmujemy od przeciwników pytania lub informacje zgłaszane podniesieniem ręki i wygłaszane dopiero wtedy, gdy wypowiadający się na nie zezwoli,
- » wtrącenia trwają 10-15 sekund i zaczynają się od słów *Marszałku, pytanie...? Marszałku, informacja ...*,

- » 30 sekund przed końcem wypowiedzi mówcy, osoba mierząca czas sygnalizuje to poprzez np. uderzenie ręką w stół, nie można wtedy przeszkadzać wypowiadającemu się;
- » za przekroczenie czasu przeznaczanego na wypowiedź otrzymujemy punkty karne,
- » stwierdzenia *ad personam* są karane punktami ujemnymi,
- » każdą wypowiedź zaczynamy od słów: *Szanowny Marszałku, szanowni oponenti, szanowna publiczności...*
- » pamiętamy o swoich rolach:

Mówca 1 – przedstawia temat debaty z perspektywy swojej drużyny (wylosowanego stanowiska propozycji lub opozycji), wyjaśnia pojęcia i podaje główny argument;

Mówca 2 – uzupełnia i rozwija argumenty swojej drużyny;

Mówca 3 – obala argumenty przeciwnej drużyny;

Mówca 4 – podsumowuje stanowisko swojej drużyny, ewentualnie oddalając zarzuty mówcy trzeciego z przeciwnej drużyny.

- » wszyscy mówcy mogą zadawać pytania i uzupełniać informacje, podważające argumenty przeciwnej drużyny, nie mogą natomiast ze sobą rozmawiać, by nie przeszkadzać w wypowiedziach innych,
- » członkowie jury i marszałek mają do rozdysponowania 10 punktów eksperckich; nie mogą przyznać ich po równo obu drużynom,
- » każde złamanie regulaminu: zapominanie o wstawianiu, zwrotach grzecznościowych lub próbie obrażenia przeciwnika jest równoznaczne z odjęciem punktów.

Gry dydaktyczne

to coraz popularniejsze metody stosowane w nauczaniu na wszystkich poziomach edukacyjnych. Pozwalają na łatwiejsze przyswajanie nowego materiału poprzez zabawę. Rekomendujemy gry rozbudzające wyobraźnię, skłaniające do rozwoju analitycznego myślenia, doskonalenia umiejętności trafnego zadawania pytań i myślenia przyczynowo-skutkowego. Ułatwiają analizowanie ikonografii, odnajdywanie symboli i postępowanie według z góry ustalonych zasad. Na przykład „Czarne historie” – wzorowane na grze Holgera Böscha to zagadkowe opowieści, które można tworzyć same-mu na potrzeby lekcji. Jeden z uczestników zabawy prezentuje krótki, najczęściej jednozdaniowy zarys zdarzenia, a zadaniem pozostałych osób jest zadawanie pytań, mających doprowadzić do pełnego opisu sytuacji i wyjaśnienia, kogo ona dotyczy, jakie są jej przyczyny i jak wygląda przebieg wydarzeń. Osoba prezentująca problem może w swoich odpowiedziach używać tylko trzech możliwości: „tak”, „nie” lub „nie dotyczy” (czyli nie ma związku z rozstrzeżoną sytuacją). Nauczyciel decyduje, czy uczniowie zadają pytania po kolei, czy zgłaszają się na ochotnika. Istotne jest wytłumaczenie uczniom, a następnie częste przypominanie tego, jak ważne jest wzajemne słuchanie się w celu wykluczenia zadawania tych samych pytań. Można zastosować zabieg polegający na tym, że osoba, która powtórzy pytanie, traci kolejkę.

Inne przykłady zabaw i gier dydaktycznych:

Głuchy telefon – uczniowie, siedząc w kole, szeptem powtarzają podane hasło, ostatnie dziecko wypowiada je na głos.

Kalambury – zabawa w odgadywanie haseł pokazywanych w ustalonej przez grupę formie (np. pantomima, rysunek etc.).

Zabawa z krzesłami – dzieci tańczą w rytm muzyki, gdy zostanie wyłączona, starają się jak najszybciej usiąść na wolnym krześle. W związku z tym, że krzesel jest zawsze o jedno mniej niż dzieci, zabawę kończy to dziecko, dla którego zabraknie siedzącego miejsca.

