



INSTYTUT BADAŃ
EDUKACYJNYCH
Państwowy Instytut Badawczy

PRZYJAZNA SZKOŁA
DOBROSTAN
SPOŁECZNOŚCI SZKOLNEJ

Anna Błaszczak

Otwartość i elastyczność myślenia jako wsparcie adaptacji i integracji dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracji

MATERIAŁY DLA NAUCZYCIELI



Przyjazna
Szkoła.



Fundusze Europejskie
dla Rozwoju Społecznego



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską





Spis treści

Jak rozwijać myślenie otwarte i elastyczne w pracy z uczniami?	3
1. Przykładowy scenariusz zajęć	4
1.1. Wprowadzenie	4
1.1.1. Ćwiczenie 1. Różne perspektywy	4
1.2. Budowanie motywacji i osobistego zaangażowania (komponent motywacyjny)	5
1.2.1. Ćwiczenie 2. Kiedy byłem niezrozumiany	5
1.3. Rozwijanie elastyczności i otwartości myślenia oraz zdolności do dostrzegania perspektywy innych osób (komponent poznawczy)	6
1.3.1. Ćwiczenie 3. Fakt czy interpretacja?	6
1.3.2. Ćwiczenie 4. Zmień stronę	6
1.4. Zakończenie	7
2. Bank ćwiczeń	8
2.1. Wprowadzenie	8
2.1.1. Ćwiczenie 1. Punkt widzenia	8
2.1.2. Ćwiczenie 2. Czy jest sprawiedliwość?	9
2.1.3. Ćwiczenie 3. Co to jest?	9
2.1.4. Ćwiczenie 4. Szczęście, nieszczęście	9
2.2. Budowanie motywacji i osobistego zaangażowania (komponent motywacyjny)	10
2.2.1. Ćwiczenie 5. Myliłam się	10
2.2.2. Ćwiczenie 6. Czy warto zmieniać zdanie?	10
2.2.3. Ćwiczenie 7. Co tracimy, gdy nie słuchamy innych?	11
2.2.4. Ćwiczenie 8. To mogło dotyczyć mnie	11
2.3. Rozwijanie elastyczności i otwartości myślenia oraz zdolności do dostrzegania perspektywy innych osób (komponent poznawczy)	12
2.3.1. Ćwiczenie 9. Różne perspektywy	12
2.3.2. Ćwiczenie 10. Argumenty za i przeciw	14
2.3.3. Ćwiczenie 11. Zmiana perspektywy	15
2.3.4. Ćwiczenie 12. Myślenie elastyczne	17
2.3.5. Ćwiczenie 13. Pomaluj mój świat	17
2.4. Metodyka prowadzenia zajęć rozwijających myślenie otwarte i elastyczne	18

Jak rozwijać myślenie otwarte i elastyczne w pracy z uczniami?

Celem tego materiału jest wsparcie nauczycieli specjalistów i wychowawców w planowaniu i prowadzeniu działań rozwijających myślenie otwarte i elastyczne uczniów, a w szczególności zdolność do uwzględniania różnych perspektyw, rozumienia innych osób oraz funkcjonowania w sytuacjach niejednoznacznych. Kompetencje te mają kluczowe znaczenie dla budowania relacji rówieśniczych, zapobiegania konfliktom oraz wspierania integracji uczniów w klasach zróżnicowanych społecznie i kulturowo ([Błaszczak, 2024](#)).

Proponowane ćwiczenia i scenariusze opierają się na założeniu, że myślenie otwarte i elastyczne nie rozwija się spontanicznie, lecz wymaga systematycznego treningu oraz powtarzalnych doświadczeń edukacyjnych ([Błaszczak, 2024](#)). Jednorazowe zajęcia mogą w oczywisty sposób zwiększyć świadomość uczniów, jednak dopiero regularne angażowanie ich w działania wymagające zmiany perspektywy, analizy różnych interpretacji oraz refleksji nad własnym myśleniem prowadzi do utrwalenia tych kompetencji i ich stopniowej automatyzacji.

Materiał ma charakter modułowy. Oznacza to, że nauczyciel może:

- realizować zaproponowany scenariusz w całości, wykorzystując różne ćwiczenia wymiennie,
- wybierać pojedyncze ćwiczenia i włączać je do własnych zajęć wychowawczych lub warsztatów,
- modyfikować treści i formę aktywności, dostosowując je do wieku, aktualnych potrzeb uczniów oraz specyfiki klasy.

Materiał może być wykorzystywany zarówno w formie zajęć szkolnych (np. godziny wychowawczej), jak i jako element dłuższego cyklu warsztatowego. Rekomendowana jest praca systematyczna i powracanie do podobnych typów zadań w różnych wariantach, by utrwalić rozwijane kompetencje i ich transfer. Kluczowe jest też zachowanie podstawowej logiki pracy dydaktycznej, na której opiera się cały materiał. Każde działanie powinno obejmować trzy powiązane ze sobą elementy:

- doświadczenie, które pozwala uczniom zauważyć różnice w sposobie myślenia i interpretowania rzeczywistości;
- refleksję, która umożliwia nazwanie i zrozumienie tych różnic;
- odniesienie do codziennych sytuacji szkolnych i relacyjnych, dzięki któremu uczniowie mogą dostrzec znaczenie rozwijanych kompetencji dla własnego funkcjonowania i łatwiej zgeneralizować rozwijane umiejętności.

Szczególne znaczenie ma również łączenie dwóch aspektów myślenia otwartego i elastycznego (opisywanych szczegółowo w materiale *Otwartość i elastyczność myślenia jako wsparcie adaptacji i integracji dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracji. Przewodnik*). Z jednej strony działania powinny rozwijać umiejętności poznawcze, takie jak analiza różnych perspektyw, rozróżnianie faktów i interpretacji czy formułowanie argumentów. Z drugiej strony równie istotne jest wzmacnianie motywacji uczniów do stosowania tych umiejętności w praktyce. Z tego względu zaproponowane w materiale ćwiczenia koncentrują się na sytuacjach bliskich doświadczeniu uczniów, takich jak relacje rówieśnicze, komunikacja, różnice w opiniach czy funkcjonowanie w klasie wielokulturowej.

