



— Siła — RÓWIEŚNIKÓW

Praktyczny poradnik budowania relacji w klasie integracyjnej i różnorodnej

Autorzy

dr hab., prof. USWPS Małgorzata Wójcik, dr Karolina Malinowska
Wojciech Augustyniak-Laube, Weronika Białczak, Adrianna Bochenek

Nr projektu:

BEA/000078/BF/D; VIII otwarty konkurs badawczy „Innowacje społeczne i technologiczne w procesie aktywizacji osób niepełnosprawnych” Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych (PFRON)

Dobrostan ucznia w środowisku szkolnym nie wynika z całkowitego braku sytuacji kryzysowych, lecz z jakości relacji rówieśniczych oraz dojrzałej postawy dorosłych wobec pojawiających się trudności. Fundamentem bezpieczeństwa nie jest eliminacja konfliktów, ale uważność i sposób, w jaki nauczyciel-mediator pomaga grupie przez nie przejść.

Celem niniejszego poradnika jest wsparcie wychowawcy w procesie odchodzenia od nieskutecznego „kolegowania się na siłę” na rzecz budowania kultury uważnej koegzystencji. Autentyczna integracja opiera się na szacunku dla granic, akceptacji różnorodności jako naturalnego stanu grupy oraz przekonaniu, że każdy uczeń – niezależnie od stopnia sprawności – ma prawo do bezpiecznego miejsca we wspólnocie klasowej.



Dynamika grupy rówieśniczej

Klasa szkolna to nie tylko zespół uczniów uczących się razem, ale także grupa rówieśnicza, w której codziennie tworzą się więzi, role, sojusze, podgrupy i układy wpływu (Dijkstra i inni, 2013). Dla wielu nastolatków bardzo ważne jest nie tylko to, jak radzą sobie w nauce, ale także czy mają swoje miejsce w grupie, z kim się trzymają i czy są akceptowani (Mróz i inni, 2022).

Z perspektywy psychologii grupa rówieśnicza w szkole zwykle układa się wokół dwóch osi: bliskości oraz statusu. Bliskość dotyczy przyjaźni, zaufania i codziennych relacji, a status – popularności, wpływu i pozycji w klasie (Cillessen i Rose, 2005). Uczniowie bardzo szybko orientują się, kto z kim się trzyma, kto nadaje ton grupie, kto jest „w środku”, a kto zostaje na obrzeżach (Wójcik i Mondry, 2020).

Dynamika grupy zmienia się stale i jest kształtowana przez normy: to, co w klasie uznaje się za „normalne”, „fajne”, „silne” albo „dziwne” (Laniga-Wijnen i inni, 2020; Laursen i Veenstra, 2021). Gdy klasa zaczyna nagradzać wyśmiewanie, izolowanie albo walkę o pozycję, rośnie ryzyko wykluczania. Gdy wzmacnia współpracę, szacunek i bezpieczne zasady – rośnie poczucie przynależności.

Nauczyciel wpływa na ten proces nie tylko tym, co mówi, ale także tym, co zauważa, co wzmacnia i na co nie pozwala (Hamm i inni, 2011; Mikami i inni, 2011).

Dynamika grupy rówieśniczej

Najważniejsze mechanizmy, które warto rozumieć:

- Potrzeba przynależności jest bardzo silna – dla wielu uczniów bycie częścią grupy jest ważniejsze niż wyniki w nauce, dlatego lęk przed odrzuceniem mocno wpływa na ich zachowanie.
- Status reguluje zachowania w klasie – uczniowie o wyższej pozycji częściej wyznaczają normy, a inni mogą się do nich dostosowywać nawet wtedy, gdy prywatnie się z nimi nie zgadzają.
- Grupa szybko rozpoznaje, kto „pasuje”, a kto odstaje – o pozycji ucznia w klasie mogą decydować nie tylko cechy osobiste, ale też wygląd, styl bycia, sprawność społeczna, stereotypy i aktualne mody grupowe.
- Normy rówieśnicze bywają silniejsze niż oficjalne zasady szkoły – to, co realnie działa w klasie, często rozstrzyga się w codziennych relacjach: w śmiechu, milczeniu, braku reakcji na przemoc rówieśniczą, komentarzach oraz w zaproszeniach lub ich braku.
- Jeden wspierający uczeń może dużo zmienić – nawet pojedyncza osoba, która nie dołącza do wykluczania i okazuje życzliwość, osłabia poczucie osamotnienia i zwiększa szansę, że problem zostanie ujawniony.

