

PERSONALISTYCZNE INTEGRALNE wychowanie dzieci w wieku szkolnym

REDAKCJA NAUKOWA
Ewa Domagała-Zyśk

AUTORZY

Ewa Domagała-Zyśk, Kazimiera Krakowiak,
Dorota Kornas-Biela, Urszula Antończuk-Grab,
Aleksandra Borowicz, Ewa Grygierzec-Gruda, Urszula Kmita,
Renata Kołodziejczyk, Anna Lendzion, Paulina Marchlewska,
Monika Nowak, Anna Szudra-Barszcz

Wydawnictwo KUL
2025

Personalistyczne integralne wychowanie dzieci w wieku szkolnym
REDAKCJA NAUKOWA Ewa Domagała-Zyśk

RECENZENCI

dr hab. prof. ucz. Jarosław Horowski
– Uniwersytet Mikołaja Kopernika

dr hab. prof. ucz. Lucyna Działkowska
– Uniwersytet Szczeciński

PROJEKT LAYOUTU Tomasz Smółka (*Episteme*)
SKŁAD I ŁAMANIE Wiaczesław Kryształ (*Episteme*)
PROJEKT OKŁADKI Aleksandra Mudry (*Episteme*)

GRAFIKA NA OKŁADCE Urszula Kmita

© COPYRIGHT BY Wydawnictwo KUL, Lublin 2025

ISBN 978-83-8288-194-3

DOI: 10.31743/kul.9788382881943

Wydawnictwo KUL

ul. Konstantynów 1H, 20-708 Lublin, tel. 81 454 56 78

e-mail: wydawnictwo@kul.pl, <https://wydawnictwo.kul.pl>

DRUK I OPRAWA Volumina.pl Sp. z o.o.

ul. Księcia Witolda 7-9, 71-063 Szczecin, tel. 91 812 09 08

e-mail: druk@volumina.pl

Za wsparcie finansowe w wydaniu tej publikacji dziękujemy Kościołowi Katolickiemu Uniwersytetowi Lubelskiemu Jana Pawła II, Fundacji Pracownia św. Józefa przy Karmelitach Bosych w Lublinie oraz Fundacji Implikacje.



Spis treści

Wstęp	7
ROZDZIAŁ PIERWSZY <i>Ewa Domagała-Zyśk</i> Personalistyczne wychowanie integralne w kontekście współczesnych uwarunkowań rozwoju i wychowania dzieci	13
ROZDZIAŁ DRUGI <i>Kazimiera Krakowiak, Renata Kołodziejczyk</i> Wychowanie językowe dzieci w wieku szkolnym	45
ROZDZIAŁ TRZECI <i>Urszula Kmita</i> Jak przebiega i jak wspierać rozwój poznawczy dzieci w wieku szkolnym?	83

ROZDZIAŁ CZWARTY

Ewa Grygierzec-Gruda

Jak wspierać rozwój osobowy i rozwój
osobowości dziecka w wieku szkolnym? **99**

ROZDZIAŁ PIĄTY

*Urszula Antończuk-Grab, Paulina Marchlewska,
Anna Szudra-Barszcz*

Jak przebiega i jak wspierać rozwój społeczny
dzieci w wieku szkolnym? **117**

ROZDZIAŁ SZÓSTY

Dorota Kornas-Biela, Anna Lendzion

Rozwój moralny dzieci w wieku szkolnym –
jak przebiega i jak go wspierać? **147**

ROZDZIAŁ SIÓDMY

Monika Nowak

Wychowawcza rola wspólnego spędzania
czasu wolnego w rodzinie **179**

ROZDZIAŁ ÓSMY

Aleksandra Borowicz

Technologie w rozwoju i edukacji dzieci
w wieku szkolnym – nie zabraniać,
ale jak stosować? **225**

Biogramy Auterek **249**

5

ROZDZIAŁ PIĄTY

Jak przebiega i jak wspierać rozwój społeczny dzieci w wieku szkolnym?

Urszula Antończuk-Grab, Paulina Marchlewska,
Anna Szudra-Barszcz

Abstrakt

Artykuł podejmuje problematykę rozwoju społecznego dzieci w wieku szkolnym oraz sposobów jego wspierania. Autorki przedstawiają teoretyczne podstawy rozwoju kompetencji społecznych, podkreślając ich kluczową rolę w integralnym rozwoju osoby. Szczególną uwagę poświęcono dwóm okresom rozwojowym: przejściu z edukacji przedszkolnej do wczesnoszkolnej (6–9 lat) oraz wczesnej fazie dojrzewania (10–12 lat). W tekście omówiono predykatory rozwoju kompetencji społecznych, wskazując na fundamentalną rolę rodziny jako pierwszego środowiska kształtowania relacji międzyosobowych. Następnie przedstawiono konkretne strategie i ćwiczenia wspierające rozwój kluczowych umiejętności społecznych, takich jak: skuteczna komunikacja, stosowanie się do poleceń, czekanie na swoją kolej czy włączanie się do zabawy grupowej. W przypadku starszych dzieci skupiono się na technikach radzenia sobie z lękiem i złością oraz strategiach angażowania się w działania prospołeczne. Autorki podkreślają, że proponowane ćwiczenia powinny być traktowane jako inspiracja do samodzielnego poszukiwania rozwiązań dostosowanych do indywidualnych potrzeb dziecka. Zwracają również uwagę na konieczność właściwego rozumienia relacji międzyosobowych

i ich miejsca w rozwoju człowieka, przestrzegając przed deformacjami w postaci indywidualizmu i kolektywizmu.

Słowa kluczowe: kompetencje społeczne, rozwój społeczny, edukacja wczesnoszkolna, wczesna adolescencja, relacje międzyosobowe, strategie wychowawcze, umiejętności społeczne, wsparcie rozwoju

Wprowadzenie

Relacje społeczne są nieodzowną częścią życia osoby. Właściwie już od momentu urodzenia człowiek wchodzi w interakcje z innymi i stopniowo uczy się funkcjonowania w grupie. Normatywny przebieg tych procesów jest warunkiem nie tylko prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie, ale przede wszystkim rozwoju człowieka jako osoby, która zawsze „istnieje w liczbie mnogiej” (Spaemann 2001, 4; Szudra 2007, 5–17).

Rozważając integralny rozwój człowieka trzeba pamiętać, iż nie tylko zapewnienie wszelkich potrzeb, dbałość o rozwój fizyczny, umysłowy, poznawczy, duchowy, zdrowie, edukację, przyczynia się do stworzenia przestrzeni, aby dziecko rozwijało się z wykorzystaniem potencjału, który posiada. Do całej listy dziecięcych zdolności potrzeba również umiejętności odnalezienia się i życia we wspólnocie osób.