1. Przykładowy scenariusz zajęć

1.1. Wprowadzenie

1.1.1. Ćwiczenie 1. Różne perspektywy

Czas trwania: 5–7 min.

Prowadzący pokazuje uczniom prosty rysunek wieloznaczny (np. klasyczny obraz „kaczka/królik” lub znak przypominający 6 lub 9) i zadaje pytanie, co widzą. Uczniowie odpowiadają spontanicznie, podając różne interpretacje.

To ćwiczenie jest krótkie i pokazuje uczniom, że różnice w myśleniu są naturalne. Warto pamiętać, że na początku zajęć uczniowie często poszukują jednej poprawnej odpowiedzi i starają się odgadnąć oczekiwania nauczyciela. W ćwiczeniach tego typu istotne jest stworzenie przestrzeni, w której różne interpretacje mogą współistnieć. Warto wzmacniać wszystkie punkty widzenia, akcentując ich różnorodność. Nie należy komentować odpowiedzi jako lepszych czy gorszych. Nauczyciel, nie oceniając odpowiedzi i nie wskazując jednoznacznie „właściwego” rozwiązania, modeluje sposób myślenia, który dopuszcza wielość możliwych ujęć tej samej sytuacji.



1.2. Budowanie motywacji i osobistego zaangażowania (komponent motywacyjny)

1.2.1. Ćwiczenie 2. Kiedy byłem niezrozumiany

Czas trwania: 7–10 min.

Nauczyciel odnosi omawiane wcześniej przykłady do podobnych doświadczeń uczniów. Kieruje ich uwagę na sytuacje, w których oni sami odczuli podobne niezrozumienie, np. chcieli wyrazić coś, co ktoś inny zrozumiał zupełnie inaczej, lub których byli świadkami. Prowadzący dopytuje, jak się w takiej sytuacji czuli (lub jak się mógł czuć bohater obserwowanych przez nich wydarzeń). Następnie odwraca perspektywę i zadaje pytanie o doświadczenia, kiedy to oni niewłaściwie kogoś ocenili czy zrozumieli, np. „Jak się wtedy czuliście?”, „Co było w tej sytuacji trudne?”, „Co mogłoby pomóc drugiej osobie lepiej was zrozumieć?”.

Nauczyciel prowadzi dyskusję z całą klasą, kierując ją ku wnioskowi, że takie sytuacje zdarzają się każdemu, że mamy różne perspektywy, że niektóre informacje nie są nam dostępne (podczas gdy to na nich opierają osądy czy wnioski inne osoby) itp. Ważne, by dojść do podsumowania podkreślającego, że często wydaje nam się, że widzimy różne sytuacje obiektywnie, ale tak naprawdę interpretujemy je ze swojej perspektywy.

Rozwijanie myślenia otwartego i elastycznego wymaga budowania gotowości do ich stosowania. Uczniowie częściej angażują się w analizę różnych perspektyw, jeśli dostrzegają osobiste znaczenie tej kompetencji. Odwołanie do doświadczeń bycia niezrozumianym lub niesprawiedliwie ocenionym pozwala im zobaczyć, że sposób myślenia innych ludzi ma bezpośredni wpływ na ich własne funkcjonowanie. Prowokuje do refleksji i buduje ich motywację. Należy jednak przy tym zachować ostrożność, tak by to odnoszenie i analiza odczuć i myśli uczniów nie miała charakteru oceniania czy wymuszania wypowiedzi. Można tu pracować indywidualnie lub na przykładach ogólnych.

1.3. Rozwijanie elastyczności i otwartości myślenia oraz zdolności do dostrzegania perspektywy innych osób (komponent poznawczy)

1.3.1. Ćwiczenie 3. Fakt czy interpretacja?

Czas trwania: 10 min.

Prowadzący przedstawia krótką, niejednoznaczną sytuację, np. „Na przerwie Kuba siedzi sam i nie odzywa się do nikogo”. Prosi uczniów, aby najpierw indywidualnie przez 1 minutę zastanowili się nad tą sytuacją, a następnie w parach odpowiedzieli sobie, jakie myśli przychodzą im do głowy. Następnie nauczyciel prowokuje do refleksji i prosi o odpowiedź na pytanie: „Co w tej sytuacji jest faktem, a co już interpretacją?”. Prowadzący zapisuje odpowiedzi uczniów na tablicy w dwóch kolumnach. W kolumnie „fakty” powinny znaleźć się informacje możliwe do bezpośredniego zaobserwowania, np. „Kuba siedzi sam”, „nie rozmawia”. W kolumnie „interpretacje” mogą pojawić się odpowiedzi typu: „jest smutny”, „obrzył się”, „nikt go nie lubi”, „nie chce z nikim rozmawiać”. Następnie prowadzący zadaje pytanie, skąd uczniowie „wiedzą” to, co wpisali do drugiej kolumny, i kieruje rozmowę na rozróżnienie między tym, co widać, a tym, co dopowiadamy.

Przykładowe pytania do omówienia z uczniami:

- Co było łatwiejsze – wskazanie faktów czy interpretacji?
- Dlaczego tak często traktujemy interpretację jak fakt?

Co może się wydarzyć w relacjach z innymi, jeśli nie odróżniamy jednego od drugiego? Ćwiczenie dobrze sprawdza się jako wprowadzenie do tematu błędów poznawczych i nieporozumień w klasie. Warto korzystać z sytuacji bliskich uczniom, związanych z relacjami rówieśniczymi, ale nie zbyt osobistych. Z młodszymi uczniami można ograniczyć liczbę odpowiedzi i pracować głównie na forum klasy, natomiast starszym warto zaproponować najpierw pracę indywidualną lub w parach.

1.3.2. Ćwiczenie 4. Zmień stronę

Czas trwania: 10 min.

Prowadzący przedstawia uczniom temat do dyskusji, np. „Czy zawsze warto mówić prawdę?” lub „Czy szkoła powinna zadawać prace domowe?”. Ważne, by temat był dostosowany do wieku



i możliwości poznawczych uczniów, a jednocześnie wzbudzał dyskusję. Uczniowie zajmują stanowisko, np. poprzez ustawienie się po jednej ze stron sali lub wskazanie wyboru.

