



Materiały metodyczne

Rozwój kompetencji emocjonalnych dziecka w wieku od 6 do 10 lat

Sposób, w jaki przebiega integracja zachowania, emocji i poznania w pierwszych dziesięciu latach życia dziecka, wywiera istotny wpływ na jakość jego psychicznego i emocjonalnego funkcjonowania przez pozostałą część życia. „By procesy dojrzewania przebiegały w sposób najbardziej optymalny, w późniejszych etapach rozwoju wcześniej dojrzewająca i kształtująca się emocjonalność jednostki musi zostać zintegrowana z jej funkcjami poznawczymi”¹. Potwierdzają to zapisy w podstawie programowej dla 1. etapu edukacyjnego: „[...] celem edukacji wczesnoszkolnej jest wspomaganie dziecka w rozwoju intelektualnym, emocjonalnym, społecznym, etycznym, fizycznym i estetycznym”.

Z badań neurobiologii wynika, że system emocjonalny dojrzewa i funkcjonuje znacznie wcześniej niż sieci neuronów odpowiedzialne za funkcje poznawcze. „W budowie naszego układu nerwowego to właśnie mózg emocjonalny odgrywa rolę kluczową, bo z niego wyrosły liczne wyższe ośrodki mózgowe, takie jak nowa kora mózgowa odpowiadająca za rozwój wyższych funkcji psychicznych, np.: myślenie racjonalne, zdolność planowania czy gromadzenia i interpretowania informacji”².

Emocje towarzyszą nam już od chwili narodzin i są obecne niemal we wszystkich wydarzeniach naszego życia codziennego. D. Goleman dowodzi, iż wyposażeni jesteśmy w dwa umysły: umysł myślący i umysł czujący, które splatając się ze sobą i harmonijnie współdziałając, tworzą nasze życie psychiczne³.

Do dziś nie istnieje jedna, uniwersalna definicja emocji ze względu na złożoność i wieloaspektowość zjawisk związanych z emocjonalnością człowieka. Z punktu widzenia nauczyciela najbardziej przydatna jest definicja Camposa, który proponuje, by uznać emocje za „[...] procesy, które ustanawiają, podtrzymują, zmieniają lub przerywają relacje między jednostką a środowiskiem w sprawach znaczących dla tej jednostki”⁴.

Jak dowodzą badania, już od trzeciego roku życia dzieci wiedzą, że emocje związane są z wystąpieniem problemu, którego rozwiązanie wymaga podjęcia odpowiednich działań.

Funkcjonowanie emocjonalne dziecka w wieku wczesnoszkolnym jest złożone i związane ze stawianymi przed nim zadaniami rozwojowymi, do których należą m.in.:

- wzbogacanie i uporządkowanie posiadanej wiedzy o świecie i o sobie samym;
- opanowanie umiejętności potrzebnych do nabywania i organizowania wiedzy i posługiwania się nią w różnych sytuacjach;
- opanowanie umiejętności czytania i pisanie;
- znalezienie swojego miejsca w grupie rówieśniczej⁵.

¹ K. Mikołajczyk, *Kompetencje emocjonalne dziecka w późnej fazie dzieciństwa*, [w:] *Dziecko w szkolnej rzeczywistości. Założony a rzeczywisty obraz edukacji elementarnej*, red. H. Sowińska, UAM, Poznań 2011, s. 245.

² Ibidem, s. 254.

³ D. Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, Media Rodzina, Poznań 2005, s. 30–38.

⁴ K. Oatley, J.M. Jenkins, *Zrozumieć emocje*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003, s. 122–123.

⁵ R. Stefańska-Klar, *Późne dzieciństwo. Młodszy wiek szkolny*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, t. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003, s. 130–131.



Projekt „Uczenie się przez działanie. Innowacyjny program nauczania „Poznać i zrozumieć świat” do edukacji wczesnoszkolnej” jest finansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, Program Operacyjny Kapitał Ludzki, działanie 3.3.4. Modernizacja treści i metod kształcenia – projekty konkursowe.