Rozwój kompetencji społecznych pozwala na przekraczanie granic własnego ja, a tym samym sprzyja wychodzeniu ponad egocentryzm, subiektywizm, własne poglądy, itd. Wspiera również budowanie tożsamości osoby. Myślenie o sobie jako określonym i odrębnym ja budzi się i realizuje tylko wobec określonego ty. Aby doświadczyć siebie, trzeba uprzednio odkryć drugą osobę (Szudra 2009, 215). Dlatego też komunikowanie się, wchodzenie w relacje, rozwijanie

umiejętności potrzebnych do funkcjonowania w rodzinie, szkole, miejscu pracy i w społeczności lokalnej jest niezbędną przetrzeźnieniem integralnego rozwoju człowieka.

Zaprezentowane porady mają pomagać w budzeniu i rozwijaniu naturalnego potencjału dziecka, a w konsekwencji w samodzielnym odkrywaniu i realizowaniu własnej podmiotowości. Należy jednak pamiętać, że ani relacje z innymi ani sprzyjające im nabywanie kompetencje społeczne nie mogą być traktowane jako główny czynnik rozwoju osoby, lecz jako jeden z jego komponentów. Nie są i nie powinny być rozumiane jako remedium na samotność, poczucie pustki, wypełnienie czasu wolnego, itd. Równie ważne, a nawet podstawowe jest bowiem przygotowanie młodego człowieka do właściwego rozumienia relacji oraz ich miejsca w rozwoju osoby.

Proponowane ćwiczenia dotyczą w sposób szczególnie trudności, które spotyka dziecko w wyjątkowo dynamicznych momentach swojego życia, tj. końca edukacji przedszkolnej i wejścia w edukację wczesnoszkolną (klasy I–III), oraz drugiego etapu edukacyjnego, który ma swój początek w klasie IV i wiąże się z początkową fazą wieku dojrzewania, przejawiającą się w różnorodnych zmianach fizycznych i psychicznych.

1. Pojęcie kompetencji społecznych ████████████████████

Wyraz „kompetencja” pochodzi od łacińskiego słowa „competentia” i oznacza odpowiedzialność, zgodność oraz uprawnienie do działania. W literaturze można odnaleźć różne określenia dotyczącego tego terminu. Kompetencja to zakres wiedzy, umiejętności i odpowiedzialności; zakres pełnomocnictw i uprawnień do działania. Kompetencja to umiejętność,

która ujawnia się w chwili wykonywania danego zadania lub w predyspozycji do jego wykonania (Goźlińska 1997). Termin ten może być używany w odniesieniu do dwóch kwestii. Pierwsza dotyczy kwalifikacji, a druga uprawnień (Strykowski 2005). Mówi się, że kompetencja to umiejętność wyższego rzędu, którą osiąga się poprzez doskonalenie posiadanych już umiejętności i nabywanie nowych.

Kompetencje społeczne obejmują zachowania mające na celu przygotowanie człowieka do aktywnego uczestniczenia w życiu społecznym i zawodowym oraz radzenia sobie w sytuacji rozwiązywania konfliktów. Odnoszą się do empatii, nawiązywania relacji, wyrażania i rozumienia różnych punktów widzenia, negocjowania połączonego ze zdolnością tworzenia klimatu zaufania oraz radzenia sobie w sytuacjach stresowych. Priorytetowe jest tu jednak przestrzeganie norm, reguł i zasad fundamentalnych dla danej społeczności. Podkreśla się ponadto, że kompetencje te są ściśle związane z umiejętnością współpracy, asertywnością, jak też prawością charakteru (Żurawska 2010).

2. Predykatory rozwoju kompetencji społecznych

Człowiek od urodzenia buduje relacje z drugim człowiekiem. Na początku jest to matka lub inny opiekun, który odpowiednio dbając o dziecko budzi w nim relacyjność. Niemowlęta uczą się odpowiadać na zachowania drugiej osoby i uczestniczyć w naprzemiennej komunikacji. Od momentu, gdy dziecko potrafi spojrzeć opiekunowi w oczy i odwzajemnić jego uśmiech możemy mówić o zaczątku komunikacji, kierowania uwagi, empatii, ale również prawidłowego rozwoju

psychicznego i poznawczego dziecka (Niedźwiedzka 2021, 71–72).

Niemowlęta, patrząc na twarz opiekuna, uczą się dostrzegać różnice w stanach emocjonalnych i reagować na nie. Potrafią odmiennie reagować na radość, zaskoczenie, smutek, złość i strach, które opiekun demonstruje w zabawie z dzieckiem. Umiejętności te stale się doskonalą, a roczne dziecko rozróżnia już podstawowe mimiczne ekspresje emocji. Trzeba tu jednak wspomnieć o konieczności odpowiedniego zaangażowania opiekuna, reagowania na stany emocjonalne dziecka, skupiania uwagi na nim, dostrajania się do jego potrzeb, a także próbach nawiązywania i podtrzymywania komunikacji (Niedźwiedzka 2021, 90).

W kolejnych latach dziecko uczy się różnych zachowań społecznych od swoich opiekunów, wnikliwie obserwując ich zachowanie, odtwarzając sytuacje, słowa, intonację, gesty, mimikę, a nawet sposób poruszania się i mowę ciała. Już w drugim roku życia dzieci stają się świadome istnienia reguł zachowania i oczekiwań z nimi związanych (Żmudzka 2018, 45).

Nauka zasad postępowania odbywa się początkowo podczas codziennych czynności, w domu rodzinnym. To w nim dziecko uczy się naśladować inne osoby: opiekunów, rodzeństwo i odtwarzać różne sytuacje, a przede wszystkim być uczestnikiem relacji międzyosobowych.

Niebagatelny wpływ na rozwój kompetencji społecznych ma rodzeństwo. Dzięki naturalnej stymulacji dzieci uczą się od siebie różnych umiejętności, które możemy obserwować w zabawie spontanicznej. Zachęcając się wzajemnie do działania, uczą się rozwiązywać problemy. Dzieci często odtwarzają również role społeczne: bawią się w dom, gotowanie, szkołę, przedszkole, spacer, wyścigi samochodowe, szpital, sklep itd. ktoś odgrywa rolę opiekuna, a ktoś dziecka, ktoś

jest nauczycielem, a ktoś uczniem, ktoś pacjentem, a ktoś lekarzem.

Dziecko uczestniczy w życiu codziennym rodziny. Tę najmniejszą wspólnotę osobową charakteryzuje określona rutyna, zwyczaje, rytm dnia, jak też sposób nawiązywania i podtrzymywania kontaktów z innymi. Towarzysząc rodzicom w zakupach, spacerach, odwiedzając przychodnię, biorąc udział w spotkaniach rodzinnych, młody człowiek w naturalny sposób ćwiczy kompetencje społeczne. Niezastąpioną szkołą relacji są również place zabaw, gdzie podejmuje pierwsze próby samodzielnego nawiązywania relacji i rozwiązywania konfliktów.