Rozsypanka wyrazowa – prowadzący zapisuje na poszczególnych kartach różne litery, a uczniowie układają z nich wyrazy.

Karty typu *Dixit* – gra wymaga wykorzystania przedstawień ikonograficznych. Umożliwia rozbudzenie wyobraźni, rozwój analitycznego oraz przyczynowo-skutkowego myślenia. Pomaga w wyrażaniu uczuć i emocji.

Iskierka przyjaźni – ćwiczenie integrujące grupę. Uczniowie siadają w kręgu, wszyscy chwytają się za ręce, wybrany uczestnik zajęć rozpoczyna ćwiczenie formułą „Iskierkę przyjaźni puszczam w krąg, niechaj powróci do moich rąk!” i ścisną rękę osoby znajdującej się po lewej albo prawej stronie. *Iskierka* biegnie od dziecka do dziecka, aż powróci do tego, kto rozpoczął zabawę. Ćwiczenie wykonywane jest w ciszy, dzieci koncentrują się na uściskach dłoni i związanych z tym doznaniach.

Techniki dramowe

ich istotą jest wchodzenie w role, na przykład bohaterów literackich albo postaci realnych, po to, aby poprzez przeżywanie zrozumieć ich motywacje działań, sytuację, w której się znajdują, konflikty-dylematy, które rozwiązują. W zależności od sytuacji dydaktycznej nauczyciel może sam przypisać rolę uczniom albo pozwolić, by uczeń wybrał ją sobie sam. Przykłady technik dramy:

Rola na podłodze – wybrany uczeń zostaje odrysowany na papierze w kształcie uformowanym zgodnie z przyjętą rolą, pokazując swój stan emocjonalny, obecną sytuację za pomocą gestów i ułożenia ciała itp. (np. leży w pozycji embrionalnej). Uczestnicy dramy mogą wpisywać, rysować, wklejać różne informacje na temat tej roli w konturze postaci (np. co myśli? co czuje dana postać?). Dzięki tym działaniom uczniowie doskonalą swoją zdolność do analizy postaci, rozwijają kreatywność i umiejętności komunikacyjne, odczytują niewerbalne znaki i symboliczne znaczenia gestów.

Rzeźba – ćwiczenie może być wykonywane indywidualnie albo w grupie. Tworzywem jest ciało uczniów, które uczestnicy tak formują, aby pokazać stosunek do problemu, pojęcia czy bohatera. Ważne jest, aby rzeźba została nazwana i omówiona, ponieważ ma charakter symboliczny, metaforyczny. Ta technika kształci umiejętność symbolicznego odczytywania znaków.

Płaszcz eksperta – forma rozwiązywania problemów przez uczniów w roli ekspertów z wybranych/wylosowanych dziedzin (np. filozof, biolog, fotograf). Uczniowie w roli powinni zwracać uwagę na stosowanie specjalistycznego języka, związanego z ich dziedziną.

Aranżacja przestrzeni – uczniowie w roli (np. ptaków) aranżują bliską albo obcą sobie przestrzeń, w której mają przebywać (np. las czy miasto), wykorzystując w tym celu dostępne w klasie przedmioty, sprzęt w celu urzeczywistnienia sytuacji dramowej. Nazywają poszczególne miejsca i w ten sposób oswiają tworzoną przestrzeń. Stwarza to warunki do przeniesienia omawianego problemu w bardziej realne warunki. Otwiera wyobraźnię.

Gorące krzesło – uczestnik dramy będący w roli zostaje ustawiony/posadzony na krześle na środku sali, natomiast pozostali uczniowie zadają mu pytania na określony temat.

Kostka stwierdzeń – prowadzący podczas ćwiczenia dramowego, dyskusji wykorzystuje „kostkę stwierdzeń” (może to być wykonany z papieru sześciąt), na ściankach której zapisane są fragmenty zdań, np.: *Uważam, że.... Nie zgadzam się z....* Kostkę uczniowie podają sobie z rąk do rąk, siedząc w kręgu z zamkniętymi oczyma. Kiedy prowadzący zajęcia daje znak (np. kłaśniecie ręką czy ustalone hasło „Stop”), kostka zatrzymuje się. Zadaniem ucznia, który ją trzyma, jest przeczytanie i dokończenie zdania, odnosząc się do omawianej sytuacji dramowej, postawionego problemu.