Dziecko w tym czasie wchodzi w nowe szkolne środowisko, jednym z istotnych wyznaczników gotowości szkolnej jest dojrzałość emocjonalna, która umożliwia mu sprawowanie kontroli nad doświadczanymi emocjami, tak aby nie uzewnętrzniać ich zbyt gwałtownie.

E. Erikson uważa, że okres między 6. a 12. rokiem życia jest wiekiem pracowitości lub poczucia niższości, związanym przede wszystkim z kształtowaniem się poczucia kompetencji oraz skuteczności w działaniu. Brak sukcesów w radzeniu sobie z zadaniami może prowadzić u dziecka do zahamowań w wykorzystywaniu swojego potencjału rozwojowego⁶.

Stefańska-Klar podkreśla, że dziecko osiągające sukcesy dzięki własnemu wysiłkowi uczy się odporności na niepowodzenia oraz skutecznego radzenia sobie z frustracją, trenuje mechanizmy samokontroli, a także rozwija poczucie odpowiedzialności za konsekwencje własnych czynów⁷.

W tym okresie atrakcyjna staje się dla dziecka grupa rówieśnicza będąca swoistym źródłem wzorców, wartości i emocjonalnego wsparcia, nawiązywane są bliskie więzi emocjonalne z przyjaciółmi tej samej płci. Brak przyjaciela jest dla dzieci w wieku szkolnym przyczyną osamotnienia i niskiej samooceny. Przyjaźń stanowi ponadto podstawę dalszego różnicowania się i doskonalenia uczuciowości dziecka.

Okres późnego dzieciństwa to także czas istotnych zmian w sposobie wyrażania przez dzieci złości i agresji. W wieku przedszkolnym dominuje agresja fizyczna, a we wczesnoszkolnym nasila się agresja słowna, wśród dziewczynek często przybiera ona formę ostracyzmu, groźby odrzucenia, złośliwych plotek itd. Wśród obu płci wzrasta poziom tzw. agresji odwetowej, polegającej na odwzajemnieniu wyrządzonej krzywdy, co jest związane z coraz lepszym odróżnianiem przez dzieci zachowań celowych od przypadkowych⁸.

Uproszczonym odpowiednikiem pojęcia „inteligencja emocjonalna” jest termin „kompetencje emocjonalne”, według Schaffera⁹ określający zdolność jednostki do radzenia sobie zarówno z własnymi, jak i z cudzymi emocjami.

Podstawowymi składnikami kompetencji emocjonalnych są:

- świadomość własnego stanu emocjonalnego, uwzględniająca możliwość odczuwania jednocześnie wielu emocji;
- zdolność dostrzegania cudzych emocji, oparta na wskazówkach sytuacyjnych oraz ekspresyjnych;
- zdolność używania słownictwa związanego z emocjami;
- umiejętność zdawania sobie sprawy, że wewnętrzne stany emocjonalne nie muszą korespondować z ich zewnętrznymi oznakami, zarówno u siebie, jak i innych;
- zdolność adaptacyjnego radzenia sobie z przykrymi emocjami, poprzez użycie strategii samoregulacji;
- świadomość, że rodzaj relacji określa się w dużej mierze na podstawie sposobu komunikowania emocji i wzajemności emocji w związku;
- zdolność do samoskuteczności emocjonalnej, tj. poczucie kontroli i akceptacja własnych stanów emocjonalnych.

Kompetencje emocjonalne dzieci można i należy rozwijać, tak by mogły one skutecznie radzić sobie w kontaktach społecznych oraz nawiązywać satysfakcjonujące relacje z innymi ludźmi. Jednak, jak pokazują badania, jedynym wdrażanym powszechnie programem w pol-

⁶ H.E.H. Erikson, *Tożsamość a cykl życia*, Zysk i S-ka, Poznań 2004, s. 78–83.

⁷ R. Stefańska-Klar, *Późne dzieciństwo...*, s. 145.

⁸ K. Mikołajczyk, *Kompetencje emocjonalne dzieci...*, s. 256.

⁹ H.R. Schaffer, *Psychologia dziecka...*, s. 148.