Jedną z możliwości uczenia się i rozwijania kompetencji społecznych daje środowisko przedszkolne, a później szkolne. Dzięki przebywaniu w placówce przedszkolnej dziecko ma możliwość poszerzenia kręgu osób, z którymi może nawiązać relacje, uczy się współdziałania w grupie. Jest to również miejsce, w którym panują określone zasady, niekiedy nieco odmienne od tych panujących w domu. Aby dziecko mogło skutecznie funkcjonować w takiej grupie, jego zachowanie musi nabrać charakteru społecznego, czyli przebiegać zgodnie z przyjętymi normami społecznymi. Dzięki temu młoda osoba uczy się różnych umiejętności oraz rozwija swoje kompetencje w relacji z innymi dziećmi.

3. Dzieci w wieku 6–9 lat

Dziecko 6-letnie posiada już doświadczenia przebywania w grupie rówieśniczej, zna zasady życia społecznego, które w niej funkcjonują. W przedszkolu spędza często więcej czasu niż w domu. Przedszkole dostarcza wielu różnorodnych

doświadczeń: dzieci odwiedzają różne miejsca (parki, muzea, teatryki, warsztaty), organizowane są zabawy karnawałowe, bale przebierańców, urodziny, pikniki. Przedszkolaki uczestniczą w spektaklach dla rodziców, dziadków, uczą się układów choreograficznych i ról podczas występów publicznych. Wyjeżdżają również na swoje pierwsze dłuższe wycieczki, np. na zielone przedszkola. Spędzając czas z rówieśnikami, uczą się m.in. kompromisu, dyskusji czy wchodzenia w nowe role społeczne.

Dodatkowo okres przedszkola obfituje zazwyczaj w intensywne relacje społeczne: dzieci nawiązują pierwsze przyjaźnie, przeżywają pierwsze rozczarowania, uczą się rozwiązywać problemy i konflikty. Poznają zasady funkcjonowania w grupie przedszkolnej dotyczące zachowań grzecznościowych, zachowań przy stole, zabawy i dzielenia się zabawkami, współpracy i współdziałania w grupie, słuchania dorosłych i siebie nawzajem oraz wzajemnej pomocy. Ponadto dzieci w przedszkolu korzystają z różnych form edukacji podczas zajęć dodatkowych z tańca, rytmiki, rysunku, gier zespołowych, co też służy kontaktom interpersonalnym i przestrzegania zasad fair play.

Kończąc edukację w przedszkolu dziecko powinno być wyposażone w szereg umiejętności potrzebnych do wejścia w kolejny etap edukacyjny: edukacji wczesnoszkolnej. Przejście z przedszkola do szkoły to ogromne przeżycie zarówno dla dzieci, jak i dla rodziców. To wejście w nową przestrzeń, która rządzi się innymi prawami niż przedszkole. Temu momentowi często towarzyszy stres, podekscytowanie, radość, niepewność. To czas stania się uczniem i wcielenia się w nową rolę i nabycia nowych kompetencji społecznych.

Dla wielu dzieci przejście z edukacji przedszkolnej do wczesnoszkolnej wymaga dostosowania się do nowych

warunków, nowego miejsca, trybu pracy, poznania nowych osób i nawiązania relacji z opiekunem (wychowawcą klasy). To etap integracji dzieci w grupie i poznania nowego nauczyciela-wychowawcy. Jednocześnie jest to sprawdzian umiejętności samoobsługowych oraz samodzielnego dbania o swoje rzeczy i przybory szkolne.

Bardzo często wychowawca razem z uczniami ustala zasady panujące w klasie. Dotyczą one zachowania, konsekwencji w przypadku zachowań niepożądanych, wzajemnej pomocy uczniów, oczekiwań. Od opiekuna też zależy jak dzieci będą się czuły w klasie, jak będzie przebiegać integracja i w jaki sposób dzieci będą nawiązywały przyjaźnie. Bardzo często dzieje się tak, że nauczyciel staje się dla dzieci autorytetem i postrzegają go jak osobę najważniejszą w życiu.

Nabywanie kompetencji społecznych przez ucznia edukacji wczesnoszkolnej jest kluczowe, aby otrzymać akceptację społeczną. Wymaga to od niego świadomości i kontrolowania własnych emocji, jak też rozumienia emocji innych. Dziecko w grupie rówieśniczej musi się liczyć z innymi, rozumieć ich intencje, panować nad sobą, ale też wyraźnie i w sposób akceptowalny sygnalizować własne stany emocjonalne (Skrzetuska 2015).

Dzieci najskuteczniej uczą się spontanicznie, poprzez zabawę. Nabywają wówczas bogatych doświadczeń, niezbędnych w różnorodnych sytuacjach życiowych. Nie każde jednak dziecko ma do nich dostęp w ten najprostszy, najbardziej naturalny i przyjemny sposób. Pracą pedagogiczną w zakresie wspierania kompetencji społecznych powinny być objęte w szczególności te dzieci, które nie przejawiają intencji komunikacji, mają trudności w nawiązaniu relacji lub podejmują je, ale sposób nienormatywny, tj. niezrozumiały, a nawet nieakceptowalny dla innych.

3.1. Ćwiczenie umiejętności: komunikacja i przedstawienie się

Jedną z podstawowych umiejętności społecznych jest skuteczne komunikowanie się. Kiedy dziecko poznaje nową osobę, ma możliwość uczenia się nawiązywania i podtrzymywania relacji. Trenując sposób przedstawiania się oraz inicjacji rozmowy, w sposób naturalny staje się nie tylko podmiotem, ale również sprawcą relacji międzyosobowych. W ten sposób stopniowo, już na etapie edukacji wczesnoszkolnej nabywa umiejętność aktywnego słuchania, wypowiada się w sposób kulturalny oraz dostosowywania komunikatów do sytuacji i potrzeb innych osób (Skrzetuska, 2015, 221).

Jednakże z powodu cech osobowościowych lub trudności rozwojowych nie każde dziecko zawsze chętnie podejmuje rozmowę. Poniższe ćwiczenie może być instrukcją do podjęcia skutecznej komunikacji i przedstawienia się.

Skuteczna komunikacja:

1. Spójrz na drugą osobę.
2. Podejdź do tej osoby, pozostań w odległości na wyciągnięcie ramienia od niej.
3. Skiń do niej ręką lub uśmiechnij się do niej.
4. Powiedz, jak się nazywasz. „Cześć, mam na imię...”.
5. Poczekaj i posłuchaj, jak druga osoba się przedstawia, lub zapytaj ją, jak ma na imię.
6. Powiedz „Miło cię poznać”.
7. Poczekaj na odpowiedź drugiej osoby.
8. Zadaj drugiej osobie pytanie. Na przykład „W co lubisz się bawić?”.
9. Zaczekaj na odpowiedź drugiej osoby i wysłuchaj jej.