Dynamika grupy rówieśniczej

Co w związku z tym może zrobić nauczyciel:

- Obserwuj nie tylko konflikty, ale też układ relacji – zwracaj uwagę, kto z kim pracuje, kto zostaje bez pary, kto zabiera głos, a kto „znika” z życia klasy.
- Reaguj wcześniej na drobne sygnały wykluczania – żarty, szepty, przewracanie oczami, odsuwanie od stolika czy pomijanie w grupach często są początkiem większego problemu.
- Patrz na klasę jako system, nie tylko na pojedynczego ucznia – trudna sytuacja rzadko wynika wyłącznie z „charakteru” jednej osoby; zwykle podtrzymują ją role, normy i układ sił w grupie.
- Twórz bezpieczne i dyskretne kanały rozmowy – uczniom łatwiej mówić o napięciach, gdy mogą podejść „przy okazji”, bez publicznego ujawniania problemu przed klasą.
- Wzmacniaj różnorodne role i mieszaj układy współpracy – klasa staje się bezpieczniejsza, gdy wartość ucznia nie zależy wyłącznie od popularności, a nauczyciel świadomie poszerza sieć kontaktów i okazji do współpracy.

Niniejszy poradnik stanowi syntezę wniosków z badania jakościowego przeprowadzonego w ramach projektu „Siła rówieśników”.

Główny wniosek z analizy doświadczeń uczniów i studentów z niepełnosprawnościami oraz kadry pedagogicznej jest jednoznaczny: dobrostan uczniów w klasach integracyjnych i różnorodnych nie zależy od braku trudności czy rodzaju diagnozy, lecz od jakości relacji rówieśniczych oraz postawy dorosłych wobec pojawiających się kryzysów. Sprawiedliwość oraz przewidywalność zachowań wychowawców stanowią fundament bezpieczeństwa emocjonalnego klasy.

SKRÓT ZASAD DLA WYCHOWAWCY

1

Złota zasada: sprawiedliwość to nie to samo co identyczne traktowanie

Fundamentem bezpieczeństwa w klasie jest przewidywalność i sprawiedliwość nauczyciela.

Wskazówka: Transparentnie wyjaśniaj całej klasie mechanizmy dostosowań (np. dlaczego dany uczeń pisze inny test lub ma więcej czasu). Dzięki temu zmniejszasz ryzyko poczucia niesprawiedliwości i zazdrości.

2

Strategia „pierwszych 100 dni”

Zarządzanie procesem integracji jest kluczowe od początku roku szkolnego – to wtedy kształtują się normy i atmosfera klasy.

Wskazówka: Wykorzystaj pierwsze miesiące na intensywne działania integracyjne, zanim utrwala się podziały i mechanizmy wykluczania.

3

Wspieraj autoadvokację zamiast wyręczać

Nadopiekuńczość dorosłych może ograniczać sprawczość uczniów ze SPE.

Wskazówka: Wspieraj uczniów w samodzielnym komunikowaniu swoich potrzeb. Pozwalaj im decydować, komu i w jaki sposób chcą mówić o swojej sytuacji.

4

Integracja przez wspólne (ale niewymuszone) działanie

Najsilniej więzi budują się w naturalnych, nieformalnych sytuacjach.

Wskazówka: Organizuj wyjścia, wycieczki, wspólne projekty czy aktywności. Unikaj „kolegowania na siłę”, które może być odbierane jako sztuczne i niekomfortowe.

5

Reaguj „tu i teraz”

Ignorowanie sygnałów wykluczenia osłabia bezpieczeństwo w klasie.

Wskazówka: Każdy sygnał przemocy rówieśniczej lub wykluczania wymaga sprawdzenia i adekwatnej reakcji. Unikaj odpowiedzialności zbiorowej – może ona nasilać konflikt.

6

Architektura relacji i „godziny miękkie”

Relacje rówieśnicze wymagają czasu, przestrzeni i warunków sprzyjających kontaktowi.

Wskazówka: Nie zastępuj godzin wychowawczych nauką przedmiotową. Twórz w szkole strefy wyciszenia oraz okazje do pracy w małych, kameralnych grupach, co sprzyja nawiązywaniu relacji przez osoby nieśmiałe.