Następnie prowadzący prosi, aby każdy uczeń spróbował znaleźć co najmniej dwa argumenty przeciwko własnemu stanowisku. Uczniowie pracują indywidualnie lub w parach. Po kilku minutach wybrane osoby prezentują swoje odpowiedzi. Prowadzący podkreśla, że celem ćwiczenia nie jest zmiana zdania, lecz refleksja nad zagadnieniem poprzez uwzględnienie różnych argumentów.

Propozycje pytań do omówienia z uczniami:

- Co jest trudniejsze – bronić swojego zdania czy znaleźć argumenty przeciw?
- Dlaczego warto spojrzeć na problem z drugiej strony?
- Czy uwzględnienie innych argumentów oznacza konieczność zmiany zdania?
- Jak taka umiejętność może pomagać w relacjach z codziennych sytuacjach szkolnych czy relacjach z innymi?

Ćwiczenie może być wymagające poznawczo i emocjonalnie, dlatego ważne jest stworzenie bezpiecznej atmosfery. Prowadzący powinien podkreślać, że różnice zdań są naturalne i wartościowe. W młodszych grupach warto wybierać mniej kontrowersyjne tematy, natomiast w starszych można stopniowo wprowadzać bardziej złożone zagadnienia.

1.4. Zakończenie

Nauczyciel stara się podsumować wcześniejsze ćwiczenia i doświadczenia uczniów. Zachęca do refleksji nad tym, co się dzieje, gdy szybko oceniamy innych lub co może dziać się w klasie, jeśli każdy trzyma się tylko swojej wersji. Prowadzi rozmowę w kierunku zaakcentowania potencjalnych zysków dla konkretnego ucznia, innych i całej klasy. Na koniec zachęca uczniów do wykorzystania tego doświadczenia w jakiejś konkretnej sytuacji w kolejnym tygodniu. Może zaproponować, by wybrali sobie jedno wydarzenie, które może mieć miejsce w kolejnym tygodniu (np. często im się przydarza, albo wiedzą, że może im się przydarzyć) i spróbowali spojrzeć na daną sytuację z innego punktu widzenia niż ten, który przychodzi im do głowy jako pierwszy. Nauczyciel może też zaproponować, by uczniowie spróbowali w tym tygodniu zadać sobie pytanie „Czy na pewno wiem, co się wydarzyło, czy tylko tak to interpretuję?”, zanim kogoś lub coś ocenią.

Ważne, by zakończenie nie obejmowało rozwlekłych podsumowań. Najlepiej, żeby uczeń został z jakimś konkretnym zadaniem lub myślą, które będzie mógł zabrać ze sobą i zastosować je w praktyce.



2. Bank ćwiczeń

Ćwiczenia uporządkowano tak, aby można je łatwo wykorzystać jako zamienniki w powyższym scenariuszu. Prowadzący ma możliwość wyboru optymalnych aktywności (dostosowanych do potrzeb uczniów, ich wieku, sytuacji czy czasu) i uwzględnienia ich w zajęciach. Przykłady ćwiczeń należy traktować jako zbiór otwarty i dostosowywać je lub tworzyć kolejne zadania zgodnie ze swoją specjalistyczną wiedzą i doświadczeniem. Propozycje formuły ćwiczenia (np. to, czy ma charakter indywidualny, pracy w parze czy w mniejszych grupach) to kolejny aspekt zadań, który prowadzący może zmodyfikować zgodnie z potrzebami grupy, swoją wiedzą czy preferencjami.

2.1. Wprowadzenie

2.1.1. Ćwiczenie 1. Punkt widzenia

Czas trwania: 5–7 min.

Dobieramy uczniów w pary. Uczniowie siadają skierowani twarzami do siebie. Prowadzący daje każdej parze karteczkę i uprzedza, że na tej karteczce za chwilę coś się pojawi. Jedna osoba z pary zamyka oczy lub siada tyłem do tablicy. Druga za chwilę zobaczy treść zadania na tablicy. Wszystko odbywa się w ciszy, żeby zadanie nie było oczywiste dla tej osoby, która ma zamknięte oczy. Na tablicy wyświetlamy instrukcję: „Napisz na karteczce dużą cyfrę 6 – samą cyfrę bez kropki, którą stawia się czasem przy szóstce”. Prosimy uczniów o ułożenie karteczki tak, żeby 6 była skierowana w ich stronę. Gdy wszyscy uczniowie wykonają zadanie, ich koledzy z pary otwierają oczy i mówią, co widzą. Następnie prosimy uczniów, którzy pisali na karteczkach o wyjaśnienie, jaką liczbę napisali. W ćwiczeniu można też wykorzystać inne bodźce, np. zrealizować z innymi liczbami (66/99) lub literami (W/M).

Kiedy pojawią się sprzeczne interpretacje, zadajemy pytanie o to, co obiektywnie jest na kartce? I jak to można ustalić? Zadanie daje okazję do dyskusji o tym, jak „punkt widzenia zależy od punktu siedzenia”. Zadanie jest dość proste i w przypadku uczniów starszych może wydać się infantylne.

2.1.2. Ćwiczenie 2. Czy jest sprawiedliwość?

Czas trwania: 5–7 min.

Wykorzystujemy grafikę lub rysunek pokazujący, jak mała ryba jest zjadana przez większą (lub inny obrazek prowokujący do dyskusji na temat). Prowadzący zadaje pytania dotyczące wieloznaczności obrazka, np.: Czy na świecie jest sprawiedliwość? Co na ten temat powiedziałyby mała, a co duża rybka? Jak jest według uczniów? Od czego zależy ocena?

2.1.3. Ćwiczenie 3. Co to jest?

Czas trwania: 5–7 min.

