

Patrycja Czyżewska

Trudności dzieci w wieku wczesnoszkolnym w integracji społecznej oraz sposoby ich przezwyciężania¹

Difficulties in social integration
of children at early school age
and the ways of overcoming them

Wprowadzenie

W okresie późnego dzieciństwa wzrasta znaczenie kontaktów z rówieśnikami. Na początku dziecko ma trudności z adaptacją, z czasem szkolny korytarz czy klasa stają się terenem spotkań z kolegami, podobnie jak plac zabaw czy podwórko. Jednym z najważniejszych tematów dziecięcych rozmów stają się kontakty społeczne na terenie klasy szkolnej i poza nią².

Doświadczenia społeczne są bardzo ważne dla rozwoju dziecka. Wiązą się z aktywnymi i dwustronnymi relacjami ze środowiskiem. Spotykając się poza domem z nowymi, ważnymi osobami, które modelują zachowania, dziecko wypracowuje swoje własne standardy, zastępując nimi dotychczasowe, które do tej pory dostarczane były przez członków rodziny. Pierwszym z procesów, które ukazują zmianę w sposobie

¹ Artykuł stanowi nieco zmieniony fragment pracy magisterskiej, napisanej pod kierunkiem dr hab. Bożeny Sieradzkiej-Baziur, obronionej w Instytucie Nauk o Wychowaniu Akademii Ignatianum w Krakowie w czerwcu 2012 r.

² Por. R. Stefańska-Klar, *Późne dzieciństwo. Młodszy wiek szkolny*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka: charakterystyka okresów życia człowieka*, t. 2, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Warszawa 2007 s. 147.

akceptowania przez dziecko autorytetu, jest społeczne podporządkowanie się. Oznacza to, że na początku dziecko ocenia swoich kolegów poprzez obserwację tego, jak są oni postrzegani przez osoby z autorytetem. Następnie pojawia się proces uświadamiania sobie, że pomiędzy ludźmi istnieją różnice oraz uznanie tego za fakt. Znacznie zmniejsza się u dziecka nietolerancja na odmienność innych dzieci wraz ze stopniowym wzrostem akceptacji różnic w wyglądzie czy zachowaniu się rówieśnika³. Celem artykułu jest zarysowanie problemu związanego z procesem integracji społecznej dzieci w wieku wczesnoszkolnym. W pedagogice i psychologii termin „integracja” posiada wiele znaczeń, tutaj przyjmujemy za Cz. Kupisiewiczem, że: „integracja, scalanie, łączenie; w edukacji – dotyczy organizowania pracy dydaktyczno-wychowawczej na zasadzie łączenia dzieci i młodzieży”⁴. W pierwszej kolejności skupimy się na przedstawieniu etiologii zaburzeń integracji społecznej dzieci, następnie zaproponujemy wybrane sposoby diagnozowania oraz pracy nauczyciela z uczniami w klasie w celu polepszenia ich sytuacji społecznej.

Przyczyny trudności w integracji społecznej dzieci

Trudno jest jednoznacznie określić, co może być przyczyną, a co skutkiem braku integracji społecznej wśród dzieci. Jednym spośród wielu czynników może być między innymi brak przyjaciół bądź jednego przyjaciela. W wieku szkolnym jest on przyczyną osamotnienia i niskiej samooceny⁵. Najczęstszymi, wskazywanymi przez badaczy przyczynami problemów z integracją mogą być: nieśmiałość, lęk, ADHD, które zostaną poniżej omówione.

Nieśmiałość, zarówno w literaturze przedmiotu, jak i w języku potocznym, jest różnie rozumiana. Wszyscy badacze są jednak zgodni co do tego, że jest ona zaburzeniem, które ujawnia się w sytuacjach społecznych.

Według P. Zimbardo, „nieśmiałość jest «pojęciem nieostrym» – im bliżej mu się przyglądamy, tym więcej odkrywamy odmian nieśmiałości. «Być nieśmiałym» to znaczy być trudnym w kontakcie z powodu bojaźliwości, ostrożności lub nieufności. Osoba nieśmiała jest ostrożna i niechętna w kontaktach z pewnymi osobami i przedmiotami. Osoba nieśmiała może być skromna i pełna rezerwy z powodu braku wiary we własne siły”⁶.

Nieśmiałość opisywana jest jako cecha osobowości, która przejawia się w zahamowaniu, tzn. powstrzymywaniu się od działań w nieznanych sytuacjach oraz przy nieznanach osobach. Określa się ją również jako lę-

³ Por. tamże, s. 146-147.

⁴ Cz. Kupisiewicz, M. Kupisiewicz, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 2009, s. 68.

⁵ Por. R. Stefańska-Klar, *Późne dzieciństwo*, dz. cyt., s. 149.

⁶ Por. P. Zimbardo, *Nieśmiałość: co to jest? Jak sobie z nią radzić?*, tłum. A. Sikorzyńska, Warszawa 2000, s. 21-22.

kliwość społeczną. Osoby lękliwe społecznie są skłonne do przeżywania lęku w kontaktach społecznych. Jest to lęk przed negatywną oceną ze strony innych. Obecność innych osób jest sygnałem zagrożenia, w związku z czym obniża się zdolność do aktywności⁷.

To, co powszechnie nazywane jest nieśmiałością, jest zwykle zahamowaniem i dyskomfortem w obecności innych osób. Do najczęstszych jej objawów można zaliczyć np. pojawienie się rumieńców, zakłopotanie, jękanie się czy milczenie⁸.

Nieśmiałość jest również definiowana jako brak pewności siebie. Człowiek nieśmiały jest wyobcowany, obawia się, że jego zachowanie będzie nieodpowiednie. Osoba taka jest wrażliwa i reaguje przesadnie silnie na emocje (np. jąka się, drży itp.). W obecności innych osób odczuwa zmieszanie i woli unikać kontaktów społecznych. Nieśmiałość może być rezultatem błędów wychowawczych, do których zalicza się między innymi stawianie nadmiernych wymagań uczniowi, który nie potrafi im sprostać bądź niepozwalenie dziecku na bycie odpowiedzialnym za swoje czyny. Rezultatem tych błędów jest wrażenie dziecka, że nic nie potrafi zrobić, poczucie niższości i winy, które są podstawowymi objawami nieśmiałości⁹.