7

Autentyczność i modelowanie postaw

Postawa nauczyciela jest kluczowym wzorcem dla klasy.

Wskazówka: Uczniowie cenią szczerłość, humor i przyznawanie się do błędów. Dąż do normalizacji różnorodności – pokazuj, że każdy ma mocne i słabsze strony, a sposób mówienia o uczniach ze SPE kształtuje postawy całej klasy.

Poniżej znajdziesz siedem filarów budowania relacji w klasie integracyjnej i różnorodnej, które mogą pomóc zaplanować Twoją pracę z taką klasą.



Filar I: Sprawiedliwość w dostosowaniach (transparentność zasad)

Co robić (wskazówki):

- Stosuj „skrypt wyrównywania szans”: Wyjaśnij klasie, że dostosowania nie są przywilejem, lecz adaptacją. Możesz powiedzieć: „Jeśli uczeń z dysleksją ma więcej czasu na test, to nie dlatego, że ma łatwiej, ale dlatego, że mierzy się z trudnością. To wyrównanie szans – tak jak okulary wyrównują widzenie”.
- Transparentnie komunikuj zasady: Uczniowie bez SPE często postrzegają niewyjaśnione różnice w traktowaniu jako niesprawiedliwość, co może budzić zazdrość i napięcia. Dlatego warto jasno tłumaczyć mechanizmy oceniania i dostosowań.
- Bądź konsekwentny: Unikaj faworyzowania. Jeśli obowiązuje dana zasada ogólna (np. zakaz spóźnień), jej ewentualne odstępstwa muszą wynikać z realnych, uzasadnionych potrzeb, a reakcja powinna być spójna wobec wszystkich uczniów.

Dlaczego to ważne (wnioski z badania): Badani studenci i uczniowie wskazują, że brak wiedzy rówieśników o sensie dostosowań (np. wydłużony czas egzaminu) może prowadzić do nieporozumień i konfliktów. Sprawiedliwość nauczyciela jest postrzegana jako fundament bezpieczeństwa w klasie. Uczniowie nie oczekują „specjalnego” traktowania, lecz racjonalnych i zrozumiałych dla całej grupy dostosowań, które umożliwiają wyrównanie szans.



Filar II: Strategia pierwszych 100 dni (kluczowy start)

Co robić (wskazówki):

- Zarządzaj wejściem do grupy: Pierwsze miesiące decydują o trwałości integracji. Zwróć szczególną uwagę na uczniów dołączających do już istniejących grup – wspieraj ich w „wejściu” do relacji i przełamywaniu zamkniętych kręgów społecznych.
- Oswajaj logistykę: Sprawdź, czy uczeń z niepełnosprawnością ruchową jest w stanie realnie przemieszczać się między salami w czasie krótkiej przerwy. Jeśli nie – dostosuj plan zajęć lub zasady dotyczące punktualności, tak aby uniknąć sytuacji stygmatyzujących.
- Ustal rytuały: Wprowadzaj powtarzalne elementy (np. wspólne planowanie godziny wychowawczej), które budują przewidywalność i poczucie bezpieczeństwa – szczególnie ważne dla uczniów w spektrum autyzmu (ASD).
- Wykorzystuj scenariusze integracyjne: Wspieraj budowanie relacji poprzez prowadzenie zajęć zgodnie ze scenariuszami z Części 1:
Integracja i budowanie zgranego zespołu:
Fajna klasa – czyli jaka?
Co nas łączy? Odkrywanie podobieństw w klasie;
Bliżej klasy.



Filar III: Wspieranie autoadvokacji (od litości do podmiotowości)

Co robić (wskazówki):

- Litość to ukryta forma dyskryminacji: Zrezygnuj z „upupiania” i nadopiekuńczości. Traktuj ucznia partnersko, zamiast wyręczać go w komunikowaniu i podejmowaniu decyzji.
- Oddaj głos i formę przekazu: Zapytaj ucznia: „Jak wolał(a)byś, żebym o tym opowiedział/-a klasie? Czy chcesz zrobić to sam/-a, czy potrzebujesz mojego wsparcia?”. Wzmacniaj sprawczość i kontrolę nad własną narracją.
- Konkretyzuj potrzeby: Ucz rówieśników, że konkretne zachowania (np. noszenie kaptura przy nadwrażliwości słuchowej) mogą być strategią regulacji, a nie brakiem szacunku czy „złą wolą”. Pomagaj uczniom jasno komunikować: „Przeszkadza mi hałas, dlatego zakładam kaptur, żeby móc się skupić”. Wspieraj wyjaśnianie zachowań wynikających z potrzeb (np. potrzeby ruchu, redukcji bodźców, regulacji emocji).