Zareaguj, prosząc drugą osobę o opowiedzenie czegoś więcej na dany temat. Na przykład „Czy piłka nożna jest twoim ulubionym sportem?” (Reddy 2014, 104–105).

Powyższa sytuacja pokazuje sposób przedstawiania się, który może pomóc dziecku w sytuacji, gdy chce ono kogoś poznać (przejawia intencję komunikacji), ale brakuje mu odwagi, aby podejść i zainicjować kontakt. Wbrew pozorom jest to trudna umiejętność. Dziecko, ucząc się jej w bezpiecznej przestrzeni (w domu, gabinecie pedagoga), czuje się pewniej w sytuacji społecznej i chętniej podejmuje wyzwania.

3.2. Stosowanie się do poleceń

Stosowanie się do poleceń słownych jest umiejętnością oczekiwaną w sytuacji przedszkolnej i szkolnej. Zdarza się, że uczniowie z różnych powodów mają kłopot, aby zastosować się do polecenia. Wielu nauczycieli lub opiekunów popełnia błąd polegający na tym, że wydaje dziecku kilka lub kilkanaście poleceń na raz. W takiej sytuacji może ono nie pamiętać co dokładnie lub w jakiej kolejności musi wykonać, np. na której stronie otworzyć podręcznik. Ponadto, tego typu sytuacje, szczególnie w przypadku dzieci trudnościami rozwojowymi mogą uniemożliwić rodzicowi lub nauczycielowi właściwe monitorowanie wykonania wszystkich poleceń. Te z nich, które nie są wyraźnie egzekwowane, mogą być pomijane przez dzieci. Właściwe formułowanie poleceń jest podstawowym warunkiem ich wykonania (Kołakowski, Pisula, 2011).

Pomocnym narzędziem w zakresie wzmacniania skutecznego wydawania poleceń, może być następujące ćwiczenie.

Skuteczne wydawanie poleceń

- 1. Podejdź do dziecka**
 - 2. Zdobądź jego uwagę (dotknij jego ramienia, nawiąż kontakt wzrokowy, zawołaj go po imieniu).**
 - 3. Sformułuj jednoznaczne dwu-, trzywyrazowe polecenie.**
 - 4. Poproś dziecko, aby powtórzyło polecenie.**
 - 5. Powtórz polecenie raz, a następnie poproś, aby dziecko je powtórzyło.**
 - 6. Dopilnuj wykonania polecenia.**
- (Kożakowski, Wolańczyk, Skotnicka, Pisula, 2005)

Wydawanie poleceń jednemu dziecku różni się od wydawania poleceń całej grupie. W drugim przypadku pomocna może być następująca strategia:

Skuteczne wydawanie poleceń grupie

- 1. Wydaję polecenie całej klasie**
 - 2. Staram się, by grupa pracowała**
 - 3. Patrzę, które dzieci nie pracują**
 - 4. Wydaję im polecenie wg 6 etapów**
 - 5. Patrzę, kto przerywa pracę.**
- (Kożakowski, Pisula 2011, 91)

Zdarza się, że wokół dziecka jest dużo elementów rozpraszających jego uwagę: przedmiotów, osób czy dystraktorów sensorycznych (hałas, ostre światło). Okoliczności te utrudniają wykonywanie poleceń. Należy zatem zastanowić się nad ilością docierających do dziecka bodźców i zastosować strategię ich ograniczania. Zabieg ten powinien pomóc w skupieniu i podtrzymywaniu uwagi (Radziwiłłowicz 2004).

Dziecko chętniej wykona polecenie, gdy otrzyma wzmocnienie pozytywne. Może ono mieć charakter pochwały. Jest to technika, dzięki której możemy wzmacniać pożądane zachowania. Pochwała motywuje dziecko do wykonywania obowiązków, jednocześnie utrwala zachowania, które pojawiają się sporadycznie. Dzięki niej dzieci budują pozytywną samoocenę. Pochwała informuje, co jest dobrym, akceptowalnym i pożądanym przez dorosłych zachowaniem. Technika ta może znacząco wpłynąć na stosowanie się do poleceń przez dziecko (Kořakowski, Pisula 2011, 89).

Kolejną propozycj dotyczac rozumienia i respektowania poleceń jest odwrócenie miejsc. Warto, aby nauczyciel/rodzic/wychowawca przejął niekiedy rolę dziecka/ucznia. Pomocne w tym może być proste ćwiczzenie wspierające podmiotowość i responsywność młodego człowieka.

Ćwiczzenie dla wychowawcy

Poczuj się jak dziecko:

- 1. Spójrz na osobę, która prosi cię o zastosowanie się do jej poleceń.**
- 2. Przestań robić to, co aktualnie robisz i postuchaj, co mówi ta osoba.**
- 3. Powtórz polecenia głośnie lub mówiąc cicho do siebie.**
- 4. Zrób to, o co się ciebie prosi.**

(Reddy 2014, 131–132)

3.3. Czekanie na swoją kolej

Umiejętnością, z którą dzieci mają kłopot w przedszkolu podczas wspólnych zabaw jest czekanie na swoją kolej. Zdarza się, że uczniowie chcą posiąść lub zrealizować coś, co inne osoby już mają. Pragną być zauważone, lub też chcą uczestniczyć w jakimś przedsięwzięciu natychmiast. Zdarza się, że dziecko przerywa nauczycielowi, który mówi albo odpowiada w trakcie zadawanego pytania.

Uczenie czekania na swoją kolej jest niełatwym zadaniem, ponieważ dziecko bardzo chce uczestniczyć w czymś, co z jego punktu widzenia jest atrakcyjne i przynosi korzyść. Dlatego odroczenie w czasie nie zawsze jest akceptowane. Zdarza się, że takie „niecierpliwe dzieci” są nie lubiane w grupie przedszkolnej, a ich zachowanie nie jest akceptowane przez kolegów i koleżanki.

Dziecko sześćioletnie czasami może jeszcze dążyć do podporządkowania sobie innych, mimo że zauważa już zasady i normy kierujące życiem społecznym. Z reguły też uwzględnia prawa innych do wypowiedzania się, rozumie, że każdy w grupie jest tak samo ważny i potrafi pracować w zespole (Smykowski 2005).

Problemy z czekaniem na swoją kolej mogą być skutkiem innych, niekiedy mniej zauważalnych problemów, np. trudności w obszarze kontroli uwagi, przestrzegania reguł czy impulsywności. Nauczyciel może wspomóc uczenie się umiejętności czekania na swoją kolej, poprzez stosowanie pomocnych strategii czy gier planszowych, których zasady narzucają określone zachowania. Pomocną w tym zakresie może być przedstawiona poniżej strategia.