Jeśli nieśmiałość we wczesnym dzieciństwie stanowi jedynie przemijającą reakcję, nie jest zjawiskiem szkodliwym. Dzieci nie są negatywnie oceniane w związku z przejawianą nieśmiałością, gdyż w tym wieku jest to reakcja niemal powszechna. Kiedy natomiast nieśmiałość staje się cechą zachowania emocjonalnego, może mieć znaczący wpływ na psychiczne i społeczne przystosowanie dziecka oraz prowadzić do szkodliwych następstw. Dłuższe utrzymywanie się nieśmiałości może prowadzić do ogólnej bojaźliwości, powodując, że dziecko będzie bało się podejmować nowe lub odmiennie działania. Odbija się to na osiągnięciach dziecka, które są niższe niż jego możliwości. Kolejnym następstwem może być uogólniony strach przed wszystkim, prowadzący do zmian w dotychczasowych przyzwyczajeniach i prowadzi do hamowania rozwoju i twórczości. Dziecko nieśmiałe nie jest aktywnym uczestnikiem grupy i dlatego nie jest popularne. Nie wzbudza ono niechęci, ale może być pomijane lub ignorowane przez innych. Brak doświadczeń z zakresu uczenia się współzycia jest przyczyną gorszego przystosowania społecznego. Nieśmiałość utrudnia także dziecku pełnienie funkcji przywódczych, czego powodem jest brak zdolności do efektywnego i twórczego komunikowania się z otoczeniem. Obawa przed prowadzeniem rozmów

⁷ Por. *Ukryte piętno. Zagrożenia rozwoju w okresie dzieciństwa*, red. A. Brzezińska, S. Jabłoński, M. Marchew, Poznań 2003, s. 134.

⁸ Por. B. Carducci, *Nieśmiałość. Nowe odważne podejście*, tłum. M. Sekerdej, Kraków 2008, s. 17.

⁹ Por. N. Sillamy, *Słownik psychologii*, tłum. K. Jarosz, Warszawa 1994, s. 178-179.

Z teorii

z innymi osobami, powoduje, że inni nie interesują się dzieckiem. W takiej sytuacji łatwo stać się egocentrycznym. Dziecko nieśmiało ocenia siebie tak, jak oceniają je inni, gdyż samoocena kształtuje się na podstawie oceny społecznej. W rezultacie może dojść do powstania u dziecka kompleksu niższości¹⁰.

Dzieci nieśmiało nie biorą udziału w negocjacjach z rówieśnikami, nie mają wpływu na ustalanie tematu zabaw, przyjmowania ról. Często nie potrafią samodzielnie rozpocząć rozmowy, przemawiać na forum, zaprezentować własnego zdania. Ponad połowie osób nieśmiałych trudno jest nawiązać kontakt wzrokowy bądź jest to po prostu niemożliwe¹¹.

Można wyróżnić kilka przyczyn nieśmiałości w zależności od poglądów i przekonań. Niektórzy badacze osobowości piszą, iż nieśmiałość jest cechą, którą się dziedziczy. Behawioryści uważają, że osoby nieśmiałe nie umieją przyswoić sobie zdolności społecznych, które są niezbędne w kontaktach między ludźmi. Według socjologów i niektórych psychologów dziecięcych, warunki życia w społeczeństwie sprawiają, że ludzie stają się nieśmiali. Natomiast psychologowie społeczni uważają, że nieśmiałość wywołuje wyłącznie etykietowanie ludzi jako nieśmiałych¹².

U dzieci nieśmiałość jest trwała i przyczynia się do zaburzenia funkcjonowania w sferze emocjonalnej, poznawczej oraz społecznej. Utrudnia kontaktowanie się z innymi, jest przyczyną izolowania, bierności oraz hamuje ekspresję dziecięcą. Przez to dzieci podejmują mniej społecznych działań, a co za tym idzie – są mniej atrakcyjne i częściej odrzucane. Rzadko uczestniczą w zabawach z innymi dziećmi, nie potrafią prezentować swojego punktu widzenia. W sferze poznawczej mają trudności w skoncentrowaniu uwagi, zapamiętywaniu czy zebraniu myśli. Natomiast w sferze emocjonalnej nieśmiałość powoduje lęklivość i obawy np. przed krytyką¹³.

Lęk w psychologii tłumaczony jest jako nieprzyjemny stan emocjonalny, który charakteryzuje się przeżywaniem obaw, stresu czy przykrości. Jest on czymś innym niż strach, ponieważ lęk to stan, który jest pozbawiony obiektu. Strach natomiast jest strachem przed kimś, czymś lub jakimś zdarzeniem¹⁴.

Lęk jest częścią naszego życia. Stanowi fizjologiczne i intelektualne przygotowanie do poradzenia sobie w zagrażających oraz trudnych zdarzeniach. Jest pomocny w realnej ocenie danej sytuacji oraz przede wszystkim przestrzega przed grożącym niebezpieczeństwem. W lęku można

¹⁰ Por. tamże, s. 419-420.

¹¹ Por. *Ukryte piętno*, dz. cyt., s. 142.

¹² Por. B. Grzeszkiewicz, *Obraz dziecka nieśmiałego*, [w:] *Dziecko w kontekstach edukacyjnych*, red. B. Grzeszkiewicz, Szczecin 2010, s. 249-250.

¹³ Por. tamże, s. 253.

¹⁴ Por. A. Reber, *Słownik psychologii*, tłum. i red. I. Krusz, K. Skarżyńska, Warszawa 2000, s. 340.

odnaleźć pozytywne aspekty, ponieważ mobilizuje do pokonywania trudności, czyni świadomym siebie czy wzbudza zaufanie do własnych sił. Dzieci doświadczają w swoim życiu wielu sytuacji wywołujących najróżniejsze lęki, lecz kiedy strach staje się zbyt duży, nie pozwala na prowadzenie normalnego życia, zaburza proces dojrzewania dzieci i wykonywanie codziennych czynności. Dziecko, widząc siebie w danym niebezpieczeństwie jako z góry przegrane, czuje się porzucone i zagrożone przez przerażający obiekt. Lęk wprowadza niepewność, poczucie słabości, bezradności i niemocy¹⁵.

Aby zauważyć lęk, warto przyjrzeć się objawom cielesnym, czyli temu, co sami jako dorośli możemy zaobserwować. Dziecko zląknione drży, ma oczy szeroko otwarte, na jego twarzy maluje się grymas strachu. Trudniej będzie rozpoznać lęk, jeśli objawia się dolegliwościami psychosomatycznymi, inaczej mówiąc – dolegliwościami fizycznymi, takimi jak: bóle brzucha, duszności, brak apetytu bądź moczenie nocne. Nie oznacza to jednak, że objawy te należy traktować jako oczywisty przejaw tylko i wyłącznie lęku. Jeśli jednak utrzymują się one przez dłuższy czas i można wykluczyć przyczyny fizyczne, powodem dolegliwości może być prawdopodobnie lęk¹⁶.