Dlaczego to ważne (wnioski z badania): Rodzice często ukrywają diagnozy z obawy przed stygmatyzacją, co może prowadzić do plotek i błędnych interpretacji zachowań jako „celowych” lub „złośliwych”. Autoadvokacja pozwala uczniowi zachować godność i autonomię, a jednocześnie buduje w klasie realne, oparte na faktach zrozumienie różnorodnych potrzeb.



Filar IV: Integracja przez nieformalne działania

Co robić (wskazówki):

- Buduj relacje wykraczające poza rolę ucznia: zadбай o to, by klasa nie stawiała się odizolowanym „gettem” na mapie szkoły.

Przykład działania	Cel i zasada realizacji	Czego unikać
Wspólne wyjścia (pizza, kino)	Poznanie się w naturalnym kontekście	Wykluczania osób z barierami finansowymi lub ruchowymi
Wolontariat (np. w DPS, grabienie liści)	Poczucie sprawstwa i wspólnego sukcesu	„Kolegowania na siłę” (np. narzucania składu grup)
Wspólne posiłki (Wigilia klasowa)	Budowanie domowej atmosfery i rytuałów	Zmuszania do udziału osób z trudnościami społecznymi
Projekty artystyczne/koncerty	Pokazanie talentów niewidocznych na lekcjach	Oceniania efektu końcowego zamiast procesu współpracy

Dlaczego to ważne (wnioski z badania): Wspólne doświadczenia – nawet wspólne zmęczenie po wykonaniu zadania zespołowego – budują relacje skuteczniej niż teoretyczne lekcje. Uczniowie podkreślają, że to właśnie projekty i wycieczki pozwalają przekonać się, „na kim naprawdę można polegać”.



Filar V: Natychmiastowe reagowanie na wykluczenie

Co robić (wskazówki):

- Reaguj „tu i teraz”: Brak reakcji dorosłego jest dla klasy sygnałem przyzwolenia na agresję. Nie zakładaj, że problem sam się rozwiąże.
- Koniec z bagatelizowaniem: Nigdy nie używaj komunikatów typu: „ta osoba tak ma” lub „nie przejmuj się”. Takie reakcje podważają zaufanie i mogą być dla uczniów raniące oraz unieważniające ich doświadczenia.
- Wykorzystuj dostępne rozwiązania: Wdrażaj i promuj narzędzia umożliwiające anonimowe zgłaszanie incydentów bullyingu oraz hejtu, także w środowisku online.
- Nazywaj problem: Jeśli widzisz izolację lub wykluczanie, nazywaj to wprost i pracuj z całą grupą, a nie wyłącznie z osobą doświadczającą lub stosującą przemoc. Pamiętaj: większość uczniów to świadkowie, a ich reakcje często decydują o tym, czy wykluczanie się utrwali.

Dlaczego to ważne (wnioski z badania): Traumatyczne doświadczenia uczniów często wynikają z tego, że ich zgłoszenia były ignorowane. Brak spójnego i konsekwentnego reagowania kadry prowadzi do chaosu, poczucia zagrożenia i utraty zaufania do szkoły.



Filar VI: Architektura relacji (przestrzeń i czas)

Co robić (wskazówki):