Pantomima – uczniowie przedstawiają ciałem, gestem, mimiką i ruchem określony problem lub temat.

Poza – uczestnik dramy indywidualnie pokazuje, jak rozumie wybrane pojęcia, zastygając na chwilę w bezruchu.

Retrospekcja – uczestnicy zajęć będący w roli odtwarzają wydarzenia dotyczące wybranego bohatera sprzed wielu lat i pokazują je w formie scenek/ rzeźb/ póż etc.

Tunel myśli – uczestnicy zajęć ustawiają się w dwóch rzędach, pomiędzy nimi przechodzi uczeń albo nauczyciel, który otrzymuje rady albo uwagi dotyczące danej sytuacji dramowej.

A	
akceptacja	108, 140
B	
bezpieczeństwo	120
bliskość	26
C	
ciało	52
czas	32
człowiek	68
D	
dobro	14, 74
dociekliwość	64
E	
ekologia	68, 130
empatia	108, 116
M	
miłość	94, 98, 120
O	
odpowiedzialność	104, 112, 130
P	
podmiot	36
pokonywanie trudności	42
pokój	86
pomoc	90
postęp	46
poświęcenie	94
potrzeby	22
poznanie	64
pożyteczność	14
prawda	14
prawo natury	78
przedmiot	36
R	
rodzina	98, 104, 120
rola społeczna	86
równość	146
różnica	140
różnorodność	126

S	
samodoskonalenie	18
sprawiedliwość	74
sukces	42
sumienie	78
szacunek	26, 130, 136
szczęście	18, 22, 32, 58
T	
tolerancja	126, 140, 146
U	
uczciwość	98
uwaga	58, 112
W	
więzi	94
wrażliwość	36
Z	
zasady	136
zdrowie	52
zdrowy rozsądek	78
Ż	
życie	46
życzliwość	90, 116