Nie każdy stan lękowy dziecka jest dostrzegany przez dorosłego. Oprócz dolegliwości psychosomatycznych i specyficznego zachowania dziecka można dodatkowo wyróżnić: brak zainteresowania i dobrowolną izolację (niewyróżnianie się w grupie, brak zaufania do siebie, nieangażowanie się w zabawy z innymi dziećmi), typ samotnika (mówienie po cichu, zamknięta postawa ciała), niecierpliwość, gorączkowość, agresja (tzw. „typ klasowego klauna”, który dzięki swojej aktywności zagłusza lęki). Ukryte i zamaskowane lęki chowają się za wieloma symptomami, które same w sobie niekoniecznie wskazują na strach. Przeprowadzenie dokładniejszej obserwacji dziecka pozwoli je odpowiednio zinterpretować. Samo zewnętrzne zachowanie nie wystarcza jednak, aby określić je jako symptom lęku¹⁷.

Zupełnie nowy i decydujący etap w życiu dziecka zaczyna się wraz z pójściem do szkoły. Pojawiają się określone wymagania, nauka przestaje być tylko i wyłącznie zabawą, a reguły i prawa ustalane są teraz przez nauczyciela. Zmiany te wynikają z rozwoju umysłowo-psychicznego, jednakże wejście w nowe, nieznane środowisko zaburza poczucie bezpieczeństwa rodzi niepewność i może wywołać bądź wzmocnić różne lęki. U wielu uczniów powstają one poprzez porównania z innymi oraz chęć sprostanania oczekiwaniom rodziców. Zdobywanie dobrych stopni, konieczność

¹⁵ Por. J.U. Rogge, *Strach dodaje dzieciom sił*, tłum. M. Kowalik, Kielce 2006, s. 26-27.

¹⁶ Por. M. Szpecht-Tomann, *Gdy dziecko się boi*, tłum. J. Cieśla, Warszawa 2009, s. 15.

¹⁷ Por. J.U. Rogge, *Strach dodaje dzieciom sił*, dz. cyt., s. 29-30.

Z teorii

podporządkowania się regułom postępowania oraz wypracowanie nowych zachowań społecznych, prowadzą do wzrostu napięcia i lęku. Wraz z pójściem do szkoły doświadczenia z wczesnego dzieciństwa znacznie się poszerzają. Choć większość dzieci nie ma problemów z adaptacją w nowej sytuacji, należy pamiętać, że zdarzają się tacy uczniowie, którzy będą potrzebować większego wsparcia i troski, aby negatywne wrażenia nie przeważały nad pozytywnymi¹⁸.

Typowym uczuciem charakterystycznym dla rozwoju dziecka w okresie późnego dzieciństwa jest obawa przed złymi ocenami. Pokonanie tego lęku stanowi ważny krok w rozwoju, a często również stwarza podstawy do sukcesów oraz wiary w siebie. Wczesne doświadczenia decydują o tym, czy uda się dziecku pozytywnie wykorzystać własne lęki i potraktować je jako bodziec do działania i rozwoju. Jeśli odniesie to pozytywne skutki, dziecko z większą pewnością siebie i w sposób realistyczny będzie poznawać siebie samego, wykorzystując przy tym swoje możliwości, bazując na poczuciu własnej godności i wartości¹⁹.

W okresie tym nasilają się również lęki społeczne, które nie są uwarunkowane rozwojem. Często dziecko nabywa je w swoim środowisku rodzinnym. Są to: problematyczne relacje wychowawcze, perswazja wywierana na dzieciach, która świadomie pogarsza styl wychowania, niekonsekwentne zachowania wychowawcze, brak ograniczeń, styl wychowania pozostawiający dzieci same sobie (wycofanie rodziców wywołuje u dzieci poczucie samotności), postawa nadopiekuńczości (która hamuje dzieci, ponieważ nie pozwala im na samodzielność i zawęża rozwój) oraz nadmierne wymagania, których nie da się wykonać „tu i teraz”, które przewyższają dzieci intelektualnie i emocjonalnie²⁰.

W życiu dzieci istnieje wiele momentów, w których zachowują się one lękliwie, nieśmiało oraz okazują nieprzystosowanie społeczne. W pewnym stopniu jest to normalna reakcja na nowe i nieznanne sytuacje. Rozpoczynając naukę w szkole, pojawiają się nowe osoby oraz zaczynają obowiązywać nowe, nieznanne dotąd zasady. Rolą dorosłych w takiej sytuacji jest towarzyszenie dziecku w taki sposób, aby nabrało większego zaufania do świata. W życiu szkolnym wszystko może być źródłem lęku – zaczynając od samych pomieszczeń, poprzez wymagania społeczne aż do konkretnych wyzwań związanych z ocenami. Lęki społeczne są bezpośrednio uwarunkowane wzorami oddziaływań z otoczenia. Należy o tym pamiętać, szukając rozwiązań pomocnych w przezwyciężaniu lęku przede wszystkim przez dzieci szczególnie nieśmiałe²¹.

¹⁸ Por. M. Szpecht-Tomann, *Gdy dziecko się boi*, dz. cyt., s. 36-37.

¹⁹ Por. tamże, s. 37.

²⁰ Por. J.U. Rogge, *Strach dodaje dzieciom sił*, dz. cyt., s. 37.

²¹ Por. M. Szpecht-Tomann, *Gdy dziecko się boi*, dz. cyt., s. 127-130.

Ostatnim wymienionym czynnikiem wpływającym na integrację społeczną dzieci jest ADHD, czyli zespół nadpobudliwości psychoruchowej z zaburzeniami koncentracji uwagi. Jest to określenie, opisujące zróżnicowaną grupę dzieci, które przejawiają problemy związane z brakiem koncentracji uwagi bądź skłonnością do rozpraszania uwagi, którym często towarzyszy impulsywność i nadaktywność²².

Najkrótszą, ale treściwą definicję tego pojęcia znajdziemy w psychologii, gdzie znani badacze, tacy jak: P. Zimbardo, R. Johnson, V. McCann, piszą, że zespół nadpobudliwości psychoruchowej (ADHD) jest zaburzeniem psychicznym, które polega na słabej kontroli impulsów, braku zdolności koncentrowania się na zadaniach przez dłuższy czas, nadmiernej ruchliwości oraz na towarzyszących objawach roztargnienia²³.

Dzieci z takimi problemami częściej i bardziej intensywnie przeżywają swoje złości, lęki, a także poprzez wybuchy emocjonalne wyrażają swoje uczucia. Zdarza się, że dziecko swoją złość kieruje na samego siebie, np. zadaje sobie ból fizyczny. Boją się oni różnych rzeczy. W młodszym wieku szkolnym może to być lęk przed oceną, krytyką bądź niepowodzeniem. Dzieci z nadpobudliwością psychoruchową przejawiają trudności w skupieniu uwagi, pochopnie podejmują działania, a ich myślenie jest pobieżne. Dzieci te przerzucają swoją uwagę z obiektu na obiekt, sprawiając wrażenie, jak gdyby interesowało je kilka rzeczy na raz. Prowadzi to do udzielania nieprawidłowych odpowiedzi oraz źle rozwiązanych zadań. Uczniowie z ADHD (zespołem nadpobudliwości psychoruchowej) nie wytrzymują bezczynności, chcą być w ciągłym ruchu. Charakteryzuje je zaburzona motoryka (mała oraz duża), co powoduje np. chodzenie dzieci po klasie, podskakiwanie, machanie nogami, kiwanie się na krześle. Przyczynami nadpobudliwości mogą być czynniki biologiczne uszkadzające układ nerwowy, zarówno w okresie płodowym, okołopłodowym, jak i później²⁴.