- Weryfikuj bariery fizyczne: Brak wind, odległe toalety pozbawione intymności czy brak podjazdów stanowią realne bariery dla dobrostanu uczniów. W sprawach dotyczących dostępności infrastruktury interweniuj u dyrekcji.
- Twórz strefy wyciszenia: Uczniowie przeciążeni nadmiarem bodźców i hałasem potrzebują kameralnych miejsc, w których mogą się wyciszyć i zregenerować.
- Inwestuj w komfort: Szafki zamykane na klucz, skrzynki higieniczne w toaletach oraz „miękkie” godziny wychowawcze (zamiast nadrabiania materiału) wzmacniają poczucie bezpieczeństwa i zaopiekowania.
- Pracuj w małych grupach: W klasach liczących nawet 30–35 osób praca w 3–4-osobowych zespołach pomaga ograniczać lęk społeczny.
- Możesz prowadzić lekcje zgodnie ze scenariuszami z Część 2: Rozwijanie samoświadomości i kompetencji społecznych:
 - Nasze mocne strony i projekt przyszłości
 - Atrybucje – dlaczego ludzie nie zawsze są tacy, jak nam się wydaje?
 - Asertywność w relacjach – jak wyrażać siebie: potrzeby, granice i pozytywne emocje
 - Komunikowanie potrzeb.

Dlaczego to ważne (wnioski z badania): Wyniki badania wskazują na silne przeciążenie młodzieży nadmiarem bodźców. Architektura szkoły – m.in. dostęp do szafek czy kameralnych miejsc do rozmów indywidualnych – bezpośrednio wpływa na poczucie intymności, bezpieczeństwa i dobrostanu uczniów.



Filar VII: Modelowanie postaw przez nauczyciela

Co robić (wskazówki):

- Stosuj zasadę instruktora paintballa: „Nie zakładaj złej woli przeciwnika”. To ważne narzędzie w pracy z uczniami – nie bierz trudnych zachowań do siebie. Często wynikają one z przeciążenia, a nie z chęci podważenia Twojego autorytetu.
- Bądź autentyczny: Przyznawaj się do błędów. Jeśli nie znasz specyfiki danej diagnozy (np. neuropatii), powiedz: „Chcę cię lepiej zrozumieć, muszę o tym poczytać”.
- Koryguj uprzedzenia: Dbaj o własną stabilność emocjonalną. Twoja postawa wobec ucznia ze SPE jest wzorem dla pozostałych uczniów. Szanuj godność każdego i unikaj „publicznych egzekucji” na forum klasy.
- Możesz prowadzić lekcje według scenariuszy z Część 3: Różnorodność i inkluzja oraz profilaktyka przemocy rówieśniczej:

Neuroróżnorodność w codziennym życiu klasy

Uwaga, bullying!

Uczniowska interwencja w sytuacji bullyingu

Klasa (nie)zaprojektowana dla wszystkich – część pierwsza

Klasa (nie)zaprojektowana dla wszystkich – część druga

Dlaczego to ważne (wnioski z badania): Uczniowie kształtują swój stosunek do różnorodności, obserwując postawę nauczyciela. Gdy wychowawca traktuje ucznia z szacunkiem i dostrzega jego potencjał, a nie tylko diagnozę, pozostali uczniowie zaczynają przyjmować tę samą perspektywę.

Podsumowanie i rekomendacje systemowe

Checklista wychowawcy (do wdrożenia od zaraz):

- Czy wyjaśniłem/-am klasie, że dostosowania to forma adaptacji (radzenia sobie z trudnością), a nie przywilej?
- Czy sprawdziłem/-am drożność komunikacji między mną a nauczycielem współorganizującym? (Musimy tworzyć spójny zespół)
- Czy zapytałem/-am ucznia: „Jak wolał(a)byś to opisać klasie?”, zamiast decydować za niego?
- Czy w szkole są dostępne „strefy ciszy” i czy moi uczniowie wiedzą, jak z nich korzystać?
- Czy reagowałem/-am na sygnały wykluczenia, unikając komunikatów typu „on/ona już tak ma”?
- Czy ustaliłem/-am sposób bezpiecznej komunikacji z uczniami?
- Czy unikałem/-am publicznego komentowania trudności ucznia?
- Czy zapytałem/-am ucznia, co najbardziej pomaga mu funkcjonować w klasie?