Projekt „Uczenie się przez działanie. Innowacyjny program nauczania „Poznać i zrozumieć świat” do edukacji wczesnoszkolnej” jest finansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, Program Operacyjny Kapitał Ludzki, działanie 3.3.4. Modernizacja treści i metod kształcenia – projekty konkursowe.

skich szkołach z zakresu emocjonalnej sfery funkcjonowania uczniów jest program profilaktyki agresji¹⁰.

Spostrzeżenia badawcze R. Schaffera dowodzą, że dzieci mające większe powodzenie w kontaktach z rówieśnikami, bardziej lubiane i cieszące się większą popularnością i akceptacją to te, które¹¹:

- dysponują konstruktywnymi sposobami radzenia sobie z własnymi emocjami,
- są biegłe w sygnalizowaniu własnych stanów emocjonalnych,
- trafnie dobierają odpowiednie przekazy emocjonalne,
- częściej korzystają z pozytywnych wyrazów emocji,
- trafnie interpretują przekazy emocjonalne innych osób,
- potrafią radzić sobie z gniewem w sposób nieagresywny.

W rozwijaniu i wzbogacaniu kompetencji emocjonalnych uczniów niezmiernie ważna jest postawa nauczyciela podczas jego kontaktów z uczniami. A oto postulowane zachowania i działania:

- wzbudzanie pozytywnych emocji w klasie szkolnej oraz umiejętne wplatanie ich w proces nauczania pozwala uczniowi lepiej i skuteczniej zapamiętać dany materiał,
- nauczyciel musi posiadać umiejętności pozwalające mu na odpowiedzialne kierowanie pobudzeniem emocjonalnym swoich podopiecznych,
- należy pamiętać, że uczeń radosny, zadowolony, zachwycony nie tylko pamięta lepiej i dłużej, lecz także jest kreatywny i wytrwale realizuje stawiane przed nim zadania,
- unikanie sytuacji powodujących strach i lęk; to emocje uniemożliwiające sprawne funkcjonowanie wyższych ośrodków psychicznych; wystraszony uczeń przestaje realizować podjęte działania poznawcze, a uwagę skoncentruje na sygnałach zagrożenia,
- należy pamiętać o tym, że uczeń dotknięty fobią szkolną, doświadczający ciągłych porażek, obawiający się nauczyciela lub kontaktów z rówieśnikami, reagujący lękiem na różne sytuacje szkolne, nie będzie aktywny poznawczo na takim poziomie, na jakim mógłby być,
- stwarzanie w toku edukacji szkolnej możliwości doświadczania przez uczniów takich uczuć, jak dumy i zadowolenie z siebie; uczucia te na tle innych są wyraźnie słabiej rozpoznawane i nazywane,
- umiejętne włączanie do rozwiązywania problemów emocjonalnych uczniów przede wszystkim rodziców, tworzenie specjalistycznych programów we współpracy z pedagogiem czy psychologiem szkolnym,
- umiejętne obserwowanie i trafne odczytywanie relacji w zespole klasowym (w szkole i poza nią) ze zwróceniem uwagi na zachowanie pojedynczych uczniów, jak i całej grupy.

Rozwój kompetencji społecznych dziecka w wieku od 6 do 10 lat

Rozwój uczuciowy i społeczny dziecka są od siebie zależne. Zazdrość, nieśmiałość, smutek mogą być odczytywane i jako zachowanie społeczne, i emocjonalne. Zarówno sfera emocjonalna, jak i społeczna ulega w wieku wczesnoszkolnym ogromnym przeobrażeniom.

Przez rozwój społeczny najczęściej rozumie się szereg zmian, jakie zachodzą w osobowości jednostki, powodujących to, że staje się ona zdolna do konstruktywnego uczestniczenia w życiu i działalności społeczeństwa¹². To właśnie rozwój społeczny sprawia, że jednostka jest zdolna do pełnienia różnych ról społecznych.

¹⁰ K. Mikołajczyk, *Kompetencje emocjonalne dzieci...*, s. 258.