Brak koncentracji uwagi, nadaktywność lub impulsywność zdarzają się od czasu do czasu większości uczniów, natomiast w przypadku dzieci z ADHD problemy te są znacznie głębsze oraz mają długotrwały charakter. Są one niekiedy na tyle poważne, że wpływają na zdolność ucznia do funkcjonowania w szkole czy w domu. Zaburza to również umiejętność nawiązywania kontaktów i zawierania przyjaźni²⁵.

Wiele problemów może dawać podobne objawy jak ADHD. Tak na przykład, nawet niezrozumienie lekcji może zaburzyć koncentrację

²² Por. L.J. Pfiffner, *Wszystko o ADHD*, tłum. J. Bieroń, Poznań 1996, s. 17.

²³ Por. P. Zimbardo, R. Johnson, V. McCann, *Psychologia. Kluczowe koncepcje*, tłum. i red. M. Materska, Warszawa 2010, s. 213.

²⁴ Por. tamże, s. 75.

²⁵ Por. L.J. Pfiffner, *Wszystko o ADHD*, dz. cyt., s. 17.

Z teorii

ucznia. Wszechstronne badania wykonane przez odpowiednio przygotowanego specjalistę pomogą odróżnić nadpobudliwość psychoruchową od innego rodzaju przyczyn zachowań uczniów. ADHD jest przypadłością neurologiczną, w związku z tym nikt nie jest odpowiedzialny za spowodowanie tego zaburzenia ani też nie wynika ono z lenistwa, braku gotowości szkolnej czy z błędów wychowawczych rodziców i nauczycieli²⁶.

W okresie młodszego wieku szkolnego ADHD występuje w podstawowej formie. Zdarza się często, że uczeń pozostawia swoje zadania domowe niedokończone, uzyskuje niezadowolające oceny oraz jest odrzucany przez rówieśników. Przejawia trudności ze spełnianiem podstawowych wymagań szkolnych i dostosowania się do reguł panujących w klasie²⁷.

U dzieci z nadpobudliwością psychoruchową występuje duże ryzyko odrzucenia przez swoich rówieśników. Podobnie jak dorośli, rówieśnicy także mają trudności z zaakceptowaniem takiego zachowania. Występujące cechy, takie jak niecierpliwość, skłonność do dominacji, frustracji czy egoizm nie pomagają w zdobywaniu przyjaciół, choć większość dzieci z ADHD ich bardzo potrzebuje. Katastrofalne skutki mogą mieć powtarzające się niepowodzenia społeczne²⁸.

Sposoby przewycięzania trudności w integracji społecznej dzieci

W trakcie rozwoju każde dziecko napotyka pewne trudności, z którymi musi sobie poradzić. Dobrze ukształtowana osobowość dziecka będzie decydować o tym, czy poradzi sobie z czymś szybciej, czy też nie. Rolą dorosłych jest koordynowanie tego procesu tak, aby nie odcisnęło ono piętna na dalszym etapie życia²⁹.

Trzeba pamiętać, że dzieci nie potrafią radzić sobie z lękami, które na każdym etapie rozwoju przybierają różną formę. W wieku wczesnoszkolnym dziecko przejawia lęk przed czymś nowym. Przekraczanie progu szkolnego wymaga od dziecka umiejętności radzenia sobie w nowych sytuacjach. Rolą rodziny i przedszkola jest ukształtowanie gotowości szkolnej, rozbudzenia raczej ciekawości przed nowym niż lęku. W okresie późnego dzieciństwa rodzice dzielą zadania wychowawcze z innymi osobami. Ważne jest, by rodzice zaakceptowali fakt, że ich dziecko będzie oceniane przez nauczycieli i raczej współprac-

²⁶ Por. tamże, s. 18.

²⁷ Por. tamże, s. 19.

²⁸ Por. tamże, s. 74.

²⁹ Por. M. Szpecht-Tomann, *Gdy dziecko się boi*, dz. cyt., s. 38-39.

wali, niż czuli się winni za wszelkie niepowodzenia szkolne. Dorośli odgrywają ważną rolę w łagodzeniu lęków, które wynikają z przebywania dziecka w szkole oraz stawianych mu wymagań. Aby załagodzić tę trudną sytuację, rodzice muszą uświadomić sobie, że rozpoczęcie przez dziecko nauki niesie z sobą pewne niebezpieczeństwa, trudności w przyswajaniu pewnych części materiału, kłótnie z innymi uczniami itp., a ich rolą jest udzielenie wsparcia i wczesne reagowanie na sygnalizowane przez szkołę i samo dziecko problemy. Wszystkie doświadczenia dzieci, zarówno pozytywne, jak i negatywne niosą z sobą wiele możliwości uczenia się i poznawania własnego „Ja”, które należy prawidłowo wykorzystać³⁰.

Należy przy tym pamiętać, iż towarzyszenie dziecku nie może być próbą rozpaczliwego usuwania z jego dróg możliwie wszystkich problemów. Każdy musi skonfrontować się ze wszystkimi wyzwaniem, jakie niosą dalsze drogi rozwoju. Należy dziecku udzielić pomocy w trudnych dla niego sytuacjach, aby lęk nie przekształcił się w zaburzenia lękowe. Dziecko wraz z wiekiem, a także z nabywaniem nowych doświadczeń, samodzielności nauczy się umiejętności przetrwania i radzenia sobie z lękiem. W sytuacjach wątpliwych rodzice powinni skorzystać z profesjonalnej porady oraz pomocy np. psychologa, pediatry³¹.

Choć część lęku społecznego dzieci przejmują od innych, należy uświadomić sobie fakt, że istnieją po prostu dzieci nieśmiałe – mające taką cechę charakteru. W pracy wychowawczej należy takie dzieci zauważać, w sposób dyskretny pokazywać innym dzieciom ich mocne strony, chwalić i być dla nich wsparciem. Zdecydowanie należy unikać nacisku oraz zawstydzania, a także etykietowania³². Często rodzice nie akceptują tej cechy charakteru u swego dziecka, dlatego trzeba im uświadomić, że każde dziecko ma swoje indywidualne tempo rozwoju, a indywidualność jest zaletą, a nie wadą.

Nie wolno traktować dobrych ocen jako czegoś oczywistego, a w przypadku słabszych wyników nie wolno obniżać poczucia własnej wartości dziecka; nie wolno karać za złe stopnie. W celu przetrwania lęków należy pamiętać, że problemy trzeba rozwiązywać wspólnie; trzeba poświęcać dzieciom wiele uwagi i doceniać je niezależnie od wyników w szkole; należy proponować kreatywne zajęcia i zabawy; uczyć dzieci otwarcie mówić i nazywać uczucia³³.