Jak uczyć się czekania na swoją kolej?

1. Rozejrzyj się dookoła, żeby sprawdzić, kiedy nadejdzie Twoja kolej
2. Pomyśl o tym, co chcesz powiedzieć lub zrobić
3. Poczekaj, aby upewnić się, że możesz zacząć mówić, lub robić to, co robiła przed tobą poprzednia osoba,
4. Zakończ swoją wypowiedź, a następnie przekaz głos następnemu osobie lub też zakończ to, co robisz, aby pozwolić na uczestnictwo kolejnej osobie.

(Reddy 2014, 135–136)

3.4. Włączanie się do zabawy grupowej

Zabawa grupowa jest bardzo dobrą przestrzenią do ćwiczenia różnych umiejętności społecznych i interakcji z innymi osobami. Uczy bowiem odpowiednich zachowań, wzmacnia pewność siebie opartą na akceptacji innych osób z grupy. Ważnym celem zabawy grupowej jest możliwość nawiązania pozytywnych relacji. Daje ona liczne okazje do budowania zaufania, pozwala uwolnić wiele pozytywnych emocji oraz wspiera radzenie sobie z trudnymi.

Dzieci sześciolatnie używają wielu strategii związanych z dołączeniem się do grupy. Jednakże z różnych powodów mogą mieć opór przed włączeniem się do zabawy grupowej, potęgowanej dodatkowo poleceniem dorosłych: *Idź się pobaw do dzieci.*

Doświadczają również takich sytuacji, w których mają dużą ochotę na dołączenie do zabawy, lecz ich nieśmiałość i trudność w nawiązywaniu kontaktów interpersonalnych nie

pozwała im na to. Bardzo często dziecko wchodzi wówczas w rolę obserwatora. W takiej sytuacji ujawniają się zwykle trudności na poziomie komunikacyjnym: dziecko nic nie mówi, albo mówi niewiele, nie podejmuje prób przywitania się, propozycji zabawy lub jej modyfikacji, w ten sposób, by i ono mogło dołączyć. Cechuje je postawa nadmiernej ostrożności lub niepewności siebie, wynikająca ze złożoności wcześniejszych doświadczeń, stylów wychowania, nadmiernych oczekiwań rodziców itd. (Januszewska 2000, 484). Pomocą w przezwyciężaniu trudności związanych z dołączeniem do grupy może okazać się poniższa strategia.

Jak włączyć się do grupy?

- 1. Stań w pobliżu grupy i przyjrzyj się aktywności jej uczestników**
- 2. Skomentuj pozytywnie to, co robi grupa,**
np. „Niezły strzał!”, „Ale to fajne!”
- 3. Zaangażuj się w działanie podobne do gry,**
w którą bawi się grupa
- 4. Poproś o włączenie Cię do zabawy grupowej**
np.: „Czy mogę pobawić się z wami?”
(Reddy 2014, 109)

Niekiedy dobrą strategią może się okazać bajka opowiedziana przez rodziców, dotycząca problemu, z jakim mierzy się dziecko. Bohater bajki może bowiem doświadczać podobnej trudności. Sposoby rozwiązywania problemów wyimaginowanych postaci mogą znacząco pomóc dziecku przy rozwiązywaniu własnych. Historia przedstawiona w bajce może być punktem wyjścia do rozmowy na nurtujący temat. Jednocześnie bajka pozwala oswoić się z emocjami, nazwać je i podjąć próby ich „przepracowania”. Pozwala przeżyć emocje

w bezpiecznym miejscu, nierzadko w ramionach mamy i taty. Bajka wspiera i uwalnia z poczucia winy. Okazuje się, że podobne emocje przeżywają inni, a ich doświadczanie jest częścią nas samych. Gdy bajka kończy się szczęśliwie, daje dziecku, utożsamiającemu się z głównym bohaterem przyjemne uczucie sukcesu (Molicka, 1999).

Bajki terapeutyczne są bardzo popularną formą wspierania rozwoju dzieci na każdym etapie edukacji. Niekiedy nazywa się je bajkami – pomagajkami, gdyż są napisane w sposób przyjazny i atrakcyjny dla dzieci, a zarazem pomagający zrozumieć otaczający je świat, zmniejszyć obawy i lęki, wyjaśniają napotkane sytuacje przez dziecko.

Rodzic, który konstruuje bajkę powinien jednak pamiętać o kilku kwestiach dotyczących jej właściwej konstrukcji:

Jak napisać bajkę?

- 1. Wybór głównego bohatera.** Warto, by bohater był tym, z którym dziecko może się utożsamić. Może mieć cechy podobne, bawić się podobnymi zabawkami, mieć podobne zainteresowania.
- 2. Świat opowiadany może być podobny do świata, w którym żyje dziecko.** Zbyt duża ilość „magii” może spowodować to, że dziecko tej bajki nie odczyta tak, jak byśmy chcieli.
- 3. Radzenie sobie z problemem.** Dobrym sposobem na radzenie sobie z problemem może być np. otwarta rozmowa. Dlatego dobrze jest, gdy w bajce pojawia się ktoś, komu bohater bajki się zwierza i wspólnie rozwiązują problem. Rozmowa o uczuciach i emocjach powoduje, że dziecko potrafi je nazwać i je zrozumieć.

- 4. Zakończenie. Bajka powinna się szczęśliwie kończyć, a główny bohater znaleźć rozwiązanie trapiącego go problemu.**
- 5. Nie zawsze dziecko będzie potrzebowało komentarza do bajki, ale bajka może stać się dobrym wstępem do rozmowy.**

Bajka o myszce Mimi i zabawie w przedszkolu

Była sobie myszka Mimi, która miała mamę Milutkę i tatę Mieczysława, mieszkali w norce, na skraju pola i lasu. Ich dom znajdował się obok domków innych myszek, które mieszkały nieopodal na leśnej polanie. Mimi miała 6 lat i zaczęła chodzić do leśnego, myszkowego przedszkola. Co rano szła z mamą, podziwiając piękne kwiaty i motyle. Co rano jednak trochę się smuciła, gdy się z mamą rozstawała w myszkowej szatni. Rodzice widząc smutek córeczki, podarowali jej zdjęcie mamy i taty z napisem: Kochamy Cię, i od tamtej pory Mimi czuła, że są przy niej zawsze, dlatego pewnie szła do przedszkolnej norki.

W myszkowym przedszkolu były już inne myszki, które Mimi poznała, niektóre z nich przybywały z bardzo daleka. Mimi lubiła przedszkole, ale bawiła się sama, nie miała odwagi podejść do grupki małych myszek, które bawiły się w kątku przedszkolnej norki. No właśnie, lekko, co i rusz zerkała na grupkę małych myszek, które wyciągnęły właśnie myszkowe bobaski i szykowały myszkowe śniadanie.