Literatura wykorzystana w scenariuszach

- Arystoteles, *Etyka Nikomachejska*, tłum. D. Gromska, Księga I, rozdz.7: *Szczęście człowieka jest dobrem najwyższym. Określenie istoty szczęścia*, PWN, Warszawa 1982.
- Aureliusz Marek, *Rozmyślenia*, tłum. Marian Reiter, PWN, Warszawa 1988.
- Buehl Doug, *Strategie aktywnego nauczania, czyli jak efektywnie nauczać i skutecznie uczyć się*, tłum. Beata Piątek, Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 2004.
- Chrzanowska Joanna, Płaziak-Janiszewska Alina, Matyjasek Agata, Mroczyński Paweł, Myrcik Katarzyna, *Lekcje etyki w szkole. Gimnazjum*, Wydawnictwo Academicon, Lublin 2015.
- Drossel-Jórdeczka Zofia, Gruchalska-Matuszak Karolina, Lewandowska Aleksandra, Maćkowiak Agata, Matyjasek Agata, Ograbek Monika, Piechowiak-Marcinkowska Kamila, Płaziak-Janiszewska Alina, Wojtkowiak Paulina, Zachciał Mateusz, *Kierunek wartości. Inspiracje metodyczne nie tylko dla nauczycieli etyki*, Wydawnictwo Instytutu Filozofii UAM, Poznań 2016.
- Lee Harper, *Zabić drozda*, tłum. Maciej Szymański, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1995.
- Heller Gab, *Czy można przekonać olbrzymów?*, Fundacja Batorego, Lublin 2017.
- Huxley Aldous, *Nowy wspaniały świat*, Muza SA, Warszawa 1997.
- Kołakowski Leszek, *13 bajek z królestwa Lailonii dla dużych i małych oraz inne bajki. Opowiadanie o zabawkach dla dzieci*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2015.
- Kotowska Katarzyna, *Jeż*, Wyd. Media Rodzina, Poznań 2010.
- Krajewska Monika, *Mój młodszy brat*, Media Rodzina, Poznań 2009.
- Krzyżanek Joanna, *Dobre maniery, czyli savoir-vivre dla dzieci*, Wydawnictwo Publicat, Poznań 2012.
- McKee David, *Elmer i hipopotamy*, [w:] David McKee, *Elmer Słoń w kratkę*, tłum. Dominika Dominów Wydawnictwo Papilon, Poznań 2014.
- McKee David, *Elmer i Róża*, tłum. Dominika Dominów, Publicat, Poznań 2015.
- McKee David, *Elmer i motylek*, tłum. Maria Szaft, Publicat, Poznań 2015.
- McLuhan Marshall, *Zrozumieć media*, [w:] red. Eric McLuhan, Frank Zingrone, Marshall McLuhan. *Wybór tekstów*, tłum. Ewa Różalska, Jacek M. Stokłosa, Zysk i S-ka, Poznań 2001.
- Michniewicz Tomek, *Samsara. Na drogach, których nie ma*, Wydawnictwo Otwarte, Kraków 2010.
- Olszacki Łukasz, *Bajka o tym, jak błędny rycerz nie uratował królowny, a smok przeszedł na wegetarianizm*, wyd. Papilon, Poznań 2016.
- Nessmann Philippe, *Sprawdź, czy wiesz, co to jest? Ekologia, energia odnawialna, ocieplenie klimatu, recykling. 15 eksperymentów*, tłum. Maria Zanowska, Wydawnictwo Arkady, Warszawa 2014.
- Piquemal Michel, *Bajki filozoficzne*, tłum. Helena Sobieraj, Wydawnictwo Muchomor, Warszawa 2010.
- Piquemal Michel, *Bajki filozoficzne. Jak żyć na Ziemi*, tłum. Maria Braunstein, Muchomor, Warszawa 2015.
- Platon, *Obrona Sokratesa*, [online:] www.wolnelektury.pl/media/book/pdf/obrona-sokratesa.pdf, stan z 07.07.2015 albo Platon, *Obrona Sokratesa*, tłum. Ryszard Legutko, Ośrodek Myśli Politycznej, Kraków 2003.

- Rousseau Jean Jacques, *Listy moralne*, [w:] J.J. Rousseau, *Umowa społeczna*, tłum. M. Pawłowska, Warszawa 1966.
- Sieńko Marcin, *Metapiśmienność jako narzędzie rozumienia i optymalizacji komunikacji*, [w:] red. Emanuel Kulczycki, Michał Wendland, *Komunikologia. Teoria i praktyka komunikacji*, Wydawnictwo Naukowe IF UAM, Poznań 2012.
- Strzałkowska Małgorzata, *Raj na Ziemi, czyli Rady nie od parady*, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2012.
- Wilczyński Janusz, *O królownie, która chciała jeździć koparką*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2011.
- Ziemiec Krzysztof, *Niepokonani*, Dom Wydawniczy Rafael, Kraków 2013.

Teksty dodatkowe

- Chmielewska Aleksandra, *Tajemnica znikających ciasteczek. Bajki bez barier*, cz.V: *Zespół Downa*, Wyd. Świątełko, Szklarska Poręba 2015.
- Diderot Denis, *Historia czasu wolnego jest najważniejszą częścią naszego bycia*, [w:] red. W. Woronowicz, D. Apanel, *Opieka-wychowanie-kształcenie. Moduły edukacyjne*, Impuls Kraków 2010.
- Freud Zygmun, *Kultura jako źródło cierpienia*, [w:] tenże, *Pisma społeczne*, tłum. Jerzy Prokopiuk, Wydawnictwo KR, Warszawa 1998.
- Thoreau Henry David, *Walden, czyli życie w lesie*, tłum. Halina Ciepłińska, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 1999.
- Kohlberg Lawrence, *From Is to Ought: How to Commit the Naturalistic Fallacy and Get Away with It in the Study of Moral Development*, [w:] *Cognitive Development and Epistemology*, red. Theodore Mischel, New York, London: Academic Press, 1971.
- Locke John, *Dwa traktaty o rządzie*, tłum. Zbigniew Rau, Warszawa 1992.
- Nietzsche Fryderyk, *Wola mocy*, tłum. Konrad Drzewiecki, Stefan Frycz, vis-a-via/Etiuda, Kraków 2015.
- Pobojewska Aldona, *Początek filozofii: postawy, motywacje, umiejętności*, [w:] red. A. Pobojewska, *Filozofia. Edukacja interaktywna. Metody – środki – scenariusze*, Stentor, Warszawa 2012.
- Rousseau Jean Jacques, *Rozprawa o nierówności*, [w:] tenże, *Trzy rozprawy z filozofii społecznej*, tłum. Henryk Elzenberg, PWN, 1956.
- Scheler Max, *Stanowisko człowieka w kosmosie*, [w:] Max Scheler, *Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*, tłum. Adam Węgrzecki, Stanisław Czerniak, PWN 1987.
- Terakowska Dorota, *Poczwarka*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2001.