³⁰ Por. tamże, s. 38-39.

³¹ Por. tamże, s. 39-40.

³² Por. tamże, s. 127-128.

³³ Por. tamże, s. 153.

Z teorii

W szkole dzieciom nieśmiałym mają pomagać nauczyciele poprzez zaplanowanie zajęć, stworzenie odpowiednich warunków, w których uczniowie będą mogli wyrażać swoje zdanie, uczyć się negocjacji, prowadzenia dialogu, zauważać innych, wspierać ich w nauce i nabywaniu kompetencji społecznych.

Niestety, nieśmiałość bywa często bagatelizowana przez opiekunów i nauczycieli, ponieważ nie jest ona uciążliwa dla otoczenia. Przez badaczy nazywana bywa „potencjalną barierą” w rozwoju wielu bardzo istotnych emocjonalnych oraz społecznych umiejętności oraz właściwej samooceny. Wsparcie oraz pomoc, które oparte będą na zrozumieniu tego, czym jest nieśmiałość, pozwolą dziecku uzyskać spontaniczność oraz cieszyć się bliskością w związkach międzyludzkich³⁴.

Największy wpływ na podtrzymywanie, wzmacnianie nieśmiałości, jak i jej przewyciężanie, obok grupy rówieśniczej, mają rodzice i nauczyciele, ze względu na rolę, jaką pełnią w życiu dziecka. Mogą oni dostarczać dziecku wzmocnień w postaci komplementu, pochwały czy dowodu sympatii. W ten sposób mogą pomóc dziecku rozwijać pewność siebie oraz pozytywną samoocenę. Okazując zrozumienie dla trudności, na które napotykają dzieci nieśmiałe, opiekunowie mogą stać się „przewodnikami oraz trenerami” społecznych umiejętności³⁵.

W przypadku dzieci z ADHD nie ma znanej oraz skutecznej terapii, która pomogłaby wyleczyć z nadpobudliwości psychoruchowej, lecz należy pamiętać, że jeśli nauczyciel będzie stosował kilka podstawowych strategii, może pomóc dziecku w osiągnięciu sukcesów szkolnych³⁶.

Poniżej zostaną opisane wybrane sposoby diagnozowania i radzenia sobie z problemami dzieci w integracji społecznej.

Socjometria jako sposób umożliwiający lepsze poznanie klasy

Twórcą określenia „socjometria” jest Jacob Levy Moreno. Zapoczątkował on na początku XX wieku sposób badania, który polega na wskazywaniu osób według danego kryterium. Stosowanie tego rodzaju badania wzięło się z obserwacji, że ludzie, którzy wchodzą w relacje z innymi, zawsze dokonują pewnych wyborów. Jeśli tylko znajdują się razem, zawsze zaczynają wybierać: gdzie usiąść bądź stanąć, kto jest przyjacielem, a kto wrogiem, z kim nawiązać kontakty itp.³⁷

³⁴ *Ukryte piętno. Zagrożenia rozwoju w okresie dzieciństwa*, dz. cyt., s. 145-146.

³⁵ Por. tamże, s. 145.

³⁶ Por. L.J. Pfiffner, *Wszystko o ADHD*, dz. cyt., s. 18.

³⁷ Por. A. Brzezińska, *Socjometria*, [w:] *Metodologia badań psychologicznych. Wybór tekstów*, red. J. Brzeziński, Warszawa 2004, s. 192.

Pomiar socjometryczny służy do dokładniejszego określenia postaw społecznych danych zbiorowości ludzkich. Szczególne znaczenie mają w tym pomiarze wzajemne postawy członków danej grupy wobec siebie. Pożyteczne staje się sporządzenie tzw. socjogramu klasy szkolnej, który ma na celu określenie sytuacji badanego dziecka bądź dzieci na jej tle. Określenie się innych dzieci do badanego dziecka wyznacza jego zachowanie się w klasie i szkole³⁸.

Strukturę socjometryczną określa się jako taką, w której „poszczególne pozycje wiążą ze sobą stosunki lubienia się nielubienia lub odrzucenia, inaczej mówiąc atrakcyjności pozytywnych lub negatywnych postaw interpersonalnych”³⁹.

Technika socjometryczna, najogólniej mówiąc, polega na dokonywaniu wyborów pozytywnych i negatywnych (tzw. odrzuceń) spośród członków grupy określonej ze względu na kryterium, które podaje badacz. Liczba osób, które trzeba wybrać bądź odrzucić może być ograniczona przez badacza. Zadaniem badacza jest postawienie pytania, które opisuje sytuację stanowiącą kryterium wyboru. Pytania te mogą dotyczyć różnych sytuacji, istotnych dla badanej grupy⁴⁰.

Celem badań socjometrycznych jest uzyskanie informacji o poszczególnych osobach oraz grupie jako całości. Analiza dokonywanych wyborów pozwala na określenie osób popularnych, odrzuconych, lekceważonych i kontrowersyjnych⁴¹.

³⁸ Por. L. Wołoszynowa, *Materiały do nauczania psychologii. Seria III. Metody badań psychologicznych*, Warszawa 1965, t. 1, s. 447.

³⁹ Por. A. Brzezińska, *Socjometria*, dz. cyt., s. 193.

⁴⁰ Por. tamże, s. 193.

⁴¹ Por. tamże, s. 199.

Z teorii

Tabela 1. Statusy socjometryczne – krótka charakterystyka⁴².

Status socjometryczny	Wybory socjometryczne	Rodzaj wyborów socjometrycznych	Ogólna charakterystyka dziecka
1. Dzieci popularne	– uzyskanie dużej ilości wyborów pozytywnych – mało wyborów negatywnych	– najczęściej są oni wskazywani jako najlepsi przyjaciele (na pierwszym miejscu) – rzadko wskazywani jako osoby „nie lubiane”	– łatwość przystosowania się do nowych warunków – umiejętność współpracy w grupie – często są liderami grupy
2. Dzieci lekceważone	– uzyskanie małej ilości wyborów pozytywnych – uzyskanie małej ilości wyborów negatywnych	– rzadko wskazywani jako „najlepsi przyjaciele” – dzieci te rzadko wskazywane są jako „nie lubiane”	– charakteryzuje te dzieci wysoki poziom lęku społecznego – niskie poczucie kompetencji społecznych – brak umiejętności współpracy z innymi – są dość słabymi uczniami
3. Dzieci odrzucone	– mało wyborów pozytywnych – dużo wyborów negatywnych	– bardzo rzadko wskazywani przez kogoś jako „najlepszy przyjaciel” – często wskazywani jako „nie lubiane”	– często są agresywne – niska samoocena dotycząca osiągnięć szkolnych – brak zaradności w sytuacjach społecznych
4. Dzieci kontrowersyjne	– dużo wyborów pozytywnych – dużo wyborów negatywnych	– często wskazywani jako „najlepszy przyjaciel” – często wskazywani jako „nie lubiane”	– nie potrafią współpracować w grupie – duże ryzyko zaburzeń w zachowaniu

Test socjometryczny umożliwia również poznanie: gwiazd socjometrycznych, tzn. uczniów najbardziej popularnych, najliczniej wybieranych itd.; osób odrzucanych, nielubianych, celowo odrzucanych; osób izolowanych, czyli obojętnych; pary, osoby wzajemnie wybierające się; paczki – grupki osób wzajemnie się wybierających, które tworzą zamknięty krąg oraz łańcuchy socjometryczne, które wyznaczają określony układ wyborów wzajemnych, niezamykających kręgu⁴³.