Prowadzący rysuje na tablicy leżącą „ósemkę” i zadaje uczniom pytanie: Co to jest? Pojawiają się różne odpowiedzi (kokarda, znak nieskończoności, ósemka, matryca DNA, szlaczek itp.). Zaakceptować i zapisać na tablicy należy wszystkie, które mają sens i są możliwą interpretacją. Podsumowując, prowadzący zwraca uwagę, że to samo może być bardzo różnie interpretowane w zależności od perspektywy i, co ważniejsze, wszystkie te interpretacje mogą być słuszne.

2.1.4. Ćwiczenie 4. Szczęście, nieszczęście

Czas trwania: 5–7 min.

Jako wprowadzenie do tematu można też wykorzystać dowolną opowieść pokazującą, że ocena zdarzeń nie jest jednoznaczna, że rzeczy niekoniecznie są takie, jak nam się wydaje lub że czasem dwie osoby mogą myśleć coś zupełnie innego w tej samej sytuacji. Przykładem takiej historii może być „Opowieść o chińskim rolniku” zaczerpnięta z książki *Przebudzenie* Anthony’ego de Mello.

Jako wprowadzenie może zostać zastosowana inna forma aktywności, która pokazuje odmienne perspektywy w postrzeganiu świata i myśleniu – np. gra Dixit, fragmenty filmów czy kreskówek (np. *Dzień świra* i fragment pokazanej tam debaty politycznej lub *Czerwony kapturek. Prawdziwa historia*). Należy wtedy zaplanować czas ćwiczenia z uwzględnieniem tego elementu.



2.2. Budowanie motywacji i osobistego zaangażowania (komponent motywacyjny)

2.2.1. Ćwiczenie 5. Myliłam się

Czas trwania: 10–15 min.

Prowadzący dzieli uczniów na pary (lub małe grupy). Prosi o namysł nad jakąś sytuacją, kiedy okazało się, że nie mieli racji, że się mylili (byli przekonani do czegoś, a potem zdali sobie sprawę z tego, że tak nie jest). Następnie prowadzący prosi o opowiedzenie koleżance lub koledze z pary o swoim doświadczeniu. Zadaje pytania dodatkowe: jakie było pierwotne przekonanie, jak się ono potem zmieniło i co na to wpłynęło? Prowadzący monitoruje opowiadanie sobie historii.

2.2.2. Ćwiczenie 6. Czy warto zmieniać zdanie?

Czas trwania: ok. 10 min.

Ćwiczenie ma charakter swobodnej rozmowy na forum klasy lub indywidualnej refleksji nad tym, czy warto zmieniać zdanie, a jeżeli tak, to kiedy. Prowadzący inicjuje rozmowę dotyczącą zmiany zdania i różnych punktów widzenia. Zadaje uczniom pytania:

- Kiedy ostatnio zmieniłeś(-aś) zdanie na jakiś temat i dlaczego?
 - Kiedy ostatnio zmieniłeś(-aś) swoją opinię lub przekonanie na jakiś ważny temat na skutek nowych dowodów lub argumentów strony przeciwnej?
 - Kiedy ostatnio powiedziałeś(-aś) komuś: „Miałeś(-aś) rację, ja się myliłem(-am)”?
- W jakich okolicznościach to się zdarzyło?

Chodzi o konkluzję, że można widzieć różne sytuacje w odmienny sposób i że czasem zmiana zdania jest naturalną konsekwencją analizy nowych informacji czy wydarzeń. Po tym wprowadzającym ćwiczeniu można przejść płynnie do ćwiczenia zasadniczego dotyczącego zmiany zdania.

2.2.3. Ćwiczenie 7. Co tracimy, gdy nie słuchamy innych?

Czas trwania: ok. 10 min.

Prowadzący dzieli uczniów na małe grupy (3–4 osoby) i prosi, aby zastanowili się nad odpowiedzią na pytanie: „Co się dzieje w klasie lub między ludźmi, gdy nie słuchają się nawzajem?”. Uczniowie w grupach wspólnie opracowują odpowiedzi i zapisują je w formie krótkich haseł. Po kilku minutach grupy prezentują swoje pomysły na forum klasy, a prowadzący zapisuje je na tablicy, porządkując odpowiedzi w kategorie (np. relacje, emocje, atmosfera w klasie, konflikty). Podsumowuje to zestawienie (najlepiej wraz z uczniami) i określa:

- Jakie konsekwencje pojawiały się najczęściej?
- Jak wpływa to na atmosferę w klasie?
- Czy można temu zapobiegać? W jaki sposób?
- Jaką rolę odgrywa w tym sposób myślenia?

Na koniec prowadzący podsumowuje, akcentując główny wniosek z ćwiczenia – sposób myślenia wpływa bezpośrednio na jakość relacji i funkcjonowanie całej grupy.

Warto zachęcać uczniów do odnoszenia się do ogólnych mechanizmów, a nie do konkretnych osób z klasy, aby uniknąć napięć. W starszych grupach można pogłębić refleksję, odnosząc ją do szerszego kontekstu społecznego.

2.2.4. Ćwiczenie 8. To mogło dotyczyć mnie

Czas trwania: 7–10 min.

Prowadzący przedstawia sytuację: „Do klasy dołącza nowy uczeń, który mówi z akcentem i rzadko zabiera głos na lekcji. Niektórzy uczniowie zaczynają go unikać i komentować jego zachowanie.” Następnie prosi uczniów, aby zastanowili się indywidualnie nad pytaniem: „Czy taka sytuacja mogłaby kiedyś dotyczyć mnie? W jakim sensie?”

Po chwili refleksji uczniowie mogą omówić swoje odpowiedzi w parach, a następnie (o ile zechcą) podzielić się nimi na forum klasy. Prowadzący kieruje rozmowę na to, jak zmienia się sposób myślenia, gdy zaczynamy odnosić sytuację do siebie. Może zadać następujące pytania:

- Co się zmienia, gdy myślimy o tej sytuacji jako o czymś, co mogłoby dotyczyć nas?
- Czy łatwiej wtedy zrozumieć drugą osobę?
- Jak wpływa to na nasze reakcje i zachowanie?