– Ach! Jakżebym i ja chciała pobawić się bobaskiem razem z myszkami. Byłabym mamą jak tamta myszka. Byłabym bardzo dobrą mamą! Ach i dałabym pić i jeść. Ach! Jaką śliczną kołderkę ma ten bobasek! Tylko co robić, co robić? Myszka

myślała i myślała. – Podejdę bliżej, może mnie zaproszą do zabawy? Ach! Jak się boję zapytać.

Ale myszki zajęte przewijaniem myszkowych bobasków nie zauważyły Mimi, która stała nieopodal i przyglądała się ich zabawie.

– Ach! Nie zauważyły mnie, podejdę bliżej – pomyślała.

Ale myszki nadal nie widziały Mimi, bo serwowały mleczko w butelkach dla myszkowych bobasków.

Mimi niby udawała bardzo zajęta, ale tak bardzo chciała, by ją ktoś zauważył, a myszki nic, zajęte zabawą zaczęły szykować kąpiel dla bobasków. Mimi podeszła już tak blisko, tak bardzo blisko, niby bokiem, ale zerkając w stronę myszek. Pomyślała: – Naprawdę śliczne są te bobaski. Tak bardzo chciałabym dołączyć do zabawy. I jak pomyślała, to powiedziała na głos:

– Jakie śliczne są bobaski, czy mogłabym dołączyć do waszej zabawy?

Myszki na chwilę przerwały ubieranie bobasków i jedna z nich powiedziała:

– Ależ oczywiście, wybieramy się z myszkami na spacer, czy dołączysz do nas? Możesz być mamą, mamy jeszcze inne bobaski. Mimi była zachwycona. Bawiła się w dom razem z myszkami całe popołudnie. Gdy przyszła po nią mama do myszkowego przedszkola, od progu norki już wołała: – Mamo! Mamo! Bawiłam się dziś z myszkami bobaskami i poszłyśmy na spacer i przewijałam bobaska i zobacz, jaką ma śliczną kołderkę!

Mama się uśmiechnęła widząc wielką radość w oczach córki i powiedziała:

– Ciesz się kochanie, że bawiłaś się razem z myszkami i spędziłaś piękne popołudnie.

Od tamtego dnia Mimi z odwagą pytała, czy może się dołączyć do zabawy innych myszek. Inne myszki do zabawy chętnie ją zapraszały.

Pytania do rozmowy o bajce:

1. Jaki problem miała Mimi?
2. Co było najtrudniejsze w historii Mimi?
3. Jak myszka sobie poradziła? Co zrobiła?
4. Co mogłoby się dalej wydarzyć w historii myszki?

Bajka może stanowić punkt wyjścia dla rozmowy o trudności, która nurtuje dziecko. Pomocne w tym będą odpowiednie pytania. Warto porozmawiać z dzieckiem np. o sposobie rozwiązania problemu przez głównego bohatera. Może ono wówczas dostrzec analogię do własnej sytuacji, co da asumpt do samodzielnego rozwiązania trudności.

4. Dzieci w wieku 10–12 lat

Dziecko dziesięcioletnie ma już za sobą kilka lat edukacji wczesnoszkolnej. Wkracza również w początkową fazę dojrzewania. Jest to etap, w którym to już nie rodzina, ale grupa rówieśnicza staje się głównym centrum jego życia. Kompetencje społeczne w dalszym ciągu są rozwijane i kształtowane, ale zmienia się i poszerza obszar ich realizacji.

Bycie w grupie rówieśniczej ma istotny wpływ nie tylko na historię życia młodego człowieka, ale również na kształtowanie jego hierarchii wartości i podejmowanie decyzji. Rówieśnicy stanowią ponadto swego rodzaju „lustro”, w którym nastolatek może się przejrzeć. Grupa stanowi również naturalny wzorzec tożsamości i jest podstawowym punktem

odniesienia. Okres ten, często bardzo burzliwie doświadczany przez nastolatków, stawia młodą osobę w obliczu nowych zadań, które mają na celu przeprowadzanie jej z etapu bezpiecznej zależności od bezpośredniego opiekuna, w etap samodzielności, podmiotowości i stopniowego przejmowania odpowiedzialności za siebie i innych (Filipiak, Lemańska-Lewandowska 2014, 10).

W okresie tym dochodzi zazwyczaj do zmian postrzegania dotychczasowego systemu wartości. Zmienia się również postawa wobec rodziców. Nastolatek odkrywa powoli swoją niezależność, indywidualność i autonomię. Często staje na rozdrożu pomiędzy silnym oddziaływaniem rówieśników i szukaniem odpowiedzi na pytanie *Jaki jestem w oczach innych?* a kształtowaniem autonomicznego obrazu własnej osoby i odpowiedzią na pytanie *Jaki/kim naprawdę jestem?* (Filipiak, Lemańska-Lewandowska 2014, 12).

Trudności, które napotyka wówczas młody człowiek dotyczą jednocześnie kilku płaszczyzn: funkcjonowania w grupie rówieśniczej, funkcjonowania w rodzinie, zmian postrzegania własnej osoby. Nastolatek może doświadczać problemów związanych z testowaniem granic, odrzuceniem, frustracją, lękiem, złością, a nawet wykluczeniem. Często chciałby samodzielnie stawić im czoła, lecz nie zawsze posiada niezbędne ku temu umiejętności.

4.1. Radzenie sobie z lękiem

Dzieci w okresie dojrzewania dużo częściej doświadczają lęku związanego z grupą rówieśniczą. Bardzo ważne jest wsparcie udzielane przez osoby najbliższe. Powinno ono z jednej strony realizować się w rozsądnym przyzwalaniu na

samodzielność, prowokowaną sytuacjami, w których nastolatek będzie mógł samodzielnie radzić sobie z trudnościami, a z drugiej na udzielaniu pomocy, gdy naprawdę będzie jej potrzebować (Janowski, 2002, 95).

Radzeniu sobie z lękiem może pomóc prosta technika relaksacji

Jak się zrelaksować?