¹¹ H.R. Schaffer, *Psychologia dziecka...*, s. 172.

¹² *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, red. M. Żebrowska, Warszawa 1979, PWN, s. 627.



Projekt „Uczenie się przez działanie. Innowacyjny program nauczania „Poznać i zrozumieć świat” do edukacji wczesnoszkolnej” jest finansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, Program Operacyjny Kapitał Ludzki, działanie 3.3.4. Modernizacja treści i metod kształcenia – projekty konkursowe.

F.F. Powers definiuje rozwój społeczny, jako stopniowe doskonalenie się jednostki poprzez ukierunkowaną aktywność w podejmowaniu społecznego dziedzictwa i formowaniu elastycznych wzorców zachowania stosunkowo zgodnych z tym dziedzictwem¹³.

Rozpoczęcie nauki szkolnej stanowi wielką zmianę w życiu dziecka, a wejście w nowe, bardzo złożone środowisko szkolne oznacza dla niego konieczność nawiązania kontaktów z grupą rówieśników. Szkoła staje się dla dziecka nie tylko miejscem zdobywania wiedzy, ale i środowiskiem, w którym się coraz bardziej uspołecznia¹⁴.

Rozwój społeczny jest ściśle związany z rozwojem uczuciowym, a zachowania społeczne i emocjonalne splatają się ze sobą i pozostają w ścisłych współzależnościach. Dzięki różnorodnym kontaktom z rówieśnikami i ze starszymi kolegami zaczyna intensywnie rozwijać się świadomość społeczna, przechodząc różne charakterystyczne etapy. E.B. Hurlock wyróżnia następujące etapy stopniowego społecznego rozwoju dzieci:

1. Okres przejściowy przystosowania się do grupy, trwający od 6.–7. do 8.–9. roku życia. Jest to okres „grup przelotnych”, mało licznych, składających się z dwojga, trojga dzieci, przeważnie tej samej płci, i powstających spontanicznie w celach zabawy. Inicjatywę w różnych czynnościach przejmują w nich kolejno różne dzieci, zależnie od rodzaju podejmowanych czynności.

2. Nasilająca się potrzeba obcowania i współdziałania z rówieśnikami prowadzi do powstawania mniejszych czy większych „paczek”. Tworzenie się ich przypada na okres 8.–9. roku życia i trwa, choć w zmienionej postaci, jeszcze w okresie dorastania. „Paczki” te stanowią „czynnik zastępczy tego, czego nie daje dziecku społeczność dorosłych”. Tutaj też rozwijają się „paczkowe” systemy wartości, obyczajów i rodzą się „mody”, np. sposób ubierania się¹⁵. Dziecko przez uczestnictwo w grupie ma poczucie osiągnięcia pozycji społecznej, co wytwarza lojalność wobec grupy i jej członków.

W drugiej fazie młodszego wieku szkolnego zachodzi proces rzeczywistego kształtowania się życia grupy. Dziecko staje się wówczas pełnoprawnym i świadomym członkiem zespołu klasowego, z jego regułami życia i tworzącymi się tradycjami. Chętnie podejmowaną w tym wieku i kształtującą formą aktywności są grupowe zabawy ruchowe z regułami gry, współzawodnictwo. Uczniowie klasy I dążą do towarzystwa rówieśników i do wspólnego działania, ale nie łączą ich wspólne cele i zadania. Uwagę swą skupiają na osobie nauczyciela. Nie interesują się opinią zespołu klasowego, podobnie jak w klasie II. Często też skarżą się na kolegów, nie mając jednak złych intencji. Przy nawiązywaniu stosunków koleżeńskich nie mają specjalnych wymagań. Dla pierwszoklasistów dobrym kolegą jest ten, kto dobrze się uczy, w klasie drugiej i trzeciej natomiast ten, kto pomaga innym, z kim można wszystko robić wspólnie. W klasie III i IV uczniowie potępiają skargi kolegów i „krycie” złego zachowania się kolegi. Funkcjonuje tutaj zjawisko opinii społecznej. Zaistniałe zdarzenia omawia się w zespole uczniowskim i dzieci zaczynają się liczyć z opinią społeczną. Nagany udzielane wobec zespołu przeżywają znacznie silniej niż dzieci z klasy I czy II. W klasie IV kryterium oceny kolegi staje się wyraźnie moralne: dobry kolega powinien być sprawiedliwy, odważny, nigdy nie oszukiwać innych, dzielić się tym, co ma itp. Dzieci starają się zdobyć określoną pozycję w zespole, szacunek i autorytet u kolegów. Stanowi to bodziec i jeden z motywów ich pracy¹⁶.