Materiały internetowe

- Artykuł *Matki Polki na wyrębie. Karmiły dzieci wśród ściętych drzew*, [online:] www.wyborcza.pl/7,75248,21457324,matki-polki-na-wyrebie-karmiły-dzieci-wsrod-scietych-drzew.html, stan z 10.12.2017.

- Audycja radiowa: *Marek Aureliusz – filozof na cesarskim tronie*, [online:] www.polskieradio.pl/39/156/Artykul/1611100, Marek-Aureliusz-filozof-na-cesarskim-tronie, stan z 20.08.2017.
- Biografia Kartezjusza, [online:] www.encyklopedia.pwn.pl/haslo/Descartes-Rene;3891981.html, stan z 20.07.2017.
- Cytaty nt. szczęścia, [online:] www.madre-cytaty.pl/tag/filozofia.html, stan z 29.09.2017.
- Cytaty nt. wojny, [online:] www.ecytaty.pl/wojna/ludzkosc-musi-polozyc-kres.html, stan z 28.10.2017.
- Czy można przekonać olbrzymów?*, Fundacja Batorego, Lublin 2017, [online:] www.rownoscwzskole.pl/images/dokumenty/czy-mozna-przekonac-olbrzymow.pdf, stan z 4.09.2017.
- Definicja sumienia, [online:] www.biblia.wiara.pl/slownik/67ea4.Slownik-biblijny/slowo/SUMIENIE, stan z 24.09.2017.
- Film *Czym jest edukacja dla dzieci z zespołem Downa*, [online:] www.zespoldowna.info/czym-jest-edukacja-dla-dzieci-z-zespolem-downa.html, stan z 01.03.2017.
- Film *Podróż Marii*, Fundacja Orange, www.fundacionorange.es.
- Filozofia w Ogrodzie: Czy technologia dojdzie do momentu osobliwości?* Dyskutują Przegalińska i Stawiszyński, [online:] www.audycje.tokfm.pl/podcast/Filozofia-w-Ogrodzie-Czy-technologie-dojdzie-do-momentu-osobliwosci-Dyskutuja-Przegalina-i-Stawiszynski/38130, stan z 09.06.2016.
- Lem Stanisław opowiadanie lub słuchowisko radiowe *Czy pan istnieje Mr. Johns?*, reż. Michał Melina, Polskie Radio S.A., 1955.
- Leszek Kołakowski, *13 bajek z królestwa Lailonii dla dużych i małych oraz inne bajki, Opowiadanie o zabawkach dla dzieci*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2015, s. 29 albo film *O zabawkach dla dzieci*, reż. Hieronim Neuman, Studio Filmów Animowanych, Poznań 1999.
- Piosenka *Cztery słonie*, sł. Anna Świerczyńska, komp. Lucjan Kaszycki, 1960, www.bibliotekapiosenki.pl.
- Platon, *Obrona Sokratesa*, [online:] www.wolnelektury.pl/media/book/pdf/obrona-sokratesa.pdf, stan z 07.07.2015.
- Potrzeby wg Reissa, [online:] www.reissprofile.pl/reiss-profile/, stan z 13.03.2017.
- Słoń origami, [online:] www.facebook.com/5min.crafts/videos/943566152452637/, stan z 19.03.2017.
- Znaki Makatonu, [online:] www.makaton.pl/index.php?przykladowe-symbole, stan z 28.10.2017.