Dobra diagnoza stosunków społecznych daje nauczycielowi obraz każdego dziecka na tle grupy, co może pomóc w pracy wychowawczej. Tworząc sytuacje zadaniowe, może dobierać dzieci w taki sposób, aby stymulować je do działania, wspólnego zaangażowania i współpracy. Powodem izolowania lub odrzucania dzieci może być brak relacji między nimi, wynikający z niewiedzy o wartości innych i ich ukrytych zdolnościach, które trzeba wyeksponować podczas wspólnych zajęć.

Gry i zabawy integracyjne

Według W. Okonia, zabawa dydaktyczna to: „zabawa według wzoru opracowanego przez dorosłych, prowadząca do rozwiązania założonego w niej zadania”⁴⁴.

Różnica między zabawą a grą dydaktyczną wynika z reguł działania. W grze reguły i działania są jawne i dokładnie określone, dziecko potrzebuje partnera, w zabawie tak nie jest. Reguły są ukryte, a dziecko nie potrzebuje towarzysza. Gra dydaktyczna ogranicza sferę iluzji oraz jest podstawą do trenowania walki oraz rywalizacji⁴⁵.

Zabawa jest podstawową czynnością człowieka, niezależnie od tego, czy określana bywa jako przyjemna forma zajęć bez konkretnego celu, jako pomoc w odreagowaniu nadmiaru energii bądź jako dziecięca forma pracy i nauki. Dlatego dzieci jej potrzebują, a wraz z tym przestrzeni, czasu, motywacji oraz bodźców. Bawiąc się, sprawdzają swoje możliwości, uczą się, a przy tym wszystkim rozwijają. W zabawie dziecko przetwarza rozmaite sytuacje i role, odtwarza przeżycia, wydarzenia z własnego otoczenia⁴⁶.

Oprócz spontanicznej i swobodnej zabawy, w której dzieci kształtują oraz zmieniają role i sytuację, według swojej wiedzy bądź zainteresowań, istnieje również zabawa sterowana przez dorosłych. Umożliwia ona przede wszystkim zaistnienie nowych doświadczeń, które związane są

⁴³ Por. T. Piłch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa 2001, s. 114-115.

⁴⁴ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1984, s. 358.

⁴⁵ Por. M. Noga, *Zabawa jako źródło twórczych działań dziecka*, [w:] *Dziecko w świecie zabawy. O kulturze, cechach i wartościach ludycznej edukacji*, red. B. Dymara, Kraków 2009, s. 270.

⁴⁶ Por. S. Schopf, *Co się dzieje każdego dnia? Zabawy i inscenizacje dla dzieci w wieku od 3 do 9 lat*, tłum. M. Jałowiec, Kielce 2003, s. 5.

Z teorii

z bawieniem się z grupą. Zabawa stwarza możliwość rozmowy, opowiadania, aby budzić i rozwijać fantazję oraz daje możliwość kontaktów międzyludzkich i trenowania zachowań społecznych⁴⁷.

Rola prowadzącego zabawę polega na wyjaśnieniu jej reguł, przebiegu oraz w razie potrzeby – dostarczeniu nowych impulsów, które wprowadzą ożywienie gry. Dorosły zwraca uwagę, aby wszyscy stosowali się do koniecznych reguł zabawy oraz dodaje odwagi dzieciom nieśmiałym i powściągliwym⁴⁸.

Nauczyciel powinien wykorzystywać każdą okazję do wychowawczego oddziaływania podczas zabawy, uczyć zachowań społecznych, porozumienia, szacunku, tolerancji, współpracy. Jego rolą jest wspomaganie uczniów, gdy tego potrzebują, stworzenie odpowiedniej atmosfery i zapewnienie dzieciom poczucia bezpieczeństwa oraz sprzyjanie w podejmowaniu nowych wyzwań, ról oraz uczenia się nowych zachowań. Nauczyciel jest przede wszystkim obserwatorem i inspiratorem zabawy⁴⁹.

Najczęściej w literaturze można spotkać klasyfikację zabaw ze względu na kierunek aktywności dziecka oraz treść. Wyróżnia się więc zabawy: manipulacyjne, funkcjonalne, tematyczne, konstrukcyjne, dydaktyczne oraz ruchowe. Wszystkie te zabawy łączą się z sobą w zintegrowany sposób i oddziałują na rozwój dziecka⁵⁰.

Późne dzieciństwo jest okresem podatności na wpływy wychowawcze oraz czasem, który sprzyja podejmowaniu przez ucznia zadań służących rozwojowi jego osobowości, poznawaniu siebie. Zabawy tematyczne pozwalają między innymi wejść dzieciom w świat społeczny. W zabawach takich dzieci odtwarzają wydarzenia z własnego doświadczenia lub słyszanych bajek, które je interesują, poruszają emocjonalnie. W zabawach dzieci przyjmują i odgrywają różne role społeczne, negocjują przebieg zabawy, co pomaga im w nabywaniu umiejętności społecznych⁵¹. Jedną z form aktywności proponowaną starszym dzieciom mogą być zabawy integracyjne opracowane przez pedagogów zabawy, a także metoda ruchu rozwijającego Weroniki Sherborne i drama⁵².

Wycieczki szkolne

Celem pracy nauczyciela jest dobre poznanie klasy, które ułatwia obserwacja zachowania uczniów w różnych sytuacjach. Zajęcia w klasie,

⁴⁷ Por. tamże, s. 6.

⁴⁸ Por. tamże, s. 12.

⁴⁹ Por. A. Olczak, *Zabawy w rolę jako sposób uczenia się przez dzieci zachowań demokratycznych*, [w:] *Dziecko w świecie zabawy*, dz. cyt., s. 100.

⁵⁰ Por. E. Grodzka-Mazur, *Nabywanie przez dziecko kompetencji komunikacyjnych w czasie zabaw tematycznych*, [w:] *Dziecko w świecie zabawy*, dz. cyt., s. 267.