Rekomendacje dla systemu szkolnego

- **Wsparcie dla „osamotnionego wychowawcy”:** Praca w klasie integracyjnej i zróżnicowanej wymaga superwizji oraz grup wsparcia. Szkoła powinna zapewnić kadrze przestrzeń do „wentylacji” emocji oraz konsultacji z psychologiem.
- **Przepływ informacji:** Procedura wymiany wiedzy o uczniu (w ramach zespołu wychowawczego) powinna być stała i regularna. Każdy nauczyciel przedmiotowy musi działać w spójny sposób.
- **Współpraca z rodzicami:** Warto stosować „metodę małych kroków” (np. plan stopniowego osvajania samodzielnego dojazdu autobusem). Należy budować sojusz z rodzicami, wyjaśniając, dlaczego transparentność wobec klasy może wspierać ich dziecko.
- **Priorytet godzin wychowawczych:** Godziny wychowawcze powinny być chronione przed zastępowaniem ich nadrabianiem materiału, ponieważ pełnią kluczową rolę w budowaniu relacji i bezpieczeństwa klasy. To czas na „miękkie” wzmacnianie wspólnoty, które jest warunkiem efektywnej nauki. Warto korzystać z gotowych scenariuszy takich „miękkich” lekcji wspierających integrację i rozumienie różnorodności!

**Dobra integracja nie oznacza,
że wszyscy są przyjaciółmi**



**Celem szkoły nie jest budowanie przyjaźni między
wszystkimi uczniami. Celem jest stworzenie klasy, w której
każdy uczeń:**

- czuje się bezpiecznie;
- jest traktowany z szacunkiem;
- może uczestniczyć w życiu grupy;
- nie doświadcza wykluczenia.

Dobry klimat klasy tworzy się nie poprzez jednorazowe zajęcia integracyjne, lecz przez codzienny styl pracy nauczyciela: sprawiedliwy, spokojny, autentyczny i uważny. Najsilniej integrują klasę: rozmowa, konsekwencja, wspólne doświadczenia oraz reagowanie na problemy, zanim utrwala się w grupie. Najbardziej ją natomiast osłabiają: obojętność, nierówne traktowanie, publiczne zawstydzanie oraz brak granic. Ten narzędziownik ma służyć praktyce — można z niego korzystać przy planowaniu godzin wychowawczych, rozmów indywidualnych, wyjść klasowych oraz codziennych reakcji na trudne sytuacje.

Instrukcja do Podręcznika



Skuteczna integracja nie polega na dostosowywaniu pojedynczych uczniów do grupy, lecz na budowaniu wspólnoty, w której każdy może czuć się bezpiecznie i mieć poczucie przynależności do klasy.

Program rozpoczyna się od wzmacniania relacji i poczucia przynależności, następnie rozwija kompetencje społeczne i emocjonalne uczniów, a dopiero w dalszej kolejności podejmuje temat różnorodności, inkluzji oraz przeciwdziałania przemocy rówieśniczej.

Część programu	Lekcja	Opis poszczególnych części programu
Część 1: Integracja i budowanie zgranego zespołu	Fajna klasa	Program rozpoczyna się od wspólnej refleksji nad tym, jaka klasa sprzyja dobremu samopoczuciu i budowaniu relacji. Uczniowie współtworzą zasady oraz normy grupowe, dzięki czemu od początku mają poczucie wpływu na atmosferę i sposób funkcjonowania klasy.
	Co nas łączy? Odkrywanie podobieństw w klasie	Gdy zasady funkcjonowania klasy są już wspólnie ustalone, uczniowie mogą skupić się na odkrywaniu podobieństw, wspólnych doświadczeń i zainteresowań. Sprzyja to budowaniu poczucia przynależności oraz zmniejszaniu dystansu między członkami grupy.

Część 1: Integracja i budowanie zgranego zespołu	Blżej klasy	Kolejnym krokiem jest wzmacnianie relacji między klasą a wychowawcą. Lekcja rozwija zaufanie, poczucie bezpieczeństwa psychologicznego oraz tworzy przestrzeń do otwartej komunikacji.
Część 2: Rozwijanie samoświadomości i kompetencji społecznych	Nasze mocne strony i projekt przyszłości	Po zbudowaniu dobrego klimatu klasy uczniowie mogą skupić się na poznawaniu własnych zasobów. Lekcja wzmacnia poczucie sprawczości i własnej skuteczności oraz pokazuje, że różnorodność talentów i kompetencji wzbogaca całą grupę.
	Atrybucje – dlaczego ludzie nie zawsze są tacy, jak nam się wydaje?	Rozwijanie samoświadomości stanowi punkt wyjścia do lepszego rozumienia innych. Lekcja uczy dostrzegania różnych przyczyn zachowań i ograniczania pochopnych ocen, rozwijając empatię oraz umiejętność przyjmowania perspektywy innych osób.
	Asertywność w relacjach – jak wyrażać siebie: potrzeby, granice i pozytywne emocje	Gdy uczniowie lepiej rozumieją siebie i innych, mogą rozwijać umiejętność wyrażania swoich opinii, emocji i granic z poszanowaniem potrzeb wszystkich stron.
	Komunikowanie potrzeb	Lekcja rozwija umiejętności komunikacyjne poprzez naukę rozpoznawania i wyrażania własnych potrzeb. Stanowi ważny element budowania bezpiecznych relacji, wzmacniania współpracy oraz zapobiegania nieporozumieniom i konfliktom.