Filmy

- Biegnij, chłopcze, biegnij*, reż. Pepe Danquart, Francja/Niemcy/Polska 2013.
- Emi* © ESMA - Ecole Supérieure des Métiers Artistiques, 2006.
- Łapcie tę dziewczynę*, reż. Bart Freundlich, Niemcy 2004.
- Mój biegun*, reż. Marcin Głowacki, Polska 2013.
- Sekrety wojny*, reż. Dennis Bots, Holandia 2014.

Zofia Drossel-Jórdeczka – absolwentka filozofii na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu. Logopeda. Od kilku lat nauczycielka etyki w Szkole Podstawowej nr 11 w Poznaniu na wszystkich poziomach edukacyjnych. Jest współautorką publikacji *Kierunek-wartości. Inspiracje metodyczne nie tylko dla nauczycieli etyki*, Wydawnictwo IF UAM, Poznań 2016.

Alicja Fryda-Trafny – absolwentka filologii polskiej na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu, a także studiów podyplomowych: Nauczanie języka polskiego jako obcego. Wieloletnia nauczycielka w szkołach ponadgimnazjalnych, obecnie związana ze Sportową Szkołą Podstawową nr 14 w Poznaniu, gdzie uczy języka polskiego oraz etyki. Propagatorka myślenia wizualnego w edukacji.

Karolina Gruchalska-Matuszak – nauczyciel dyplomowany, absolwentka pedagogiki, terapii pedagogicznej i etyki nauczycielskiej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Od 17 lat pracuje w Szkole Podstawowej nr 83 „Łejery”. W latach 2013-2016 pełniła funkcję zastępcy dyrektora. Jest współautorką realizowanego od trzech lat projektu skierowanego do uczniów klas 4-5: „Łejerskie wędrowanie”. Przygodę z etyką rozpoczęła 7 lat temu. Uczy tego przedmiotu na wszystkich poziomach edukacyjnych w szkole. Od września 2016 roku pełni funkcję doradcy metodycznego dla nauczycieli etyki w Poznaniu. Jest współautorką publikacji *Kierunek-wartości. Inspiracje metodyczne nie tylko dla nauczycieli etyki*, Wydawnictwo IF UAM, Poznań 2016.

Małgorzata Hyps-Wolińska – absolwentka nauczania początkowego, terapii pedagogicznej oraz przyrody Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Nauczycielka z wieloletnim stażem, doradca metodyczny nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, a obecnie nauczyciel konsultant w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu. Pracowała w przedszkolu, szkole podstawowej i szkole wyższej. Prowadziła zajęcia z edukacji wczesnoszkolnej, etyki i terapii pedagogicznej. Autorka scenariuszy i oprawy metodycznej do Wielkiej Księgi Małego Badacza, a także artykułów do „Uczyć lepiej”.

Aleksandra Lewandowska – absolwentka wydziału studiów edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Pracuje w Szkole Podstawowej nr 2 im. Powstańców Wielkopolskich w Puszczykowie jako nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej. Od 2012 roku uczy etyki w klasach I-III. W 2016 roku uzyskała tytuł Promotora Literatury Dziecięcej. Jest autorką projektu o prawach dziecka oraz hasła „Dzieciaki nie pękają, swoje prawa znają”, za który przyznano jej I miejsce w konkursie organizowanym przez Centrum Edukacji Dziecięcej, Papilon i ODN w Poznaniu. Jest współautorką publikacji *Kierunek-wartości. Inspiracje metodyczne nie tylko dla nauczycieli etyki*, Wydawnictwo IF UAM, Poznań 2016.

Agata Maćkowiak – absolwentka wydziału filologii polskiej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Od 12 lat pracuje w Szkole Podstawowej nr 7 w Poznaniu jako nauczyciel języka polskiego, a od 8 lat etyki. Jest koordynatorem do spraw realizacji podstawy programowej klas IV-VIII, przewodniczącą zespołu humanistycznego, autorką wielu projektów i programów nauczania zajęć

dodatkowych oraz współautorką publikacji *Kierunek-wartości. Inspiracje metodyczne nie tylko dla nauczycieli etyki*, Wydawnictwo IF UAM, Poznań 2016.