Ćwiczenie szczególnie dobrze sprawdza się w klasach zróżnicowanych, w tym wielokulturowych. Ważne, aby prowadzący dbał o neutralny, nieoceniający sposób prezentowania sytuacji. Jeśli grupa jest mniej otwarta, można pozostać na poziomie refleksji indywidualnej lub pracy w parach.

2.3. Rozwijanie elastyczności i otwartości myślenia oraz zdolności do dostrzegania perspektywy innych osób (komponent poznawczy)

2.3.1. Ćwiczenie 9. Różne perspektywy

Czas trwania: 10–15 min.

Prowadzący dobiera uczniów w pary, najlepiej losowo, tak by uczniowie mogli pracować choć przez chwilę z kimś przypadkowym z klasy, z kim niekoniecznie spędzają czas lub często rozmawiają. Prowadzący instruuje: „Za chwilę będę zadawać różne pytania – prostsze i trochę trudniejsze, np.: Jakie smaki wolicie? Słodkie czy słone?). Będziecie mieć po 30 sekund na odpowiedź. Najpierw jedna osoba z pary przekazuje swoje stanowisko koleżance lub koledze, podając jednocześnie uzasadnienie wyboru (nawet jeśli odpowiedź będzie brzmiała „nie wiem”). Następnie wypowiada się druga osoba z pary – podaje swoją odpowiedź i uzasadnienie”.

W ramach tego ćwiczenia ustalamy zestaw dostosowanych do wieku i w miarę możliwości kontrowersyjnych zagadnień, co do których uczniowie mogą mieć różne opinie. Mogą one dotyczyć podstawy programowej i aktualnie realizowanych treści lub ważnych społecznie zagadnień. Jeśli wśród poruszanych kwestii pojawią się tematy trudniejsze, bardziej kontrowersyjne, powinny być one umieszczone w środku listy. Łżejsze, bardziej swobodne tematy powinny rozpoczynać serię i stanowić formę rozgrzewki przed prezentowaniem swojego stanowiska w sprawach poważnych (np. zaczniemy od pytania: „Czy wolisz psy czy koty?”, a o kwestie związane ze sprawiedliwością społeczną czy prawami kobiet zapytajmy raczej w połowie zadania). Podobnie koniec zadania też powinien dotyczyć mniej angażujących emocjonalnie i bardziej swobodnych kwestii.

Zadanie można zrealizować w ławkach na siedząco lub zaproponować uczniom aktywność w formule *speed datingu*, gdzie osoby w parach zmieniają się cyklicznie co 1 pytanie. Prowadzący podkreśla, że w tym ćwiczeniu ważne jest słuchanie siebie nawzajem oraz umożliwienie wypowiedzenia się drugiej osobie. Jeśli istnieją obawy, że uczniowie będą powielać odpowiedzi partnera, moderujemy kolejność odpowiadania – np. na zmianę.

Przykładowy zestaw pytań:

- Wolisz psy czy koty?
- Pizza czy hamburger?
- Czy chciałbyś, by wszyscy ludzie na Ziemi mówili jednym językiem?
- Jakie zwierzęta na Ziemi powinniśmy chronić w sposób szczególny?
- Czy uczniowie powinni regularnie oceniać nauczycieli?
- Czy każdy obywatel zdolny do głosowania powinien iść na wybory?
- Czy potrzebne są nam lekcje historii?
- Czy pracodawca powinien mieć prawo do wglądu w pełne dane dotyczące zdrowia potencjalnego pracownika?
- Jaki kierunek studiów lub nauki zawodu chciał(a)byś wybrać?
- Leniwe wakacje w ciepłych krajach pod palmami czy aktywny wypoczynek w górach?

Prowadzący może skorzystać z zaproponowanych pytań lub samodzielnie zdecydować o ich treści. W ramach ćwiczenia powinno pojawić się od 10 do 20 takich pytań. Na każde pytanie i udzielenie sobie nawzajem odpowiedzi uczniowie mają ok. 1,5 minuty. Można zdynamizować odpowiedzi i wymianę myśli, używając w tym czasie stopera, muzyki z sygnałem przerwy co 45 sekund (np. takiej jak wykorzystuje się przy ćwiczeniach sportowych) lub innej formy, która w przystępny sposób pozwalałaby uczniom zorientować się, kiedy jest czyja kolej na zaprezentowanie swojego zdania.

Ćwiczenie wymaga wspólnego omówienia, które pozwala uczniom uporządkować doświadczenia i nadać im znaczenie. Prowadzący zachęca uczniów do podzielenia się wrażeniami z jego przebiegu, zwracając uwagę zarówno na ogólne odczucia, jak i na momenty, które były dla nich szczególnie zaskakujące lub trudne. W toku rozmowy kieruje uwagę na to, czy uczniowie mieli podobne czy odmienne reakcje, a także w jakich obszarach ich odpowiedzi się pokrywały, a w jakich się różniły.

Istotnym elementem tej części jest również odniesienie się do kwestii akceptowania odmiennych perspektyw. Prowadzący może skłonić uczniów do refleksji nad tym, na ile łatwe lub trudne było dla nich przyjęcie punktu widzenia innego niż własny oraz co wpływało na te odczucia. W ten sposób uczniowie mają możliwość uświadomienia sobie własnych reakcji poznawczych i emocjonalnych w sytuacji konfrontacji z odmiennymi opiniami.

Celem tej części zajęć jest pokazanie, że w niektórych obszarach opinie uczniów mogą być zbieżne, w innych natomiast wyraźnie się różnić, co stanowi naturalny element funkcjonowania w grupie. Prowadzący podkreśla, że różnorodność poglądów jest wartością, a posiadanie

własnego zdania nie wyklucza możliwości słuchania innych i uwzględniania ich perspektywy. W sytuacji gdy pojawiają się treści budzące opór lub trudność w ich zaakceptowaniu, prowadzący pozostawia przestrzeń do dalszej rozmowy, dbając o to, aby przebiegała ona w atmosferze wzajemnego szacunku oraz uznania prawa każdego ucznia do własnej opinii.

2.3.2. Ćwiczenie 10. Argumenty za i przeciw

Czas trwania: 15–20 min.