- 1. Zatrzymaj się na chwilę i sprawdź, jak czuje się twoje ciało (napięte, roztrzęsione, itp.).**
- 2. Pomyśl o tym, co mogłoby sprawić, abyś poczuł się lepiej.**
- 3. Weź trzy wolne, głębokie oddechy.**
- 4. Porozmawiaj ze swoim rodzicem, przyjacielem.**
- 5. Zrelaksuj się, napinając i rozluźniając poszczególne części swojego ciała.**
- 6. Sprawdź, czy czujesz się lepiej (czy odczuwasz mniejszy lęk?).**

(Reddy 2014, 123)

Skuteczne radzenie sobie z lękiem może prowadzić do podniesienia wiary w swoje możliwości. Prezentowane ćwiczenie jest jednak środkiem doraźnym (nie rozwiązuje problemu), choć może stanowić początek drogi do zrozumienia swojego miejsca w relacji/ach. Lęk społeczny może mieć różne źródła. Niekiedy bywa uzasadniony. Wsparcie młodego człowieka w tym zakresie powinno zatem obejmować różne kwestie dotyczące relacji z rówieśnikami, m.in. poznanie specyfiki funkcjonowania grupy, celów podejmowanych przez nią działań oraz ich oceny, określenia własnych celów oraz możliwości ich realizacji w określonej grupie, itp. Ważne

jest przy tym, aby wiedza ta nie przychodziła z zewnątrz, tj. od rodzica czy wychowawcy, lecz od samego wychowanka. Funkcja osoby dorosłej powinna się tu sprowadzać do mądrego towarzyszenia, naprowadzania na doświadczenie i samodzielne odkrywanie swego miejsca we wspólnocie osób.

4.2. Radzenie sobie ze złością

Złość jest jedną z emocji, której można doświadczyć właściwie wszędzie. Często skutkuje trudnymi zachowaniami. Często rodzi się w momencie konfrontacji z przeszkodą, doznania krzywdy lub zachowań przekraczających normy. Zdarza się, że złość przechodzi w agresję. Radzenie sobie z własną lub cudzą złością to umiejętność na całe życie, zatem warto jak najwcześniej uczyć dzieci mierzenia się z nią w sposób konstruktywny (Stewart 2002, 6).

Istotną kwestią dotyczącą radzenia sobie ze złością jest przebudowanie interpretacji sytuacji, w której dziecko się znajduje. Chodzi o to, by towarzyszące jej okoliczności stały się mniej obciążające, mniej szkodliwe, bardziej akceptowalne. Warto uczyć dziecko zmiany myślenia o danej sytuacji, wykorzystując strategie poznawcze. Służą temu:

1. zmiana punktu odniesienia oceny sytuacji na taki, który pozwala stwierdzić, iż nie jest najgorzej. („w sumie nie najgorzej mi wyszedł ten sprawdzian”),
2. podważanie dotychczasowego toku myślenia przez szukanie dowodów potwierdzających własne wnioski (może nie zadzwoniła, bo nie mogła),

- 3.** podnoszenie poziomu tolerancji wobec negatywnych emocji („trudno, stało się”) (Janowski 2002, 99).

Rozwój umiejętności radzenia sobie ze złością uzależniony jest od liczby mechanizmów, które ją utrwalają. Każdorazowo należy je rozpoznać i pomagać dziecku w ich zrozumieniu. W radzeniu sobie ze złością mogą okazać się pomocne strategie behawioralne, takie jak odwracanie uwagi i przenoszenie jej na inny bodziec lub inne działanie.

We wsparciu dziecka z radzeniem sobie ze złością mogą pomóc również poniższe strategie.

Jak radzić sobie ze złością?

Sposób pierwszy

- 1.** Zatrzymaj się na chwilę i pomyśl, co cię tak złości.
- 2.** Weź trzy wolne, głębokie oddechy.
- 3.** Ściśnij poduszkę.
- 4.** Daj sobie nagrodę – zrób to, co lubisz, albo coś relaksującego (np. słuchanie muzyki).

Jak radzić sobie ze złością?

Sposób drugi

- 1.** Zrób coś relaksującego, np. poczytaj książkę, pokoloruj obrazek, pobaw się ze swoim zwierzęciem, potrzymaj swoją maskotkę.
- 2.** Poproś o rozmowę kogoś, kto nie jest zajęty.
- 3.** Odejdź na chwilę na bok i zrób sobie przerwę.
- 4.** Pograj w coś sam, wybierz się na spacer.
(Reddy 2014, 123–124)

4.3. Radzenie sobie ze złością innej osoby

Młody człowiek może doświadczać różnych trudności związanych z emocjami innych osób. Warto przygotować go na tego typu sytuacje, stosując poniższą strategię.

Jak radzić sobie ze złością innej osoby?

1. Zapytaj drugą osobę, czy chce powiedzieć, co ją złości.
 2. Pomyśl o tym, co zrobić (wybierz jedną z opcji).
 3. Bądź dobrym słuchaczem.
 4. Zapytaj, czy możesz pomóc.
 5. Wróć później, jeśli druga osoba potrzebuje trochę przestrzeni dla siebie.
 6. Wybierz najlepsze działanie.
- (Reddy 2014, 125)

Towarzysząc młodemu człowiekowi w radzeniu sobie z trudnymi emocjami związanymi z budowaniem relacji, trzeba nie tylko wspierać jego kompetencje społeczne, ale dbać o prawidłowy obraz wspólnoty. Chodzi bowiem o to, aby nastolatek, realizując potrzebę relacji, rozumiał ich sens i cel oraz umiejętnie oceniał czy jego własne plany, cele i wartości mają szansę na realizację w grupie rówieśniczej. Warto tu przypomnieć dwie opisane przez Karola Wojtyłę postawy: solidarności (dbania o dobro wspólne) oraz sprzeciwu (w przypadku braku zgodności co do dobra wspólnego lub jego zagrożenia). Obie są warunkiem takiego uczestnictwa we wspólnocie, które sprzyja rozwojowi osoby. Podmiotowe i odpowiedzialne wchodzenie w relacje hamuje zarazem rozwój postaw niszczących wspólnotę, tj.: uniku („co mnie to obchodzi”, „czy to moja sprawa?”) i konformizmu

(„wszyscy tak robią”, „odpowiedzialność ponosi grupa, a nie ja”) (Wojtyła 2000, 322–325).

4.4. Zaangażowanie w działania prospołeczne: pomaganie innym.

Młody człowiek, uczestnicząc w życiu rodziny poprzez różnego rodzaju obowiązki i działania, uczy się nie tylko określonych umiejętności, ale przede wszystkim funkcjonowania we wspólnocie (dzięki mechanizmom: naśladownictwa, identyfikacji i modelowania). Obowiązki domowe wprowadzają w umiejętności potrzebne do życia w rodzinie i społeczeństwie. Są również źródłem satysfakcji i wzmacniają poczucie sprawstwa u dzieci. Ponadto stanowią okazję do wzajemnego oferowania i przyjmowania pomocy (Barszcz-Skowronek, 2019).

Zarówno życie domowe, jak i szkolne niesie wiele okazji sprzyjających budowaniu wrażliwości, odczytywaniu uczuć, zauważaniu potrzeb, komunikacji oraz empatii i bezinteresowności. Młody człowiek rozwija je szczególnie w sytuacji niesienia pomocy innym (członkom rodziny, kolegom, sąsiadom, ...). Angażując się w działania prospołeczne (np. wolontariat), potwierdza otwartość na drugą osobę i jej potrzeby (Całek, 2021), a doskonaląc wymienione kompetencje, ma okazję doświadczyć związku własnego działania z możliwością dzielenia się dobrem.