⁵¹ Por. B. Oelszlaeger, *Zabawa i praca. Kilka uwag o uczeniu się dzieci w klasie freinetowskiej*, [w:] *Dziecko w świecie zabawy*, dz. cyt., s. 222.

⁵² J. Karbowiczek, M. Kwaśniewska, B. Surma, *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*, Kraków 2011.

poza klasą oraz przerwy dostarczają tylko w pewnym stopniu takich informacji, bowiem forma aktywności ucznia i nauczyciela ogranicza swobodę zachowania. Takim dodatkowym sposobem oraz formą organizacyjną, podczas której nauczyciel może poznać bliżej swoich podopiecznych, jest wycieczka. Z reguły wycieczka budzi zainteresowanie wśród dzieci, co jest ważnym motywem uczenia się i poznawania otaczającego świata. Jako forma organizowania pracy w szkole ma wiele walorów, dzięki którym zasługuje na szersze stosowanie w praktyce pedagogicznej⁵³.

Niekiedy sama zapowiedź przygotowania się do wycieczki wywołuje u uczniów różne reakcje, które inaczej przejawiają się w zachowaniu wychowanków i ich nastawieniu do niej. Jedna grupa uczniów reaguje bardzo „żywo”, cieszy się, inna grupa jest bardziej bierna, niechętnie włącza się w przygotowania, nie wykazując przy tym żadnej inicjatywy. Tak więc samo przygotowanie wycieczki pozwala nauczycielowi zaobserwować pewne właściwości oraz różnice indywidualne, które dotąd mogły wcale się nie ujawniać bądź pojawiały się w znikomym stopniu wśród uczniów⁵⁴.

Przeżycia wycieczkowe są cenne w pracy wychowawczej. Uczniowie nigdzie indziej nie zżywają się tak jak na wycieczce, wszyscy dążą do wspólnego celu, razem pokonują trudności, a swoje osobiste wymagania podporządkowują dla dobra grupy. Na wycieczce można szybko poznać swoich uczniów, nawiązać z nimi bliższe kontakty czy polepszyć stosunki⁵⁵.

Inne formy pracy nie stwarzają tylu możliwości kształtowania się w uczniach społecznych wartości cech charakteru oraz woli, uczuć społecznych, nawyków postępowania czy zachowywania się, co wycieczka. W czasie wycieczek, wychowanek, przebywając z rówieśnikami w innym niż dotychczas środowisku, często pod całkowitą nieświadomym wpływem wielu uczniów, zmienia swoje zachowanie czy nastawienie, bowiem wszyscy muszą dostosować się do ogólnie przyjętego tempa czy zasad współżycia społecznego⁵⁶.

Spostrzeżenia wychowawcy odnośnie do cech i charakteru uczniów pozwolą na inne spojrzenie na wychowanka, jak również na wpływanie na niego w pożądanym kierunku, przy wykorzystaniu jego uzdolnień, zainteresowań i właściwości psychicznych dla dalszego jego rozwoju bądź zapobiegania kształtowania się niepożądanych cech charakteru. Wycieczka jest doskonałym miejscem, aby integrować się z grupą, jaką stanowi klasa szkolna⁵⁷.

⁵³ Por. tamże, s. 5.

⁵⁴ Por. tamże, s. 71-72.

⁵⁵ Por. tamże, s. 73.

⁵⁶ Por. Z. Czajkowska, S. Czajkowski, M. Krawczyk, *Wycieczka uczy i wychowuje*, dz. cyt., s. 78-79.

⁵⁷ Por. tamże, s. 72.

Inscenizacja, improwizacja

Inscenizacja jest formą pracy lekcyjnej oraz pozalekcyjnej w młodszym wieku szkolnym. Wywodzi się ona z zabaw i gier, stąd też jest bardzo bliska dzieciom i chętnie ją podejmują. Potrzeby fikcji i fantazji, jakie odczuwa dziecko, zaspokaja możliwość udziału w inscenizacji. Przeżywanie u dzieci wartości moralnych, takich jak dobro i zło, powoduje tęsknotę za bajką i baśnią, za własnym uczestnictwem w tworzeniu i przekształcaniu wizji fantastycznej na realną rzeczywistość. Poprzez możliwość uczestnictwa, wczuwania się w określone sytuacje, postacie, które, mimo że są fikcyjne, dają wyobrażenie o realnym życiu i pomagają w ocenie postępowania bohatera. Uczenie i wychowanie dzieci poprzez udział w inscenizacjach stwarza warunki do bezpośredniego zaangażowania uczniów⁵⁸.

Nauczyciel, organizując pracę nad inscenizacją, stwarza uczniom sytuację, dzięki której w bezpośredni sposób przeżywają różne nastroje, uczucia oraz podejmują określone decyzje. Inscenizacja spełnia wobec dziecka rolę kompensującą i terapeutyczną⁵⁹.

Pierwsza, kompensująca, polega na tym, że w pewnym stopniu, wynagradza dziecku braki i niedostatki, w których ono żyje, przenosząc je w świat piękniejszy, w którym wszystko może się zdarzyć. Ma to duże znaczenie dla dzieci, które w rzeczywistości czują się obco i nie zaznają ciepła rodzinnego⁶⁰.

Inscenizacja pełni również rolę terapeutyczną w stosunku do dzieci nieśmiałych, mało aktywnych. Na lekcji trudno z nimi nawiązać kontakt. Możliwość zaspokajania utajonych potrzeb, przeżyć i twórczej aktywności, które umożliwiają role indywidualne i zbiorowe angażuje dziecko w życie klasy. Funkcje zespołowe pozwalają pozbyć się onieśmienia, ponieważ występuje się w grupie, gdzie nawet najmniejsza rola daje dużo radości dziecku nieśmiało⁶¹.

Nauczyciel dzięki inscenizacji może w sposób naturalny stwarzać warunki, w których szkolna grupa będzie stawać się coraz bardziej zwartą. To społeczne doświadczenie dziecka zdobywane w interakcjach z rówieśnikami stanowi podstawę dalszego rozwoju społecznego⁶².

Improwizacja różni się tym od inscenizacji, że przedstawienia fabuły przygotowane są wyłącznie przez dzieci wspólnie z nauczycielem bez uprzedniego przygotowania reżyserskiego. Jednakże, obydwie formy pracy stwarzają możliwość zintegrowania się z rówieśnikami⁶³.

⁵⁸ Por. J. Awgulowa, W. Świątek, *Inscenizacje w klasach początkowych*, Warszawa 1985, s. 6.

⁵⁹ Por. tamże, s. 8.

⁶⁰ Por. tamże.

⁶¹ Por. tamże.

⁶² Por. tamże.

⁶³ Por. B. Mineyko, *Improwizacje w klasach I-III*, Warszawa 1982, s. 3.