Agata Matyjasek – pasjonatka nauczania historii, etyki, wiedzy o społeczeństwie, wychowania do życia w rodzinie i zajęć artystycznych, również w zespołach specjalnych i dwujęzycznych (język angielski), na wszystkich etapach edukacyjnych. Autorka licznych projektów (również zagranicznych), publikacji (w tym: *Lekcje etyki w szkole. Gimnazjum* Wydawnictwa Academicon, Lublin 2015, *Kierunek wartości. Inspiracje metodyczne nie tylko dla nauczycieli etyki*, Wydawnictwo IF UAM, Poznań 2016) i programów nauczania, którymi od lat dzieli się z innymi nauczycielami. W ODN w Poznaniu prowadziła zajęcia na temat realizacji projektów edukacyjnych i wykorzystania zasobów muzealnych w warsztacie nauczyciela – regionalisty.

Monika Ograbek – absolwentka studiów magisterskich i doktoranckich na Wydziale Filologii Polskiej i Klasycznej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, uzyskała tytuł doktora w dziedzinie nauk humanistycznych w zakresie literaturoznawstwa, autorka dysertacji doktoranckiej na temat *Dziecko przedszkolne i wczesnoszkolne wobec literatury i sztuki. Programy, praktyki, propozycje*. Pracuje w Szkole Podstawowej nr 1 im. Tytusa i Jana Działyńskich w Plewiskach jako nauczyciel języka polskiego i etyki. Od 2016 roku prowadzi zajęcia rewalidacyjne z surdopedagogiki. Jest współautorką publikacji *Kierunek-wartości. Inspiracje metodyczne nie tylko dla nauczycieli etyki*, Wydawnictwo IF UAM, Poznań 2016.

Kamila Piechowiak-Marcinkowska – absolwentka wydziału historii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, a także studiów podyplomowych – kierunki: Studium rodziny i Zarządzanie oświatą. Nauczycielka historii, etyki i wychowania do życia w rodzinie w Szkole Podstawowej nr 2 w Puszczykowie. Od 2014 roku prowadzi Szkolny Klub Olimpijczyka, współpracując z Puszczykowskim Klubem Olimpijczyka im. Marka Łbika. Jest współautorką publikacji *Kierunek-wartości. Inspiracje metodyczne nie tylko dla nauczycieli etyki*, Wydawnictwo IF UAM, Poznań 2016.

Alina Płaziak-Janiszewska – wieloletni nauczyciel języka polskiego i etyki, doradca metodyczny nauczycieli etyki, od 2010 nauczyciel konsultant w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu. Realizowała wiele projektów, m.in. jako wojewódzki koordynator projektu „Edukacja wobec wyzwań migracyjnych” oraz w zakresie edukacji międzykulturowej we współpracy z ORE i konsultantami, a także doradcami metodycznymi w całym kraju. Od wielu lat aktywnie współpracuje z poznańskimi teatrami, realizując autorskie projekty i pisząc materiały dydaktyczne. Pomysłodawczyni i koordynatorka projektu „Etyka w praktyce”, współautorka książki: *Lekcje etyki w szkole. Gimnazjum* Wydawnictwa Academicon, Lublin 2015, *Kierunek wartości. Inspiracje metodyczne nie tylko dla nauczycieli etyki*, Wydawnictwo IF UAM, Poznań 2016.

Alicja Skrzypczak – doktorantka w Zakładzie Etyki Instytutu Filozofii na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, nauczyciel etyki w szkole podstawowej, czynna uczestniczka międzynarodowych konferencji oraz publikacji w zakresie edukacji filozoficznej i kompetencji moralnych. Popularyzatorka wartości demokratycznych i kompetencji komunikacyjnych w edukacji opartej na dialogu, współorganizatorka warsztatów dla młodzieży szkolnej w środowisku akademickim.