Zakończenie

Kompetencje społeczne są integralnym składnikiem rozwoju osobowego. W miarę lat dziecko poznaje nowe umiejętności, uczestniczy w różnych relacjach i uczy się funkcjonowania społecznego. Czas dzieciństwa sprzyja budowaniu fundamentu pod przyszłe odpowiedzialne i podmiotowe uczestnictwo w życiu społecznym.

Początek rozwijania kompetencji społecznych ma miejsce w rodzinie. W kolejnych latach zmienia się obszar nabywanych tych umiejętności. Mogą się one rozwijać bądź degradować w oparciu o nowe doświadczenia, dlatego dziecko potrzebuje mądrego wsparcia w tym obszarze.

Przedszkole to czas m.in. poznawania innych osób, nawiązywania pierwszych przyjaźni, zapoznawania się z nowymi zasadami, które mogą być nieco inne niż w domu rodzinnym. To nowa przestrzeń rozwoju, w której dziecko uczy się współpracy i współdziałania w grupie.

Dziecko 6-, 7- letnie, które kończy edukację przedszkolną powinno być przygotowane do podjęcia wyzwań, które czekają na nie w momencie rozpoczęcia edukacji szkolnej. Dojrzałość szkolna obejmuje całe spektrum umiejętności społecznych potrzebnych do współpracy i współdziałania w grupie.

Grupa szkolna jest zróżnicowana pod względem indywidualności dzieci, stylów wychowania przez rodziców, temperamentu, charakterów, umiejętności radzenia sobie z emocjami, trudnościami, sposobów rozwiązywania problemów, etc. Ważne jest, aby każde z dzieci miało tam swoje miejsce.

Należy jednak pamiętać, aby młoda osoba, rozwijając kompetencje społeczne, poznawała również ich sens oraz właściwie ujmowała swoje miejsce w nawiązywanych

relacjach. Stosunkowo łatwo bowiem w procesie ich nabywania osunąć się w indywidualizm bądź kolektywizm. Obie postawy są niebezpieczną (zarówno dla osoby, jak i wspólnoty) deformacją relacyjności (patrz, rdz. *Personalistyczne wychowanie integralne...*).

Przywołane ćwiczenia, mimo że są propozycją konkretnych działań, powinny być głównie inspiracją do samodzielnego poszukiwania i dostosowywania konkretnych technik i strategii działania do potrzeb rozwojowych i sytuacji określonego dziecka, uwzględniając jego niepowtarzalność i wspierając podmiotowość działania.

Bibliografia

- Barszcz-Skowronek, J. (2019). Obowiązki domowe w świadomości dzieci w wieku przedszkolnym. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 14(1), 85–94.
- Całek, W. (2021). Wolontariat uczniów w szkole – problemy terażniejszości, spojrzenie w przyszłość. *Praca Socjalna*, 4(36), 193–204.
- Filipiak, E., & Lemańska-Lewandowska, E. (2014). *Opieka i wychowanie: wczesna faza dorastania: wiek 11/12–14/15 lat*. IBE.
- Gut-Orłowska, M. (2018). *Tymon rozumie innych. Historyjki społeczne o tym, jak się zachować w różnych sytuacjach życia codziennego*. Wydawnictwo Harmonia.
- Janowski, M. (2005). [Tytuł artykułu nie podany]. *Chowanna*, 1, 92–107.
- Jarosz-Bilińska, A. (2021). *Komiks społeczny. Jak się zachowywać w różnych miejscach? Nowe historyjki w formie ćwiczeń rozwijających umiejętności społeczne*. Wydawnictwo Harmonia.

- Kołąkowski, A., & Pisula, A. (2011). *Sposób na trudne dziecko. Przyjazna terapia behawioralna*. GWP.
- Kołąkowski, A., Pisula, A., Skotnicka, M., & Wolańczyk, T. (2005). *Dziecko nadpobudliwe w szkole. Objawy systemu pomocy*. Centrum CBT.
- Kunowski, S. (2004). *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Wydawnictwo Salezjańskie.
- Molicka, M. (1999). *Bajki terapeutyczne*. Media-Rodzina.
- Niedźwiedzka, A. (2021). *Analiza interakcji dziecko-rodzic. Wprowadzenie dla studentów, klinicystów i badaczy*. Wydawnictwo Liberi Libri.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1993). *Psychologia dziecka*. Wydawnictwo Siedmioróg.
- Radziwiłłowicz, W. (2004). *Rozwój poznawczy dzieci w młodszym wieku szkolnym*. Impuls.
- Reddy, L.A. (2014). *Rozwijanie umiejętności społecznych dziecka. Interwencje przez zabawę*. Wydawnictwo PWN.
- Skibińska, J. (2013). Dziecko z nadpobudliwością psychoruchową i deficytem uwagi – najważniejsze problemy oraz sposoby postępowania. W E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, & J. Oleksy (Red.), *Edukacja małego dziecka. T. 4. Konteksty rozwojowe i wychowawcze*. Impuls.
- Skrzetuska, E. (2015). *Rozwijanie kompetencji społecznych i komunikacyjnych poprzez zastosowanie pracy w małych grupach w edukacji wczesnoszkolnej*. W: J. Uszyńska-Jarmoc & K. Nadachewicz (Red.), *Kompetencje kluczowe dzieci i młodzieży: praktyka edukacyjna*. Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Smykowski, B. (2005). *Wiek przedszkolny. Jak rozpoznać ryzyko i jak pomagać?* W: A.I. Brzezińska (Red.), *Psychologiczne portrety człowieka. Podręcznik psychologii rozwojowej*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

- Spaemann, R. (2001). *Osoby. O różnicy między czymś a kimś*. Oficyna Naukowa.
- Stewart, J. (2002). *Jak sobie radzić ze złością. Treningi dla nastolatków. Scenariusze lekcji i karty pracy dla uczniów*. Fraszka Edukacyjna.
- Szudra, A. (2009). Dialogiczna etyka wychowawcza. W W. Chudy, *Pedagogia godności. Elementy etyki pedagogicznej*. TN KUL.
- Szudra, A. (2007). Wychowanie jako samowychowanie w dialogu. *Roczniki Nauk Społecznych TN KUL. Pedagogika*, 2, 5–17.
- Wojtyła, K. (2000). *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*. TN KUL.
- Żmudzka, M. (2018). Wspomaganie kompetencji emocjonalnych i społecznych dziecka w wieku przedszkolnym. *Edukacja – Rodzina – Społeczeństwo*, 3, 37–60.