Część 3: Różnorodność i inkluzja oraz profilaktyka przemocy rówieśniczej	Neuroróżnorodność w codziennym życiu klasy	Na tym etapie uczniowie są już przygotowani do rozmowy o różnorodności sposobów funkcjonowania ludzi. Lekcja wprowadza temat neuroróżnorodności oraz zachęca do dostrzegania różnych potrzeb i sposobów doświadczania świata.
	Uwaga, bullying!	Zanim uczniowie będą uczyć się reagowania na przemoc rówieśniczą, potrzebują zrozumieć mechanizmy bullyingu, jego konsekwencje oraz rolę świadków. Lekcja buduje świadomość problemu i przygotowuje do dalszych działań.
	Uczniowska interwencja w sytuacji bullyingu	Lekcja stanowi naturalną kontynuację poprzednich zajęć. Uczniowie poznają konkretne sposoby reagowania na przemoc rówieśniczą oraz wzmacniają poczucie sprawczości w sytuacjach wymagających udzielenia wsparcia innym osobom.
	Klasa (nie)zaprojektowana dla wszystkich – część pierwsza	Uczniowie analizują, w jaki sposób środowisko szkolne może sprzyjać lub utrudniać uczestnictwo różnych osób w życiu klasy i szkoły. Uczą się dostrzegać bariery, które często pozostają niewidoczne dla większości.
	Klasa (nie)zaprojektowana dla wszystkich – część druga	Lekcja rozwija wnioski z części pierwszej i koncentruje się na poszukiwaniu rozwiązań. Uczniowie wspólnie zastanawiają się, jak tworzyć bardziej dostępne, przyjazne i włączające środowisko dla wszystkich członków społeczności szkolnej.

Bibliografia

Cillessen, A. H. N., & Rose, A. J. (2005). Understanding popularity in the peer system. *Current Directions in Psychological Science*, 14(2), 102–105.

<https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00343.x>

Dijkstra, J. K., Cillessen, A. H. N., & Borch, C. (2013). Popularity and adolescent friendship networks: Selection and influence dynamics. *Developmental Psychology*, 49(7), 1242–1252. <https://doi.org/10.1037/a0030098>

Hamm, J. V., Farmer, T. W., Dadisman, K., Gravelle, M., & Murray, A. R. (2011). Teachers' attunement to students' peer group affiliations as a source of improved student experiences of the school social-affective context following the middle school transition. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32(5), 267–277. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2010.06.003>

Laniga-Wijnen, L., Steglich, C., Harakeh, Z., Vollebergh, W., Veenstra, R., & Dijkstra, J. K. (2020). The role of prosocial and aggressive popularity norm combinations in prosocial and aggressive friendship processes. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(3), 645–663. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01088-x>

Laursen, B., & Veenstra, R. (2021). Toward understanding the functions of peer influence: A summary and synthesis of recent empirical research. *Journal of Research on Adolescence*, 31(4), 889–907. <https://doi.org/10.1111/jora.12606>

Mikami, A. Y., Gregory, A., Allen, J. P., Pianta, R. C., & Lun, J. (2011). Effects of a teacher professional development intervention on peer relationships in secondary classrooms. *School Psychology Review*, 40(3), 367–385. <https://doi.org/10.1080/02796015.2011.12087704>

Mróz, J. T., Wójcik, M., & Pyżalski, J. (2022). Bullying–prześladowanie rówieśnicze. Prawdy i mity na temat zjawiska. *Dziecko krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 21(4), 34-85.

Wójcik, M., & Mondry, M. (2020). Prześladowanie rówieśnicze jako gra–konteksty, zasady i gracze. *Dziecko krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 19(4), 99-125.