Ćwiczenie stanowi naturalną kontynuację wcześniejszego zadania i pogłębia pracę nad przyjmowaniem różnych perspektyw poprzez wprowadzenie elementu argumentacji. Prowadzący wybiera jedno z zagadnień, które pojawiło się wcześniej i wzbudziło zainteresowanie uczniów, lub proponuje nowe, potencjalnie angażujące pytanie, np. „Czy uczniowie powinni regularnie oceniać nauczycieli?”. Przy wyborze tematu istotne jest, aby umożliwiał on analizę z różnych punktów widzenia, w szczególności z perspektywy różnych ról funkcjonujących w szkole, a nie wyłącznie z perspektywy indywidualnej.

Prowadzący dzieli uczniów na pary, a następnie przypisuje im różne perspektywy. Część par pracuje nad zagadnieniem z punktu widzenia ucznia, a pozostałe z perspektywy nauczyciela. Zadaniem każdej pary jest przygotowanie argumentów zarówno „za”, jak i „przeciw” rozważanej tezie, przy konsekwentnym przyjęciu wskazanej perspektywy. Uczniowie zapisują swoje propozycje na kartkach, mając na to około 10–15 minut.

Po zakończeniu tego etapu prowadzący łączy pary w zespoły czteroosobowe w taki sposób, aby w każdym zespole znalazły się osoby pracujące wcześniej nad różnymi perspektywami. Uczniowie prezentują sobie nawzajem przygotowane argumenty, porównują je i analizują różnice między nimi. Prowadzący kieruje ich uwagę na to, z czego mogą wynikać te rozbieżności oraz jak przyjęta perspektywa wpływa na sposób rozumienia problemu.

W kolejnym kroku każda grupa otrzymuje większą kartkę i porządkuje zebrane argumenty, uwzględniając zarówno stanowisko ucznia, jak i nauczyciela. Prowadzący zachęca uczniów, aby pozostawili przestrzeń na wspólne stanowisko i spróbowali odpowiedzieć na pytanie, czy możliwe jest osiągnięcie porozumienia. Uczniowie pracują nad wypracowaniem wspólnego stanowiska przez około 10 minut, starając się uwzględnić obie perspektywy, a nie tylko własne opinie.

Na zakończenie prowadzący inicjuje krótkie omówienie, w trakcie którego uczniowie dzielą się efektami swojej pracy i refleksjami na temat procesu dochodzenia do wspólnego stanowiska.

Szczególna uwaga poświęcona jest temu, jak zmieniało się ich rozumienie problemu w miarę uwzględniania różnych punktów widzenia oraz jakie trudności i możliwości wiążą się z próbą osiągnięcia porozumienia.

2.3.3. Ćwiczenie 11. Zmiana perspektywy

Czas trwania: 15–25 min.

Ćwiczenie polega na świadomym przyjęciu perspektywy innej niż własna i próbie spojrzenia na daną sytuację, problem lub przekonanie z punktu widzenia konkretnej osoby. Jego celem jest rozwijanie zdolności do wychodzenia poza własny sposób myślenia oraz uświadomienie uczniom, że ocena tej samej sytuacji może się istotnie różnić w zależności od doświadczeń, roli społecznej czy kontekstu życiowego.

Prowadzący przygotowuje zestaw zagadnień dostosowanych do wieku, doświadczeń i zainteresowań uczniów. Kluczowe jest, aby były to sytuacje, które w naturalny sposób mogą być różnie interpretowane z różnych perspektyw, zwłaszcza takich, które są uczniom w pewnym stopniu bliskie lub które są dla nich możliwe do wyobrażenia.

Na początku prowadzący wyjaśnia zasady ćwiczenia, podkreślając, że nie chodzi o wyrażenie własnej opinii, lecz o próbę „wejścia w czyjąś rolę” i zrozumienia sposobu myślenia tej osoby. Następnie dzieli uczniów na kilkusobowe grupy, najlepiej w sposób losowy, tak aby uczniowie pracowali w nowych konfiguracjach.

Każda grupa otrzymuje jedno zagadnienie oraz przypisany punkt widzenia, z którego ma je rozważyć. Zadaniem uczniów jest sformułowanie stanowiska wraz z uzasadnieniem, tak jak zrobiłaby to dana osoba. Prowadzący zachęca, aby uczniowie starali się uwzględnić możliwe doświadczenia, potrzeby i ograniczenia tej osoby, a nie jedynie własne przekonania.

Przykładowe zagadnienia mogą obejmować sytuacje bliskie doświadczeniu uczniów, np.:

- Czy każdy powinien mieć tyle samo czasu na sprawdzianie?

Odpowiedzcie z perspektywy:

- ucznia, który szybko kończy zadania,
- ucznia, który potrzebuje więcej czasu,
- nauczyciela,
- ucznia, który dopiero uczy się języka polskiego.

■ Czy warto zgłaszać się na lekcji?

Odpowiedzcie z perspektywy:

- ucznia pewnego siebie,
- ucznia nieśmiałego,
- ucznia, który boi się popełnić błąd,
- nauczyciela.

■ Czy oceny dobrze pokazują, ile ktoś się nauczył?

Odpowiedzcie z perspektywy:

- ucznia z wysokimi wynikami,
- ucznia, który ma trudności w nauce,
- nauczyciela,
- rodzica.

■ Czy warto zabierać głos w sprawach, które budzą kontrowersje?

Odpowiedzcie z perspektywy:

- osoby aktywnej społecznie,
- osoby, która unika konfliktów,
- ucznia, który dopiero dołączył do klasy,
- osoby, która doświadczyła krytyki ze strony innych.

Po zakończeniu pracy w grupach uczniowie prezentują swoje stanowiska na forum klasy. Prezentacja może przybierać różne formy – od krótkiego omówienia, przez odgrywanie ról, po krótkie wystąpienia. Wybór formy zależy od wieku uczniów, dynamiki grupy oraz czasu, jakim dysponuje prowadzący.