Podsumowanie

Trudności w integracji społecznej wśród dzieci klas 1-3 szkoły podstawowej są zjawiskiem dość częstym. Niemal w każdej klasie znajdują się dzieci, które nie radzą sobie z zaaklimatyzowaniem się w nowej grupie. Bardzo często są odrzucane przez rówieśników, co przyczynia się do jeszcze większego dystansu do grupy. Rozpoczęcie edukacji jest ważnym etapem w życiu każdego dziecka, a sposób, w jaki to osiągnie, będzie w znaczący sposób decydować o jego przyszłości. Rolą nauczyciela jest więc stworzenie takich warunków pracy dydaktyczno-wychowawczej, aby umożliwić każdemu z uczniów właściwy rozwój społeczny. Ważna staje się ciągła obserwacja dzieci oraz przeprowadzanie choć raz na jedno półrocze socjometrii. Pomoże ona ustalić strukturę klasy oraz w dyskretny sposób umożliwi pokierowanie tak uczniami, aby nikt nie czuł się odrzucany przez rówieśników.

Wdrażanie dzieci do aktywności, pracy w grupie oraz organizowanie sytuacji sprzyjających integracji to doskonały sposób na wspomaganie rozwoju społecznego każdego dziecka.

Bibliografia

Awgulowa J., Świętek W., *Inscenizacje w klasach początkowych*, WSiP, Warszawa 1985.

Bińczycka J., *Janusz Korczak o zabawie – wybór tekstów*, [w:] *Dziecko w świecie zabawy. O kulturze, cechach i wartościach ludycznej edukacji*, red. B. Dymara, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009, s. 205-209.

Brzezińska A., *Socjometria*, [w:] *Metodologia badań psychologicznych. Wybór tekstów*, red. J. Brzeziński, PWN, Warszawa 2004, s. 192-193.

Carducci B., *Nieśmiałość. Nowe odważne podejście*, tłum. M. Sekerdej, Wyd. ZNAK, Kraków 2008.

Czajkowska Z., Czajkowski S., Krawczyk M., *Wycieczka uczy i wychowuje*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1964.

Dziecko w świecie zabawy. O kulturze, cechach i wartościach ludycznej edukacji, red. B. Dymara, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009.

Grodzka-Mazur E., *Nabywanie przez dziecko kompetencji komunikacyjnych w czasie zabaw tematycznych*, [w:] *Dziecko w świecie zabawy. O kulturze, cechach i wartościach ludycznej edukacji*, red. B. Dymara, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009, s. 239-253.

Grzeszkiewicz B., *Obraz dziecka nieśmiałego*, [w:] *Dziecko w kontekstach edukacyjnych*, red. B. Grzeszkiewicz, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin 2010, s. 241-250.

Karbowniczek J., Kwaśniewska M., Surma B., *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*, Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2011.

Z teorii

Kupisiewicz Cz., Kupisiewicz M., *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 2009.

Mineyko B., *Improwizacje w klasach I-III*, WSiP, Warszawa 1982.

Noga M., *Zabawa jako źródło twórczych działań dziecka*, [w:] *Dziecko w świecie zabawy. O kulturze, cechach i wartościach ludycznej edukacji*, red. B. Dymara, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009, s. 265-273.

Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1984.

Okoń W., *Zabawa a rzeczywistość*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1995.

Olczak A., *Zabawy w rolę jako sposób uczenia się przez dzieci zachowań demokratycznych*, [w:] *Dziecko w świecie zabawy. O kulturze, cechach i wartościach ludycznej edukacji*, red. B. Dymara, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009, s. 89-101.

Oelszlaeger B., *Zabawa i praca. Kilka uwag o uczeniu się dzieci w klasie freinetowskiej*, [w:] *Dziecko w świecie zabawy. O kulturze, cechach i wartościach ludycznej edukacji*, red. B. Dymara, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009, s. 221-228.

Pfiffner L.J., *Wszystko o ADHD*, tłum. J. Bieroń, wyd. Zys i S-ka, Poznań 1996.

Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001.

Reber A., *Słownik psychologii*, tłum. red. I. Krusz, K. Skarżyńska, wyd. SCHOLAR, Warszawa 2000.

Rogge J.U., *Strach dodaje dzieciom sił*, tłum., M. Kowalik, Wydawnictwo Jedność, Kielce 2006.

Schopf S., *Co się dzieje każdego dnia? Zabawy i inscenizacje dla dzieci w wieku od 3 do 9 lat*, tłum. M. Jałowicz, Wydawnictwo Jedność, Kielce 2003.

Sillamy N., *Słownik psychologii*, tłum. K. Jarosz, wyd. „Książnica”, brak miejsca wydania, 1994.

Stefańska-Klar R., *Późne dzieciństwo. Młodszy wiek szkolny*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka: charakterystyka okresów życia człowieka*, t. 2, red. B. Harwas-Napierała, J. Terempała, PWN, Warszawa 2007, s. 131-149.

Szpecht-Tomann M.J., *Gdy dziecko się boi*, tłum. J. Cieśla, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 2009.

Ukryte piętno. *Zagrożenia rozwoju w okresie dzieciństwa*, red. A. Brzezińska, S. Jabłoński, M. Marchew, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2003.

Wołoszynowa L., *Materiały do nauczania psychologii. Seria III. Metody badań psychologicznych*, PWN, Warszawa 1965 t. 1.

Zimbardo P., *Nieśmiałość: co to jest? Jak sobie z nią radzić?* tłum. A. Sikorzyńska, PWN, Warszawa 2000.

Zimbardo P., Johnson R., McCann V., *Psychologia. Kluczowe koncepcje*, tłum. red. M. Materska, PWN, Warszawa 2010.

Streszczenie

Niniejszy tekst poświęcony jest trudnościom dzieci w integracji społecznej. Dorośli, którzy odgrywają znaczące role w wychowaniu dzieci, muszą być w pełni świadomi, jak ważne są czynniki zewnętrzne, które mogą pomóc uczniom poradzić sobie z trudnościami w integracji. Rozpoczęcie edukacji jest ważnym etapem w życiu każdego dziecka, a sposób, w jaki to osiągnie, będzie w znaczący sposób decydować o jego przyszłości. W niniejszym tekście odnaleźć można również kilka wskazówek, jak zorganizować dziecku pomoc w taki sposób, by nie czuło się ono inne bądź odrzucone przez rówieśników.

Słowa kluczowe: integracja społeczna, nieśmiałość, lęk, ADHD, socjometria, wycieczki szkolne, inscenizacja, improwizacja, gry i zabawy integracyjne.

Summary:

This paper discusses the difficulties with social integration of children. Adults, who play major roles in child's upbringing, have to be fully aware of the importance of external factors that can help pupils cope with hardships of integration. The beginning of education is a milestone in life of each child and how he or she undergoes it, will be significantly decisive on his or her future. In this work one can also find some hints on how to help a child in such a way so that it would not feel like a stranger or be rejected by peers.

Keywords: social integration, shyness, anxiety, school trips, staging, Integration games.