Paulina Wojtkowiak – nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej oraz etyki w klasach I-III w Zespole Szkół nr 7 w Poznaniu, przewodnicząca zespołu samokształceniowego. Ukończyła studia w zakresie edukacji elementarnej i terapii pedagogicznej, pracy socjalnej i resocjalizacji na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu oraz oligofrenopedagogikę. Od 2017 roku prowadzi zajęcia z grupami przedszkolnymi według własnego programu: *Etyka dla smyka*. Jest współautorką publikacji *Kierunek-wartości. Inspiracje metodyczne nie tylko dla nauczycieli etyki*, Wydawnictwo IF UAM, Poznań 2016.

Krystyna Zalisz-Kaczmarek – absolwentka historii i filologii polskiej na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, nauczyciel dyplomowany historii, języka polskiego i etyki w Sportowej Szkole Podstawowej nr 14 w Poznaniu, przewodnicząca zespołu samokształceniowego nauczycieli przedmiotów humanistycznych, pasjonatka historii regionalnej.

KIERUNEK → DIALOG

inspiracje metodyczne nie tylko dla nauczycieli etyki

Redakcja

Alina Płaziak-Janiszewska
Agata Matyjasek
Agata Maćkowiak
Karolina Gruchalska-Matuszak

Kierownik projektu

Alina Płaziak-Janiszewska
Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu

Konsultacje merytoryczne

Alicja Skrzypczak

Recenzja

dr hab. Anna Malitowska
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
Instytut Filozofii, Zakład Etyki

Korekta

Joanna Marchewka
Zofia Drossel-Jórdeczka

Projekt graficzny

Bękarty

Wydawca

Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu
ul. Górecka 1
60-201 Poznań
ISBN 978-83-927154-9-8

© 2017 zespół autorski: Zofia Drossel-Jórdeczka, Alicja Fryda-Trafny,
Karolina Gruchalska-Matuszak, Małgorzata Hypś-Wolińska, Aleksandra Lewandowska,
Agata Maćkowiak, Agata Matyjasek, Monika Ograbek, Kamila Piechowiak-Marcinkowska,
Alina Płaziak-Janiszewska, Paulina Wojtkowiak, Krystyna Zalisz-Kaczmarek

Patronat



UNIWERSYTET IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU
Wydział Nauk Społecznych
Instytut Filozofii

Książkę „Kierunek – dialog” tworzą warsztaty, które mają ułatwić nauczycielom prowadzenie lekcji uczących uczniów trudnej sztuki dialogu. Nie mam wątpliwości, że w świat dialogu trzeba wprowadzać jak najwcześniej – propagować go w wieku przedszkolnym, a na dalszych etapach szkolnej edukacji pokazywać jego dobrą moc. Dialogu potrzebujemy zarówno w życiu prywatnym, jak i w przestrzeni publicznej, zakłada to bowiem funkcjonowanie każdej zdrowej — to znaczy żyjącej w sposób demokratyczny — społeczności.

prof. zw. dr hab. Roman Kubicki

Dyrektor Instytutu Filozofii UAM w Poznaniu

Dwa najważniejsze pojęcia książki to „wartość” i „dialog”. Są to jednocześnie dwa najważniejsze cele, które można osiągać na lekcjach z wykorzystaniem zaproponowanych scenariuszy. Prezentowane materiały dydaktyczne koncentrują się na kształceniu zdolności wydawania ocen i prezentowania ich w dyskusji z innymi. *W myśleniu wartościującym chodzi zarówno o przyznawanie wartości konkretnym rzeczom, jak i nastawieniom, sposobom zachowania, osobistym cechom, społecznym ideałom. Dzieci ćwiczą wybór spośród alternatyw, uczą się mówić o uczuciach towarzyszących określonym decyzjom, potwierdzać swój wybór na drodze argumentacji i dyskusji.*

Warto zachęcić do lektury książki nauczycieli innych przedmiotów niż etyka. Bo czyż nie idzie w edukacji ostatecznie o kształcenie wrażliwego i refleksyjnego obywatela, który potrafi sprawnie poruszać się w przestrzeni społecznej?

dr hab. Anna Malitowska

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Instytut Filozofii, Zakład Etyki



ODN
Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli
w Poznaniu



ISBN: 978-83-927154-9-8