W trakcie omówienia prowadzący kieruje uwagę uczniów na różnice w sposobie argumentowania oraz na to, w jaki sposób przyjęta perspektywa wpływała na rozumienie problemu. Podkreśla, że nie chodzi o ocenę, która odpowiedź jest „lepszą”, lecz o dostrzeżenie, że różne stanowiska mogą mieć swoje uzasadnienie. Najważniejsze jest to, aby uczniowie mieli realną możliwość „wejścia w rolę” i spróbowania spojrzenia na sytuację z innej perspektywy niż własna, zamiast jedynie powierzchownego odtworzenia argumentów.



2.3.4. Ćwiczenie 12. Myślenie elastyczne

Czas trwania: 15–20 min.

Zadanie polega na zaproszeniu uczniów do wyobrażenia sobie alternatywnych wersji rzeczywistości – dotyczących teraźniejszości, przyszłości lub przeszłości – innych niż te, które są im znane z własnego doświadczenia. Punktem wyjścia są pytania typu „co by było, gdyby...”, które uruchamiają myślenie kontrfaktyczne i zachęcają do generowania różnych możliwych scenariuszy. Mogą to być pytania odnoszące się do zjawisk historycznych, społecznych lub codziennych doświadczeń uczniów, np.: „Co by było, gdyby Hitler nigdy się nie urodził?”, „Co by było, gdyby nie było pandemii COVID-19?”, „Co by było, gdyby nie było internetu?”, „Co by było, gdyby szkoła wyglądała zupełnie inaczej niż teraz?”, „Co by było, gdyby wszyscy ludzie mówili tym samym językiem?”. Prowadzący może korzystać z gotowych propozycji lub formułować własne pytania, dostosowane do wieku uczniów oraz celu zajęć.

W trakcie realizacji ćwiczenia uczniowie mają za zadanie wygenerować jak największą liczbę możliwych odpowiedzi, nie ograniczając się do pierwszych, najbardziej oczywistych skojarzeń. Kluczowe jest tu poszerzanie zakresu rozważanych możliwości oraz otwartość na różne, także mniej intuicyjne scenariusze.

Ćwiczenie może być realizowane zarówno na forum całej klasy, w formie swobodnego zgłaszania pomysłów, jak i w mniejszych grupach. W praktyce bardziej efektywna okazuje się praca zespołowa, w której uczniowie wspólnie opracowują i zapisują swoje propozycje, a następnie prezentują je na forum. Taka forma sprzyja nie tylko generowaniu większej liczby pomysłów, lecz także konfrontowaniu różnych sposobów myślenia i rozwijaniu zdolności do uwzględniania odmiennych punktów widzenia.

2.3.5. Ćwiczenie 13. Pomaluj mój świat

Czas trwania: 10–15 min.

Zadanie polega na odtworzeniu rysunku na podstawie przekazywanych ustnie instrukcji, co pozwala uczniom doświadczyć, w jaki sposób różnice w rozumieniu komunikatu wpływają na jego interpretację. Jedna osoba z klasy lub prowadzący przygotowuje rysunek na swojej kartce w taki sposób, aby pozostali uczestnicy nie mogli go zobaczyć. Rysunek powinien być stosunkowo złożony, na przykład zbudowany z kilku figur geometrycznych, takich jak kwadraty, prostokąty, trójkąty czy koła, rozmieszczonych względem siebie w określony sposób.

Po przygotowaniu rysunku jego autor przekazuje pozostałym szczegółowe wskazówki dotyczące tego, jak mają go odtworzyć. Może opisywać przebieg linii, ich długość, położenie, kierunek czy kolor. Jednocześnie autor nie powinien ujawniać, co rysunek przedstawia, ani odwoływać się do jego znaczenia czy interpretacji. Uczniowie wykonują swoje rysunki na podstawie otrzymanych informacji. W trakcie zadania mogą zadawać pytania doprecyzowujące, jednak powinny one dotyczyć wyłącznie sposobu wykonania rysunku, a nie jego znaczenia.

Po zakończeniu pracy następuje porównanie rysunku wzorcowego z rysunkami wykonanymi przez uczniów. Prowadzący inicjuje rozmowę, której celem jest wspólne zastanowienie się nad tym, dlaczego poszczególne rysunki różnią się – dlaczego niektóre są do siebie zbliżone, inne tylko częściowo podobne, a jeszcze inne wyraźnie odmienne. W toku tej refleksji uczniowie analizują, co wpływało na ich sposób rozumienia instrukcji oraz co mogło pomóc w ich bardziej precyzyjnym odtworzeniu. Ważnym elementem jest również odniesienie się do tego, na ile ich wyobrażenie rysunku było zgodne z intencją osoby przekazującej instrukcję, a także skąd biorą się rozbieżności, mimo że wszyscy słyszeli ten sam komunikat.

Przebieg ćwiczenia może być modyfikowany w zależności od wieku uczniów oraz celu zajęć. Jedną z możliwości jest podział zadania na dwa etapy. W pierwszej części uczniowie wykonują rysunek bez możliwości zadawania pytań, w drugiej natomiast mogą już doprecyzowywać instrukcję. Porównanie obu doświadczeń stanowi ważny element refleksji – pozwala uczniom zauważyć, w jakim stopniu możliwość zadawania pytań wpływa na ich poczucie zrozumienia sytuacji oraz pewność co do poprawności wykonania zadania. Jednocześnie otwiera to przestrzeń do rozmowy o tym, czy większa pewność zawsze oznacza większą trafność oraz jak łatwo jest uznać własne rozumienie za właściwe, mimo że może ono nie być zgodne z intencją nadawcy komunikatu.

2.4. Metodyka prowadzenia zajęć rozwijających myślenie otwarte i elastyczne

Skuteczność ćwiczeń rozwijających myślenie otwarte i elastyczne zależy nie tylko od ich treści, lecz w dużej mierze od sposobu ich prowadzenia. Kluczowe znaczenie ma stworzenie warunków, w których uczniowie mogą bezpiecznie eksperymentować z własnym myśleniem, konfrontować się z odmiennymi perspektywami oraz stopniowo rozwijać gotowość do ich uwzględniania.