¹³ *Psychologia wychowawcza*, red. Ch.E. Skinner, PWN, Warszawa 1971, s. 274.

¹⁴ *Ibidem*, s. 630–631.

¹⁵ E.B. Hurlock, *Rozwój dziecka*, Warszawa 1985, s. 643.

¹⁶ *Ibidem*, s. 655.



Projekt „Uczenie się przez działanie. Innowacyjny program nauczania „Poznać i zrozumieć świat” do edukacji wczesnoszkolnej” jest finansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, Program Operacyjny Kapitał Ludzki, działanie 3.3.4. Modernizacja treści i metod kształcenia – projekty konkursowe.

Dziecko wraz z wiekiem uczy się pewnych reguł postępowania oraz zwyczajów panujących w grupie, do której należy. Dotyczy to każdej grupy wiekowej, a szczególnego znaczenia nabiera w momencie rozpoczynania przez dziecko nauki szkolnej.

Warunki rozwoju społecznego dziecka

O tempie i kierunku społecznego rozwoju dziecka decydują dwa zasadnicze czynniki: jego inteligencja, warunki w domu rodzinnym oraz obowiązujący system wartości mniej lub bardziej świadomie mu przekazywany.

Inteligencja dziecka określa przede wszystkim tempo, w jakim może ono poznawać i rozumieć prawidłowość stosunków międzyludzkich. Im wyższy poziom rozwoju umysłowego dziecka, tym lepsze podstawy nabywania nowych społecznych umiejętności. Takie dziecko szybciej nauczy się spoglądania na sytuacje społeczne oczami innych ludzi. Inteligencja ma wpływ na dojrzewanie wewnętrznych mechanizmów zachowań społecznych, ale nie decyduje o tym, czy i w jakim stopniu w zachowaniu dziecka uwzględnione są wartości społeczne¹⁷. O tym decydują głównie:

Warunki życia rodzinnego. Obok środowiska rodzinnego na uspołecznienie dziecka oddziałują szkoła i nauczyciel. Szkoła przekazuje, zaszczepia społeczne i moralne normy postępowania, ideały, kształtuje światopogląd, postawy i przekonania. W ten sposób przygotowuje młodych ludzi do współżycia i współdziałania w społeczeństwie. W oczach dziecka autorytet nauczyciela jest bardzo duży i na terenie szkoły zaczyna przerastać autorytet rodziców. Sam fakt pobierania nauki w szkole nie uspołecznia uczniów w sposób należyty. W tym celu muszą być podjęte specjalne zabiegi, np.: stawiania dziecku określonych wymagań w dziedzinie współżycia społecznego, wysuwanie konkretnych zadań w tym zakresie, dostarczanie mu różnych doświadczeń społecznych w kontaktach z wychowawcami, z kolegami w klasie i innymi grupami rówieśniczymi.