Podstawowym warunkiem efektywnej pracy jest zapewnienie bezpieczeństwa psychologicznego. Ćwiczenia odwołujące się do przekonań, interpretacji czy osobistych doświadczeń mogą wywoływać niepewność lub opór, zwłaszcza jeśli uczniowie obawiają się

oceny ze strony innych. Prowadzący powinien zatem konsekwentnie unikać wartościowania odpowiedzi jako „właściwych” lub „niewłaściwych”, a zamiast tego podkreślać ich różnorodność i traktować jako punkt wyjścia do dalszej refleksji. Szczególnie istotne jest także pozostawienie uczniom możliwości decydowania o tym, czy i w jakim zakresie chcą dzielić się własnymi doświadczeniami.

W pracy nad myśleniem otwartym ważne jest również przesunięcie akcentu z poszukiwania poprawnych odpowiedzi na analizę procesu dochodzenia do wniosków. Uczniowie często przyjmują, że zadaniem szkolnym jest udzielenie jednej właściwej odpowiedzi, co może utrudniać im dostrzeganie wielości możliwych interpretacji. Rolą prowadzącego jest świadome zawieszenie tej logiki i kierowanie uwagi uczniów na to, w jaki sposób formułują swoje sądy. Pomocne są w tym pytania odwołujące się do źródeł wiedzy i sposobu wnioskowania, takie jak „Skąd to wiemy?” czy „Czy to jest fakt, czy interpretacja?”.

Istotnym elementem metodyki jest łączenie komponentu poznawczego i motywacyjnego. Same umiejętności analizy różnych perspektyw nie gwarantują, że uczniowie będą z nich korzystać w praktyce. Dlatego konieczne jest tworzenie przestrzeni do refleksji nad tym, dlaczego warto wstrzymać się z oceną, uwzględniać inne punkty widzenia i dopuszczać możliwość zmiany własnego zdania. Odwoływanie się do doświadczeń uczniów, zwłaszcza tych związanych z byciem niezrozumianym lub niesprawiedliwie ocenionym, sprzyja budowaniu osobistego znaczenia rozwijanej kompetencji.

Ćwiczenia powinny być osadzone w kontekście bliskim doświadczeniu uczniów. Największą skuteczność osiągają wtedy, gdy odnoszą się do sytuacji znanych z codziennego życia szkolnego, takich jak relacje rówieśnicze, komunikacja, różnice opinii czy nieporozumienia. Jednocześnie należy unikać przykładów zbyt osobistych lub potencjalnie konfliktowych, które mogłyby prowadzić do napięć w grupie.

Warto również uwzględniać zróżnicowanie uczniów pod względem ich gotowości do angażowania się w refleksję oraz dzielenia się własnymi opiniami. Niektórzy uczniowie chętnie wypowiadają się na forum, inni potrzebują więcej czasu lub preferują pracę w parach lub indywidualną. Zróżnicowanie form pracy oraz unikanie przymusu wypowiedzi sprzyja większemu zaangażowaniu całej grupy.

Szczególną rolę odgrywa nauczyciel jako model sposobu myślenia i komunikacji. Uczniowie obserwują nie tylko to, jakie ćwiczenia są proponowane, ale również to, w jaki sposób prowadzący reaguje na różne odpowiedzi, jak formułuje własne wypowiedzi oraz czy dopuszcza

możliwość zmiany własnego zdania. Spójność między przekazywanymi treściami a sposobem ich realizacji stanowi istotny warunek skuteczności oddziaływań wychowawczych.

Nieodłącznym elementem pracy nad myśleniem otwartym i elastycznym jest etap refleksji po wykonaniu ćwiczenia. To właśnie w tym momencie uczniowie mają możliwość uświadomienia sobie własnych schematów myślenia oraz odniesienia zdobytych doświadczeń do codziennych sytuacji. Pominięcie tej części znacząco ogranicza efekt edukacyjny, ponieważ ćwiczenie może zostać odebrane jako jednorazowe zadanie, a nie jako doświadczenie o szerszym znaczeniu.

Należy też podkreślić znaczenie systematyczności. Rozwijanie myślenia otwartego i elastycznego nie jest procesem jednorazowym, lecz wymaga powtarzalnych doświadczeń oraz stopniowego utrwalania nowych sposobów myślenia. W praktyce oznacza to konieczność regularnego powracania do podobnych typów zadań i tworzenia sytuacji, w których uczniowie mogą wielokrotnie ćwiczyć analizę różnych perspektyw i weryfikowanie własnych przekonań.

W kontekście klas zróżnicowanych kulturowo powyższe zasady nabierają szczególnego znaczenia. Różnice w doświadczeniach, języku czy sposobach interpretowania rzeczywistości sprawiają, że uczniowie częściej napotykają sytuacje wymagające uwzględnienia innych punktów widzenia. Odpowiednio prowadzona praca nad myśleniem otwartym i elastycznym może w tym kontekście stanowić ważne narzędzie wspierające budowanie wzajemnego zrozumienia i integracji.

Autorka: Anna Błaszczak

Redakcja językowa: Michał Pranke

Projekt okładki: Michalina Walusiak

Skład: Michał Pranke

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy

ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa

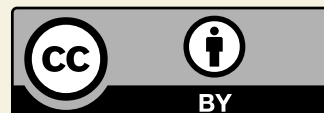
tel. (22) 241 71 00; www.ibe.edu.pl



INSTYTUT BADAŃ
EDUKACYJNYCH
Państwowy Instytut Badawczy

Publikacja dostępna na licencji Creative Commons

Uznanie Autorstwa 4.0.



ISBN: 978-83-68747-48-5

Wzór cytowania:

Błaszczak, A. (2026). *Otwartość i elastyczność myślenia jako wsparcie adaptacji i integracji dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracji. Materiały dla nauczycieli*. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy.

Warszawa 2026

Opracowanie powstało w ramach zadania zleconego przez MEN pod nazwą „Dobrostan Społeczności Szkolnej”, o którym mowa w module 2. Rządowego programu wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży „Przyjazna szkoła” w latach 2025–2027.

Publikacja współfinansowana ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego Plus w ramach Programu Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego 2021–2027, działanie 04.17 „Szkoła dla wszystkich”.

Egzemplarz bezpłatny