Zakres kontaktów społecznych u dzieci

Początkowo pierwsze kontakty w klasie dziecko nawiązuje z najbliższym sąsiadem, współużytkownikiem ławki szkolnej. Nie można jeszcze mówić o więzach prawdziwie przyjacielskich. Te wczesne doświadczenia społeczne są podbudową późniejszych więzi rówieśniczych. W rozwoju społecznym dziecka ważne miejsce zajmuje kształtowanie się mechanizmów psychicznych, które są źródłem zachowań podejmowanych w imię dobra innych ludzi, zwanych zachowaniami prospołecznymi. U dzieci w młodszym wieku szkolnym nie są one jeszcze w pełni rozwinięte. Bardzo często jednak rozumieją cudze potrzeby, potrafią udzielać bezinteresownej pomocy osobie, która jej potrzebuje. W tym wieku niektóre dzieci przejawiają zachowania typu altruistycznego, często jednak jest to altruizm warunkowy: gdy nie musi poświęcać zbyt ważnych dla niego wartości; gdy sytuacja jest pozbawiona elementów rywalizacyjnych. Wśród grup dziecięcych wyróżnić można grupy małe i duże (biorąc pod uwagę liczbę członków). Ze względu na strukturę grupy rozróżniamy grupy formalne i nieformalne.

Przykładem grupy formalnej, czyli takiej, która jest usankcjonowana instytucjonalnie, posiada system kontroli oraz zadania będzie klasa szkolna czy grupa świetlicowa. Grupy nieformalne powstają spontanicznie, głównie według kryterium sympatii/antypatii¹⁸. Duże znaczenie w życiu dziecka w młodszym wieku szkolnym zaczyna mieć grupa rówieśnicza. Jest

¹⁷ J. Roszkiewicz, *Młodszy wiek szkolny (klasy I–III)*, Warszawa 1983, s. 43.

¹⁸ Ibidem, s. 66–68.



Projekt „Uczenie się przez działanie. Innowacyjny program nauczania „Poznać i zrozumieć świat” do edukacji wczesnoszkolnej” jest finansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, Program Operacyjny Kapitał Ludzki, działanie 3.3.4. Modernizacja treści i metod kształcenia – projekty konkursowe.

ona dla swych członków źródłem określonych postaw i wartości. Dziecko w grupie rówieśniczej zaspokaja też coraz więcej potrzeb. Początkowo chodzi o znalezienie atrakcyjnych partnerów do zabawy, potem pragnienie przeżyć w zbiorowym działaniu, a niekiedy dołącza do tego potrzeba bezpieczeństwa, którą daje przynależność do grupy. Im więcej i im ważniejsze potrzeby pragnie dziecko zaspokoić przez udział w grupie, tym staje się ona dla niego atrakcyjniejsza i silniej wpływa na kształtowanie jego psychiki. Dziecko aktywnie uczestniczące w życiu grupy rówieśniczej szybko zauważa związek między zaspokojeniem swych potrzeb a stosunkiem grupy do niego wyrażającym się pozytywnymi reakcjami członków grupy, w popularności, jaką uzyskuje w grupie, w pozycji jednostki w grupie. Najczęściej grupy zaspokajają potrzeby: afiliacji, uznania i dominacji. Grupa rówieśnicza w procesie uspołecznienia odgrywa więc niezastąpioną rolę¹⁹.

Dojrzałość społeczną dzieci osiągają pod koniec młodszego wieku szkolnego. Muszą jednak mieć zapewnioną prawidłową opiekę. Metody wychowawcze stosowane przez nauczyciela czy rodziców powinny być więc przemyślane.

Dobre samopoczucie w grupie ma bardzo duże znaczenie dla rozwoju osobowości dziecka. Uczeń, który funkcjonuje w przyjaznym środowisku rówieśniczym ma wysoką samoocenę. Umiejętność dobrej samooceny jest bardzo ważna, gdyż wpływa ona bezpośrednio na rozwój umysłowy i uczuciowy.

Jeżeli uczeń będzie się dobrze porozumiewał z rówieśnikami i nauczycielem, wówczas jego procesy myślenia będą przebiegały bardzo sprawnie. Tym samym chęć do nauki będzie jeszcze większa. W konsekwencji będzie to miało wpływ na rozwój osobowości. Trzeba jednak pamiętać, że długotrwałe konflikty, np. spowodowane złą sytuacją domową, będą niekorzystnie oddziaływać na dziecko i hamować jego rozwój.

¹⁹ *Pedagogika społeczna: człowiek w zmieniającym się świecie*, red. T. Pilcha, I. Lepalczyk, „Żak”, Warszawa 1995, s. 147.